

UNIVERSIDAD DE QUÉBEC EN MONTRÉAL

LOS DESAFÍOS DE LA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL
EN RELACIÓN AL DESARROLLO Y LA PARTICIPACIÓN EN COLOMBIA

TRABAJO FINAL DE MAESTRÍA

PRESENTADO

COMO EXIGENCIA PARCIAL

DE LA MAESTRIA EN CIENCIAS DEL MEDIO AMBIENTE

POR

CLARA LUZ MUNOZ DORADO

NOVIEMBRE 2015

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.07-2011). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC A MONTRÉAL

LES DÉFIS DE LA POLITIQUE PUBLIQUE
D'ÉDUCATION RELATIVE À L'ENVIRONNEMENT
AU REGARD DU DÉVELOPPEMENT ET DE LA PARTICIPATION
EN COLOMBIE

MÉMOIRE
PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN SCIENCES DE L'ENVIRONNEMENT

PAR
CLARA LUZ MUNOZ DORADO

NOVEMBRE 2015

REMERCIEMENTS

Je remercie Colciencias, organisme gouvernemental responsable de la recherche en sciences et technologies en Colombie, de m'avoir choisie comme boursière de la convocation n° 497 pour les études de deuxième cycle à l'étranger.

Je remercie ma directrice, Mme Lucie Sauvé, inlassable et attentive à mon processus d'apprentissage. Elle est pour moi une femme militante exemplaire, qui affronte les défis socio-environnementaux aussi bien en sa qualité d'universitaire que de citoyenne.

Je remercie le Centre de recherche en éducation et formation relatives à l'environnement et à l'écocitoyenneté (Centr'ERE) pour les moments où nous avons partagé débats, regards, réflexions autour des réalités socio-environnementales.

Je remercie le groupe Flash Méthéo et les compagnons doctorants ou de maîtrise. Ils ont contribué à mon apprentissage en matière de théorie et de méthodologie.

Je remercie également pour leur temps, le matériel et l'information qu'ils m'ont fournis lors de rencontres informelles, les acteurs du Programme d'éducation environnementale du ministère de l'Éducation nationale colombien et en particulier sa coordinatrice, Maritza Torres, pour sa généreuse disponibilité à collaborer à cette recherche et sa contribution à ma formation.

Mes remerciements vont aussi au CIDEA Cauca, où j'ai pu connaître la mise en œuvre de la *Politique nationale d'Éducation relative à l'Environnement*, au-delà des discours.

Je veux remercier l'UQAM qui m'a soutenue financièrement avec ses bourses de réduction de frais de scolarité.

Merci au programme de maîtrise en Sciences de l'environnement de m'avoir permis de participer à la vie de l'Institut des sciences de l'environnement. En réalisant des études dans la ville de Montréal et dans la province de Québec, j'ai appris la richesse de la multiculturalité. Les mouvements de résistance que j'ai connus au Québec, y compris la grève étudiante, ont été des expériences des plus enrichissantes au cœur de ma dialectique Nord-Sud.

À mes grands-parents, mes parents, ma famille, qui m'ont soutenue sans condition tout au long de ce processus, à mes amis colombiens et à mes compagnons de route rencontrés à Montréal, merci !

TABLA DE MATERIAS

LISTA DE FIGURAS	viii
LISTA DE TABLAS	ix
LISTA DE ABREVIACIONES, SIGLAS Y ACRÓNIMOS	x
RESUMEN.....	xii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	
PROBLEMÁTICA DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL FRENTE A LOS DESAFÍOS DEL DESARROLLO Y LA PARTICIPACIÓN.....	
1.1 El contexto del desarrollo internacional de la educación ambiental y su incidencia en América Latina.....	5
1.2 Recorrido histórico y situación de la Educación ambiental en América Latina y el Caribe.....	9
1.2.1 Una mirada Socio histórica del concepto de desarrollo y su influencia en la educación ambiental de América Latina	12
1.2.2 La Participación y su importancia en la educación ambiental.....	17
1.3 Una paradoja en Colombia: entre una educación ambiental institucionalizada y bien desarrollada, y una práctica ambiental pública débil	21
1.4 Meta y objetivos de la investigación	26
CAPÍTULO II	
MARCO CONCEPTUAL Y TEÓRICO	
2.1 Políticas públicas de Educación Ambiental	28
2.2 Visiones del desarrollo como concepto y principio organizador de la vida social.....	30
2.3 Visiones de la participación ciudadana desde la educación ambiental	38

2.3.1 Principales concepciones de la participación presentes en el discurso	38
2.3.2 Relación entre el desarrollo y la participación.....	43
2.3.3 La participación como fundamento para construir alternativas al desarrollo desde una perspectiva de la educación ambiental.....	45
CAPÍTULO III	
METODOLOGÍA	47
3.1 Enfoque metodológico y epistemológico	47
3.2 Estrategias de colecta de datos y de análisis	48
3.2.1 El corpus de análisis	48
3.2.2 Construcción de fichas.....	49
3.3 Las etapas de análisis	50
3.4 Las categorías de análisis	53
3.5 Criterios de validez y confiabilidad	54
3.6 Límites de la investigación.....	55
CAPÍTULO IV	
RESULTADOS.....	57
4.1 Caracterización de la política ambiental de Colombia como marco contextual de la Política Nacional de Educación Ambiental	57
4.1.1 La Política Ambiental en Colombia a propósito de sus concepciones del desarrollo y la participación	58
4.1.2 La Política Nacional de Educación Ambiental en Colombia a propósito de sus concepciones del desarrollo y la participación	74
4.2 Oportunidades, límites y desafíos de la Política Nacional de Educación Ambiental de Colombia	99
CAPÍTULO V	
DISCUSIÓN GENERAL.....	112

5.1	Convergencias y divergencias presentes entre los diferentes programas.....	112
5.2	Perspectivas y recomendaciones	117
5.3	Importancia del pensamiento ambiental y pensamiento decolonial latinoamericano en la elaboración de propuestas de educación ambiental ..	121
CAPÍTULO VI		
	CONCLUSIONES	125
ANEXO A		
	PROCESO DE INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL SEGÚN GONZÁLEZ-GAUDIANO Y ORTEGA (2009).....	128
ANEXO B		
	RECORRIDO SOCIO-HISTÓRICO DE LAS CONFERENCIAS INTERNACIONALES SOBRE EL MEDIO AMBIENTE, RECOPIACIÓN DESDE ARTÍCULO LAS CUMBRES AMBIENTALES INTERNACIONALES Y LA EDUCACIÓN AMBIENTAL (ESCHENHAGEN, 2006).....	130
ANEXO C		
	LAS DIFERENCIAS ENTRE LAS PROPUESTAS DE EDUCACIÓN DOMINANTES DE LA MODERNIDAD Y LA POSTMODERNIDAD	132
ANEXO D		
	FICHAS DESCRIPTIVAS DE LOS DOCUMENTOS Y GUÍAS DE LAS CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.....	133
ANEXO E		
	EL SISTEMA AMBIENTAL	163
ANEXO F		
	ANÁLISIS CONCEPTUAL SOBRE LAS RELACIONES DE LA DIMENSIÓN AMBIENTAL ENTRE INSTITUCIONES, INFORMACIÓN ORGANIZADA A PARTIR DE ENCUENTROS INFORMALES CON ACTORES DEL PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN AMBIENTAL	165
	REFERENCIAS.....	166

LISTA DE FIGURAS

Figura		Pág.
1.1	Mapa de los principales conflictos ambientales en Colombia.....	23
4.2	Estrategias fundamentales de los lineamientos de la propuesta del Ministerio de educación nacional y los instrumentos básicos para su desarrollo.....	77
4.3	Estrategias fundamentales de los lineamientos de la propuesta del Ministerio de educación nacional y los instrumentos básicos para su desarrollo.....	78
4.4	Estrategias fundamentales de los lineamientos de la propuesta del Ministerio de educación nacional y los instrumentos básicos para su desarrollo.....	79

LISTA DE TABLAS

Tabla		Pág.
1.1	Objetivos.....	26
2.2	Caracterización de la concepción de desarrollo por las principales escuelas (Hidalgo, 2010 : 287).....	31
2.3	Tipología propuesta por el Calgary Latin American Group (1994) y las tipologías de Bertrand y Valois (1992) recopiladas y completadas por Sauvé (1996).....	37
2.4	Tipos de participación ciudadana según Perero (2010: 248).....	41
2.5	Tipos de participación ciudadana en la gestión pública según Fantin (2008: 59).....	42
3.6	Ficha descriptiva del documento.....	50
3.7	Categorías de análisis.....	51
3.8	Categorías de análisis.....	52

LISTA DE ABREVIACIONES, SIGLAS Y ACRÓNIMOS

ACFAS	Asociación Francófona para el Saber. Association francophone pour le savoir
AUC	Autodefensas Unidas de Colombia
ALCA	Área de Libre Comercio de las Américas
BM	Banco Mundial
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CIDEA	Comité Interinstitucional de Educación Ambiental
CINARA	Instituto de Investigación y Desarrollo en Abastecimiento de Agua, Saneamiento Ambiental y Conservación del Recurso hídrico
EDS	Educación para el Desarrollo Sostenible
ELN	Ejército de Liberación Nacional
EPL	Ejército Popular de Liberación
FARC	Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia
FMI	Fondo Monetario Internacional
IDEA	Instituto de estudios ambientales, Universidad Nacional de Colombia
MEN	Ministerio de Educación Nacional
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
OIT	Organización Internacional del Trabajo
OMC	Organización Mundial del Comercio

ONU	Organización de las Naciones Unidas
PEI	Proyecto Educativo Institucional
PIEA	Programa Internacional de Educación Ambiental
POT	Planes de Ordenamiento Territorial
PRT	Partido Revolucionario de los Trabajadores
PNUMA	Programa de la Naciones Unidas para el Medio Ambiente
PRAES	Proyecto Ambiental Escolar
PROCEDA	Proyecto Ciudadano de Educación Ambiental
SINA	Sistema Nacional Ambiental
TLC	Tratado de Libre Comercio
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
URSS	Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas

RESUMEN

LOS DESAFÍOS DE LA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL EN
RELACIÓN AL DESARROLLO Y LA PARTICIPACIÓN EN COLOMBIA

El análisis de la *Política Nacional de Educación Ambiental de Colombia* se realiza con el objetivo de identificar sus oportunidades, sus desafíos y sus posibles límites frente a las concepciones y prácticas relativas al “desarrollo” y la “participación”. Con el fin de contextualizar este análisis, se toma en cuenta el conjunto del marco normativo nacional y documentos antecesores de la versión final de la *Política*.

La *Política Nacional de Educación Ambiental* fue aprobada por el Consejo Nacional Ambiental en 2002 y creada en el contexto del marco legislativo de los años 90, el cual también dio inicio al Programa de Educación ambiental en 1991. Este programa propuso incluir sistemáticamente la dimensión ambiental en los sectores formales e informales. Uno de sus objetivos generales fue “formular estrategias que permitan incorporar la Educación ambiental como eje transversal en los planes y programas que se generen en el sector ambiental, como en el sector educativo” (Ministerio de Educación Nacional - MEN, 2002:14). Igualmente, en esta época se acentuó de una parte, las corrientes del neoliberalismo y oposiciones de los diferentes movimientos ciudadanos populares y de otra parte, se forjaron las políticas públicas ambientales. En este contexto, la *Política Nacional de Educación Ambiental* es un ejemplo de esfuerzos para favorecer la transformación cultural ambiental, en medio del gran desafío que representa el conflicto armado y socio-político interno que se vive en el país.

Esta investigación de tipo interpretativa se centra en un análisis de la *Política Nacional de Educación Ambiental* de Colombia, a la luz de referentes teóricos pertinentes para su interpretación. El análisis muestra que dicha política adopta la propuesta del desarrollo sostenible como fundamento, invitando todavía a las comunidades a una reflexión crítica y sistémica del mismo, particularmente en lo que concierne su contextualización en el territorio, con su espacio-tiempo específico. En esta política, la participación se convierte en un elemento clave para articular cada una de las estrategias a nivel educativo, ambiental y comunitario, y es presentada como principal mecanismo de movilización ciudadana.

Finalmente, se recomienda fortalecer una reflexión integral e intersectorial de estas concepciones pilares de la gestión ambiental que son el desarrollo y la participación. Esto, en función de una visión sistémica para favorecer la construcción de soluciones a

los problemas ambientales, que sean realmente apropiadas para los contextos y que tengan en cuenta la diversidad cultural de Colombia.

PALABRAS CLAVES: políticas públicas, educación ambiental, desarrollo, participación, desarrollo sostenible.

RÉSUMÉ

LES DÉFIS DE LA POLITIQUE PUBLIQUE
D'ÉDUCATION RELATIVE À L'ENVIRONNEMENT
AU REGARD DU DÉVELOPPEMENT ET DE LA PARTICIPATION
EN COLOMBIE

Cette analyse de la *Politique nationale d'Éducation relative à l'environnement* de Colombie vise à en identifier les apports, les défis et les éventuelles limites face aux conceptions et pratiques relatives aux enjeux du « développement » et de la « participation ». Cette analyse prend en compte le contexte global du cadre normatif national.

La *Politique nationale d'Éducation relative à l'environnement* a été approuvée par le Conseil national environnemental en 2002. Cette Politique fut créée dans le contexte du cadre législatif des années 90. Elle s'appuie sur les acquis du Programme d'Éducation relative à l'environnement qui a vu le jour en 1991, à l'initiative du ministère de l'Éducation nationale, et qui vise l'inclusion systématique de la dimension environnementale dans les secteurs formels et non formels. Un des objectifs généraux de la Politique est de « formuler des stratégies permettant d'incorporer l'éducation relative à l'environnement en tant qu'axe transversal des plans, programmes et autres initiatives politiques dans le domaine de l'environnement et de l'éducation » (Ministère de l'Éducation Nationale - MEN, 2002: 14). Il faut noter qu'à cette même époque, on assistait à la montée du néolibéralisme et à l'opposition de différents mouvements citoyens populaires face aux politiques de mondialisation. C'est à ce moment également qu'ont été développées les politiques publiques en matière d'environnement. Dans ce contexte, la *Politique nationale d'Éducation relative à l'environnement* de Colombie renforce les efforts déployés en faveur de la transformation sociale fondée sur une culture environnementale. Elle se déploie par ailleurs à travers le grand défi que pose le conflit armé et sociopolitique interne qui agite le pays.

L'approche méthodologique de cette recherche interprétative est centrée sur une analyse qualitative de la *Politique nationale d'Éducation relative à l'environnement* de Colombie, à la lumière de références théoriques pertinentes à son interprétation. L'analyse montre que cette Politique s'appuie sur le concept du développement durable, tout en invitant à une réflexion critique sur un tel développement en fonction des réalités spatiales et temporelles propres au territoire de chaque communauté. Pour ce qui est de la conception de la participation, celle-ci devient un élément clé pour l'articulation de

chacune des stratégies au niveau éducatif, environnemental et communautaire, et elle est présentée comme le principal processus de mobilisation sociale.

Enfin, il est recommandé de poursuivre la réflexion intégrale et intersectorielle sur les concepts fondamentaux de la gestion environnementale, soit le développement et la participation. Cela, en fonction d'une vision systémique, de façon à favoriser la mise en œuvre de solutions aux problèmes environnementaux qui soient appropriées au regard des différents contextes et qui tiennent compte de la diversité culturelle de Colombie.

MOTS-CLÉS: politiques publiques, éducation relative à l'environnement, développement, participation.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo de investigación parte de la paradoja en la gestión ambiental del país como problemática, pues frente a la institucionalización de la Educación ambiental y sus estrategias dirigidas hacia el cambio cultural, se oponen discursos y prácticas ambientales débiles, posibilitando intereses particulares bajo la tendencia recurrista del medio ambiente como patrimonio, sin que el Estado tenga las herramientas jurídicas para protegerlo.

Los procesos democráticos son indispensables en los Estados de derecho, bien sea para sustentar el modelo de desarrollo acogido o transformarlo, a través de decisiones tomadas por la ciudadanía. La participación es el eje de dichos procesos y ha sido cada vez más visibilizada en las políticas públicas. Es el caso de la *Política Nacional de Educación Ambiental* de Colombia, donde se ilustra la relación del ambiente con el desarrollo y la participación como eje para los procesos educativo ambientales. La Política enfrenta el desafío de la educación como proceso crítico para el individuo y las transformaciones culturales, que concierne la relación con sí mismo, con el otro y con el ambiente, evocando la responsabilidad que tiene cada uno como persona y como parte de una colectividad en el medio donde vive, es decir su rol en la gestión ambiental.

Las propuestas nacionales dependen esencialmente de la concepción de desarrollo que fundamentan los discursos y la práctica Estatal, de los tipos de participación incentivados para aportar al desarrollo o transformarlo, y de la respectiva adaptación de las concepciones del desarrollo y la participación en los territorios. Entonces, al caracterizar estas concepciones en el discurso de la *Política Nacional de Educación Ambiental*, se comprenderá la visión de sociedad y su relación con el ambiente que propone, constituyendo a su vez el marco y los desafíos para una educación ambiental.

En ese sentido, esta investigación responde al interés de identificar los retos que tiene Colombia en la construcción e implementación de la *Política Nacional de Educación Ambiental*, teniendo en cuenta dos concepciones pilares para la gestión ambiental: el desarrollo y la participación. Analizar el marco normativo de los años 90 y los documentos antecesores de la versión final de la Política, permite contextualizar las concepciones e identificar mejor las oportunidades vigentes en el discurso de la misma.

Para responder a este interés, se plantearon los siguientes objetivos desde las categorías asumidas como educación ambiental, el desarrollo y la participación: caracterizar la *Política Nacional de Educación Ambiental* de Colombia; identificar las oportunidades, los desafíos, los posibles límites de dicha política; evidenciar los aportes del análisis como sugerencias para la elaboración de políticas públicas de educación ambiental en América Latina, en lo concerniente a la visión del desarrollo y la dimensión participativa.

El primer capítulo aborda la problemática asociada a la educación ambiental y su relación con los conceptos de desarrollo y participación, haciendo énfasis en la paradoja ambiental que se presenta en Colombia, es decir, una Educación ambiental en proceso constante de institucionalización que contrasta con una práctica ambiental débil en el país, atribuida en gran parte al modelo de desarrollo neoliberal que limita los procesos participativos.

El segundo capítulo aborda el marco teórico que soporta el análisis de la *Política Nacional de Educación Ambiental*, examinando los conceptos de educación ambiental, participación y desarrollo, por ser los fundamentos sobre los cuales se sustenta el presente trabajo.

En el capítulo tercero, abordamos el enfoque cualitativo de esta investigación, para lo cual se toma como base el análisis de los documentos emitidos por el Estado, especialmente los formulados por el Ministerio de Educación Nacional.

En el cuarto capítulo, se abordan los resultados, tratando en la primera sección el análisis de la política ambiental de Colombia como marco contextual de la *Política Nacional de Educación Ambiental* en cuanto al desarrollo y la dimensión participativa. Analizando los documentos, se evidencia la evolución que ha tenido el tema ambiental a partir de la Constitución Política de Colombia de 1991, la cual abrió los mecanismos formales de protección del medio ambiente, incluyendo la educación y diferentes oportunidades para la dimensión participativa en la gestión ambiental. La Constitución sostiene en diversos artículos la necesidad de una educación contextualizada.

En el análisis de la *Política Nacional de Educación Ambiental* y de los documentos que la antecedieron, se describe su proceso de surgimiento y las líneas directrices respecto al desarrollo y a la dimensión participativa, como también las estrategias fundamentales de los lineamientos de la política presentada por Torres (1998: 24-26), las cuales incluyen entre otros la coordinación intersectorial e interinstitucional, la integración de la dimensión ambiental en la educación formal y no formal, y la participación ciudadana. La interpretación dada a la Política demuestra su prioridad de lo local sobre lo global, cercano a la propuesta de Fals Borda (2007) sobre glocalización. Además, la Política resalta una pedagogía contextualizada que se considera bioregionalista. En este sentido, la concepción de desarrollo sostenible interpretada desde la *Política Nacional de Educación Ambiental*, se guía por la contextualización en el espacio-tiempo y la vigencia-permanencia de los componentes del sistema ambiental.

Otras visiones, la sistémica e interdisciplinaria se proponen en la Política como herramientas necesarias para dialogar sobre una problemática ambiental, su complejidad así lo requiere. También, se caracteriza en la Política, el rol del docente como agente de transformaciones en su institución y comunidad.

Finalizando la sección, se disciernen las oportunidades, límites y desafíos de la visión adoptada del desarrollo, de la integración de la dimensión participativa y de la relación entre las dos en la política.

El capítulo quinto concierne la discusión de los resultados. Las convergencias y divergencias entre los diferentes programas relacionados al ambiente se caracterizan por la concepción del desarrollo relacionada a la política económica de la Locomotora minera, liderada por el Gobierno Santos, bajo la cual prevalece el crecimiento económico sobre otros sectores. Este modelo de desarrollo ha generado tensiones entre la práctica educativa ambiental, los niveles de participación alcanzados y las alternativas propuestas por otros modelos de desarrollo que se propongan desde la gestión ambiental. Sin embargo, es clara la posición de la *Política Nacional de Educación ambiental*, al contemplar la dimensión participativa como eje para considerar los diversos modos de vida y de desarrollo en las localidades, siendo también un proceso de autogestión y autonomía decidido por los actores en los territorios, cercano a la propuesta de ecodesarrollo descrita por Sachs (1981: 15).

En la última sección sobre perspectivas y recomendaciones, se presentan los aportes del análisis como sugerencias para la elaboración de políticas públicas de educación ambiental en América Latina en lo concerniente a la visión del desarrollo y de la dimensión participativa. Se resalta una recomendación relativa al fortalecimiento de una reflexión integral e intersectorial de las concepciones pilares de la gestión ambiental: el desarrollo y la participación.

CAPÍTULO I

PROBLEMÁTICA DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL FRENTE A LOS DESAFÍOS DEL DESARROLLO Y LA PARTICIPACIÓN

Abordar la problemática de la Educación Ambiental en Colombia en relación con los asuntos del desarrollo y la participación, requiere inicialmente abordar el contexto global internacional en relación con este tema y luego analizar la situación macro-regional en América Latina. Lo anterior permite una mayor comprensión de la problemática presente en Colombia, caracterizada por la paradoja entre una propuesta nacional de educación ambiental transformadora, dinámica y activa, frente a una práctica ambiental del Estado y determinados sectores productivos del país, cuyos fines e intereses poco favorecen el bienestar común. En relación con esta problemática, se logran definir la meta y los objetivos de la presente investigación.

1.1 El contexto del desarrollo internacional de la educación ambiental y su incidencia en América Latina

Una de las primeras acciones internacionales en relación con la Educación ambiental tuvo lugar en 1975, con el Seminario internacional de Educación ambiental celebrado en Belgrado por la UNESCO y el PNUMA, que dio origen a *La Carta de Belgrado*, donde se señala la importancia de un género de crecimiento económico que no genere afectaciones sobre la población y no deteriore de ninguna forma su medio ni sus condiciones de vida (UNESCO, 1975: 1). El mismo documento, señala que los sistemas educativos son el núcleo para una nueva ética del desarrollo y del nuevo orden económico mundial. La *participación* ha sido presentada como uno de los objetivos de la Educación ambiental: "ayudar a las personas y a los grupos sociales a desarrollar el sentido de la responsabilidad y a tomar conciencia de la urgente necesidad de prestar atención a los problemas del medio ambiente para asegurar que

se tomen medidas adecuadas en el cuidado del mismo” (UNESCO, 1975: 4). Con dicho Seminario surge el Programa Internacional de Educación ambiental, que comprende siete fases (ver un resumen de las mismas en el Anexo A).

En 1977, la Conferencia Intergubernamental sobre Educación ambiental de Tbilisi, liderada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1977: 4), pone en evidencia los problemas ambientales engloban los problemas del *subdesarrollo*, tales como la escases de vivienda, malas condiciones sanitarias, desnutrición y otros *males asociados a la pobreza*¹.

De igual manera, la Declaración producida en Tbilisi, en el numeral 5° señala que conviene acordar una atención particular a la comprensión de las relaciones complejas existentes entre el desarrollo socio-económico y el mejoramiento del ambiente; el numeral 7 plantea la necesidad de reconsiderar los modelos de crecimiento y desarrollo. A lo largo del documento, la UNESCO (1977) considera como inseparable la relación entre ambiente y desarrollo, se presenta una mayor evolución del concepto de ambiente, antes limitado a los aspectos físicos y biológicos, ahora englobando el ambiente social, económico y tecnológico, creado por el hombre.

De acuerdo a lo anterior, la recomendación ideal es ampliar las posibilidades de *participación democrática* en la elaboración e implementación de programas de educación ambiental, ya que a través de ésta se puede estimular la *participación activa* y enfrentar los problemas del ambiente de una mejor forma.

En 1987, el Congreso Internacional de Educación y Formación sobre el Medio Ambiente en Moscú, plantea la meta del desarrollo sostenible, situando la Educación ambiental en esta nueva perspectiva, expresando: “concierno a la educación y a la

¹ Este enfoque se encuentra determinado por una concepción del desarrollo culturalmente. Orientada en el pensamiento del occidente del Nor Occidental.

formación, medios fundamentales de integración y de cambio social y cultural el encarar los objetivos en una perspectiva de *desarrollo sostenible* para todos los pueblos” (UNESCO, 1987).

Uno de los ejes centrales en este congreso, es sin duda la participación de las comunidades, ya que les concede un papel protagónico en la resolución de los problemas ambientales presentes en la región. Dicha participación posibilita un proceso de aprendizaje (teórico – práctico) que les permite tomar conciencia de las problemáticas ambientales y contribuir a resolverlas.

Otro acontecimiento importante de destacar, es la séptima fase del Programa Internacional de Educación ambiental (PIEA) a principios de los 90 en el que se propone la producción de estrategias nacionales de educación ambiental. Sin embargo, este programa sufre un traspíe por los innumerables obstáculos de países cuyas estrategias de Educación ambiental, eran expresadas en los marcos rígidos de la escuela tradicional, lo que provoca su desaparición.

Tras la celebración de la “Conferencia internacional sobre medio ambiente y sociedad: educación y sensibilización para la sostenibilidad”, desarrollada en Grecia (1997), se continúa labrando el camino para la sostenibilidad ambiental, como resultado de talleres regionales e internacionales a nivel mundial.

Tal como lo subrayan Orellana y Fauteux (2002), la noción de *educación para el desarrollo sostenible* dio un giro importante en la educación ambiental, en adelante ésta es considerada en la perspectiva de la *educación para un futuro viable*, como apelación transitoria hacia la educación para el desarrollo sostenible.

Sobre el desarrollo sostenible, la Conferencia en mención señala en el numeral 12 que la sostenibilidad debe ser abordada, según una aproximación holística, interdisciplinaria, en la cual las instituciones dialogan y con-construyen conservando

cada una su identidad propia. Pese a estos avances, resulta extraño que el tema de la participación no haya sido tomado en cuenta en el documento final.

Diez años después de Grecia, se encuentra la Cuarta Conferencia Internacional en Educación ambiental, celebrada en Ahmedabad, India (2007) *Llamado a la acción, la educación por la vida: la vida por la educación*, en este país del hemisferio Sur resalta la visión de tomar el ambiente y el desarrollo como elementos de la calidad de vida.

Esta Conferencia se caracterizó por utilizar los dos conceptos de Educación ambiental (EA) y Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), manteniendo su respecto al primero y como apoyo fundamental de segundo, haciendo énfasis en la importancia de considerar la crisis ambiental como producto de modelos de vida y estilo de vida insostenibles. A su vez, se observa que la participación no es nombrada en el documento final.

Por último, en 2009 la declaración de la "Conferencia mundial de la educación para el desarrollo sostenible", celebrada en Bonn (Alemania), pone en consideración la crisis causada por prácticas del desarrollo económico no sostenible, basada en la obtención de beneficios a corto plazo. Dicha conferencia, señaló que las consecuencias del modelo difieren de una región a otra, entre países desarrollados y subdesarrollados. Adicional a esto, el *desarrollo sostenible* es considerado un tema transversal para todas las disciplinas y sectores. La declaración resalta los desafíos provienen de *valores que han creado sociedades insostenibles* e indica la importancia de fundar la Educación ambiental sobre "*políticas y medidas legislativas que sea consideradas como políticas de renovación y de desarrollo de la educación*" (UNESCO, 2009: 7). Según Sauvé (2012), la Declaración de Bonn legitima la importancia de la EDS para el desarrollo económico y plantea la EDS como propuesta universal.

La participación es principalmente nombrada como instrumento de institucionalización de la educación para el desarrollo sostenible. Sólo en el numeral 15.k se señala de manera directa la participación ciudadana: "dar realce a la importante contribución y la función fundamental que cumple la sociedad civil en el estímulo del debate y la participación pública, y emprender iniciativa en materia de EDS. Examinar la manera de fomentar su participación y compromiso".

Respecto a estos eventos internacionales, la investigación realizada por Sauvé, Berryman y Brunelle (2006), caracteriza las tendencias en lo referente a Desarrollo y Educaci3n ambiental; 29 documentos producidos por la UNESCO y otras entidades de la ONU entre los años 1975 – 1997, presentan una visi3n economicista impulsada por los organismos multilaterales y que se encuentra acorde con el nuevo modelo neoliberal.

1.2 Recorrido hist3rico y situaci3n de la Educaci3n ambiental en Am3rica Latina y el Caribe

En relaci3n con la historia de la Educaci3n ambiental en Am3rica Latina, tuvo su inicio solo una d3cada despu3s de la Conferencia de Estocolmo (1972), la cual fue vista como una amenaza a los intereses econ3micos y descontextualizados de la realidad de Am3rica Latina (Gaudiano, 2001).

Esta actitud propicia el desarrollo de propuestas regionales de Educaci3n ambiental distintas a las internacionales, tal como lo muestran los estudios de Gonz3lez (1999), Eshenheguen (2007), Orellana y Fauteux (2002), quienes señalan la importancia de la educaci3n en los años 70, siendo significativa la influencia de Paulo Freire, Jean Piaget, la teor3a cr3tica de Frankfurt y los movimientos estudiantiles.

Para aclarar la posici3n de Am3rica Latina frente a estas nuevas pol3ticas internacionales, es importante resaltar que el Programa de las Naciones Unidas para

el medio Ambiente (PNUMA), convocó en el año de 1974 (Cocoyoc, México) al Seminario sobre "Modelos de utilización de recursos naturales, medio ambiente y estrategias de desarrollo", en el que se criticó directamente los modelos dominantes de desarrollo y se consideró la problemática ambiental como un asunto socioeconómico, cultural y político. El concepto de *ecodesarrollo*, presentado en el seminario, no fue considerado por el PNUMA, siendo juzgado como demasiado explícito de la dimensión ecológica del desarrollo (Gaudiano, 2001).

Posteriormente, en 1976 se celebró en Chosica (Perú) "El Taller Subregional de Educación ambiental para la enseñanza secundaria", dejando en claro que el origen de la problemática ambiental de los países desarrollados se encuentra determinado por el consumismo y derroche frente a los países en desarrollo, caracterizados por la insatisfacción de necesidades básicas.

La propuesta de Chosica fue importante porque planteó la interdisciplinariedad y transversalidad del ambiente y la educación ambiental, no obstante al llegar a su aplicación, se encontró con la rigidez curricular, desconexión con la realidad local y ausencia de legislación en *educación ambiental*, que se fue agravando en los años 90 con el dominio de la racionalidad economicista y el instrumentalismo de la globalización. Tal situación dio lugar a una mayor insistencia en proyectos reales de educación ambiental en 1992, que fue impulsada con "La Movilización de Río", la cual fortaleció la creación de programas de educación ambiental nacionales para incluir este campo en el medio formal, no formal e informal; también se logra reforzar la sistematización de experiencias educativas ambientales y el intercambio de las mismas entre educadores ambientales.

De otro lado, en 1994 se celebró en Santiago de Chile el "Seminario Taller Regional sobre Educación e Información en Medio Ambiente Población y Desarrollo Humano Sustentable" impulsado por la UNESCO, promoviendo el desplazamiento del término de *educación ambiental* a *educación para el desarrollo sostenible*. En 1997, durante

el "II Congreso Iberoamericano de Educación ambiental" que tuvo lugar en Tlaquepaque (México), se dio el debate sobre la situación de la educación para el desarrollo sostenible, para un futuro sostenible (Arcos *et al.* 2005).

En 2005-2014, González y Puente (2011: 83) evaluaron los "efectos regionales del Plan de aplicación internacional del Decenio de la Educación para el Desarrollo Sustentable" tomando como base el análisis de nueve países participantes. Se observó la presencia de enfoques que no logran trascender y se quedan en visiones limitadas frente a la problemática ambiental. Los autores subrayan que estas visiones se encuentran ajustadas a propuestas o políticas ajenas al contexto de América Latina, donde prevalecen condiciones de severas carencias.

Luego de cuarenta años de educación ambiental, se observan falencias en las concepciones adoptadas por ambientalistas, educadores, Estado, etc., relacionadas con el contexto de América Latina, las cuales requieren una mayor reflexión para argumentar su pertinencia en este contexto y proponer otros modelos.

Gracias a las tendencias epistemológicas y resistencias de las luchas sociales de América Latina y su memoria iniciadas con los movimientos reivindicadores de los años 60 y 70, se da origen a la educación popular y al pensamiento ambiental latinoamericano con su epistemología ambiental (Lander, 2013). En este sentido, es importante resaltar la oportunidad que tiene América Latina para la construcción de propuestas en materia de desarrollo, con relación al ambiente y de educación, acorde con su realidad social.

Las señales de un renacimiento general de los movimientos de resistencia a los procesos de globalización neoliberal, por su incapacidad de resolver, como hace un siglo la cuestión social, deberá permitir, a mediano o largo plazo, inventar políticas públicas que reinyecten sentido en las acciones públicas, que permitan una recuperación de la justicia. (Roth, 2003: 8)

A pesar de la coyuntura ambiental internacional, Colombia ha logrado ser un faro para la institucionalización de la Educación ambiental, aun cuando se ve confrontada con la paradoja de ser un país en el que es evidente una práctica ambiental malograda tal como se analizará más adelante. Es preciso abordar esta paradoja desde el contexto neoliberal y del desarrollo en América Latina.

1.2.1 Una mirada Socio histórica del concepto de desarrollo y su influencia en la educación ambiental de América Latina

En relación con el desarrollo en América Latina, vale decir que ésta ha enfrentado noventa años de modelos económicos occidentales donde “el *ambiente* seguía teniendo el papel de materia prima y la visión de resolver los problemas ambientales con tecnología” (Gudynas, 2002). Esta visión ha causado las crisis ambientales, colocando en duda la continuidad de un modelo que persiste en dominar la naturaleza y en tener las soluciones a cualquier problema con el conocimiento científico, es decir solucionar con modernidad los problemas causados por ésta misma. Desde esta perspectiva, De Sousa Santos (2002) insiste en la necesidad de tomar conciencia de esa disyunción para reinventar la emancipación social, la cual fortalecería la construcción de modos de vida coherentes con las identidades de América Latina y alternativas al desarrollo dominante.

Para los años 80's, entra en auge el neoliberalismo, con la crisis de la deuda externa en América Latina, el ajuste estructural del Consenso de Washington aliado al Fondo Monetario Internacional y el Banco mundial, declarando el mercado como el operador para la asignación de recursos (Garza y Gaudiano, 2010: 27). Esta década se caracteriza por la inequidad y concentración de riquezas en monopolios, pero también por el rol fundamental de los académicos que intervinieron en la redefinición de políticas, los movimientos de izquierda contestatarios, fundamentados en la participación popular permitieron la deliberación pública sobre los modos de desarrollo” (Aravena *et al.* 2011: 236).

Estos cambios sociales, fortalecieron el movimiento del Pensamiento Ambiental Latinoamericano, con su nueva episteme, críticas y alternativas frente a los modelos dominantes de desarrollo, el cual es considerado un fundamento en las concepciones de *ambiente, desarrollo y participación* de la escuela posmoderna y de propuestas como la *Política Nacional de Educación Ambiental*.

Los procesos de luchas sociales vividos en América Latina se han caracterizado por una re-significación de la naturaleza y del desarrollo capitalista. En Colombia, existe el ejemplo de las poblaciones afrodescendientes quienes se organizaron para reivindicar su territorio (Fals- Borda, 2007; Leff, 2007), como también los indígenas con sus perspectivas del territorio diferentes de las concebidas por el Estado regularmente. Estos procesos tuvieron su representación en el Fórum de ONG y Movimientos sociales en 2007, en el que sucedió un gran volcamiento hacia las propuestas incluyentes y complejas resaltando relaciones entre lo local, nacional y global, hacia concepciones en lo llamado por Leff *et al.* (2007) como *la racionalidad ambiental*.

Bajo esta problemática, a continuación se aborda de manera concreta las contradicciones o tensiones entre las políticas públicas asumidas por el Estado, pues desde lo educativo se ha construido una propuesta ambiental para la transformación cultural, desde la práctica ambiental se evidencia una gestión ambiental débil que impide avanzar de forma integral en la protección de los recursos y de las poblaciones del país.

