

Educación ambiental intercultural como estrategia para deconstruir las formas en las cuales la comunidad se relaciona con la naturaleza para promover la apropiación de territorio



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

Presentada por: Katherine Mora Moreno

Dirigida por: José Guillermo Ortiz

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

FACULTAD DE EDUCACIÓN**DEPARTAMENTO DE POSGRADOS**

Yo, Jeimy Katherine Mora Moreno, declaro que este trabajo de grado titulado: ***Educación ambiental intercultural como estrategia para deconstruir las formas en las cuales la comunidad se relaciona con la naturaleza para promover la apropiación de territorio***, elaborado como uno de los requisitos para obtener el título de Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, es de mi entera autoría. Que no copio, que no utilizo ideas, formulaciones, citas integrales o ilustraciones diversas, extraídas de cualquier obra, artículo, memoria, etc. (en versión impresa o electrónica) sin mencionar, excepto en donde se indique lo contrario debidamente presentado su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía. También declaro que este documento no ha sido sometido para su calificación en ninguna otra institución académica.

Agradecimientos

En primer lugar, quiero expresar mi agradecimiento a mi familia: a mi hijo Santiago, por su apoyo incondicional en los momentos en que sentí que no podía continuar; a mi madre, Carmen, por su infinita paciencia en mis momentos más complejos; a mi hermana, Heidi, por ayudarme a seguir adelante cuando pensé que no soportaría más mi débil humanidad; y a mi hermano, Pablo, por sus palabras sabias y directas que me hicieron reflexionar sobre mi camino. A ustedes, familia, mil gracias, pues fueron esenciales para culminar con éxito esta etapa de mi formación académica y personal.

También agradezco a los territorios donde pude estar presente con propuestas de formación que se consolidaron aquí en una estrategia para dialogar, proyectar y ejecutar desde un afecto profundo por la diferencia, como una amalgama que posibilita el crecimiento de la comunidad. Asimismo, agradezco a los colectivos, organizaciones y procesos de la localidad de San Cristóbal por permitirme crecer y aprender junto a muchos de ustedes. Gracias, Oxígeno para el Pueblo, CAOS, Huerta Muisca y Casa Cultural Vamos a Andar.

Por último, quiero expresar mi gratitud a mi director de tesis, José Guillermo Ortiz, por su invaluable orientación, paciencia y apoyo constante durante todas las etapas de este trabajo. Su experiencia y compromiso han sido fundamentales para el desarrollo de esta investigación. Finalmente, agradezco de manera especial a mis compañeras y colegas por su apoyo moral, sus aportes críticos y su compañerismo a lo largo de este proceso académico.

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|---|-----------|
| Capítulo I – Proyecto de investigación..... | 5 |
| Delimitación del problema de investigación | 5 |
| Objetivos | 6 |
| Justificación | 8 |
| Capítulo II – Marco de antecedentes | 12 |
| Estado Del Arte | 13 |
| Análisis Bibliométrico | 24 |
| <i>Análisis Scopus</i> | <i>26</i> |
| <i>Análisis Vosviewer</i> | <i>29</i> |
| Capítulo III – Marco teórico | 33 |
| Educación Ambiental | 33 |
| Interculturalidad | 40 |
| Territorio | 45 |
| Educación Comunitaria | 47 |
| Capítulo IV – Diseño Metodológico | 53 |
| Diseño de actividades y talleres | 60 |
| <i>Primera Fase Diagnóstico Participativo</i> | <i>60</i> |
| <i>Segunda Fase de Planificación Colectiva</i> | <i>61</i> |

| | |
|--|-----|
| <i>Tercera Fase de Implementación</i> | 67 |
| <i>Cuarta Fase de Reflexión Individual y Colectiva</i> | 68 |
| <i>Quinta Fase de Divulgación Comunitaria</i> | 69 |
| Capítulo V – Análisis de resultados | 70 |
| Cimentando el camino: Análisis del diagnóstico participativo | 70 |
| Trazando la ruta: Análisis de la planificación e implementación | 77 |
| Entrelazando caminos: Análisis de relatos de vida | 86 |
| Conclusiones | 93 |
| Referencias | 104 |
| Anexos | 112 |

CAPÍTULO I - PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Delimitación del problema de investigación

El estudio se enfocará en las Unidades de Planeamiento Zonal UPZ de Libertadores, La Gloria y 20 de Julio, específicamente en los barrios Montebello, San Martín de Loba II y Canadá Güira, ubicados en la localidad de San Cristóbal en Bogotá y se desarrollará durante un periodo de tres años, desde 2022 hasta 2024. Durante este tiempo, la investigación buscará construir, analizar e implementar una estrategia centrada en la educación ambiental intercultural como eje articulador con la comunidad. El objetivo es fomentar relaciones más justas y sustentables entre los habitantes de estas comunidades y la naturaleza, promoviendo la participación ciudadana, el diálogo intercultural y el sentido de pertenencia por su territorio.

Es importante resaltar que, según el Diagnóstico Ambiental Local de San Cristóbal en el 2019, la situación ambiental de la localidad en gran medida depende de los habitantes y sus acciones poco favorecedoras para el territorio, por ejemplo, en la disposición inadecuada de residuos, contaminación de fuentes hídricas, quema indiscriminada de basura, uso de espacios denominados de alta remoción para urbanizaciones, entre otras razones que allí se exponen. Dichas situaciones son de una significativa complejidad, puesto que, aún no existe un proceso de educación ambiental intercultural (EAI) que propicie un cambio en las actitudes poco empáticas con la naturaleza.

Por consiguiente, la EAI cobra una gran relevancia para la construcción de relaciones más equitativas y sustentables entre los sujetos y la naturaleza, a través de los procesos pedagógicos que dan cuenta de un cambio estructural en nuestras comunidades, por tanto, requieren ser estudiados y sistematizados para generar estrategias que posibiliten una

deconstrucción social en las formas en las cuales nos relacionamos con la naturaleza, entendiendo esta como sujeto de derechos.

Es preciso indicar que parte de esta investigación es sistematizar las experiencias de algunas lideresas y líderes sociales en términos ambientales, debido a su proceso de agencia en las comunidades donde hacen presencia, a través de la implementación de ollas comunitarias, construcción de pacas biodigestoras, fabricación de compostaje, procesos huerteros y tejido para la formación ambiental en el territorio. Por último, implementar una pequeña batería de talleres para los territorios mencionados con anterioridad, como alternativa para deconstruir las formas de relacionamiento con el otro.

Pregunta problema

¿Cómo la estrategia de la EAI deconstruye las formas en las cuales la comunidad se relaciona con la naturaleza para promover la apropiación de territorios entre los habitantes de los barrios Canadá Güira, San Martín de Loba II y Montebello de la localidad San Cristóbal?

Objetivos

Objetivo general

Comprender cómo la educación ambiental intercultural deconstruye las relaciones establecidas para así promover la apropiación de territorio a través de relaciones más equitativas y sustentables, con la población de los barrios Canadá Güira, San Martín de Loba II y Montebello de la localidad San Cristóbal.

Objetivos específicos

- a) Identificar por medio de una cartografía social las características socioambientales de los territorios.
- b) Construir diálogos comunitarios a través de actividades que den cuenta de las potencialidades de la educación ambiental intercultural.
- c) Analizar relatos de vida de agentes comunitarios de estos territorios sobre el papel de la educación ambiental intercultural.

Justificación

En la presente investigación se discute la importancia en los procesos educativos de las migraciones internas en las ciudades como determinante en la conformación de las ciudades no planeadas, ya que estas comunidades terminan ubicándose en las periferias, tal como sucede en Bogotá. Es preciso mencionar que el fenómeno migratorio en Colombia tiene múltiples causas, como desigualdad, violencia, despojos de tierras, falta de oportunidades laborales y educativas, entre otras, por tanto, se debe tener presente que las migraciones internas están marcadas por la migración “hacia la ciudad” como expone Herrera (2006).

Dichas migraciones internas buscan algo de alivio a las situaciones que han tenido que afrontar, dado el legado de violencia que ha enfrentado el país; por tanto, algunos logran estabilizarse y tomar rumbo en esas nuevas tierras; construyendo viviendas a favor de proyectos de vida reinventados a causa de las vicisitudes que se les presentan, asimismo, es relevante retomar lo expuesto por Ramos et al. (2019) en cuanto a la fragmentación del Estado, el cual, se encuentra en quiebra y debilitado por los grupos al margen de la ley. Realidad en la que se encuentra inmersa Colombia, como expone Molano (2001) “El problema del país no se resolvía debilitando al Estado, sino iniciando negociaciones de paz” (p.18) para las cuales se debe establecer lo que hoy conocemos como Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición; siendo este el punto de partida para reivindicar a través de la apropiación del territorio.

En efecto, las ciudades no planeadas son consecuencia de estos fenómenos de desplazamiento que visibilizan las necesidades y la vulnerabilidad de las comunidades que

se asientan haciendo uso del suelo en condiciones habitacionales de “ilegales” o “irregularidad” según Durand (2003), desde un punto de vista del título de propiedad. En consecuencia, los habitantes de estos barrios informales que se han formado espontáneamente con necesidades, como los servicios básicos, la posibilidad de obtener una infraestructura digna que les permita crecer en el aspecto económico, no existe un plan de contingencia ante desastres naturales, no existen las rutas de tránsito necesarias que permita un desenvolvimiento adecuado de las personas que habitan en esos territorios de todos y de nadie. Asimismo, aumenta la inseguridad y violencia por falta de arraigo cultural y territorial, haciendo necesaria una propuesta pedagógica que sume alternativas para estas comunidades.

Así pues, se hace necesario abordar a través de procesos pedagógicos que apunten a la deconstrucción de las formas en las cuales nos relacionamos, por lo tanto, en las cuales se apropia el territorios del que se hace parte, enfatizando que la educación debe estar abierta a un currículo flexible e intercultural que permita una reconciliación de estos procesos violentos de desarraigo con el Estado; incitando a reconocer a través de la diferencia estos principios básicos que unen a la humanidad como lo son los Derechos Humano DDHH. Es fundamental aclarar desde qué modelo de escolarización se propone abordar esta diferencia cultural que conforma estas comunidades periféricas, por tanto, se retoma lo expuesto por Castillo y Guido (2015) donde indican que un modelo de escolarización interculturalista es aquel que “además de expresar la cohesión étnica de un grupo social proporcionando condiciones para el fortalecimiento de la identidad cultural, estimula la adquisición de conocimiento cultural de otros pueblos” (pág. 27).

Proponer este tipo de abordaje busca no solo promover un proceso de asimilación e inclusión, los cuales son importantes resaltar en esta investigación, sino que abordar esta perspectiva también permite indagar sobre el entendimiento y adquisición de conocimiento

cultural que propicia la construcción de comunidad a través de los saberes ancestrales que permanecen en la memoria de las comunidades que conforman esos asentamientos periurbanos, llenos de alternativas y cosmovisiones que permiten coexistir de una forma respetuosa con la naturaleza, sin que esto signifique un mal llamado “subdesarrollo”; por el contrario brinda oportunidades de un desarrollo sustentable que involucra, reconocernos desde las diferencias propias de las comunidades.

En ese orden de ideas, es preciso decir que la periferia urbana se encuentra estigmatizada, donde las condiciones socioeconómicas que afectan a la población asentada en esos territorios se encuentran permeadas como expone Wacquant, (2006) en su texto *Castigar a los parias urbanos*, de condiciones de pobreza y desigualdad masiva que supera el Estado de Bienestar que se encuentra muy limitado y con poca capacidad de proteger y ayudar a las poblaciones generando aún más condiciones de inequidad y desigualdad en términos socioeconómicos, políticos y educativos; que no tienen presente los desarraigos culturales propios de las comunidades, en lugar de ser insumo para una educación pluralista e intercultural que apunten a superar las situaciones por las cuales existió el desplazamiento de sus lugares de origen.

De ahí que la educación tenga un currículo intercultural como derrotero para lograr una apropiación territorial que brinde oportunidades reales a los territorios de tener ciudades más justas y equitativas, pensadas para todas las personas que lo conforman. En ese orden de ideas, se propone la Educación Ambiental Intercultural (EAI) como una herramienta articuladora de saberes ancestrales a favor de un desarrollo sustentable, y según lo planteado López y Rodríguez (2011) se debe asumir la corresponsabilidad que tiene la educación ambiental intercultural, en cuanto a las estrategias para el reconocimiento y visibilización del mundo con las inequidades materiales y simbólicas que logran perdurar en el tiempo.

Esta deconstrucción en los territorios debe ir encaminada a la construcción de futuros alternativos ligados necesariamente a un ejercicio político y epistemológico que dé cuenta de las necesidades reales de las comunidades, por ello, debe establecer una línea de discusión acorde a las luchas de las poblaciones y territorios involucrando asertivamente las alternativas que provienen de movimientos sociales que buscan reivindicaciones para las minorías excluidas históricamente; sin llegar a caer en una dinámica de refuncionalización que hegemoniza la diferencia para no asumirla tal como se presenta actualmente.

La EAI presenta una alternativa a los procesos de globalización y modernidad, que dejan en desventaja las minorías y se realizan a cualquier costo ambiental. Es en este espacio de transición donde según Leff (1996) se deben establecer las bases para trabajar desde la otredad los principios y valores que involucren todos los sectores sociales a través de un diálogo de saberes que permita contar con herramientas propias para propiciar un cambio estructural en las dinámicas socioeconómicas y políticas, bajo las cuales establecemos las formas en las cuales se relacionan las comunidades y territorios a favor de la vida.

Desde una perspectiva crítica esta es una estrategia adecuada para proponer soluciones acordes a las problemáticas ambientales causadas por la actividad humana, como una acertada medida para el mejoramiento del ambiente, para ello se sugiere que los saberes ancestrales tengan un papel significativo a la hora de plantear prácticas ambientales conscientes y posibles para el mundo industrializado en el cual nos encontramos inmersos, estableciendo políticas públicas migratorias y de educación que apunten a reivindicaciones reales para las minorías y alternativas que propicien territorios de paz y justicia social.

Por tanto, se deben fortalecer los procesos de aprendizaje y enseñanza donde se logren articular o transversalizar la educación en ciencias naturales, de modo que, se hace necesario

darse a la labor de indagar desde las condiciones socioambientales de los territorios donde se llevó a cabo la presente investigación.

CAPÍTULO II - MARCO DE ANTECEDENTES

Este capítulo presenta un balance de los antecedentes investigativos más significativos con relación a las principales categorías de análisis que sustentan la presente investigación. La consulta de antecedentes se desarrolló a través de diferentes bases de datos, repositorios y centros de documentación virtual y bibliotecas. De esta manera fueron halladas múltiples investigaciones sobre educación ambiental, por lo cual se utilizaron diferentes filtros que permitieron centrar la búsqueda en articulación con interculturalidad y educación comunitaria, ya que son dos categorías que se integran como aspectos fundamentales de esta investigación.

Asimismo, la investigación de antecedentes se filtró conforme a la población, para esto se consultaron propuestas desarrolladas en Latinoamérica, ya que resulta importante comprender el desarrollo de lo ambiental desde un enfoque geográfico y cultural cercano al nuestro. Este filtro permitió que a su vez este capítulo diera cuenta de la categoría de territorio, puesto que, si bien EAI es un aspecto fundamental, esta estrategia se construye sobre el entramado de las concepciones que surgen de territorio. Estas consultas fueron plasmadas en la matriz del estado del arte que se desarrolló a lo largo de la maestría que se encuentra en: Anexo 1. Matriz

El uso de la matriz permitió filtrar los antecedentes en relación con el año de publicación, así la selección se enfocó en los últimos 20 años, aunque se realizaron algunas excepciones en investigaciones que impactaron a las comunidades. A partir de este amplio archivo de investigaciones solo se seleccionaron 16 para hacer parte de este capítulo, pues son las que guardaban estrecha relación con las categorías educación ambiental, interculturalidad, educación comunitaria y territorio. Entre estas tesis doctorales, tesis de

maestrías y artículos de educación pertenecientes a revistas de estudios sociales, pedagogía y educación latinoamericanos, se estructura la siguiente

Estado del Arte

La educación ambiental busca establecer relaciones respetuosas entre los seres humanos y la naturaleza. En ese sentido, el artículo de Sepúlveda y Agudelo (2012), *Pensando la educación ambiental: aproximaciones históricas a la legislación internacional desde una perspectiva crítica*, proporciona una base teórica para la educación ambiental, la cual puede ser beneficiosa para fomentar las relaciones entre habitantes de los barrios referenciados anteriormente y la naturaleza. Además, sugiere una educación ambiental que sea inclusiva, participativa y transformadora. En ese texto se menciona que una educación ambiental inclusiva es aquella que valora la diversidad de perspectivas y experiencias de los distintos actores en la interacción entre los seres humanos y la naturaleza. Asimismo, una educación ambiental participativa se define como la que permite a los ciudadanos involucrarse activamente en la creación de relaciones más justas y sustentables.

De esta manera se puede comprender la educación ambiental como un proceso ininterrumpido cuyo objetivo es fomentar la sustentabilidad, la cual se entiende como un enfoque de desarrollo que tiene como objetivo principal cubrir las necesidades presentes sin poner en riesgo la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer las suyas, de acuerdo con los planteamientos de Leff (1996). Así la estrategia que se propone en la presente investigación educación ambiental intercultural es una perspectiva que invita a la transversalidad en nuestras prácticas cotidianas que buscan formar hábitos acordes al eco territorio que se quiere cuidar.

Por esta misma corriente los autores Quintero et al. (2018) plantean en *Modelo de conciencia para la sustentabilidad*, que la educación ambiental debe ser un proceso holístico que aborde las dimensiones cognitiva, afectiva y comportamental de las personas, mostrando una perspectiva que robustece las estrategias didácticas aplicadas para propiciar un diálogo de saberes mediante la construcción conjunta de habilidades socioemocionales. Esta investigación da cuenta de la transversalidad del ser humano que se mencionaba, ya que plantea la coexistencia del ser humano con la naturaleza a través del principio de la empatía.

Estos planteamientos se alinean con algunos de los postulados realizados por Castillo y Roca (2024) en su investigación titulada *Ecología política, sufrimiento socioambiental y acción política*, esta plantea el origen de las luchas por el territorio y como inciden en la ecología política que favorece la generación de capital en lugar de la preservación de la naturaleza. Es decir, se ha enfocado en un marco de sostenibilidad que deja de lado la coexistencia del ser humano con la naturaleza. Asimismo, los investigadores plantean que la extracción petrolera y la extracción mineral, generan una inhabitabilidad en estas zonas, entendiendo la cantidad contaminación que ha afectado así, no solo el hábitat sino también las actividades de quienes se encuentran en las zonas aledañas. Así pues, investigaciones como está evidencian el accionar político que defiende el capital suele afectar al ciudadano que limita entre lo urbano y lo rural. Sin embargo, tanto esta investigación como las anteriores no realizan planteamientos situados en una apuesta pedagógica, razón por la cual se abarcaron los tres siguientes artículos que logran ahondar en este aspecto.

El artículo publicado en la revista *Bio-Grafía* en su número extraordinario de Ortiz et al. (2016), presenta una apuesta educativa por medio de un taller realizado para la población de la Universidad Pedagógica Nacional, sin embargo, no profundiza más allá de presentar una perspectiva cotidiana para comprender lo sustentable y reduce la apuesta de la educación

ambiental a la experiencia de un único taller. En contraposición, investigaciones tales como la de Manrique (2020) expone una propuesta de huerta escolar que permite abarcar de forma práctica la educación ambiental superando una perspectiva netamente teórica o que reduzca la práctica de lo sustentable a un taller expositivo, que permite comprender la importancia de la experiencia para la empatizar con los diferentes sistemas naturales.

Asimismo, la investigación de Silvera (2009) presenta un desarrollo amplio en términos pedagógicos, puesto que logra articular procesos comunitarios del barrio Santa Ana del municipio de Baranoa a una apuesta escolar del manejo de residuos sólidos en la Escuela Normal Superior Santa Ana en el Atlántico. Esta investigación aborda una serie de categorías que aportan a este trabajo, ya que el objetivo no es realizar una suma de postulados teóricos en torno a la educación ambiental desde la sustentabilidad sino también busca llevar a la práctica estos conceptos académicos.

Entre las investigaciones consultadas surgieron múltiples artículos y tesis que daban cuenta de otras apuestas de educación ambiental pero ahora enfocadas a prácticas sostenibles. Tal como la investigación presentada por los autores Flores y Moreno (2017) quienes plantean que la educación ambiental debe estar centrada en el desarrollo del sentido de pertenencia en el territorio donde se desarrollan como humanos en las dinámicas ambientales del sector. El texto proporciona elementos teóricos y metodológicos para la promoción del sentido de pertenencia en el ámbito de la educación ambiental. Dichos elementos alimentan el diseño metodológico con una serie de estrategias que pueden ser adaptadas o deconstruidas según las condiciones territoriales en las cuales se encuentran las comunidades.

En esta misma línea, los autores Vega et al. (2009) exponen que deben favorecerse las condiciones para promover un comportamiento ecológico que permite nuestro crecimiento más sano y en consonancia con nuestro entorno. Así pues, comprender la

ecología implica comprender la naturaleza, la existencia de los animales, por tanto, de una cadena alimenticia y así el papel que cada animal ejecuta en su existencia. La ecología implica entonces evitar la caza y ayudar a que otros también la eviten para preservar la población de las especies de animales que puedan encontrarse en extinción, en el mundo o en esa zona en particular. Resulta evidente estas concepciones de los investigadores plantean una práctica de sostenibilidad más no una práctica de sustentabilidad en la apuesta de la educación ambiental, sin embargo, no se pueden desvirtuar los aportes que realizan investigaciones como estas.

Así podemos articular a esta misma perspectiva la investigación realizada por los autores Severiche et al. (2016), quienes plantean que la educación ambiental debe ser un proceso de diálogo intercultural en el que se reconozcan y valoren los diferentes saberes y conocimientos sobre la naturaleza. Esto es importante en el contexto en el cual se desarrolla la presente investigación, puesto que las comunidades de los barrios conviven personas de diferentes culturas y orígenes. También se destaca la importancia de fortalecer el sentido de pertenencia a la comunidad y al entorno natural. Estas investigaciones nutren el presente trabajo tanto para establecer una clara diferencia entre la sustentabilidad y la sostenibilidad en relación con la educación ambiental, así como en el entendimiento de las relaciones que los investigadores previos han logrado establecer entre educación ambiental e interculturalidad y de igual forma dejan un amplio camino por el cual transitar en especial en términos del quehacer pedagógico en comunidad.

Si bien estas últimas tres investigaciones descritas presentan una mirada sostenible, la cual no es la que se propone desarrollar desde la presente investigación, sí permiten ahondar en otra categoría esencial para el presente trabajo, la interculturalidad la cual se aborda de forma más amplia por los siguientes investigadores.

Por su lado, el autor García (2013) plantea que la sustentabilidad puede exponerse y practicarse desde la perspectiva de la cultura, especificando aspectos importantes de la educación ambiental y la cultura *per se*. El autor menciona que en América Latina existe la contribución de una etnicidad muy rica que habita en diferentes lugares, que han cultivado sus propias tradiciones, gustos culinarios, historias y saberes de la producción agrícola, que en va con el fin del cuidado de la naturaleza, así pues, va con una producción amable con los sistemas naturales y localizada a sus necesidades inmediatas. Existe un acervo histórico de la riqueza intercultural con las diferentes etnias, los mestizos, y los europeos que llegan frecuentemente, en una coexistencia que fortalece las habilidades de unos con las del otro, forma una interrelación que favorece la integración y puede suponer la optimización de la agricultura, la producción, la caza, la combinación de tradiciones, demás cosas que compartan ellos en sus contextos de interacción.

A partir de este mismo enfoque, Cardona (2017) explica la correlación entre la educación ambiental y los estudios culturales, esto se evidencia a través de la participación y la comunicación entre los habitantes de un lugar, asimismo, regula la incorporación de la tecnología, dado que considera ciertos valores arraigados en ese contexto en su cultura particular. Así, el autor considera que el buen vivir en la sociedad actual depende de cómo los factores ambiente e interculturalidad coexisten y se complementan entre sí, con el objeto de transformar la realidad de personas y familias, disminuir la estratificación social y permitir la integración como regla de hábitat social.

Por su parte, el autor Williamson (2009) investiga las oportunidades que emergen en el ámbito de la educación ambiental e intercultural al buscar estudiar, comprender e implementar un paradigma a partir de las diferencias culturales derivadas de la distinción idiomática influyen en la interrelación con el otro y con el medio ambiente. Este programa

fue desarrollado en escuelas de la región de La Araucanía en Chile para el manejo sustentable de los recursos naturales a través del fortalecimiento de la economía familiar con comunidades del pueblo mapuche y otras comunidades rurales de la región desde una concepción intercultural. La propuesta de Williamson establece unas discusiones que resultaron pertinentes para el desarrollo de la categoría interculturalidad, puesto que supera la concepción adjetival de la palabra para conceptualizar los retos que presenta el emplear esta categoría.

Así pues, el autor expone que lo ambiental debe ser concebido desde la construcción intercultural, ya que efectivamente en su investigación tanto la comunidad como los investigadores formaban un grupo con corresponsabilidades culturales, lingüísticas y sociales que nutrían la mirada intercultural. Se concibe así que para abarcar la interculturalidad se requiere abrir la discusión con las comunidades que hacen parte las investigaciones, es decir, no solo abordar un rol de instructor de conocimiento, es comprender la sabiduría y conocimiento de dicha comunidad. De esta manera, la presente investigación se fundamenta en una metodología que recupera las historias de vida de los agentes comunitarios, así como la identificación y análisis de prácticas cotidianas de la población.

En esta misma línea, el autor Tubino (2019) resalta que algunos países latinoamericanos están implementando políticas de identidad dado que a pesar de las diferencias socio culturales comparten una injusticia histórica con sus pueblos. Por ello, su aporte más relevante es que se deben practicar el interculturalismo para fomentar una convivencia armoniosa entre las comunidades que han sido históricamente olvidadas. Por lo tanto, la sociedad latinoamericana debe promover la implementación de una interculturalidad crítica que permita reexaminar la interculturalidad incluso como política de identidad, considerando a los individuos como participantes plenos en la interacción social.

En esta misma línea de articulación, autores como Munsberg y Da Silva (2018) señalan que la inflexión o el giro descolonial representa un cambio epistémico esencial que cuestiona la modernidad eurocéntrica y propone una otra episteme basada en la pluriversalidad. Se trata así de un proyecto político, cuyo objetivo es la construcción de un pensamiento alternativo. Asimismo, Mignolo (2006) reafirma que el giro descolonial consiste en desprenderse de las categorías que han sido impuestas por Europa para pensar, saber y ser, las cuales han sido justificadas en la lógica de la modernidad y el progreso.

El autor plantea así, que a partir del giro descolonial se logra comprender, que tras quinientos años de expansión occidental no se puede recuperar el pasado, pues este es ya irrecuperable. Sin embargo, este puede reactivarse como pensamiento fronterizo crítico, puesto que las contribuciones del pensamiento occidental no pueden ser ignoradas, pero a su vez, no se puede ignorar que estas no brindan solución a todos los pueblos. Por ello, se hace indispensable descolonizar el pensamiento, el conocimiento y la propia identidad, con la firme convicción de que otros mundos son posibles, contruidos a partir de las voces que han sido silenciadas. De esta manera, el giro descolonial constituye el paradigma *otro* para la coexistencia de pensamientos Mignolo, (2006).

En este mismo texto el autor expone el debate que surge sobre los estudios postcoloniales y los estudios culturales, comprendiendo estos como una imposición de Estados Unidos a América Latina. Este debate permite adentrarse en la discusión sobre el uso de descolonización y decolonialidad. Para ello, Walsh (2005) argumenta en su libro *Pensamiento crítico y matriz (de) colonial. Reflexiones Latinoamericanas*, lo siguiente:

La decolonialidad no es algo necesariamente distinto de la descolonialización; más bien, representa una estrategia que va más allá de la transformación –lo que implica

dejar de ser colonializado—, apuntando mucho más que a la transformación, a la construcción o a la creación. Pero también es un momento que se diferencia del (de)colonialismo. Mientras que el decolonialismo se preocupa por la relación histórica y sus legados (los 500 años, por ejemplo), buscando una transición, superación y emancipación desde el interior de la modernidad, abriendo así la posibilidad de modernidades pos-coloniales o modernidades alternativas (o también de lo que Boaventura de Sousa Santos llama posmodernismo oposicional), la decolonialidad parte de un posicionamiento de exterioridad por la misma relación modernidad/colonialidad, pero también por las violencias raciales, sociales, epistémicas y existenciales vividas como parte central de ella. La decolonialidad encuentra su razón en los esfuerzos de confrontar desde “lo propio” y desde lógicas-otras y pensamientos-otros, la deshumanización, el racismo y la racialización, y la negación y destrucción de los campos-otros del saber. Por eso, su meta no es la incorporación o la superación (tampoco simplemente la resistencia), sino la reconstrucción radical de seres, del poder y saber, es decir, la creación de condiciones radicalmente diferentes de existencia, conocimiento y del poder que podrían contribuir a la fabricación de sociedades distintas. (p.24)

Tal como lo expone Walsh, los dos términos no se encuentran en contravía, pueden así ser entendidos como dos diferentes etapas de una misma problemática, que, si bien desde otros autores se tiende a asociar lo decolonial como un anglicismo, para efectos de la presente investigación se emplearán las categorías desde la perspectiva de Mignolo y Walsh, autores que han esbozado, debatido y ampliado esta discusión desde hace más de tres décadas.

Así, la descolonización será comprendida como una primera etapa de transformación para la liberación del poder, el conocimiento y el ser de la colonización para culminar finalmente en un proceso decolonial que logro no solo cambiar el sistema sino construir uno nuevo y diferente. Por ello, resulta fundamental llevar estos debates más allá del uso léxico de uno u otro a una realidad que permita experimentar propuestas educativas que den apertura a la vivencia y práctica de estas categorías con la comunidad que ha sido subalternada. Justamente estos planteamientos de caminos alternativos plantean la necesidad de abarcar la tercera categoría de educación comunitaria y a su vez la categoría de territorio.

Así pues, la consulta de antecedentes en educación comunitaria desde una perspectiva no solo teórica sino práctica se enfocó en trabajos realizados en Bogotá, pues como se evidencia hasta el momento, gran parte de las investigaciones en educación ambiental se enfocan en aspectos teóricos y dejan de lado el quehacer pedagógico o si bien lo realizan lo enfocan a prácticas escolares, por tanto, curriculares. Y las pocas investigaciones que logran una apuesta comunitaria han sido ejemplos de escenarios internacionales en donde se logran desarrollar dichos proyectos.

En relación con el criterio de educación comunitaria en un contexto distrital, enfocado en inquietudes de carácter ambiental a nivel de análisis de posgrado, se encontró únicamente la investigación realizada por Reyes (2023). Este trabajo se desarrolló con niños y niñas del barrio Santa Marta, en la localidad de Usme, y se centró en la sistematización de la experiencia llevada a cabo en la Casa de la Cultura Policarpa Salavarrieta. Dicho proceso fue autogestionado por diferentes colectivos mediante trabajo voluntario, la participación de talleristas populares, donaciones externas y la venta de material reciclable.

Entre los principales resultados que destaca la investigación, se encuentran los vínculos socioemocionales generados por estas prácticas, así como la oportunidad de brindar a los niños un espacio de disfrute en su propio barrio. Sin embargo, no se encontraron investigaciones publicadas sobre educación comunitaria en la localidad de San Cristóbal que abordaran aspectos ambientales.

No obstante, la consulta de antecedentes permitió conocer dos investigaciones significativas en términos de comprender y ahondar en la categoría de territorio, como es el caso de los planteamientos expuestos por Escobar (2013), quien en su investigación concluye que el territorio es un constructo social que configura los imaginarios en torno al sentido de pertenencia que tiene una comunidad a un lugar. De esta manera, se presenta la localidad de San Cristóbal como un territorio con amplia biodiversidad y con una riqueza ecológica.

En esa misma línea comunitaria, en la localidad de San Cristóbal, se encuentra la investigación de Merchán (2020), la cual permite identificar dos aspectos fundamentales para comprender las dinámicas sociales y comunitarias de la zona. En primer lugar, se destaca que el trabajo comunitario está mediado por la presencia de diversos colectivos y agentes comunitarios que impulsan las iniciativas locales. En segundo lugar, se evidencia el riesgo que implica ejercer liderazgo social en esta localidad, dado que los colectivos reciben advertencias y amenazas de grupos al margen de la ley. Por esta razón, la investigación utiliza seudónimos y otras estrategias metodológicas en las entrevistas para proteger a las personas involucradas y mitigar los riesgos asociados.

Se evidencian diversas razones que explican la dificultad de encontrar investigaciones comunitarias con enfoque ambiental en el ámbito pedagógico. La mayoría de los trabajos de maestría que abordan la educación comunitaria con perspectiva ambiental tienden a centrarse

en alimentar disertaciones teóricas, y aquellos que sí presentan escenarios de trabajo comunitario suelen enfocarse en poblaciones étnicas caracterizadas por una marcada diferencia lingüística o en comunidades descentralizadas. Esto evidencia una brecha significativa con la población participante en esta investigación.

Por otra parte, al dejar de lado el filtro poblacional a nivel distrital resulta pertinente mencionar la investigación realizada por Rentería y Vélez (2021) con las comunidades negras del Chocó en donde presentan la construcción histórica y cultural que los pobladores han forjado con la naturaleza a través de vínculos de la sabiduría ancestral. Los habitantes del territorio chocoano representan un proceso de existencia y resiliencia a partir de la adaptación del de la selva húmeda tropical.

Investigaciones como esta permiten comprender la importancia de llevar a cabo apuestas comunitarias como las planteadas en la presente investigación, pues los lazos que unen a diversas comunidades lingüísticas y étnicas parecieran desdibujarse en los procesos migratorios internos que han construido la periferia de la ciudad. Barrios como los propuestos en esta investigación se han construido desde la base por personas que para dar viabilidad a su proyecto familiar decidieron mirar a la ciudad como una oportunidad de mejorar sus ingresos económicos, sin embargo, no dejaron de lado su conocimiento, su riqueza cultural, sus cosmovisiones y saberes ancestrales.

Estos diferentes escenarios descritos en las investigaciones posibilitan comprender los límites de la periferia, que se encuentran marcados por lo urbano y lo rural, de allí que las investigaciones con enfoque ambiental se desarrollen en estos sectores de la ciudad, pues el saber ancestral de la naturaleza sigue vigente en sus habitantes. De ahí que, el objetivo de esta investigación es comprender la educación ambiental intercultural como un proceso que

busca promover la participación ciudadana en la construcción de relaciones respetuosas entre los seres humanos y la naturaleza, esta última comprendida como sujeto de derechos, por tanto, se le deben asegurar unas condiciones dignas bajo las cuales interactuamos con ella. Al aportar las experiencias surgidas de los procesos de educación comunitaria llevada a cabo en los barrios Canadá Güira, San Martín de Loba I y Montebello de la localidad de San Cristóbal de Bogotá para contribuir en relaciones más equitativas y sustentables en la apropiación del territorio de sus habitantes.

Análisis Bibliométrico

Este nuevo apartado en el marco de antecedentes realiza un análisis de carácter bibliométrico para fortalecer el estado del arte que se presentó anteriormente. No obstante, se debe tener presente lo expuesto por Ortiz (2009) en su texto *La supremacía del inglés en las ciencias sociales*, donde aborda la incidencia del inglés en las publicaciones académicas y su impacto en el análisis bibliométrico. De acuerdo con lo planteado por Ortiz, el inglés es de lejos superior en las publicaciones científicas, esto no solo afecta la divulgación del conocimiento, sino también cómo se mide y evalúa la producción académica a nivel global. En consecuencia, este análisis bibliométrico está sesgado por la prevalencia del inglés como idioma dominante, ya que la mayoría de las bases de datos utilizadas para medir la producción científica global están dominadas por publicaciones en este idioma.

Por lo tanto, los investigadores con otras lenguas quedan en desventaja mostrando cómo el predominio del inglés ha llevado a una ciencia estandarizada que puede marginar ciertas perspectivas y enfoques culturales. Esto no solo atenta contra el pluralismo epistemológico, sino que también hace difícil para los investigadores extranjeros influir sobre

el pensamiento académico mundial. Por ello, se debe insistir en que se reconozcan diversas voces en la construcción y divulgación científica.

En este sentido se comprende el inglés, en su dinámica de expansión no solo ha desplazado otras lenguas, también incide en la economía, el conocimiento y la cultura. Así pues, se podría considerar como una estrategia colonial, que busca un control cultural e intelectual, afectando de esta manera la construcción identitaria de los sujetos, la cual repercute desde una perspectiva histórica, en los diferentes sistemas culturales. En especial, cuando investigaciones como esta procuran centrar un marco de antecedentes de grupos poblacionales, apuestas alternativas de educación y enfoques comunitarios.

En relación con la problemática expuesta, se deben tener presentes las diferentes formas de resistencia no violenta, entre ellas se podría ubicar la resistencia lingüística. Puesto que, esta dinámica aporta una revalorización de las lenguas oprimidas, a través de la promoción y aprendizaje de lenguas indígenas y ancestrales al proponer una alternativa para restaurar el equilibrio lingüístico y cultural en la lógica de la descolonización.

Ahora bien, las diferentes formas de pensamiento y de divulgación de la producción académica propias de América Latina, en gran medida no se reflejan en las bases de datos donde domina el inglés, por consiguiente, para efectos de la presente investigación se realizó un estado del arte con autores latinoamericanos en su mayoría, pero también se utilizaron las herramientas de Scopus y Vosviewer para poder tener un panorama más amplio en cuanto a las categorías de análisis.

[

Conforme a estos planteamientos, se realizó una revisión en función de las categorías de

Educación Ambiental e Interculturalidad, las cuales se realizaron en Scopus y generó 211 coincidencias para la primera y 275 coincidencias para la segunda. La búsqueda se realizó con base en esas categorías, dado que son las más representativas para la búsqueda de publicaciones que puedan proveer información para construir el marco teórico del presente trabajo de investigación.

De esta manera se hará descripción de los ítems más representativos de las coincidencias encontradas en Scopus para cada categoría, tales como coincidencias basadas en autor, en universidad y subárea entre otras, para luego analizar la correlación utilizando Vosviewer, según el autor y según las palabras claves.

Análisis Scopus

El análisis se estableció a partir de los siguientes cinco elementos; año de publicación, autor, afiliación institucional, subárea de estudio y publicación. Estos resultados son presentados en el Anexo 2 de manera gráfica. A continuación, se elabora un análisis de los resultados de Scopus de acuerdo con las categorías de análisis fundamentales para esta investigación:

Scopus determinó que las categorías de educación ambiental e interculturalidad han aumentado a partir del 2010 de forma significativa y a partir del 2016 el incremento fue simultaneo en el número de publicaciones, lo cual sugiere una posible correlación entre estas. Por su parte, las categorías de educación popular y educación comunitaria determinaron que las investigaciones fueron en incremento a partir del 2009 al 2017.

De acuerdo con el autor. La categoría de educación ambiental exalta autores como Prosser-Bravo con un total de 3 publicaciones al igual que a Pérez-Lienqueo, Pérez-

Rodríguez y Varela Losada haciendo evidente que la cantidad de publicaciones en este campo es limitada. En cuanto a la búsqueda en la categoría de interculturalidad se apreció un mayor número de publicaciones en autores como Aman, R y Dietz G. Sin embargo, en ambas categorías el número de publicaciones por autor es reducido. Por su parte, las categorías de educación popular y educación comunitaria se destacan tres artículos para la primera y un solo artículo por autor en la segunda.

De acuerdo con la filiación. En el campo de la educación ambiental, se destaca la Universidad de Chile con un total de 9 publicaciones, mientras que, en el ámbito de la interculturalidad, la Universidad de Granada lidera con 10 publicaciones. Esta disparidad podría atribuirse al hecho de que la búsqueda en Scopus se realizó en español, lo que puede haber limitado la cantidad de publicaciones disponibles en este idioma para las categorías de interés. La Universidad de Educación a Distancia, asimismo, la Universidad de Sevilla y Granada secundan en la cantidad de publicaciones en la categoría de Educación Ambiental, dando a entender que en España están muy interesados en la temática. Luego, la Universidad Católica de Temuco y la Universidad de Chile, son las que secundan en la categoría de interculturalidad, indicando que Chile tiene interés en dichos temas, aspecto que se evidenció en el estado del arte a nivel latinoamericano.

En cuanto a la categoría de Educación Popular, las universidades que lideran en el número de publicaciones son la Universidad Federal de Paralba y la Fundación Oswaldo Cruz, con un total de 11 documentos publicados. A estas le siguen en su orden la Universidad Autónoma de Barcelona y Universidad de Barcelona con 9 y 8 publicaciones respectivamente. Ahora bien, en relación la categoría de educación comunitaria por filiación el número de publicaciones por universidad es bajo, teniendo que el mayor número de

publicaciones por universidad es 2, liderando la Universidad de Barcelona, la Universidad Veracruzana, la Universidad Autónoma de Barcelona y la Universidad de Granada.

De acuerdo con la sub-área. Dentro de la categoría de educación ambiental, se observa una distribución de las publicaciones, donde los investigadores de Ciencias Sociales representan el 47.6%, seguidos por los de Ciencias Ambientales con un 14.6%, y los de Artes y Humanidades con un 8.3%. Si bien hay otras áreas de estudio en ciencias blandas que muestran interés en este campo, su presencia se encuentra dispersa en porcentajes más bajos. En cuanto a la categoría de interculturalidad, se observa una distribución de las publicaciones con mayor proporción en el área ciencias sociales con un 49,4%, seguido por artes y humanidades con un 31,4%, y en tercer lugar medicina con un 7%.

Ahora, revisando la categoría de educación popular, se tiene que la sub-área de mayor representación es la de ciencias sociales con un 59,5%, seguida por artes y humanidades con un 15,4% y, en tercer lugar, medicina con un 8,3%. Finalmente, en relación con la categoría de educación comunitaria, la sub-área de mayor representación es la de ciencias sociales con un 37,8%, seguido por medicina con una 22,2% y en tercer lugar artes y humanidades con un 7,8%.

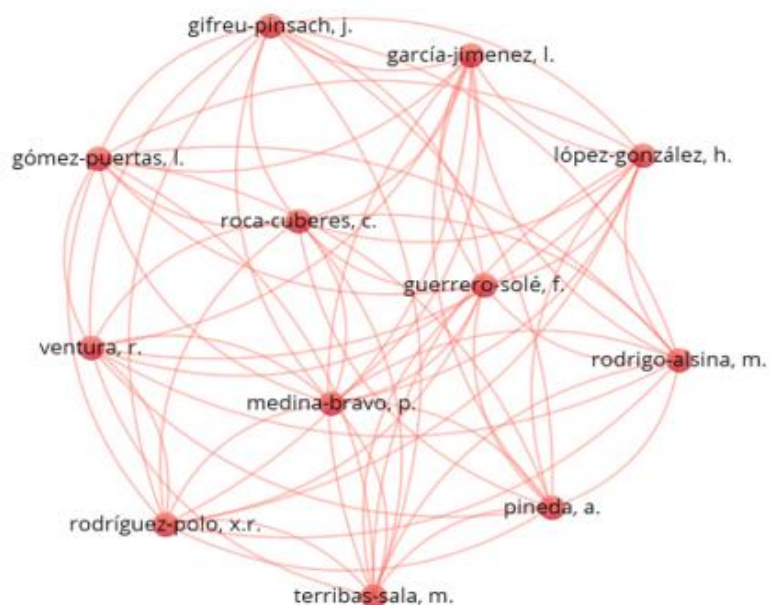
De acuerdo con el tipo de publicación. En relación con tipo de publicación, resulta evidente que la mayoría de los autores presentan sus investigaciones en forma de artículos. Los demás tipos de publicaciones, como editoriales, capítulos de libros, revisiones, libros, notas, cartas, representan cada uno menos del 1% en educación ambiental e interculturalidad. En cuanto a la categoría de educación popular, los documentos que arrojó la búsqueda son presentados en un 87,1% en forma de artículos, seguido por *review* con un 8,4%. Finalmente, en relación con la categoría educación comunitaria, se tiene que un 90,3% de los documentos encontrados son presentados en forma de artículos, seguidos por los *review* con un 8,1%.

Análisis Vosviewer

Mediante el análisis realizado con Vosviewer, se puede visualizar la estructura de la información de manera gráfica para establecer las conexiones entre autores o las palabras claves de estudio. De esta manera, este último apartado del análisis bibliométrico presenta la imagen generada en Vosviewer con el respecto análisis.

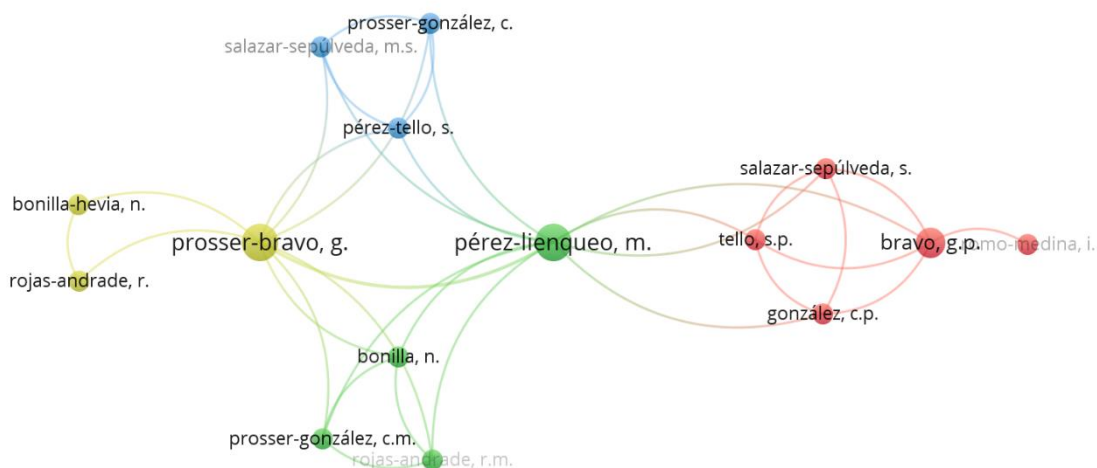
Correlación de acuerdo con los autores. Los autores más destacados en Educación Ambiental, como Perez-Lienqueo y Prosser-Bravo, se sitúan en la posición central de la Figura 1. Estos investigadores, previamente identificados por sus publicaciones a su vez han sido citados notablemente por otros autores que comparten su área de investigación. Esto sugiere que sus contribuciones han tenido un impacto significativo en el campo y han sido reconocidas por la comunidad académica.

Figura. 1. Correlación de acuerdo con los autores.



Fuente: Propiedad de la investigadora. Elaborada en https://app.vosviewer.com/?json=https%3A%2F%2Fapp.vosviewer.com%2Fdata%2FCrossref_journal_citation_network_10000.json&scale=0.9&item_size_variation=

Figura 2. Correlación por autor para la categoría intercultural.



Fuente: Propiedad de la investigadora. Elaborada en https://app.vosviewer.com/?json=https%3A%2F%2Fapp.vosviewer.com%2Fdata%2FCrossref_journal_citation_network_10000.json&scale=0.9&item_size_variation=0

En la categoría de interculturalidad, la disposición de los autores en la Figura 2 se centra en autores como Roca-Cuberes, Guerrero-Solé y Medina-Bravo. Estos autores ocupan posiciones prominentes y se destacan por su extenso volumen de publicaciones en el área. Su presencia central en el diagrama sugiere que no solo publican con frecuencia, sino que también son reconocidos por la calidad y relevancia de su trabajo en el campo de la interculturalidad.

Correlación de acuerdo con las palabras clave. En el análisis de las palabras clave de las publicaciones encontradas en Vosviewer relacionadas con educación ambiental, se observa una preponderancia de términos como Educación, Ambiental, Actitudes ambientales, Ambiente, Biodiversidad y Conciencia Ambiental. Además, se destacan palabras como Entrenamiento Profesional, lo que sugiere un enfoque en la formación de

interculturalidad, tal como se aprecia en la Figura 4. se destaca que esta palabra es predominantemente relevante en el conjunto de búsqueda. Además, se observan términos como Educación Intercultural, Diversidad Cultural, Lenguaje, Humano y Universidad, entre otros, aunque en menor relevancia. Estas palabras clave sugieren un enfoque en temas de diversidad cultural y educación intercultural indicando un interés particular en el estudio de las interacciones culturales y sociales en el ámbito educativo.

Fuente: Propiedad de la investigadora. Elaborada en https://app.vosviewer.com/?json=https%3A%2F%2Fapp.vosviewer.com%2Fdata%2FScientometrics_term_co-occurrence_03=/

Tras el análisis en Scopus y la posterior exploración con VosViewer, se destaca el interés significativo por parte de España y Chile en el campo de estudio considerado, asimismo, las universidades más prominentes en este ámbito son la Universidad de Granada, la Universidad de Sevilla y la Universidad de Chile.

Por otro lado, los autores, aunque dispersos en estas instituciones, muestran un nivel de actividad considerable, cada uno de ellos contribuyendo con un número significativo de publicaciones, generalmente entre 3 y 5 por autor. En términos de áreas de interés, se observa una preponderancia de las Ciencias Sociales y las Artes y Humanidades, lo que sugiere un enfoque multidisciplinario en la investigación en este campo. En cuanto al tipo de publicación, los artículos son el formato más comúnmente utilizado, lo que refleja un enfoque académico riguroso en la difusión de los hallazgos y las ideas en esta área de estudio.

CAPÍTULO III - Marco Teórico

El presente capítulo desarrolla los referentes teóricos de educación ambiental e interculturalidad en relación con la sustentabilidad y territorio. Asimismo, expone la categoría de educación comunitaria para hilar de esta manera los fundamentos que sustentan la presente investigación. Conviene subrayar que algunos de estos referentes responden a diferentes perspectivas y corrientes teóricas, las cuales han evolucionado a través del tiempo, por ende, el despliegue teórico se enfocó en desarrollar las corrientes de pensamiento más pertinentes al objetivo de la presente tesis.

Por estas razones, se tomaron como referentes los planteamientos de Enrique Leff, especialmente sus textos sobre el *saber ambiental* y la *racionalidad ambiental*, ya que

aportan elementos fundamentales para deconstruir los principios tradicionales que sustentan la educación ambiental. En particular, su enfoque permite repensar la educación ambiental como una práctica que incorpore una nueva ética, basada en valores contemporáneos y en el reconocimiento de los valores interculturales que se preservan en la memoria colectiva de las comunidades.

Asimismo, una sustentabilidad ecológica y una equidad social, que sean los horizontes bajo esta nueva concepción de mundo, que es un sistema mucho más amplio y complejo, del que nos quieren hacer ver tal vez desde la educación formal. La presente tesis va enraizada o va entrelazada con la reformulación de los saberes y la descolonialidad del conocimiento. De esta misma manera se tomarán los planteamientos de Lucie Sauvé desde la exploración del origen del concepto de educación ambiental y la evolución de este. Es preciso indicar que la autora plantea diferentes corrientes por medio de una cartografía ambiental y estas se dialogara en la categoría de educación ambiental.

En el texto también se abordará lo que se comprende por corriente bio regionalista, la crítica social, la etnografía y la sustentabilidad. Entre ellas plantearemos más adelante un diálogo desde la complejidad y potencialidades de estas corrientes en específico el concepto de sustentabilidad que estará en diálogo con lo que propone Alatorre, quien hace una distinción entre sostenibilidad y sustentabilidad entendiendo esta última como la transformación social que incorpora diferentes elementos que se describirán a lo largo del texto. Por otro lado, hay varios autores que se tomarán como referentes para abordar el concepto de interculturalidad, tales como Castillo y Guido, así como Catherine Walsh.

Por otro lado, se presentará un diálogo entre las categorías de territorio y suelo, abordadas desde distintas perspectivas. Estas categorías se analizarán en el marco del enfoque

territorial, la construcción de la identidad cultural y la dimensión comunitaria. A partir de los planteamientos de Clavijo y Ramírez, se busca comprender cómo este tipo de educación permite construir puentes territoriales que contribuyan a deconstruir los imaginarios asociados tanto a la escuela como a la educación ambiental.

Asimismo, estos autores han sido escogidos por su línea descolonial acercándonos más a las voces latinoamericanas, y en específico colombianas, que han trabajado estas líneas de investigación y que vale la pena retomar en esta tesis de maestría, entendiendo que lo que se quiere plantear es la comprensión de esas prácticas ambientales que tenemos y cómo ellas provienen de un elemento cultural y de un elemento de desarraigo territorial o de arraigo territorial dependiendo del caso. Resaltando la importancia de los procesos de interculturalidad y todos los procesos de ambiente para poder forjar comunidades más sustentables y que apunten a los beneficios de las problemáticas que se ven presentes en los territorios y que de esta manera nosotros podamos deconstruirnos a través del análisis, a través de la sistematización de estas experiencias y a través de la implementación de estas herramientas comunitarias en los territorios.

Sin embargo, no se deja de lado el componente geológico y edafológico del concepto de suelo en los territorios, sus usos y la problemática que implica desconocer este elemento científico dentro de las dinámicas culturales y de las ciencias exactas. Este desconocimiento influye directamente en los procesos socioculturales y socioambientales que se desarrollan en los diferentes territorios de Colombia, particularmente en Bogotá, y con mayor especificidad, en la localidad de San Cristóbal, en los barrios Canadá-Guira, San Martín de Loba II y Montebello. Para abordar esta complejidad, se presentará un despliegue conceptual de estas corrientes y categorías de análisis, las cuales hemos venido mencionando anteriormente.

Educación Ambiental

La Educación Ambiental (EA) es una práctica educativa que busca no solo la comprensión de los problemas ambientales, sino también la transformación de la relación entre los seres humanos y la naturaleza. Por consiguiente, esta debe empoderar a las comunidades para enfrentar desde la ética y la sustentabilidad los desafíos socioambientales que enfrenta la humanidad.

En relación con este tema, Leff (2004) nos indica en su escrito *Saber ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad y poder*, que la EA se puede entender como la construcción de una conciencia que debe ir más allá de la sensibilización, por tanto, debe modificar las actitudes e incorporar nuevas formas de relacionamiento de los individuos con su entorno.

Asimismo, la racionalidad ambiental constituye un enfoque que, en contraposición con la racionalidad económica dominante, busca revalorizar los saberes locales y promover prácticas sustentables que fortalezcan los diferentes territorios. Desde esta perspectiva, se pretende deconstruir las formas en que los sujetos se relacionan con su entorno natural, incorporando una educación ambiental que sea crítica, intercultural, interseccional y emancipadora en las prácticas cotidianas.

El enfoque interseccional reconoce que las desigualdades ambientales y sociales no pueden entenderse de manera aislada, ya que se entrecruzan con factores como el género, la clase, la etnicidad y otros elementos de identidad. Por ello, integrar la interseccionalidad en la educación ambiental implica considerar cómo estas dimensiones se interrelacionan y afectan la manera en que diferentes grupos experimentan y participan en los procesos ambientales. Este enfoque busca construir una educación ambiental más inclusiva y sensible a las distintas realidades de las comunidades.

De allí, que sea fundamental comprender los principios básicos bajo los cuales se propone la educación ambiental como un proceso estratégico que permite formar a la humanidad en valores, habilidades y capacidades, como base para asegurar un camino idóneo para la sustentabilidad. Dichos principios son, según lo expuesto por Leff (2004):

- a) Una nueva ética que orienta los valores y comportamientos sociales hacia los objetivos de sustentabilidad ecológica y equidad social.
- b) Una nueva concepción del mundo como un sistema complejo, llevando a una reformulación del saber y una reconstitución del conocimiento. En este sentido, la interdisciplinariedad se convirtió en un principio metodológico privilegiado de la educación ambiental.

Leff afirma que la crisis ambiental que hasta el día de hoy afrontamos no es solo desde dicho aspecto, es también una crisis del conocimiento y de la cultura que atravesamos como civilización y por tanto es propicio propender por una reapropiación social de la naturaleza y para esto la educación ambiental debe promover la sustentabilidad cultural, fomentar la conciencia crítica e impulsar la transformación social. Por último, es conveniente acotar que para Leff, la educación ambiental es una herramienta de transformación social y empoderamiento de las comunidades para que tomen conciencia desde lo que denomina el saber ambiental, cuestionando las estructuras de poder que perpetúan la degradación ambiental.