A nivel mundial, se destaca que el tema medioambiental ocupa un lugar preponderante en la política de los diferentes Estados y organismos internacionales², quienes desde diversas ópticas e intereses, ven la urgencia de implementar medidas que contribuyan a una mejora de la situación ambiental que vive el mundo en general,

² Dentro de estos organismos se pueden identificar la ONU, el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, el Banco Interamericano de Desarrollo, etc.

siendo la *Educación ambiental* uno de los elementos más apropiados para desarrollar dicha tarea.

En este sentido, las principales cumbres ambientales desarrolladas por organismos nacionales e internacionales, impulsaron entre otros temas, la *educación ambiental*³. Estas cumbres reflejaron diversas posturas, conforme al contexto histórico en el que se realizaron. En la primera cumbre (1977)⁴, se evidenció una postura instrumental y tecnocrática que “pone la *educación ambiental* al servicio de una concepción de la sociedad y del medio ambiente que ignora las causas últimas de la problemática ambiental” (Eschenhagen, 2007: 73). Para esta autora, estas acciones internacionales conjuntas, pese a sus esfuerzos teóricos, dejan entrever que subyace un sesgo tecnológico y gerencialista que afecta de forma drástica las posibles soluciones previstas en el marco de una Educación ambiental coherente.

En la segunda Cumbre (1987)⁵, la tendencia de las decisiones estuvo marcada por la incidencia del modelo neoliberal, en especial sobre América Latina, lo que ocasionó una postura ambiental destacadamente instrumentalista. La tercera Cumbre (1997)⁶, termina siendo cooptada por la racionalidad economicista, propia del proyecto de la globalización neoliberal, lo que significó adjudicar valor monetario a todo lo tratado. Posteriormente, la Conferencia de desarrollo sostenible Río+20 (2012) con el concepto de la economía verde, la lógica productivista destructiva logró apropiarse de forma utilitarista de las críticas ambientalistas y de las preocupaciones con la complejidad ecosistémica, para profundizar en la mercantilización de los bienes naturales, lo que afecta el sentido de la Educación ambiental (Andrade, 2013:19).

³ La Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano, celebrada en Estocolmo en 1972; la Cumbre de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente y el Desarrollo Sostenible, celebrada en Río de Janeiro en 1992; la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible, celebrada en Johannesburgo en 2002 y la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible Río+20 en 2012.

⁴ Conferencia Intergubernamental sobre Educación relativa al Medio Ambiente, realizada en Tbilisi, Georgia ex URSS.

⁵ Congreso Internacional de Educación y Formación sobre el Medio Ambiente, realizada en Moscú.

⁶ Conferencia Internacional sobre Medio Ambiente y Sociedad: Educación y Sensibilización para la Sostenibilidad en Thesaloniki (Grecia).

Para un recorrido socio-histórico de estas declaraciones sobre la Educación ambiental, autores como Eshenheguen (2007) y Orellana (2002) aportan un paisaje contextualizado de esos encuentros internacionales en las épocas y situaciones mundiales (ver Anexo A).

Según López (2011), estas declaraciones también han sido influenciadas por la doctrina global del crecimiento económico como otros sectores de la sociedad; a lo anterior, se suma que la gran debilidad de la educación está en los propios discursos de la UNESCO⁷, el cual adolece de una "pobreza genética", significa que ninguno cuestiona o pone en duda los principios relacionados con la productividad, recursos humanos, rendimiento, competitividad y excelencia, de ahí que exista la tendencia a ser rechazados (Petrella, 2001:6).

En este camino de esfuerzos, donde es evidente el fracaso de tales declaraciones, Bingham, Nabatchi y O'Leary (2005) lo atribuyen a la falta de una entidad única con autoridad jurídica para comprometerse en su monitoreo y fortalecimiento.

Sin embargo, es importante señalar lo dicho en la "Conferencia Mundial de la Educación para el Desarrollo Sostenible", celebrada en Bonn (Alemania) en 2009, donde se sostiene la existencia de una crisis, causada por las malas prácticas del desarrollo económico, caracterizada por ser insostenible y cuyo fundamento se encuentra en beneficios particulares a corto plazo, lo que implica una exclusión de la participación de la comunidad en las decisiones de trascendencia para el desarrollo. De acuerdo a dicha conferencia, "los desafíos provienen de valores que han creado sociedades insostenibles; los problemas están vinculados entre sí y su solución exige un compromiso político más enérgico y una acción decidida" (UNESCO, 2009: 1).

Tal como se señala, existen unos desafíos que exigen compromisos políticos, los cuales no se pueden establecer con la única participación del Estado, sino que

⁷ En particular los discursos de "La educación encierra un tesoro" de 1996 y "Educación para todos. Logrando el Objetivo", París, 1996.

requieren ser compartidos con la población en general. En este sentido, Sauvé y Brunelle (2006) plantean que la problemática mundial de la *educación ambiental* también enfrenta el desafío de su institucionalización, puesto que se ve sometida a dos alternativas; en la primera, se plantea como una estrategia clave en los términos establecidos por la Carta de Belgrado (UNESCO, 1976), respecto a la necesidad de orientar la *educación ambiental* hacia el *desarrollo* y crecimiento desde un punto de vista sostenible. En la segunda, la institucionalización ha sido vista de igual manera como un problema ya que se enfoca como una estrategia de arriba hacia abajo, que acarrea entre otras cosas un isomorfismo culturalmente ciego, apoyo incuestionable a determinados pensamientos y obras, por el hecho de no ofrecer alternativas concretas, prácticas, tal como es comentado por estos autores de la siguiente forma:

- La educación generalmente es vista como un instrumento para alcanzar metas predeterminadas que suelen rondar al "desarrollo", más que como procesos emancipadores o práctica endógena.
- El medio ambiente es concebido como fuente de recursos y asociado con diversos problemas de gestión en la administración de recursos. Se opaca la idea de un mundo viviente con valor intrínseco.
- El desarrollo es un credo. Generalmente está mal definido o se asocia principalmente con un crecimiento económico sostenido, como primera condición para cualquier desarrollo humano.
- La educación ambiental, es considerada esencialmente una herramienta de solución de problemas y gestión en la administración del medio ambiente para garantizar el desarrollo sostenible marcadamente a través de las ciencias, la tecnología y la administración. (Sauvé y Brunelle, 2006: 76)

Esta visión de arriba hacia abajo pone de manifiesto el problema de las limitaciones que tienen los principales afectados para hacer valer sus derechos, causado no sólo por la ausencia de las normas, que es posible que existan, sino por un analfabetismo ambiental que les impide generar procesos de participación y lucha por sus derechos fundamentales.

1.2.2 La Participación y su importancia en la educación ambiental

La descripción anterior sobre las tendencias en las concepciones de los problemas ambientales y su relación con el *desarrollo en las Cumbres internacionales*, visibiliza los efectos en la dimensión participativa. Al continuar la dominación del modelo económico neoliberalista, la dimensión participativa podrá ser provista con discursos en algunos sectores, pero en la práctica, los ciudadanos o movimientos sociales que divergen con esta economía, seguirá siendo la oposición minoritaria que debe ejercer luchas para legitimar sus derechos fundamentales. Así, la dimensión participativa queda como una condición utilitarista para el neoliberalismo.

Contrario a lo anterior, la dimensión participativa como eje de la transformación cultural, se ha convertido en un desafío para la *Política Nacional de Educación Ambiental* de Colombia, al proponer procesos participativos en la gestión ambiental desde la emancipación y el empoderamiento. Una vez los actores se reconocen y fortalecen creativamente estas capacidades, se inicia un proceso de transformación cultural del ciudadano en la legitimación de sus derechos.

El caso de América Latina es igualmente complejo, en la medida que las características socioeconómicas marcan procesos históricos permanentes de inequidad, los cuales tienen un reflejo en el campo educativo y su dimensión participativa, al punto de llegar a agudizarse en algunos países, en donde es visible la ausencia de participación de las comunidades en las decisiones adoptadas (Macedo y Salgado, 2007).

Esta crisis se manifiesta en el modelo neoliberal implementado en la mayoría de los países, lo que supone una dependencia a las prescripciones de los organismos multilaterales, especialmente del Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo y el Fondo Monetario Internacional. Estos organismos exigen la aplicación de políticas públicas en todos los ámbitos, sin que la población pueda

generar mecanismo de consulta o de participación comunitaria, pues en muchos casos, su proceder es contrario a los intereses comunes (Eschenhagen, 2003). En el campo ambiental, este problema se evidencia y agudiza aún más, debido a que las empresas multinacionales vienen proyectando su mercado hacia la explotación de los recursos naturales y la biodiversidad, lo que acarrea nuevos retos y riesgos para los países "en desarrollo", caracterizados por la dependencia a las políticas económicas del neoliberalismo globalizado:

Si en el siglo XIX, los colonizadores explotaron el oro, la plata y las tierras a través de los monocultivos y en el siglo XX, el capitalismo explotó el petróleo de éstas tierras. En el nuevo siglo que inicia se explotará la biodiversidad para fines lucrativos de las multinacionales, lo cual ya se está perfilando. América Latina se ve obligada a entrar en el juego de la globalización, en condiciones desfavorables, a través del TLC, el ALCA, el Plan Puebla Panamá, el Plan Colombia, como también a través de los lineamientos dictados por la OMC. (Eschenhagen, 2003: 3)

Las condiciones desfavorables que plantea Eschenhagen resultan de la postura dominante de los organismos multilaterales y las multinacionales, quienes tienen como prioridad el interés económico. Por lo tanto, cualquier mecanismo que los limite, (la participación de la comunidad), se considera contrario al espíritu del capitalismo y la libre empresa, de ahí que se encuentran torpedeando permanentemente cualquier iniciativa estatal que pretenda ponerle límites a sus intereses.

Este diagnóstico ya había sido señalado por González (1999) quien planteaba que el neoliberalismo, bajo el amparo de la globalización, ha supuesto un fortalecimiento del sistema financiero, dejando al margen aspectos claves en el desarrollo de las sociedades, siendo la Educación ambiental uno de los campos más afectados.

En posterior investigación, González (2000) plantea que la historia de la educación ambiental de América Latina se debe mirar desde una óptica distinta a la de los países

desarrollados, toda vez que el discurso tiene una óptica desde lo periférico y contestatario, lo que implica subvertir el orden institucionalizado y en defensa de la educación pública, la cual va de la mano del problema de la Educación ambiental.

Este discurso específico en América Latina, relativo a la Educación ambiental, ha estado caracterizado por varios elementos como su articulación con tradiciones pedagógicas de diversas índoles, el tema de su institucionalización no ha sido consistente en la región (González, 2007: 429).

La mirada transformadora de la educación ambiental en América Latina en medio de una situación de crisis social y económica, ha logrado un movimiento significativo y fuerte, relacionado con la Educación ambiental (Macedo y Salgado, 2007), lo que ha permitido crear y promover escenarios de sensibilización, análisis, un mayor conocimiento de la problemática ambiental y el papel ejercido por la educación para mejorar las condiciones en las localidades.

La participación de movimientos sociales se ha dado a nivel de instituciones públicas, privadas o mixtas, que han incidido de forma positiva en la configuración de una *Política Pública de Educación Ambiental* acorde con las realidades de las comunidades.

Esto ha generado algunas inconformidades con la empresa privada y con los mismos proyectos estatales, por ejemplo: la locomotora minera del Gobierno de Juan Manuel Santos, emprende proyectos productivos en regiones tradicionalmente agrícolas y ganaderas, sin contar con la opinión y visión de quienes habitan estas regiones. No obstante, los movimientos que responden a estos proyectos se han materializado en el campo educativo en una serie de encuentros regionales que han permitido orientar el tema ambiental:

América Latina comienza a crear espacios de discusión y fortalecimiento de la EA en los ‘Congresos Iberoamericanos de Educación ambiental’ que se han seguido realizando hasta el presente y que movilizan a los educadores y dan la

oportunidad de intercambio y discusión para la actualización y reorientación de la EA. (Macedo y Salgado, 2007: 33)

Otros estudios sobre diferentes espectros de parte investigadores, desarrolladores de políticas de diferentes países del mundo, han presentado los desafíos a los que se enfrenta la educación ambiental y las propuestas internacionales como el Programa Internacional de Educación ambiental (1975-1995) y el Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2004-2014) de la UNESCO, ya comentadas, para América Latina (Barraza, Duque y Rebolledo, 2003; González, 2000, 2006, Sauvé, 1999, 2004, Penagos, 2009):

- La problemática que abarca la distancia entre discurso y práctica conduce a confusión y pérdida de efectividad (Sauvé, 1999);
- La formulación de iniciativas de educación ambiental se alimenta desde la diversidad del análisis de los contextos particulares. Su connotación sobre los modelos que funcionan en países y contextos del Hemisferio Norte no son necesariamente aplicables, significativos o útiles en el Sur (Duque-Aristizabal, 2003);
- La ausencia de reflexión local de las propuestas internacionales. Las percepciones de los jóvenes quienes ven los discursos de la UNESCO y de otras agencias multinacionales como verdades instituidas sin reconocer que muchos de estos discursos han sido colonizados por fuerzas conservadoras y por intereses hegemónicos (Quintanilla- Puente y Gonzales- Gaudiano, 2011);
- El amplio escenario de posiciones discursivas sobre el tema ambiental da cuenta de la variedad de intereses existentes asociados a la gestión ambiental y a las políticas públicas (Barraza, Duque y Rebolledo, 2003);
- La educación para un desarrollo sostenible con un sentido antropocéntrico retrocede el avance que se había logrado en ciertas corrientes de la Educación ambiental (Sauvé, 2004);

- Estas declaraciones de los organismos internacionales se caracterizan por una racionalidad tecnocrática y metas conductistas ignorando asuntos como el cambio social, la equidad y la justicia.

1.3 Una paradoja en Colombia: entre una educación ambiental institucionalizada y bien desarrollada, y una práctica ambiental pública débil

El caso de la *Política Nacional de Educación ambiental* en Colombia, se encuentra atravesada por problemáticas que lo afectan de forma sustancial, siendo en ese sentido la práctica pública ambiental, entendida esta como las políticas públicas relacionadas con el ejercicio del Estado para la conservación y protección del medio ambiente en medio de la economía neoliberal.

El principal problema se centra en esta paradoja: el Estado tiene, por un lado, una postura pública e institucionalizada muy enriquecida educativa y ambientalmente, por otro, presenta un política económica y productiva que afecta sustancialmente el manejo sostenible de los recursos naturales, que genera conflicto con las comunidades locales, quienes ven seriamente amenazadas sus condiciones de vida.

Así mismo, Sauvé y Brunelle (2006) señalan que el positivo avance dado a la educación ambiental en Colombia, se debe a un proceso de institucionalización nacional que ha permitido generar una *cultura ambiental* y el desarrollo de un marco teórico y estratégico respecto al tema, que no sólo cubre la educación formal sino que se enriquece en la educación no formal. Los Proyectos Ambientales Escolares (PRAES), a través de los cuales se pretende fomentar la educación ambiental en la educación formal, incorporan la problemática ambiental local al quehacer de las instituciones educativas, teniendo en cuenta su dinámica natural y socio-cultural de contexto. En el sector no formal, se propone los proyectos ciudadanos de educación ambiental (PROCEDA) liderados por los actores locales frente a las problemáticas

socio ambientales del contexto inmediato con los mismos principios de los PRAES, una mirada sistémica del ambiente con una mirada de responsabilidad ecociudadana.

En el contexto no formal colombiano también se invita a las comunidades a elaborar proyectos de colaboración ambiental (*proyectos ciudadanos en Educación ambiental: PROCEDA*). Preferentemente, ambos tipos de proyectos (PRAES⁸ y PROCEDA⁹) se interrelacionan. Finalmente, es importante reseñar el riguroso proceso de investigación participativa a través del cual se formuló la *Política Nacional de Educación Ambiental* colombiana y el programa relacionado con ésta. Desde un diagnóstico inicial hasta la evaluación y retroinformación continuas, aquí se adoptó una estrategia emanada desde abajo, estrechamente asociada con la preocupación principal por la contextualización y pertinencia social. (Sauvé y Brunelle, 2006:84)

No obstante este avance sustancial en educación ambiental, se plantean una serie de problemáticas que inciden en alguna medida en la forma como se ha construido el proyecto ambiental en Colombia, debido a los constantes conflictos presentados con las comunidades locales y con movimientos ambientalistas, quienes vienen actuando en la defensa de los recursos y la crítica del manejo económico dado por el Estado, sobre todo porque se les ha negado el derecho a la participación en las decisiones que sin duda, afectan de forma ostensible la calidad de vida.

En materia de políticas públicas hemos sido colonizados por discursos elaborados en contextos políticos, culturales y sociales diferentes, cuyos referentes no siempre coinciden con las posibilidades de aplicación de una herramienta conceptual y metodológica que busca resolver los problemas de legitimidad y de eficacia que caracterizan a las democracias en países donde el Estado como mecanismo de coerción política y de cohesión social aún está en proceso de consolidación (Cuervo, 2009: 14).

Lo señalado por este autor es confirmado por Pérez (2014), quien a partir de un estudio desarrollado por el Instituto CINARA y la ONG *Environmental justice atlas*

⁸ Dicha incorporación tiene el carácter transversal e interdisciplinario propio de las necesidades de la comprensión de la visión sistémica del ambiente y de la formación integral, requerida para la transformación de las realidades locales, regionales y/o nacionales.

⁹ Son los Proyectos ciudadanos de Educación Ambiental orientados a gestionar y realizar acciones afirmativas que contribuyan en la solución de los problemas ambientales desde el ámbito de la Educación Ambiental.

(ejalt), muestra cómo Colombia es el primer país en conflictos ecológicos en América Latina con un total de 72 disputas, generando una afectación a 7,9 millones de personas (ver Figura 1.1).

Esta problemática se debe a las políticas de la globalización establecida en la región, donde el modelo neoliberal se impone desde los centros de poder, localizados en los organismos financieros internacionales, quienes ven a la región como una fuente inmensa de recursos naturales sujetos a la industria extractiva, abandonando con ello proyectos productivos de mayor significancia para las regiones.

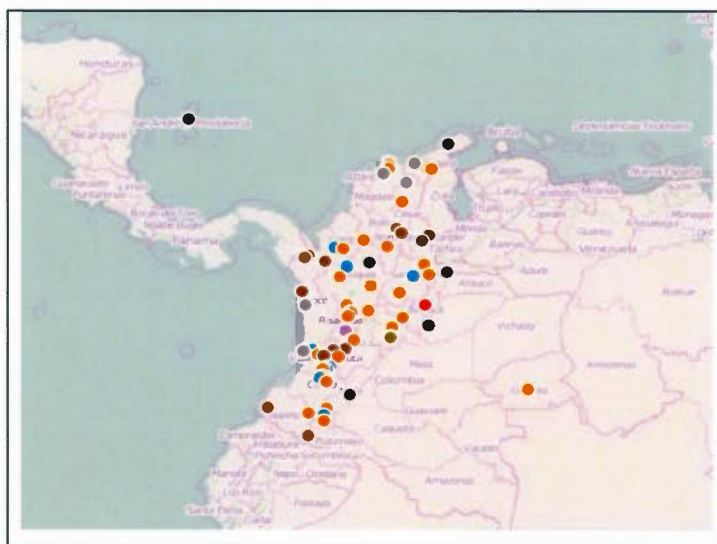


Figura 1.1
Mapa de los principales conflictos ambientales en Colombia
Fuente: Pérez, 2014: 1

A esta problemática se suman los obstáculos relacionados con la tendencia centralista a la administración de recursos públicos¹⁰, ausencia o falta de participación representativa, escasa o nula formación en los mecanismos de participación. En ese

¹⁰ Esta tendencia centralista se puede observar de forma plena en el manejo de las regalías, las cuales pasaron de ser manejadas por los municipios y los departamentos origen de los recursos, para ser administrados por un ente central, quien es el que decide cómo se distribuirán dichas regalías.

sentido se han expresado los organismos de control, cuando advierten que existen problemas que impiden que la participación ciudadana sea efectiva:

Existen tres importantes limitaciones a la efectividad de la participación ciudadana y la descentralización: el bajo capital social asociado al escaso sentido de lo público, el clientelismo con su resultante exclusión social y la falta de autonomía territorial. Estos tres elementos tienen en común el hecho de dificultar la obtención de consensos en la vida colectiva del país precisamente porque limitan la participación ciudadana. Los principales estudios efectuados en Colombia (en especial los de Sudarsky), muestra un país con deficientes niveles de control social, poca confianza en sus instituciones (de hecho las instituciones que inspiran más confianza son las privadas), una decadente participación cívica y política y muy poca solidaridad. (Contraloría Municipal de Armenia, 2009: 12)

Vargas (2000), señala que a este panorama debe añadirse las dificultades presentadas en el manejo de los recursos en las regiones, debido a la situación permanente de conflicto armado en el territorio colombiano, originada en principio en los años 50's por las guerrillas liberales y conservadoras; en los años 60's, por las guerrillas de las FARC (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia), el ELN (Ejército de Liberación Nacional), el EPL (Ejército Popular de Liberación); y en los años 80's, por el narcotráfico y el surgimiento de las autodefensas de tendencia derechista, las cuales se estructuraron bajo las denominadas Autodefensas Unidas de Colombia (AUC).

El mismo autor, señala que la autonomía requerida para la descentralización ha tenido como obstáculo los modos de producción y de mercado transformados desde la mercantilización colonial con la que se perdieron las prácticas productivas comunitarias en los siglos XV, XIX y XX, con la inclusión del sistema global eurocentrista como modelo de desarrollo social.

Desde un contexto internacional, las agendas globalizadas basadas en el modelo Nor-Occidental poco contextualizadas, contribuyeron también al debilitamiento de la participación, lo que representa desafíos para elaborar la política pública. Por tanto,

estas últimas, requieren contar con un proyecto sólido de educación ambiental que sin duda aporte las herramientas necesarias para fortalecerse, especialmente en lo relacionado con la industria extractiva, principal lunar para una práctica eficiente, (Lora, Muñoz y Rodríguez, 2008).

La problemática que está presente a nivel mundial y que afecta de forma directa el campo de la Educación ambiental en Colombia, se puede especificar bajo los siguientes aspectos:

- Existe una laxitud al concepto de desarrollo capitalista, el cual se encuentra cobijado actualmente bajo el modelo neoliberal, lo que implica una posición utilitarista en las declaraciones de los organismos internacionales en el campo de la Educación ambiental;
- Existe una imposición de modelos socio-económicos, políticos, culturales y ambientales, en algunos casos ajenos a las realidades de países de América Latina que impiden procesos de apropiación y empoderamiento propios;
- No hay una puesta en práctica de las declaraciones internacionales, pues estas se han limitado únicamente a un discurso y no son contextualizadas.

Si se parte de la premisa que la educación ambiental como acción política busca la transformación social, es preciso entonces hacer un examen crítico de las iniciativas oficiales en esta materia de manera intersectorial, específicamente, con la visión del desarrollo que promueve el Estado Colombiano, la práctica ambiental pública y la importancia otorgada a la dimensión participativa en la puesta en marcha de las políticas públicas que tienen correspondencia con la educación y el ambiente.

Así mismo, se debe considerar aspectos sustanciales como la lógica del Sistema Político, las acciones de los diversos poderes del Estado en relación con la educación ambiental y el papel de la sociedad, permitiendo con ello tener una mirada integral, holística y crítica al campo de la Educación ambiental.

1.4 Meta y objetivos de la investigación

Bajo este primer diagnóstico de la problemática de la educación ambiental, la presente investigación se propone identificar oportunidades, aportes, límites y desafíos de la *Política Nacional de Educación Ambiental de Colombia*, entorno a las concepciones, prácticas de desarrollo, participación y la relación entre ellas, con el fin de promover buenas prácticas en dichas políticas en el contexto latinoamericano. En este sentido, se plantean los siguientes objetivos en la Tabla 1.1:

Tabla 1.1

Objetivos

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
1) Caracterizar la <i>Política Nacional de Educación Ambiental</i> de Colombia en lo concerniente al <i>desarrollo</i> , la dimensión participativa y la relación entre los dos.	1.1 Caracterizar la concepción de Educación ambiental en la política de Colombia. 1.2 Caracterizar la concepción adoptada de <i>desarrollo</i> en la política de Colombia. 1.3 Caracterizar la concepción y la importancia de la <i>participación</i> en la política de Colombia. 1.4 Caracterizar la relación entre <i>desarrollo</i> y <i>participación</i> en la política.
2) Identificar las oportunidades, los desafíos, los límites de la política en cuanto a la visión adoptada del desarrollo y la dimensión participativa propuesta y su relación.	2.1 Discernir las posibles oportunidades, los desafíos, los límites, de la visión adoptada del <i>desarrollo</i> en la política. 2.2 Identificar las posibles oportunidades, los desafíos, los límites, de la integración de una dimensión participativa en la <i>Política Nacional de Educación Ambiental</i> . 2.3 Discernir las posibles oportunidades, los desafíos y los límites, de la relación entre la visión del <i>desarrollo</i> adoptada y la dimensión participativa propuesta.
3) Evidenciar los aportes del análisis como sugerencias para la elaboración de políticas públicas de educación ambiental en América Latina en lo concerniente a la visión del <i>desarrollo</i> y la dimensión participativa.	

Con la formulación de estos objetivos se define con claridad el eje de la investigación. Se presenta a continuación el marco de referencias teóricas como sustento de nuestro trabajo sobre la Política Pública de Educación Ambiental en Colombia.

CAPÍTULO II

MARCO CONCEPTUAL Y TEÓRICO

En primer lugar, el presente capítulo aborda el concepto de políticas públicas en Educación ambiental, partiendo de la constatación de que tales políticas son productos de una construcción social dinámica históricamente marcada. Por tanto, se adopta la perspectiva crítica de la teoría del campo de Pierre Bourdieu, la cual se fundamenta en una sociedad determinada por un sistema de posiciones interrelacionadas en las que se establecen alianzas o conflictos que determinan el campo de la *Política Pública de la Educación Ambiental*.

[El campo es] un espacio específico en donde suceden una serie de interacciones (...) un sistema particular de relaciones objetivas que pueden ser de alianza o conflicto, de concurrencia o de cooperación entre posiciones diferentes, socialmente definidas e instituidas, independientes de la existencia física de los agentes que la ocupan. (Moreno y Ramírez, 2003: 16)

En este sentido, el campo objeto del estudio es la educación ambiental como eje central sobre el cual se establece la dinámica de lucha que libran los diversos agentes, quienes buscan imponerse y establecer una relación de dominante – dominados. Bajo esta teoría se abordan cada uno de los conceptos y elementos teóricos que son el fundamento del trabajo, como es la Política Pública de Educación Ambiental, las visiones del desarrollo y participación, buscando con ello tener un *corpus* teórico que permita analizar el campo de la educación ambiental en Colombia.

Para el análisis de la *Política Nacional de Educación Ambiental*, inicialmente se tratará el tema del constructo que son fundamentos del desarrollo de la educación ambiental, luego tratar las visiones de desarrollo y de participación ciudadana.

2.1 Políticas públicas de Educación Ambiental

En consonancia con lo que se ha venido señalando, las políticas públicas son un concepto socialmente construido, lo que implica que su comprensión depende del contexto histórico en el que se pretenda definir y de la visión que tiene el investigador. Esto da a entender la complejidad del concepto, pues no sólo tiene un fundamento ideológico, sino que está relacionado con la realidad en la cual es definido.

A esto se suma la tendencia o centro de atención que los diferentes actores institucionales y de la sociedad civil le den a la definición, pues ésta se puede dar frente a la dimensión de poder, a la práctica y objetivo del Estado, etc. Esto determina que la noción de las políticas públicas sea polisémica y multidisciplinaria, de allí que para su comprensión es necesario un acercamiento conceptual. Por tanto la presente investigación se enfoca desde la perspectiva de la educación ambiental.

Para mayor comprensión, Dye (2002), citado por Olavarría (2007: 17), manifiesta que una política pública es cualquier cosa que el Estado elige hacer o no hacer. Los Estados regulan conflictos en la sociedad y la organizan para enfrentar conflictos con otras sociedades (...) Así, las políticas públicas pueden regular la conducta, organizar burocracias, recaudar impuestos y distribuir beneficios, todo a la vez.

También se destaca el aporte de Kraft y Furlong (2004) citados por Olavarría (2007), quienes la definen como el curso de acción u omisión que toma el Estado como una forma para dar respuesta a un determinado número de problemas. En este sentido, Salazar (s.f.), plantea que las políticas públicas son las respuestas sucesivas del Estado cuando se presentan situaciones problemáticas, lo que significa que toda política pública requiere de un sustento basado en un conflicto para que el Estado deba intervenir. Esta postura limitaría el accionar del Estado, inhibiéndolo de poder actuar cuando las situaciones marchen bien.

Desde otra perspectiva, la política pública es definida por ciertas características, Olavarría (2007) señala: es elaborada en el nombre de lo público; se inicia y es elaborada por el gobierno; tiene la capacidad de ser implementada por actores públicos como privados; es lo que se intenta hacer por parte del gobierno.

En esta misma línea se ubica la contribución de Lahera (2004: 8) quien plantea las posibilidades que se dan en las políticas públicas : "acotar las discusiones políticas , diferenciar problemas y soluciones de manera específica, precisar las diferencias, vincular los temas a soluciones más amplias o secuenciales, plantearse esfuerzos compartidos y participar de manera específica". En tal sentido, el autor plantea la necesidad de que Estado cuente con un amplio marco de acción, con un carácter participativo e inclusivo, que permita a los diferentes actores definir el rumbo en la dinámica de la sociedad.

Ahondando un poco, Roth (2002), citado por Vélez (2012), subraya que las políticas públicas se inscriben en cuatro elementos básicos: presencia del gobierno, problemas percibidos, objetivos claramente definidos y necesidad de un proceso.

Desde una perspectiva jurídica, Vargas (1993: 42) define la política pública como "el resultado de una actividad [decisión] de una autoridad investida de poder público y legitimidad gubernamental. Esta decisión se puede formalizar en una ley o en una norma y de cualquier forma se acoge a un marco legal".

Al hacer una síntesis sobre lo que se puede entender por políticas públicas, desde la perspectiva del desarrollo de la educación ambiental, se encuentran varios elementos que son incluyentes a la hora de tener una comprensión del concepto: un elemento, está dado por el hecho de ser una acción del Estado que para su vigencia la formaliza a través de un mecanismo jurídico que le da legitimidad interna o internacional según el contexto. El otro, es la participación, lo que significa que la aceptación y eficiencia de una Política Pública depende de los grados o niveles de participación que se haya

dado para su creación, sin lo cual se vuelve al mecanismo tradicional de las políticas públicas impositivas que no hacen sino generar resistencia. Finalmente, esta acción del Estado, mediada jurídicamente y con carácter participativo, no se limita únicamente a ejecutarse a través de una problemática, sino que hace parte más bien de una visión que tiene el Estado sobre el deber ser de la materia a tratar, siendo en este caso la Educación ambiental.

Estos elementos teóricos servirán para comprender el deber ser de la educación ambiental en Colombia, con el análisis del documento de la *Política Nacional de Educación Ambiental*, su construcción reflejada en lineamientos anteriores y su marco normativo como acercamiento conceptual. La Política se visibiliza en la investigación como una guía para transformar del país y una postura del Estado frente a este campo educativo como necesidad de un proceso. Una postura incluyente en la construcción de la política y el Programa de Educación ambiental con la colaboración de actores locales y esfuerzos compartidos, es priorizada para la interpretación del desarrollo y la participación en el documento. Como también se tendrán en cuenta los mecanismos que legitiman los conceptos de interés, desarrollo y participación, para comprender el contexto de sus significados.

2.2 Visiones del desarrollo como concepto y principio organizador de la vida social

Para abordar las visiones del desarrollo, se debe precisar que este es un concepto socialmente construido, en tanto su enfoque es determinado por unos intereses muy específicos que afectan o benefician profundamente la *Política Nacional de Educación Ambiental*.

En este sentido, la primera parte de la sección aborda la caracterización que se ha venido dando al concepto de desarrollo desde la óptica de las principales escuelas de la economía política, posteriormente se aborda el enfoque del desarrollo sostenible.

En principio, el concepto de desarrollo tiene la complejidad propia de ser parte del proceso histórico de la humanidad; la forma como se asume depende fundamentalmente del proceso de emancipación y empoderamiento. En este sentido, es válido el aporte de Hidalgo (2010) quien además de incluir de forma sistemática la concepción de desarrollo respecto a las principales escuelas de economía política, describe sus variables y la concepción de subdesarrollo.

La Tabla 2.2 presenta las diferentes perspectivas del desarrollo producto de cambios en las ideologías políticas adoptadas por los países, lo cual refleja sus políticas estatales y referentes éticos. Desde la Escuela de modernización a la neoinstitucionalista, se caracteriza el paradigma tecnocientífico como el gran artífice del desarrollo económico.

Tabla 2.2

Caracterización de la concepción de desarrollo por las principales escuelas (Hidalgo, 2010: 287)

	ESCUELA DE LA MODERNIZACIÓN	ESCUELA ESTRUCTURALISTA	ESCUELA NEOMARXISTA	ESCUELA NEOLIBERAL	ESCUELA NEOINSTITUCIONALISTA	ESCUELA ISLAMISTA	ESCUELA ALTERNATIVA
CONCEPCIÓN DEL DESARROLLO	Proceso de transformación de sociedades tradicionales en modernas por imitación del camino seguido por países industrializados (modernización)	Proceso de expansión continua del número de sectores que utilizan nuevas tecnologías, cambio en la composición de la producción y aumento de la competitividad y la equidad	Proceso continuo de reinversión nacional del excedente económico de forma que aumenta la renta para su posterior distribución	Proceso de crecimiento sostenido de la economía cuyos beneficios se reparten por la sociedad por medio de la distribución de la renta emanada del mercado	Proceso de adaptación institucional a las innovaciones para garantizar el crecimiento económico	Proceso de renacimiento de la sociedad Islámica por recuperación del esplendor de la primera época califal	Proceso multidimensional de satisfacción efectiva de las necesidades básicas de los individuos
CONCEPCIÓN DEL SUBDESARROLLO	Situación de atraso relativo en el camino de la modernización	Situación de estancamiento con dualidad tecnológica sectorial y bajos niveles de competitividad y equidad	Situación de estancamiento en niveles de baja renta por el imperialismo colonial y neocolonial	Situación de estancamiento por el inadecuado funcionamiento del mercado distorsionado por la intervención del Estado	Situación de estancamiento por la inadecuación de las instituciones frente a las innovaciones	Decadencia de la sociedad Islámica por alejamiento del Cofán	Situación de privación de la satisfacción efectiva de las necesidades básicas de los individuos
VARIABLE CLAVE DEL DESARROLLO	Formación bruta de capital (inversión)	Transformación de las estructuras económicas duales de los países subdesarrollados por medio de la incorporación de nuevas tecnologías	Reinversión nacional del excedente económico	Libre competencia entre oferentes y demandantes en los diferentes mercados	Instituciones adecuadas	Islam como forma de ordenamiento político, económico y social, además de religión	Satisfacción efectiva de las necesidades básicas de los individuos

Sin desmeritar la profundidad de cada una de estas escuelas y dado el objeto de estudio, el análisis de la concepción de desarrollo se centrará en la escuela neoliberal y en la escuela alternativa, consideradas para esta investigación las dos orillas de tensión presentes con mayor relevancia para el análisis de la *Política Nacional de Educación Ambiental* de Colombia. Esto obedece igualmente a que ciertas escuelas responden a momentos históricos muy determinados, que si bien tienen algunos elementos presentes en la época actual, no tienen la debida fuerza para influir en las políticas públicas de cada uno de los Estados. Es el caso de la escuela de la modernización, una corriente propia de los años cuarenta al setenta del siglo XX que perdió su fuerza como consecuencia del poco espacio dentro de la Ciencia Económica (Hidalgo, 2010). Situación similar acontece con la *escuela neomarxista*, tuvo su mayor auge en los años cuarenta del siglo XX, con una reactivación a inicios del siglo XXI, bajo el movimiento antiglobalización, la puesta en terreno de esta teoría marxista tuvo dificultades y ha tenido mínima incidencia en las políticas públicas; tal como sucede con la *escuela neoinstitucionalista*.

Por otro lado, para Hidalgo (2010), la *escuela estructuralista* se encuentra representada en la actualidad por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), bajo la figura de un *neoestructuralismo*, el cual pretende validar la globalización como una oportunidad de los países en desarrollo, siempre y cuando los diversos Estados logren aprovechar las ventajas que el mismo trae y sorteando los inconvenientes que se presenten:

La escuela estructuralista no se quedó al margen y, de nuevo bajo el liderazgo de la CEPAL, se posicionó sosteniendo que la globalización constituye una interesante oportunidad para el desarrollo de los países subdesarrollados, siempre y cuando sus estructuras económicas e institucionales sean capaces de aprovechar sus ventajas y evitar sus inconvenientes. (Hidalgo: 294)

Sobre la *escuela neoliberal*, cabe señalar como su concepción de desarrollo es eminentemente economicista, a lo que se suma que ha sido construida desde los

centros de poder hegemónico mundial, llámese Banco Mundial (BM), Fondo Monetario Internacional (FMI), Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), los países desarrollados (representados en el G8¹¹) y de las empresas multinacionales, que a través del *lobby* intervienen profundamente en la forma como los Estados definen sus políticas públicas (Hidalgo, 2010).