Por otro lado, Sauvé en el texto *Una Cartografía de Corrientes en Educación Ambiental*, realiza un mapeo bastante completo de las diferentes corrientes dentro de la educación ambiental, esta recapitulación es un gran aporte para los educadores que abordan

la EA no solo como una herramienta práctica, sino una construcción epistemológica, filosófica, crítica e intercultural y en constante evolución.

De este modo, Sauvé (2005) identificó y agrup  la diversidad de concepciones que han surgido desde 1970 hasta la actualidad en torno a la educación ambiental (EA). Además, señala la dificultad de abordar cada una de estas concepciones, ya que dependen del contexto en el que se desarrollen el análisis, la práctica o la intervención, así como de cómo se implementen en los distintos espacios de discusión y formación. Por ello, Lucie Sauvé aporta en su estudio quince corrientes, de las cuales cuatro se articulan y complementan con la presente investigación.

Las corrientes Bio-regionalista, Etnográfica, Crítica Social y Sustentabilidad se eligieron porque se caracterizan por su articulación con la interculturalidad, la sustentabilidad y la descolonialidad. Por lo tanto, estas proponen como principios la conservación del ambiente, pero más allá de este aspecto también empoderan a las comunidades, y lograr respetar las costumbres y conocimientos de las diferentes culturas, y, asumen un carácter desafiante ante las estructuras de poder.

En este sentido, la educación ambiental desde la corriente bio-regionalista se entiende como un enfoque participativo y comunitario. En particular, Sauvé (2005) destaca el modelo pedagógico propuesto por Elsa Talero y Gloria Humana de Gauthier en 1993, el cual convoca a estudiantes, padres de familia y la comunidad en general a identificar, conceptualizar y mitigar, mediante proyectos, las problemáticas ambientales presentes en las zonas rurales alrededor de Bogotá. Por las características que posee este modelo pedagógico, puede ser inscrito dentro de la corriente bio-regionalista.

Este enfoque responde a un contexto regional o local, determinado por las condiciones geográficas y los sistemas naturales propios del territorio. Además, el aspecto

identitario de los habitantes de estas regiones presenta similitudes que contribuyen a darle a su formación ambiental un perfil particular, acorde con el contexto en el que están inmersos. Por lo tanto, esta formación no se limita a las delimitaciones políticas establecidas por la normativa vigente.

En cuanto a la educación ambiental desde la corriente etnográfica, Sauvé (2005) la recopila y describe en su cartografía como un estudio y sistematización de la relación construida entre el ambiente y la cultura. Esta corriente realiza una crítica a las prácticas eurocentristas predominantes y, al mismo tiempo, promueve la integración de cosmovisiones y prácticas ambientales a partir del intercambio cultural. Lo hace mediante diversas prácticas comunitarias y el fortalecimiento de valores como el respeto por los sistemas naturales y el sentido de pertenencia al territorio.

En relación a la idea anterior, Sauvé (2005) expone que la corriente de crítica social se fundamenta en cuestionar las prácticas socioambientales de los sujetos y asumir una postura crítica ante estas, por consiguiente, estas posturas tienen un contenido político intrínseco, así pues, aporta un significado de interdisciplinariedad que se complementa con los proyectos comunitarios y educativos que aportan en la construcción de relaciones más equitativas y amigables con la naturaleza.

Por último, se encuentra la corriente sustentable o sostenible, términos que Sauvé (2005) no diferencia en su cartografía. En su trabajo, señala que la intención de la educación ambiental en esta corriente es adecuarse al Programa de Educación para un Futuro Viable de la UNESCO (1997), citado por Sauvé (2005), cuyo origen se remonta a la Cumbre de la Tierra celebrada en 1992. Esta corriente está centrada en la distribución y administración de los recursos naturales desde un enfoque ambiental-económico. En particular, se enfoca en la

formación de consumidores conscientes, capaces de elegir entre diversas opciones, considerando los modos de producción y su impacto ambiental.

Es preciso indicar que, al no realizar una diferencia entre estos dos conceptos, se puede estar reduciendo el desarrollo sustentable a solo el análisis de un impacto ambiental desde las formas de producción, dejando de lado todo aquello que es relevante para deconstruir las relaciones que se establecen con los sistemas naturales y los sujetos.

Dentro de este marco, los planteamientos de Alatorre (2018) sobre sustentabilidad son de relevancia para la presente investigación, pues si bien indica desde el inicio que es un concepto bastante amplio y multifacético, hace énfasis en que este va más allá del análisis del impacto ambiental. Este integra lo político, lo cultural, lo ético o lo espiritual y de esta manera se plantea que se estará avanzando hacia una sociedad sustentable.

En este sentido, Alatorre (2018) concibe la sustentabilidad como un camino hacia la transformación social, integrando los elementos previamente descritos para generar un diálogo de saberes que nutre el proceso teórico-práctico. Este proceso busca reconocer los límites naturales y los derechos de todos los seres vivos que conforman la diversidad biológica y cultural. Por ello, el diálogo entre los diferentes sistemas de saberes se vuelve imprescindible para lograr una distribución equitativa y permanente de las formas de poder. Asimismo, se fomenta la corresponsabilidad en las acciones territoriales, contribuyendo a conciliar los conflictos inherentes a la actividad humana en el territorio.

Uno de los aspectos más importantes que destacan autores como Enrique Leff y Gerardo Alatorre en el camino hacia la construcción de sociedades sustentables es el papel de la política y de lo político. En este contexto, no se hace referencia a la política partidista, sino a aquella que se ocupa de los asuntos públicos y de la distribución adecuada del poder. Por ello, resulta complejo hablar de sustentabilidad sin que este tema toque inevitablemente

las estructuras de poder dominantes, que a menudo se apropian del discurso ambiental para manipularlo a su favor. En muchos casos, estas estructuras logran atraer a personas políticamente ingenuas, que terminan, de manera inadvertida, contribuyendo a fines políticos, económicos o sociales que se alejan de las intenciones genuinas de lograr un cambio ambiental verdadero.

Interculturalidad

La interculturalidad se refiere al contacto y la interacción entre diferentes culturas, personas, prácticas, conocimientos, valores y tradiciones. Estas interacciones tienen lugar dentro de una estructura de poder jerárquica de raíz colonial, que a menudo genera relaciones desiguales basadas en el poder político y socioeconómico establecido. Este sistema, históricamente arraigado, tiende a desvalorizar la diversidad, estigmatizar las diferencias y discriminar a determinados grupos sociales Dietz (2017).

Es relevante destacar que, a pesar de que la interculturalidad se presenta como una nueva manera de interactuar y como un discurso político de resistencia y afirmación cultural, su aplicación política o social no ha sido uniforme en todas las comunidades. Por lo tanto, aunque el concepto de interculturalidad inicialmente estuvo ligado a un sentido de resistencia contra la corriente dominante, también ha sido utilizado en consonancia con los discursos globales de los gobiernos y las organizaciones internacionales. Desde perspectivas interculturales críticas, se busca transformar las estructuras de poder, instituciones y mentalidades, no solo de las minorías, sino principalmente de la población mayoritaria según lo expuesto por Castillo y Guido (2015).

Por otro lado, los supuestos epistemológicos se basan en la interacción de diferentes culturas en el mismo espacio, lo cual tiene un impacto económico, pero también aumenta las acciones de racismo y discriminación según lo expuesto por Gutiérrez (2020). Es por lo que

la diversidad de las personas y su cultura nativa requiere respeto por las diferencias entre estudiantes y docentes, fomentando la interacción y participación en escenarios de reflexión y propuestas frente a situaciones estructurales de un Estado.

Por su parte, en Perú y Apurímac, la interculturalidad se concibe como un proyecto destinado a fortalecer la equidad y la identidad en una sociedad multicultural, según lo propuesto por Campos (2019). En consecuencia, la educación intercultural debe ser entendida como un proyecto ético y transformador, capaz de abordar las desigualdades culturales y económicas estructurales en países como Colombia, donde el multiculturalismo es una realidad evidente. Por esta razón, el ámbito educativo se presenta como el espacio idóneo para promover la educación intercultural, la cual debe considerarse como un principio fundamental del proyecto educativo nacional.

En cuanto a los supuestos axiológicos, la presencia del "otro" implica la presencia de la diversidad cultural en una institución educativa. Las actividades curriculares en las escuelas y colegios ayudan a la integración entre grupos minoritarios y mayoritarios de manera espontánea. Sin embargo, en estos contextos, la construcción de la identidad no se limita a aspectos procedimentales, sino que también implica marcos legales internos que garantizan los derechos fundamentales de todos en igualdad de condiciones, promoviendo una ciudadanía activa y diferenciada según lo planteado por Correa y Guzmán (2019).

En relación con las teorías que respaldaron la investigación, las políticas nacionales de educación están relacionadas con la pobreza y la desigualdad que afectan el acceso a un sistema de educación, además, se analizaron los problemas de las políticas educativas y su vínculo con la equidad educativa en América Latina. Es importante mencionar que a menudo los proyectos educativos se abordan superficialmente, sin un análisis profundo de las causas

subyacentes de los problemas que buscan solucionar como lo indican Villagómez y Llanos (2020).

En relación con la interculturalidad crítica, Tubino (2005) presenta un enfoque educativo basado en la interculturalidad crítica-liberadora que se considera disfuncional o no acorde con el modelo sociedad actual. Desde esta perspectiva, la interculturalidad y la ciudadanía están intrínsecamente relacionadas y no pueden separarse. La interculturalidad crítica da prioridad a la formación de ciudadanos que protegen una democracia multicultural que incluye y valora la diversidad en nuestro país.

La interculturalidad crítica aborda el problema del poder, la racionalización y la diferencia (no solo cultural, sino también colonial) que se han construido a partir de estructuras dominantes. Mientras que el interculturalismo funcional responde a los intereses y necesidades de las instituciones sociales, la interculturalidad crítica surge de las experiencias de las personas que han sido subyugadas y subalternizadas a lo largo de la historia. Es así como la presente investigación, asume la interculturalidad crítica como una propuesta pedagógica que promueve la descolonización que se construye desde los habitantes de los diferentes territorios para renovar el conocimiento, el ser, el poder y la vida misma.

Así, la formación de identidades se ve afectada negativamente cuando en territorios, existe una interacción con las culturas predominantes que se caracteriza por una dinámica jerárquica de poder, subordinación, colonialismo y exclusión (Mignolo, 2015). Dado el carácter del área fronteriza, que se caracteriza por un flujo constante de intercambio, se puede afirmar que la interculturalidad influye en este entorno tanto en las relaciones sociales como en las propias percepciones individuales de las personas que lo habitan, y, por consiguiente, en su identidad cultural.

Según Walsh (2009), las identidades culturales no existen previamente, sino que son el resultado de estas relaciones no son identidades esenciales las que interactúan, sino que es la interacción la que define las identidades. Se evidencia entonces que las identidades culturales no son entidades preexistentes a las interacciones interculturales, sino que son productos de estas relaciones. Por consiguiente, la identidad siempre se moldea en relación con otros, no se construye de forma aislada sin considerar las influencias externas y los procesos de interacción social.

En este sentido, los "otros" se convierten en "ellos", y tanto su territorio como su mentalidad son percibidos como distintos a los nuestros. Por lo tanto, las zonas periféricas son lugares donde las diferencias y contrastes entre grupos se hacen evidentes a través de una serie de símbolos exclusivos y distintivos que, bajo la lógica de mecanismos de poder, resaltan las diferencias y determinan la pertinencia de cada individuo a una categoría establecida por el sistema de clasificación establecido. En este contexto, la cultura de las periferias oscila entre la xenofobia y la constante reconfiguración de las estructuras que dominan, según se puede inferir de Uriarte (1994).

En este contexto, las periferias se convierten en áreas dinámicas de encuentro e interacción, donde se disputa la construcción de significados e identidades que son flexibles y permeables, que se relacionan con procesos que no generan una memoria que sustente un sentido de identidad cultural establecido.

Asimismo, uno de los aspectos epistemológicos clave de las fronteras ha sido la noción de identidad múltiple o identidades cambiantes, que se manifiestan como realidades adaptables, dinámicas e históricas que pueden ser abordadas de diversas maneras, incluido el diálogo intercultural y el cuestionamiento de los mitos que dictan cómo deben ser las realidades, es decir, desde la relatividad de otras verdades.

En esta perspectiva, la interculturalidad se aparta de los modelos de comportamiento rígidos o inamovibles para descubrir la riqueza que pueden ofrecer las diversas interacciones culturales, ya que es factible establecer una comunicación efectiva entre individuos que provienen de diferentes contextos culturales. Según lo planteado por Ortega y Gutiérrez, (2018) este diálogo no debe ser visto como un simple desahogo o confrontación entre dos posturas, sino más bien como un medio para construir conexiones entre realidades diversas.

Así, los territorios se convierten en espacios privilegiados donde se evidencian las discrepancias y contrastes entre grupos a través de una serie de elementos simbólicos exclusivos y distintivos. Estos elementos, bajo la influencia de dispositivos de poder, buscan resaltar las diferencias y determinar la pertenencia de cada individuo a una categoría específica establecida por el sistema de clasificación dominante.

En relación con esta categoría de análisis Freire y Leiva (2020) enfatizan que la educación intercultural incorpora elementos que influyen positivamente en la educación, por lo tanto, se considera como un pilar trascendental para el desarrollo territorial y se busca una educación de calidad que evidencie la interculturalidad y el desarrollo de la ciencia que genere un desarrollo sociocultural sustentable.

El autor Pérez (2020) reconoció las contribuciones de investigadores que promovieron la universalidad de la educación, la cual es un pilar para la descolonización, emancipación y reivindicación de la identidad en América Latina, enfatizando que existe una demanda social de investigación sobre descolonización para asegurar un diálogo simétrico y para planificar, ejecutar e implementar los programas educativos.

Territorio

El concepto de territorio ha evolucionado más allá de su mera definición geográfica para convertirse en un elemento central en la construcción de la identidad cultural y social de

las comunidades. Lejos de ser únicamente un espacio físico delimitado por fronteras políticas, el territorio es un escenario donde las relaciones sociales, las prácticas culturales y las experiencias compartidas dan forma a un sentido profundo de pertenencia. En este contexto, el territorio se convierte en un reflejo de la cultura y las tradiciones de un grupo, un lugar donde se tejen significados que perduran a través de generaciones.

Por otro lado, la importancia del territorio radica en su capacidad para articular las dinámicas sociales y culturales de una comunidad, convirtiéndose en un espacio donde se consolidan los lazos de solidaridad y se construyen conocimientos colectivos. Estas interacciones no solo fortalecen la identidad cultural, sino que también promueven la cohesión social y el bienestar colectivo. En un mundo cada vez más globalizado, comprender el territorio desde esta perspectiva se vuelve esencial para revitalizar las identidades culturales y preservar las tradiciones que definen a las comunidades.

Así pues, Cuello (2021) publica un artículo titulado *El territorio y la escuela en la formación de identidad cultural*, en el cual explora el territorio como una construcción social y cultural, destacando su papel en la formación de identidades y su relación con la educación intercultural.

Al analizar cómo el territorio influye en la configuración de la identidad cultural, se pone de relieve la necesidad de integrarlo en los procesos educativos para promover una convivencia más inclusiva y tolerante. Así, el territorio se presenta no solo como un espacio de desarrollo físico, sino como un eje fundamental para la sostenibilidad cultural y social de las comunidades. Pero conforme al trabajo comunitario desarrollado en esta investigación, los aspectos propios del suelo dentro de las lógicas científicas también llegan a ser parte esencial de esta investigación.

Para ello, el suelo se comprenderá como los ecosistemas terrestres, desempeñando un papel crucial en el sustento de la vida vegetal y, por ende, en la cadena alimentaria que incluye a todos los seres vivos. Eso visto desde un enfoque biológico del sistema natural que compone el suelo y se deben comprender las características geológicas y fisicoquímicas para poder establecer una relación saludable con los sistemas naturales.

Desde un el enfoque geológico, el suelo se comprende como el producto final de un proceso extenso que se lleva a cabo en la roca madre, este es influenciado por factores climáticos, topográficos, de la biota y el tiempo. Este es importante tenerle presente, pues el suelo no es un recurso, es un sistema orgánico que participa significativamente en el ciclo del agua y da lugar a una variedad de suelo, asimismo, depende de este proceso de formación del suelo la capacidad de retención de nutrientes y agua, por supuesto incidiendo en su fertilidad y estructura.

En ese orden de ideas, los factores que determinan la conformación del suelo según lo expuesto por Jaramillo (2002) en su libro *Introducción a la ciencia del suelo*, la génesis del suelo son los que se relacionan en la siguiente ecuación

$$S = f(C, MP, O, R, t)$$

La formación de suelo es función de la acción unificada del clima, el material parental que se entiende según el autor como diferentes minerales productos del proceso de alteración de las rocas y sedimentos no consolidados, asimismo, los diferentes organismos que conforman el suelo y el relieve, por último, se encuentra el tiempo.

Este último es fundamental para comprender que el sistema natural del suelo y todo lo que de ello depende es finito, entendiendo que para el desarrollo del suelo según Jaramillo (2002), se requiere alrededor de 600 años, dependiendo del suelo a formarse. Por otro lado, se debe tener en cuenta que a mayor evolución del suelo menor la fertilidad de este, asimismo, empieza la formación de minerales en diferentes periodos de tiempo como se evidencia en la

Tabla N° 1. Clasificación del tiempo en el Cuaternario y principios terciarios, para fines geomorfológicos

| PERÍODO | ÉPOCA | EDAD (años) | TÉRMINO FISIAGRÁFICO DE EDAD RELATIVA |
|-------------|----------------------|-----------------------|---------------------------------------|
| CUATERNARIO | Neoboreal | 600 | ACTUAL |
| | Holoceno superior | 2 600 | SUBACTUAL |
| | Holoceno medio | 7 100 | RECIENTE |
| | Holoceno inferior | 9 400 | SUBRECIENTE |
| | Tardiglacial | 11 500 | |
| | Pleistoceno superior | 12 000 – 730 000 | ANTIGUO |
| | Pleistoceno inferior | 730 000 – 1 800 000 | |
| TERCIARIO | Plioceno | 1 800 000 – 3 600 000 | MUY ANTIGUO |

Tomada parcialmente de Villota, 1997, citado por Jaramillo (2002)

Tabla N°1.

Cabe considerar, por otra parte, las propiedades fisicoquímicas del suelo, por ejemplo, su textura, pH, capacidad de intercambio catiónico, y contenido de materia orgánica, determinan en gran medida su calidad y utilidad para la agricultura, así como su rol en la dinámica de los ecosistemas, como lo expone Jaramillo (2002).

Estas características no solo influyen en la disponibilidad de nutrientes para las plantas, sino también en la conformación de los ecosistemas que se desarrollan en el suelo, así como en los diferentes sistemas culturales que habitan y utilizan el territorio. Por ello, es importante tener presente cómo se concibe el suelo desde el aspecto institucional en la localidad de San Cristóbal. Según el estudio *Conociendo la localidad de San Cristóbal*,

realizado por la Secretaría Distrital de Planeación en 2009, el suelo de la localidad se clasifica en áreas protegidas, suelo urbano y suelo rural. Esto se evidencia en la siguiente tabla, donde se presentan todas las Unidades de Planeamiento Zonal (UPZ) que conforman la localidad.

Según lo expuesto en este informe se puede identificar, que se asume el suelo según la utilidad, sin tener presente las voces de la comunidad en primera instancia, si bien se reconoce el gran trabajo de sistematización también es de reconocer que se requiere desde los diferentes estamentos legislativos cambiar la concepción utilitarista del suelo y ver este como parte de los diferentes sistemas que propician vida, en todo el sentido de la palabra incluyendo los sistemas culturales que allí habitan. En la tabla 2, se puede evidenciar como se clasifica y asigna a una extensión de suelo determinada un territorio denominado UPZ, esto con el ánimo de organizar la población según los determinados asentamientos urbanos que se forjaron en la Localidad de San Cristóbal.

Tabla 2 Clasificación, extensión, cantidad, superficie de manzanas y tipo de suelo según UPZ

| UPZ | Clasificación | Área Total (Ha) | % ¹ | Cantidad Manzanas | Superficie de Manzanas (Ha) | Suelo Urbano (Ha) | Suelo Rural (Ha) | Área protegida urbana | Área protegida rural |
|----------------------------|--|-----------------|----------------|-------------------|-----------------------------|-------------------|------------------|-----------------------|----------------------|
| 32 San Blas | Residencial de Urbanización Incompleta | 400 | 8,1 | 605 | 312 | 400 | | 54 | |
| 33 Sosiego | Residencial Consolidado | 235 | 4,8 | 245 | 174 | 235 | | 12 | |
| 34 20 de Julio | Residencial de Urbanización Incompleta | 263 | 5,3 | 533 | 187 | 263 | | 0 | |
| 50 La Gloria | Residencial de Urbanización Incompleta | 386 | 7,9 | 940 | 277 | 386 | | 50 | |
| 51 Los Libertadores | Residencial de Urbanización Incompleta | 365 | 7,4 | 632 | 276 | 365 | | 91 | |
| 904 UPR | | 3.262 | 66,4 | 202 | 90 | | 3.262 | | 3.262 |
| Total San Cristóbal | | 4.910 | 100 | 3.157 | 1.317 | 1.648 | 3.262 | 206 | 3.262 |

Fuente: secretaria de planeación Localidad de San Cristóbal

Aunque el suelo ha sido construido desde una perspectiva científica, no debemos perder de vista que el territorio es mucho más que un espacio geográfico. Es una categoría relacional que constituye un componente integral de la identidad cultural y social de una comunidad. Según esta definición, el territorio se apropia y transforma a través de las acciones, experiencias y relaciones sociales de sus habitantes, quienes desarrollan un sentido de identidad mediante sus interacciones continuas.

Por lo tanto, el territorio no es solo un entorno físico determinado por fronteras naturales o legales; en cambio, es un campo en el que se forjan y refuerzan relaciones de solidaridad. Se refuerzan a través de la construcción de una comprensión compartida del mundo que emana de la necesidad de resolver problemas comunes y de mantener la forma de vida en ese espacio.

En este sentido, se convierte en una representación de la cultura, las tradiciones y las prácticas comunitarias que son propias de un determinado grupo. Además, la adquisición de

un valor simbólico lo transforma en un lugar de significaciones compartidas; con cada experiencia, se crean significados que son transmitidos de generación en generación y contribuyen a la creación de una cosmovisión colectiva.

En definitiva, la definición de territorio presentada por el autor es una construcción social y cultural que surge de la interacción entre los individuos y el contexto geográfico. Es el marco en el que se articula la identidad cultural, se crean las tradiciones y se consolida el sentimiento de pertenencia que es central para la cohesión social y el origen de bienestar colectivo de la comunidad.

Educación Comunitaria

La educación comunitaria se presenta como una respuesta educativa profundamente arraigada en las realidades sociales y culturales de las comunidades. A diferencia de los modelos tradicionales de enseñanza, este enfoque se basa en la participación de los miembros de la comunidad, reconociendo sus conocimientos, experiencias y necesidades como pilares fundamentales del proceso educativo. La educación comunitaria promueve no solo la alfabetización y el aprendizaje académico, sino también el desarrollo integral de las personas, fomentando la cohesión social, la justicia y la transformación de las condiciones de vida. En Colombia, la educación comunitaria fue formalmente reconocida y promovida a partir de la Ley 115 de 1994, que establece la política educativa nacional y reconoce la importancia de este modelo para la inclusión y el desarrollo de comunidades diversas

Nacida en contextos de lucha y resistencia, la educación comunitaria ha sido un vehículo poderoso para la emancipación y el empoderamiento, especialmente en regiones donde la exclusión y la marginalización han sido prevalentes. A lo largo de las décadas, este

la educación comunitaria, ha evolucionado para enfrentar los desafíos contemporáneos, manteniendo su esencia de aprendizaje colaborativo, inclusivo y orientado al cambio social. Así, la educación comunitaria no solo educa, sino que también construye ciudadanía y fomenta el desarrollo sostenible de las comunidades.

De esta manera, se toma como referente lo expuesto por Clavijo et al. (2021), en el libro *Educación comunitaria. Los inicios de una tradición* para realizar un acercamiento a los principios de esta. Así pues, la educación comunitaria en la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (UPN) tiene sus raíces en un conjunto de iniciativas que comenzaron en las décadas de 1970 y 1980, en un contexto marcado por las crisis políticas, económicas y sociales en América Latina. Influenciada por movimientos como la educación popular de Paulo Freire, la UPN adoptó un enfoque educativo centrado en la participación de las comunidades y en la transformación social. En ese orden de ideas las primeras experiencias en educación comunitaria fueron:

Centro de Educación de Adultos (CEA)

Iniciado en 1973, el CEA fue una de las primeras iniciativas en la UPN para ofrecer educación a los trabajadores de la universidad que no sabían leer o escribir o que no habían completado su educación básica. Este centro funcionó hasta 1979 y fue un espacio clave para el desarrollo de la educación comunitaria, promoviendo la alfabetización y la educación secundaria para adultos en un marco de solidaridad y transformación social.

Programa de Educación de Adultos y Desarrollo Cultural Comunitario (PRECO)

Este programa surgió en 1985 como una evolución del CEA, con un enfoque más amplio que integraba la educación de adultos con el desarrollo comunitario y la animación cultural. Se enfocó en las zonas populares de Bogotá y buscó formar educadores y líderes

comunitarios, utilizando la investigación participativa y la educación popular como herramientas clave.

Programa Educativo para la Paz y la Reconciliación Nacional (PEPRN)

Desarrollado a principios de la década de 1990, este programa tuvo como objetivo la formación de excombatientes de grupos guerrilleros desmovilizados, en un esfuerzo por contribuir a la paz y la reconciliación en Colombia. El PEPRN fue un ejemplo significativo de cómo la educación comunitaria puede ser una herramienta poderosa en contextos de postconflicto.

El auge de la educación comunitaria en la UPN se produjo en un período en que América Latina enfrentaba dictaduras militares y represión, junto con movimientos sociales que buscaban cambios radicales en la sociedad. En Colombia, estos movimientos se reflejaron en la creación de diversas organizaciones populares y comunitarias que se alineaban con los principios de la educación popular, impulsando proyectos educativos en las zonas urbanas marginadas.

La educación comunitaria se caracteriza por su énfasis en la participación de los sujetos educativos, reconociendo la importancia de sus contextos sociales y culturales. Las metodologías utilizadas, como la investigación-acción participativa (IAP), buscan empoderar a las comunidades, permitiendo que los participantes no solo adquieran conocimientos, sino que también desarrollen habilidades para transformar sus realidades.

La UPN jugó un papel central en el desarrollo de la educación comunitaria en Colombia, con figuras como Mario Sequeda Osorio liderando este movimiento. Sequeda fue fundamental en la creación de programas educativos que integraban la formación académica con el compromiso social, promoviendo la educación como un proceso liberador y transformador.

A lo largo de los años, la educación comunitaria ha tenido un impacto profundo en las comunidades donde se ha implementado, contribuyendo a la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con el cambio social, vigente aun en la actualidad. Aunque enfrentó desafíos significativos, como la falta de apoyo institucional y financiero por parte del Estado, su legado perdura en la UPN y en otras instituciones que continúan promoviendo este enfoque educativo. De esta forma, muchos de los docentes de formación en otras áreas a nivel de pregrado de la universidad hemos logrado comprender las infinitas posibilidades que otorga la educación comunitaria en el quehacer docente.

CAPÍTULO IV - DISEÑO METODOLÓGICO

Este capítulo fundamenta el diseño metodológico utilizado en la investigación. En particular, se presenta la IAP como el enfoque metodológico que facilita un desarrollo investigativo coherente con el objetivo de deconstruir las relaciones de la población participante para la apropiación territorial. Además, dada la pertinencia de la IAP para abordar problemáticas sociales, este enfoque permite articularse con las diferentes categorías de análisis que sustentan teóricamente esta investigación. El diseño metodológico se estructuró en cinco grandes fases, las cuales se alinean con los tres objetivos específicos que guían el camino para alcanzar el objetivo principal del estudio.

La investigación estuvo enfocada en la localidad cuarta de San Cristóbal en Bogotá. Esta localidad se enfrenta a una serie de problemáticas socioambientales, tales como la erosión del suelo, la gestión inadecuada de residuos sólidos, la contaminación del río Fucha, entre otros. De ahí que el objetivo de la investigación es analizar cómo la educación ambiental intercultural puede contribuir a mejorar la relación de la comunidad con la naturaleza.

En cuanto a la metodología utilizada, se destaca IAP, cuyo objetivo es involucrar activamente a la comunidad en la construcción de conocimiento y en la toma de decisiones sobre su entorno. Este enfoque reconoce que las interacciones entre la comunidad y el ambiente están condicionadas por factores culturales, históricos y emocionales, por lo que la participación local resulta fundamental para comprender y transformar estas relaciones.

Es preciso resaltar que la investigación incluye la implementación de herramientas como la cartografía socioambiental y talleres comunitarios, con el fin de promover la soberanía territorial y la integración de conocimientos tradicionales con prácticas

ambientales sustentables. También se fomenta el uso de tecnologías ecológicas, como las pacas biodigestoras, que ofrecen soluciones prácticas para la gestión de residuos orgánicos.

Por ello se resalta la importancia de la educación ambiental intercultural para deconstruir las narrativas convencionales y fortalecer las conexiones de las personas con su territorio. Esto se realiza mediante actividades comunitarias como la olla popular y los huertos urbanos, los cuales no solo mejoran la calidad de vida, sino que también impulsan el sentido de pertenencia y el cuidado del entorno.

Conviene subrayar que la localidad de San Cristóbal se encuentra ubicada en la ciudad de Bogotá y limita al norte con la localidad de Santa Fe, al sur con Usme, al occidente con Rafael Uribe Uribe y Antonio Nariño, mientras que al oriente se expande hacia los Cerros Orientales y el municipio de Ubaque. Según lo expuesto en el Diagnóstico Ambiental Local del 2019, la localidad cuenta con una superficie total de 4.909,8 hectáreas, divididas en 1.648,28 hectáreas de suelo urbano y 3.261,5 hectáreas de suelo rural.

Dentro de estas áreas, se encuentran zonas protegidas ambientalmente, como por ejemplo la Reserva Forestal Protectora Bosque Oriental de Bogotá, las zonas de manejo y preservación ambiental en torno a los cuerpos hídricos, así como el Parque de Montaña Entrenubes. Es importante resaltar que de las cinco UPZ en las que se divide la localidad, cuatro presentan una urbanización incompleta según lo expuesto por Alcaldía Local de San Cristóbal (2019), indicando de esta manera que no se tiene acceso en algunos lugares a los diferentes servicios vitales, ni vías que permitan acceder al transporte público ni los carros de la basura pueden llegar hasta estos territorios, catalogándose entonces como sectores con población en estado de vulnerabilidad.

Por otro lado, a pesar de su grandeza natural, San Cristóbal enfrenta una serie de problemáticas socioambientales graves, por ejemplo, la erosión del suelo por la minería o constructoras que no cumplen con los requisitos solicitados comunalmente, especialmente en el Cerro de Juan Rey, la Serranía del Zuque y el Cerro de Guacamayas, asimismo, ha sido agravada por la expansión descontrolada de asentamientos humanos y el uso inapropiado del suelo. A su vez, la contaminación de los cuerpos de agua, como el río Fucha y sus afluentes, es uno de los principales desafíos.

En ese mismo sentido, los residuos sólidos, los vertimientos de aguas residuales y la falta de una adecuada infraestructura de alcantarillado han contribuido al deterioro del ambiente en estas áreas. Además, la proliferación de especies vegetativas invasoras como el retamo espinoso ha empeorado la situación al desplazar la flora endémica del territorio y aumentar el riesgo de incendios forestales.

Ahora bien, estos territorios se caracterizan por la multiculturalidad que los conforman que, al mismo tiempo, son escenarios de reivindicación relacionada con la justicia social y la sustentabilidad ambiental. En este sentido, la educación ambiental intercultural emerge como una herramienta clave para promover interacciones más justas y sustentables entre los habitantes y los sistemas naturales. Por eso es necesario adoptar enfoques metodológicos que permitan la participación de la comunidad, pues la educación ambiental intercultural articula, reconoce saberes, percepciones y necesidades particulares de las comunidades. Aquí es donde la IAP cobra relevancia.

La IAP, con su énfasis en la construcción mancomunada del conocimiento y el empoderamiento de las comunidades, resulta crucial para responder a la pregunta: ¿Cómo la estrategia de la educación ambiental intercultural deconstruye las formas en las cuales la

comunidad se relaciona con la naturaleza para promover la apropiación de territorio entre los habitantes de los barrios Canadá Güira, San Martín de Loba II y Montebello de la localidad San Cristóbal? A través de esta metodología, es posible generar un diálogo horizontal y reflexivo, pues no solo reconoce las diferencias culturales, sino que también fomenta una acción colectiva en busca de soluciones.

Asimismo, la comunidad es el foco central del proceso de investigación, a la par que la comunidad pasa de ser un objeto a un sujeto de estudio, por consiguiente, el método tiene como objetivo involucrar a la población local en el desarrollo, ejecución y evaluación del plan de educación ambiental intercultural, en lugar de realizar investigaciones externas y remotas. Por tanto, la necesidad de este enfoque se basa en el hecho de que las formas en que las comunidades interactúan con la naturaleza son construcciones sociales y culturales que no pueden comprenderse ni modificarse sin la participación directa de los habitantes.

El territorio de los barrios mencionados anteriormente no sólo está influenciado por factores ecológicos, sino también por factores culturales, históricos y sociales. Para facilitar la expresión de estas voces y, lo más importante, permite a la comunidad reconsiderar colectivamente sus prácticas, abogando por un proceso de deconstrucción y reensamblaje de su relación con la naturaleza.

El uso de IAP puede facilitar la crítica constructiva de las prácticas ambientales dominantes. Fals Borda (2010) destaca la necesidad de promover el conocimiento situado y al mismo tiempo abordar narrativas y prácticas impuestas externamente que pueden resultar desafiantes. Puede utilizarse en la educación ambiental intercultural para alentar a las comunidades a reevaluar sus prácticas, incluso si han sido influenciadas por factores externos como la urbanización o la explotación ambiental sin respeto por la naturaleza.

El proceso de combinar conocimientos tradicionales y locales con nuevas formas de relacionarse con la tierra en los barrios de Canadá Gira, San Martín de Loba II y Montebello puede ser de gran importancia, ya que puede promover un enfoque más sostenible y armonioso de la naturaleza. El método de deconstrucción permitiría a los lugareños reevaluar su conocimiento pasado e integrarlo con enfoques contemporáneos de cuidado ambiental.

La creación de conocimiento colectivo es un aspecto fundamental, no sólo la comprensión de la realidad sino también su transformación. El plan de educación ambiental intercultural debe aspirar a ser una fuente de cambio, no sólo brindar educación. La comunidad puede identificar su propio contexto y cultura a través de identificar problemas y sugerir formas de mejorar su conexión con la naturaleza. El resultado de este proceso sería la adquisición del territorio, no sólo de su uso físico, sino también de su significado simbólico y cultural. La implicación activa de la comunidad en el conocimiento ambiental y la reflexión sobre su papel en el entorno fomenta el acercamiento con el medio ambiente y fomenta la protección y gestión del espacio.

San Cristóbal es una comunidad diversa con una variada mezcla de culturas, tradiciones y formas de vida, pone un énfasis significativo en la educación intercultural en educación ambiental. Tal como lo propone Fals Borda (2010), reconoce y promueve la diversidad de conocimientos y aboga por un enfoque participativo que permita a todos los actores compartir sus conocimientos y aprender unos de otros.

Un enfoque intercultural de la educación ambiental no sólo deconstruiría prácticas insostenibles, sino que también establecería vínculos entre diversas culturas para fomentar relaciones sostenibles con la naturaleza. Las prácticas culturales de Canadá Gira, San Martín

de Loba II y Montebello requieren adaptación a las condiciones urbanas y las demandas ecológicas contemporáneas.

La IAP facilita la apropiación territorial a través de la Educación Ambiental Intercultural (EAI), que implica la restauración de espacios verdes, el establecimiento de huertos urbanos o la reforestación de áreas dañadas, a partir de la educación ambiental intercultural. Estas medidas no sólo mejoran el nivel de vida en los barrios, sino que también establecen la identidad territorial de los residentes, promoviendo un sentido de responsabilidad y compromiso con la preservación del medio ambiente.

Los efectos de la IAP en este contexto se pueden observar en el desarrollo de una sociedad empoderada, que no sólo reconoce su papel en la preservación de la naturaleza, sino que también toma medidas para proteger y mejorar su medio ambiente.

A continuación, se presenta en el Diagrama N°1 del diseño metodológico que se estructuró desde los planteamientos de la IAP y las características de los territorios en donde se desarrolló la presente investigación, sobre educación ambiental intercultural. En ese sentido se puede observar una concatenación entre la pregunta problema, los objetivos que trazan la hoja de ruta de este diseño, las fases que le conforman y las herramientas o instrumentos en los que se apoya para incidir comunitariamente y poder analizar la información que aporte

en cuanto a la comprensión del cómo se establecen las relaciones socioambientales en los territorios de interés.

Diagrama N° 1. Diseño Metodológico a partir de los planteamientos de la IAP.



Diseño de actividades y talleres

A continuación, se presenta el soporte conceptual y metodológico en el cual se basan los talleres comunitarios realizados en los territorios de Canadá Güira, San Martín de Loba II y Montebello, asimismo, se resalta la importancia de mediar los espacios pedagógicos por medio de estos talleres para deconstruir las relaciones que establecen los sujetos con los sistemas naturales desde la incentivación de prácticas sustentables en comunidad.

Primera Fase Diagnóstica Participativa

En el Diagrama N°1, se puede observar que para llevar a cabo el objetivo Identificar por medio de una cartografía social las características socioambientales de los territorios, se debe realizar una búsqueda de información relacionada con educación ambiental, educación intercultural, territorio y educación comunitaria. Información mapeada durante los primeros seis meses de investigación desde el seminario de SPI, ésta tuvo como fin conformar la Matriz N°1 que se relaciona en el Anexo N°1, por otra parte, la consolidación de bibliografía propició el establecimiento de la metodología y a la ideación de las estrategias didácticas propuestas en la presente investigación.

En un segundo momento se realiza la cartografía socioambiental, la cual es una valiosa herramienta que propicia en las comunidades ejercer soberanía sobre sus territorios al permitir conocer y comprender las problemáticas que se presentan en los lugares que habitan. Es importante para este proceso que sea desde una perspectiva intercultural y descolonial, que se erige como un acto de resistencia y revalorización de los saberes locales.

Por otro lado, la perspectiva de la educación ambiental intercultural en este proceso busca reconocer e integrar los conocimientos y prácticas ambientales sustentables que han sido conservadas por las comunidades, asimismo, se puede documentar el territorio y partir de la información recopilada proponer diferentes formas de abordar la complejidad que estructuran las problemáticas socioambientales.

Implementar este tipo de enfoques y perspectivas implica desafiar y reestructurar las narrativas dominantes que históricamente han invisibilizado o subyugado a las comunidades indígenas, campesinas, afrodescendientes y las poblaciones históricamente marginadas,

como por ejemplo las periferias de Bogotá. Este proceso permite que las comunidades se empoderen y asuman el control sobre la representación de su territorio, liberándose de las imposiciones externas y construyendo memoria de sus realidades. Este taller es soportado en el Anexo N°2 *Cartografía Social en Movimiento*, donde podrán encontrar los objetivos propios de cada actividad, materiales y duración de los espacios.

Segunda Fase De Planificación Colectiva

En un tercer momento según los objetivos planteados en la investigación se busca *Construir diálogos comunitarios a través de actividades que den cuenta de las potencialidades de la educación ambiental intercultural*, a través de tres talleres más como lo son: *Olla Comunitaria para alimentar la memoria y el corazón*, *Las pacas biodigestoras Silva* y *las redes de apoyo*, por último, *Las huertas urbanas y la regulación emocional*.

Con relación a la organización de la olla comunitaria popular que ha sido históricamente no solo una forma de alimentar a los habitantes de determinados territorios, sino también un encuentro de resistencia y diálogo en torno a la defensa de los territorios, mediando la palabra y preservando las tradiciones culturales. Bernal (2019) indica en su artículo *¡Tómese la sopita!* la importancia de esta práctica como una herramienta fundamental para la movilización crítica frente a las problemáticas que atañen a la diversidad de territorios. De esta forma, la olla logra visibilizar los impactos negativos de las prácticas extractivas en la soberanía alimentaria, la biodiversidad, el tejido social de la comunidad, entre otros aspectos e ideas que moviliza, como la referenciada por Bernal (2019), ha demostrado que los alimentos locales y tradicionales no solo nutren, sino que pueden ser catalizadores de cambio social.

A través de la preparación colectiva de alimentos como el maíz, lentejas, papa, yuca, entre otros, las personas no solo reafirman su identidad cultural, sino que también abren un espacio para el diálogo intercultural y la reflexión crítica sobre el uso del territorio. La olla comunitaria se convierte así en un mediador cultural que conecta a las personas con sus raíces y fomenta prácticas agrícolas sustentables, libres de agroquímicos, y respetuosas con los sistemas naturales.

Así el taller didáctico presenta la olla comunitaria popular como una herramienta para promover diálogos interculturales, reforzar la apropiación del territorio y fomentar prácticas sustentables con el ambiente. A través de actividades como la cocina colectiva, el uso de alimentos locales y el intercambio de saberes tradicionales, se busca construir un espacio de aprendizaje y acción comunitaria que permita a los participantes reflexionar sobre las relaciones que se establecen con la naturaleza. Este taller se encuentra detallado en el anexo N°3 *Olla Comunitaria para alimentar la memoria y el corazón*, donde se encuentran los objetivos, materiales, duración del espacio y un diagrama que permite identificar los roles a cubrir en la actividad y mantener las intenciones propias de la investigación.

Por otro lado, se abordan los residuos orgánicos y su manejo adecuado como un desafío en la gestión ambiental de los territorios y esta creciente producción de desechos biodegradables, que no solo generan problemas de contaminación, sino que también contribuyen a la proliferación de plagas, emisión de gases tóxicos y el agotamiento de los rellenos sanitarios que terminan afectando los sistemas naturales y la salud pública.

Por estas y otras razones como indica Silva (2012) emerge la Paca Biodigestora Silva, una alternativa ecológica, sencilla y accesible para el tratamiento de los residuos orgánicos. Esta tecnología se basa en la degradación de los desechos por medio de un sistema de

fermentación sólida que los transforma en abono o biosuelo fértil, un insumo fundamental para la agricultura y la recuperación de suelos desgastados.

Al contrario de la mayoría de los métodos de compostaje o reutilización orgánica, las pacas biodigestoras se caracterizan por su sencillez de uso, bajo costo y mínima infraestructura, por lo tanto, el diseño permite trabajar con grandes volúmenes de desechos en espacios reducidos, mientras su capacidad de no generar malos olores ni vectores de enfermedades la hace apropiada para el uso doméstico, escolar y comunitario.

La Paca Biodigestora Silva no solo aborda sustentablemente los residuos, sino que fomenta la participación de la comunidad, la apropiación de territorio y formación en educación ambiental. Dado que el modelo reduce el envío de basuras a los rellenos sanitarios, extiende la vida útil de estos en alrededor del 100% según Silva (2012) y genera compost que enriquece el suelo y los procesos agrícolas, suministra un ejemplo viable de lo que puede hacerse para lograr reducir o mitigar el impacto ambiental por residuos orgánicos.

Por otro lado, es importante deconstruir el elemento emocional que se encuentra intrincadamente relacionado con la toma de decisiones y la perspectiva con la cual se asume el territorio, según los planteamientos de Poma (2022), en su escrito *Incorporar las emociones en los análisis socioambientales*, donde se expone el rol del apego al territorio en las luchas ambientales a favor de los diferentes sistemas naturales que hacen un hábitat saludable para que los seres humanos cuidemos y protejamos el devenir de las próximas generaciones de seres vivos.

Igualmente, Poma (2022) evidencia en su texto cómo las emociones no solo son reflejo de la percepción individual o colectiva de un territorio, sino también logran ser fuerzas

impulsoras de acción, resistencia y transformación de este. En efecto, la conexión que se genera está estrechamente relacionada con la identidad de las personas y es por esta razón que la destrucción ambiental de un territorio no solo impacta los diferentes ecosistemas que hacen parte del lugar en cuestión, sino que también afecta la identidad cultural y emocional de las personas que habitan allí.

Conviene subrayar que el apego dinámico, como lo denomina Poma (2022), es un proceso mediante el cual, con el paso del tiempo, puede modificarse la percepción que las personas tienen de un territorio, en función de las transformaciones sociales, económicas y ambientales que ocurren en su entorno. De este modo, un lugar que en el pasado fue amado puede convertirse en un espacio de frustración o dolor si es afectado negativamente por el deterioro ambiental o la intervención de proyectos de desarrollo que amenacen su integridad. En este taller se busca establecer esa conexión, desde la perspectiva de la importancia de construir redes de apoyo en la comunidad. El taller completo se encuentra en el *Anexo N.º 4: Las pacas biodigestoras Silva y las redes de apoyo*, donde se presentan las intenciones socioemocionales que coexisten con las dinámicas socioambientales de los territorios.

Por último, se aborda la conformación de los huertos urbanos y que han emergido y convertido en una estrategia clave para enfrentar los desafíos sociales, económicos y ambientales que afectan a las ciudades, especialmente en los países donde la justicia y equidad social son elementos que aún no se cubren en su totalidad, como es el caso de Colombia.

A través de múltiples estudios y programas, según lo expuesto por Urías y Ochoa (2020) se ha demostrado que estas iniciativas ofrecen beneficios que van más allá de la producción alimentaria, impactando profundamente en la salud mental, la inclusión social y

la sustentabilidad urbana. El presente taller explora los huertos urbanos en distintos contextos, subrayando su importancia para el desarrollo de comunidades vulnerables y su capacidad para mejorar el bienestar físico y emocional de las personas.

Los huertos urbanos ofrecen una amplia gama de beneficios que abordan diversas áreas de resiliencia como indican Urías y Ochoa (2020) por ejemplo la resiliencia económica se puede evidenciar al generar ingresos adicionales y reducir el costo de los alimentos, los huertos urbanos son una fuente vital de sustento para las familias de bajos ingresos, mejorando su seguridad alimentaria y reduciendo la dependencia del mercado. Así pues, la resiliencia ambiental ayuda a mitigar los efectos del cambio climático y de los desastres naturales, como las inundaciones, actuando como barreras naturales que protegen las zonas vulnerables. Además, promueven prácticas sustentables que protegen los sistemas naturales como suelo y el agua entre otros.

Según Urías y Ochoa (2020), en los países donde la pobreza urbana y la inseguridad alimentaria son problemas persistentes, los huertos urbanos se han convertido en una herramienta indispensable. Alrededor del 40% de la población urbana en África y el 50% en América Latina y Asia practica algún tipo de agricultura urbana, lo que subraya su importancia como una estrategia de supervivencia en épocas de crisis.

Por otro lado, uno de los aspectos menos discutidos, pero igualmente cruciales de los huertos urbanos, es su impacto en la salud mental de los participantes, particularmente en niños, adolescentes y adultos mayores. Según un estudio realizado por Naiman y Calzetta (2013) en la Universidad de Buenos Aires, a través de un programa de extensión universitaria, mostró cómo la participación en huertos urbanos tiene efectos profundos en la subjetividad de los jóvenes, favoreciendo el desarrollo de habilidades emocionales, cognitivas y sociales.

Así pues, Naiman y Calzetta (2013) también hacen referencia al proyecto, titulado *La huerta urbana: Un instrumento para la inclusión de niños y adolescentes*, demostró que los huertos no solo fomentan la curiosidad, la creatividad y la autoestima, sino que promueven igualmente la resiliencia emocional. Los niños y adolescentes que participaron en la experiencia lograron superar situaciones de vulnerabilidad social a través del trabajo colaborativo y el contacto con la naturaleza. Los coordinadores del proyecto actuaron como figuras de identificación positiva, lo que ayudó a los jóvenes a desarrollar nuevos modos de resolver conflictos y construir una mayor autonomía.

Por lo tanto, los huertos urbanos también son una herramienta poderosa para generar representaciones mentales complejas, lo que favorece el pensamiento crítico y la capacidad de los jóvenes para cuestionar y reflexionar sobre su entorno. Además, el proceso de cuidar y cultivar los alimentos permite a los participantes desarrollar empatía y establecer vínculos significativos tanto con su entorno natural como con sus compañeros de trabajo. A continuación, se enumeran algunas recomendaciones expuestas por Urías y Ochoa (2020) claves para la implementación exitosa de huertos urbanos:

- a) Identificar problemas locales
- b) Promover la participación comunitaria
- c) Desarrollar proyectos autogestionados
- d) Crear políticas públicas inclusivas

Dicho taller se puede encontrar con mayor detalle en el anexo N°5 *Las huertas urbanas y la regulación emocional*. De esta manera, fueron planificados cada uno de los espacios de diálogo con la población que participó en la investigación desde la importancia de la educación ambiental intercultural como elemento mediador para deconstruir las relaciones que se establecen con la naturaleza.

Tercera Fase De Implementación

En esta fase se procede a implementar los talleres que se fueron estructurando con los diferentes aliados estratégicos comunitarios, como lo fueron colectivos como Oxígeno para el pueblo, casa cultural Vamos a Andar, casa cultural Canadá Güira, Junta de Acción Comunal Montebello y la población general no organizada que vieron en estos espacios una forma de enseñar, aprender y construir comunitariamente.

Esta fase se llevó a cabo durante dos años, entre 2022 y 2024. Es importante resaltar que el proceso investigativo que propone la IAP no es lineal, sino que puede considerarse cíclico. A medida que se identifican aspectos susceptibles de ser mejorados para aprovechar de manera más efectiva los espacios, estos son incorporados en la implementación de las herramientas didácticas. De este modo, se busca propiciar la deconstrucción de las prácticas ambientales presentes en los territorios trabajados.

En este punto de la investigación se consideraron no solo las diversas ideas de la población, sino también las formas en que se pueden construir espacios y generar incidencia en los territorios. Esto, a su vez, potencia a las comunidades en el proceso de deconstrucción de prácticas más sustentables y respetuosas con los sistemas naturales en los que están inmersas.

Cuarta Fase De Reflexión Individual y Colectiva

En esta fase se aborda el objetivo de analizar los relatos de vida de agentes comunitarios de estos territorios, con relación al papel de la educación ambiental y la interculturalidad. Para ello, se diseñó una entrevista de tipo semiestructurada, cuyo propósito es orientar las preguntas de diálogo de manera que permitan analizar los relatos de vida de

estos agentes comunitarios, con énfasis en su concepción de la educación ambiental, la interculturalidad y la comunidad.

Dicha entrevista cuenta con cuatro secciones, en la primera se encuentra la caracterización inicial del entrevistado, esto con la intención de identificar rango etario y demográfico que permita robustecer el análisis de los resultados obtenidos en el transcurso de la investigación. En la segunda sección se ubica lo concerniente según lo propuesto en la investigación a territorio, en esta parte se encuentran preguntas sobre la significancia de esta palabra para su desarrollo como persona y como incide en las prácticas ambientales que se encuentran interiorizadas en cada uno.

En una tercera sección se encontrarán preguntas en torno a las prácticas ambientales que le forjaron como persona, qué comprende por ambiente o educación ambiental, esto con la intención de poner en diálogo la importancia que tiene para los seres humanos establecer un sentido más profundo y digno sobre los sistemas naturales. Por último, se abordarán las preguntas sobre interculturalidad con el objetivo de identificar qué relaciones se tejen en torno a lo intercultural, político y organización social. Esto último hace referencia a la importancia de conocer, utilizar y propiciar espacios de discusión desde el respeto y la empatía, con el ánimo de propiciar un análisis de contexto social de las migraciones internas en Colombia.

A partir de esta entrevista se construyó la matriz N°2 *Sistematización de entrevistas* la cual se encuentra en el Anexo N° 7. Justamente en el diseño previo y la ejecución misma de la investigación se logró validar, ampliar y corregir antes de aplicar. Dicha validación se realizó con la ayuda de diferentes expertos externos e internos como el grupo de investigación

(SPI) de la línea correspondiente a Comunitaria, interculturalidad y ambiente de la maestría en educación en cabeza del profesor José Guillermo Ortiz.

Quinta Fase De Divulgación Comunitaria

En un último momento, se proyecta para el 28 de julio, realizar como estrategia de divulgación la replicación de dichos talleres con la información sistematizada de los aspectos más relevantes a tener presente en las comunidades a partir de lo encontrado y desarrollado en la presente investigación. Por otro lado, se encuentra el proceso de divulgación institucional que se lleva a cabo como requisito para obtener el título de Magister en Educación, haciendo referencia a la sustentación de la tesis aquí presentada.

CAPÍTULO V ANÁLISIS DE RESULTADOS

En el presente apartado se expondrá el análisis de resultados de acuerdo con las principales categorías que sustentan la tesis. Es de resaltar que, si bien en el estado del arte y marco teórico se indagó por la categoría de educación comunitaria, esta será comprendida como el hilo que entrelaza las diferentes categorías, así que estará presente en cada uno de los apartados que componen este capítulo. Estos apartados del presente análisis estarán organizados conforme a las fases expuestas en el capítulo de diseño metodológico. De esta manera, se plantean tres grandes fases de análisis en donde se hilan las experiencias, las categorías y las reflexiones de los participantes.

Cimentando el camino: Análisis del diagnóstico participativo

La fase del diagnóstico participativo tenía como finalidad comprender la relación entre la comunidad y su territorio, así como identificar las problemáticas ambientales que enfrentan los habitantes de los barrios Canadá Güira, San Martín de Loba II y Montebello en la localidad de San Cristóbal en Bogotá. Esta fase fue clave para establecer una base sólida sobre la cual construir estrategias educativas orientadas a la educación ambiental intercultural (EAI) como herramienta de transformación social.

La educación ambiental intercultural, según Leff (1996), no solo debe centrarse en la enseñanza de conocimientos ecológicos, sino que debe integrar un enfoque crítico y participativo, fomentando la apropiación del territorio a través del diálogo entre saberes tradicionales y conocimientos científicos. Esta perspectiva permite fortalecer la identidad territorial y generar estrategias de sustentabilidad acordes con el contexto de cada comunidad.

Por ello, se deben generar estrategias propias que emerjan desde los sujetos que son parte de los sistemas naturales que habitan en los diferentes territorios, propiciando de esta

forma una apropiación del territorio en términos socioambientales que permitan un diálogo a favor de la vida digna y para esto, es fundamental que se establezcan unos aspectos en los cuales se construya mancomunadamente la transformación socioambiental. En el presente trabajo de grado se apostó por un proceso pedagógico e investigativo el cual se centró en establecer una relación con los diferentes territorios por medio de herramientas que aporta la EAI como se puede inferir en los planteamientos de Williamson, G. (2009), para divisar con más claridad el impacto de las problemáticas socioambientales y se puede mitigar éstas a través de un trabajo mancomunado.

En este orden de ideas, en la primera fase del enfoque metodológico fueron empleadas las herramientas cualitativas de cartografía social y observación participante, lo cual posibilitó una visión integral del territorio y sus dinámicas socioambientales. En este espacio se evidenció que los barrios abordados presentan problemáticas ambientales y sociales derivadas del crecimiento urbano desordenado, la falta de planificación territorial y la ausencia de programas educativos ambientales que recojan los sentires y necesidades según su realidad concreta. A partir de este diagnóstico, se identificaron los siguientes factores clave:

- a) Deforestación y erosión del suelo: los asentamientos urbanos no planificados han generado pérdida de cobertura vegetal y degradación del suelo como exponen Sepúlveda y Agudelo (2012), se utilizó como un elemento de diálogo donde se planteó la educación ambiental debe enfocarse en los proyectos de crecimiento sustentables, para mitigar un crecimiento urbano que puede afectar los sistemas naturales locales.
- b) Contaminación de fuentes hídricas: debido al vertimiento indiscriminado de residuos en los diferentes cuerpos de agua presentes en los territorios por parte de la

comunidad, lo que afecta la calidad del agua y la biodiversidad local como lo expone Leff (2004), lo cual apoyó la idea de educar ambientalmente para un consumo responsable con un enfoque crítico entre la relación sociedad y sistemas naturales, con el ánimo de propiciar un pensamiento ambiental crítico, donde se debe priorizar la integración del conocimiento local y científico para desarrollar estrategias en beneficio de la conservación y manejo sustentable del agua.