La *escuela neoliberal*, define el desarrollo como el “proceso de crecimiento sostenido de la economía cuyos beneficios se reparten por la sociedad por medio de la distribución de la renta emanada del mercado” (Hidalgo, 2010: 296), la variable clave para el desarrollo se encuentra en la libre competencia. La estrategia política asumida por esta escuela es la liberalización total de las economías nacionales, que involucra una menor intervención del Estado en el manejo de la economía. Esta visión del desarrollo es considerada como la principal escuela ortodoxa de la Economía Política del Desarrollo, la cual defiende la forma como se definió la economía mundial en las últimas décadas, de la mano de la globalización y de las nuevas tecnologías.

El posicionamiento de este modelo, radica en que ha sido implementado por los centros de poder, siendo fundamental el papel desempeñado por los Estados Unidos, que ha logrado influir profundamente en la política asumida por la Organización de las Naciones Unidas (ONU): “El Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas (...) quedó por completo subordinado a las necesidades de la política exterior de Washington” (Ahumada, 1996: 47).

Para Ahumada, el modelo presenta una contradicción fundamental, puesto que si a los países en desarrollo les “sugiere” la apertura total de las economías, a los países desarrollados no les afecta por la forma como restringen y regulan los mercados, especialmente de sus productos más representativos. Esta política obedece principalmente a la concentración de las decisiones en estos centros de poder

¹¹ El G8 se refiere al grupo de los países desarrollados que mayor influencia y peso tienen a nivel mundial: Alemania, Canadá, Estados Unidos, Francia, Italia, Japón, Reino Unido y Rusia.

dominante, lo que deja a los demás países sin mayores opciones para influir en la política económica mundial, específicamente en la forma de asumir su desarrollo.

Por último, se encuentra la *escuela alternativa* que define el desarrollo como un "proceso multidimensional de satisfacción efectiva de las necesidades básicas de los individuos" (Hidalgo, 2010: 285), de allí que la estrategia política se deba dar en la suministro adecuado de los bienes y servicios, a través de un proceso en el que se incrementen las capacidades de las personas para acceder a ellos. De lo contrario la privación de dicha satisfacción se considera como subdesarrollo.

En este orden de ideas, la contribución de Enrique Leff, propone la aplicación de un enfoque basado en el desarrollo sustentable, el cual es confundido algunas veces con el desarrollo sostenible, cuyos fines son totalmente distintos, tal como se analiza a continuación.

Inicialmente, Leff (2007) plantea que la crisis ambiental que actualmente se vive en el mundo obedece a la aplicación del modelo de desarrollo sostenible que busca justificar la actual economía de mercado y que es apoyado por organismos de alta responsabilidad en la educación mundial como la UNESCO:

El discurso del desarrollo sostenible se fue legitimando, oficializando y difundiendo ampliamente a raíz de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo, celebrada en Río de Janeiro en 1992 (...) En este proceso se configuraron los programas neoliberales de diferentes países, al tiempo que avanzaban y se complejizaban los problemas ambientales del orbe. En ese momento empieza a caer en desuso el discurso del ecodesarrollo y a ser suplantado por el discurso del "desarrollo sostenible". Si bien muchos de los principios de ambos discursos son afines, las estrategias de poder del orden económico dominante han ido transformando el discurso ambiental crítico para someterlo a los dictados de la globalización económica. (Leff, 2007: 2)

De acuerdo con el mismo autor, el discurso de *desarrollo sostenible* fue tomado por el orden económico dominante, por lo que paso de ser un discurso ambiental crítico a ser un discurso al servicio de los centros de poder. Bajo este contexto surge el

concepto de desarrollo sustentable que toma los conceptos de democracia, igualdad, equidad y diversidad como los fundamentos sobre los cuales se debe construir la política pública del medio ambiente, lo que implica que este orientado hacia la "construcción de futuros posibles, fundados en los límites de las leyes de la naturaleza, en los potenciales ecológicos y en la creatividad humana" (Leff, 2007: 2) y no al sostenimiento del modelo económico neoliberal que plantea una política de mercado contraria a las leyes de la naturaleza, pero que se fundamenta en un discurso de desarrollo sostenible a todas luces insostenible.

La propuesta de Leff (2008: 40) avanza en el sentido de proponer un orden económico sustentable en el que "el proceso económico-ecológico logre avanzar hacia un equilibrio entre la producción de biomasa como generador de satisfactores y su transformación tecnológica en bienes de consumo – entre productividad ecológica y degradación entrópica". Es importante clarificar que existe una tendencia a ubicar el enfoque del desarrollo sostenible dentro de la Escuela Alternativa¹² o en el peor de los casos, asimilar sustentable y sostenible como un mismo concepto, lo que no es válido conforme a los argumentos expuestos de Leff.

Este enfoque de desarrollo sostenible ha sido suficientemente difundido por la ONU, a través de organismos como la OIT, PNUMA, UNICEF y PNUD, entre otros. En ese sentido, se refuerza el discurso bajo la concepción interdisciplinar, lo que significa que diversas disciplinas pueden tratar los problemas socio ambientales desde la complejidad y diálogos entre ellas, sin embargo, esta definición se encuentra lejana de una propuesta de cambio paradigmático donde haya una fecundidad entre esas disciplinas y construcción de propuestas transformadoras.

¹² Tal es el caso de Carvajal (2009) quien ubica el desarrollo sostenible junto a otros modelos como etnodesarrollo, desarrollo humano y desarrollo comunitario, pero sin lograr clarificar el por qué lo ubica dentro de los modelos alternativos de desarrollo.

Esto ha llevado inclusive al llamado Derecho Internacional del Desarrollo Sostenible, el cual propende la satisfacción de las necesidades básicas de toda la población, a fin de que puedan tener condiciones de vida saludables, igualdad de oportunidades y una evolución demográfica conforme con el medio ambiente, entre otros aspectos, (Gómez, 2009).

Como ya se mencionó, los trabajos de Leff precisan que el discurso del desarrollo sostenible se encuentra lejos de ser identificado como parte de la corriente de desarrollo alternativo, en la medida que legitima la economía de mercado, tal como lo expresa Leff (2007) en el siguiente apartado.

El discurso dominante de la sostenibilidad promueve un crecimiento económico sostenido, soslayando las condiciones ecológicas y termodinámicas que establecen límites y condiciones a la apropiación y transformación capitalista de la naturaleza. Para ello, se busca incorporar la naturaleza al capital mediante una doble operación: por una parte se intenta internalizar los costos ambientales del progreso; junto con ello, se instrumenta una operación simbólica (...) que recodifica al hombre, la cultura y la naturaleza como formas aparentes de una misma esencia: el capital. (Leff, 2007: 23)

Estas consideraciones plantean el concepto de desarrollo sostenible como una propuesta mediada por la economía de mercado, con un significado contradictorio entre una naturaleza que se puede capitalizar de manera infinita y recuperar con avances tecnológicos, instrumentalizando sus recursos y al hombre como actor del progreso económico basado en esa capitalización. De esta manera, la definición de *desarrollo sostenible* de la política ambiental de Colombia, marca su diferencia con la definición de la *Política Nacional de Educación Ambiental*, guiada hacia el desarrollo sustentable desde la perspectiva de Leff. Por consiguiente, los resultados de la investigación retoman este concepto, asociándolo con la Educación ambiental del país.

Una de las herramientas que apoya el análisis de resultados es la tipología propuesta por Calgary Latin American Group (1994) y las tipologías de Bertrand y Valois (1992) recopiladas por Sauvé (1991), presentadas en la Tabla 2.3.

Tabla 2.3

Tipología propuesta por el Calgary Latin American Group (1994) y las tipologías de Bertrand y Valois (1992) recopiladas y completadas por Sauvé (trad. libre, 1996: 27)

Concepción del desarrollo sostenible	Principales características	Concepción del ambiente	Paradigma educativo
El desarrollo continuo gracias a la innovación tecnológica y la liberación de mercados	Sociedades centradas sobre el mercado, caracterizadas por su productividad y su competitividad, control legislativo de la explotación de recursos y de la polución	El ambiente es un conjunto de recursos para explotar y gestionar.	Paradigma racional: la educación corresponde a una transferencia de informaciones y de experticia de tipo científico, tecnológico y legislativo.
El desarrollo dependiente del orden mundial y de modos de producción	El libre mercado a escala mundial, con reestructuración de las organizaciones políticas económicas y sociales, acuerdos legislativos	El ambiente corresponde al conjunto del planeta como un reservorio de recursos administrado por las organizaciones regionales y mundiales.	Paradigma racional Se agrega una perspectiva crítica a la mirada de los límites de las prácticas neoliberales actuales.
El desarrollo alternativo cambio profundo de valores, de elecciones sociales y de modos de vida permitirá el desarrollo de comunidades viables.	Desarrollo de una economía bioregional; distinción entre las necesidades reales y los deseos; procesos democráticos, participación, solidaridad	El ambiente se convierte en un proyecto comunitario.	Paradigma inventivo: un proceso comunitario de investigación crítica del medio de vida para una transformación de las realidades sociales ambientales
El desarrollo autónomo, el desarrollo debe basarse sobre la identidad cultural y preservar la integridad territorial.	Economía de subsistencia, endógena, colectiva y solidaria, asociada a un territorio que se apoya sobre una cosmología propia	El ambiente como un territorio, como un medio de vida y como un proyecto cultural comunitario	Paradigma inventivo: construcción de saberes contextualmente significativos y útiles, tomando en cuenta los valores y saber hacer tradicionales

2.3 Visiones de la participación ciudadana desde la educación ambiental

Para detallar las visiones de la participación ciudadana, se indican, diferentes concepciones que incluyen la gestión ambiental, las organizaciones sociales, la importancia de la pluralidad y multiétnicidad, la participación directa y activa con la problematización.

2.3.1 Principales concepciones de la participación presentes en el discurso ambiental

Una de las primeras concepciones de la participación en educación ambiental, se ubica en la Carta de Belgrado (1976), en donde uno de sus objetivos de este campo de la educación es estimular la participación: "Ayudar a las personas y a los grupos sociales a que desarrollen su sentido de responsabilidad y a que tomen conciencia de la urgente necesidad de prestar atención a los problemas del medio ambiente, para asegurar que se adopten medidas adecuadas al respecto".

De acuerdo con González (1995: 45), citado por Lora, Muñoz y Rodríguez (2008), la participación ciudadana se define así:

Una forma de intervención social que le permite a los individuos reconocerse como actores que, al compartir una situación determinada, tienen la oportunidad de identificarse a partir de intereses, expectativas y demandas comunes y que están en capacidad de traducirlas en formas de actuación colectiva con una cierta autonomía frente a otros actores sociales y políticos.

De esta definición, es clave comprender el concepto de la participación, el cual no solo es presidido por los diversos organismos gubernamentales y/o no gubernamentales, sino que involucra el individuo con sus intereses y autonomía, en ocasiones son colectivos, representados por movimientos u organizaciones civiles, con estructuras complejas y múltiples intereses, entre los que se destacan una formación ciudadana como herramienta de pensamiento, palabra y acción.

Otro elemento, es el interés que genera la participación, entendida como un acto político que permite a los ciudadanos ejercer el derecho fundamental a formar parte activa de la solución y tratamiento de sus problemáticas. Entonces, la participación no solo es un acto individual, sino colectivo, que permite a la población, pronunciarse y participe frente a las decisiones locales o regionales.

Desde otra perspectiva, Fantin (2008) señala que la participación ciudadana se encuentra determinada por la interacción de tres esferas vinculadas entre sí: el Estado, el mercado y la sociedad civil. La primera es la que cumple con las funciones de administración, legislación y judicialización, a fin de establecer un control del país, pero a la vez tienen la obligación de dar respuestas a las necesidades y exigencias de los ciudadanos. La segunda es aquél escenario en el que se intercambian bienes y servicios, se regula la oferta y la demanda y actúa con el Estado para definir las políticas de regulación del mismo. La tercero es la sociedad civil, que comprende las personas que individual o colectivamente acuden al Estado en busca de solución a sus demandas o necesidades.

Desde la perspectiva de Fantin (2008), la sociedad civil tiene importantes características para comprender el verdadero sentido de la participación ciudadana: diversidad (pluriétnica y multicultural), independencia del Estado y su condición de ciudadanía.

Esta noción de la participación ciudadana expresada por Fantin (2008) ha sido asociada particularmente con la gobernabilidad neoliberal, caracterizada así:

Una apertura comercial, un equilibrio fiscal; un predominio de la lógica individualista en los sistemas de salud, pensiones y educación, y una tendencia a flexibilizar las relaciones entre trabajadores y empresarios. El establecimiento del modelo neoliberal ha implicado que las instituciones, los roles de los actores sociales, la ideología y la sociedad en general están más expuestas al ritmo de las fluctuaciones del mercado. (Ibarra, 2005: 222)

De acuerdo con el autor, con la gobernabilidad neoliberal, el Estado busca que las medidas tomadas logren conservar el modelo de desarrollo, principalmente en lo que concierne a las estructuras establecidas, sean o no democráticas, manteniendo un ropaje de participación válido. Así mismo, Segura y Muñoz (2010: 163) definen la participación ciudadana como:

Una expresión de la participación o acción política de los ciudadanos que, de forma individual u organizada, deciden dejar atrás la simple delegación de poder de la democracia representativa, para realizar actividades que influyan en el ejercicio político y en la administración del Estado.

Al tratarse de una acción política, significa que la *participación* se encuentra mediada por intereses de aquellos que ejercen la administración y que buscan en mayor medida, la optimización en el uso de los bienes y recursos de la entidad.

El documento titulado *Yo participo, tú participas, todos somos parte - Lineamientos para una política para la participación ciudadana en la gestión ambiental*, señala:

En un país de tantas diversidades como es Colombia, resulta indispensable que, sin perder de vista el objetivo final que las justifica, las normas sobre participación ciudadana y en general todas aquellas con incidencia en la gestión ambiental se apliquen con flexibilidad suficiente y teniendo en cuenta tanto las particularidades de las regiones, como las especificidades de los distintos actores sociales que las habitan y de los procesos históricos y culturales que han determinado que esos actores en la actualidad sean como son y que se relacionen con su medio ambiente en la forma como lo hacen. (Ministerio del Medio Ambiente, 1998: 35)

Profundizando un poco sobre el concepto de *participación*, Perero (2010), define diversos tipos, descritos en la Tabla 2.4, los cuales determinan la forma en que el ciudadano se hace presente como parte activa de dicho proceso.

Tabla 2.4
Tipos de participación ciudadana según Perero (2010: 248)

Tipo	Descripción
Consejos consultivos y foros	Es uno de los mecanismos que permite desarrollar la coordinación de la entidad pública en cuanto a la implementación y operacionalización de las políticas, planes y proyectos que se estén o se vayan a implementar.
Encuestas	Tiene como objetivo la realización de un sondeo que permita tener la opinión sobre un tema específico de la administración pública.
Audiencias públicas y conferencias	Es un escenario orientado para que los ciudadanos den su opinión respecto del uso de los recursos públicos, a la vez que permite que las diversas entidades públicas rindan cuentas sobre su gestión.
Referéndums	Instrumento jurídico utilizado para decidir sobre un punto particular, utilizando como mecanismo el voto popular
Consensos y núcleos de intervención participativa	Es un instrumento que permite conocer la opinión de algunos ciudadanos. Su importancia radica en el consenso que se lleva a cabo.
Técnicas de visualización de futuro	Dinámica de grupo caracterizada para que los participantes planteen una visión ideal sobre el futuro en relación con un tema o una problemática determinada.
Agencias de servicios a asociaciones	Es un “lugar de referencia para el movimiento asociativo donde trabajar en la innovación, la formación, la resolución de conflictos asociativos, la creación de materiales para asociaciones, etc.”.
Grupos de discusión	Es la constitución de un selecto grupo de ciudadanos a los cuales se les solicita que opinen sobre un determinado tema o problemática estando informados.
Grupos de investigación	Es un grupo selecto de participantes orientados exclusivamente a desarrollar una investigación sobre una problemática para dar un concepto respecto del tema.
Cogestión de servicios públicos	En estos casos, la participación se da entre dos entidades, que de forma conjunta están presentes en la gestión de un servicio público.
Nuevas tecnologías de la información. Participación telemática	Bajo este escenario se agrupan todas las formas de participación virtual con la que cuentan los ciudadanos para expresar una opinión. A través de este mecanismo se pueden realizar foros, votaciones, sugerencias, consultas, enlaces, agendas y crear canales de participación.
Mecanismos para la resolución de conflictos	Son ya “sistemas de mediación cuya finalidad es la resolución de barreras y conflictos sociales o entre agentes. Según el tipo y el papel del mediador, existen tres formas de mediación: negociación, mediación y arbitraje”.

La participación también comprende diferentes niveles, de acuerdo con Lora *et al* (2008: 45) se estructuran en orden ascendente: información, consulta, iniciativa,

fiscalización, concertación, decisión y gestión. Con dichos niveles se busca precisar cómo la participación va desde la información relativa a hechos, datos, mensajes, hasta llegar a la gestión, que corresponde como tal al "manejo de un conjunto de recursos de muy diversa índole, destinada a ejecutar las acciones necesarias para obtener un resultado final" (Lora, *et al.* 2008: 45).

En este orden, Fantin (2008) define cuatro tipos de participación, los cuales están determinados por la forma en que se participa, se toman de decisiones, se expresa, hacer valer sus derechos y como se satisfacen las necesidades básicas, como se señala en la Tabla 2.5.

Tabla 2.5
Tipos de participación ciudadana en la gestión pública según Fantin (2008: 59)

	Cómo participa en la toma de decisiones	Cómo utiliza la oferta
Expresar y hacer valer sus derechos y demandas	PARTICIPACIÓN DECISORIA	PARTICIPACIÓN CONSULTIVA
Satisfacer necesidades básicas	PARTICIPACIÓN EJECUTORA	PARTICIPACIÓN INSTRUMENTAL

En la perspectiva de la práctica de la libertad de Freire (1983), en relación a algunas visiones de Educación ambiental, la participación se gesta en la problematización, al asociar la población para codificar la realidad y transformar las problemáticas ambientales, con perspectiva crítica, sistémica y contextualizada. Desde ahí, se fortalecen los procesos de apropiación de esas realidades, de un compromiso para transformarla, emanciparse y actuar en comunidad, lo que permite un empoderamiento que da sostenibilidad a los procesos que se realicen (Finot, 2002).

Finalmente, la UNESCO, a través de la Declaración de Bonn en 2009, relaciona la participación con la *educación ambiental* y con el *desarrollo sostenible*, puesto que la

formulación de la política pública en educación, plantea el desarrollo sostenible (EDS), además de incluir la sociedad civil para que tome una posición activa en esta materia, de ahí que sea pertinente el fomento de la participación y del compromiso.

2.3.2 Relación entre el desarrollo y la participación

Un primer acercamiento teórico a la relación entre desarrollo y participación lo proponen Lora, Muñoz y Rodríguez (2008), quienes dicen que la participación es un diálogo de saberes, es decir, un proceso específico que contribuye al desarrollo humano y ambiental sostenible, e incluye un plan y una coordinación que involucra todos los actores: entidades públicas, sector productivo, organismos no gubernamentales, la comunidad y el sector académico en sus diversos niveles (básica, secundaria, técnica y superior).

Otro de los aportes es Meadowcroft (2003), de la Universidad de Sheffield, quien precisa que la relación entre el desarrollo y la participación se ha promovido por el concepto de *desarrollo sostenible*, en tanto permite fomentar propuestas que hacen prevalecer la vida sobre otro tipo de intereses. De ahí que la toma de decisiones se debe dar en varios aspectos (Meadowcroft, 2003: 4).

- Una representación adecuada de los intereses implicados y una apertura al escrutinio público: esta representación significa que la participación debe ser muy amplia para que permita ser un reflejo representativo de las diversas perspectivas que están presentes.
- Una implicación deliberativa de las partes implicadas: esto significa que el desarrollo sostenible implica una reconfiguración y redefinición basada en un diálogo de saberes, es decir de un encuentro entre el conocimiento que tiene la comunidad (experiencia y tradiciones) y el conocimiento técnico – científico,

que aporta herramientas para una comprensión holística del entorno en el que se vive.

- La aplicación e integración de diferentes formas de conocimiento a la toma de decisiones: aquí es donde se habla del diálogo de saberes, en la medida que la adopción de políticas nacionales de educación ambiental requiere la integración de los diversos saberes presentes en la comunidad y de expertos como el técnico y el científico, pues "se deben promover, los procesos participativos que favorezcan la integración de diferentes formas de conocimiento y que permitan que las interpretaciones de los expertos sean expuestas en un contexto que construya confianza pública".
- La promoción del aprendizaje social, donde las divergencias y conflictos serán dados, estos procesos son los que construyen una política pública, como también la visión a largo término que facilite las retroalimentaciones y la experimentación.

Otra contribución, es la de Perero (2010: 245), quien plantea de la importancia de la relación entre *participación y desarrollo*, en la resolución de las problemáticas ambientales. El mismo autor, señala la importancia de la participación ciudadana para el desarrollo endógeno, es decir, que debe surgir del interior de la comunidad: "mediante el desarrollo endógeno es posible el aprovechamiento eficiente de los recursos y la minimización de residuos, así como activar mecanismos eficaces de reutilización o reciclaje y mantener el tejido social necesario para llevar a cabo este desarrollo" (Perero, 2010: 245).

De otro lado, la relación entre la participación y el ambiente, en la Declaración de Río, el Principio 10 señala "el mejor modo de tratar las cuestiones ambientales es con la *participación* de los ciudadanos interesados, en el nivel que corresponda". De acuerdo a la premisa anterior, es evidente que dicha participación, debe lograr el desarrollo sostenible, lo cual no es discutido. En el Principio 22 sobre las poblaciones

indígenas se estipula que “los Estados deberían reconocer y apoyar debidamente su identidad, cultura e intereses y hacer posible su participación efectiva en el logro del desarrollo sostenible”.

2.3.3 La participación como fundamento para construir alternativas al desarrollo desde una perspectiva de la educación ambiental

Definido el concepto y los diversos tipos de participación ciudadana, es claro que la variedad en los horizontes (local, regional, nacional) y ámbitos (políticos, económicos, culturales) posibles de participación, permitirán mayores alternativas de desarrollo. Para lograrlo, la *educación ambiental* desde su perspectiva, bioregionalista, interdisciplinaria, deliberativa y sistémica, es una estrategia en la construcción de las alternativas al desarrollo económico dominante. Es importante tener en cuenta que la ausencia de participación está asociada a las corrientes de la educación ambiental comportamentalistas y positivistas que obedece a cambios de comportamientos a partir de la difusión de información y de recomendación formulada por los expertos (Debut y Girault, 2009).

Como contra propuesta a esa educación inflexible y de transmisión, está la *educación ambiental* y la corriente que se trabajara a lo largo de esta investigación, resaltando el poder efectivo de los ciudadanos desde la intención deliberativa. La *educación ambiental deliberativa*, busca la construcción de aprendizajes y conocimientos significativos para tratar una problemática ambiental basada en el diálogo de saberes, con el fin de que los ciudadanos a partir del debate, puedan comprender las controversias emergentes y explorar posibles soluciones.

En esta línea, la educación emancipadora busca la participación ciudadana, cuyo objetivo es la transformación de realidades socio- ambientales problemáticas a través de presupuestos pedagógicos y corrientes educativas que conlleven a una

movilización para la acción; luego su enfoque es socio-constructivista, inscrito en la corriente de la crítica social (Robottom y Hart, 1993).

Para otros autores, el tema de la *participación* está ligado a un proceso de *educación ambiental* que permite el desarrollo comunitario y la integración social. En este sentido se ha pronunciado González (s.f.) quien señala que el concepto de *educación ambiental* debe superar su concepción escolar, asumiendo una postura más integral e inclusiva, que identifique a los estudiantes y a todos aquellos ciudadanos que se encuentran interesados y tienen necesidades respecto a las políticas públicas de desarrollo.

Para Alegre (2007), la importancia de la Educación ambiental radica en la potencialidad para la generación de participación ciudadana y con ella, el desarrollo local sostenible, siempre y cuando se establezca bajo los criterios de un proceso de construcción de poder en pequeños espacios.

En síntesis, el marco conceptual presentado en este capítulo aborda diferentes visiones de los conceptos de política pública y su relación con los conceptos de desarrollo y participación. La utilidad de esta recopilación teórica y conceptual es ofrecer un marco de análisis y de interpretación en la investigación.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

En la presente sección se presenta el marco metodológico sobre el cual se sustenta el estudio, abordando en ese sentido el enfoque metodológico, las estrategias para la recolección y análisis de los datos, los criterios de validez y los límites de la investigación.

3.1 Enfoque metodológico y epistemológico

El polo epistemológico de esta investigación cualitativa es de tipo socio-constructivista en el sentido que se considera la socio-construcción de las políticas públicas. Sin embargo, en cuanto al proceso de investigación en sí mismo, no hubo un proceso de co-construcción de saber con diversos actores involucrados en la cuestión estudiada: se trata de un análisis de contenido y de discurso de los documentos relacionados con la *Política Nacional de Educación Ambiental* en Colombia, adoptando un enfoque interpretativo que involucra la mirada de la autora misma en referencia al marco teórico explicitado en el Capítulo 2. Se adoptó también un enfoque crítico, tomando en cuenta la importancia del contexto y las relaciones de poder o influencia para la construcción de las políticas públicas.

El polo técnico de la investigación se centra en el análisis de contenido y de discurso, pero este último no se toma desde el análisis sintáxico o lexicométrico, sino desde el contexto de la producción de la política y las luchas que se dan para plantear los conceptos, reflejadas en las instituciones a través del tiempo. Esto es de gran importancia, dado que los discursos presentan un modelo ciudadano, con un imaginario nacional, de memoria colectiva y también de subjetividades (Ninnes,

2004). En la actualidad, estos imaginarios son híbridos, producto de múltiples discursos superpuestos, tanto globales como locales.

3.2 Estrategias de colecta de datos y de análisis

El proceso de investigación se realizó a través de varias fases: la elección del corpus de análisis, la construcción de fichas y el análisis de los textos a la luz de las categorías adoptadas a priori y de las que emergen del análisis. La metodología descrita se inspira de la adoptada en Sauv e *et al.* (2006) en las investigaciones sobre las Declaraciones fundadoras de la educación ambiental y la educación para el desarrollo sostenible.

3.2.1 El corpus de análisis

La elección del cuerpo de análisis se caracteriza por una lectura inicial de los diferentes documentos relacionados con la *Política Nacional de Educación Ambiental*, siendo particularmente relevantes aquellos emitidos por el Ministerio de Educación y el Ministerio del Medio Ambiente que se encuentran antecediendo la propuesta nacional de *educación ambiental*. En este sentido, los encuentros informales con actores del Programa de Educación ambiental, permitieron discernir documentos para su contextualización y comprender los principios de la política a partir del material pedagógico producido por Ministerio de Educación.

Se eligieron como cuerpo principal del análisis los siguientes documentos:

- Lineamientos de la Política Nacional de Educación Ambiental* (1995), Ministerio de Educación de Colombia;
- Cultura para la paz, hacia una Política Nacional de Educación Ambiental* (1995), Ministerio del Medio Ambiente;

- Lineamientos para una política para la participación ciudadana en la gestión ambiental* (1998), Ministerio del Medio Ambiente;
- Política Nacional de Educación Ambiental* (2002), Ministerio de Educación Nacional.

El cuerpo complementario (para contextualizar el corpus principal) incluye algunos documentos relacionados al marco legislativo colombiano:

- *El Decreto Ley 2811 de 1974: Código de Recursos Naturales Renovables;*
- *La Ley 115 de 1994: Ley General de Educación;*
- *Ley 70 de 1993: Ley de Comunidades Negras;*
- *La Constitución Política de Colombia de 1991;*
- *La Ley 99 de 1993: Ley General Ambiental de Colombia*

3.2.2 Construcción de fichas

En esta fase se hace la construcción de fichas (descriptivas y de datos brutos) con la información y datos más relevantes y esenciales que se encuentran en los documentos del corpus principal y complementario analizado, (ver Anexo D). Cada ficha descriptiva se divide en las categorías de información buscada: autores u organismo autor, título de referencias completo, origen y circunstancias de producción, participantes a la producción del documento, destinatarios de la proposición educativa o ambiental, reflexiones y comentarios (ver Tabla 3.6). A continuación se presentan las fichas propuestas para el análisis de los textos.

Tabla 3.6
Ficha descriptiva del documento

<i>Ficha descriptiva del documento</i>	
Categorías de información buscada	Descripción
Autores u organismo autor	
Título de referencia completa	
Origen circunstancias de producción	
Participantes a la producción del documento	
Destinatarios de la proposición educativa	
Reflexiones, comentarios	

3.3 Las etapas de análisis

Así, se inicia la caracterización y recuperación de la información con un análisis de contenido temático, según Bardin (1977, ver Anexo D), lo cual implica:

1. Primera lectura de los documentos para entender el conjunto del corpus. Elaboración de una primera guía de análisis con las categorías iniciales provenientes del marco teórico de esta investigación, organizadas en función de la tipología de teorías en educación de Legendre (2013) teoría formal, teoría axiológica, teoría practica y teoría explicativa. La teoría educativa guiada por la teoría axiológica (valores) nos indica los objetivos, las líneas directrices y los valores privilegiados, la teoría práctica nos indica las prácticas vehiculadas en un sistema educativo para permitir a los estudiantes alcanzar los objetivos que se propone un medio escolar dado, la teoría explicativa da esclarecimientos para hacer comprender mejor los elementos de un proyecto educativo (aquí entran los cuestionamientos de relaciones entre desarrollo- participación) y la teoría formal define hechos, conceptos, situaciones de aprendizaje, sistemas de gestión, curricular.

En esta investigación, las categorías relacionadas a la teoría axiológica son: objetivos del desarrollo, objetivos de la participación, objetivos de la

educación ambiental; a la teoría práctica: prácticas vinculadas para alcanzar el desarrollo y la participación propuesta; la teoría explicativa: elementos que describa la problemática del desarrollo y la participación, soluciones planteadas, relación entre desarrollo, participación y Educación ambiental.

2. Primer análisis de los documentos del cuerpo principal con la guía de las fichas de categorías presentada en la Tabla 3.7. En el proceso de caracterización se usó la negrilla para resaltar los segmentos considerados pertinentes al análisis.

Tabla 3.7
Categorías de análisis

<i>Categorías de análisis</i>	
Categorías de información buscada¹³	Descripción
Objetivos del desarrollo, Objetivos de la participación, Objetivos de la Educación ambiental Prácticas vinculadas para alcanzar el desarrollo Prácticas vinculadas para alcanzar la participación Elementos que describa la problemática del desarrollo Elementos que describa la problemática de la participación Soluciones planteadas para las problemáticas del desarrollo y la participación	

3. Representación simplificada de datos brutos;
4. Creación de nuevas categorías si es necesario (ver Anexo D, fichas de categorías de análisis, descriptivas y nuevas categorías desarrolladas); el análisis se continua con esas nuevas categorías; después de realizar la visión

¹³ En esta etapa, se quisieron construir extensas guías, con cuestionamientos para cada variable como los que se nombran para la participación, sin embargo, en el camino de responder cada una, se constató saturación de las respuestas, es decir unas categorías respondían otras, lo que llevo a una condensación de las mismas. En las categorías presentadas como nuevas categorías.

Participación: Cual es la misión de la participación?, Cuales con los objetivos de la participación?, Cuáles son las función de la participación?, Cuale son los valores centrales privilegiados en relación con la participación?, Cuál es la relación establecida entre la participación y la tecnología y la ciencia?, Qué relación hay entre comunidad- escuela- participación?, Qué tipos de participación se fortalecen en los discursos?, Cómo se relaciona, la participación y la diversidad cultural?

sistémica y transversal de los documentos, se plantearon las categorías: líneas directrices generales sobre desarrollo y participación, límites del desarrollo, oportunidades frente a los límites del desarrollo, límites - desafíos de la participación, oportunidades frente a limitantes de la participación, utilizando el formato de la Tabla 3.8.

Tabla 3.8
Categorías de análisis

<i>Categorías de análisis</i>	
Categorías de información buscada	Descripción
Líneas directrices generales de la Educación ambiental	
Líneas directrices generales sobre desarrollo y participación	
Límites del desarrollo	
Oportunidades frente a los limitantes del desarrollo	
Límites, desafíos de la participación	
Oportunidades frente a límites de la participación	

5. Durante todo el proceso, relecturas e interpretaciones; estas últimas se evidencian en la discusión de resultados.

Para el análisis de todos los documentos se considera también un análisis de contenido transversal. En esta etapa, los textos son analizados en un mismo momento histórico, es decir, se contextualizan en un mismo marco socio político. Este tipo de análisis se puede observar en los comentarios y reflexiones de las fichas de categorías en anexos, como también serán visibles en la discusión.

Así, se hizo el análisis de los documentos claves de la *Política Nacional de Educación ambiental*, poniendo énfasis en los temas interrelacionados de participación y desarrollo.

La metodología concerniente más específicamente a los objetivos generales dos y tres consiste en examinar los resultados del objetivo 1 a la luz de los elementos teóricos presentes en el capítulo 2 y las reflexiones y análisis (generales o específicos) de diversos autores, principalmente Leff, E., Maya, A., Martínez, W., Ministerio de Ambiente, Ministerio de Educación, Wilchez-Chaux, G., Noguera, P., Sachs, I., Bermúdez, O., entre otros.

3.4 Las categorías de análisis

Existe el riesgo de que ciertas categorías como *límites del desarrollo*, incluya también *oportunidades del desarrollo*, lo que hace dual la interpretación, pero es argumentada, es cierto que hay una pre concepción del desarrollo sostenible como limitante del discurso de la *Política Nacional de Educación Ambiental*, sin embargo en el transcurso de la investigación se visibilizo como una oportunidad de reflexión y acción dentro de las propuestas formales, no formales e informales de Educación ambiental.

Las categorías de análisis concertadas para este análisis son extraídas del marco teórico, explicitado en el capítulo II de esta tesis. Para los conceptos de Desarrollo y Participación se recuerdan las categorías del marco teórico:

- Desarrollo : a partir de la caracterización de Hidalgo (2010) sobre la escuela neoliberal y su concepción eminentemente economicista del desarrollo de la mano con la globalización y las nuevas tecnologías, como también de la escuela alternativa descrita como el incremento de capacidades de las personas para que puedan acceder a la satisfacción efectiva de sus necesidades. Las dos escuelas aparecen como las dos orillas de tensión de mayor importancia en Colombia y América Latina. Otras de las categorías tomadas en cuenta, son las concepciones de desarrollo sostenible, sus

principales características, la concepción del ambiente y el paradigma educativo relacionado, mediante las tipologías propuestas por el Calgary Latin American Group (1994) y las tipologías de Bertrand y Valois (1992) recopiladas por Sauvé (1991).

- Participación: para este concepto se tomaron en cuenta la definición de participación ciudadana de Segura y Muñoz (2010), los tipos de participación ciudadana de Perero (2010) que permiten analizar los procesos de gestión ambiental fortalecidos desde el marco normativo y la *Política Nacional de Educación Ambiental*, así como los expresados por Segura y Muñoz (2010).
- En el transcurso de los análisis emergieron otras categorías que se presentan en el capítulo de resultados como oportunidades, límites, desafíos. Y se agrega a la discusión coherencias-divergencias, perspectivas y recomendaciones.

3.5 Criterios de validez y confiabilidad

La confiabilidad y validez de los estudios cualitativos se fundamentan en los siguientes criterios aportados por Hidalgo (2005):

- Uso de categorías concretas y precisas (Educación ambiental, desarrollo y participación principalmente).
- Empleo de varios referentes investigativos institucionales, teóricos y prácticos, tal como se ponen en evidencia a lo largo del estudio y que se encuentran en la sección de referencias de esta tesis. I presente estudio.
- Utilización de todos los medios técnicos o tecnológicos disponibles para la toma de datos (Internet, biblioteca, bancos de datos y otros).
- Precisión en los métodos de recolección de la información y del análisis.
- Definición clara del contexto en el cual se trata la problemática objeto de estudio (lo que ha sido detallado entre otros en el capítulo presentando la problemática de la investigación).

Estos criterios son los que determinan la validez y confiabilidad del presente estudio, en la medida que se logra una precisión en los hallazgos obtenidos, los cuales "reproducen efectivamente la realidad empírica y los constructos concebidos caracterizan realmente la experiencia humana" (Hidalgo, 2005: 7).

Por otro lado, los encuentros informales con actores del Programa de Educación ambiental, su discurso e interpretación, fue un apoyo para el proceso de análisis de la *Política Nacional de Educación Ambiental* y los resultados aquí presentados. Además, conocer estrategias locales como el CIDEA Cauca, permitieron aclarar algunas visiones de la Política desde lo local.

3.6 Límites de la investigación

Las limitaciones de la investigación son las siguientes: no se tuvo la posibilidad de explorar la significación de la *Política Nacional de Educación Ambiental* por parte de los actores, no se pudo estudiar a profundidad cómo esta política se aplica en el terreno como guía de las actividades educativo ambientales, de la misma manera que ella emerge del terreno a través de la contribución de los diferentes actores en las regiones. Esto significa que el presente estudio de la *Política Nacional de Educación Ambiental* en Colombia se encuentra limitado a un análisis documental, lo que impide en cierta medida un enfoque crítico esclarecido sobre la misma.