- c) Manejo inadecuado de residuos sólidos: la falta de cultura ambiental en la disposición de desechos contribuye a la contaminación de espacios públicos, donde se evidencia desde lo propuesto en el entramado teórico que propone Sauvé (2005), la necesidad de proponer espacio de EAI para combatir efectivamente la falta de conciencia ambiental que fue evidente durante las caminatas realizadas en los territorios.
- d) Falta de programas educativos ambientales: se identificó la necesidad de estrategias sistemáticas que promuevan la educación ambiental en la comunidad como lo propone Sauvé (2005), pues se evidenció en medio del diálogo con diferentes actores comunitarios y las prácticas de las comunidades en general que se deben establecer espacios de formación en EAI permanentes y que logren ser sistematizados para abonar al esfuerzo y estrategias que se llevan a cabo en este momento de forma aislada.

Inicialmente, se realizaron caminatas por diferentes territorios que componen los barrios en los cuales se planteó la investigación. Dichos recorridos fueron acompañados por el Colectivo Oxígeno para el Pueblo, la Huerta Muisca y el Colectivo Toroide. En ellos se dio la oportunidad de dialogar con agentes comunitarios que conocen los procesos y las lógicas bajo las cuales se movilizan los habitantes de estos espacios. Estas caminatas se realizaron en tres fines de semana, lo que permitió comprender las necesidades pedagógicas y sociales

de la comunidad. A partir de este ejercicio, se inició la ideación del Taller N.º 1: Cartografía Social, que se encuentra en (Anexo N.º 3.1), y la forma en la cual se podría vincular la pedagogía como elemento mediador en la deconstrucción de las formas en las cuales los sujetos nos relacionamos con los sistemas naturales.

Taller N° 1: Cartografía Social

Foto 1. Caminata a la Huerta Muisca - San Martín de Loba II y Canadá Güira



Fuente: Propiedad de la investigadora

Para iniciar los encuentros preparatorios, se realizaron reuniones con los colectivos mencionados anteriormente. Seguido a esto, se comenzó la convocatoria utilizando la estrategia del perifoneo en la que se invitó a la comunidad en general a participar del proceso comunitario en la casa cultural *Vamos a Andar*, en el barrio San Martín de Loba II.

La convocatoria se realizó para participar en una caminata en la Huerta Muisca y posteriormente en la Huerta Toroide, dinamizándolas con la actividad *Cartografía en movimiento: no le dé más vuelta al asunto*. Luego, se compartió un refrigerio y se realizó el cierre de la actividad, donde se escucharon las voces de los participantes, identificando oportunidades de mejora y algunas percepciones sobre los lugares visitados. En la Foto 1.

Caminata a la Huerta Muisca, se puede observar parte del recorrido realizado que alimenta la cartografía, asimismo, se invitó a la próxima sesión del taller y en la Foto 2. Cartografía social en movimiento y socialización, se puede observar otra parte del recorrido en la Huerta Toroide, en el ejercicio de la socialización de los elementos encontrados en medio de este proceso pedagógico desde la EAI.

Foto 2. Cartografía social en movimiento y socialización.



Fuente: Propiedad de la investigadora

En la siguiente sesión, se for

Fuente: Propiedad de la investigadora

mó un grupo de niños, niñas y jóvenes, lo que requirió modificar la estructura del taller para adaptarlo a sus intereses y formas de aprendizaje. A través del diálogo y el uso de materiales didácticos como plastilina, pinturas y pinceles, se elaboró una maqueta que consolidó el ejercicio cartográfico en este proceso, se identificaron diversas problemáticas

socioambientales y se promovieron reflexiones sobre posibles soluciones y el impacto que tendrían en la comunidad, como se puede observar en la Foto 3.

A partir de este ejercicio, se identificaron zonas de riesgo ambiental y espacios de oportunidad para la implementación de estrategias sustentables. Asimismo, se evidenció que

Foto 3. Producto Cartográfico - Maqueta Mancomunada



la comunidad tiene conocimientos dispersos sobre su territorio, lo que confirma la necesidad de fortalecer la educación ambiental intercultural para generar conciencia sobre el impacto de sus acciones en el entorno. En este sentido, García (2013) argumenta que EAI aparte de abordar la transmisión de conocimientos técnicos debe articularse con la identidad cultural y los saberes locales de las comunidades como se realizó en este espacio, con la identificación de conocimientos dispersos, a causa de las migraciones internas en el mismo territorio sobre lo que indicó la necesidad de una educación que valore y revitalice esos saberes.

Es importante resaltar que, dentro del análisis realizado, se identificó que la comunidad percibe su territorio como un espacio de identidad y arraigo, pero también como un entorno en deterioro ambiental. Asimismo, los conocimientos ambientales heredados no han sido incorporados en los procesos educativos formales, lo que limita su aplicación en la gestión del territorio. Como expone Sauvé (2005), la educación ambiental no debe limitarse a la transmisión de información, sino que debe ser crítica y transformadora. Esta necesidad

se evidenció en el proceso de investigación, donde se identificó que la comunidad posee conocimientos valiosos que, si se articulan con procesos educativos ambientales e interculturales sistematizados, pueden contribuir a la recuperación y protección del territorio.

El proceso de cartografía social y diagnóstico participativo se realizó bajo el enfoque de la educación ambiental y educación comunitaria. Esto permitió planificar una serie de talleres que contribuirán a la comprensión de las problemáticas socioambientales, promoviendo estrategias sustentables en torno a la EAI. Del mismo modo, se socializaron, dialogaron y analizaron nuevamente como colectividad con Oxígeno para el Pueblo, los aportes de los primeros encuentros con el grupo base que se logró conformar en el territorio de los barrios donde se están abordando estas problemáticas socioambientales, llegando al consenso que era una necesidad planificar colectivamente una serie de talleres que aportaran a la mitigación pero sobre todo a la deconstrucción de las relaciones establecidas con los sistemas naturales.

Trazando la ruta: Análisis de la planificación e implementación

Las fases de planificación e implementación tenían como finalidad involucrar de forma activa y consecuente a la Investigación Acción Participativa (IAP) desde el enfoque propuesto por Fals Borda (2010) a los habitantes de los barrios Canadá Güira, San Martín de Loba II y Montebello en la localidad de San Cristóbal en Bogotá. Por ello, en el presente análisis se estudian ambas fases de forma unificada, ya que se realizaron de forma secuenciada

Taller N.º 2: Olla Comunitaria para alimentar la memoria y el corazón

Este taller (Anexo N°3.2) tuvo como eje central fortalecer la apropiación territorial a través de la EAI, mediante la valorización de los saberes tradicionales en la preparación de

los alimentos y el cultivo. En esta línea, Leff (2004) enfatiza la importancia del diálogo de saberes como un mecanismo para la construcción de alternativas sustentables desde los conocimientos ancestrales y esto que se propone desde la teoría es fundamental para comprender cómo la apropiación territorial y la educación ambiental intercultural pueden construirse a partir de la integración de conocimientos culturales y científicos, para potencializar este diálogo, la preparación y el cultivo de alimentos tradicionales representan una forma tangible de estos conocimientos académicos, lo cual fue crucial al permitirle a la comunidad reconocer el valor de sus prácticas y fortalecer su relación con el territorio.

En esa misma línea, García (2013) destaca que la sustentabilidad debe comprenderse desde una perspectiva que articule las dimensiones ecológicas, sociales y culturales, lo que permite generar estrategias de educación ambiental contextualizadas a las realidades locales, la olla comunitaria en ese sentido es una herramienta poderosa que cohesiona estos saberes, diálogos y estrategias con un objetivo en común, a favor de la deconstrucción de las relaciones socioambientales.

La implementación de la olla comunitaria permitió generar un espacio de aprendizaje donde se reflexionó sobre la relación entre alimentación, territorio y cultura. En este sentido, García (2013) destaca la necesidad de pensar la sustentabilidad desde una perspectiva biocéntrica, en la cual la alimentación se comprenda como un acto que conecta lo ecológico con lo social y esto ayudó a comprender cómo la alimentación no es pertinente verla como un acto de consumo, sino un proceso que promovió la reflexión sobre lo que se plantea teóricamente desde la importancia práctica de estos vínculos dentro de la EAI, como se puede inferir de la Foto 4. Olla comunitaria alimentando corazones. De igual manera, la socialización de la memoria culinaria dentro de la comunidad refuerza la perspectiva de

Foto 4. Olla Comunitaria Alimentando Corazones



Fuente: Elaboración propia.

Sauvé (2005), quien resalta la importancia de la memoria ambiental en los procesos educativos.

El taller evidenció que la cocina colectiva fortalece el sentido de pertenencia y propicia la construcción de redes de apoyo, aspecto que concuerda con lo expuesto por Sepúlveda y Agudelo (2012), quienes proponen que la educación ambiental debe generar acciones colectivas que fomenten la autonomía y la sustentabilidad de los territorios. Así, la olla comunitaria permitió que la comunidad se apropiara de su espacio mediante la alimentación y el rescate de la memoria cultural, en el momento de su elaboración,

como se puede observar en la foto 5. En medio de la cocina se conoce la amistad.

Foto 5. En medio de la cocina se conoce la amistad.



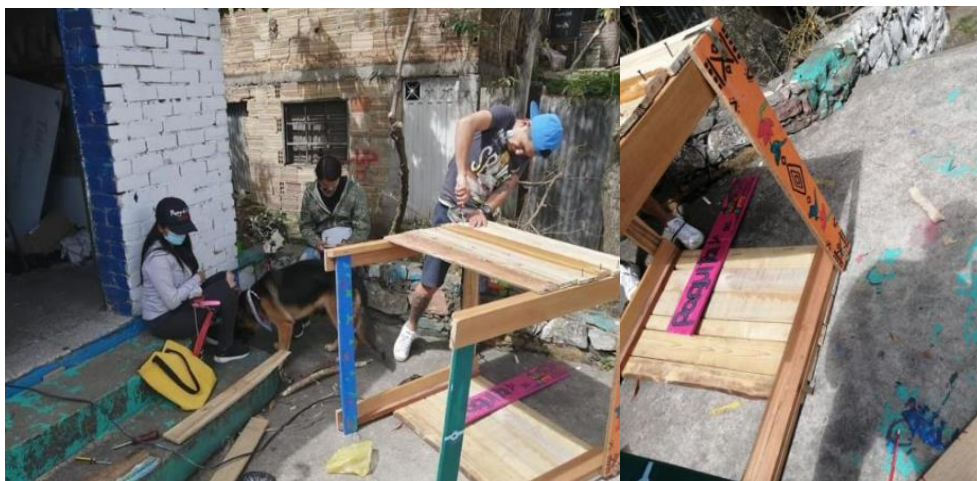
Fuente: Propiedad de la investigadora

Taller N°3: Las Pacas Biodigestoras y las Redes de Apoyo

En cuanto al taller (Anexo N°3.3) Las pacas Biodigestoras y las redes de apoyo fomentaron la apropiación territorial a través del manejo sustentable de residuos. En este sentido, Leff (2004) señala que la gestión ambiental debe entenderse desde una perspectiva integral, donde la comunidad desempeñe un rol activo en la transformación de su entorno. Así, la generación de suelos fértiles se configura como un espacio de articulación entre la comunidad y la naturaleza, promoviendo la conciencia sobre el impacto de los desechos orgánicos en el territorio y su disposición inadecuada.

Asimismo, se propuso dentro de los objetivos del taller evidenciar la importancia de construir redes de apoyo comunitario mediante la participación en un proceso colectivo que fortalece el tejido social. De los planteamientos de Leff (2004) se puede inferir que la educación ambiental debe estar vinculada con la acción comunitaria para generar cambios estructurales en la gestión ambiental del territorio. En esta línea, la implementación de la paca biodigestora como estrategia de educación ambiental permitió visibilizar la gestión de residuos orgánicos como una decisión sustentable y cotidiana, en la Foto 6 Armemos Nuestra Paquita se observa, una parte del proceso de creación de la paca biodigestora como alternativa para la disposición de residuos orgánicos que se generan en los territorios.

Foto 6. Armemos nuestra paqueta



Fuente: Propiedad de la investigadora

El taller permitió evidenciar la relación entre cultura, ambiente y territorio a través de la construcción de pacas biodigestoras. Sepúlveda & Agudelo (2012) advierten sobre la

Foto 7. Dinamizando el suelo



Fuente: Elaboración propia.

importancia del manejo adecuado de residuos para evitar procesos de degradación del suelo. De esta manera, se resaltó el manejo sustentable de residuos como estrategia de regeneración del suelo desde una perspectiva bioquímica y microbiológica, facilitando la incorporación de prácticas tradicionales y modernas en la gestión de materia orgánica, como se puede observar en la Foto 7. Dinamizando el suelo.

Esta experiencia refuerza la hipótesis de la investigación, al demostrar cómo la EAI puede fundamentarse en la teoría y traducirse en acciones concretas de sustentabilidad. Además, evidencia que la apropiación del territorio permite generar relaciones más equitativas y sustentables con la naturaleza. En este sentido, Leff (2004) subraya la importancia de resignificar las prácticas ambientales comunitarias para fortalecer la identidad territorial y la soberanía sobre los recursos naturales.

Un tema que surgió espontáneamente fue el potencial de la paca para disminuir la dependencia de los rellenos sanitarios, promoviendo que la comunidad gestione sus propios residuos orgánicos y, en consecuencia, fortalezca el sentido de pertenencia y participación en un proceso colectivo de transformación socioambiental.

El taller incorpora una dimensión social clave al abordar la importancia de las redes de apoyo dentro de la comunidad. García (2013) menciona que la educación ambiental debe propiciar espacios de interacción y construcción colectiva del conocimiento. En este caso, la gestión de residuos se planteó como un proceso colectivo que requiere trabajo en equipo y activa participación de diferentes actores, como se realizó con familias, jóvenes y niños en el fortalecimiento de las redes de apoyo que a las cuales se puede acudir desde un aspecto

ambiental cuando necesito ayuda, como se logra evidenciar en la Foto 8. Fortaleciendo mi familia socioambiental.

Foto 8. Fortaleciendo la familia socioambiental.



Fuente: Propiedad de la investigadora

Taller N°4: Las huertas urbanas y la regulación emocional

En relación con el Taller N°4: Las huertas urbanas y la regulación emocional, se pudo vincular la apropiación del territorio con prácticas agroecológicas urbanas, impulsando el diálogo intercultural mediante la recuperación de saberes ancestrales sobre agricultura y alimentación sustentable. Leff (2004) resalta que la sustentabilidad debe abordarse desde una perspectiva integradora, donde se articulen la cultura, la naturaleza y el conocimiento tradicional.

Por una parte, se abordó la importancia del proceso de deconstrucción de los lazos entre la comunidad y los sistemas naturales, incentivando el uso de espacios públicos para proyectos pedagógicos como las huertas urbanas, como se puede observar en la Foto 9.

Construyendo mi lugar de crecimiento.

Foto 9. Construyendo mi lugar de crecimiento



Fuente: Propiedad de la investigadora

En esta línea, Sauvé (2005) destaca que la educación ambiental debe propiciar un replanteamiento de la relación entre las personas y su entorno, fomentando nuevas formas de interacción sustentable. Asimismo, se promovió la gestión ambiental sustentable como estrategia para fortalecer las relaciones con el entorno y comprender el territorio como un sistema vivo e interdependiente.

Por otra parte, el taller abordó la dimensión socioemocional, destacando el impacto positivo que puede generar la interacción con la naturaleza en la resiliencia emocional y la

capacidad de afrontar problemas. Sepúlveda & Agudelo (2012) señalan que los espacios verdes urbanos contribuyen al bienestar psicológico y fortalecen el sentido de comunidad. Así, el cuidado de cultivos en la huerta urbana "Oxígeno para el Pueblo" permitió evidenciar la relación entre la agroecología y la salud mental, resaltando el papel de la naturaleza en la construcción del bienestar individual y colectivo, como se puede evidenciar en la Foto 10.

Regulándome a través de la naturaleza.

Foto 10. Regulándome a través de la naturaleza



Fuente: Propiedad de la investigadora.

Es importante resaltar que en el marco del proyecto pedagógico se vincularon diferentes agentes comunitarios, como colegios, colectividades y huertas urbanas, consolidando redes de apoyo y promoviendo el trabajo en equipo. García (2013) enfatiza que la educación ambiental debe ser participativa y generar procesos colaborativos que

fortalezcan la acción comunitaria, como se puede evidenciar en la Foto 11. *Trabajando para un mismo objetivo.*

Foto 11. *Trabajando para un mismo objetivo*



Fuente: *Propiedad de la investigadora*

De ahí que la construcción de una huerta urbana permitió crear un espacio de encuentro y colaboración, fortaleciendo la resiliencia en el territorio y consolidando el aprendizaje comunitario. Esta experiencia refuerza la hipótesis de que la educación ambiental puede propiciar cambios estructurales en la relación entre las comunidades y los sistemas naturales. Además, se evidenció la necesidad de integrar la dimensión socioemocional en los procesos de educación ambiental intercultural, tal como lo menciona Sauvé (2004), quien destaca la importancia de los vínculos afectivos con el entorno para consolidar una cultura de sustentabilidad.

Entre lazando caminos: Análisis de relatos de vida

Finalmente, se presenta en este apartado la sistematización de entrevistas. Este proceso dentro del presente trabajo de grado tiene un papel fundamental en la construcción del conocimiento sobre la EAI en comunidades que requieren un acompañamiento pedagógico desde lo que esta significa. Es de resaltar que, a partir de la recopilación de testimonios de líderes comunitarios y habitantes con conocimientos en prácticas sustentables, se han identificado patrones, brechas y oportunidades que enriquecen el marco teórico y metodológico de la investigación.

En primer lugar, se encontró un aspecto recurrente en las entrevistas y es la preocupación por la pérdida de conocimientos tradicionales sobre la conservación del agua, la agricultura urbana y la gestión de residuos, las entrevistas realizadas señalan que esta pérdida está ligada a la falta de espacios de intercambio entre generaciones, lo que limita la transmisión de saberes, de ahí que se evidencie la necesidad de diseñar estrategias educativas que no solo incorporan la modernización del conocimiento ambiental, sino que también rescaten y preserven el legado cultural de la comunidad.

Conviene subrayar que la comunidad reconoció la importancia del cuidado de los sistemas naturales, asimismo, se identificó una brecha entre el conocimiento teórico y la aplicación de prácticas sustentables en la vida cotidiana; así pues, este hallazgo pone en evidencia la necesidad de metodologías de enseñanza que promuevan un aprendizaje experiencial, capaz de traducirse en hábitos sustentables, pero también que la cotidianidad y las necesidades laborales, estudiantiles y comunitarias se aproximen a mediar con los tiempos

y requerimientos que conllevan las estrategias ambientales incorporadas desde la parte discursiva y práctica de los talleres realizados.

Es importante resaltar que es necesario empezar a cambiar las prácticas agroecológicas en ese sentido, pues si bien en el campo se manejan ciertos proyectos que son sostenibles, no tienen una mirada desde lo que significa preservar los ecosistemas y todos los seres vivos que allí habitan. En la entrevista que se realizó con la compañera Zue Quintana se puede evidenciar la preocupación por este tipo de acciones del campesinado y la importancia de poder mitigar, educar y establecer estrategias para caminar del lado de la sustentabilidad como se puede evidenciar en el siguiente fragmento de entrevista:

¿La fumigación qué te genera? genera una pérdida de fertilidad de los suelos porque son químicos, porque no sé qué, y en efecto, pues se desplazan, se desplazan los animalitos que hay allí, en general, pues termina siendo desplazada la fauna y la flora, o sea, con eso hay como un exterminio prácticamente de la fauna y de la flora. Y en ese orden de ideas, pues terminas haciéndole daño a tu entorno, no solamente el físico de la tierra, del árbol, sino a todo tipo de entorno, que también son animales, que son seres vivos, que son plantas, que son frutos, que son ese orden de ideas, pues es absolutamente necesario que nuestros proyectos sean sustentables, pero en el marco de lo agroecológico, de evitar el daño absoluto para todo. Anexo N°4.

Asimismo, se identificó una fractura generacional en el acceso y aplicación de conocimientos ambientales. Mientras que los adultos mayores conservan prácticas tradicionales, las nuevas generaciones carecen de acceso a estos saberes, lo que compromete la sustentabilidad del territorio a largo plazo. La implementación de programas educativos que integren a distintas generaciones podría ser una solución para este problema.

Por otra parte, se evidenció que, aunque la comunidad valora la educación ambiental, no existen programas que integren su cultura y conocimientos locales dentro de los currículos formales. Esto refuerza la urgencia de diseñar estrategias educativas con un enfoque intercultural, permitiendo la apropiación del territorio y el fortalecimiento del sentido de identidad de los habitantes.

También, se puede evidenciar en la entrevista realizada a Don Oswaldo Chacón, donde se puede evidenciar la preocupación por la falta de Educación Ambiental como se puede observar en la siguiente frase:

Bueno, la educación ambiental es algo que nosotros como bogotanos casi no tenemos. O sea, lo que yo le comentaba sobre la educación, digamos, en cuanto al ahorro del agua. La gente tiene... que racionarle el agua o tiene que no haber agua para que la gente sepa el valor del agua. ¿Qué pasa? Que nosotros aquí en la casa es una costumbre de ahorrar el agua en la lavadora, de no durar mucho tiempo en la ducha, de apagar las luces cuando uno se va. Entonces, no hay esa educación ambiental. Tiene que haber un racionamiento de luz para que la gente diga, oiga, hombre, voy a apagar el televisor o voy a apagar las luces cuando me vaya de la casa. ¿Qué pasa?

(Anexo 5)

Donde expone algunas prácticas que él realiza en su casa, pero se cuestiona por qué algunas personas tienen que esperar una circunstancia de fuerza mayor para poder tener conciencia.

El análisis de estas entrevistas permite validar y enriquecer el marco conceptual del trabajo de grado, demostrando la pertinencia de una EAI en comunidades urbanas. En particular, los hallazgos respaldan la idea de que la apropiación del territorio y la sustentabilidad solo pueden lograrse mediante un enfoque que integre conocimientos tradicionales con prácticas contemporáneas de educación ambiental.

Además, el estudio de las entrevistas refuerza la hipótesis de que la educación comunitaria debe diseñarse desde una metodología participativa, donde los habitantes sean agentes activos en la construcción de estrategias pedagógicas. La identificación de las brechas generacionales y la desconexión entre conciencia ambiental y acción refuerzan la necesidad de diseñar programas educativos contextualizados y adaptados a las realidades locales.

La sistematización de entrevistas ha permitido no solo corroborar las problemáticas identificadas en la investigación, sino también proponer estrategias concretas para abordarlas. La EAI se presenta como una herramienta clave para promover la apropiación del territorio y garantizar la sostenibilidad a largo plazo. Este análisis destaca la urgencia de implementar programas educativos que integren los conocimientos ancestrales, fomenten el diálogo intergeneracional y generen cambios reales en la relación de la comunidad con su entorno.

A pesar de estos desafíos, la comunidad ha desarrollado conocimientos tradicionales que pueden contribuir a la sustentabilidad del territorio, tales como:

- a) Manejo de huertas urbanas y compostaje como alternativa para la producción de alimentos y el tratamiento de residuos orgánicos.
- b) Prácticas ancestrales en la conservación del agua mediante el uso de técnicas tradicionales de almacenamiento y filtración.
- c) Organización comunitaria en torno a la seguridad alimentaria a través de iniciativas como las ollas comunitarias.

Estos elementos reflejan la existencia de conocimientos valiosos que pueden potenciarse a través de procesos de EAI. Desde el marco teórico, la educación ambiental debe integrar estos saberes en una propuesta de transformación social que reconozca la importancia del

territorio en la construcción de identidad y sustentabilidad. Por lo tanto, es de resaltar que se requiere escuchar a la naturaleza, poder comprender e identificar los procesos que ella requiere para recuperarse, así como cuando nuestro cuerpo se enferma para manifestarnos y darse un tiempo para estar mejor y sincronizarse mente y cuerpo, esto lo podemos identificar de la entrevista realizada a Iván Murcia cuando indica en la siguiente fragmento:

El cuerpo siempre está para incomodar con las enfermedades, con los dolores, con el cansancio. Y ahí a veces hay que pensarse también así la naturaleza, como la naturaleza es algo que nos viene a incomodar, ¿no? Que nos viene a decir, si ustedes están montados en una nube y hay como que poner otros tiempos que no son los tiempos de esa razón, de esa productividad, de ese trabajo, sino que son los tiempos que se requiere para que uno, para que una naturaleza vuelva a estar bien. Entonces creo que ese ejercicio lo hemos trabajado también aquí, con la comunidad, con el barrio. Pensarnos también esa relación profunda con nosotros como parte de esta naturaleza Anexo 5.

Es necesario partir del respeto por los sistemas naturales. De esta manera, se realizaron entrevistas semiestructuradas y sistematización de saberes comunitarios, donde se entrevistó a líderes comunitarios y habitantes con conocimiento en prácticas sustentables, quienes manifestaron que los saberes ancestrales relacionados con el manejo del agua, la agricultura urbana y la conservación del territorio se están perdiendo debido a la falta de espacios de formación intergeneracional. En ese mismo orden de ideas, se identificó una brecha generacional en el acceso a conocimientos ambientales tradicionales, lo que representa un riesgo para la sustentabilidad del territorio.

En otro momento se documentaron las prácticas diarias de los habitantes en relación con el manejo de residuos y el uso del agua, evidenciando una desconexión entre la

conciencia ambiental y las acciones concretas, igualmente se identificó que las nuevas generaciones desconocen los saberes tradicionales sobre el territorio, lo que refuerza la importancia de generar estrategias de educación ambiental intercultural adaptadas a este contexto.

Otro aspecto que cobró relevancia es comprender que la comunidad reconoce la importancia de la educación ambiental, pero no cuenta con programas que integren sus saberes locales y falta de metodologías que vinculen la educación ambiental con la interculturalidad, lo que dificulta la apropiación del territorio desde una perspectiva comunitaria. Por otro lado, se evidenció alto interés comunitario, pero también la necesidad de adaptar los contenidos educativos a un enfoque intercultural.

Para culminar es importante la formación con estos tipos de enfoques, pues no es suficiente que nos enseñen a reciclar en el colegio, si no vemos la necesidad de realizar estas pequeñas acciones de la forma correcta y la repercusión que esto puede generar, como se evidencia en la entrevista realizada a la señora María López que es recicladora de oficio y relató parte de su historia y qué esperaba ella en su labor, como se puede inferir en el siguiente fragmento de entrevista:

Ahora que di a alguien, no sé a dónde, en este barrio solo ha habido una señora, una persona que me saca el reciclaje limpio, que da gusto. Me dan, sí, pero en ese reciclaje me echan muchos papelitos, me echan tapabocas, cepillos de dientes, máquinas de afeitar. Todas estas cosas, todo esto no es reciclable, no lo compran. Entonces, me dan, sí, pero me toca ponerme a escoger todo eso. Esta persona que me da el reciclaje totalmente limpio y todo lo que, o sea, todo es reciclable. Entonces, yo he dicho, es la única persona, porque ella me habló y en el pueblo de ella lo hacía, entonces ella

aquí también lo hace, pero es la única, es una sola. En todo el recorrido que hago, solo una sola persona Anexo 5.

Por lo expuesto anteriormente se puede concluir que la EAI emerge como una estrategia fundamental para transformar la relación entre la comunidad y su territorio, por consiguiente, la comunidad posee saberes valiosos que deben ser integrados en estrategias de educación ambiental. Por último, se evidenció que se requiere el diseño de programas educativos que fomenten la apropiación del territorio desde un enfoque intercultural y crítico.

CONCLUSIONES

La presente investigación ha permitido evidenciar la importancia de la EAI como una estrategia pedagógica que promueve la apropiación del territorio y la construcción de relaciones más equitativas y sustentables entre la comunidad y la naturaleza. Desde el diagnóstico participativo hasta la implementación de talleres comunitarios, se ha observado que los habitantes de los barrios Canadá Güira, San Martín de Loba II y Montebello en la localidad de San Cristóbal, Bogotá, enfrentan una serie de problemáticas socioambientales que no solo afectan la calidad de vida, sino también su identidad y sentido de pertenencia al territorio.