Sin embargo, se realizaron encuentros informales exploratorios con el equipo del Programa de Educación ambiental del Ministerio de Educación, los cuales guiaron la interpretación del análisis documental, sobre todo esclarecieron la necesidad de contextualizar y saber la complejidad de la Política como documento pero sobre todo como práctica en el territorio. Remarcaron aspectos importantes a entender para el análisis, como por ejemplo: la Política es un documento **guía** de tipo indicativo para las comunidades en sus contextos; se deben considerar los documentos del marco legislativo colombiano de acuerdo a los contextos históricos y políticos del momento;

la Política es finalmente un documento que se dinamiza en los territorios, no pretende imponer u homogenizar las propuestas educativo ambientales; **el contexto** es el concepto movilizador del Programa de Educación ambiental. En cuanto a los conceptos de desarrollo, resaltan que se debe considerar las apuestas sobre el desarrollo en cada región, relacionadas al tiempo y espacio, vigencia y permanencia de los componentes del sistema ambiental que cada comunidad considere. Así como la importancia de conceptos como la apropiación, participación e inclusión en los procesos educativos ambientales y de gestión ambiental.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Conforme a los objetivos planteados en el presente estudio, en la primera parte de este capítulo se caracteriza en primer lugar el marco contextual de la *Política Nacional de Educación Ambiental*, siendo la política ambiental de Colombia y otras normativas, frente a las concepciones de desarrollo y la dimensión participativa, para luego abordar directamente la misma *Política Nacional de Educación Ambiental* bajo las mismas categorías, como también la relación entre las dos: concepciones de desarrollo y dimensión participativa. Posteriormente se presentan las oportunidades, límites y desafíos de tales concepciones y de la integración de la dimensión participativa, como también la relación entre las dos. En cuanto al tercer objetivo, los aportes del análisis como sugerencia para la elaboración de políticas públicas de educación ambiental, será tratado en el capítulo de discusión.

4.1 Caracterización de la política ambiental de Colombia como marco contextual de la Política Nacional de Educación Ambiental

En esta sección se presentan las principales características de la política ambiental en Colombia, poniendo en evidencia la concepción del desarrollo explícita como también la concepción de participación que se propone. Este análisis es necesario como marco contextual de la *Política Nacional de Educación Ambiental* para su propio análisis.

Recordamos que se analizaron los siguientes documentos del cuerpo complementario: *Decreto ley 2811 de 1974, la ley 115 de 1994, la Constitución Política de Colombia de 1991, la ley 70 de 1993 y la Ley 99 de 1993*. El análisis se desarrolló conforme a

las etapas metodológicas definidas en el capítulo tercero del presente estudio. Para la interpretación se tomaron en cuenta las contribuciones de Vargas (2000), Restrepo (2002), Acosta (2011), Eschenhaguen (1998), Sauvé (1999), Fals Borda (2007) y Sachs (1981).

4.1.1 La Política Ambiental en Colombia a propósito de sus concepciones del desarrollo y la participación

El recorrido de los últimos treinta años de la política ambiental en Colombia se caracteriza por variaciones, validaciones y reiteraciones de discursos anteriores (coherentes o no respecto a las realidades socio ambientales del país y del mundo), visibilizando los cambios paradigmáticos y valores priorizados en la sociedad. De allí, la necesidad de caracterizarla, para comprender las concepciones de desarrollo y participación de otros instrumentos normativos relacionados al Sistema nacional ambiental de Colombia como la *Política Nacional de Educación Ambiental*.

Cabe señalar que la política ambiental en Colombia surge en un escenario de procesos paulatinos, iniciando con la promulgación del *Decreto Ley 2811* de 1974, en el que se acogieron los principios de la Declaración de Estocolmo de 1972; avanzando posteriormente con la publicación de la *Constitución Nacional de Colombia* de 1991 y su principal efecto que fue la creación del Sistema Nacional Ambiental (SINA) en 1993 mediante la *Ley 99* del mismo año. Bases constitutivas para la *Política Nacional de Educación Ambiental* de 2002. La producción de estas normas llevaría a transformar la relación de la naturaleza con la sociedad, ya que nombran el ambiente como bien jurídico tutelable, concepto que surge del Estado social democrático de derecho y quiere decir que el ambiente hace parte de los altos valores de la sociedad protegidos por la ley. En un principio, el *Decreto 2811 de 1974* denotaba varios artículos que flexibilizaron la explotación de recursos hídricos por el pago de tasas retributivas, al día de hoy se duda la pertinencia de estas medidas vigentes, teniendo

en cuenta la ausencia de indicadores regionales integrales e inestabilidad de cambios en el ambiente por causas antrópicas.

Para iniciar, *el Decreto 2811 de 1974, Código de Recursos Naturales*, reconocido como uno de los primeros esfuerzos en normatividad ambiental de Iberoamérica, se prioriza la participación social en la preservación del ambiente, así:

Lograr la preservación y restauración del ambiente y la conservación, mejoramiento y utilización racional de los recursos naturales renovables, según criterios de equidad que aseguren el desarrollo armónico del hombre y de dichos recursos, la disponibilidad permanente de éstos y la máxima participación social, para beneficio de la salud y el bienestar de los presentes y futuros habitantes del territorio nacional. (Yo resalto, Gobierno Nacional, 1974, Objetivo 1)¹⁴

En este documento no se nombra frecuentemente el "desarrollo" pero siempre nombran el aprovechamiento y la explotación de recursos naturales, causante de desarrollo económico, además, en el objetivo anterior se *relaciona el bienestar de los habitantes con la permanencia del ambiente*, lo que cuarenta años más tarde sería incluido en el término desarrollo sostenible, y como indicador de desarrollo humano. También se indica frecuentemente una importancia en la participación social para lograr esos objetivos de preservación y conservación de la naturaleza, develado en el artículo 45.f: se promoverá **la formación de asociaciones o de grupos cívicos para estudiar las relaciones de la comunidad con los recursos naturales renovables de la región**, en forma de lograr la protección de dichos recursos y su utilización apropiada (Gobierno Nacional, 1974).

Con relación a la Educación ambiental, el *Código de recursos naturales* no la nombra frecuentemente, pero establece condiciones esenciales para la construcción de ese

¹⁴Como se señala en la metodología, en el proceso de caracterización de los documentos se usa la negrilla para resaltar los segmentos considerados pertinentes al análisis.

campo de la educación, por ejemplo en el artículo 14. b. señala: "fomentar el desarrollo de estudios **interdisciplinarios**".

La interdisciplinariedad sigue siendo vigente en los documentos actuales de la educación ambiental como una perspectiva necesaria para tratar situaciones complejas como las socio-ambientales. La perspectiva sistémica, es otra mirada encadenada a la interdisciplinariedad, donde se pueden poner en diálogo los diferentes componentes de un sistemas ambiental. En el Foro Social compuesto por la sociedad civil en la conferencia de Río (1992) hacen énfasis en una perspectiva holística interdisciplinaria, que trata las cuestiones críticas globales de manera sistémica y valoriza las diferentes formas de conocimientos (Eschenhaguen, 2006).

Para seguir con el análisis del marco normativo de los años noventa, es importante tomar en cuenta la siguiente visión del contexto de estas reformas. Según Vargas (2000), los eventos sociopolíticos de Colombia durante el siglo XX fueron las causas de tales reformas constitucionales y transformaciones normativas, siendo entre los más relevantes el fenómeno de la violencia y las guerras bipartidistas de mitad de siglo, las que generaron cambios en la sociedad colombiana con una dirigencia centrada en sus intereses; la violencia también causó limitaciones en la actividades cotidianas de la población rural y el inicio de su desplazamientos hacia las ciudades. Quedando el ambiente en la encrucijada de las propuestas nacionales e internacionales y el conflicto armado con la crisis social. Actualmente, gracias a la intervención de algunas partes de la mesa de negociación como el sociólogo Alfredo Molano, se han visibilizado de nuevo los temas del ambiente como víctima del conflicto armado, visión que había sido resaltada por Gustavo Wilchez Chaux en uno de los documentos analizados en esta investigación *Lineamientos para una política para la participación ciudadana en la gestión ambiental* (1998).

A estos sucesos de violencia, se sumó la demanda del sistema neoliberal impuesto por la globalización, en la que Colombia asintió a la tendencia de la descentralización,

buscando mayor participación a nivel local y regional, acompañada por el discurso de la democracia participativa¹⁵. Para Restrepo (2002), la eficacia de la descentralización es cuestionada, pues se ha demostrado que pocos gobiernos en América Latina han logrado hacer eficiente la relación con su comunidad mediante la descentralización.

Para evitar una tal situación, el marco regulatorio de la protección al medio ambiente tiene su base en la Reforma constitucional de 1991, caracterizada por una serie de artículos que reflejan la participación de diferentes movimientos políticos y sociales¹⁶ (mujeres, indígenas, grupos guerrilleros desmovilizados) presentes en la Asamblea Nacional Constituyente, los cuales representaban intereses de sectores específicos de la política, la economía y de la sociedad.

Con respecto a esta participación, para Vargas (2000), la Constitución Política de 1991 no es más que producto de un proceso reformista iniciado quince años atrás donde se asentó la modernización del Estado, olvidando la necesidad de la democratización del mismo.

En este sentido, Acosta (2011: 37) subraya que:

Al inicio de los años 90, en el marco de la Constitución, se actualizaron leyes, constituyendo un marco normativo adicional favorable a los burgueses internacionales, quienes también incrementaron su poder sobre los burgueses nacionales [...] favoreciendo la propiedad privada y una gran libertad a la actividad económica.

Como se puede leer, la recién creada Carta Política abrió un debate sobre el verdadero interés que la originó.

¹⁵ La relación entre la descentralización y la globalización está dada por la política pública asumida en la mayoría de los Estados para delegar determinadas responsabilidades a los entes locales y regionales para asumir los retos que impone la globalización en ámbitos económicos, tecnológicos, culturales y sociales. Esto es debido a que el Estado, en su nivel central, no tenía los suficientes mecanismos y herramientas administrativas y ejecutivas para afrontar las exigencias que imponía la globalización. De ahí se procuró la creación de entes regionales, como en el caso ambiental, en donde el Estado dejó en las Corporaciones Autónomas Regionales el manejo del medio ambiente (Restrepo, 2002).

¹⁶ Dentro de la representación a la Asamblea Nacional Constituyente se encuentran, aparte de los partidos políticos, representantes de las organizaciones guerrilleras EPL y PRT y del recién creado Alianza Democrática M-19, Movimiento Indigenista, Unión Patriótica, etc.

Esta interpretación señala que la Constitución Política de Colombia se encaminó más en estructurar un modelo constitucional acorde con el enfoque socioeconómico neoliberal que a crear una constitución inclusiva y participativa en el sentido pleno de la palabra. Estos aspectos aún siguen siendo objeto de fuerte debate y son tomados en cuenta para el análisis de las concepciones de desarrollo y participación, como la relación entre ellas en la *Política Nacional de Educación Ambiental*.

En relación con el tema ambiental, la Reforma constitucional introduce en forma directa conceptos ambientales en 30 artículos y de forma indirecta en otros 20 artículos (Eschenhagen, 1998). En consecuencia, son varios los artículos constitucionales que merecen atención debido a su relevancia como derecho fundamental:

Todas las personas tienen derecho a gozar de **un ambiente sano**. La ley garantizará **la participación de la comunidad** en las decisiones que puedan afectarlo. Es deber del Estado proteger **la diversidad e integridad del ambiente**, conservar las áreas de especial importancia ecológica y fomentar la educación para el logro de estos fines. (Asamblea Nacional Constituyente, 1991:79)

Artículo 334. La dirección general de la economía estará a cargo del Estado. Este intervendrá, por mandato de la ley, en la explotación de los recursos naturales, en el uso del suelo, en la producción, distribución, utilización y consumo de los bienes, y en los servicios públicos y privados, para **racionalizar la economía** con el fin de conseguir el **mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes**, la distribución equitativa de las oportunidades y los beneficios del desarrollo y **la preservación de un ambiente sano**. (Asamblea Nacional Constituyente, 1991, art. 334)

En este artículo constitucional se evidencia el interés de la protección ambiental por parte del Estado, con lo cual se establece la directriz que deben seguir las políticas públicas emprendidas a partir de la vigencia de la Constitución. Un aspecto esencial para el presente estudio, es recalcar cómo la protección ambiental exige en sus criterios el tema de la participación, entendida como la capacidad de la comunidad

para exigir el amparo y la garantía de sus derechos ambientales en caso de algún riesgo de vulneración.

Sobre la concepción del desarrollo implícita en el artículo anterior, se abre un espacio a la reflexión mencionando *la racionalización de la economía* para aportar a la protección de un ambiente sano, más adelante se discute esa paradoja entre el Estado protector racional, con el modelo económico en el discurso y las incoherencias con los hechos de un neoliberalismo demandante de la explotación ilimitada de los recursos naturales. Es importante recordar que la participación es considerada factor de desarrollo, el cuestionamiento es ¿qué tipo de participación y para qué propuesta de desarrollo?, el riesgo consiste en que las acciones participativas legítimas pueden ser vulneradas o ignoradas si enfrentan un modelo económico que no le interesa la democracia y prioriza el crecimiento económico sobre otros sectores de desarrollo humano. En el análisis de la *Política Nacional de Educación Ambiental* se caracteriza la necesidad de reflexionar el desarrollo no sólo como crecimiento económico. Los mecanismos de participación propuestos en la Carta Magna (artículo 130), cumplen un papel esencial en la gestión ambiental y participación directa de los ciudadanos, en el transcurso de las últimas dos décadas, los actores locales se han valido de estos instrumentos para constituir diferentes luchas en sus derechos, incluyendo el derecho a un ambiente sano. Como se describe en los límites presentados más adelante, una de esas luchas son los conflictos socio ambientales causados por la explotación minera.

Artículo 103. Son mecanismos de participación del pueblo en ejercicio de su soberanía: el voto, el plebiscito, el referendo, la consulta popular, el cabildo abierto, la iniciativa legislativa y la revocatoria del mandato. La ley los reglamentará. El Estado contribuirá a la organización, promoción y capacitación de las asociaciones profesionales, cívicas, sindicales, comunitarias, juveniles, benéficas o de utilidad común no gubernamentales, sin detrimento de su autonomía con el objeto de que constituyan mecanismos democráticos de representación en las diferentes instancias de participación, concertación, control y vigilancia de la gestión pública que se establezcan. (Asamblea Nacional Constituyente, 1991, art. 103)

En el *artículo 330* de la Carta magna señalan “el gobierno propiciará la participación de representantes de comunidades” y en el artículo 311 indica como deber de la municipalidad “ordenar el desarrollo de su territorio, promover la participación comunitaria”. Sobre este tipo de participación, es importante resaltar la organización y legitimación de la comunidad indígena del Sur de Colombia, su proyecto político es un icono entre la comunidad andina, lo que les ha permitido construir sus propios procesos de lucha y participación, como también dialogar con la dinámica descentralizada propuesta por el Estado mediante las entidades territoriales indígenas¹⁷, desde sus modelos de vida. La Constitución Política señala:

La explotación de los recursos naturales en los territorios indígenas se hará sin desmedro de la integridad cultural, social y económica de las comunidades indígenas. En las decisiones que se adopten respecto de dicha explotación, el Gobierno **propiciará la participación de los representantes** de las respectivas comunidades. (Asamblea Nacional Constituyente, 1991, art. 330)

Al municipio como entidad fundamental de la división político-administrativa del Estado le corresponde prestar los servicios públicos que determine la ley, construir las obras que demande el progreso local, **ordenar el desarrollo de su territorio, promover la participación comunitaria**, el mejoramiento social y cultural de sus habitantes y cumplir las demás funciones que le asignen la Constitución y las leyes. (Asamblea Nacional Constituyente, 1991, art. 311)

El último artículo enfatiza en la participación comunitaria nombrada junto al desarrollo territorial, en coherencia con la propuesta descentralizada del Estado. Para que esta propuesta sea sustentable, el desarrollo debe incluir una gestión ambiental holística, donde la naturaleza se considere nuestra casa viva, próxima a una visión del paradigma simbiosinérgico propuesto por Bertrand y Valois (1992, 1999) centrado sobre la unión fundamental entre las comunidades y la naturaleza. Visión

¹⁷ En la colonia, fue el cacique Juan Tama quien inicio nuevas estrategias de lucha basadas en el manejo jurídico y en el conocimiento de la burocracia española. Recorrió tierras con los indígenas Páez y logró unificar las tierras dispersas. Su sucesor fue Quintín Lame en el sur de Tierra Dentro continuando con la reconstrucción de resguardos de Juan Tama. Más adelante en los años 70's se creó el CRIC (Consejo regional indígena del Cauca) quienes recuperaron tierras y continuaron su formación política. La tierra la conciben como madre, como ser vivo espiritual y no solo como espacio físico (Espinosa, 1996:52).

caracterizada en la *Política Nacional de Educación Ambiental*, analizada más adelante.

No todos los grupos étnicos han logrado el posicionamiento de los indígenas, por diferentes razones, en el caso de la etnia Afrodescendiente, es un grupo que ha confrontado una exclusión sistemática desde su llegada al país en la colonia española (Díaz, 185:1994), forzándola a un proceso de esclavitud que marco sus memorias e historia en el territorio, así, sus procesos políticos han tenido otro tipo de luchas, que hasta el momento requieren su auto-reconocimiento y la autoconfianza para fortalecer las resistencias en sus comunidades, apoyadas en la *ley 70 de 1993* con el reconocimiento de comunidades negras en tierras baldías del pacífico y, actualmente con las luchas emprendidas afrontando los conflictos socio ambientales provocados por la minería de oro, legitimando el territorio como bien colectivo para la defensa del ambiente. Fals-Borda, (2007); Leff, (2007) han reseñado: en Colombia ha habido una contestación y resistencia frente a los modelos neoliberales, por parte de las poblaciones afrodescendientes quienes se organizaron para reivindicar su territorio, así como también los indígenas con sus perspectivas del territorio diferentes de las concebidas regularmente por el Estado.

Sobre la participación como deber de los ciudadanos, y principio que soporta la gestión ambiental, está el artículo 95 numeral 5, señalan: (...) participar en la vida política, cívica y comunitaria del país, 8. **Proteger los recursos culturales y naturales del país y velar por la conservación de un ambiente sano** (Asamblea Nacional Constituyente, 1991, art.95).

Aquí, se percibe una visión de la conservación de la naturaleza como deber. Es importante aclarar que desde la gestión ambiental, se debe tener una visión sistémica de esa protección, es decir, una reflexión de los componentes del sistema que influyen en la preservación de la naturaleza. En este dialogo, también se necesita un gobierno apto para abordar la complejidad de la gestión ambiental en un contexto social y

cultural determinado (Ryan, 2001). Siendo la propuesta de la *Política Nacional de Educación Ambiental* importante para incentivar la visión sistémica y la participación activa de la sociedad civil e institucional, bajo una perspectiva reflexiva y crítica, lo cual permite transformar conceptos como el desarrollo dominante para transitar hacia una cultura ambiental.

La relación entre educación y desarrollo, es explícita en la perspectiva de los procesos de investigación como factor de desarrollo, bajo el artículo 117 de la Constitución Política.

Para mejorar procesos y resultados y **para producir factores de desarrollo**, las entidades públicas dispondrán lo necesario al impulso de su perfeccionamiento **mediante investigaciones sociales, económicas y/ o culturales según sus áreas de competencia, teniendo en cuenta tendencias internacionales y de futuro.** (Gobierno Nacional, 1974, art, 117)

De otro lado, la Constitución plantea los derechos fundamentales, el artículo 66 define el derecho fundamental a la Educación ambiental en los siguientes términos:

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. **La educación formará al colombiano** en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y **para la protección del ambiente.** (Asamblea Nacional Constituyente, 1991, art.67)

Reforzando este artículo, la interpretación dada por la Corte Constitucional ubica la Educación ambiental dentro de la concepción ecologista que tiene la Carta Política y la responsabilidad del Estado al señalar que:

Mientras por una parte se reconoce el medio ambiente sano como un derecho del cual son titulares todas las personas - quienes a su vez están legitimadas para participar en las decisiones que puedan afectarlo y **deben colaborar en su conservación**, por la otra se le impone al Estado los deberes correlativos (...) fomentar la Educación ambiental. (Corte Constitucional, 2000)

Otro de los artículos constitucionales que va a marcar la Política Ambiental en Colombia es sin duda el artículo 80 de la Carta Política, pues expresa que "El Estado planificará el manejo y aprovechamiento de los recursos naturales, para garantizar su **desarrollo sostenible**, su conservación, restauración o sustitución" (Asamblea Nacional Constituyente, 1991, art. 80).

Esta concepción de desarrollo sostenible, en el contexto socio político, es la que asumieron la mayoría de los Estados, debido a que la misma entrañaba una vaguedad terminológica que fue apropiada por los centros de poder político y económico: "Como resultado, mucha gente se sintió identificada con el término, ya que puede interpretarse como se desee, (Sauvé 1999:13). Esta es una característica de la comunicación moderna, como señaló Sfez (1992), dada su deliberada confusión: dice todo y nada al mismo tiempo".

Asimismo, la política ambiental desde el desarrollo sostenible se enmarca dentro de la llamada globalización neoliberal caracterizada por Fals Borda (2007) como un aumento de la miseria e inequidad, acentuándose con más fuerza en países como Colombia, donde este modelo se encuentra fortalecido por el poder del Estado. Desde esta perspectiva, la participación y el desarrollo son dos concepciones sin relación alguna, no hay participación efectiva por lo tanto el modelo de desarrollo es el que eligen las minorías de la elite económica. En Colombia, la participación para elegir sus modelos de vida debería ser ejercida por toda la población, sin embargo, la complejidad de su composición etnocultural, la geografía como limitante y a la vez una barrera para la explotación y colonización, la violencia, la corrupción y sobre todo el neoliberalismo aliado a las elites y grupos armados, no lo permiten.

Asimismo, Sachs (1981: 10), quien ya venía señalando la contradicción entre el manejo del medio ambiente y sus recursos frente a la explotación de los mismos bajo la filosofía del capitalismo señaló: "la gestión del suelo, agua y bosque, es

diametralmente opuesta a las actitudes rapaces que acompañan cada vez más frecuentemente la explotación de los recursos, es decir buscar una mayor rentabilidad mercantil inmediata en la economía capitalista”.

Profundizando, este autor señala que la planificación del ecodesarrollo debe tener como principales condiciones la participación y la acción política, contrario a la planificación tecnocrática y neutra donde sólo hay desarrollo sostenible con la intervención del Estado central. La política ambiental vista bajo el lente del ecodesarrollo, muestra que sin duda no se puede rechazar dicha intervención estatal, pero esta debe ser sopesada y analizada en conjunto con los demás actores locales, regionales y departamentales (Sachs, 1981).

En esta línea, Biersack (2011: 172) subraya la tensión entre los efectos ecológicos del capitalismo frente a las necesidades sociales y humanas incrementadas por el crecimiento demográfico y el consumismo, la cual se materializa en las crisis ambientales, cada vez más recurrentes, que dejan entrever el problema de los costos ecológicos del capitalismo frente a los costos sociales y humanos.

Desde la perspectiva ambiental, la Constitución colombiana representa una evolución de la legislación en la materia, pero todavía el derecho ambiental es considerado marginalmente en la academia y resistente al discurso jurídico del derecho romano, relacionado a la modernidad del control hegemónico, así como también es marginal el constitucionalismo ecológico caracterizado en las Constituciones de Bolivia y Ecuador, en el sentido que avanza en su discurso contestatario y divergente al modelo dominante de desarrollo, pero al mismo tiempo continúan siendo gobiernos progresistas, accediendo a la explotación de recursos naturales en áreas protegidas (Boff, 2013). Entonces, es importante el dialogo entre discursos con una estética Andina indígena, legítimos para estos habitantes en la región y las diversas propuestas según los contextos socio culturales, sin pretender modelos únicos para las poblaciones rurales y urbanas de América Latina y del planeta. Desde esta visión, es

aún más importante continuar la renovación de la discusión sobre los conceptos y las relaciones entre desarrollo y participación en la *Política Nacional de Educación Ambiental* de Colombia, fundamentada en la Constitución Política.

En este sentido, resulta relevante lo señalado por Sachs (1981: 14) respecto a la posición que debe tener una política ambiental en relación con los demás sectores como el social, cultural, económico y político. Para el autor, la política ambiental debe ponerse en "dimensión horizontal del desarrollo, al lado de sus dimensiones culturales, sociales y económicas". Esta postura permite que al momento de hacer la planificación en las regiones o localidades, el tema ambiental se convierta, en una dinámica de armonización de objetivos, junto con las demás dimensiones, en el cual las variables se ubican en dos niveles:

Aquel de demanda condicionada en la última instancia por los estilos de vida, los modelos culturales de los tiempos sociales y las estructuras de consumo, y aquel de la oferta, que hace intervenir las funciones de producción, es decir, las combinaciones de recursos, de energía y de formas de utilización del espacio, enlazadas entre sí por las técnicas escogidas, el todo teniendo que relacionarse con el contexto institucional. (Sachs, 1981: 14)

Con esta propuesta, Sachs plantea que la racionalidad social debe estar primando sobre la lógica mercantilista, en la que es fundamental tener como postulados éticos la solidaridad sincrónica con el mundo presente, a la vez de una solidaridad diacrónica que mira hacia el futuro, hacia la protección del ambiente a las generaciones futuras.

Continuando con el análisis del marco normativo de la política ambiental de Colombia, posterior a la reforma de la Constitución Política de 199, mediante la *Ley 99 de 1993*, se crea el Sistema Nacional Ambiental (SINA), definido como "el conjunto de orientaciones, normas, actividades, recursos, programas e instituciones que permiten la puesta en marcha de los principios generales ambientales contenidos en la ley". Como bien se refleja, el SINA se crea con el fin de definir una Política

Pública Ambiental, elaborando herramientas y estructuras que permiten llevar a cabo los principios constitucionales.

Dentro de la definición de esa política pública, el artículo 3° la enfoca en el marco del desarrollo sostenible en los siguientes términos:

Se entiende por desarrollo sostenible el que conduzca al crecimiento económico, a la elevación de la calidad de vida y al bienestar social, sin agotar la base de recursos naturales renovables en que se sustenta, no deteriorar el medio ambiente o el derecho de las generaciones futuras a utilizarlo para la satisfacción de sus propias necesidades. (Congreso de Colombia, 1993, art. 3)

Frente a este concepto, Martínez (2012) señala que la *Ley 99 de 1993* fue el medio para implementar el desarrollo sostenible, pues efectivamente el *artículo 1°* de la ley en mención señala: "El proceso de desarrollo económico y social del país se orientará según los principios universales y del desarrollo sostenible contenidos en la Declaración de Río de Janeiro de junio de 1992 sobre Medio Ambiente y Desarrollo".

Se da entonces una coincidencia histórica entre la tendencia internacional de mayor fuerza en materia ambiental y la promulgación de la nueva Carta Política, creando un espacio idóneo para la promoción del desarrollo sostenible como base para las políticas públicas en medio ambiente.

Lo señalado refuerza, tal como se mencionó anteriormente, que a través de la *Ley 99 de 1993*, el concepto de desarrollo asumido por Colombia fue el de desarrollo sostenible: "El proceso de desarrollo económico y social del país se orientará según los principios universales y del desarrollo sostenible contenidos en la Declaración de Río de Janeiro de junio de 1992 sobre Medio Ambiente y Desarrollo" (Congreso de Colombia, 1993).

Este enfoque se materializó en la creación de unas regiones de Régimen Especial, como fueron las de la región Amazónica, Chocó, Sierra Nevada de Santa Marta,

Serranía de la Macarena, región de Urabá y el Archipiélago de San Andrés. Estas regiones adquirieron el carácter de Corporaciones para el Desarrollo Sostenible, lo que da a entender la importancia de estas zonas para el desarrollo del país, sobre todo materia de sostenibilidad.

Desde ese entonces, el concepto de *desarrollo sostenible* permeo la legislación colombiana y todo lo relacionado al ambiente, lo que sin duda se vio materializado en la *Política Nacional de Educación Ambiental*, una de las herramientas más importantes para establecer políticas públicas ambientales en todos los órdenes y niveles. La apropiación del concepto de desarrollo sostenible en la *Política Nacional de Educación Ambiental* será abordada en la siguiente sección.

La coherencia entre diferentes leyes y programas de la legislación ambiental colombiana es evidente. Por ejemplo, la articulación legislativa entre la *Ley 99 de 1993* y la *Política Nacional de Educación Ambiental* a través de las entidades regionales ambientales llamadas Corporaciones Autónomas Regionales de desarrollo sostenible tiene su responsabilidad en el campo educativo ambiental así:

Asesorar a las entidades territoriales en la formulación de planes de educación ambiental formal y ejecutar Programas de Educación Ambiental no formal, conforme a las directrices de la política nacional. (Congreso de la República, 1993, art. 31. 8)

Adoptar, conjuntamente con el Ministerio de Educación Nacional, a partir de enero de 1995, los planes y programas docentes y el pensum que en los distintos niveles de la educación nacional **se adelantarán en relación con el medio ambiente y los recursos naturales renovables**, promover con dicho Ministerio programas de divulgación y educación no formal y reglamentar la prestación del servicio ambiental. (Congreso de la República, 1993, art. 5. 9)

De otro lado, frente a la noción de participación, la *Ley 99 de 1993, Ley ambiental*, establece la importancia de la comunidad en el manejo del Sistema Nacional Ambiental (SINA), a fin de que puedan amparar sus derechos fundamentales:

El Ministerio del Medio Ambiente formulará, junto con el Presidente de la República y garantizando la participación de la comunidad, la política nacional ambiental y de **recursos naturales renovables, de manera que se garantice el derecho de todas las personas a gozar de un medio ambiente sano** y se proteja el patrimonio natural y la soberanía de la Nación. (Congreso de la Republica, 1993, art. 2)

El manejo ambiental del país, conforme a la Constitución Nacional, será **descentralizado, democrático, y participativo**. (Congreso de la República, 1993, art. 1. 12)

Hacen parte del SINA, las organizaciones comunitarias y no gubernamentales relacionadas con la problemática ambiental. (Congreso de la Republica, 1993, art 4)

Cualquier persona natural o jurídica, pública o privada, sin necesidad de demostrar interés jurídico alguno, podrá intervenir en las actuaciones administrativas iniciadas para la expedición, modificación o cancelación de permisos o licencias de actividades que afecten o puedan afectar el medio ambiente o para la imposición o revocación de sanciones por el incumplimiento de las normas y regulaciones ambientales. (Congreso de la República, 1993, art. 69)

Este discurso muestra la necesidad de una integración de las propuestas del Estado en materia ambiental con las realidades de las comunidades, y por otro lado es coherente con todo el surgimiento de las concertaciones en las declaraciones internacionales, donde la participación democrática es un eje de la educación ambiental para estimular la participación activa. Queda el desafío de la puesta en terreno de la ley, sobre todo en lo que concierne a la explotación de recursos no renovables, que ha generado impactos devastadores. *La Política Nacional de Educación Ambiental*, ofrece una perspectiva de la gestión ambiental muy relacionada a esta legislación, con estrategias e intervenciones pedagógicas y didácticas guiadas por el diálogo de saberes, el respeto a la diversidad cultural, la autonomía, autogestión, así como la vigencia y permanencia en los análisis de los componentes de sistemas ambientales.

Por otro lado, la participación contestaría y de resistencia de diferentes movimientos sociales apoyados en ocasiones por académicos e investigadores, ha sido una

coyuntura en los últimos adelantos de esta legislación ambiental. Además, sus exigencias han sido limitantes para la expansión neoliberalista con sus impactos ambientales. Este, es un ejemplo de la participación como proceso a construir y necesario para lograr la emancipación y empoderamiento en la problematización de las realidades socio ambientales.

En cuanto al proceso de negritudes relacionado anteriormente, en la *ley 70 de 1993, Ley de comunidades negras*, se aclara el aporte de la participación y educación de las comunidades Afro al desarrollo territorial de acuerdo a su contexto y propuestas etnoculturales. La ley se fundamenta, entre otros, en el principio: **La protección del medio ambiente atendiendo a las relaciones establecidas por las comunidades negras con la naturaleza**, (Congreso de la República Colombia, 1993, art 3: 4).

La educación para las comunidades negras **debe tener en cuenta el medio ambiente**, el proceso productivo y toda la vida social y cultural de estas comunidades. En consecuencia, los programas curriculares asegurarán y reflejarán el respeto y el fomento de su patrimonio económico, natural, cultural y social, sus valores artísticos, sus medios de expresión y sus creencias religiosas. Los **currículos deben partir de la cultura de las comunidades negras** para desarrollar las diferentes actividades y destrezas en los individuos y en el grupo, necesarios para desenvolverse en su medio social. (Congreso de la República, 1993, artículo 34)

Desde el sector educativo, *La Ley 115 de 1994, Ley General de Educación*, en relación con la legislación ambiental colombiana y la Educación ambiental, plantea principios para esta última como la contextualización del proyecto educativo, considerada un eje de procesos participativos relacionados a la comunidad y la escuela, donde se pueden dialogar y problematizar las realidades de esos contextos.

El Proyecto Educativo Institucional debe **responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país**, ser concreto, factible y evaluable. (párr del cap 1)

e) **La vinculación a programas de desarrollo y organización social y comunitaria, orientados a dar solución a los problemas sociales de su entorno** (art 30)

c) La enseñanza de la protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, de conformidad con lo establecido en el artículo 67 de la Constitución Política. (Congreso de la República, 1994, art. 14)

Para la educación no formal, la *Ley General de Educación* señala como sus fines la participación ciudadana y comunitaria, lo cual es un soporte para los procesos educativos ambientales y de gestión ambiental no formales, por lo tanto de desarrollo territorial:

La educación no formal se rige por los principios y fines generales de la educación establecidos en la presente Ley. Promueve el perfeccionamiento de la persona humana, el conocimiento y la reafirmación de los valores nacionales, la capacitación para el desempeño artesanal, artístico, recreacional, ocupacional y técnico, la protección y **aprovechamiento de los recursos naturales y la participación ciudadana y comunitaria.** (*Congreso de la República, 1994, art. 37*)

Después de esta contextualización del marco normativo de la política ambiental, significando la inter institucionalidad, y habiendo presentado algunas relaciones de la educación ambiental como elemento transversal en la misma legislación, se continúa en la siguiente sección con el análisis de la *Política Nacional de Educación Ambiental de Colombia*.

4.1.2 La Política Nacional de Educación Ambiental en Colombia a propósito de sus concepciones del desarrollo y la participación

La Política Nacional de Educación Ambiental en Colombia tiene un proceso de construcción guiado por eventos internacionales como el Programa Internacional de Educación ambiental (PIEA – Unesco (1975)) y la iniciativa de la Conferencia de Rio (1992). Como nombra el documento de la *Política Nacional de Educación Ambiental*, la educación ambiental y la política tienen como referentes las declaraciones y eventos internacionales desde su planteamiento:

Necesariamente, esta política debe tener como referentes las agendas formuladas para los fines particulares, **tanto en el ámbito internacional como nacional**, dado que la problemática que pretende solucionar y las potencialidades que quiere desarrollar, rebasan las fronteras locales y nacionales y se sustentan en una concepción del mundo como **globalidad**. (Ministerio de Educación Nacional, 2002: 4)

Entendiendo la globalidad como la necesidad de conocer los contextos mundiales en su complejidad y en relación con Colombia desde las dinámicas de cada territorio, los cuales se caracterizan por sus particularidades socio culturales pero comparten una base conceptual con la *Política Nacional de Educación Ambiental*.

En el caso de Colombia, surge la institucionalización de la educación ambiental con la Constitución Política de 1991 y las responsabilidades presentadas para el gobierno y la sociedad civil sobre la educación ambiental en sus consignas. Lo que dio la necesidad de creación de un Programa de Educación ambiental para la inclusión de la dimensión ambiental en los sectores formales, informales y no formales. Con el fin de llevar a cabo este propósito se incluyeron investigadores mediante un convenio con el Instituto de estudios ambientales (IDEA) de la Universidad Nacional de Colombia conformando un equipo interdisciplinar con conocimiento en el campo ambiental, como también en la investigación didáctica y pedagógica. Según la Política "la función de este grupo consistía en empezar a explorar las posibilidades estratégicas, conceptuales y metodológicas, entre otras, de la educación, reflexionar críticamente en torno al concepto de formación integral (campo específico de la educación ambiental)" y así poder guiar a las regiones en sus puestas en terreno de educación ambiental. Aclara que la construcción de la propuesta educativo ambiental siempre va relacionada a la concepción investigativa "esta concepción tiene fundamento en la reflexión crítica, en una visión integradora y de proyección a la resolución de problemas, en un trabajo permanente de análisis y síntesis de la lectura de contextos y en la construcción de explicaciones para la comprensión de problemas ambientales" (MEN, 2002:9-10).