Es importante resaltar que la investigación que se llevó a cabo estuvo guiada por los postulados de Fals Borda en torno a la IAP, de allí, que se realizará la investigación en mi propio territorio, el cual he habitado, y espero poder seguir habitando para aportar así en su transformación social y comunitaria. De esta manera poder brindar unas posibilidades de mejora y de conciencia en cuanto a lo que significa la EAI. Por ello, a lo largo de la investigación y de la elaboración misma del documento se realizó una constante reiteración de cómo la EAI nos permite no solamente generar una apropiación del territorio, sino que también propicia que los procesos que ya están establecidos o que van emergiendo se puedan sistematizar.

Respecto a la posibilidad de sistematización no quiero decir que se deba empezar a convertir los procesos comunitarios como espacios curriculares formales, ya que desde la educación formal se concibe otro enfoque, uno más académico vinculado a ofertas formales de estudio que involucran otras preocupaciones y no precisamente son preocupaciones que

giran en torno a las necesidades de la educación ambiental y los impactos que se puedan generar en el territorio donde las poblaciones habitan. Es decir, un impacto comprendido en términos económicos en primera instancia, así como socio afectivos, psicológicos, entre otros. De esta manera la EAI permite abarcar esa otredad al entender que estamos interactuando con sistemas naturales como el suelo, las fuentes hídricas, los sistemas montañosos, pero que son sistemas que hacen parte de un ecosistema y que permiten que ese ecosistema coexista con nosotros.

De allí, que el deber ser fuese que como especie co-existiéramos con ese sistema y que, a su vez, se asumiera la responsabilidad que esto conlleva. El ser humano se ve constantemente permeado por otras preocupaciones que hacen parte del inmediateismo y de la cotidianidad, que claro son entendibles pero que cuando se educa en educación ambiental se dejan de lado para trascender estas, para empezar a comprender que el inmediateismo solo lleva un consumismo desmedido. De esta manera la EAI permite unas acciones más responsables con el otro e incluyendo al otro en el ecosistema. Este debe ser tratado con respeto entendiendo que es el que nos posibilita estar dentro de estos territorios y dentro de estos espacios. Por lo tanto, hay que también preocuparnos por este y las relaciones que establecemos. Claro, también resulta necesario construir lugares de vivienda, entre otras preocupaciones que tenemos como seres humanos que viven en comunidad, pero con la conciencia ambiental que proporciona trabajar a través de la EAI.

De esta manera, es imperativo que nosotros cambiemos esa actitud consumista para tener posibilidades de crecimiento por ende de desarrollo a través de la sustentabilidad y lo que ello significa, ya que desconocer estas necesidades de coexistencia nos llevará a destruir a paso desmesurado el ambiente pues el ser humano fácilmente asume una actitud devoradora de la naturaleza. Ya que comprender a profundidad la EAI permite comprender que realmente

la naturaleza requiere mucho más tiempo para poderse recuperar de estos impactos que nosotros generamos como humanos y que no le estamos dando ni la posibilidad de hacerlo.

Entonces, es algo que, si lo vemos desde ese sentido, esta investigación nos deja muchas enseñanzas desde mi experiencia como docente investigadora, desde la comunidad que participó en cada uno de los espacios propuestos en estos más de dos años de labor, así como de todas las experiencias de los líderes, lideresas y agentes de acciones educativas comunitarias con enfoques ambientales en estos tres barrios de la localidad de San Cristóbal que participaron en la fase de relatos de vida. Cada una de las acciones acá desarrolladas buscaba justamente identificar, comprender y analizar cómo los habitantes de este territorio conciben, viven y transforman su relación con la naturaleza que los rodea.

De allí que se inste de forma constante a dejar de consumir y construir desmesuradamente para mitigar las problemáticas que se tienen en la periferia de la ciudad porque esa no es la forma más adecuada ni para quienes habitan el territorio ni para la naturaleza misma que lo conforma.

La EAI contribuye a concientizar a las personas sobre cómo sus acciones impactan tanto el presente como el futuro, al influir directamente en las condiciones óptimas de salud física y psicológica necesarias para vivir plenamente. Esta perspectiva de coexistencia para el buen vivir está arraigada en la conexión que nuestras comunidades ancestrales mantuvieron con la naturaleza; sin embargo, esa sabiduría se perdió en las generaciones recientes, desplazada por una idea eurocéntrica de progreso ligada a la modernidad, que ha provocado daños ambientales irreparables. Por ello, esta investigación invita a formar en EAI como un camino para restablecer relaciones de respeto con la naturaleza y deconstruir las nociones modernas y progresistas que la sociedad actual ha adoptado.

Esta investigación también permitió comprender las diversas organizaciones sociales que se han consolidado en estos territorios. En los últimos años, a raíz del despertar social en la ciudad, surgieron fuertes alianzas entre distintos actores sociales, lo que derivó en la aparición y consolidación de múltiples colectivos que tienen presencia en los territorios donde se desarrolló la presente investigación.

Un aspecto importante a destacar sobre estos colectivos, que ejecutan acciones ambientales en el territorio, fue su preocupación ante la posibilidad de que los espacios de crecimiento y encuentro comunitario comiencen a ser normatizados o institucionalizados. Como se mencionó anteriormente, el recelo radica en la idea de que la formalización de estos espacios desde lo institucional puede generar sesgos en la participación, debido a que se priorizan otras preocupaciones, principalmente las curriculares.

La educación formal tiene inquietudes distintas respecto a la educación ambiental que se imparte en colegios o espacios académicos, pues suele enfocarse en responder a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), orientados desde organismos de carácter económico, lo que implica otro enfoque. Entre estas organizaciones se encuentran el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial, entre otros. La mención de estas dos entidades evidencia que las preocupaciones relacionadas con los ODS suelen estar vinculadas a promover el desarrollo mediante el aprovechamiento de los sistemas naturales, es decir, a continuar con la explotación de los territorios.

Por ello, esta investigación propone una educación ambiental intercultural con un enfoque más sustentable, entendiendo que no se trata de aprovechar los sistemas naturales desgastándolos gradualmente para que duren más generaciones, como plantea la sostenibilidad convencional, sino de coexistir y aprender prácticas más sustentables con el

objetivo de deconstruir las relaciones actuales que tenemos con la naturaleza y avanzar hacia una sustentabilidad duradera en el tiempo.

La sustentabilidad se logra a través de establecer diálogos permanentes entre las comunidades que habitan el territorio porque justamente hay que escuchar a la naturaleza y hay que ver también esas posibilidades que ella presta, tal vez no es el impacto que nosotros queremos, pero sí hay que buscar los espacios de diálogo, creación y co-creación para pensar en la naturaleza. Abrir estos escenarios permite llevar a cabo acciones que perduren en el tiempo porque establecen diálogos intergeneracionales que aseguran que las futuras generaciones puedan coexistir con estos sistemas y puedan respetarse unos a otros y lograr establecer ahí unas sociedades sustentables con el ambiente.

Por ello, es necesario generar espacios que perduren en el tiempo, ya que, como se mencionó, los colectivos muestran preocupación por la no formalización de los espacios, lo que deja sin sistematizar, evidenciar o dar a conocer procesos muy importantes que se desarrollan en y con la comunidad. Estos procesos pueden aportar significativamente a nuestro trabajo como educadores comunitarios, pues los procesos ya existentes tienen el potencial de nutrir e incluso formar a nuevos actores dentro de la escena comunitaria en barrios como los que participaron en esta investigación.

Es decir, aunque existe organización social, no contamos con estrategias claras que promuevan la continuidad en el tiempo y que permitan a los territorios adaptarse a ellas. Por esta razón, las acciones se presentan de manera desarticulada y existe deserción por parte de las comunidades en los espacios ambientales, ya que, como se mencionó anteriormente, las propuestas no siempre responden a las necesidades reales del territorio; los colectivos, en ocasiones, desconocen el contexto y llegan con sus propios imaginarios.

Esta desconexión con las necesidades territoriales se evidenció inicialmente en el colectivo Oxígeno para el Pueblo, que tuvo que aprender a conocer el territorio para poder construir y comenzar a transformar desde la educación ambiental. Esto demuestra que un objetivo construido en comunidad ofrece un mejor rumbo y una estructura más sólida. Por ello, resulta fundamental recorrer el territorio, caminarlo y conocer a quienes lo habitan. No se propone esta práctica como una directriz obligatoria, sino como una invitación para que las personas se apropien del espacio, de modo que las poblaciones puedan involucrarse activamente en el proceso y, a través de ello, conformar un espacio significativo de crecimiento en términos de sustentabilidad ambiental.

Otros colectivos significativos presentes en la localidad de San Cristóbal son Huertopía, Las Fuchas y Caos. Estos colectivos tienen mayor trayectoria y han logrado importantes avances para la comunidad, por lo que gozan de reconocimiento tanto a nivel local como dentro del círculo de otros colectivos.

Se ha enfatizado la importancia de promover espacios que perduren en el tiempo porque quienes habitan estos territorios son hijos —o somos hijos— del desarraigo y las migraciones internas, dada su ubicación periférica en una ciudad no planificada como Bogotá. Además, es indispensable considerar la interculturalidad, pues, aunque pertenecemos a este amplio territorio llamado Colombia, la diversidad humana y ambiental, tanto a nivel nacional como internacional —potenciada en los últimos años por la migración venezolana—, enriquece las comunidades periféricas con distintas costumbres, culturas y dinámicas que interactúan en estos territorios.

Por eso, la categoría de interculturalidad fue fundamental en esta investigación, ya que promueve el diálogo con el otro y nos permite reconocernos y reivindicarnos en la

diferencia, deconstruyendo y reinventando las relaciones con el territorio, asumiéndolo como propio para mitigar las dificultades asociadas al desarraigo.

Otro aspecto relevante que surgió en la investigación se relaciona con la ejecución de los talleres propuestos. Entre las problemáticas más sobresalientes estuvo la gestión de residuos, que suele ser desatendida debido a la falta de apropiación del territorio; por ello, la dinámica ambiental no se siente como propia. Este desarraigo también fomenta otras prácticas cotidianas que tienen un fuerte impacto ambiental, como no sacar la basura en los horarios establecidos, arrojar colillas de cigarrillo o tirar papel en el suelo, entre otras conductas que reflejan la ausencia de arraigo.

Por ello, resulta fundamental generar una conexión con la naturaleza que supere los calificativos de espiritualidad o que no se descalifique como una práctica poco científica, sino que se entienda como una relación y diálogo con la naturaleza. Este diálogo invita a la interdisciplinariedad, ya que desde las ciencias humanas estas prácticas también cobran relevancia. Por esta razón, la presente investigación fue diseñada desde un enfoque comunitario, y no exclusivamente desde las ciencias naturales; si bien se abordó la caracterización del suelo, el estudio de tipos de compostaje como la paca biodigestora y la regeneración del suelo, la prioridad fue propiciar diálogos entre los participantes y la naturaleza.

En conclusión, en esta investigación las ciencias naturales no tuvieron como finalidad promover un discurso científicista, sino servir como puente para articular la educación comunitaria con la educación ambiental intercultural. Resulta más relevante fomentar la sensibilidad hacia el conocimiento y la relación con la naturaleza para transformar las acciones y experiencias de los participantes, y así lograr que esta y futuras estrategias se desarrollen con mayor rigor y efectividad.

Por ello, lo que se logró con esta propuesta investigativa fue cimentar, trazar y entrelazar diálogos para descolonizar, deconstruir y promover las relaciones existentes con la naturaleza, partiendo de allí para fomentar un pensamiento más complejo y empático en torno a la EA. Tras esta reflexión sobre la experiencia investigativa, surge también la necesidad de destacar los principales hallazgos que enriquecieron tanto la experiencia comunitaria como mi quehacer docente, todo ello con la finalidad de consolidar una EAI desde la IAP. Entre los aspectos más significativos se pueden identificar cinco grandes aristas: primero, la necesidad de identidad territorial y la problemática ambiental; segundo, el papel de la educación ambiental intercultural; tercero, los resultados de la intervención comunitaria; cuarto, las brechas intergeneracionales en el acceso al conocimiento ambiental; y, finalmente, una quinta arista enfocada en la proyección futura de la investigación.

A lo largo del estudio, se reiteró la importancia de establecer una identidad territorial vinculada a las problemáticas ambientales de los territorios donde se desarrolló la investigación. En esta línea, se concluye que la comunidad percibe su territorio como un espacio de arraigo y construcción identitaria, pero también como un entorno en deterioro ambiental. Entre las principales problemáticas identificadas se encuentran la deforestación, la contaminación de fuentes hídricas, el manejo inadecuado de residuos y la carencia de programas educativos ambientales.

En cuanto al papel de la educación ambiental intercultural, se concluye que la EAI demostró ser una herramienta clave para fomentar el diálogo de saberes entre conocimientos tradicionales y científicos, promoviendo soluciones contextualizadas y viables. Por tanto, la apropiación del territorio implica no solo el reconocimiento físico del espacio, sino también la revalorización de prácticas ancestrales en armonía con el medio ambiente.

Durante la ejecución de los talleres (como se detalla en el capítulo IV), se obtuvieron múltiples y significativos resultados de la intervención comunitaria. Los talleres implementados —cartografía social, olla comunitaria, pacas biodigestoras y huertas urbanas— facilitaron la participación activa de la comunidad en el reconocimiento y abordaje de sus problemáticas ambientales. Además, se evidenció la necesidad de incorporar la dimensión socioemocional en la educación ambiental, dado que la relación con el territorio impacta directamente en el bienestar psicológico y emocional de sus habitantes.

Aunque pueda resultar reiterativo, es importante destacar que la construcción de redes de apoyo comunitario fue un factor clave para la sostenibilidad de las iniciativas ambientales. Como se mencionó en la reflexión inicial, los colectivos, líderes y lideresas del territorio constituyeron un aspecto fundamental, tanto por sus historias de vida como por la experiencia que pueden ofrecer a nuevos actores en el campo de la educación comunitaria.

A partir de los talleres, también surgió una preocupación sobre las brechas intergeneracionales en el acceso al conocimiento ambiental. Se identificó que los adultos mayores conservan prácticas tradicionales de gestión ambiental, mientras que las nuevas generaciones tienen un acceso limitado a estos saberes, lo que pone en riesgo la sustentabilidad del territorio a largo plazo. Por ello, es fundamental desarrollar estrategias educativas que promuevan la transmisión intergeneracional del conocimiento ambiental.

Por estas razones, concluyo que los hallazgos de esta investigación reafirman que la educación ambiental intercultural debe trascender el ámbito teórico y materializarse en acciones concretas que fomenten el sentido de pertenencia, la conciencia crítica y el empoderamiento comunitario. Invito nuevamente a docentes, investigadores comunitarios, líderes sociales, y a todos los agentes de cambio con sensibilidad ambiental a organizar sus

propuestas en torno a las siguientes cinco claves, que me permitieron promover espacios comunitarios desde la EAI a lo largo de más de dos años:

- a) Diseñar programas educativos con enfoque intercultural que valoren el conocimiento tradicional y fomenten la apropiación del territorio.
- b) Promover metodologías participativas y experienciales que conviertan el aprendizaje en un proceso dinámico y significativo.
- c) Fortalecer el diálogo intergeneracional, asegurando la transmisión de saberes ancestrales a las nuevas generaciones.
- d) Incorporar la dimensión socioemocional en la educación ambiental, reconociendo que la relación con el entorno impacta el bienestar individual y colectivo.
- e) Fomentar redes de apoyo comunitario que permitan la gestión autónoma del territorio y la implementación de soluciones sostenibles a largo plazo.

En conclusión, la educación ambiental intercultural se presenta como un camino fundamental para transformar la relación entre la comunidad y su entorno, impulsando un desarrollo sustentable basado en el conocimiento compartido, la identidad territorial y la acción colectiva. Sin embargo, para garantizar su éxito, es crucial que estas estrategias sean integradas en políticas públicas y currículos educativos que reconozcan la diversidad cultural y ecológica de los territorios. Solo así será posible consolidar una educación ambiental que no solo informe, sino que también inspire y transforme realidades.

Referencias

- Alatorre, G. (2018). Sustentabilidad e interculturalidad como herramientas teórico-políticas para la transformación social. En B. Baronnet, J. Mercon, G. Alatorre, & R. Salazar Pérez (Eds.), *Educación para la Interculturalidad y la Sustentabilidad. Aportaciones reflexivas a la acción* (pp. 33-45). Colección Temas Estratégicos. <https://www.uv.mx/tecoaac/general/educacion-para-la-interculturalidad-y-la-sustentabilidad/>
- Alcaldía Local de San Cristóbal. (2019). *Diagnóstico Ambiental Local de San Cristóbal 2019*. Observatorio Ambiental. https://oab.ambientebogota.gov.co/?post_type=dlm_download&p=3169
- Bernal, H. (2019). ¡Tómese la sopita!: olla comunitaria como herramienta de movilización frente a la exploración de gas shale en Guasca, Cundinamarca/ ¡Take Your Soup! Communitarian Initiative (Soup for All) as a tool for mobilization towards gas shale exploration in Guasca. *Letras Verdes. Revista Latinoamericana De Estudios Socioambientales*, 25, 54-76. <https://doi.org/10.17141/letrasverdes.25.2019.3747>
- Campos, E. (2019). Perspectiva de la interculturalidad crítica en la educación inicial, [Tesis Maestría, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/7968/1/TM.ISE_CamposRojasElvaMilena2019.pdf
- Cardona, C. (2017). Los Estudios culturales: aproximación de una Educación Ambiental Crítica desde el enfoque del Buen Vivir. En Amador, J. (Ed), *Cultura, saber y poder en Colombia: Diálogos entre estudios culturales y pedagogías críticas* (pp. 223-237).

Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

https://die.udistrital.edu.co/publicaciones/capitulos_de_libro/los_estudios_culturales_aproximacion_a_una_educacion_ambiental

Castillo, E., y Guido, S. (2015). La interculturalidad: ¿principio o fin de la utopía? *Revista Colombiana de Educación*, 69, 17-44. <https://doi.org/10.17227/01203916.69rce17.44>

<https://doi.org/10.17227/01203916.69rce17.44>

Castillo, O. y Roca-Servat, D. (2024). *Ecología Política, Sufrimiento Socioambiental, Acción Política. Algunos debates contemporáneos en América Latina*. CLACSO.

<https://libreria.clacso.org/publicacion.php?p=3192&c=5>

Clavijo, A., Aguilera Morales, A., Torres Carrillo, A., Viasús Poveda, I., Sequeda Osorio, M., y Rodríguez Murcia, V. (2021). *Educación Comunitaria. Los inicios de una tradición*. Universidad Pedagógica Nacional.

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/16547>.

Correa, A. y Guzmán, F. (2019). Relación entre interculturalidad y derecho en la Universidad Autónoma Latinoamericana. *Revista De la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas*, 49 (130), 51-80. <https://doi.org/10.18566/rfdcp.v49n130.a03>

Cuello, J. (2021). El territorio y la escuela en la formación de identidad cultural. *Anekumene*, 21, 57-65. <https://doi.org/10.17227/Anekumene.2021.num21.16863>

Dietz, G. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles Educativos*, 39, 192-207. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.156.58293>

- Durand, A. (2003) Ciudad y suelo. La propiedad del suelo: El debate y las perspectivas. En M. Balbo, R. Jordán, y D. Simioni, *La ciudad inclusiva* (pp. 105-128). Naciones Unidas. <https://hdl.handle.net/11362/27814>
- Escobar, B. (2013) *Resignificación del territorio. Una experiencia con estudiantes del grado 7º en la I.E.D. "Colegio Entre Nubes S.O."* [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10433>
- Fals, B (2010) *Antología Orlando Fals Borda*. Universidad Nacional de Colombia.
- Flores, R. y Moreno, M. (2017). *Educación ambiental en las instituciones de educación superior*. Red Durango de Investigadores Educativos A. C. https://www.researchgate.net/publication/320992274_EDUCACION_AMBIENTAL_EN_LAS_INSTITUCIONES_DE_EDUCACION_SUPERIOR
- Freire, E. y Leiva, N. (2020). Educación intercultural en el Ecuador: Una revisión sistemática de ciencias sociales, 26, 275-288. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7599945>
- García, H. (2013). La Educación Ambiental con enfoque intercultural. Atisbos latinoamericanos. *Bio-grafía*, 6(11), 161-168. <https://doi.org/10.17227/20271034.vol.6num.11bio-grafia161.168>
- Gutiérrez, E. (2020). Critical intercultural education: from integration to the construction of a common citizenship. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação*, E27, 78-94. <https://acortar.link/vq12xj>
- Herrera, R. (2006) La perspectiva teórica en el estudio de las migraciones. Siglo XXI editores, S.A.

Leff, E. (1996). Conocimiento y Educación Ambiental. *Formación Ambiental*, 7, 1-9.

https://enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/Filosofia_ambiental/Racionalidad_ambiental-Enrique_Leff.pdf

Leff, E. (2004). *Saber Ambiental: Sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder*. Siglo XXI editores S.A. de C.V.

Manrique, A. (2020). *La huerta escolar como un ambiente de aprendizaje para aportar en la comprensión de la sustentabilidad ambiental*. <http://hdl.handle.net/11349/24374>

Merchán, K. J. (2020). *El pálpito: narrativa de experiencias comunitarias y corporales, marcadas por la violencia sexual en el conflicto armado en la localidad de san Cristóbal* [Tesis de Maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. <http://hdl.handle.net/11349/25896>

Mignolo, W. (2006). El desprendimiento: Pensamiento crítico y el giro descolonial. En C. Walsh, A. García y Mignolo, W. *Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento*. Ediciones del Signo.

Mignolo, W. (2015). Habitar la frontera. sentir y pensar la descolonialidad (Antología 1999-2004). Papeles del CEIC. *Internacional Journal on Collective Identity Research*, 1, 1-6 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76544802014>

Molano, A. (2001). *Desterrados*. El Áncora Editores.

Munsberg, J., & Da silva, G. (2018). Interculturalidade na perspectiva da decolonialidade: possibilidades via educação. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 13, 140-154. <https://www.redalyc.org/journal/6198/619866978011/619866978011.pdf>

- Naiman, F., Cerdá, M., y Calzetta, J. (2013) *La huerta urbana como instrumento de prevención ante la vulnerabilidad y el riesgo social de niños y adolescentes*. VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina. <https://www.aacademica.org/000-044/635>
- Ortega, J. y Gutiérrez, J. (2018). El imaginario social en torno. *Imagonautas*, 8, 109-125. <https://revistas.usc.edu.co/index.php/imagonautas/article/view/158>
- Ortiz, A., Ávila, J., Martínez, C. y Martínez, N. (2016). *Educación ambiental: las prácticas sustentables desde lo cotidiano*. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/3972>.
- Ortiz, R. (2009). *La supremacía del inglés en las ciencias sociales*. Siglo XXI editores.
- Perez, F. (2020). La apuesta de la fenomenología existencial y el surgimiento de la crítica filosófica en América Latina: Hacia una fenomenología de la descolonización. *Eikasía Revista De Filosofía*, 94, 161–187. <https://doi.org/10.57027/eikasias.94.393>
- Poma, A. (2022). Incorporar las emociones en los análisis socioambientales. En T. Gravante y A. Poma (Coords), *Emociones y medio ambiente. Un enfoque interdisciplinario*. (pp. 15-28). Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM. <https://ru.ceiich.unam.mx/handle/123456789/3984>
- Quintero, M., Cruz, L., Rivera, B., Sandoval, F., Santiago, O., & Molina, H. (2018). Modelo de conciencia para la sustentabilidad. *Integración Académica en Psicología*, 6, 1-19.

<https://www.integracion-academica.org/antiores/183-integracion-academica-en-psicologia-volumen-6-numero-16>

Ramos, F., Rodríguez, R., y Robayo, M. (2019) *Las migraciones en el contexto Colombo-Venezolano*. Observatorio de Venezuela. Universidad del Rosario.

Rentería, C. y Vélez, C. (2021). Comunidades negras y saberes ancestrales ambientales: un análisis desde los principios de la educación popular ambiental para re(pensar) las relaciones sociedad-naturaleza. *Revista Colombiana De Educación*, 81, 311–336. <https://doi.org/10.17227/rce.num81-10715>

Reyes, L. (2023). Casa de la Cultura Policarpa Salavarrieta: Reconocimiento del territorio desde un enfoque ambiental por los niños y las niñas del barrio Santa Marta de la localidad de Usme. Sistematización de experiencia. [Tesis de Especialización, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. <http://hdl.handle.net/11349/39428>

Sauvé, L. (2005). Una Cartografía de Corrientes en Educación Ambiental. En M. Sato, y I. Carvalho. *Educación Ambiental: Investigación y desafíos* (pp. 17-46). Artmed. <https://acortar.link/5BcIIW>

Sepulveda, L.y Agudelo, N. (2012). Pensando La Educación Ambiental: Aproximaciones Históricas A La Legislación Internacional Desde Una Perspectiva Crítica. *Revista Luna Azul*, 1, 2012-265. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321727349010>

- Severiche, C., Gómez, E. y Jaimes, J. (2016). La educación ambiental como base cultural y estrategia para el desarrollo sostenible. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 18, 266-281. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99345727007>
- Silva, G. (2012). *Manejo limpio y sano de residuos biodegradables en Pacas Digestoras Silva. Una Alternativa hacia BASURA CERO en Medellín para Proteger la Salud Pública, el Ambiente y la Agricultura Ecológica.* https://www.academia.edu/34067428/Paca_Digestora_Silva
- Silvera, I. (2009). *Experiencia de la escuela normal superior santa Ana de Baranoa en el diseño e implementación de un sistema de gestión ambiental.* Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/4063>.
- Tubino, F. (2005). La praxis de la interculturalidad en los estados. *Cuadernos Interculturales*, 3, 83-96. Obtenido de Cuadernos Interculturales, 3(5), 83-96. <http://www.https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55200506>
- Tubino, F. (2019). Latin American Critical Interculturality as a Project of Justice. *In Forum Historiae luris*, 1, 1-19. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2019/08/004.pdf>
- Uriarte, M. (1994). La Codosera: “cultura de fronteras y fronteras culturales” en La Raya luso-española. *Revista de estudios extremeños*, 50(2), 445-462. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=259704>
- Urías, B. y Ochoa, S. (2020). Huertos urbanos como estrategia de resiliencia urbana en países en desarrollo. *Vivienda y Comunidades Sustentables*, 8, 81-102. <https://doi.org/10.32870/rvcs.v0i8.143>

- Vega, P., Freitas, M., Álvarez, P. y Fleuri, R. (2009). Educación Ambiental e Intercultural para la sostenibilidad: fundamentos y praxis. *Utopía y praxis latinoamericana*, 14, 25-38. <http://hdl.handle.net/2183/19178>
- Villagómez, M y Llanos, Daniel. (2020). Políticas educativas y currículo en la emergencia sanitaria de 2020. *Estudios pedagógicos*, 46 (3),195-212. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000300195>.
- Wacquant, L. (2006). Castigar a los parias Urbanos. Antípoda. *Revista de Antropología y Arqueología*, 2, 59-66. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81400205>
- Walsh, C. (2005). *Pensamiento crítico y matriz (de) colonial. Reflexiones Latinoamericanas*. Ediciones Abya Yala.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: Apuestas (Des)de el insurguir, re-existir y re-vivir. En. V. M. Candau (Ed), Educación intercultural en America Latina: Entre conceptos, tensiones y propuestas. (pp. 12-43) <https://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/1802/561>
- Williamson, G. (2009). Educación ambiental intercultural: ¿un nuevo paradigma? *Revista Colombiana de Educación*, 1, 131-155. <https://doi.org/10.17227/01203916.7583>

ANEXOS

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|--|------------|
| Anexo N°1. Base de datos | 103 |
| Anexo N°2. Registros fotográficos | 101 |
| Anexo N°3. Talleres | 106 |
| Anexo N°3.1. Taller N°1 | 106 |
| Anexo N°3.2. Taller N°2 | 113 |
| Anexo N°3.3. Taller N°3 | 119 |
| Anexo N°3.4. Taller N°4 | 123 |
| Anexo N°4. Relatos de vida: Entrevistas | 127 |

Anexo N°1: Base de datos

La presente base de datos es el resultado del trabajo de investigación realizado en el transcurso de la maestría. En esta se describen los aspectos más relevantes de los artículos, tesis y libros consultados que nutrieron así el marco de antecedentes, marco teórico y marco metodológico de la investigación.