La institucionalización de la educación ambiental, incluye todo un sistema de actores institucionales y de la sociedad civil que debe coordinar acciones con fines de mejoramiento de la gestión ambiental en el país. Para lograr formular, implementar y sistematizar la Política, el Programa de Educación ambiental, ha realizado un trabajo intenso con los Ministerios de Educación Nacional y de Ambiente, Vivienda y desarrollo territorial. En el texto de la *Política Nacional de Educación Ambiental* señalan como línea directriz "Promover el proceso de institucionalización de la educación ambiental y su incorporación en el desarrollo local, regional y nacional, **desde los diversos contextos ambientales del país, desde sus realidades y dinámicas particulares de participación y gestión**, y a partir de un trabajo coordinado entre las diferentes entidades y grupos de población, con competencias y responsabilidades en la problemática particular" (MEN, 2002: 21). Torres (1998: 24-26) presenta las estructuras y estrategias fundamentales de los lineamientos de la propuesta del Ministerio de Educación Nacional y los instrumentos básicos para su desarrollo presentado en las Figuras 4.2, 4.3 y 4.4. La primera consiste en la coordinación intersectorial e interinstitucional, la segunda es la inclusión de la dimensión ambiental en la educación formal y no formal, la tercera participación ciudadana, la cuarta investigación, la quinta formación de educadores ambientales, la sexta diseño, proyección, apoyo y promoción de planes y acciones de comunicación y divulgación, la séptima promoción y fortalecimiento del servicio militar ambiental, la octava la promoción de la etnoeducación en la Educación ambiental y la novena impulso a proyectos con perspectiva de género.

**ESTRATEGIAS FUNDAMENTALES DE LOS LINEAMIENTOS
DE LA PROPUESTA DEL M.E.N. Y LOS INSTRUMENTOS BÁSICOS
PARA SU DESARROLLO**

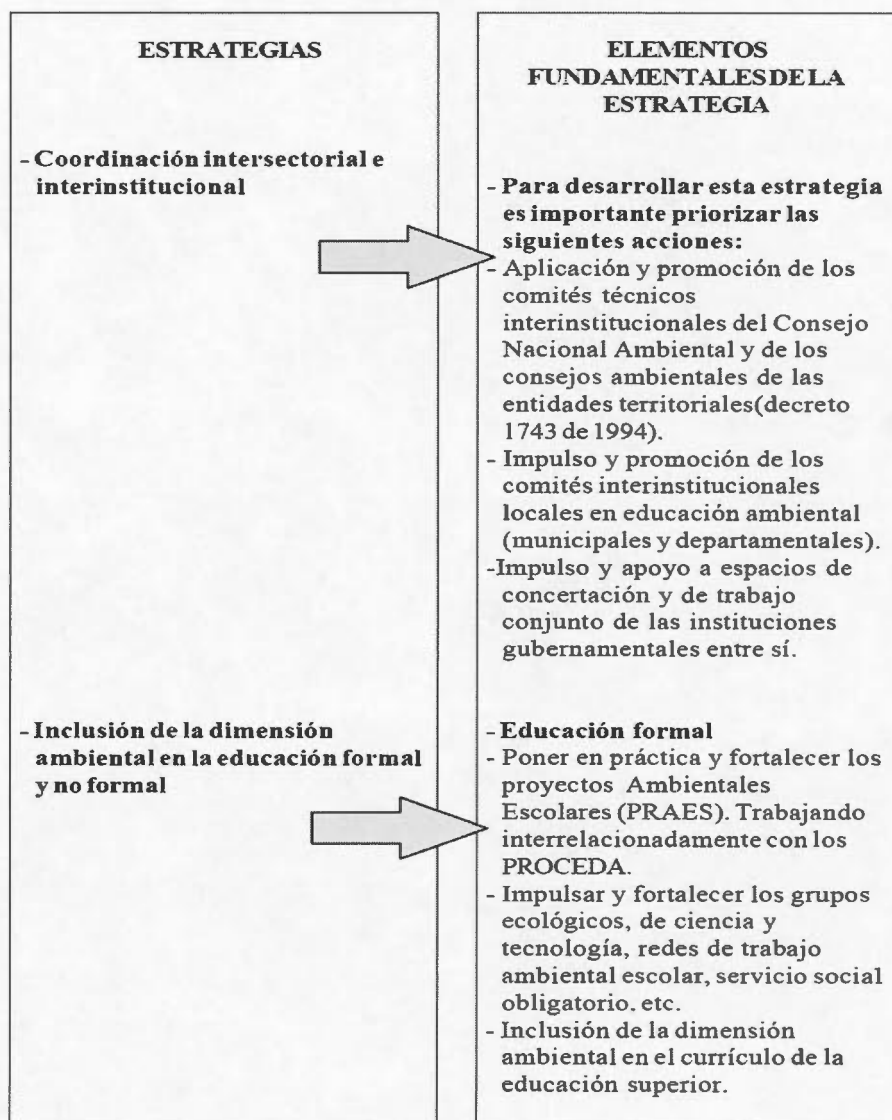


Figura 4.2

Estrategias fundamentales de los lineamientos de la propuesta del Ministerio de educación nacional y los instrumentos básicos para su desarrollo

Fuente: Torres, M., 1998: 24

**ESTRATEGIAS FUNDAMENTALES DE LOS LINEAMIENTOS
DE LA PROPUESTA DEL M.E.N. Y LOS INSTRUMENTOS BÁSICOS
PARA SU DESARROLLO**

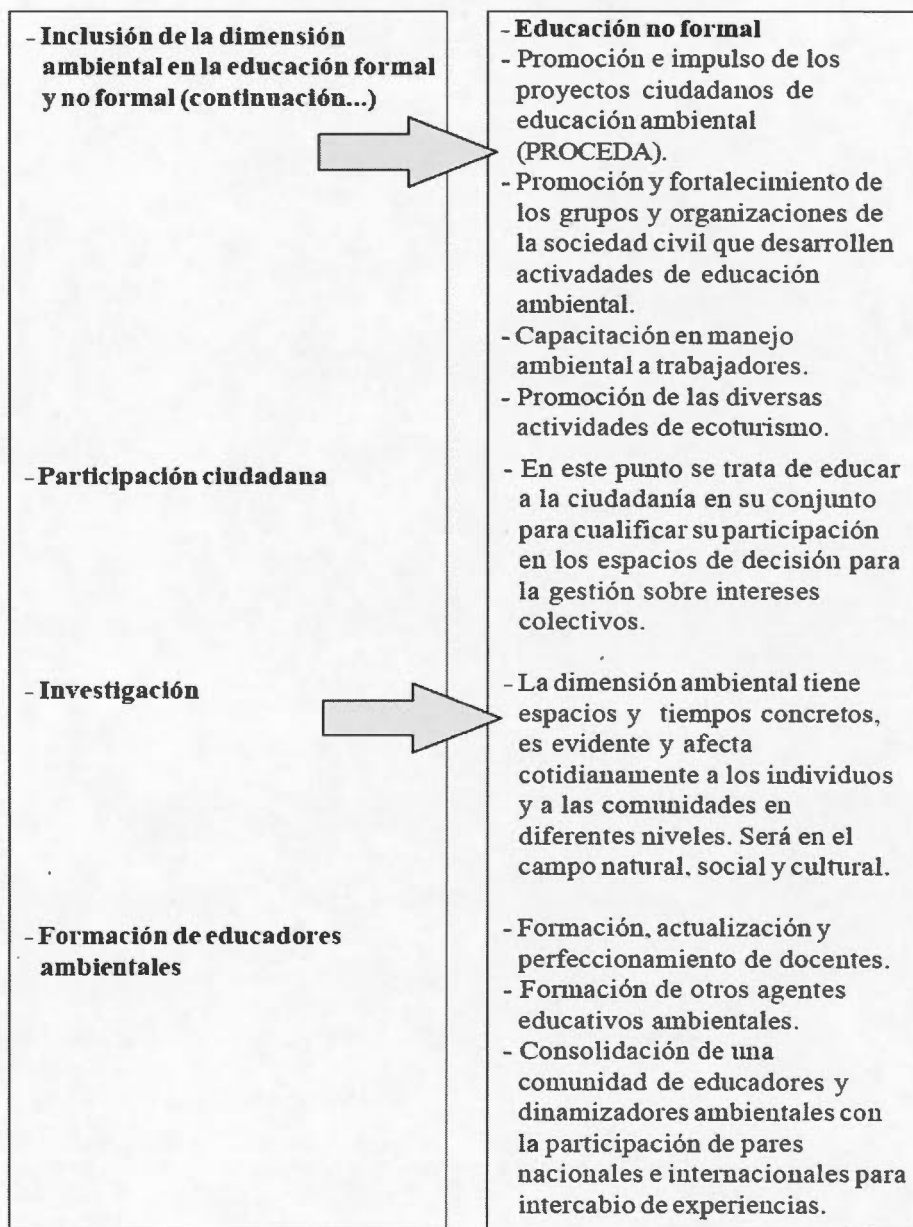


Figura 4.3

Estrategias fundamentales de los lineamientos de la propuesta del Ministerio de Educación Nacional y los instrumentos básicos para su desarrollo

Fuente: Torres, M., 1998: 25

**ESTRATEGIAS FUNDAMENTALES DE LOS LINEAMIENTOS
DE LA PROPUESTA DEL M.E.N. Y LOS INSTRUMENTOS BÁSICOS
PARA SU DESARROLLO**

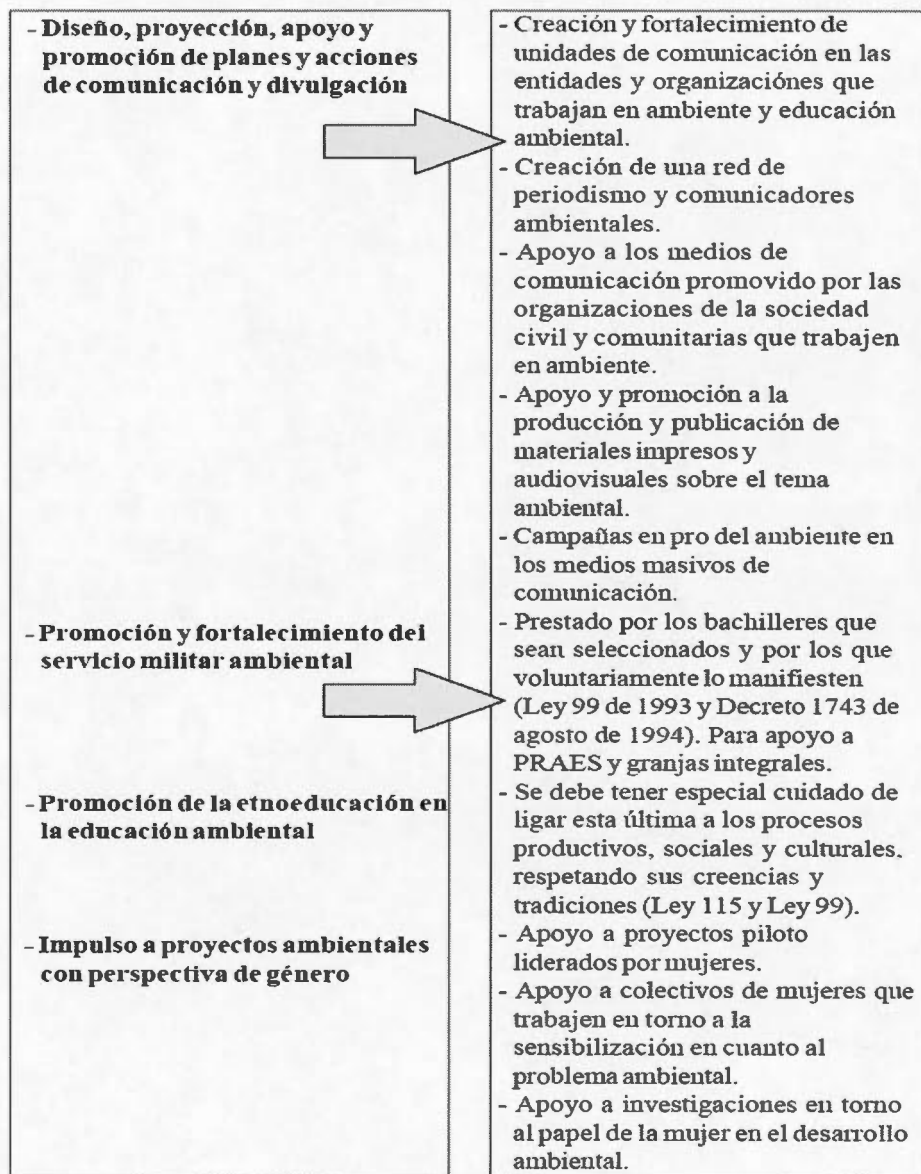


Figura 4.4

Estrategias fundamentales de los lineamientos de la propuesta del Ministerio de Educación Nacional y los instrumentos básicos para su desarrollo

Fuente: Torres, M., 1998: 26

En anexos, se puede encontrar una figura que me apoyo a simbolizar y representar una parte de las diversas relaciones que constituye la dimensión ambiental entre las diferentes instituciones en Colombia (ver Anexo F).

La conceptualización hace parte esencial de la institucionalización de la educación ambiental en el país. Los PRAE son una estrategia esencial para la incorporación de la dimensión ambiental en las instituciones educativas en relación con las comunidades en su contexto local y, deben realizar una conceptualización para sus acciones. La formación de docentes y actores educativos ambientales o dinamizadores como los denominan en el programa de educación ambiental, incluye en sus conceptos el rol de los docentes señalado por Torres (2010) como medio excepcional para la construcción de conocimiento significativo, denominado como aquel construido en contexto. Otro concepto importante para caracterizar una problemática ambiental en los (PRAE), es la visión integral del sistema ambiental mediante la visión sistémica (ver Anexo E), analizando las interacciones entre los diversos componentes socio cultural y natural, como procesos sujetos a cambios y transformaciones en un determinado espacio y tiempo, con una relación dialógica entre referentes como marco para la interpretación y la comprensión de un contexto particular. Y, también es necesaria la visión interdisciplinar en la inclusión de la dimensión ambiental en la escuela y en espacios no formales, dada la misma complejidad de los problemas ambientales y la necesidad de diversas disciplinas en diálogo para abarcarlos. Lo anterior, en el entendido de la línea directriz que la educación ambiental guía procesos de gestión ambiental, lo que es planteado por la política:

La educación ambiental tiene como objetivo: "Toda actividad educativa en materia de ambiente, debe tender a la formación de la responsabilidad individual y colectiva, y buscar un compromiso real **del individuo con el manejo de su entorno inmediato, teniendo en cuenta referentes locales y globales.** Esto debe lograrse por medio de acciones que permitan **evidenciar las relaciones ser humano-sociedad-naturaleza. Estas acciones deben, a su**

vez, estar orientadas a clarificar críticamente el tipo de sociedad a la cual pertenece el individuo, el papel que tiene en ella y el tipo de relaciones que establece con los demás y con la sociedad misma. (MEN, 2002: 29)

La educación ambiental debe estar orientada hacia la **formación para la participación en procesos de gestión**; pues es a través de ellos que los individuos y los colectivos se hacen conscientes, tanto de sus competencias y responsabilidades como de las de los demás para la toma de decisiones, en lo que a la resolución de problemas ambientales se refiere. (Ídem: 32)

La construcción de la *Política Nacional de Educación ambiental* se ha basado en una dinámica participativa durante las fases de exploración, profundización y proyección.

En este sentido la política en mención tiene como objetivo primordial:

Proporcionar un marco conceptual y metodológico básico, que desde la **visión sistémica** del ambiente y la formación integral de los seres humanos, oriente las acciones que en materia de Educación ambiental se adelanten en el país, en los sectores formal, no formal e informal. Esto, en el marco de los propósitos del sector ambiental, del sector educativo y en general de la dinámica del SINA, **buscando el fortalecimiento de los procesos participativos**, la instalación de capacidades técnicas y la consolidación de la institucionalización y de la proyección de la educación ambiental, hacia horizontes de construcción de región y de una cultura ética y responsable en el **manejo sostenible del ambiente**. (Ministerio de Educación Nacional, 2002: 25)¹⁸

Esta política se constituye así, en el horizonte para **las transformaciones fundamentales**, que las circunstancias actuales del país exigen para la construcción de una sociedad más equitativa y justa, que haga sostenible no solo nuestros Recursos Naturales, sino una **dinámica sociocultural respetuosa del otro en la diversidad** y reconocedora de su papel creativo, innovador y transformador, desde su accionar en espacios y tiempos concretos, en el marco de la globalidad. (Ídem: 6)

Dos aspectos son importantes de resaltar en dichos objetivos; por un lado asume la participación como vacío que es preciso adjudicarse, como también la necesidad de transformaciones en el país, pues plantea su fortalecimiento, por otro lado, el fundamento se encuentra en que la educación puede servir como un mecanismo para

¹⁸ Siendo los actores del Programa nacional de Educación Ambiental muy importante para el surgimiento y el sostenimiento de la *Política nacional de Educación Ambiental*.

generar mayores niveles de participación. En este sentido, el Programa de Educación ambiental habla sobre de la participación como un proceso pedagógico, que permite no solo la comprensión de una concepción amplia de la democracia, sino también de estrategias que le hagan viable (Torres, 2010: 116).

Como plantea Sachs (1981) sobre lo esencial de una política ambiental, es la preeminencia del dominio social sobre la ciencia y la técnica, pues si bien a través de la técnica se puedan obtener resultados positivos rentables a corto tiempo, los mismos pueden terminar por causar efectos negativos a los ecosistemas a largo plazo. Al plantear este autor el dominio de lo social se hace implícito la participación en el dominio social con el empoderamiento de la sociedad civil, lo cual es uno de las principales herramientas de la *Política Nacional de Educación Ambiental de Colombia*, para consolidar la educación ambiental y la gestión ambiental.

En los *Lineamientos Generales para una Política Nacional de Educación Ambiental* (1995), como documento antecesor a la Política, ya se distinguía la importancia del sistema educativo en el contexto del desarrollo sostenible:

El sistema educativo, como parte fundamental del sistema social, debe responder al reto de formar ciudadanos y ciudadanas capaces de relacionarse adecuadamente con el ambiente, desde la posición que les compete como parte integrante del mismo y **en el contexto del desarrollo sostenible** y el mejoramiento de la calidad de vida. (MEN, 1995: 12)

En estos Lineamientos se aclara la necesidad de relacionar el aprendizaje del ambiente con referencia al desarrollo:

(...) **numerosos problemas ambientales están directamente ligados al crecimiento económico** como consecuencia del desarrollo industrial de la postguerra (...) por consiguiente, el ambiente no se puede aprehender sino con referencia al desarrollo. (Ídem: 18)

El análisis de situaciones y la solución de problemas de carácter ambiental requieren de un espíritu crítico y reflexivo fundamentado en la razón y la argumentación de los hechos. (Ídem: 19)

Es notable la estructuración que sufren esos Lineamientos de 1995 hacia la *Política Nacional de Educación Ambiental* en el año 2002, debido a la profundización conceptual en esta última sobre perspectiva sistémica, y el lenguaje utilizado, siendo en la Política más complejo y atento a los conceptos. En el documento de los Lineamientos, se percibe una prioridad a los Proyectos Ambientales Escolares (PRAES) en la educación formal y su contribución en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), ya en la Política se amplía hacia la educación no formal e informal.

Respecto a la relación entre desarrollo y participación en los Lineamientos, ya se visibiliza la importancia de la relación escuela-comunidad, que pueden generar propuestas contextualizadas de desarrollo acorde con las realidades locales:

La vinculación de la escuela a la comunidad es importante porque desde esta relación se pueden generar procesos de transformación que incidan en el desarrollo individual y comunitario. Este desarrollo debe partir del conocimiento del medio y el manejo del mismo dentro de unos criterios que permitan una interacción dinámica acorde con las necesidades actuales como medio de construir proyectos de vida, orientados al mejoramiento de la calidad de la misma. (MEN, 1995: 24)

La educación ambiental debe estar orientada hacia la formación de los individuos y de los colectivos para la participación en procesos de gestión, entendidos estos como los procesos en los cuales los individuos y los colectivos se hacen conscientes de las competencias y responsabilidades propias de los otros, con miras a toma de decisiones para la resolución de problemas. (Ídem: 22)

Sobre las estrategias de la *Política Nacional de Educación Ambiental*, proponen el trabajo interinstitucional deliberativo, de acuerdos y responsabilidades en la gestión ambiental, donde todos los sectores sociales hagan parte. A este efecto, el Programa de Educación ambiental señala desde 1992, que en el momento que se reflexiona

sistémicamente el medio de vida surgen esas deliberaciones. Las diferentes experiencias nacionales de educación ambiental reconocidas por el Ministerio de Educación y su Programa de Educación ambiental, demuestran la conformación de mesas interinstitucionales, consejos ambientales, mesas ambientales, en el marco de los Comités Interinstitucionales de Educación Ambiental (CIDEA), Proyectos Ambientales Escolares (PRAE), Proyectos ciudadanos de Educación ambiental (PROCEDAS) de los diferentes departamentos y municipios de Colombia. Espacios donde se hace gestión pública con diferentes tipos de participación: decisoria, consultativa, ejecutora e instrumental (Fontin, 2008: 59).

Desde estos espacios de las estrategias de la *Política Nacional de Educación Ambiental* se han generado reflexiones críticas entre los modelos de producción, las problemáticas y potencialidades ambientales, de aquí la importancia de la relación desarrollo-participación. Los procesos educativo ambientales inician la apropiación mediante reflexiones, diálogos y posterior transformación de las visiones en los individuos y colectivos para construir una cultura ambiental. La problematización que se logra en estas experiencias es incluyente y fundamentada en las realidades locales, respetuosa de la diversidad nacional como lo indica la visión de la Política:

Visión: La construcción de una cultura ambiental ética y responsable frente al manejo de la vida, en todas sus formas y en general frente al manejo del ambiente; **respetuosa de la diversidad nacional** y que incorpore una visión de región, para la cual la sostenibilidad de los contextos naturales y sociales sea un reto y los propósitos de desarrollo sostenible, tengan como principio básico la equidad y **sean acordes con las dinámicas socioculturales del país.** (Ministerio de Educación Nacional, MEN, 2002: 28)

(...) la *Política Nacional de Educación Ambiental* tiene la intencionalidad de reconstruir la cultura y orientarla hacia una ética ambiental, en el marco del desarrollo sostenible. (Ídem: 5)

(...) **La construcción de una cultura ambiental ética y responsable** frente al manejo de la vida, en todas sus formas y en general frente al manejo del ambiente; respetuosa de la diversidad nacional y que incorpore una visión de

región, para la cual la sostenibilidad de los contextos naturales y sociales sea un reto y los propósitos de desarrollo sostenible, tengan como principio básico la equidad y sean acordes con las dinámicas socioculturales del país. (Ídem: 23)

Sobre el objetivo de la Política: lograr la transformación hacia una cultura ambiental, es coherente con la dimensión participativa desde una perspectiva de la pluralidad y multiétnicidad con sus diversos diálogos e interacciones, que desde la visión de Leff (2004) se llama la cultura ambiental construida a partir de los saberes y formas de ser de los pueblos. Esta construcción participativa para la transformación, se traduce en la relación participación- desarrollo de interés para este estudio; siendo los diálogos sobre el sistema ambiental, los espacios esencialmente participativos de reflexión y decisión sobre qué tipo de vida se quiere y bajo qué prioridades.

La concepción precisa del desarrollo sostenible según la política es la siguiente: "Entendido éste como la relación adecuada entre medio ambiental y desarrollo, que satisfaga las necesidades de las generaciones presentes y asegure el bienestar de las generaciones futuras" (MEN, 2002: 25).

Esta concepción en la *Política Nacional de Educación Ambiental*, está rodeada de aclaraciones sobre la contextualización del desarrollo sostenible, desde este sentido, se percibe la apertura a una resignificación (según las realidades, contextos del país y de sus propuestas) y adaptación del concepto de desarrollo sostenible con la dimensión política que abarca, lo cual ofrece el espacio de reflexión crítica frente al modelo de crecimiento económico del desarrollo, en las aclaraciones la Política señala que no sólo esa dimensión de crecimiento económico comprende el desarrollo, también advierte que el país sigue un modelo de desarrollo que está relacionado al deterioro ambiental. Así lo expresa el discurso en la *Política Nacional de Educación Ambiental* en una de sus líneas directrices:

Ofrecer las herramientas para una reflexión crítica sobre los presupuestos epistemológicos y éticos que soportan el paradigma dominante de desarrollo,

con el fin de que a partir de esa reflexión se pueda construir un modelo social y ambientalmente sustentable. (MEN, 2002: 11)

Esto, por supuesto, atendiendo al respeto de los derechos humanos y su proyección en el respeto de todas las formas de vida. **Además, propiciando la reflexión a propósito del tipo de desarrollo y de sociedad que requiere el país y el papel que al respecto debe jugar la educación.** (Ídem: 22)

Comprender el ambiente cobra importancia en la implementación de estrategias que permitan construir el concepto de manejo del entorno, en el marco de un desarrollo sostenible. **Este tipo de desarrollo debe pensarse en términos no solamente económicos sino también sociales, culturales, políticos, éticos y estéticos para garantizar una gestión del entorno que, desde el presente, les permita a las generaciones futuras la satisfacción de sus propias necesidades.** (Ídem: 28)

Por eso, para entender la crisis ambiental que agobia la humanidad, es necesario mirar a la sociedad que la produce y padece. La crisis ambiental no se asume como un problema más que el desarrollo debe superar, ni como una variable que ha sido omitida en los modelos y los planes. **Más bien se asume que hay algo inherente al modelo de desarrollo que sigue el país y los demás países del hemisferio que está generando el deterioro de la base natural.** (Ídem: 28)

Lo anterior puede ser de gran utilidad para realizar lecturas encaminadas a la búsqueda de los elementos, que en la construcción cultural den cuenta de **la vigencia, la permanencia** y la propia viabilidad, no solo de los diferentes grupos humanos, sino también de la multiplicidad de formas de vida que coexiste con ellos, **en sus contextos espacio-temporales; ya que estos elementos, son la base fundamental del concepto de sostenibilidad ambiental y, por consiguiente, deben ser pilares de la construcción de modelos de desarrollo adecuados** a las necesidades de la gran diversidad natural y socio cultural del país. (Ídem: 31)

Lo anterior es fortalecido en la política acogiendo la definición de Wilchez y otros sobre sostenibilidad:

Comprende una dimensión ideológica y cultural, de la cual depende el sentido o significado que cada comunidad le otorga al desarrollo, al concepto de 'éxito' y, en general, al papel y a la responsabilidad que le corresponde asumir al ser humano en el devenir universal. Así mismo, **el concepto de sostenibilidad comprende una dimensión política** de la cual forman parte integral los conceptos de democracia, de tolerancia, de concertación, de gobernabilidad, de respeto a la diferencia y **valoración activa de la diversidad, de**

descentralización y de participación, sin los cuales no resulta concebible dicha sostenibilidad. (MEN, 2002: 3)

En la apertura a la reflexión que se hace desde esta investigación, se plantea un posible conflicto de incoherencia epistemológica con una visión de espacio y tiempo de la concepción de desarrollo sostenible, al mantener la propuesta sobre “cumplir con las necesidades de las generaciones futuras”, lo cual tienen una perspectiva determinista, y hace énfasis en la percepción de los cambios que se deben realizar a largo plazo y para otras generaciones, sin recordar el problema demográfico por el cual también se sufren las consecuencias ambientales, además, los modelos culturales y sociales actuales demuestran un sobre consumo y extralimitación de los recursos, bajo lo cual no se pueden sostener las generaciones futuras. Se conoce que los cambios en esos modelos deben ser inmediatos, pero todavía es incierto cuánto tiempo tomaran esas acciones en la mayoría o toda la población humana, precisamente por ser cambios culturales. Por lo tanto, más que hablar de un futuro se debe hablar de un aquí y un ahora en nuestra casa viva: la tierra. Por otro lado, el término de sostenibilidad, *durable* en francés, es discutido por Martínez (2012) como tendencia a evitar las tendencias de los sistemas a cambiar en el tiempo queriendo llegar a un equilibrio dinámico, lo que Lafontaine (2012) nombra desde lo bioético como la lucha contra la muerte, fortalecido después de la II Guerra mundial con la eternidad buscada por los progresos tecnológicos y la lucha contra el envejecimiento¹⁹.

Las diferentes reflexiones que se dan en el campo de la Educación ambiental como acción política, desde la corriente de la crítica social y con un enfoque socio constructivista (Robottom y Hart, 1993), soportan la discusión que se da sobre el desarrollo sostenible como término que ha logrado permear todos los sectores sociales, recordando lo planteado por González (1999) sobre cómo se ha concebido la

¹⁹ Discussion en el evento ACFAS, 2012, Colloque: La durabilité une excroissance de la modernité. Palais de Congres. Montréal.

educación ambiental, él considera que es ante todo una práctica política que busca la transformación de la realidad latinoamericana. Para ello toma en cuenta la definición de educación ambiental dada por el Taller Subregional de Educación Ambiental realizado en Chosica en 1976, en el que:

Se introduce el concepto de comunidad educativa sin ceñirla a lo escolar y la articulación entre las relaciones del hombre con la naturaleza y las que los hombres establecen entre sí. **Se educa para la identificación de las causas de los problemas y para la construcción social de soluciones y una realidad ambiental constituida por lo natural y lo social y sus conflictos.** Una educación que no se circunscribe al papel de pedagogía residual otorgado a la Educación ambiental por los sistemas escolares de la región. (González, 1999:4)

Por otro lado, se pueden interpretar otras relaciones positivas en la globalidad de estos conceptos, al incluir otros términos en el desarrollo diferentes al económico como dicen los segmentos de la política anteriormente: **este tipo de desarrollo debe pensarse en términos no solamente económicos sino también sociales, culturales, políticos, éticos y estéticos.** Dando la posibilidad de la interdisciplinariedad en la educación ambiental, la cual según González (1999: 6) surge de la Conferencia de Tesalónica, en la que se propone que la educación ambiental "no debe tratarse como disciplina aislada, sino como dimensión integrada al curriculum escolar en su conjunto, para facilitar una percepción integrada del medio y una acción más racional y capaz de responder a necesidades sociales específicas". En *la Política Nacional de Educación Ambiental de Colombia* se refieren a la perspectiva interdisciplinaria así:

La comprensión de los fenómenos ambientales para la búsqueda de soluciones **requiere de la participación de diversos puntos de vista**, de diversas perspectivas y, por consiguiente, de las diversas áreas del conocimiento. **Esto implica un trabajo interdisciplinario** de permanente análisis y síntesis. (MEN, 2002: 16)

Desde los marcos legales que se han venido planteando, la inclusión de la dimensión ambiental en el sector formal, parte del reconocimiento de la problemática ambiental local y de *la formulación de proyectos integrales e*

interdisciplinarios que permitan, desde la escuela, lecturas contextuales para la comprensión de la misma y para la ejecución de acciones, orientadas a la búsqueda de soluciones compartidas y de posible aplicación y proyección, por parte de todos aquellos que están involucrados en la mencionada problemática. (MEN, 2002: 16)

Otra característica importante de la concepción de desarrollo sostenible de la política es la visión sistémica de la cultura ambiental con base al espacio-tiempo, vigencia-permanencia en los contextos como afirma Boutet (2010), la participación para la política es proyectada con la emancipación, empoderamiento, la concertación, la interacción **en un tiempo y espacio específicos**²⁰, porque cada cultura tiene la representación de tiempo y territorio diferente.

(...) Esto, por supuesto, incluye la evolución de la cultura en una dirección de desarrollo sostenible, con **claros referentes en el espacio y en el tiempo** (...) Lo anterior puede ser de gran utilidad para realizar lecturas encaminadas a la búsqueda de los elementos, que en la construcción cultural den cuenta de la **vigencia, la permanencia** y la propia viabilidad, no solo de los diferentes grupos humanos, sino también de la multiplicidad de formas de vida que coexiste con ellos, en sus **contextos espacio-temporales**"; ya que estos elementos, son la base fundamental del concepto de sostenibilidad ambiental y, por consiguiente, deben ser pilares de la construcción de **modelos de desarrollo adecuados a las necesidades de la gran diversidad natural y socio cultural del país**. (Boutet, 2010:25, 31)

Lo que se interpreta como positivo de esta visión, es que fortalece una mirada realista y de aceptación de lo existente, la vigencia y permanencia, es decir, desde mi lectura a partir de los encuentros informales con actores del Programa de Educación ambiental, los cambios no pueden ser drásticos cuando el cambio de pensamiento tampoco lo es, por esto, cada comunidad debe definir qué prioridades tiene desde su

²⁰ Los grupos indígenas se caracterizan por tener sus raíces en el pasado y piensan en una armonía en el presente. Lolita Chávez, representante de la cultura de los pueblos de los consejos Quiches afirma: « No estamos en el tiempo del opresor, estamos en nuestro tiempo. » (Ponencia en el marco de la cuarta edición del Coloquio *Plan Nord, Plan Sud*, 21-22 marzo de 2013. Universidad de Québec en Montréal) En el caso de las comunidades Emberas de Colombia, el pasado no está atrás, como pensamos nosotros, sino que va hacia adelante. Así mismo, el futuro no es lo que está al frente, es lo que viene de atrás (Vasco Uribe, 2010).

reflexión, qué es vigente y qué permanece para ellos. En este punto de la crisis ambiental parece imposible cambiar de un día para otro y hasta irreal querer negar que así lo es, por esto, como lo señala Alegre (2007) se deben dar cambios locales graduales pero importantes y concertados, englobando la dimensión participativa para lograr un desarrollo o modos de vida desde lo local.

En esta realización del espacio- tiempo, la concepción de territorio y la perspectiva de historicidad, son considerados ejes de un proyecto de sociedad, en la *Política Nacional de Educación Ambiental* la historicidad lleva a una comprensión del territorio y su complejidad; en este sentido, no se deben imponer planes o programas que no relacionen las dos perspectivas. Desafortunadamente, los modelos del mercado que se imponen en planes de gestión, se caracterizan por romper esa relación con la historicidad y con los territorios.

En síntesis, el concepto de desarrollo sostenible es aquél sobre el cual el Estado colombiano asume la *Política Nacional de Educación Ambiental*, tomándola como una estrategia para impulsar el desarrollo sostenible en todas las regiones y sectores de la sociedad con las particularidades de la interpretación del concepto dada en la misma Política, nombradas anteriormente: contextualizado, en un espacio- tiempo, con reflexión de la vigencia- permanencia de los componentes del sistema ambiental y reflexionado desde procesos pedagógicos participativos.

La relación entre la participación y la escuela desde la *Política Nacional de Educación Ambiental*, es un eje esencial de la relación desarrollo-participación, donde se llevan a cabo diálogos entre diferentes actores sobre los problemas socio ambientales y los modelos de vida o desarrollo que se propongan para afrontarlos. Los diferentes documentos analizados con los segmentos priorizados, expresan esta relación participación-escuela. En el documento de *Lineamientos para una Política Nacional de Educación Ambiental*, señalan:

El tipo de escuela que se busca obliga a volver la mirada sobre un currículo flexible, en el que las fronteras disciplinarias no sean obstáculo **para el quehacer del maestro y no limiten su papel con los alumnos y con su comunidad**, y en el que se refleje su diversidad natural, social y cultural. (Ministerio de Educación, 1995: 25)

La Educación ambiental requiere una escuela que permita la participación activa del niño y de toda la comunidad en la construcción del conocimiento para encontrar alternativas de solución acordes con su problemática ambiental particular. (Ídem: 24)

En el mismo documento, entorno a la gestión participativa giran implícitamente conceptos de movilización y empoderamiento esenciales para su puesta en terreno:

Toda actividad educativa en materia de ambiente debe tender a la formación en la responsabilidad tan individual como colectiva y buscar un compromiso real del individuo en el manejo de su entorno inmediato con referentes universales (...) el individuo debe conocer su espacio y su tiempo, y en general, su historicidad, elementos fundamentales en la comprensión de sus límites y potencialidades Todo lo anterior le permite ser **consciente de la calidad de su participación en cualquier proceso de gestión**, lo cual, a su vez, lo conduce a una verdadera formación en la responsabilidad. (Ídem: 20)

Desde el documento *Yo participo, tú participas todos somos parte - Lineamientos para una política para la participación ciudadana en la gestión ambiental*, se señala:

Como objetivo:

Garantizar una participación amplia, deliberada, consciente y responsable de la ciudadanía en la preservación de sus derechos y en el cumplimiento de sus deberes ambientales y en general en la gestión ambiental, que cumpla una función eficaz en la construcción del desarrollo sostenible y que contribuya a generar las condiciones para que la sociedad civil adquiera cada vez más capacidad de incidencia en el acto de gobernar. (Ministerio de Medio Ambiente, Oficina de Participación comunitaria, Educación ambiental y población, 1998: 1)

La participación ciudadana incluye procesos de acceder a la toma de decisión en sus diferentes etapas, no necesariamente de manera exclusiva y excluyente, a través de un permanente diálogo de imaginarios, de saberes y de

ignorancias entre todos los actores sociales, institucionales y no gubernamentales que intervienen. (Ídem: 5)

El Estado debe reconocer que las decisiones adoptadas como resultado de procesos participativos, poseen mayor legitimidad y eficacia que las decisiones unilaterales. La participación, entonces, es también un factor esencial de la gobernabilidad. (Ídem: 13)

Este último aparte, se considera que debe ser prioritario en la legitimación de los derechos soportados en toda la legislación, más ahora que la naturaleza está siendo tan afectada por las actividades antrópicas.

En otros apartes, el mismo documento trata la educación ambiental con una precisión que es bastante significativa, aclarando que este campo educativo no debe tratar solamente los aspectos ecológicos:

(...) con el objeto de fortalecer la concepción según la cual la *Educación ambiental* no solamente debe dedicarse a aspectos exclusivamente ecológicos de las relaciones entre el ambiente y la comunidad, sino a formar ciudadanos y ciudadanas con valores, aptitudes, actitudes y capacidades hacia la democracia, la participación, la perspectiva de género, la equidad, la solidaridad, la valoración y el respeto a la diversidad, la negociación pacífica de los conflictos y, en fin, la construcción de una sociedad sostenible en donde sea posible una paz fundamentada sobre la posibilidad equitativa de una vida con calidad y dignidad. (Ídem: 48)

Debe hacerse énfasis en que los temas de participación y de educación no constituyen fines en sí mismos, sino que atraviesan de manera transversal a todos los temas y aspectos de la gestión. (Ídem: 38)

Es importante resaltar, que este documento evidencia objetivamente los desafíos y obstáculos de la participación en la gestión ambiental, entre los que nombra: se está corriendo el riesgo de restringir los espacios de participación y sus alcances y de reducirlos a sus expresiones meramente formales y burocráticas; las comunidades pierden confianza en las posibilidades de la participación y de la negociación pacífica de los conflictos ambientales, lo cual lleva a privilegiar las vías de hecho; se abren aún más las brechas entre el Estado y las comunidades, entre el Estado y el sector productivo y entre el sector productivo y la comunidad. Se considera que este

documento a pesar de ser del año 1998, tiene lineamientos pertinentes y vigentes para el contexto actual de Colombia, donde continúa el conflicto armado y la lucha por los derechos civiles y de la naturaleza.

En relación con la propuesta educativa de la *Política Nacional de Educación Ambiental* y sus estrategias, su objetivo es la formación de gestores ambientales, con los mismos principios sobre la participación del anterior documento. Son estos actores, dinamizadores de la educación ambiental, quienes contribuyen a los procesos integrales y de interacción en búsqueda de soluciones a los problemas ambientales, soportado por la estructura de operacionalización de la *Política Nacional de Educación Ambiental* nombrada anteriormente en este documento y descritas por Torres (1998).

En este sentido, la *Política Nacional de Educación Ambiental de Colombia*, es un instrumento esencial para fortalecer esa formación y para apoyar los procesos participativos en diversas expresiones de emancipación y empoderamiento de los problemas ambientales, con el apoyo de las perspectivas constructivas, holísticas, sistémicas e interdisciplinarias. Los procesos participativos son señalados en la política como:

La participación aquí debe ser entendida como un proceso pedagógico, que permita no solo la comprensión de la democracia, sino la construcción de estrategias que la hagan viable y que posibiliten la convivencia armónica de los diferentes grupos sociales. (MEN, 2002: 7)

Los proyectos educativos en general, y en particular los que tienen que ver con el medio ambiente, **deben ser regionalizados y participativos**, esto es, deben tener en cuenta las necesidades de las comunidades locales y regionales, atendiendo a sus propias dinámicas como motor de la construcción de verdaderos procesos democráticos. (Ídem: 30)

La educación ambiental requiere una escuela que permita la participación activa del niño y de toda la comunidad en la construcción del conocimiento,

para encontrar alternativas de solución acordes con su problemática ambiental particular. (Ídem: 40)²¹

Este aspecto de la participación es clave en los estudios de González (2006: 87) quien plantea que dicha participación debe incluir en la formación de los estudiantes el análisis crítico de las propuestas provenientes de los organismos multilaterales, pues la tendencia es la de aceptarlas como verdades válidas e incuestionables: "Estos jóvenes ven los discursos de la UNESCO y de otras agencias multinacionales como verdades instituidas, sin reconocer que muchos de estos discursos han sido colonizados por fuerzas conservadoras y por intereses hegemónicos".

Como se ha nombrado anteriormente la educación ambiental es sobre todo acción política, donde se reflexiona críticamente como lo propone la *Política Nacional de Educación Ambiental*, entonces, también se deben incluir las reflexiones de las propuestas internacionales relacionadas al campo educativo ambiental, como afirma González, la participación no debe estar desligada de una postura política crítica, sobre todo en espacios marcados por la educación ambiental porque permite que los estudiantes no solo puedan asumir un compromiso, sino también que se construya una identidad que necesariamente debe partir de una mayor experiencia de vida y una correcta alfabetización teórica y sociopolítica sobre el entorno ambiental, es decir, en términos de Biersack (2011) de una ecología política.

Profundizando en la perspectiva de la *Política Nacional de Educación Ambiental* sobre los aprendizajes significativos y la construcción del conocimiento significativo, son conceptos esencialmente participativos que se basan en el dialogo e interacción

²¹ En general, las diferencias entre los documentos de *Lineamientos Generales para una Política de Educación Ambiental* (1995) y la *Política de Educación Ambiental de Colombia* (2002), son que: en el primero se percibe un discurso con un lenguaje más del "común" sin tantas especificaciones ni atención en los conceptos, en cuanto al discurso de la Política del 2002 es realmente diferente, mucho más detallado, pero el contenido se ve igual en algunos apartes a los lineamientos, en otros es más exacto. Actualmente en las agendas y mesa interinstitucional se describe más detalladamente la visión sistémica de la Educación Ambiental y la perspectiva interdisciplinar es mucho más notable que en la misma *Política Nacional de Educación Ambiental*. Estas reflexiones y comentarios se pueden observar en las guías de análisis presentadas en anexos.

entre los sistemas socio culturales y naturales de cada contexto y del país, donde también se realizan intercambios de experiencias significativas. Lo anterior, contrario al modelo tradicional educativo de transmisión de conocimientos que hasta ahora domina en gran parte de las instituciones educativas del país y son limitantes para las apuestas de la Educación ambiental. En ese sentido, Mora y Fals Borda (2001) hablan en términos de identidad cultural, lo que implica superar el tema de la enseñanza como una simple transmisión de información, no de conocimiento, que será nuevamente retornada al maestro en los procedimientos de evaluación. El autor señala que se puede superar de la mera transmisión de información si se pone como eje central de la política científica y cultural, la resolución de conflictos sociales frente a las disfunciones con la naturaleza. En la Política se plantea la transformación de esa educación tradicional desde la educación ambiental: "podría posicionarse, entonces, la Educación ambiental como un **discurso crítico** de la cultura y de la educación convencional, y como posibilitadora de transformaciones profundas de la realidad ambiental nacional" (MEN, 2002: 7).

La *Política Nacional de Educación Ambiental* también incluye estrategias para la educación no formal, donde la comunidad se encuentra en un marco de globalidad, enfrentando retos de la gestión ambiental, es decir en la necesaria relación desarrollo-participación, como se presenta en el texto:

En el contexto de los PROCEDA (Proyectos ciudadanos de Educación ambiental), entonces, las aulas ambientales se constituyen en una propuesta importante, ya que buscan propiciar cambios radicales en los comportamientos ciudadanos, en zonas determinadas, de tal forma que se tienda hacia la transformación "ejemplar" (en términos ambientales) de la vida cotidiana del lugar. Esto debido a que las aulas buscan posicionar como ejes de la educación, **la participación de las comunidades, la concertación y la voluntad política, para constituirse así en procesos de educación ciudadana de carácter no formal. Dicha propuesta pretende que mediante la participación activa y comprometida en la gestión ambiental, los actores sociales involucrados reconozcan las características dominantes del deterioro de su entorno ambiental inmediato, sus causas y consecuencias, y comprendan y acepten (a**

partir de sí mismos y en interacción con otros) la necesidad de transformar o redirigir sus orientaciones de acción, en función de los valores ambientales y de las normas imprescindibles para la concreción efectiva de tales valores. (MEN, 2002: 85)

En este sentido, es necesario reflexionar desde las comunidades y actores de los PROCEDAS las causas del deterioro ambiental desde la globalización y el modelo de desarrollo dominante, expresadas especialmente en el extractivismo y las diversas formas de explotación de los recursos naturales extralimitadoras del sistema ambiental. Frente a estos desafíos, se considera indudable el aporte de Fals Borda (2007), quien habla de un cambio de conceptualización con profundos significados políticos en clara contraposición con la globalización, desde la localidad:

La calidad localista tiene interés para los oponentes, porque abre un portillo de esperanza para combatir los malos efectos parciales de la globalización, **determinar sus flancos débiles y enfrentarlos con fuerzas territoriales de resistencia**. Estas fuerzas, pocas veces anticipadas y menos aún apreciadas por los economistas que fungen como asesores de gobiernos, son las que, una vez articuladas, **dan origen a una realidad política contemporánea con un fuerte sentido crítico**. (Fals, 2007: 25)

Citando a Boaventura de Souza Santos, se plantea la relación de la participación y la educación ambiental, con su propuesta de: localismos globalizados y globalismos localizados; lo que significa que las comunidades, al empoderarse y generar participación, crean espacios de Educación ambiental con la visión de globalidad, teniendo efectos no sólo al interior de las comunidades, sino en lo regional, nacional y mundial, digiriendo la pertinencia de los globalismos en sus localidades.

Para Sachs (1981), una política ambiental en ambientes locales debe tener un alto componente de conceptualización, al que se suma un desarrollo horizontal y holístico, es decir integral a las condiciones que se presenten en el contexto. Lo cual se ha evidenciado en todo el proceso construido mediante el Programa de Educación ambiental y la *Política Nacional de Educación Ambiental*, con elaboración de

didácticas y pedagogías contextualizadas, así como la inclusión de actores y dinamizadores a lo largo del país.

En relación con Lora *et al* (2008: 45) los procesos planteados en la *Política Nacional de Educación Ambiental* sobre gestión ambiental, incluyen todos los niveles de participación: información, consulta, iniciativa, fiscalización, concertación, decisión y gestión. En cada uno, se lleva un proceso pedagógico y de problematización, planteado por Freire, donde el individuo tiene la posibilidad de codificar la realidad con su inclusión. Por lo anterior, la *Política Nacional de Educación Ambiental* propone que este campo debe tener una intención deliberativa, basada en un enfoque socio constructivista y de crítica social hacia la solución o transformación de realidades ambientales.

Precisamente, en diálogo con esta propuesta deliberativa de la *Política Nacional de Educación Ambiental*, se encuentra Sauvé (trad. libre, 2013: 23) quien hace la distinción de "ecocivismo" como un enfoque normativo dirigido a las tareas y responsabilidades de los individuos relacionados principalmente con la utilización de los recursos colectivos, frente a "ecociudadanía" en el marco de un ecosocialismo, siendo una ciudadanía consciente, crítica, creativa y comprometida en la transformación de las realidades socio-ecológicas. Lo anterior ligado al desarrollo de la competencia crítica, reconociendo la pluralidad de miradas, dirigiéndose hacia la crítica social del por qué, tomando en cuenta las posturas éticas y su cultura. Las dos competencias crítica y ética dirigen hacia la competencia política esencial en el proceso de emancipación social. (Sauvé, 2014)

En el documento antecesor a la *Política Nacional de Educación Ambiental, Cultura para la Paz, Hacia una Política Nacional de Educación Ambiental* (1995-1998), se percibe un discurso con una terminología más cercana a las ciencias exactas y biológicas, pero así mismo se mantienen unas prioridades entorno a la gestión y la participación:

La estrategia hace énfasis en lo integral, es decir, **entendemos lo ambiental como un asunto político, económico, social y cultural**. Lo permanente asumido como la necesidad de realizar acciones de largo plazo. **Lo participativo como un sentido de cooperación que permitirá unir esfuerzos en la búsqueda de la solución a problemas ambientales**. Lo regional visto como el mecanismo que favorecerá los procesos de descentralización en beneficio de la eficiencia. En suma, es preciso considerar la educación como el hilo con el cual deberíamos entretrejer colectivamente **el nuevo orden cultural**. (Ministerio del Medio Ambiente, 1995-1998: 9)

En el contexto colombiano, este concepto de nuevo orden cultural, está concebido desde el Plan Nacional de Desarrollo de este cuatrenio (1994-1998), y desde el informe *"Colombia al filo de la oportunidad"* donde se hace una relación de un cambio civilizatorio, frente a los avances y competencias tecnológicas y la calidad de vida humana: "El proyecto civilizador que estamos proponiendo supone hacer realidad un proyecto estratégico de desarrollo a largo plazo que promueva la cultura y la economía y que fomente *la libertad, la igualdad y la prosperidad* (Presidencia de la República, 1996: 32). En este documento, todavía se percibe un utilitarismo de la riqueza cultura, que más que soportarla para ser reconocida, se busca brindar un camino de identidad para aquellos que no la tienen. Sin embargo, admiten la necesidad de aprender de las culturas milenarias. Y sobre todo resalta frecuentemente la multiculturalidad, las culturas tradicionales y sus saberes sobre la diversidad tropical. Sobre la participación, su línea directriz es la Constitución Política y el desarrollo sostenible es la meta. En relación con la educación ambiental, relacionan los PRAES como estrategias participativas:

Para alcanzar tal cometido se apoyaran los proyectos ambientales que propicien la creación de espacios de reflexión y discusión **alrededor de la construcción de una cultura ambiental** y faciliten la incorporación de la dimensión ambiental en todas las actividades que adelante la comunidad educativa. (Ministerio del Medio Ambiente, 1995-1998: 34)

Finalmente, se debe tener en cuenta los fines de la educación ambiental establecidos en la *Política Nacional de Educación Ambiental*, siendo: el cambio cultural hacia una

cultura ambiental en los diferentes escenarios y ámbitos de Colombia, es decir, la transformación de las relaciones entre la sociedad y la naturaleza mediante una visión integradora que permita comprender la complejidad del sistema ambiental y las diferentes interacciones entre componentes del mismo. Esta transformación se basa en la relación de respeto consigo mismo, con el otro y con la casa común donde vivimos, teniendo consciencia del espacio- tiempo y del contexto como eje movilizador. Se considera que esta propuesta fortalece la educación ambiental como acción política, y permite comprender la forma como se materializará en cada una de las comunidades educativas guiada por las directrices emanadas desde el MEN.

4.2 Oportunidades, límites y desafíos de la *Política Nacional de Educación Ambiental de Colombia*

Delimitando la noción de políticas públicas, en función de la educación ambiental, el desarrollo y la dimensión de participación, se considera a continuación la forma como se ha caracterizado y materializado en el entorno educativo para identificar las oportunidades, límites y desafíos de la *Política Nacional de Educación Ambiental*.

Una oportunidad de la *Política Nacional de Educación Ambiental*, es su propia institucionalización en Colombia mediante las estrategias descritas por Torres (1998) en la sección 4.1.2 de este documento, incentivando la concertación entre los diversos actores. El proceso para iniciar esta institucionalización comprendió la constitución del Programa de Educación ambiental con la caracterización y proyección de la educación ambiental en el país, descrita en tres fases como:

1. La fase de exploración entre 1992-1993, encontró diversas actividades de educación ambiental a nivel nacional, con lo que se pudo establecer elementos básicos para la construcción de una política pública acordes con la nueva Carta Política, la cual había cambiado sustancialmente lo que se venía desarrollando en esta materia.

2. En la fase de profundización entre 1994-1995 se identificaron límites de la Educación ambiental como el marco rígido de la escuela y la separación de la escuela con la realidad local y pérdida del rol comunitario del maestro.
3. En la fase de proyección, desde 1995 hasta el año 2003, se publica la *Política Nacional de Educación Ambiental*.

Otra oportunidad para la *Política Nacional de Educación Ambiental* es la legitimación mediante otros instrumentos que no fueron tratados en este análisis como la *Ley 1549* del 2012 “*Por medio de la cual se fortalece la institucionalización de la Política Nacional de Educación Ambiental y su incorporación efectiva en el desarrollo territorial*” y la *Agenda intersectorial de Educación Ambiental y comunicación* (2010-2014), la Alianza nacional por la formación de la ciudadanía responsable: un país más educado y una cultura ambiental sostenible para Colombia dando inicio al Programa de Educación ambiental y **participación** el pasado 15 de agosto de 2015. Lo cual se fortalece lo planteado en la política:

Coordinar acciones con todos los sectores, actores, ámbitos y escenarios en los cuales se mueve la temática, y tiene la intencionalidad de reconstruir la cultura y orientarla hacia una ética ambiental, en el marco del desarrollo sostenible en el cual se viene empeñando el país. No busca homogenizar el trabajo de los diversos actores (institucionales y otros) sino orientar con base en la concertación, las acciones en este campo para producir el impacto social que requiere una empresa de una envergadura tan grande como la educativa-ambiental. (MEN, 2002: 7)

En el análisis de la *Política Nacional de Educación ambiental*, se caracteriza la propuesta de la transformación cultural como una de sus oportunidades. Desde lo expresado por Torres (1998: 12) “esta política se constituye así, en el horizonte para las **transformaciones fundamentales**, que las circunstancias actuales del país exigen para la construcción de una sociedad más equitativa y justa, que haga sostenible no solo nuestros recursos naturales, sino una dinámica socio cultural respetuosa del otro

en la diversidad y reconocedora de su papel creativo, innovador y transformador, desde su accionar en espacios y tiempos concretos, en el marco de la globalidad”.

Uno de los desafíos del proceso de institucionalización de la Política, es la co-construcción social de la política pública con el carácter inclusivo y decisivo de los actores para lograr su eficiencia en el territorio según su contexto socio histórico de Colombia. Como lo identifica la misma *Política Nacional de Educación Ambiental*, es importante disminuir las proyecciones cortoplacistas de cada gobierno, la visión instrumentalista de lo educativo ambiental, el reduccionismo conceptual y el carácter mediático de la educación ambiental.

La multiculturalidad como condición endógena de Colombia, permite el diálogo de saberes. Siendo también una oportunidad para la reflexión del concepto de desarrollo en la *Política Nacional de Educación ambiental*, la cual propone fortalecer el auto reconocimiento de identidades, sus éticas y estéticas en el territorio colombiano, a través del diálogo de saberes como herramienta para complejizar integralmente la autogestión sustentable de sus territorios.

Preparar a los individuos y a los colectivos para el saber, para **el diálogo de los saberes**, para el saber hacer y para el saber ser. Para esto es indispensable desarrollar la investigación en los campos de la pedagogía y la didáctica ambiental, así como en los mecanismos de gestión ciudadana factibles de incluir en los procesos de formación en el campo educativo. (MEN, 2002: 56)

La ética andina tiene características particulares que dialogan con la visión de la educación ambiental sobre sustentabilidad y del respeto a la tierra como nuestra casa viva. El principio ético andino principal se podría formular de la siguiente manera: “Actúa de tal manera que contribuyas a la conservación y perpetuación del orden cósmico de la relaciones vitales, evitando trastornos del mismo (Estermann, 2012). Para las comunidades indígenas existe necesariamente una visión integral entre hombre y naturaleza; esto contrasta totalmente con el pensamiento y la racionalidad occidental que todo lo divide, lo separa y lo especializa. El respeto por las éticas y

estéticas, es soportado por la propuesta de la *Política Nacional de Educación Ambiental* mediante, como también la reflexión crítica, sistémica y contextualizada del concepto de desarrollo, para que los actores construyan modelos de vida desde sus mismos intereses y realidades.

Una oportunidad del desarrollo, como concepto a reflexionar, frente a los modelos neoliberales y su crecimiento económico basados en los avances tecnológicos como la solución a todo problema social, es lo nombrado en el documento *Cultura para la Paz* (1995-1998) sobre tecnologías limpias endógenas:

Constituir el espacio propicio para la realización de un debate nacional sobre la forma (o formas) en que se ha desarrollado y se desarrolla el proceso de **transferencia de tecnologías limpias y sobre las posibilidades y requisitos para la creación de una infraestructura que permita la producción endógena de dichas tecnologías.** (*Ministerio del Medio Ambiente, 1995-1998: 47*)

De ahí, el desafío de la visión sistémica del ambiente hacia la transformación de los modelos dominantes de desarrollo y de búsqueda de estrategias coherentes con las identidades de América Latina, mediante la participación y la educación ambiental.

Entonces, las oportunidades que tiene la Educación ambiental en Colombia son promisorias, pues si bien se ha manejado bajo un modelo de desarrollo sostenible, se considera que las estrategias e instrumentos de la política, nombrados por Torres (1998), evidencian el interés del Ministerio de Educación Nacional por una educación ambiental generadora de cambios paradigmáticos en materia educativa y cultural. En el análisis de los documentos antecesores y la interpretación de la *Política Nacional de Educación Ambiental*, se caracterizan explícitamente las posibilidades de emancipación, el empoderamiento, la apropiación y la inclusión social, teniendo como base la movilización colectiva. En el documento *Cultura para la Paz, hacia*

una Política Nacional de Educación Ambiental ²²(1995-1998), señalan los autores: "El logro de estos objetivos está estrechamente relacionado con nuestra capacidad de **movilización colectiva**. Es asumir las responsabilidades de la **ciudadanía y participar** en la búsqueda del consenso" (p. 15).

Por otro lado, el concepto de desarrollo tiene oportunidades conceptuales y prácticas en la política gracias a la apertura de la reflexión sistémica. Permitiendo re pensar las alternativas al desarrollo, hacia modelos endógenos construidos desde el tejido social, como puede ser en América Latina el Ecodesarrollo ó el Vivir Bien. El primero atribuido a Sachs (1981: 11) es un concepto que se planteaba como "desarrollo socialmente deseable, económicamente viable y ecológicamente prudente". Y el Vivir Bien, según Huanacuni (2012), es un concepto andino recogido en las constituciones políticas del Estado Plurinacional de Bolivia y Ecuador, con valores de la cosmogonía indígena como la complementariedad y la reciprocidad, sustentados en los pilares de descolonización y despatriarcalización, que impone la crítica al capitalismo y la modernidad. El autor señala que el vivir bien está sustentado en una forma de vivir plasmada en la práctica cotidiana del respeto, de la relación armónica y el equilibrio con lo que existe, comprendiendo que en la vida todo esta interconectado, es interdependiente y esta interrelacionado²³. Las visiones estéticas de la naturaleza, la sinergia y su visión holística, son elementos que según Leff (1993) y

²² Este documento se caracteriza por una visión con tendencia a legitimizar el Plan Nacional de Desarrollo de ese cuatrefeño: sus términos como ciudadano como actor para planear la economía, el concepto de "limpio" aplicado a todo el discurso - producción limpia, estado limpio, ambientes limpios, gestión ambiental limpia - son coyunturales de la época.

²³ El Vivir Bien en aymara *suma qamaña* o *sumak kawayay* en quechua se traduce utilizado en Bolivia y el Buen vivir en Ecuador, qamaña se aplica a quien "sabe vivir". En la cosmovisión de los pueblos indígena originarios, es prioritarios la vida en relaciones de equilibrio y armonía, por lo que *qamaña* se aplica a quien "sabe vivir". Y el termino *suma qamaña* se traduce como "Vivir Bien". Suma: plenitud, sublime, magnífico, hermoso

Qamaña: vida, vivir, convivir, estar siendo. Por otro lado la traducción del quechua es: *Sumak*; plenitud sublem, excelente magnifico, hermosos, superior Kawayay: vida, ser estando. Así, el *suma qamaña* o *sumak kawayay* es el proceso de la vida en plenitud. La vida en equilibrio material y espiritual. La magnificencia y lo sublime se expresa en la armonía, el equilibrio interno y externo de una comunidad. Saber vivir, implica estar en armonía con uno mismo: estar bien o sumanqaña y luego, saber relacionarse o convivir con todas la formas de existencia

Wilchez - Chaux (2006) contribuyen a la nueva racionalidad productiva en su territorio y a un nuevo paradigma de desarrollo.

El momento histórico en el que están surgiendo el *Vivir Bien* desde de la filosofía andina y su relación íntima y de respeto con la *Madre Tierra*, es coyuntural para América Latina, esto, frente a la dominante explotación de la naturaleza con el modelo extractivo de minería a gran escala, impuesto por las multinacionales en las política públicas de los Estados como la estrategia mundial para alcanzar el desarrollo.

El desafío desde la educación ambiental frente al concepto de desarrollo, consiste en fortalecer la educación de actores e instituciones para reflexionar y actuar sobre los modelos de desarrollo aislados de la realidad de Colombia. El rol de los educadores es importante a este efecto como lo propone *La Política Nacional de Educación Ambiental*. Las estrategias pedagógicas y lo planes educativos institucionales en la educación formal hacen parte de los espacios de reflexión, como también lo son las estrategias en la educación no formal e informal.

Como bien es identificado desde el documento *Cultura para la Paz* (1995-1998) es un desafío la voluntad del Estado en las políticas ambientales, como se ha descrito anteriormente siguen existiendo grandes divergencias con el modelo económico y las acciones priorizadas como el extractivismo que influyen en los objetivo de la *Política Nacional de Educación Ambiental*.

Gran parte del éxito de la política ambiental está condicionada a la capacidad que tenga el Estado para demostrar que sus acciones son ambientales. Es decir, que está comprometido de manera decidida con un cambio radical de actitud frente al medio ambiente. No bastaría con una definición de políticas y aceptar el compromiso con el desarrollo sostenible. (Ministerio del Medio Ambiente, 1995-1998: 38)

Un desafío esencial para fortalecer la dimensión ambiental y el diálogo de saberes es la información y la comunicación, como es presentado en la *Política Nacional de Educación Ambiental*, sin embargo los medios de comunicación de mayor audiencia no apoyan esta perspectiva, no son éticos e integrales y su investigación es mínima. Las comunicaciones pueden fortalecer el tipo de participación señalada por Perero (2010) como "nuevas tecnologías de la información, participación telemática", la cual facilita la expresión de los ciudadanos, la denuncia, la convocatoria y realización de foros, también se pueden realizar votaciones sobre distintos intereses, sugerencias, consultas agendas, creando así canales de participación.

El plan de comunicaciones hacia una comunicación limpia y fértil busca apoyar – y a su vez desencadenar- procesos de participación ciudadana en los asuntos ambientales (...) ((Ministerio del Medio Ambiente, 1995-1998: 23)

Concertar un compromiso con los medios de comunicación para la promoción de una ética ambiental que promueva la vida democrática como la forma política más humanamente sostenible. (Ídem: 23)

Se interpreta como oportunidad de la institucionalización de la *Política Nacional de Educación Ambiental*, la propuesta: una vez se instala una visión sistémica y holística en las instituciones y las comunidades, se generan las reflexiones frente a la complejidad de las problemáticas socio ambientales y se inicia la problematización necesaria para plantear soluciones, comprendido en el planteamiento del Programa de Educación ambiental de Colombia.

Sobre la dimensión participativa de la Política, una de sus oportunidades es la apuesta de la inclusión de los actores en los procesos de gestión ambiental, su apropiación, y creación de diálogos frente a sus problemáticas ambientales, para lograr el reconocimiento de ellos mismos, de los otros y de sus realidades socio-ambientales. Este proceso requiere de una participación activa, para que el empoderamiento se logre individual y colectivamente. Permitiendo que los modelos de vida o de desarrollo sean decididos por los actores desde lo local.

Otra oportunidad para la dimensión participativa para la educación ambiental en Colombia, es considerar la naturaleza como sujeto participativo, uno de los documentos analizados titulado *Yo participo, tu participas, todos somos parte - Lineamientos para una política para la participación ciudadana en la gestión ambiental* (1998), en los principios básicos de la misma, señalan "la necesidad de garantizar **la participación de la naturaleza** en las decisiones que la afectan". En el documento, se propone que la naturaleza se le reconozca personalidad y personería, no solamente como escenario, sino también como sujeto y actor protagonista en la gestión ambiental para el desarrollo sostenible. En este sentido, abre el espacio a la naturaleza como actor, digno de derechos, retomando lo que Martínez (2012) nombra como las multinaturalezas concebidas desde las diferentes visiones culturales.

En el mismo documento de Lineamientos, se advierte de los límites cuando la participación no es tomada como un proceso continuo y de aprendizaje, como lo plantea la actual *Política Nacional de Educación Ambiental*, a lo que el Estado colombiano y los ciudadanos deben contestar con un empoderamiento de su territorio en este tiempo de crisis social. En el documento señalan:

En términos de especialistas y personas con amplia experiencia comunitaria en la materia, **cuando la participación no se concibe como un proceso continuo y de largo plazo que no solamente conduzca a la adopción de unas decisiones puntuales o al logro de unos determinados resultados físicos o materiales**, sino que conlleve como uno de sus principales objetivos la transformación de los actores sociales involucrados en el mismo, **se corre el riesgo de que participar en ese proceso produzca unos efectos totalmente contrarios a los esperados de una participación eficaz** encaminada a la búsqueda del desarrollo sostenible con todas sus implicaciones. (*Yo participo, tu participas, todos somos parte - Lineamientos para una política para la Participación Ciudadana en la Gestión Ambiental*, 1998: 28)

Por otro lado, el marco normativo de Colombia es una oportunidad para la dimensión participativa de la *Política Nacional de Educación Ambiental* porque ofrece diversos mecanismos para gestionarla (el voto, el plebiscito, el referendo, la consulta popular,

el cabildo abierto, la iniciativa popular, etc.), además soporta con diferentes artículos el derecho a una educación según las necesidades de los contextos y para la conservación- protección de recursos naturales. También, en algunos apartes abren implícitamente la discusión sobre el modelo dominante de desarrollo al nombrar la necesidad de la racionalización de la economía, es aquí donde la participación directa, la reflexión crítica y acción de los actores de la educación ambiental, son esenciales para lograr la transformación hacia una cultura ambiental como lo plantea la *Política Nacional de Educación Ambiental*.

Al mismo tiempo, este marco normativo no garantiza su puesta en terreno mediante la democracia deliberativa, debido a los límites de la democracia representativa en los procesos políticos de Colombia y la complejidad del conflicto armado que vive la población; a esto se suma los factores mundiales influyentes en todas las dimensiones nacionales. Como limitante de la dimensión participativa, encontramos las incoherencias con las consultas públicas para obtener concesiones y permisos de exploración minera, procesos que se dicen llamar participativos, pero en muchas ocasiones, la manipulación de la información y la ausencia de canales de comunicación e información de las comunidades, las hacen tomar decisiones aisladas de sus realidades y contextos, en el peor de los casos toman las decisiones sin ningún consentimiento de ellas.

Otro de los límites de dimensión participativa, es la rigidez del sistema escolar con su estructura disciplinar vertical, lo cual señala la *Política Nacional de Educación Ambiental* como:

Esto ha dado lugar a la aparición y fortalecimiento de otras fronteras que separan al individuo de su propia realidad, ésta la viven en su casa o en su barrio, con sus amigos, pero jamás en la escuela. Además, este tipo de organización escolar ha generado unas relaciones de autoridad verticales, en las que el maestro es el dueño del "saber" y el alumno de la "ignorancia", en donde obedecer está por encima de reflexionar y en donde la campana o el timbre les indica a los estudiantes a qué horas deben pensar, y en qué. (MEN, 2002: 15)

Lo que puede estar asociado al artículo 204 de la *Ley General de Educación*, divergente a la propuesta de la *Política Nacional de Educación Ambiental* en ese sentido. La *Ley General de Educación*, señala: "La educación en el ambiente es aquella que se practica en los **espacios pedagógicos diferentes a los familiares y escolares mediante la utilización del tiempo libre de los educandos**"

Son objetivos de esta práctica:

- a. Enseñar la utilización constructiva del **tiempo libre** para el perfeccionamiento personal y el **servicio a la comunidad**;
- b. Fomentar actividades de recreación, arte, cultura, deporte y semejantes, apropiados a la edad de los niños, jóvenes, adultos y personas de la tercera edad, y
- c. Propiciar las formas asociativas para que los educandos complementen la educación ofrecida en la familia y en los establecimientos educativos. (*Ley General de Educación, artículo 204*)

Similar al discurso de desarrollo, los limitantes de la participación se refieren a la pérdida del *statu quo* del Estado en las situaciones de conflicto armado²⁴, esta condición no permite a la población realizar procesos participativos deliberativos. Por otro lado, las exigencias del mercado pueden entorpecer los procesos participativos porque actúan en dirección de un crecimiento económico desde los modelos efectivos de producción que tienden a eliminar las prácticas económicas tradicionales tendientes al trabajo colectivo y bienestar común. Es decir, el sistema educativo vertical, también está relacionado con el modelo económico neoliberal, centrado en

²⁴ Después de tres años de diálogo, en el presente año, septiembre de 2015, el presidente Juan Manuel Santos determinó con el secretariado de las FARC (guerrilla) firmar el acuerdo final del proceso de paz a más tardar el 23 de marzo de 2016. Dentro de la Comisión histórica del conflicto y sus víctimas, está el sociólogo Alfredo Molano quienes junto a Daniel Urrea hicieron importantes planteamientos en la mesa de negociación como: el ambiente como víctima del conflicto armado; la guerra se expresa en la destrucción del medio ambiente y el territorio en el postconflicto se debe ordenar en función del medio ambiente.

una educación para el desarrollo científico tecnológico y productivo del crecimiento económico.

A pesar de los límites, la diversidad cultural del territorio colombiano contribuye a la heterogeneidad de concepciones y prácticas desde sus estéticas y éticas locales. Es decir, la cultura como adaptación al medio, aporta a las opciones de vida desde el diálogo participativo en la diferencia.

Se considera como otro limitante de la dimensión participativa en la educación ambiental y el desarrollo, utilizar los Planes de Ordenamiento Territorial (POT) y Planes de Desarrollo como guías para la práctica educativa ambiental, ya que sus visiones no son siempre sistémicas y acordes con las realidades socio ambientales. Como señala Martínez (2012), estos instrumentos pueden tener una visión enciclopédica, científica de los territorios que no incluye lo que él nombra como lo rizomático del territorio con su diversidad de representaciones. La designación de relación entre instrumentos legales locales, nacionales y acciones locales, es dada por la Constitución política en el artículo 334. Sin embargo estos procesos continúan siendo sujetos a la participación y visión de pocos formuladores de los planes y tomadores de decisiones. Una oportunidad frente a esta limitante, es el aporte de la didáctica e inclusión de actores sectoriales, étnicos, líderes de nodos de la educación ambiental formal y no formal en los ejercicios de formulación de planes. Lo cual, ha emergido en departamentos como el Cauca y su Comité interinstitucional de educación ambiental con la ordenanza aprobada por la Asamblea Departamental sobre institucionalización de la educación ambiental y en el municipio de Santa Rosa de Cabal, departamento de Risaralda, con la inclusión de la educación ambiental en el gobierno local.

La correspondiente ley orgánica reglamentará todo lo relacionado con los procedimientos de elaboración, aprobación y ejecución de los planes de desarrollo y dispondrá los mecanismos apropiados para su armonización y para la sujeción a ellos de los presupuestos oficiales. Determinará, igualmente, la

organización y funciones del Consejo Nacional de Planeación y de los consejos territoriales, así como **los procedimientos conforme a los cuales se hará efectiva la participación ciudadana en la discusión de los planes de desarrollo, y las modificaciones correspondientes**, conforme a lo establecido en la Constitución. (Asamblea Nacional Constituyente, 1991, art 334)

Los planes y programas sobre protección ambiental y manejo de los recursos naturales renovables **deberán estar integrados en los planes y programas generales de desarrollo económico y social**, de modo que se dé a los problemas correspondientes un enfoque común y se busquen soluciones conjuntas sujetas a un régimen de prioridades en la aplicación de políticas de manejo ecológico y de utilización de dos o más recursos en competencia o de la competencia entre diversos usos de un mismo recurso. (Gobierno de la República, 1974, Código de recursos naturales, art. 45.d.)

Continuando, el desafío de la política como instrumento legal, es que debe ser fortalecida por la misma población para empoderarse de ella. Como afirma Ospina:

Se necesita una incorporación de la legalidad de la comunidad en su conjunto [...] y para incorporarse a la legalidad no basta que todo el mundo se someta a la ley y sea cobijado por ella, es necesario algo más profundo y más sutil: que la comunidad sienta que la ley procede de ella, expresa su voluntad y garantiza sus derechos. (Ospina, 2013: 14)

Los límites de la relación entre el concepto de *desarrollo* adoptado y la dimensión participativa propuesta, se evidencian en el concepto de desarrollo sostenible que da prioridad al crecimiento económico dada por otros sectores socio políticos que influyen sobre el educativo. Un aspecto, es tratar el desarrollo sostenible en la contextualización del territorio y, otra es el *greenwashing* que se hace para lograr la explotación de la naturaleza en pro de un crecimiento económico sostenido y de economía del mercado.

Los desafíos de la relación entre la concepción de desarrollo y la dimensión participativa, son indicados por Wilchez-Chaux (1998) desde el documento *Yo participo, tú participas, todos somos parte - Lineamientos para una política para la Participación Ciudadana en la Gestión Ambiental* (1998):

(...) sin una verdadera y eficaz participación ciudadana en la gestión ambiental no puede existir desarrollo sostenible, y (...) en Colombia no podrá existir paz mientras no exista sostenibilidad, al igual que no podrá existir desarrollo sostenible si no hay paz.