Es de resaltar que en el espíritu del programa exista la idea de trabajar la educación ambiental y la EAI es un concepto que afirma lo ambiental como una construcción intercultural, entendiendo este como la corresponsabilidad de todos quienes comparten un mismo territorio. Partiendo de esta idea se plantea un diseño metodológico que brinda la posibilidad de deconstruir la relación escuela- comunidad, propiciando la participación activa de la comunidad en el proceso de diseño curricular, la consolidación del mismo

| # | SE DE DATOS - TÍTULO REFI | TIPO DE BÚSCUDA | AUTOR | TÍTULO | FUNDAMENTOS TEÓRICOS | METODOLOGÍA | RESULTADOS | DISCUSIÓN |
|---|-------------------------------------|-----------------|-----------------------------|---|--|--|---|---|
| 1 | Revista Colombiana de Educación | Artículo | Sullman de Cárdenas, Wilmar | Educación ambiental intercultural, un nuevo paradigma | Es de resaltar que en el espíritu del programa exista la idea de trabajar la educación ambiental y la EAI es un concepto que afirma lo ambiental como una construcción intercultural, entendiendo este como la corresponsabilidad de todos quienes comparten un mismo territorio. Partiendo de esta idea se plantea un diseño metodológico que brinda la posibilidad de deconstruir la relación escuela- comunidad, propiciando la participación activa de la comunidad en el proceso de diseño curricular, la consolidación del mismo y la formación de docentes que se comprometan a la construcción de un sistema educativo que sea capaz de responder a las necesidades de la comunidad. | En cuanto a la metodología utilizada para el desarrollo de la investigación se puede afirmar que se trata de un estudio de tipo cualitativo, con un enfoque de investigación de campo. El estudio se desarrolló en un territorio rural, donde se trabajó con un grupo de docentes y estudiantes de una escuela primaria. El estudio se desarrolló en un territorio rural, donde se trabajó con un grupo de docentes y estudiantes de una escuela primaria. El estudio se desarrolló en un territorio rural, donde se trabajó con un grupo de docentes y estudiantes de una escuela primaria. | El estudio se desarrolló en un territorio rural, donde se trabajó con un grupo de docentes y estudiantes de una escuela primaria. El estudio se desarrolló en un territorio rural, donde se trabajó con un grupo de docentes y estudiantes de una escuela primaria. El estudio se desarrolló en un territorio rural, donde se trabajó con un grupo de docentes y estudiantes de una escuela primaria. | El estudio se desarrolló en un territorio rural, donde se trabajó con un grupo de docentes y estudiantes de una escuela primaria. El estudio se desarrolló en un territorio rural, donde se trabajó con un grupo de docentes y estudiantes de una escuela primaria. El estudio se desarrolló en un territorio rural, donde se trabajó con un grupo de docentes y estudiantes de una escuela primaria. |
| 2 | Revista de la Universidad del Cauca | Artículo | Silvio Carballo | Educación Ambiental y Educación Intercultural: hacia una construcción de la escuela como espacio de diálogo intercultural y de la comunidad | El estudio se desarrolló en un territorio rural, donde se trabajó con un grupo de docentes y estudiantes de una escuela primaria. El estudio se desarrolló en un territorio rural, donde se trabajó con un grupo de docentes y estudiantes de una escuela primaria. El estudio se desarrolló en un territorio rural, donde se trabajó con un grupo de docentes y estudiantes de una escuela primaria. | El estudio se desarrolló en un territorio rural, donde se trabajó con un grupo de docentes y estudiantes de una escuela primaria. El estudio se desarrolló en un territorio rural, donde se trabajó con un grupo de docentes y estudiantes de una escuela primaria. El estudio se desarrolló en un territorio rural, donde se trabajó con un grupo de docentes y estudiantes de una escuela primaria. | El estudio se desarrolló en un territorio rural, donde se trabajó con un grupo de docentes y estudiantes de una escuela primaria. El estudio se desarrolló en un territorio rural, donde se trabajó con un grupo de docentes y estudiantes de una escuela primaria. El estudio se desarrolló en un territorio rural, donde se trabajó con un grupo de docentes y estudiantes de una escuela primaria. | El estudio se desarrolló en un territorio rural, donde se trabajó con un grupo de docentes y estudiantes de una escuela primaria. El estudio se desarrolló en un territorio rural, donde se trabajó con un grupo de docentes y estudiantes de una escuela primaria. El estudio se desarrolló en un territorio rural, donde se trabajó con un grupo de docentes y estudiantes de una escuela primaria. |

Autoguardado MATRIZ ESTADO DE ARTE... Guardado

Archivo Inicio Insertar Dibujar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Automatizar Ayuda Acrobot

Comentarios Compartir

Regla Encabezados Líneas de cuadrícula Celda de enfoque Barra de fórmulas

Zoom 100% Ampliar selección

Nueva ventana Organizar todo Cambiar ventanas

Macros

A2 1

| # | SE DE DATOS - TÍTULO REVISTA | TIPO DE BÚSQUEDA | AUTOR | TÍTULO | ENTRO O UNIVERSIDAD | PAÍS | FECHA | CONCEPTOS CLAVE PO DE INVESTIGACIÓ | OBJETIVO | FUN |
|---|----------------------------------|------------------|---------------------------------------|--|--|-----------|-------|--|-------------|--|
| 1 | Revista Colombiana de Educación | Artículo | Guillermo José Manuel Villamón Castro | Educación ambiental intercultural: ¿un nuevo paradigma? | Universidad Pedagógica Nacional | Colombia | 2009 | Educación, ambiente, interculturalidad, territorio, paradigma | Cualitativa | En cuanto al objetivo principal del programa se podría decir que apuntaba a contribuir en la mejora de las condiciones necesarias para recuperar, conservar y aprovechar los recursos naturales en función del desarrollo sustentable en áreas de familias campesinas e indígenas y se abordaron componentes como: Manejo Sustentable de Recursos Naturales, Fortalecimiento de la Economía Familiar y Local; Fortalecimiento de los Actores Sociales; y Educación Ambiental Intercultural (EAI). Es de resaltar que en el la educación ambiental y como una construcción corresponsabilidad de lo Partiendo de esta idea se la posibilidad de de proponiendo la participación diseño curricular, la con nece |
| 2 | Revista digital ResearchGate.net | Artículo | Silvia Corbetta | Educación Ambiental y Educación Intercultural hacia una construcción de puentes desde un pensamiento ambiental y latinoamericano crítico | Universidad Nacional de Santiago del Estero / Universidad Nacional de Hurlingham | Argentina | 2021 | Transversalización, Educación Ambiental, Educación Intercultural, Sistema Educativo. | Cualitativa | Tiene como objetivo proponer algunos criterios que aporten al diseño de un currículo pensado incluir una educación ambiental (EA) y educación intercultural (EI) que brinde la oportunidad de generar nuevas prácticas educativas en términos de políticas públicas; por tanto, analizar la importancia de una transversalización ambiental a los niveles del sistema. Abordando estos metodología desde u concretan des requerim propuesta de una dob partiendo del currículo presenten una educación plantea la pregunta ¿com materia de educación, e estar y conocer que perm educativo y movilizar el la naturaleza? Corbetta |

Matriz estado de arte Marco Teórico

14°C Mayorm. nublado 9:18 p. m.

Autoguardado MATRIZ ESTADO DE ARTE... Guardado

Archivo Inicio Insertar Dibujar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Automatizar Ayuda Acrobot

Comentarios Compartir

Regla Encabezados Líneas de cuadrícula Celda de enfoque Barra de fórmulas

Zoom 100% Ampliar selección

Nueva ventana Organizar todo Cambiar ventanas

Macros

12

Es de resaltar que en el espíritu del programa existía la idea de trabajar la educación ambiental y la EAI es un concepto que afirma lo ambiental como una construcción intercultural, entendiendo este como la corresponsabilidad de todos quienes comparten un mismo territorio. Partiendo de esta idea se plantea un diseño metodológico que brinde la posibilidad de deconstruir la relación escuela- comunidad, propiciando la participación activa de la comunidad en el proceso de diseño curricular, la consolidación del mismo

| # | SE DE DATOS - TÍTULO REVISTA | TIPO DE BÚSQUEDA | AUTOR | TÍTULO | DISCUSIÓN | BIBLIOGRAFÍA |
|---|----------------------------------|------------------|---------------------------------------|--|---|---|
| 1 | Revista Colombiana de Educación | Artículo | Guillermo José Manuel Villamón Castro | Educación ambiental intercultural: ¿un nuevo paradigma? | <p>se pretende analizar en el presente artículo el impacto para el trabajo de los docentes en la implementación de la EAI, como una experiencia de aprendizaje que implica la construcción de un currículo ambiental que se relaciona con la cultura, la identidad, el territorio, el medio ambiente y la sostenibilidad. Se pretende analizar el rol de la EAI en la construcción de una cultura ambiental crítica y sostenible, que permita a los docentes y estudiantes un acercamiento a la naturaleza desde una perspectiva crítica y sustentable.</p> | <p>Referencia Bibliográfica</p> <p>Barral, T. (2009). El rol de la EAI en la construcción de una cultura ambiental crítica y sostenible. <i>Revista Colombiana de Educación</i>, 38(1), 1-10.</p> <p>Corbetta, S. (2021). Educación Ambiental y Educación Intercultural hacia una construcción de puentes desde un pensamiento ambiental y latinoamericano crítico. <i>Revista digital ResearchGate.net</i>.</p> <p>García, M. (2015). Metodología de la Investigación. <i>McGraw-Hill</i>.</p> <p>García, M. (2016). Metodología de la Investigación. <i>McGraw-Hill</i>.</p> <p>Lineamientos curriculares Educación Ambiental. <i>Ministerio de Educación Nacional</i>.</p> <p>Lineamientos curriculares Educación Intercultural. <i>Ministerio de Educación Nacional</i>.</p> <p>Ministerio de Educación Nacional. (2015). <i>Lineamientos curriculares Educación Ambiental</i>.</p> <p>Ministerio de Educación Nacional. (2016). <i>Lineamientos curriculares Educación Intercultural</i>.</p> <p>Thompson, E. (1987). <i>Educación y medio ambiente</i>. <i>Trilce</i>.</p> <p>Villamón, G. (2009). Educación ambiental intercultural: ¿un nuevo paradigma? <i>Revista Colombiana de Educación</i>, 38(1), 1-10.</p> |
| 2 | Revista digital ResearchGate.net | Artículo | Silvia Corbetta | Educación Ambiental y Educación Intercultural hacia una construcción de puentes desde un pensamiento ambiental y latinoamericano crítico | <p>Es de resaltar que en el espíritu del programa existía la idea de trabajar la educación ambiental y la EAI es un concepto que afirma lo ambiental como una construcción intercultural, entendiendo este como la corresponsabilidad de todos quienes comparten un mismo territorio. Partiendo de esta idea se plantea un diseño metodológico que brinde la posibilidad de deconstruir la relación escuela- comunidad, propiciando la participación activa de la comunidad en el proceso de diseño curricular, la consolidación del mismo</p> | <p>Referencia Bibliográfica</p> <p>Corbetta, S. (2021). Educación Ambiental y Educación Intercultural hacia una construcción de puentes desde un pensamiento ambiental y latinoamericano crítico. <i>Revista digital ResearchGate.net</i>.</p> <p>Lineamientos curriculares Educación Ambiental. <i>Ministerio de Educación Nacional</i>.</p> <p>Lineamientos curriculares Educación Intercultural. <i>Ministerio de Educación Nacional</i>.</p> <p>Ministerio de Educación Nacional. (2015). <i>Lineamientos curriculares Educación Ambiental</i>.</p> <p>Ministerio de Educación Nacional. (2016). <i>Lineamientos curriculares Educación Intercultural</i>.</p> <p>Thompson, E. (1987). <i>Educación y medio ambiente</i>. <i>Trilce</i>.</p> <p>Villamón, G. (2009). Educación ambiental intercultural: ¿un nuevo paradigma? <i>Revista Colombiana de Educación</i>, 38(1), 1-10.</p> |

Matriz estado de arte Marco Teórico

14°C Mayorm. nublado 9:22 p. m.

Autoguardado MATRIZ ESTADO DE ARTE... Guardado

Archivo Inicio Insertar Dibujar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Automatizar Ayuda Acrobat

Comentarios Compartir

Normal Ver salt. Págs. Vistas personalizadas

Vista de hoja Vistas de libro

Regla Encabezados Líneas de cuadrícula Barra de fórmulas

Navegación Celda de enfoque

Zoom 100% Ampliar selección Inmovilizar

Nueva ventana Organizar todo Cambiar ventanas

Macros

G2 Colombia

| A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L |
|-----------------------------|------------------|----------|---|--|-------------------------------------|----------|-----------------------------------|---|----------------------|---|---|
| SE DE DATOS - TÍTULO REVIST | TIPO DE BÚSQUEDA | AUTOR | TÍTULO | ENTRO O UNIVERSIDAD | PAÍS | FECHA | CONCEPTO CLAVE P O DE INVESTIGACI | OBJETIVO | FUNDAMENTOS TEÓRICOS | | |
| 3 | Revista IberoAm | Artículo | Luis Paz, William Arevalo y Fabián Parada | DESARROLLO CONCEPTUAL DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN EL CONTEXTO COLOMBIANO | Universidad de Cúcuta | Colombia | 2014 | Educación ambiental, desarrollo conceptual, contexto colombiano | Objetivo | <p>El desarrollo ambiental, en dicho momento de la investigación se manifiesta en la importancia de la educación ambiental en el contexto colombiano. El artículo analiza el concepto de educación ambiental en el contexto colombiano, a partir de la revisión de la literatura y el análisis de los datos de la investigación. El artículo propone un modelo de educación ambiental en el contexto colombiano, basado en el análisis de los datos de la investigación.</p> <p>Este artículo tiene como objetivo analizar el concepto de educación ambiental en el contexto colombiano, a partir de la revisión de la literatura y el análisis de los datos de la investigación. El artículo propone un modelo de educación ambiental en el contexto colombiano, basado en el análisis de los datos de la investigación.</p> | <p>La importancia de la educación ambiental en el contexto colombiano, a partir de la revisión de la literatura y el análisis de los datos de la investigación. El artículo propone un modelo de educación ambiental en el contexto colombiano, basado en el análisis de los datos de la investigación.</p> |
| 4 | Revista IberoAm | Artículo | Alfonso López y Fabián Parada | EL "ALTER" EN "NATIVAS": UNA REVISIÓN CRÍTICA DE LAS PROPIEDADES DE DESARROLLO DEL CONCEPTO DE EDUCACIÓN AMBIENTAL EN EL CONTEXTO COLOMBIANO | Universidad Autónoma de Bucaramanga | Colombia | 2014 | Educación ambiental, desarrollo conceptual, contexto colombiano | Objetivo | <p>Este artículo tiene como objetivo analizar el concepto de educación ambiental en el contexto colombiano, a partir de la revisión de la literatura y el análisis de los datos de la investigación. El artículo propone un modelo de educación ambiental en el contexto colombiano, basado en el análisis de los datos de la investigación.</p> <p>Este artículo tiene como objetivo analizar el concepto de educación ambiental en el contexto colombiano, a partir de la revisión de la literatura y el análisis de los datos de la investigación. El artículo propone un modelo de educación ambiental en el contexto colombiano, basado en el análisis de los datos de la investigación.</p> | <p>La importancia de la educación ambiental en el contexto colombiano, a partir de la revisión de la literatura y el análisis de los datos de la investigación. El artículo propone un modelo de educación ambiental en el contexto colombiano, basado en el análisis de los datos de la investigación.</p> |

Matriz estado del arte Matriz Marco Teórico

14°C Mayom. nublado 9:29 p. m.

Autoguardado MATRIZ ESTADO DE ARTE... Guardado

Archivo Inicio Insertar Dibujar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Automatizar Ayuda Acrobat

Comentarios Compartir

Normal Ver salt. Págs. Vistas personalizadas

Vista de hoja Vistas de libro

Regla Encabezados Líneas de cuadrícula Barra de fórmulas

Navegación Celda de enfoque

Zoom 100% Ampliar selección Inmovilizar

Nueva ventana Organizar todo Cambiar ventanas

Macros

G2 Colombia

| A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L |
|-----------------------------|----------------------------------|----------|---------------------------------|--|---|----------|---|---|---|---|---|
| SE DE DATOS - TÍTULO REVIST | TIPO DE BÚSQUEDA | AUTOR | TÍTULO | ENTRO O UNIVERSIDAD | PAÍS | FECHA | CONCEPTO CLAVE P O DE INVESTIGACI | OBJETIVO | FUNDAMENTOS TEÓRICOS | | |
| 5 | Revista Pedagógica | Artículo | Tony Bernáldez Silva | La Educación Ambiental en el contexto colombiano: una revisión crítica | Compendio Universitario Páez de Heredia - UBOBOBOBO | Colombia | 2021 | Interdisciplinariedad, educación ambiental, sostenibilidad. | Objetivo | <p>Este artículo tiene como objetivo analizar el concepto de educación ambiental en el contexto colombiano, a partir de la revisión de la literatura y el análisis de los datos de la investigación. El artículo propone un modelo de educación ambiental en el contexto colombiano, basado en el análisis de los datos de la investigación.</p> <p>Este artículo tiene como objetivo analizar el concepto de educación ambiental en el contexto colombiano, a partir de la revisión de la literatura y el análisis de los datos de la investigación. El artículo propone un modelo de educación ambiental en el contexto colombiano, basado en el análisis de los datos de la investigación.</p> | <p>La importancia de la educación ambiental en el contexto colombiano, a partir de la revisión de la literatura y el análisis de los datos de la investigación. El artículo propone un modelo de educación ambiental en el contexto colombiano, basado en el análisis de los datos de la investigación.</p> |
| 6 | Utopías y Praxis Latinoamericana | Artículo | Yves Pacheco, Blanca B. Escobar | Educación Ambiental, Interacción y Responsabilidad: fundamentos teóricos | Turkey | 2009 | Educación ambiental, interacción, responsabilidad, fundamentos. | Objetivo | <p>Este artículo tiene como objetivo analizar el concepto de educación ambiental en el contexto colombiano, a partir de la revisión de la literatura y el análisis de los datos de la investigación. El artículo propone un modelo de educación ambiental en el contexto colombiano, basado en el análisis de los datos de la investigación.</p> <p>Este artículo tiene como objetivo analizar el concepto de educación ambiental en el contexto colombiano, a partir de la revisión de la literatura y el análisis de los datos de la investigación. El artículo propone un modelo de educación ambiental en el contexto colombiano, basado en el análisis de los datos de la investigación.</p> | <p>La importancia de la educación ambiental en el contexto colombiano, a partir de la revisión de la literatura y el análisis de los datos de la investigación. El artículo propone un modelo de educación ambiental en el contexto colombiano, basado en el análisis de los datos de la investigación.</p> | |

Matriz estado del arte Matriz Marco Teórico

14°C Mayom. nublado 9:29 p. m.

Autoguardado MATRIZ ESTADO DE ARTE... Guardado... Buscar

Archivo Inicio Insertar Dibujar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Automatizar Ayuda Acrobat

Predefinido Normal Ver salt. Pág. Vistas personalizadas Regla Encabezados Líneas de cuadrícula Celda de enfoque Barra de fórmulas

Vista de hoja Vistas de libro Mostrar

Nueva ventana Organizar todo Inmovilizar Cambiar ventanas Macros

Comentarios Compartir

| | FUNDAMENTOS TEÓRICOS | METODOLOGÍA | RESULTADOS | DISCUSIÓN | BIBLIOGRAFÍA |
|---|---|--|--|--|--|
| 1 | <p>El desarrollo es un aspecto del programa curricular de la educación ambiental que define los contenidos y los procedimientos de enseñanza y aprendizaje que se utilizarán para lograr los objetivos de la educación ambiental en un determinado nivel educativo.</p> | <p>Es el conjunto de métodos y técnicas que se utilizan para la investigación científica en el campo de la educación ambiental. Incluye tanto los aspectos metodológicos como los aspectos técnicos de la investigación.</p> | <p>El resultado de la investigación es el producto final de un proceso de indagación que busca comprender y explicar un fenómeno o problema. En el caso de la educación ambiental, los resultados pueden ser de tipo teórico, práctico o aplicado.</p> | <p>La discusión es el momento en que se analizan y se relacionan los resultados obtenidos con los conocimientos previos y con los objetivos de la investigación. Es un momento clave para interpretar y dar sentido a los hallazgos.</p> | <p>Referencia Bibliográfica Berry, T. y Clarke, E. (1993). <i>Accesibilidad social: la educación ambiental y el desarrollo humano</i>. OEA, Editorial Nueva Sur. Barral, E. (2003). <i>Educación ambiental: un concepto en evolución</i>. RIL, Colección Nueva Sur. Correa, N. (2004). <i>Informe Final de la investigación de la educación ambiental en Chile</i>. Universidad de Chile. Olivares, G. (2007). <i>Manual de la educación ambiental</i>. Editorial Nueva Sur. Llanquar, M. (2004). <i>Comunicación ambiental: una perspectiva de la educación ambiental</i>. Universidad de Chile. Thompson, E. (1997). <i>Sociedad y cultura: una perspectiva de la educación ambiental</i>. Editorial Nueva Sur. Williams, G. B. (1994). <i>La educación ambiental: una perspectiva de la cultura y la educación</i>. RIL, Colección Nueva Sur.</p> |
| 2 | <p>El desarrollo es un aspecto del programa curricular de la educación ambiental que define los contenidos y los procedimientos de enseñanza y aprendizaje que se utilizarán para lograr los objetivos de la educación ambiental en un determinado nivel educativo.</p> | <p>Es el conjunto de métodos y técnicas que se utilizan para la investigación científica en el campo de la educación ambiental. Incluye tanto los aspectos metodológicos como los aspectos técnicos de la investigación.</p> | <p>El resultado de la investigación es el producto final de un proceso de indagación que busca comprender y explicar un fenómeno o problema. En el caso de la educación ambiental, los resultados pueden ser de tipo teórico, práctico o aplicado.</p> | <p>La discusión es el momento en que se analizan y se relacionan los resultados obtenidos con los conocimientos previos y con los objetivos de la investigación. Es un momento clave para interpretar y dar sentido a los hallazgos.</p> | <p>Referencia Bibliográfica Llanquar, M. (2004). <i>Comunicación ambiental: una perspectiva de la educación ambiental</i>. Universidad de Chile. Thompson, E. (1997). <i>Sociedad y cultura: una perspectiva de la educación ambiental</i>. Editorial Nueva Sur. Williams, G. B. (1994). <i>La educación ambiental: una perspectiva de la cultura y la educación</i>. RIL, Colección Nueva Sur.</p> |
| 3 | <p>El desarrollo es un aspecto del programa curricular de la educación ambiental que define los contenidos y los procedimientos de enseñanza y aprendizaje que se utilizarán para lograr los objetivos de la educación ambiental en un determinado nivel educativo.</p> | <p>Es el conjunto de métodos y técnicas que se utilizan para la investigación científica en el campo de la educación ambiental. Incluye tanto los aspectos metodológicos como los aspectos técnicos de la investigación.</p> | <p>El resultado de la investigación es el producto final de un proceso de indagación que busca comprender y explicar un fenómeno o problema. En el caso de la educación ambiental, los resultados pueden ser de tipo teórico, práctico o aplicado.</p> | <p>La discusión es el momento en que se analizan y se relacionan los resultados obtenidos con los conocimientos previos y con los objetivos de la investigación. Es un momento clave para interpretar y dar sentido a los hallazgos.</p> | <p>Referencia Bibliográfica Llanquar, M. (2004). <i>Comunicación ambiental: una perspectiva de la educación ambiental</i>. Universidad de Chile. Thompson, E. (1997). <i>Sociedad y cultura: una perspectiva de la educación ambiental</i>. Editorial Nueva Sur. Williams, G. B. (1994). <i>La educación ambiental: una perspectiva de la cultura y la educación</i>. RIL, Colección Nueva Sur.</p> |

Matriz estado del arte Matriz Marco Teórico

Lista Accesibilidad: todo correcto Promedio: 5,5 Recuento: 11 Suma: 55 14°C Mayorm. nublado ESP 9:30 p.m.

Autoguardado MATRIZ ESTADO DE ARTE... Guardado... Buscar

Archivo Inicio Insertar Dibujar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Automatizar Ayuda Acrobat

Predefinido Normal Ver salt. Pág. Vistas personalizadas Regla Encabezados Líneas de cuadrícula Celda de enfoque Barra de fórmulas

Vista de hoja Vistas de libro Mostrar

Nueva ventana Organizar todo Inmovilizar Cambiar ventanas Macros

Comentarios Compartir

| | FUNDAMENTOS TEÓRICOS | METODOLOGÍA | RESULTADOS | DISCUSIÓN | BIBLIOGRAFÍA |
|---|---|--|--|--|--|
| 1 | <p>El desarrollo es un aspecto del programa curricular de la educación ambiental que define los contenidos y los procedimientos de enseñanza y aprendizaje que se utilizarán para lograr los objetivos de la educación ambiental en un determinado nivel educativo.</p> | <p>Es el conjunto de métodos y técnicas que se utilizan para la investigación científica en el campo de la educación ambiental. Incluye tanto los aspectos metodológicos como los aspectos técnicos de la investigación.</p> | <p>El resultado de la investigación es el producto final de un proceso de indagación que busca comprender y explicar un fenómeno o problema. En el caso de la educación ambiental, los resultados pueden ser de tipo teórico, práctico o aplicado.</p> | <p>La discusión es el momento en que se analizan y se relacionan los resultados obtenidos con los conocimientos previos y con los objetivos de la investigación. Es un momento clave para interpretar y dar sentido a los hallazgos.</p> | <p>Referencia Bibliográfica Berry, T. y Clarke, E. (1993). <i>Accesibilidad social: la educación ambiental y el desarrollo humano</i>. OEA, Editorial Nueva Sur. Barral, E. (2003). <i>Educación ambiental: un concepto en evolución</i>. RIL, Colección Nueva Sur. Correa, N. (2004). <i>Informe Final de la investigación de la educación ambiental en Chile</i>. Universidad de Chile. Olivares, G. (2007). <i>Manual de la educación ambiental</i>. Editorial Nueva Sur. Llanquar, M. (2004). <i>Comunicación ambiental: una perspectiva de la educación ambiental</i>. Universidad de Chile. Thompson, E. (1997). <i>Sociedad y cultura: una perspectiva de la educación ambiental</i>. Editorial Nueva Sur. Williams, G. B. (1994). <i>La educación ambiental: una perspectiva de la cultura y la educación</i>. RIL, Colección Nueva Sur.</p> |
| 2 | <p>El desarrollo es un aspecto del programa curricular de la educación ambiental que define los contenidos y los procedimientos de enseñanza y aprendizaje que se utilizarán para lograr los objetivos de la educación ambiental en un determinado nivel educativo.</p> | <p>Es el conjunto de métodos y técnicas que se utilizan para la investigación científica en el campo de la educación ambiental. Incluye tanto los aspectos metodológicos como los aspectos técnicos de la investigación.</p> | <p>El resultado de la investigación es el producto final de un proceso de indagación que busca comprender y explicar un fenómeno o problema. En el caso de la educación ambiental, los resultados pueden ser de tipo teórico, práctico o aplicado.</p> | <p>La discusión es el momento en que se analizan y se relacionan los resultados obtenidos con los conocimientos previos y con los objetivos de la investigación. Es un momento clave para interpretar y dar sentido a los hallazgos.</p> | <p>Referencia Bibliográfica Llanquar, M. (2004). <i>Comunicación ambiental: una perspectiva de la educación ambiental</i>. Universidad de Chile. Thompson, E. (1997). <i>Sociedad y cultura: una perspectiva de la educación ambiental</i>. Editorial Nueva Sur. Williams, G. B. (1994). <i>La educación ambiental: una perspectiva de la cultura y la educación</i>. RIL, Colección Nueva Sur.</p> |
| 3 | <p>El desarrollo es un aspecto del programa curricular de la educación ambiental que define los contenidos y los procedimientos de enseñanza y aprendizaje que se utilizarán para lograr los objetivos de la educación ambiental en un determinado nivel educativo.</p> | <p>Es el conjunto de métodos y técnicas que se utilizan para la investigación científica en el campo de la educación ambiental. Incluye tanto los aspectos metodológicos como los aspectos técnicos de la investigación.</p> | <p>El resultado de la investigación es el producto final de un proceso de indagación que busca comprender y explicar un fenómeno o problema. En el caso de la educación ambiental, los resultados pueden ser de tipo teórico, práctico o aplicado.</p> | <p>La discusión es el momento en que se analizan y se relacionan los resultados obtenidos con los conocimientos previos y con los objetivos de la investigación. Es un momento clave para interpretar y dar sentido a los hallazgos.</p> | <p>Referencia Bibliográfica Llanquar, M. (2004). <i>Comunicación ambiental: una perspectiva de la educación ambiental</i>. Universidad de Chile. Thompson, E. (1997). <i>Sociedad y cultura: una perspectiva de la educación ambiental</i>. Editorial Nueva Sur. Williams, G. B. (1994). <i>La educación ambiental: una perspectiva de la cultura y la educación</i>. RIL, Colección Nueva Sur.</p> |

Matriz estado del arte Matriz Marco Teórico

Lista Accesibilidad: todo correcto Promedio: 5,5 Recuento: 11 Suma: 55 14°C Mayorm. nublado ESP 9:33 p.m.

Anexo N°2. Registro fotográfico

A continuación, se presenta la evidencia fotográfica de las estrategias pedagógicas utilizadas como elementos mediadores en las discusiones y deconstrucciones de la concepción de ambiente, sistemas naturales y relaciones con estos.









Anexo N°3. Talleres pedagógicos

Anexo N°3.1 Taller N°1

Universidad Pedagógica Nacional
Maestría en Educación
Énfasis en Comunitaria, Interculturalidad y Ambiente

Taller N°1: Cartografía Social en Movimiento

La cartografía socioambiental es una valiosa herramienta que propicia en las comunidades ejercer soberanía sobre sus territorios, al permitir conocer y comprender las problemáticas que se presentan en los lugares que habitan. Es importante para este proceso que sea desde una perspectiva intercultural y descolonial, que se erige como un acto de resistencia y revalorización de los saberes locales.

Por otro lado, la perspectiva de la educación ambiental intercultural en este proceso busca reconocer e integrar los conocimientos y prácticas ambientales sustentables que han sido conservadas por las comunidades de manera intergeneracional, asimismo, se puede documentar el territorio y partir de la información recopilada proponer diferentes formas de abordar la complejidad que estructuran las problemáticas socioambientales.

Implementar este tipo de enfoques y perspectivas implica desafiar y reestructurar las narrativas dominantes que históricamente han invisibilizado o subyugado a las comunidades indígenas, campesinas, afrodescendientes y las poblaciones históricamente marginadas, como por ejemplo las periferias de Bogotá. Este proceso permite que las comunidades se empoderen y asuman el control sobre la representación de su territorio, liberándose de las

imposiciones externas y construyendo memoria de sus realidades. A continuación, se encontrará los objetivos, materiales y agenda del taller a implementar.

Objetivos del proceso:

1. Construir una cartografía por medio de la elaboración de una maqueta que dé cuenta de la geografía del territorio, la memoria colectiva, los saberes ancestrales y las prácticas sustentables que definen la relación de la comunidad con su territorio.
2. Realizar una cartografía interactiva partiendo de una representación simbólica de los lugares donde identifican algún tipo de problemática socioambiental.

Diagrama 1. Momentos de la Cartografía Social.



Fuente: Elaboración propia.

Encuentros preparatorios

En este momento se espera que se realice la convocatoria desde los colectivos o Junta de Acción Comunal (JAC) de los barrios a trabajar y a partir de esta consolidar el grupo base a trabajar en la comunidad que cuenten con este mismo interés de propender por un cambio en las practicas con las cuales nos relacionamos con la naturaleza.

a) Insumos audiovisuales: En este espacio se proyecta el documental de la comunidad <https://www.youtube.com/watch?v=4yPkISU8k28>, o cualquier recurso que se piense puede dinamizar un diálogo sobre la relación que se genera en la naturaleza.

Ø Materiales y recursos:

- Lugar y hora definida
- Mecato para compartir
- Computador
- Cable de sonido
- Cabina de sonido o baffle
- Videobeam
- Pliego de papel Kraff o tablero
- Pos it para lluvia de ideas, marcadores borrables o esferos

Ø Duración del encuentro: 2 horas

b) Insumos vivenciales: Para poder tener claridad sobre las problemáticas socioambientales que se tienen en el territorio, es preciso poder andarlas e identificar los riesgos para los sistemas naturales que habitan en el territorio.

Ø Materiales y recursos

- Lugar de encuentro y hora definidos
- Recorrido definido
- Acompañamiento definido y gestionado
- Hidratación y compartir gestionado
- Ropa cómoda
- Protección solar
- Dinámica grupal para dinamizar (Cartografía en movimiento: No le dé ms vueltas al asunto)
- Lugar y hora del cierre definido

Ø Duración de la caminata: 3 horas aproximadamente

Trabajo Colaborativo

En este momento se puede proponer una serie de mapeos que den cuenta de los sistemas naturales que componen el territorio y las problemáticas socioambientales que tienen oportunidad de mejora como comunidad. Por otro lado, se debe tener presente contar con los materiales y recursos necesarios para el abordaje adecuado del espacio de formación.

a) Mapeo de sistemas naturales: Es importante generar memoria del proceso realizado para que en el transcurso del tiempo se evidencie la evolución de estos cuerpos de agua, suelos y de biodiversidad de la flora y fauna del territorio desde un punto de vista sustentable.

Ø Materiales y recursos:

- Mapa impreso de pliego
- Papel periódico de pliego
- Acetatos de pliego
- Marcadores de diferentes colores permanentes y borrables

comunidades. Por lo tanto, es necesario visibilizarlas para poder aunar esfuerzos en su análisis crítico y en la búsqueda de estrategias para abordarlas.

Ø Materiales y recursos:

- Mapa impreso de pliego
- Papel periódico de pliego
- Acetatos de pliego
- Marcadores de diferentes colores permanentes y borrables
- Mecato para compartir
- Lugar, fecha y hora definidas

Ø Duración del espacio: 2 a 3 horas

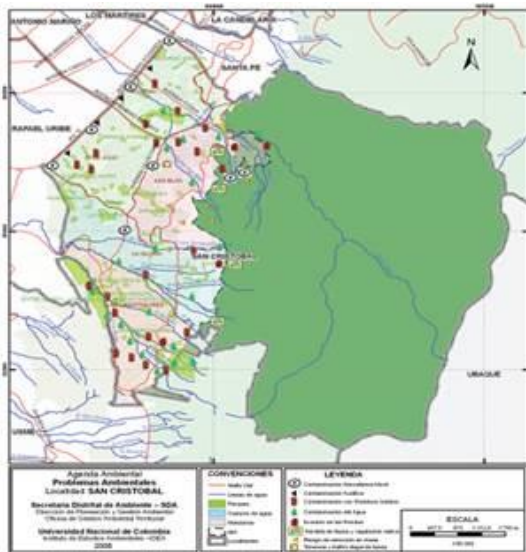


Imagen 3. Mapa problemáticas socioambientales San Cristóbal 2009.

Tomado

[chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://oab.ambientebogota.gov.co/wp-content/uploads/dlm_uploads/2017/09/SanCristobalAgendaAmbientaLocal.pdf](https://oab.ambientebogota.gov.co/wp-content/uploads/dlm_uploads/2017/09/SanCristobalAgendaAmbientaLocal.pdf)

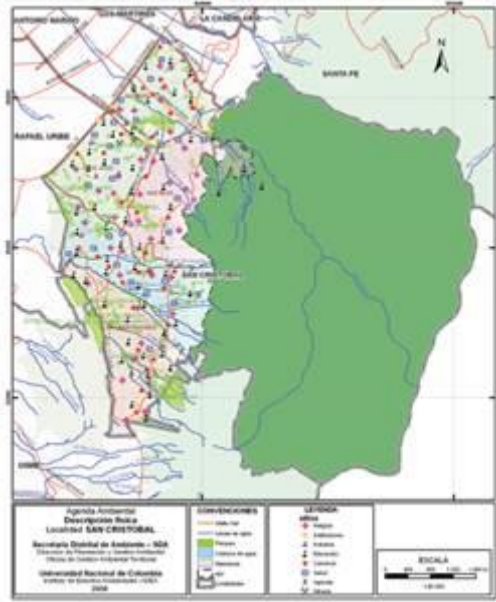


Imagen 4. Mapa Convenciones de actividad humana en San Cristóbal 2009.

Tomado

[chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://oab.ambientebogota.gov.co/wp-content/uploads/dlm_uploads/2017/09/SanCristobalAgendaAmbientaLocal.pdf](https://oab.ambientebogota.gov.co/wp-content/uploads/dlm_uploads/2017/09/SanCristobalAgendaAmbientaLocal.pdf)

Consolidación de ideas

En este momento se realiza una maqueta según lo encontrado y en los mapeos anteriores, en esta se debe resaltar la ubicación de las problemáticas dinamizando con un dialogo que logre inferir el origen social de estas y las posibilidades que existen para mitigar y propender por resolverlas.

Ø Materiales y recursos

- Lugar, fecha y hora definidos
- Mecato para compartir
- UPZ en relieve para unir y conformar la localidad
- Barrio en relieve de donde se está trabajando para incorporar en la maqueta.

- Plastilina para para identificar problemáticas y estrategias para mitigarlas
- Tabla de convenciones para incorporarlas en plastilina.
- Marcadores
- Esferos
- Pos it

Ø Duración del espacio: 2 horas

Compartir en comunidad

En este espacio se espera que a través de la dinámica de la bola de lana reflexionar sobre las problemáticas encontradas y construir una red de propuestas, estrategias y posibilidades de crecimiento socioambiental en el territorio donde se aborda la cartografía.

Ø Materiales y recursos:

- Canelazo y un alquito para compartir.
- Lana de diferentes colores para unir
- Sillas o lugar cómodo para compartir
- Red de posibilidades sustentables para el territorio
- Lugar, fecha y hora definidos

Ø Duración del espacio: 2 horas

Anexo N°3.2 Taller N°2

Universidad Pedagógica Nacional
Maestría en Educación
Énfasis en Comunitaria, Interculturalidad y Ambiente

Taller N°2: Olla Comunitaria para alimentar la memoria y el corazón

La olla comunitaria popular ha sido históricamente no solo una forma de alimentar a los habitantes de determinados territorios es también un encuentro de resistencia y dialogo en torno a la defensa de los territorios, mediando la palabra y preservando las tradiciones culturales. Bernal Moreno H. M (2019) indica en su artículo ¡Tómese la sopita! la importancia de esta práctica como una herramienta fundamental para la movilización crítica frente a las problemáticas que atañen a sus territorios.

De esta forma la olla logra visibiliza los impactos negativos de las prácticas extractivas en la soberanía alimentaria, la biodiversidad, el tejido social de la comunidad, entre otros aspectos e ideas que moviliza, como la referenciada por Bernal Moreno H. M (2019) ha demostrado que los alimentos locales y tradicionales no solo nutren, sino que pueden ser catalizadores de cambio social.

A través de la preparación colectiva de alimentos como el maíz, lentejas, papa, yuca, entre otros, las personas no solo reafirman su identidad cultural, sino que también abren un espacio para el diálogo intercultural y la reflexión crítica sobre el uso del territorio. La olla comunitaria se convierte así en un mediador cultural que conecta a las personas con sus raíces y fomenta prácticas agrícolas sustentables, libres de agroquímicos, y respetuosas con el ambiente natural de los diferentes territorios.

El presente taller didáctico presenta la olla comunitaria popular como una herramienta para promover diálogos interculturales, reforzar la apropiación del territorio y fomentar prácticas sustentables con el ambiente. A través de actividades como la cocina colectiva, el uso de alimentos locales y el intercambio de saberes tradicionales, se busca construir un espacio de aprendizaje y acción comunitaria que permita a los participantes reflexionar sobre las relaciones que se establecen con la naturaleza.

Objetivos del proceso:

Promover practicas sustentables a partir de implementación de la olla comunitaria como una herramienta educativa y de acción participativa para fomentar el diálogo intercultural, así como, la apropiación del territorio.

Encuentro preparatorio

En este momento es pertinente realizar una pequeña introducción a la olla, abordando la importancia histórica que tiene para las comunidades. Desde un aspecto organizativo, solidario, crítico y emancipatorio se logra articular como una práctica sustentable de los habitantes de los diferentes territorios.

Ø Materiales y recursos

- Lugar, fecha y hora definidos
- Lugar cómodo para proyectar
- Videobeam
- Computador
- Cabinas de sonido o baffle
- Micrófono
- Mecato para compartir y tomar energías.

Ø Duración de esta sección: 30 min.

Inicio de la olla

En este momento se puede proponer realizar una lista de los alimentos que conforman la olla priorizando los cultivados en la huerta comunitaria si se cuenta con una en el territorio. Por otro lado, es importante seleccionar las tareas que se requieren para llevar a cabo la olla y asignarlas a cada una de las personas participantes.

Ø Materiales y recursos

- Lista de alimentos que se requieren para la olla
- Lista de tareas para asignar
- Olla grande para cocinar
- Materiales para asegurar el fuego de la olla
- Fuente de agua potable
- Condimentos naturales
- Cubiertos para cocinar

Ø Duración de esta sección: 1 hora

Saberes tradicionales

En este momento se puede proponer que las personas que cuenten con este tipo de conocimientos dirijan la preparación de los alimentos antes de cocinarlos, indicando tiempos y tal vez técnicas que conlleve la preparación del plato a compartir. Por otro lado, es importante articular el dialogo intercultural en este espacio, generando de esta manera memoria de la olla y deconstruir por medio del dialogo las prácticas de sustentabilidad a la hora de preparar los alimentos en la cotidianidad.

Ø Materiales y recursos

- Cubiertos y utensilios que faciliten la preparación de los alimentos.
- Agua potable
- Tablas de picar
- Lista de alimentos
- Indicaciones claras y concisas sobre las técnicas de preparación
- Música para amenizar las tareas

Ø Duración de esta sección: 1 hora

Cocina colaborativa

En este espacio se pueden ir reuniendo los alimentos que ya se encuentran listos para agregar a la olla y aunar esfuerzos para culminar los que aun faltan en este momento. Es preciso indicar que depende del trabajo en equipo el éxito de la olla, así como, el sabor y armonía del compartir, esto debe ir hilado con la parte discursiva que se ha llevado hasta este ítem y asegurarse que todos los participantes comprenden las dinámicas que se pueden trabajar y articular a través de la olla comunitaria popular.

Ø Materiales y recursos

- Alistamiento de ingredientes
- Implementos de cocina listos
- Agua potable
- Bafle con música para amenizar el momento

Ø Duración de esta sección: 40 min aproximadamente

Diálogo intercultural

En este momento debe estar la olla en cocción y durante este tiempo se puede generar un dialogo intercultural sobre las problemáticas socioambientales que atañen al territorio, proponiendo un espacio de participación de la comunidad desde la creación e interés de la olla comunitaria como en la problematización de las cuestiones que nos unen en la comunidad. De esta manera se espera fomentar la deconstrucción de las prácticas y relaciones que establecemos con la naturaleza.

Ø Materiales y recursos

- Cabina de sonido
- Micrófono
- Los materiales que se requieran según la dinamización del dialogo que proyecte según las condiciones del proceso.

Ø Duración de esta sección: 2 horas de cocción según el plato a cocinar en comunidad.

Reflexiones de cierre

En este momento se empieza a servir la comida cocinada en comunidad, esta debe dar cuenta de una actitud de servicio y reflexiva que aporte a las ideas de cierre del espacio, abordando las dinámicas propias del territorio y las potencialidades de este, para lograr una sociedad más sustentable, más intercultural y mucho más coherente con las relaciones que se establecen con la naturaleza y la importancia de deconstruirlas.

Ø Materiales y recursos

- En este momento se espera que todos los participantes hagan uso de su menaje.
- Música para ambientar el proceso de alimentación

-Se aconseja comer en círculo para poder ver cada intervención según se dé en el momento del cierre.

-Se debe cerrar el espacio con todo limpio, debidamente desechado o gestionado según corresponda.

-Al finalizar la sesión se puede dar un dulce, un papel pequeño y un esfero donde indicarán los aprendizajes del espacio y las oportunidades de mejora de este.

Ø Duración de esta sección: 2 horas

Anexo N°3.3 Taller N°3

Universidad Pedagógica Nacional
Maestría en Educación
Énfasis en Comunitaria, Interculturalidad y Ambiente

Taller N°3: Las pacas biodigestoras Silva y las redes de apoyo

Los residuos orgánicos y su manejo adecuado son un desafío en la gestión ambiental de los territorios y esta creciente producción de desechos biodegradables no solo genera problemas de contaminación, sino que también contribuye a la proliferación de plagas, emisión de gases tóxicos y el agotamiento de los rellenos sanitarios que terminan afectando los sistemas naturales y la salud pública.

Por estas y otras razones como indica Silva (2012) emerge la Paca Biodigestora Silva, una alternativa ecológica, sencilla y accesible para el tratamiento de los residuos orgánicos, esta tecnología se basa en la degradación de los desechos por medio de un sistema de fermentación sólido que los transforma en abono o biosuelo fértil, un insumo fundamental para la agricultura y la recuperación de suelos desgastados.

Al contrario de la mayoría de los métodos de compostaje o reutilización orgánica, las pacas biodigestoras se caracterizan por su sencillez de uso, bajo costo y mínima infraestructura, por lo tanto, el diseño permite trabajar con grandes volúmenes de desechos en espacios reducidos, mientras su capacidad de no generar malos olores ni vectores de enfermedades la hace apropiada para el uso doméstico, escolar y comunitario.

La Paca Biodigestora Silva no solo aborda sustentablemente los residuos, sino que fomenta la participación de la comunidad, la apropiación de territorio y formación en educación

ambiental. Dado que el modelo reduce el envío de basuras a los rellenos sanitarios, extiende la vida útil de estos en alrededor del 100% según Silva (2012) y genera compost que enriquece el suelo y los procesos agrícolas, suministra un ejemplo viable de lo que puede hacerse para lograr reducir o mitigar el impacto ambiental por residuos orgánicos.

Por otro lado, es importante deconstruir el elemento emocional que se encuentra intrincadamente relacionado con la toma de decisiones y la perspectiva con la cual se asume el territorio, según los planteamientos de Poma (2022), en su escrito Incorporar las emociones en los análisis socioambientales, donde se expone el rol del apego al territorio en las luchas ambientales a favor de los diferentes sistemas naturales que hacen un hábitat saludable para los seres humanos cuidemos y protejamos el devenir de las próximas generaciones de seres vivos.

Igualmente, Poma (2022), evidencia en su texto como las emociones no solo son reflejo de la percepción individual o colectiva de un territorio, sino también logran ser fuerzas impulsoras de acción, resistencia y transformación de este. En efecto, la conexión que se genera está estrechamente relacionada con la identidad de las personas y es por esta razón que la destrucción ambiental de un territorio no solo impacta los diferentes ecosistemas que hacen parte del lugar en cuestión, sino que también afecta la identidad cultural y emocional de las personas que habitan allí.

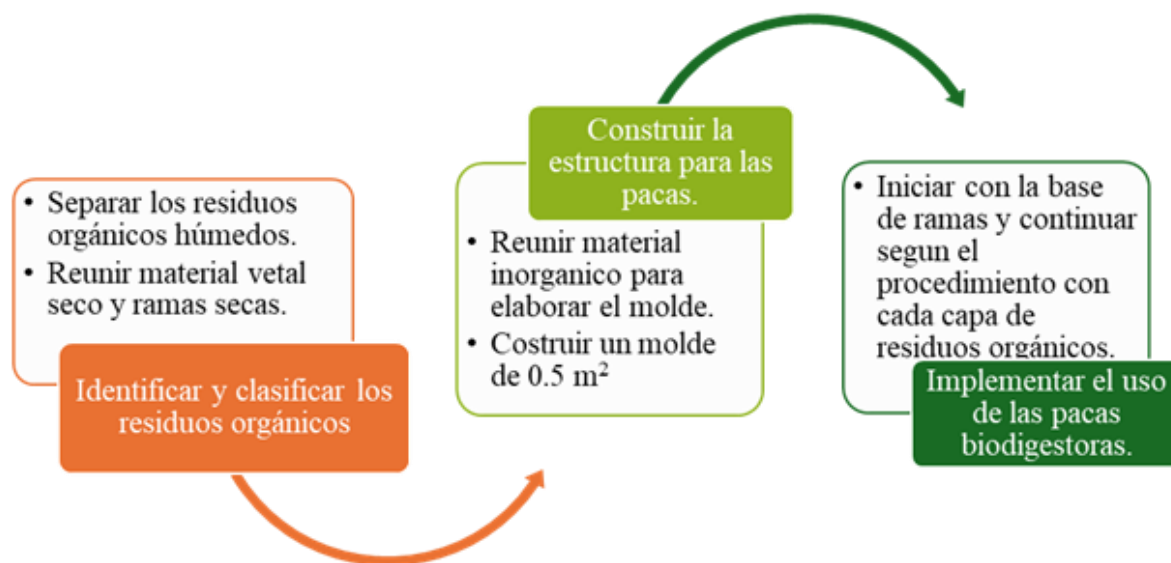
Conviene subrayar, que el apego dinámico como lo denomina Poma (2022) es un proceso donde al pasar el tiempo se puede cambiar la percepción que se tiene de un territorio, según las transformaciones sociales, económicas y ambientales que ocurren en el entorno. De esta manera, un lugar que fue amado puede volverse un espacio de frustración o dolor si es afectado negativamente por el deterioro ambiental o la intervención de proyectos de

desarrollo que amenazan su integridad. En el presente taller se pretende establecer esa conexión desde la perspectiva de la importancia de construir redes de apoyo en comunidad.

Objetivos del taller:

1. Identificar y clasificar los residuos orgánicos que son pertinentes utilizar en la paca biodigestora.
2. Construir a partir de los conocimientos en matemáticas básicas y material reciclable la estructura para realizar las pacas biodigestoras.
3. Implementar el uso de las pacas biodigestoras como alternativa al reciclaje de material orgánico y visibilización de la importancia de las redes de apoyo.

Diagrama 1. Momentos del proceso de creación de las Pacas Biodigestoras.



Fuente: Elaboración propia.

Ø Materiales y recursos:

- Madera o plástico para realizar el molde de la paca biodigestora
- Metro
- Marcadores
- Material orgánico reciclado
- Material de jardinería debidamente seco
- Serrucho o segueta
- Martillo
- Puntillas y tornillos
- Compartir en comunidad

Ø Duración del taller

- 20 min para iniciar el proceso con el círculo de la palabra y las indicaciones e intenciones del taller
- 60 min para realizar el alistamiento de los materiales y el molde
- 60 min para realizar el proceso de la paca biodigestora
- 40 min para el compartir y recoger los sentires del espacio

Anexo N°3.4. Taller 4.**Universidad Pedagógica Nacional****Maestría en Educación****Énfasis en Comunitaria, Interculturalidad y Ambiente****Taller N°4: Las huertas urbanas y la regulación emocional**

En las últimas décadas, los huertos urbanos han emergido como una estrategia clave para enfrentar los desafíos sociales, económicos y ambientales que afectan a las ciudades, especialmente en los países donde la justicia y equidad social son elementos que aún no se cubren en su totalidad, como es el caso de Colombia.

A través de múltiples estudios y programas, según lo expuesto por Urías & Ochoa (2020) se ha demostrado que estas iniciativas ofrecen beneficios que van más allá de la producción alimentaria, impactando profundamente en la salud mental, la inclusión social y la sustentabilidad urbana. El presente taller explora los huertos urbanos en distintos contextos, subrayando su importancia para el desarrollo de comunidades vulnerables y su capacidad para mejorar el bienestar físico y emocional de las personas.

Los huertos urbanos ofrecen una amplia gama de beneficios que abordan diversas áreas de resiliencia como indica Urías & Ochoa (2020) por ejemplo, la resiliencia económica se puede evidenciar al generar ingresos adicionales y reducir el costo de los alimentos, los huertos urbanos son una fuente vital de sustento para las familias de bajos ingresos, mejorando su seguridad alimentaria y reduciendo la dependencia del mercado.

Así pues, la resiliencia ambiental ayuda a mitigar los efectos del cambio climático y de los desastres naturales, como las inundaciones, actuando como barreras naturales que protegen

las zonas vulnerables. Además, promueven prácticas sustentables que protegen los sistemas naturales como suelo y el agua entre otros.

Según Urías & Ochoa (2020), en los países donde la pobreza urbana y la inseguridad alimentaria son problemas persistentes, los huertos urbanos se han convertido en una herramienta indispensable. Alrededor del 40% de la población urbana en África y el 50% en América Latina y Asia practica algún tipo de agricultura urbana, lo que subraya su importancia como una estrategia de supervivencia en épocas de crisis.

Por otro lado, uno de los aspectos menos discutidos, pero igualmente cruciales de los huertos urbanos, es su impacto en la salud mental de los participantes, particularmente en niños, adolescentes y adultos mayores. Según un estudio realizado por Naiman & Calzetta (2013) en la Universidad de Buenos Aires, a través de un programa de extensión universitaria, mostró cómo la participación en huertos urbanos tiene efectos profundos en la subjetividad de los jóvenes, favoreciendo el desarrollo de habilidades emocionales, cognitivas y sociales.

Así pues, Naiman & Calzetta (2013) también hacen referencia al proyecto, titulado “La huerta urbana: Un instrumento para la inclusión de niños y adolescentes”, demostró que los huertos no solo fomentan la curiosidad, la creatividad y la autoestima, sino que también promueven la resiliencia emocional. Los niños y adolescentes que participaron en la experiencia lograron superar situaciones de vulnerabilidad social a través del trabajo colaborativo y el contacto con la naturaleza. Los coordinadores del proyecto actuaron como figuras de identificación positiva, lo que ayudó a los jóvenes a desarrollar nuevos modos de resolver conflictos y construir una mayor autonomía.

Por lo tanto, los huertos urbanos también son una herramienta poderosa para generar representaciones mentales complejas, lo que favorece el pensamiento crítico y la capacidad de los jóvenes para cuestionar y reflexionar sobre su entorno. Además, el proceso de cuidar y cultivar los alimentos permite a los participantes desarrollar empatía y establecer vínculos significativos tanto con su entorno natural como con sus compañeros de trabajo. A continuación, se enumeran algunas recomendaciones expuestas por Urías & Ochoa (2020) claves para la implementación exitosa de huertos urbanos:

- a) Identificar problemas locales
- b) Promover la participación comunitaria
- c) Desarrollar proyectos autogestionados
- d) Crear políticas públicas inclusivas

Objetivos del taller:

1. Identificar en qué lugar del territorio se puede implementar la huerta urbana.
2. Construir con la comunidad el plan de trabajo para la huerta y acordar las actividades a desarrollar.
3. Implementar la huerta con las estaciones de trabajo y los momentos de recogimiento emocional.

Ø Materiales y recursos:

- Madera o plástico para elaborar las camas de siembra.
- Herramientas para jardinería.
- Palas

- Picas
- Azadones
- Martillo
- Puntillas
- Tornillos
- Destornilladores
- Punto de riego

Ø Duración del espacio:

horas los fines de semana aproximadamente durante 4 meses mínimo para obtener la primera cosecha.

Anexo N°4: Relatos de vida: Entrevistas

Este anexo es el resultado de 10 entrevistas a líderes, lideresas, y otros agentes de cambio y acciones comunitarias en los territorios que participaron en la presente investigación. Cada entrevista cuenta con una duración aproximada de una hora, por ende, su transcripción cuenta con alrededor de 30 a 50 páginas cada una, Por ello, se creó una carpeta en Drive de libre acceso con la transcripción de cada una de las preguntas para quienes se encuentren interesados en estos significativos relatos de vida pueda consultarlos.

<https://drive.google.com/drive/folders/1udVQWfM8jH9Pe3076s3kx7NoAWkU2fQQ?usp=sharing>