Entonces, el gran desafío es claro: mediar la visión sistémica interinstitucional y de los actores permitiría comprender la complejidad de la gestión ambiental y la importancia de cada una de las dimensiones que abarca el ambiente, política, económica, natural, cultural, social, histórica. Así, las estrategias frente a las problemáticas socio-ambientales serían dirigidas integralmente, desde el contexto, transformando la cultura ciudadana dominante, de la participación representativa hacia la participación deliberativa directa, de la cultura destructiva a la cultural ambiental.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN GENERAL

En este capítulo se presenta el análisis de las convergencias y divergencias de la política ambiental emprendida por el Estado y la *Política Nacional de Educación Ambiental*, específicamente las del Gobierno actual del Presidente Juan Manuel Santos, destacando las orillas de tensión que se generan. De igual forma, se presentan las perspectivas y recomendaciones que surgen de la discusión de los resultados del análisis de los textos formales. Finalmente se hace una reflexión sobre la importancia del pensamiento ambiental y el pensamiento decolonial latinoamericano en la elaboración de propuestas de educación ambiental.

5.1 Convergencias y divergencias presentes entre los diferentes programas relacionados al ambiente

Las principales divergencias presentadas entre las políticas ambientales de Colombia y la *Política Nacional de Educación Ambiental*, se manifiestan principalmente en el ámbito de la concepción del “desarrollo” que se está manejando entre los diversos actores institucionales y civiles del Estado, principalmente en lo que concierne a la forma como se tiene diseñada la política económica, como el caso de la llamada Locomotora Minera liderada por el Gobierno Santos. Esto origina orillas de tensión en torno al quehacer de la Educación ambiental y a la práctica de la economía del Estado. Es importante aclarar que el modelo extractivista ha sido impulsado por normativas anteriores como la Constitución Política, la cual nombra Vargas y también Acosta, como parte de las reformas normativas de modernización y con enfoque socioeconómico neoliberal. La institucionalización de la minería se refleja en artículos como el siguiente:

Los ingresos provenientes de las regalías que no sean asignados a los departamentos y municipios, se creará un Fondo Nacional de Regalías cuyos recursos se destinarán a las entidades territoriales en los términos que señale la ley. **Estos fondos se aplicarán a la promoción de la minería, a la preservación del ambiente** y a financiar proyectos regionales de inversión definidos como prioritarios en los planes de desarrollo de las respectivas entidades territoriales. (Asamblea Nacional Constituyente, art 361)

En las publicaciones sobre "Minería en Colombia, fundamentos para superar el modelo extractivista", realizadas por la Contraloría General de la República de Colombia (2013), se remiten a varios antecedentes importantes sobre la minería y las comunidades afrodescendientes: "El 78% de los crímenes contra sindicalistas, 89% contra indígenas y 90% contra afrodescendientes, se cometen en áreas minero-energéticas" (Ramírez Cuéllar, 2011: 1).

En el caso específico colombiano, las comunidades rurales (en especial, campesinas, indígenas y afrodescendientes) se han caracterizado por expresar formas de movilización social encaminadas a obtener procesos descentralizados e incluso auto-sostenidos de democratización. Las demandas de democratización política, a su vez, pueden expresarse como una de las razones por las cuales proyectos como el narco-paramilitar victimizan a las comunidades. (Romero, 2002)

A pesar de la existencia de leyes y normativas nacionales e internacionales, el panorama de las comunidades antes citadas no es alentador. Las cifras de desplazamiento o reclutamiento forzado, desnutrición y pobreza se concentran, en buena medida, en departamentos como Chocó, Meta, Cauca, Guaviare, Guajira y Córdoba, donde habitan importantes grupos indígenas, afrodescendientes y campesinos. Pero no sólo la violencia estructural genera problemas. El modelo económico predominantemente extractivista, caracterizado por megaproyectos en las áreas de minería, hidrocarburos, hidroeléctricas, explotación maderera y agroindustrias ha afectado de manera directa las posibilidades de estos pueblos al acceso y uso de los recursos naturales.

Las actividades mineras, tanto a cielo abierto como subterránea, legal e ilegal, se desarrollan en muchos casos en ecosistemas estratégicos para la conservación ambiental, como páramos, bosques, humedales, ríos, zonas de inundación, selvas, zonas de nacimiento de aguas y de recargas de acuíferos, ocasionando la pérdida de importantes áreas para la conservación ambiental y la

vida de los habitantes del territorio, incluidos las comunidades negras, indígenas, colonos, campesinos. (Contraloría General de la República, 2013: 23)

A lo anterior, se debe agregar el daño evidente que ocasionan las actividades mineras ilegales que, de acuerdo con la investigación realizada por la Revista Semana y publicada el 29 de marzo de 2013, con el título de "Oro y crimen: minería ilegal", existe gran incertidumbre sobre la materia y se estiman en "9.044 unidades de producción minera sin títulos ni licencias que cuenta el Ministerio de Minas, están tomadas por grupos armados. Ni cuántos de los 15.000 mineros informales están bajo su yugo. La Policía en una separata de julio de 2011, reveló que en 151 municipios de 25 departamentos convergen la minería ilegal y los grupos armados. Un reciente estudio de la Fundación Ideas para la Paz denuncia que en más de la mitad de los municipios productores de oro hay presencia de bandas criminales".

En este modelo económico impulsado por los últimos gobiernos, se habla permanentemente de desarrollo sostenible, el cual sí está conforme a los postulados establecidos por Leff (2005), significa que tiene prevalencia la economía en detrimento de los demás sectores, justificando con ello la permanencia y preeminencia del modelo neoliberal, impidiendo o excluyendo la verdadera participación de las comunidades, que se ven marginadas del proceso productivo, pero que sí se ven afectadas con los efectos ambientales, manifestados en la degradación de la calidad de vida.

En la otra orilla de tensión se ubica pues la adopción del concepto de desarrollo sostenible en la *Política Nacional de Educación Ambiental*, pero en términos de *desarrollo sustentable*, es decir que la construcción de dicha política contempla la participación como uno de los ejes sobre los cuales los maestros y las comunidades llevan a cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje de las realidades y problemáticas ambientales en sus regiones o instituciones.

Esta última concepción de desarrollo radica en que es un constructo endógeno en América latina, puesto que es el resultado de múltiples aportes históricos en áreas y

disciplinas que convergen en la necesidad de la construcción social de lo que debe llamarse como desarrollo sostenible.

Es así como se habla del concepto de ecodesarrollo local, tanto en los ámbitos rural como urbano, como un punto de partida y eje sobre el que pueden andar los movimientos políticos que busquen una alternativa al desarrollo sostenible planteado por los organismos multilaterales y la banca mundial.

Bajo este enfoque, la educación ambiental adquiere un cariz social horizontal y holístico que contempla una pedagogía social permitiendo lograr altos niveles de eficiencia: "el ecodesarrollo se apoya en la actividad pluridisciplinaria en la medida en que intenta integrar una nueva visión del medio ambiente como potencial de recursos con la sensibilidad a las características culturales propias de cada sociedad" (Sachs, 1981: 15).

De igual manera, en Fals Borda (2007) está implícita la concepción que pone la primacía en lo local sobre lo global. Fals Borda prioriza la *glocalización* y no la *globalización*, siendo la primera, la capacidad que tienen las comunidades para incidir en la globalización, especialmente en la establecida a través del modelo neoliberal, basado en lo económico sobre los demás factores. Lo que este autor precisa converge a la concepción adoptada en la *Política Nacional de Educación Ambiental*, en el entendido que la educación ambiental en Colombia busca desarrollar una pedagogía basada en una visión de región más que la concepción dada por el Estado centralista, tal como se menciona en la *visión* de la *Política Nacional de Educación Ambiental*: "La construcción de una cultura ambiental ética y responsable frente al manejo de la vida, en todas sus formas y en general frente al manejo del ambiente, respetuosa de la diversidad nacional y que **incorpore una visión de región**". (MEN, 2002: 19)

Esta visión bioregionalista ha sido planteada por Sachs (1981) quien advertía la necesidad de tres condiciones para una política ambiental, especialmente en las

regiones de colonización alejadas de los centros industriales: capacidad de creación de una economía micro-regional sólidamente articulada; subordinación de los centros de colonización al reacomodo que se dé con el territorio; creación de relaciones selectivas y equitativas en estos centros de colonización. Esta propuesta converge en el discurso con la política ambiental en Colombia, sin embargo, esta relación de horizontalidad y de interacción entre los sistemas centrales y locales siguen presentando inconvenientes que limitan la participación institucional integral. Los casos antes descritos sobre minería y otros conflictos, no son enfrentados por las autoridades ambientales locales correspondientes por la falta de presupuesto asignado para tales fines en los Planes de desarrollo, cuyas prioridades ya hemos descrito, muchas instituciones no conocen las realidades porque no tienen el tiempo ni dinero para conocerlas o investigar, tampoco hay un apoyo del Estado para oponerse al conflicto armado en esos territorios, un ejemplo, es la vereda La Toma en el departamento del Cauca, donde el Estado ha perdido completamente su rol frente al conflicto minero y donde el vacío informativo entre lo local y central es enorme.

En este vacío entre lo local- central, caen las consultas previas, tomadas en ocasiones como mecanismos pasivos de participación, aislando a la población de ser decisores y constructores de sus proyectos de vida.

Los conflictos socio ambientales por multinacionales, ejemplarizan claramente la tendencia a comprender el desarrollo sostenible desde intereses particulares en la medida que su estructuración obedece a una política complaciente con el modelo de mercado neoliberal, divergente a lo propuesto en la *Política Nacional de Educación Ambiental* que valoriza los procesos de participación integral en el sistema ambiental.

5.2 Perspectivas y recomendaciones

La elaboración y puesta en terreno de las políticas públicas de educación ambiental en América Latina, debe tener una reflexión constante y profunda en lo concerniente al concepto de desarrollo y la dimensión participativa, por ser dos dimensiones pilares de la gestión ambiental. La visión sistémica, reflexivo crítica e integral de la *Política Nacional de Educación Ambiental de Colombia* es un gran aporte para los procesos de transformación social.

La constitución de agendas interinstitucionales y de un marco normativo son condiciones importantes para la puesta en práctica local y nacional de las estrategias, planes y políticas de educación ambiental. Cada entidad y persona debe capacitarse para comprender y ejercer las prácticas educativas ambientales como una reflexión y acción política, la cual propone la transformación social de acuerdo a los intereses de las comunidades locales en sus territorios, como también los intereses nacionales de un país. Así lo realiza el Programa de Educación ambiental guiando procesos de formación institucional en todos los niveles, no sólo en el sector educativo formal.

Educación para fortalecer la autonomía en las ciudadanas y ciudadanos es fundamental en Estados democráticos. El Proyecto *Incorporación de la dimensión ambiental en zonas rurales y pequeño urbanas del país* del Convenio Ministerio de Educación Nacional y Ministerio de Ambiente (2002: 108) de Colombia señala al respecto: los procesos de gestión van de la mano con la **cogestión** reconociendo límites y alcances de los actores y **autogestión** relacionado con **autonomía**, en la toma de gestión y de proyección comunitaria promovidas desde las propuestas educativo- ambientales”.

Las representaciones que tienen las comunidades del tiempo, el espacio, el desarrollo y la participación, varían de acuerdo a su origen y diversidad cultural; estas representaciones son determinantes en su ética y estética en los territorios que habitan. Es pertinente continuar con la guía de la *Política Nacional de Educación*

Ambiental y sus estrategias, donde se realizan estudios de las representaciones en las propuestas educativas ambientales según el contexto socio histórico, y sobre todo explorar y valorar las cosmologías alternativas y las iniciativas de desarrollo endógeno presentes en varios territorios de Colombia y de América Latina.

La propuesta que guía la *Política Nacional de Educación Ambiental* es una fortaleza en este campo, su intención deliberativa para problematizar la situación socio-ambiental de las comunidades emerge de la co-construcción de saberes a través del debate, la concertación. En los procesos y discursos de la Política plantean la emancipación como factor de movilización colectiva y de participación ciudadana. Estas estrategias educativas se acercan hacia los paradigmas socio-constructivista y de la crítica social, importantes para continuar las transformaciones sociales necesarias desde lo educativo ambiental.

El modelo educativo influenciado por la dominación del modelo capitalista y neoliberal, se enmarca en el reduccionismo, el determinismo, y todos los precursores del positivismo y el empirismo, debido a su importancia para la visión económica de crecimiento y modernización: estos marcos son denominados por Noguera (2004: 47) como los "movimientos científicos aislados de las cualidades y del espíritu". Es necesaria una transformación de este marco moderno²⁵, para lograr la escuela abierta, indispensable para la proyección comunitaria propuesta desde la *Política Nacional de Educación Ambiental*, es decir, una educación que se construya en la transversalidad e integralidad para y desde la comunidad. Como lo señala el Proyecto *Incorporación de la dimensión ambiental en zonas rurales y pequeño urbanas del país* del Convenio Ministerio de Educación Nacional y Ministerio de Ambiente (2002: 108):

²⁵ Para comprender las diferencias entre las propuestas de educación dominantes de la modernidad y las que proponen una transformación de esos modelos dentro de la postmodernidad, se presenta en el anexo (C) la tabla con las tendencias educativas expuestas por dos investigadoras, Sauvé (1999) y De Meier (2008).

Desde la escuela abierta, ella debe contribuir activamente a la apertura de espacios y alternativas metodológicas, para la reflexión crítica y para la construcción de un conocimiento significativo, que desde lo ambiental reconozca y dialogue con los saberes cotidianos y tradicionales y que enriquezca las discusiones, los análisis y los debates en torno a una temática o un problema ambiental local en el contexto regional.

La propuesta de desarrollo sostenible debe tener los fundamentos axiológicos, paradigmáticos claros y profundos, desde una reflexión y decisión local que aporte a construir la visión de una comunidad internacional para la alternativa educativa en cualquier propuesta educativa ambiental de América Latina.

La reflexión crítica sobre el desarrollo sostenible es necesaria antes de institucionalizarlo en los marcos normativos de los países de América Latina. Según Sauvé (trad. libre, 2013:18), la ética antropocéntrica del desarrollo sostenible propuesto por las entidades internacionales como el PNUMA afirma la dimensión económica de la realidad humana como el centro de este desarrollo y reduce al ambiente como un conjunto de recursos para el desarrollo: lo que interesa es no acabar con las reservas; la sociedad debe reconocer los servicios dados por los ecosistemas y no agotar los recursos que necesita el desarrollo.

Ahora, el desarrollo sostenible como proyecto de sociedad homogeneizador, es aún más problemático y es necesario reflexionarlo en el contexto de América Latina. Como se expuso a lo largo de nuestra análisis, la educación ambiental tiene un carácter inminente de construcción desde la diversidad cultural y de inclusión, más aun en un territorio como el colombiano donde confluyen diversidad de culturas y saberes, desde la filosofía andina hasta las culturas llanera, palenques, Afrocolombianas, amazónicas, gitanas, campesinas y los habitantes ciudadanos.

Dos aspectos pueden reflexionarse para la puesta en marcha de políticas de educación ambiental en América Latina. Desde la perspectiva de Wilches (2009), la sostenibilidad se señala como un proceso civilizatorio que plantee la seguridad

territorial proyectada desde la creación de condiciones para que la dinámica de los ecosistemas se encuentre en concordancia con la dinámica de las comunidades, es decir que no existan amenazas entre estas dos dinámicas. Y, desde el entendimiento que el desarrollo sostenible o sustentable es un principio ético normativo:

Incluye características necesarias junto a otras que son deseables, y por tanto no puede construirse según una versión única; es un proceso más que un Estado de forma que no es obtenida de una vez para siempre y preserva la posibilidad del cambio; una reglas de gestión ecológicamente responsable a la manera de las propuestas de Daly con principios de equidad socio-política, participación ciudadana y pluralidad cultural. (García, 1993: 55)

Es de aclarar que la discusión entre los términos sustentable y sostenible se ha evidenciado entre expertos de la educación ambiental. El término sustentable reconoce los límites y potenciales de la naturaleza y de la complejidad ambiental, incitando a una nueva alianza entre naturaleza-cultura mediante una ética de la sustentabilidad y del bien común. Mientras sostenible va relacionado a la definición de Brundtland enmarcada en la vinculación del crecimiento económico con el uso de recursos naturales, buscando armonizar esa relación con la conservación de la naturaleza, priorizando la racionalidad económica.

En el caso de Colombia se hace evidente la reflexión de la relación entre lograr la Paz y la gestión ambiental. Esta perspectiva es fundamental en este momento de del contexto socio histórico colombiano y de América Latina, como afirma Wilches-Chaux (2012) en su artículo *Supongamos la Paz con la Naturaleza*:

Paralelamente con los diálogos de paz entre el sistema y la guerrilla, debe haber acuerdos entre el desarrollo y los ecosistemas, sin cuya integridad y biodiversidad seremos incapaces de convivir con relativa armonía entre los seres humanos. No basta con acordar la paz entre los seres humanos ni con actuar de manera legal ante la ley. Tenemos que legalizarnos con las montañas, con los paramos, con las laderas, con las selvas, con los cuerpos de agua. Mientras tanto no será posible la paz.

Como es entendido a lo largo del documento de la *Política Nacional de Educación Ambiental*, su objetivo es un cambio cultural y considera fundamental la diversidad cultural. Sin embargo, como discurso puede presentar oposiciones en comunidades que no tengan necesidad de tal cambio cultural y ya tengan definida su cultura ambiental. Se puede percibir tal vez que es una política dirigida especialmente a la población urbana que tiene débil relación con la naturaleza y el ambiente. Entonces, en las políticas es necesario aclarar ante las comunidades conceptos como proyecto civilizador y cultura ambiental. En la diversidad de visiones culturales, el desarrollo sostenible puede ser un marco unificador si no se aclaran los principios que lo diferencian en los programas educativos ambientales, como también es importante someter a discusión la pertinencia del término en cada contexto a partir de sus representaciones. En un lenguaje de inclusión, es recomendable pluralizar a culturas ambientales, éticas ambientales como también intensificar interacciones con otras etnias para el diálogo entre educación ambiental y la etnoeducación en las propuestas de educación ambiental de América Latina.

5.3 Importancia del pensamiento ambiental y pensamiento decolonial latinoamericano en la elaboración de propuestas de educación ambiental

La importancia del pensamiento ambiental en América Latina frente a la educación ambiental la vienen señalando de forma permanente investigadores de la calidad de Enrique Leff, Edgar González Gaudiano, Maritza Torres, Patricia Noguera, María Luisa Eshenheguen. Estos autores vienen aportando en el constructo de la educación ambiental y de la escuela alternativa, bajo el llamado diálogo de saberes, en el que están presentes profesionales de todas las ramas del saber formalmente legitimado, y donde también participa el saber tradicional de las comunidades, quienes conocen y sufren en primer lugar los efectos de la degradación ambiental.

Para Leff (2006: 4), el diálogo de saberes permite una nueva dinámica en la forma como se puede formular la política pública en educación ambiental. En tanto se circunscribe bajo la mirada inclusiva y participativa:

El saber ambiental permite dar un salto fuera del ecologismo naturalista y situarse en el campo del poder en el saber, en una política del conocimiento, en un proyecto de reconstrucción social a través de un diálogo de saberes, que es un diálogo entre seres. (Leff, 2006: 4)

América Latina tiene una historia frente a la colonización española con el modelo de saqueo acumulación que ha limitado su proceso endógeno de cultura y al mismo tiempo le ha incentivado para fortalecer sus creencias y culturas. Uno de los limitantes para la cultura y cosmogonía de América Latina fue la imposición del modelo Europeo con el razonamiento puro y lo que contemporáneamente llamaríamos la eco-ortografía²⁶: esto evito los diálogos entre la multiplicidad de saberes existentes a través de la historia, inclusive según Martínez (2012), la manipulación de la naturaleza a través de los instrumentos de planificación de territorio fueron y son resistentes a esas intervenciones ahora científicas.

Desde el pensamiento ambiental se propone cambiar el paradigma de esta racionalidad alejada de la conciencia popular y de sus necesidades (Maya: 344) hacia el conocimiento local; como indica Fals Borda, "es el saber de los colonizados la brújula para llevar a cabo la descolonización del pensamiento". En la autoconfianza de las propuestas endógenas acordes con las necesidades locales, surge la irrupción con el modelo capitalista el cual asegura que los pueblos deben pasar por los mismos Estados para lograr el mismo objetivo.

Además, la racionalidad dominante no permite la visión mítica y espiritual; en el caso de Colombia y otros países de América Latina, sería negar nuestros antepasados y

²⁶ Lo que refiere como la ecología y la ciencia de la ortografía del paisaje, que piensa manipular a su voluntad y transformar con modelos bases como el desarrollo sostenible. (Martínez, 2012: 74)

familiares, pueblos originarios, representados en 550 resguardos indígenas, las diversas comunidades afrodescendientes, los campesinos, gitanos y mestizos. Frente a esto, se debería plantear una necesaria sensibilización desde el campo educativo ambiental hacia lo desconocido y lo no- humano²⁷ del *oikos*, para retomar la valorización que los ancestros le dan a lo no- humano en la naturaleza. Cercano a lo que Fals-Borda propone a partir de un *ethos*²⁸ nacional, fundamentado en los valores que caracteriza a los indígenas de Colombia representados en la solidaridad, la reciprocidad y la no acumulación.

Sobre esa tendencia endógena y la humanización de lo no-humano y de la tierra, Michelet (1846, citado por Sachs, 1983: 17) expresa lo siguiente: como el amor que siente el hombre hacia su tierra, la cual trabaja "la ama como si fuera una persona"

Desde el *ecodesarrollo* se hace un aporte importante para el pensamiento ambiental de América Latina y viceversa, incluyendo la antropología cultural y la ecología. Esta propuesta se basa en la autoconfianza y autonomía para priorizar las soluciones endógenas coherentes con las potencialidades de nuestros ecosistemas, con los aprendizajes sociales locales fundamentados en la participación, generadores de cambios de valores.

La integración holística del *ecodesarrollo* se basa en la pluridisciplinariedad, lo que requiere un cambio de la ciencia tradicional a la pluralidad de formas de conocimientos. Escobar (2008: 11) llama a una "verdadera multiplicidad de configuraciones político-culturales, diseños socio-ambientales y modelos económicos". Según lo anterior, el cambio paradigmático que requieren estos modelos, son impulsados con principios semejantes o iguales a los propuestos por la Educación ambiental en Colombia, interpretados como:

²⁷ Estas entidades no-humanas pueden tener voluntad, razón o espíritu (la naturaleza) (Martínez-Dueñas, fecha, p.15).

²⁸ Ethos: carácter dominante de una colectividad, de nuestros pueblos.

- Respeto de sí mismo, del otro y de la casa viva que habitamos
- Diálogo de saberes entre la interacción de los diferentes componentes del sistema ambiental;
- Integralidad en los análisis diversos de representaciones en cada contexto;
- Generación de gestión ambiental desde los conocimientos significativos de cada territorio y procesos;
- Consciencia del tiempo- espacio, vigencia- permanencia en la dimensión ambiental y de problemas ambientales;
- El contexto y la participación como concepto movilizador
- La participación como proceso pedagógico;
- El reconocimiento y diálogo con las experiencias educativo ambientales de otras etnias.

Así, el pensamiento ambiental de América Latina marca una pauta para el diálogo de saberes entre los diferentes actores del sistema ambiental, fortaleciendo la democracia desde la gestión ambiental del territorio; aporta a la visión bioregional de América Latina con la construcción de propuestas endógenas coherentes a las necesidades locales e impulsa a confrontar los límites más importantes de la herencia colonial como la racionalidad positivista que nubla las cosmogonías de América Latina como oportunidad para la gestión ambiental del territorio.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES

En síntesis, la educación ambiental, el desarrollo y la participación en Colombia se incluyen bajo una particular concepción de desarrollo sostenible. En el caso de la *Política Nacional de Educación Ambiental*, se especifica que este tipo de desarrollo no incluye sólo el crecimiento económico y aclara la importancia de su contextualización de acuerdo al sistema ambiental donde es acogido, incluyendo el espacio-tiempo y consideraciones sobre la vigencia y permanencia de los componentes que comprendan ese sistema. En esta medida, el concepto de desarrollo sostenible dentro de la Política ha sido una oportunidad para la reflexión en el territorio y sus adaptaciones, cruzadas por las diferentes visiones culturales en Colombia.

Bajo las propuestas de la *Política Nacional de Educación Ambiental* y atendiendo a que pertenece a un constructo social enmarcado por una legislación que la formaliza y da legitimidad a través de un mecanismo jurídico, la participación deliberativa y democrática, es una oportunidad para la gestión ambiental del país, como también es un desafío. Lo importante es que las comunidades locales, regionales y nacionales, a través de sus representaciones, puedan incidir y participar en la política pública para la gestión ambiental.

Asimismo, pese a existir orillas de tensión al interior del Estado frente a la concepción del desarrollo sostenible, el tema de la educación ambiental es uno de los principales intereses del Estado colombiano, lo que ha permitido su institucionalización a través de la creación de instrumentos legislativos ligados a procesos participativos. En este sentido, se debe tener en cuenta el principio de

política pública que incluye evaluación y seguimiento de los instrumentos creados para reflexionar sobre su eficacia o posibles modificaciones de acuerdo al contexto nacional.

Es claro que el modelo de desarrollo asumido por Colombia en materia ambiental fue el de desarrollo sostenible, el cual se materializa jurídicamente mediante la *Ley 99 de 1993, Ley ambiental de Colombia*, la cual tiene un énfasis en el crecimiento económico más que en la protección ambiental, arriesgando los instrumentos para la defensa del ambiente. Una concepción de desarrollo continuo dada por la innovación tecnológica es evidente a lo largo de la Ley, siendo un factor importante para la protección del ambiente pero no el único que dará solución a los problemas ambientales.

Lo anterior ha significado dejar una carta abierta a grandes inversionistas y multinacionales para intervenir en proyectos que sin duda están poniendo en serio riesgo el ambiente y los recursos naturales, sobre todo la salud de los ecosistemas y de las poblaciones. En este caso, la principal recomendación es que Colombia, en especial el Poder Legislativo, debe generar una nueva política pública ambiental tendiente a poner unos topes más altos en materia de protección de los recursos naturales, de los ecosistemas y de las poblaciones. Tal vez, se trataría de modificar la interpretación del derecho romano patrimonial sobre la naturaleza. Se debe inducir un cambio en los paradigmas sociales frente al desarrollo y el ambiente, con alternativas que prioricen la vida y la casa en la que vivimos, no la producción y competitividad internacional. Los indicadores de modelos alternativos desde un cambio paradigmático, deben incluir el Estado cultural de las comunidades y la visión de los sistemas ambientales de manera integral.

La participación como acto colectivo, permite que la población discuta, decida, se emancipe, se empodere en todas las situaciones de gestión ambiental. La educación ambiental mediante su visión transformadora de la educación resulta una fuerte

herramienta de cambio y de acción en las realidades ambientales en Colombia y América Latina.

Para abarcar los desafíos de la gestión ambiental y educación ambiental, es necesario que la población deje atrás delegar todas las acciones a la democracia representativa y fortalezca la deliberación en todas las acciones relacionadas a su contexto y sistema socio político. Más allá de los tipos de participación o mecanismos existentes en los discursos, se debe fortalecer sus puestas en terreno, sobre todo abatir el nivel de participación consultativo sin aporte al decisivo y eliminar la política corrupta en procesos de elección a diferentes niveles. Esto constituye un desafío para la interinstitucionalidad y los diferentes programas educativos que se preocupan por la formación ciudadana, como el Programa de Educación ambiental del Ministerio de Educación Nacional con la *Política Nacional de Educación Ambiental*.

La relación participación-desarrollo puede ser eficaz para tomar en cuenta la integralidad de los diferentes componentes del sistema ambiental a través del diálogo entre ellos, proceso fundamental para concertar políticas y puestas en terreno de las mismas. Esta visión sistémica interpela a los procesos participativos en todos los niveles. La educación ambiental es un medio para fortalecer la relación participación-desarrollo, porque propone la reflexión sobre los sistemas ambientales a través de proyectos educativos ambientales, deliberativos en procesos de gestión ambiental locales, con visión del contexto nacional a internacional. En estos procesos, el rol de los educadores como agente de transformación es esencial. Por esto los educadores deben apropiarse de su responsabilidad en las comunidades desde la escuela.

Las utopías son construidas entre actores comprometidos y formados para luchar por ellas. El modelo de desarrollo en el que nos vemos atrapados, debe ser combatido con la convicción de transformación y cambio.

ANEXO A

PROCESO DE INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL SEGÚN GONZÁLEZ-GAUDIANO Y ORTEGA (2009)

AÑO	EVENTO	DESCRIPCIÓN/ PROBLEMÁTICA
1972	Creación del Programa Internacional de Educación Ambiental (PIEA) según la recomendación 96 de la Cumbre de Estocolmo	Programa que abarcara los niveles de educación y todos los recursos públicos; "así este programa represento la estrategia del institucionalizado discurso instrumental de esta disciplina". Su tendencia a hegemonizar el campo de la Educación ambiental, viéndose en limitaciones pedagógicas de sus enfoques y metodologías.
1975-1977 y 1978-1980	Dos primeras fases del PIEA	Las estrategias construidas, eran influenciadas por visiones de especialistas provenientes de países industrializados "con sus particulares concepciones no sólo de los problemas ambientales y sociales, sin con la prevaleciente perspectiva atomística del currículo".
1981-1983	Tercera fase del PIEA	Diseño de encuestas y cuestionario para tener una visión general de la situación relativa a la Educación ambiental a nivel mundial. Preparación de guías metodológicas para incorporar la dimensión ambiental en la práctica educativa. Concluyendo que se requería una perspectiva pedagógica y una visión diferente del mundo".
1984-1985	Cuarta fase, 22 ^a Conferencias General de la UNESCO	Se dio prioridad a la enseñanza universitaria, capacitación técnica y vocacional y en la educación extraescolar.
1986-1987	23 ^a Conferencias General de la UNESCO	Revisión de los programas iniciados a nivel nacional y regional; se insistió en la inserción de los problemas ambientales en la todos los campos de la educación.
1988-1989	Sexta fase PIEA 24 ^a Conferencia general de la UNESCO realizada en Paris	Presentación de un panorama desalentador, sin resultados íntegros porque no se había logrado la inserción en los sistemas educativos en todos los países.
1990-1991	Séptima fase 25 ^a Conferencia General de la UNESCO celebrada en	Inducción a los países de producir su estrategia nacional de educación ambiental de educación y formación ambiental para los años 90, basándose en la estrategia internacional adoptada por el Congreso sobre educación ambiental realizado en Moscú en 1987, y reflejando las políticas y necesidades locales/ nacionales" (Contacto, 1989: 2, citado en Gaudiano, 2007).
1992- 1993	Octava fase de la Conferencia	Frente a la cíclica de discursos e ineffectividad de estrategias en modelos rígidos de escuela y la complejidad de las problemáticas socio ambiental, el PNUMA cancelo los fondos que asignaba anualmente a la UNESCO para el PIEA en 1995.
1992	Agenda 21, capítulo 36 de la Cumbre de Río de Janeiro	En la Agenda 21 de la Cumbre de Río de Janeiro de 1992 ya no se habla específicamente de educación ambiental, sino de la importancia de la educación para los fines ambientales, evidenciando el papel netamente instrumental

		que se ha asignado a la educación en el marco de la política y la gestión ambiental (Gaudiano, 2007).
2009	Congreso internacional Tbilisi+30, Ahmedabad	Declina el peso político de los temas ambientales, fenómeno que se viene observando desde la cumbre de Río de Janeiro de 1992. "Este discurso actual de la educación para el desarrollo sustentable recae en los mismos errores que el PIEA con una función instrumental de los procesos educativos, ausencia de sujetos pedagógicos específicos, la no claridad de identificar los sujetos sociales a los que se dirigen esos discursos y acciones toda vez que se toman como prescripciones universalmente validas sin tener en cuenta la diversidad de sujetos pedagógicos con identidades diferentes."

ANEXO B

RECORRIDO SOCIO-HISTÓRICO DE LAS CONFERENCIAS INTERNACIONALES SOBRE EL MEDIO AMBIENTE, RECOPIACIÓN DESDE ARTÍCULO LAS CUMBRES AMBIENTALES INTERNACIONALES Y LA EDUCACIÓN AMBIENTAL (ESCHENHAGEN, 2006)

EVENTOS HISTÓRICOS	CONFERENCIAS INTERNACIONALES	TENDENCIAS
<p>Guerra Fría; visión de desarrollo occidental dominante; el Sur se vivía la independencia de África y América Latina; todavía los países no habían entrado ya en su endeudamiento.</p>	<p>Conferencia de Estocolmo (1972)</p> <p>Proyecto <i>Man and Biosphere</i>: uno de sus propósitos era aumentar la capacidad del hombre para ordenar eficazmente los recursos naturales de la biosfera.</p>	<p>-Se declara el día de la Tierra el 5 de junio. Se definen las bases para una legislación internacional sobre el medio ambiente, como también se declara que el crecimiento económico no es necesariamente equiparable con progreso, señalando que la problemática ambiental es la consecuencia de un crecimiento económico mal planificado (Caride, 1991 y Novo, 1995).</p> <p>-En esta época se prescribe una crítica pero no propuestas de cambios profundos, por el mismo motivo de un arraigamiento de ideas como progreso desde hace ya doscientos años.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Fin de la Guerra fría confirmado por la caída del muro de Berlín (1985- 1989). - El endeudamiento de América Latina que en los años 80's hizo la llamada "década perdida", -Reconocimiento en Río que la pobreza aumentaba hasta en los países desarrollados -1984, desastre químico en Bophal, India (8000 muertos, miles de personas con problemas de salud el día de hoy) -1986, Desastre nuclear Tschernobyl, Rusia (5000 muertos): cerca de 5 millones de personas contaminadas radioactivamente - 1989, derrame petrolero de 5.8 millones de galones de Exxon Valdez en Alaska 	<p>Conferencia de Río (1992)</p> <p>El foro Social compuesto por la sociedad civil (ONG principalmente)</p>	<p>-El objetivo de la cumbre era integrar el desarrollo económico y la protección ambiental y tuvo una gran tendencia economicista, perfilándose claramente los intereses de la hegemonía; la declaración tiene 27 principios que son recomendaciones y solo dos convenios vinculantes para los firmantes: el <i>Convenio de la biodiversidad</i> y el <i>convenio sobre el Cambio Climático</i>;</p> <p>-El Foro social intenta mantener una visión crítica e innovadora de la educación ambiental, como la de los setenta; la crítica se dirige claramente en contra de la situación insostenible dominante. El Tratado no acepta la idea de una educación para el desarrollo sostenible, en cambio, si hace énfasis en el</p>

<p>-Informe Brundtland, antecedió Río</p>		<p>pensamiento crítico innovador, una perspectiva holística interdisciplinaria, que trata las cuestiones críticas globales de manera sistémica y valoriza de las diferentes formas de conocimiento.</p>
<p>Fuerte avanzada del neoliberalismo en Latino América y formación de un mundo unipolar bajo el régimen de EEUU con sus múltiples planes económicos de acuerdos económicos, su ausencia de firmas en tratados internacionales como el Acuerdo del Cambio Climático de Kioto, las incursiones unilaterales en la Guerra del Golfo, Irak e Irán, el TLC el ALCA, el Plan Colombia.</p> <p>-Grandes avances con medios de comunicación internet, celular, este último fortaleciendo también la organización de la sociedad civil.</p> <p>-La desaparición de la Unión Soviética debilitando la izquierda; una creciente globalización; tensión mundial por posible guerra contra Irak por parte de los EEUU para asegurarse del petróleo.</p> <p>-El mundo comienza a estar sometido al discurso del terrorismo que justifica cualquier medida represiva.</p>	<p>Cumbre de Johannesburgo en 2002</p>	<p>En el discurso de esta cumbre no se menciona la necesidad de crear una conciencia ambiental o crear una conciencia crítica a modelo económico para reconocer mejor las causas del problema ambiental. El centro de la declaración es el desarrollo sostenible y la educación <i>para</i> el desarrollo; se hace a un lado la contradicción que hay entre ambiente y crecimiento económico y se le adjudica un discurso neoliberal, adjudicándole a todo un valor monetario.</p> <p>-La autonomía de los países subdesarrollados es olvidada, sumiendo a todos los países "bajo el liderazgo de los países desarrollados" (punto 14, capítulo III)</p>

ANEXO C

LAS DIFERENCIAS ENTRE LAS PROPUESTAS DE EDUCACIÓN DOMINANTES DE LA MODERNIDAD Y LA POSTMODERNIDAD

	Sauvé (1999)	De Meier <i>et al</i> (2008)
Modernidad	Epistemología moderna, positivismo, racionalidad instrumental, éticas antropocéntricas;	Linealidad y objetividad de la escuela; Pérdida de su sentido ético; Análisis empírico, ausencia de la reflexión; Desplazamiento del encuentro intersubjetivo.
	Tiende hacia la uniformización de la EA, enfocada a la búsqueda de unidad y de valores universales;	Homogenización de la escuela fundamentada en la norma y lo normal, sin asumir las diferencias, sino excluyéndolas
	Con la propuesta de la educación para el desarrollo sustentable, el ambiente es una restricción a tener en cuenta para mantener la trayectoria del desarrollo;	Desarrollo de la inteligencia, las capacidades instrumentales del sujeto con la finalidad de adaptarlo al modelo económico y social de la modernidad
Posmodernidad	Epistemología relativista (que toma en cuenta la relación sujeto-objeto), inductiva, socio constructiva y crítica; Reconocimiento de la naturaleza compleja y contextual de los objetos de conocimiento;	Educación transformadora; ambiente como una construcción mediada por el campo simbólico en el que es aprehendido, que lo dota de significaciones dentro de un contexto social, histórico y político.
La Educación ambiental	Consideración del contexto en una posición crítica entre los actores para tomar decisiones contextualmente apropiadas;	Subversión del orden discursivo de la escuela y sus formas de legitimar el poder con la teoría educativa crítica; Importancia de la influencia política de los conceptos de ambiente y naturaleza para mantener una reflexión crítica y constructiva de los mismos.
	Rechazo de las teorías explicativas amplias, las narrativas generales y cuestionan los valores universales;	Importancia de la epistemología y del campo discursivo de procedencia para interpretar la complejidad del ambiente y su relación con el hombre.
	En los años 90 se caracterizó por la contextualización, el desarrollo bioregional, una pedagogía del medio de vida, dialogo entre saberes, valoración de los saberes tradicionales, el ambiente como medio de vida, proyectos comunitarios.	Reto: consentimiento de los valores que predomina cada realidad social; Fortalecimiento de las representaciones de las localidades con el intercambio de diferencias simbólicas donde la participación prevalece con el sentido de lo comunitario.

ANEXO D

FICHAS DESCRIPTIVAS DE LOS DOCUMENTOS Y GUÍAS DE LAS CATEGORÍAS DE ANÁLISIS²⁹

Ficha descriptiva del documento *Lineamientos generales para una Política Nacional de Educación Ambiental (1995)*

Categorías de información buscada	Descripción
Autores u organismo autor	Ministerio de Educación
Título de referencia completa	Lineamientos generales para una <i>Política Nacional de Educación Ambiental</i> , 1995
Origen circunstancias de producción	<p>El objetivo de este documento es dar a conocer los lineamientos generales del Ministerio de educación en lo que se refiere a <i>Política Nacional de Educación Ambiental</i>, a los decisores de política, a la comunidad educativa, a los miembros de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, a los gremios y a todas aquellas persona que, de una u otra manera, tiene que ver con la educación ambiental.</p> <p>Este documento reúne el trabajo realizado por el Ministerio de Educación Nacional desde 1992 "en la formulación de los lineamientos generales de una <i>Política Nacional de Educación Ambiental</i> que responda a las necesidades locales, regionales y nacionales desde 1992".</p> <p>"Esta propuesta es el resultado del intercambio y la reflexión conjunta en torno a la Educación ambiental con las regiones y con múltiples actores sociales e instituciones", que fue realizado en la exploración y profundización, los lineamientos permitieron la sistematización de la información y análisis de esas etapas y perfilar estrategias como eje de trabajo de la propuesta actual.</p> <p>Las versiones de estos lineamientos se encuentran referenciadas en el análisis del observatorio ERE UQAM como un documento de 1998, esta versión de 1995 y otra versión que falta adquirir de 1994, solicitada a la biblioteca de la Universidad Javeriana (nota de la investigadora).</p>
Participantes a la producción del documento	Equipo de educación ambiental del Ministerio de Educación Nacional
Destinatarios de la proposición	Ciudadanos colombianos, comunidad educativa, organizaciones gubernamentales y no

²⁹ Estas guías y categorías de análisis son modificadas a partir de las guías y categorías del proyecto "L'institutionnalisation de l'éducation relative à l'environnement: de Stockholm (1972) à nos jours, 1999-2002, 2006-2011" del Observatorio ERE- UQAM.

educativa	<p>gubernamentales, gremios, instituciones públicas y privadas.</p> <p>En la página de presentación describen que la crisis ambiental, ha generado el desarrollo de propuestas para el diseño de políticas para acercarse al equilibrio de las relaciones seres humanos con la naturaleza. Los PROCEDA se presentan como líneas de acción para llegarle con educación a los diversos actores de la sociedad civil, lo que puede ser un poco indicativo, ya que algunas organizaciones cuentan con gestiones mediante la educación popular, un ejemplo es la organización CENSAT agua viva, organización ambientalista para la comunicación, educación, la investigación y la organización.</p> <p>Las estrategias que se plantean en los lineamientos deben contribuir a la formación de ciudadanos y ciudadanas responsables, críticas, capaces de tomar decisiones para el presente, en el marco del mejoramiento de la calidad de la educación, la cual debe revertir en el mejoramiento de la calidad de vida”.</p> <p>Este documento aclara que los lineamientos son indicativos, cada actor social o actores lo modificarán de acuerdo a sus competencias y responsabilidades. Señalan: “orientar las acciones que en material de educación ambiental se adelantan en el país”. Fortalecer las responsabilidades ciudadanas es esencial en el sistema colombiano caracterizado por la democracia representativa, donde son devaluadas las capacidades de actores locales para su autogestión. Como también son confusas y a veces desaparecen las responsabilidades del Estado. Los objetivos se encuentran escritos de manera más estricta a la inclusión de la comunidad educativa en la gestión, participación y concertación.</p> <p>Cuando se compara con la <i>Política Nacional de Educación Ambiental de 2002</i>, en la página de objetivos, esta, tiene un discurso mucho más fuerte respecto a la visión sistémica, es evidente la estructuración que pasó el documento siendo más compleja a nivel teórico. Se percibe una prioridad a los proyectos ambientales escolares (PRAE) de la educación en la escuela formal y a contribuir a los PEI como fundamento de la calidad de la educación. Se percibe una idea de la formación conservacionista al nombrar el impulso de organizaciones de la sociedad civil que comprende acciones tendientes a la conservación, preservación, la recuperación y el manejo del medio ambiente. Se tiene como objetivo la divulgación, el análisis y la aplicación de normas constitucionales legales nacionales y de convenios internacionales. Frente a lo que surge la observación: debe apoyarse más el cuestionamiento que la simple divulgación de normas, mediante la participación directa y decisoria de los actores generando reflexión de la pertinencia y legitimidad. Esto, debido a los constantes cambios en el sector económico y socio político del país, que hace de las leyes y el derecho herramientas frágiles frente a la complejidad de problemáticas socio-ambientales. En el diagnóstico, se nota el hilo conductor de problemáticas que dificulta la dinámica participativa en las acciones de desarrollo: subrayo→ descontextualización de propuestas educativas, no existe conexión entre las problemáticas ambientales y las actividades productivas regionales, énfasis en el lado rural, no hay formación de la formación civil en cuanto a normas, la estructura disciplinaria de la escuela. Se percibe un discurso con</p>
-----------	--

Reflexiones, comentarios

un lenguaje más del "común" sin tantas especificaciones ni atención en los conceptos, en cuanto al discurso de la política del 2002 es realmente diferente, mucho más detallado, pero el contenido se ve igual en algunos apartes; en esos lineamientos se describe más detalladamente la visión sistémica de la educación ambiental y la perspectiva de la interdisciplinar mucho es más notable que en la misma *Política Nacional de Educación Ambiental*. Se observa una redundancia no argumentada en la definición de la interdisciplina y la repetición de la necesidad de conocimiento cultural, social natural. Lo que es fortalecido en la política, sin embargo, el utilitarismo de esos sectores, se interpreta como un elemento periférico mas no central de la gestión ambiental, en las actuales crisis de conflictos socio ambientales, es cuando más se debe enfatizar en la cultura, pero no la que falta por construir ni la futura, sino las que ya han existido y persisten en algunas memorias colectivas e historias, pero que sobre todo han logrado ser sostenibles. Para el cambio y transformación de actitudes indican: "el conocimiento de las formas de relación conduce a la comprensión de las actitudes y los valores que los individuos y los colectivos han desarrollado con el entorno. Abona el terreno para saber cuáles son las causas de esas formas de relacionarse y permite saber cuáles son las actitudes que necesitan transformarse y cómo se transforman sin que los sistemas culturales, sociales y naturales se alteren de tal manera que no resistan estos cambios". Parágrafo confuso en la página 23, puede representar incoherencias con ese cambio cultural. Las estrategias de los lineamientos incluyen aspectos globales que atraviesan otras, como la participación ciudadana, coordinación intersectorial. La comunicación hace parte importante de las estrategias, la formación de personas, el intercambio de información y procesos de investigación. En este sentido el aporte de las tecnologías es fundamental, porque actores en el campo de la Educación ambiental de todo el mundo pueden compartir y alimentar experiencias, discursos, estrategias, para reflexionarlas y aprender. Con respecto a la etnoeducación, se percibe más un respeto o de la mejor manera de intervenir respetando las costumbres de los grupos étnicos. En el documento de la política 2002, se percibe más el aprovechamiento que se pueden tener de dichas etnias, en cuando a sus costumbres, tradiciones y diálogos de saberes. La perspectiva de género es especialmente apoyada, esta mirada debió ser impulsada por los acuerdos internacionales vigentes en el momento, actuales también. Se encuentra una incoherencia en la página 39 en cuanto la asesoría a las entidades territoriales en materia de educación ambiental de la CAR que trabajaran conjuntamente con las secretarías de educación pero que esas asesorías serán fundamentalmente en material ambiental. Ahí donde estaría la interinstitucionalidad y el diálogo de saberes? o la interdisciplinariedad?, bajo esta percepción se tiende a continuar con una atomización de acciones en la educación ambiental. En este documento la promotoría ambiental de la subdirección de educación y participación esta en coordinación con el programa de educación ambiental, es una iniciativa importante en educación ambiental a nivel rural.

Guía de las categorías de análisis del documento
Lineamientos generales para una Política Nacional de Educación Ambiental (1995)

Categorías de información buscada		Documentos
Categorías de información buscada		<p align="center">Categorías de información buscada Categorías de análisis Documentos: Lineamientos generales para una Política Nacional de Educación Ambiental</p>
Líneas directrices generales de Educación ambiental	Descripción	<p>"La educación ambiental debe ser considerada como el proceso que el permite al individuo comprender las relaciones de interdependencia con su entorno, a partir del conocimiento reflexivo y crítico de su realidad biofísica, social, política, económica y cultural para que, a partir de la apropiación de la realidad concreta, se puedan generar en él y en su comunidad actitudes de valoración y respeto por el ambiente". (p. 17)</p> <p>"(...)Dentro de este marco se entiende la educación ambiental como un proyecto de transformación del sistema educativo, del quehacer pedagógico en general, de la construcción del conocimiento y de la formación de individuos y colectivos". (p. 17)</p> <p>Nombre como actores importantes la niñez:</p> <p>"los niños y las niñas tiene una gran capacidad de pensar el mundo como sistema y como globalidad y esto debe aprovecharse en las actividades y procesos que se realicen con ellos. Esto posibilita el trabajo por proyectos y permite que se haga especial énfasis en la creatividad, en la construcción de formas adecuadas de relación consigo mismo, con los demás y con el entorno y que se inicie el reconocimiento del ser humano como componente fundamental del ambiente" (p. 43)</p> <p>Sobre PRAE's como estrategias de la educación ambiental señalan:</p> <p>"Una vez que la escuela concerta y se asocia con las diversas entidades comunitarias y con grupos de apoyo externo, públicos o privados, los proyectos escolares adquieren una dinámica propia la cual puede validarse con instrumentos de la política educativa como el currículo y que se va enriqueciendo en la medida en que los mecanismos de interrelación con los proyectos globales generen o legitimen actividades, metodologías y espacios de gestión" (p. 42)</p>
Líneas directrices generales sobre desarrollo y participación		<p>El desarrollo sostenible como contexto de la educación:</p> <p>"EL sistema educativo, como parte fundamental del sistema social, debe responder al reto de formar ciudadanos y ciudadanas capaz de relacionarse adecuadamente con el ambiente, desde la posición que les compete como parte integrante del mismo y en el contexto del desarrollo sostenible y el mejoramiento de la calidad de vida" (página: presentación)</p> <p>El desarrollo sostenible como marco de gestión ambiental:</p> <p>"Comprender el ambiente cobra importancia en el desarrollo de estrategias que permitan construir el concepto de manejo del entorno en el marco de un desarrollo sostenible"</p> <p>"Así, la manera como se interviene el ambiente (como se trabaja o se recupera) repercute sobre el nivel de</p>

	<p>desarrollo y las políticas ambientales son reveladoras de un tipo de ética social" (p.16). "las relaciones que se establecen entre los seres humanos y con el medio o entorno dependen esencialmente de los modelos de producción y de consumo así como del estilo de vida de una sociedad para satisfacer las necesidades de la población". (p. 18) Diferencias entre desarrollo y crecimiento: en este punto es importante establecer diferencias entre desarrollo y crecimiento. El concepto de crecimiento se relaciona directamente con lo cuantitativo, es decir, funciona en una lógica económica de productividad y rentabilidad máxima a corto plazo. El concepto de desarrollo, por su parte, se refiere a la satisfacción de las necesidades y aspiraciones de la población (...)"</p>
<p>Límites del desarrollo</p>	<p>"(...) numerosos problemas ambientales están directamente ligados al crecimiento económico como consecuencia del desarrollo industrial de la postguerra. Por consiguiente, el ambiente no se puede aprehender sino con referencia al desarrollo" (p.18) Se constata un precedente de lo que se interpreta como desarrollo descontextualizado de las realidades, cuando resaltan: "los seres humanos incluyan la utilización de la ciencia y la técnica de manera adecuada a las necesidades propias de un desarrollo social autónomo, al igual que los saberes comunes y tradicionales". (p. 21)</p>
<p>Oportunidades frente a los límites del desarrollo</p>	<p>"Este tipo de desarrollo debe pensarse en términos no solamente económicos sino también naturales, sociales, culturales, políticos, éticos y estéticos. Lo anterior garantiza una gestión del entorno que, desde el presente, le permita a las generaciones futuras la satisfacción de sus propias necesidades". (p. 16) " Generar en quien recibe la Educación ambiental la capacidad para investigar, evaluar e identificar los problemas y potencialidades del entorno y ofrecer las herramientas para una reflexión crítica sobre los presupuestos epistemológicos y éticos que soportan el paradigma dominante de desarrollo con el fin de que a partir de esa reflexión se puedan construir modelos social y ambientalmente sostenibles". (p. 27) Se aclara la importancia de las acciones y propuestas según las realidades, contextos, necesidades de cada comunidad: "La vinculación de la escuela a la comunidad es importante porque desde esta relación se pueden generar procesos de transformación que incidan en el desarrollo individual y comunitario. Este desarrollo debe partir del conocimiento del medio y el manejo del mismo dentro de unos criterios que permitan una interacción dinámica acorde con las necesidades actuales como medio de construir proyectos de vida, orientados al mejoramiento de la calidad de la misma". " (...) no se toma la crisis ambiental como otro problema más que el desarrollo debe superar, ni como una variable que ha sido omitida en los modelos y planes. Más bien se asume que hay algo inherente al modelo de desarrollo, que siguen en el país y los demás países del mundo, que está generando el deterioro de la base natural y social. Con base en este planteamiento, se quiere trabajar la idea de una perspectiva educativa ambiental que permita repensar la sociedad en su conjunto. No se trata simplemente de conservar y proteger la</p>

	<p>naturaleza para el desarrollo, sino de construir nuevas realidades, nuevos estilos de desarrollo que permitan la manifestación de lo diverso, en lo cultural y en lo natural, y la realización de potencialidades individuales y colectivas"</p>
<p>Límites, desafíos de la participación</p>	<p>"La Educación ambiental debe estar orientada hacia la formación de los individuos y de los colectivos para la participación en procesos de gestión, entendidos estos como los procesos en los cuales los individuos y los colectivos se hacen conscientes de las competencias y responsabilidades propias de los otros, con miras a toma de decisiones para la resolución de problemas." (p. 22)</p> <p>Sobre la escuela abierta y el currículo flexible como instrumentos esenciales para la relación entre escuela y comunidad, por lo tanto el fortalecimiento de la participación en los contextos de la escuela:</p> <p>"el tipo de escuela que se busca obliga a volver la mirada sobre un currículo flexible, en el que las fronteras disciplinarias no sean obstáculo para el quehacer del maestro y no limiten su papel con los alumnos y con su comunidad, y en el que se refleje su diversidad natural, social y cultural". (p. 25)</p>
<p>Oportunidades frente a limitantes de la participación</p>	<p>Como una importante oportunidad desde la educación ambiental para la participación, está la contextualización de procesos educativos ambientales:</p> <p>"El individuo debe conocer su espacio, su tiempo y, en general, su historicidad, elementos fundamentales en la comprensión de sus límites y potencialidades. Todo lo anterior le permite ser consciente de la calidad de su participación en cualquier proceso de gestión, lo cual, a su vez, lo conduce a una verdadera formación en la responsabilidad".</p> <p>El consenso, la autonomía, la cogeración, son propuestas que fortalecen la participación:</p> <p>"se requiere una solución que permita la generación de espacios comunes de reflexión, el desarrollo de criterios de solidaridad, tolerancia, búsqueda de consenso, autonomía y, en últimas, que prepare para la cogestión en la búsqueda del mejoramiento de la calidad de vida, propósito fundamental de la educación ambiental". (p. 42)</p> <p>Se enfatiza en los valores democráticos:</p> <p>"La educación, en consecuencia, debe ser una educación para el cambio de actitudes con respecto al entorno en el cual se desenvuelven los individuos y las colectividades, para la construcción de una escala de valores que incluya la tolerancia, el respeto por la diferencia, la convivencia pacífica y la participación, entre otros valores democráticos". (p. 23)</p> <p>"En síntesis, la educación ambiental debe tomarse como una nueva dimensión que permee el tejido social y lo oriente hacia la construcción de una calidad de vida fundada en los valores democráticos y de justicia social".</p> <p>Respecto a PROCEDA Y PRAES como estrategias de la educación ambiental basados en la participación señalan la participación como:</p>

"Deben contribuir no solamente a la búsqueda de alternativas de solución a los problemas, sino también a la **formación de ciudadanos y ciudadanas responsables, críticos, gestionarios y capaces de tomar decisiones para el presente**, en el marco del mejoramiento de la calidad de la educación, la cual debe revertir en el mejoramiento de la calidad de vida".

Están claros los propósitos de la educación ambiental sobre la participación, desde esta perspectiva, deberían tratarse todas las problemáticas de cada realidad por territorio, desde las necesidades que considere esa comunidad: "La educación ambiental requiere una **escuela que permita la participación activa del niño y de toda la comunidad en la construcción del conocimiento para encontrar alternativas de solución acordes con su problemática ambiental particular**".

Ahora, que se den muchos casos de PRAES guiados por problemas ambientales puntuales y soluciones atomizadas, es una consecuencia de una campaña intensiva en pro de la Educación ambiental sin una exigencia de formación didáctica y pedagógica sobre la misma, la responsabilidad establecida en personal formado en ciencias como la ecología o la biología sin una perspectiva sistémica ha sido un factor decisivo, un límite no sólo en Colombia sino de todos los países que han hecho esfuerzos por institucionalizar la Educación ambiental. Sin embargo, Colombia insiste en una educación ambiental holística y sistémica: "Se trata de una escuela en la que los criterios de integración e interdisciplina **se hagan realidad a partir de proyectos participativos**, cogestionarios y autogestionarios que permitan desarrollar en el individuos no solamente conocimientos sino valores y actitudes que incidan en la construcción de una concepción del manejo del ambiente".

Sobre la participación ciudadana hace énfasis en el empoderamiento, la movilización tácitamente a través de la gestión: "Por gestión se entiende, en este caso, la capacidad que tienen los diferentes individuos y comunidades para saber con qué recursos humanos y financieros cuentan y para desarrollar estrategias que les permitan acceder a ellos y **movilizarlos**." (p. 16)

"Formar a la comunidad desde la escuela y desde los diferentes estamentos de la sociedad **en el ejercicio de derechos constitucionales tales como el referendo, el plebiscito, la revocatoria, las consultas...**" (p. 32)

Ficha Descriptiva del documento
Cultura para la Paz, Hacia una Política Nacional de Educación Ambiental (1995-1998)

Categorías de información buscada	Descripción
Autores u organismo autor	Ministerio del Medio Ambiente, Dirección general de asentamientos humanos y población. Subdirección de educación ambiental.
Título de referencia completa	Cultura para la paz, hacia una <i>Política Nacional de Educación Ambiental</i> 1995-1998
Origen circunstancias de producción	Este documento no hace una descripción directa sobre las condiciones en las que lo produjeron. Sin embargo, las primeras ocho páginas describen los objetivos del documento. Los problemas y prioridades en las agendas internacionales, la crisis ambiental y civilizatoria, el deterioro de las relaciones familiares, la racionalidad ambiental, el cambio cultural definido como dar nueva vida en el contexto de una cosmovisión secular, la educación ambiental propuesta como cambios de pensar, actuar y de relacionarse con los otros. Resaltan los propósitos de la educación ambiental hacia animar procesos de participación que conduzcan a la concertación. Presentan la educación como fundamento para el cambio cultural. Nombran el desarrollo humano sostenible y el desarrollo sostenible como ejes de los propósitos presentados en el resto del documento.
Destinatarios de la proposición educativa	Ciudadanos, instituciones públicas, privadas, Ong's
Reflexiones, comentarios	<p>Lo que espero de este documento es una relación con los lineamientos para una <i>Política Nacional de Educación Ambiental</i>, producidos en el mismo año. Desde la lectura de la tabla de contenido encuentro similitud y coherencia en conceptos como "nueva cultura", relevancia de la educación y de las instituciones educativas para el cambio, importancia a la comunicación, la mujer como género, la comunicación intersectorial, comunidad y campesinos (tabla contenido p. 41) y culturas autónomas.</p> <p>Ya en lectura interpreto: Tienen una perspectiva sistémica, tratando de incluir el concepto de – ambiente- Es un discurso con una terminología más cercana a las ciencias exactas y biológicas</p> <p>Se interpreta un discurso similar o igual al de la <i>Política Nacional de Educación Ambiental</i>, con algunas variaciones conceptuales, como – formas de hacer la política- a – participar- en la nueva política de EA p. 6, de -relacionarnos entre nosotros y con la naturaleza- a en la política de EA – establecer relaciones no solo entre los individuos y los colectivos de una comunidad, sino de interactuar cualificadamente en el sistema natural en el cual desarrollan su vida. De una manera un poco mecánica se nombra en la p. 7 que se necesita renovar todo: un nuevo ciudadano, para una nueva cultura, para una nueva sociedad para un nuevo país que dará consciencia, responsabilidad planetaria y del futuro-→ lo cual puede abrir críticas que indiquen no tomar en cuenta toda una historia de experiencias y esfuerzos desde antes de la Educación ambiental o paralelo a su surgimiento, como la etnoeducación (crítica con mirada de Astrid Ulloa o de prof antropología)</p>

Este documento se subdivide en la guía de la educación ambiental por poblaciones, campesinos, urbanos, jóvenes, infancia, empresas. Mientras que la *Política Nacional de Educación Ambiental* se subdivide por tipos de educación, forma, informal, no formal.

Guía de las categorías de análisis del documento
Cultura para la Paz, Hacia una Política Nacional de Educación Ambiental (1995-1998)

Categorías de información buscada	Descripción
Líneas directrices generales de Educación ambiental	<p>Mejorar la calidad educativa con la integración de la educación ambiental en los proyectos educativos institucionales y en su práctica:</p> <p>"De sus propios proyectos educativos. En el plano sustantivo, la educación ambiental, entendida en sus sentido más amplio como crítica de la cultura escolar tradicional en particular, podría contribuir de manera decisiva a ese proceso de mejoramiento de la calidad en que nos encontramos empeñados y adquirir su verdadero sentido en la medida en que se integre de modo sustancial a los proyectos educativos institucionales y se materialice en la práctica escolar misma." (p. 14)</p> <p>De cómo las universidades pueden incluir la dimensión ambiental, el saber ambiental y sus líneas temática, haciendo énfasis en la interdisciplina, señalan:</p> <p>"Transformación de sus paradigmas teóricos .De este modo, la incorporación de la dimensión ambiental a los programas de formación a nivel universitario demanda en primer lugar generar y sistematizar el saber ambiental emergente en cada una de las disciplinas. Para ello es necesario que las universidades realicen antes que nada esfuerzos para configurar las líneas temáticas que orienten el desarrollo del conocimiento y la producción de ese saber ambiental. Este proceso sólo es posible mediante un trabajo teórico y de investigación. En consecuencia, es necesario posibilitar espacios de investigación interdisciplinaria orientada a problemáticas ambientales específicas." (p.11)</p> <p>Después, hacen énfasis en lo multicultural titulado la sección como "comunidades y campesinos: del campo al medio". Respecto al multiculturalismo, señalan los beneficios de las diferentes culturas en el país para los grupos que no tienen una identidad nacional, cómo pueden ser utilizados para tener una identidad. Aquí, percibo un conflicto de utilitarismo de esa riqueza cultural, donde estas etnias, no han logrado el reconocimiento y respeto</p>

de su participación como ciudadanos en la práctica, su autonomía se ha visto anulada, un ejemplo es el caso de las etnias Afro descendientes quienes han pasado por todo un proceso de anulación de su identidad desde que fueron traídos al continente como esclavos, así que en muchas poblaciones Afro, están iniciando un proceso de auto reconocimiento, re identificación, para fortalecer y continuar con un reconocimiento externo en la legislación y contexto colombiano, considero prioritario el apoyo a estas etnias en su propio territorio, sobre todo reconocer sus procesos ambientales y educativos antes que conocerlos para utilizar sus saberes o compartirlos. Nombrado en la página 12: " Tener como horizonte el mejoramiento de la calidad en el ámbito de la educación formal-especialmente en la educación básica significaría, en principio, reconocer la policromía de la cultura nacional y la posibilidad y acaso la necesidad de entretener en forma coherente sus distintas expresiones en torno a la misión educativa; en el plano institucional y operativo, implicaría actuar en estrecha cooperación con aquellas instituciones y entidades que laboran con ese propósito y sobre todo, estimular y garantizar la gestión autónoma." (p.12)

Señalan de nuevo los conocimientos ancestrales como fundamento de la educación ambiental, y si, es esencial conocerlos pero también re conocer nuestros orígenes en ellos, no considerándolos ese mundo interno, incivilizado, una reflexión profunda de nuestras identidades apoyaría esta relación ancestral:

"Estar dispuestos a aprender de culturas centenarias y milenarias que han logrado un adecuado equilibrio con el medio, es decir, cuya orientación con respecto al mismo no ha sido depredadora ni medida por la cultura económica prevaleciente en la civilización occidental , sería un punto de partida no sólo importante sino también estratégico. Como bien lo señalan R. Llinás y E. Reichel-Dolmatoff." (p.15)

Este documento tiene mucho énfasis en la multiculturalidad, es importante hacer vigente este tipo de documentos, cabe resaltar que estos saberes ancestrales y las ciencias sociales que los estudian son cada vez más nublados por una visión científica o racional del conocimiento que prioriza en los planes y políticas las ciencias exactas con un ausencia del saber ambiental en sus contenidos, filtrando lo que aporte a un crecimiento económico. Actualmente hay diversidad de movimientos sociales y practicante agroecólogos, autodidactas de esos saberes tradicionales, donde continua la esperanza de prácticas sustentables:

"Auténtica de la diversidad y el pluralismo culturales. Las culturas tradicionales son un patrimonio cultural nacional de suma importancia en la medida en que sus portadores en su relación milenaria con el medio han logrado consolidar un inmenso saber sobre la biodiversidad tropical." (p.15)

La incorporación de la dimensión ambiental en la educación formal se basa en los proyectos ambientales escolares (PRAES) , puramente participativos desde la reflexión y la discusión, como lo nombran:

"Privados .para alcanzar tal cometido se apoyarán los proyectos ambientales que propicien la creación de espacios de reflexión y discusión alrededor de la construcción de una cultura ambiental y faciliten la incorporación de la dimensión ambiental en todas las actividades que adelanta la comunidad educativa. Para la ejecución y operación." (p.34)

<p>Líneas directrices generales sobre desarrollo y participación</p>	<p>Sobre la participación, su línea directriz es la Constitución Política de 1991, la participación como mecanismo de democracia, sentido y desde mi interpretación como valor, señala: "El desarrollo de la democracia colombiana. Se entiende que la participación es la manera de llegar a consensos legítimos sobre políticas, programas, estrategias y ejecución de soluciones. La participación antes que un mecanismo debe ser entendida como un sentido del cual deben estar Impregnadas todas las acciones que se realicen desde el Estado".</p> <p>El desarrollo sostenible es la meta, y se nombra como un proceso que a través de la participación lo logra, lo que se debe repetir una y otra vez es qué tipo de desarrollo e insistir en la reflexión del concepto dominante: "crear y fortalecer instancias de participación en la sociedad que permitan a la juventud involucrarse activamente en acciones que fortalezcan su papel como actores fundamentales para el tránsito hacia un desarrollo sostenible".</p>
<p>Límites del desarrollo</p>	<p>En este documento dividen el campo empresarial como espacio de la educación ambiental, se guía por el desarrollo ambiental con metas de eficiencia. Un concepto que ha sido manipulado a la conveniencia del crecimiento económico, es decir, hay acciones "verdes" con mayor crecimiento, lo cual se ha evidenciado no es posible. Actualmente, cuando se observan las acciones de las empresas que son respaldadas por el Estado actual y de la época, no demuestran una acción responsable con el ambiente, como debería ser según este documento y donde se centra la discusión de este trabajo, el rol del Estado en pro de acciones ambientales: "Gran parte de éxito de la política ambiental está condicionada a la capacidad que tenga el Estado para demostrar que sus acciones son ambientales. Es decir, que está comprometido de manera decidida con un cambio definición de políticas y aceptar el compromiso con el desarrollo sostenible."</p>
<p>Oportunidades frente a los límites del desarrollo</p>	<p>Todas las estrategias que presenta el documento son oportunidades de construir un Estado democrático, a pesar de eso, el desarrollo es un paradigma que requiere posiciones más claras y directas de transformación sobre el modelo económico dominante, el neoliberalismo, es decir, hay opciones de cambio pero precisamente las grandes empresas de automóviles, petroleras etc que solicitan alianzas con el Estado no tienen esta visión.</p> <p>El reconocimiento de los saberes ancestrales o tradicionales, pueden ser una oportunidad para la propuesta del desarrollo sostenible, en su posible unión o desunión en lo que la población lo considere como solidaridad, como lo señalan en la página 41: "El programa de comunidades y campesinos pretende contribuir a recuperar y difundir de manera amplia los saberes que las comunidades tradicionales han logrado construir en virtud de su relación multisecular con el medio. El reconocimiento de esos saberes podría ayudar a consolidar principios básicos de solidaridad social para animar un auténtico desarrollo sostenible."</p> <p>Como oportunidad frente a los modelos productivos del neoliberalismo del desarrollo tradicional y su crecimientos económico, se identifica en la lectura la propuesta de producir tecnologías limpias endógenas, p 47: "construir el espacio propicio para la realización de un debate nacional sobre la forma (o formas) en que se ha desarrollado y se desarrolla el proceso de transferencia de tecnologías limpias y sobre las posibilidades y requisitos para la creación de una infraestructura que permita la producción endógena de dichas tecnologías."</p>

<p>Límites, desafíos de la participación</p>	<p>Sobre la participación, aclaran este término de ciudadanos, lo cual ya había percibido como una exclusión con los habitantes rurales, de hecho así lo interpreto en la actual <i>Política Nacional de Educación Ambiental</i>, sin embargo en este documento, señalan, p. 16: "La participación ciudadana, imprescindible para los propósitos de la <i>Política Nacional de Educación Ambiental</i>, no se limita a los ciudadanos habitantes de las urbes, sino que considera al ciudadano en cuanto sujeto de derechos y deberes, y en consecuencia valora en alto grado los habitantes de las zonas rurales."</p> <p>Nombran como metas y que sería un desafío en las condiciones de conflicto armado de las poblaciones rurales de Colombia, punto de discusión de este estudio, la educación ambiental en el sector rural con eje en la participación y la autonomía, así (p. 16):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prestar la asistencia técnica para la formulación y desarrollo de proyectos de participación comunitaria en asuntos ambientales; • Favorecer el fortalecimiento de la autonomía de las comunidades.
<p>Oportunidades frente a limitantes de la participación</p>	<p>La comunicación como herramienta esencial en la educación ambiental para promover una ética ambiental y vida democrática, las realidades actuales de los principales medio de comunicación son cada vez más aisladas de esta meta, los medios de comunicación no tienen un papel informativo integral y ético, son informaciones parciales por intereses y no abarcan muchas problemáticas socio ambientales del país, con ausencia de investigación y profundización. Como siempre, hay actores que hacen esfuerzos por lograr lo contrario con menos recursos, canales regionales o nacionales han impulsado programas e informativos que investigan más las problemáticas y producen información de calidad. señalan en la p. 23:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El plan de comunidades <i>Hacia una comunicación limpia y fértil</i> busca apoyar y a su vez desencadenar procesos de participación ciudadana en los asuntos ambientales. • Concretar un compromiso con los medios de comunicación para la promoción de una ética ambiental que promueva la vida democrática como la forma política más humanamente sostenible. <p>Los niños como grupo esencial en los procesos de educación ambiental y de nueva cultura del desarrollo, aquí me cuestiono, a qué desarrollo se refiere?. Sigue existiendo un riesgo en la no aclaración explícita de este concepto, que tal vez los productores del documento o personas que tengan alcance a herramientas para la reflexión la perciban pero la gente del común, lo percibirá como el concepto dominante de desarrollo. Señalan, p.25: "Se apoyarán programas que fomenten el papel de los niños como actores competentes y decisivos en la gestión ambiental, mediante su participación en los procesos de construcción de una nueva cultura del desarrollo." Un programa propuesto y que debería ser interesante aplicarlo siempre a nivel local, y más nacional, es el del seminario permanente ambiente, cultura y desarrollo, espacios de discusión inter e intrainstitucionales que fortalecen la participación y reflexión, p.32 Seminario permanente Ambientales, Cultura y Desarrollo. Su propósito es constituir un espacio de encuentro institucional para promover la reflexión y discusión sobre diversos temas afines a la problemática ambiental nacional e internacional. Aspira además a consolidar un grupo de reflexión sobre estos temas dentro del Ministerio.</p>

	<p>Una oportunidad para la educación no formal y la participación son las aulas ambientales, espacios propicios para la participación y reconocimiento de realidades ambientales, como lo nombran: "El programa de Aulas Ambientales se entiende como un proceso de educación ciudadana de carácter no formal, en el cual mediante la participación activa y comprometida de los actores sociales concurrentes éstos reconocerán las características dominantes del deterioro de su entorno inmediato, sus causas, consecuencias, comprenderán y aceptarán a partir de sí mismos, en interacción con otros, la necesidad de transformar o redirigir sus orientaciones de acción en función de los valores ambientales y de las normas imprescindibles para la concreción efectiva de tales valores."</p>
--	--

**Ficha descriptiva del documento *Yo Participo, tu participas todos somos parte ¡hagamos el ambiente!*,
Lineamientos para una política para la participación ciudadana en la gestión ambiental (1998)**

Categorías de información buscada	Descripción
Autores u organismo autor	Ministerio del Medio Ambiente Oficina de Participación Comunitaria, educación ambiental y población
Título de referencia completa	Yo Participo, tu participas todos somos parte ¡hagamos el ambiente! Lineamientos para una política para la participación ciudadana en la gestión ambiental (Documento para discusión en el consejo de gabinete, Santa Fe de Bogotá. julio 1998)
Origen circunstancias de producción	"El presente documento avanza un paso más en la identificación de unos lineamientos criterios, tendientes a la construcción participativa de una política para la participación ciudadana y la gestión ambiental (valga la redundancia). (p. 8) "La política se concibe más como un proceso en construcción permanente, que más que de sus formulaciones teóricas, depende del contenido vital que logren otorgarle en la práctica los distintos actores sociales, tanto pertenecientes al Estado como a las sociedad civil en su múltiple heterogeneidad." (p. 8) "Una Política para la participación ciudadana en la gestión ambiental no pretende, pues, decretar unanimidad alrededor de una sola definición." (p. 10) "Este documento establece los lineamientos para formular una política de Estado encaminada a garantizar, en términos de sostenibilidad, la eficacia de la participación ciudadana en la gestión ambiental." (p. 11)
Participantes a la producción del documento	Luz Marina María, Constanza Chacón, Angélica Peñuela, Omar Quiñones. Gustavo Wilches-Chaux (Consultor), Con la colaboración de: Pedro Quijano, Andrés González, Ernesto Falla.
Destinatarios de la proposición educativa	La sociedad civil colombiana
Reflexiones, comentarios	Este documento aporta varias citas de Wilches-Chaux sobre los sistemas y la participación; la complejidad y la participación activa. Se incluyen las instituciones educativas como uno de los canales para garantizar el acceso a la información

Percibo la red participación → sostenibilidad → ecosistemas
 Participación → educación → población

Antes de los inicios del programa de educación ambiental se conformaba como: la oficina asesora de educación ambiental, participación ciudadana y población" del Ministerio, instancia que ha coordinado la elaboración de esta fase de la política.

Sobre el conocimiento: cada parte del sistema contiene cualitativamente a la totalidad del mismo, es decir que, aunque existen en el sistema partes o elementos de distinto nivel jerárquico dependiendo de su cubrimiento geográfico--político y de su nivel de responsabilidad en la gestión ambiental, cada uno debe manejar una visión integral (*trans-sectorial, interdisciplinaria y multidimensional*) de la gestión y de sus objetivos de sostenibilidad, con relación a la cual referenciará su actividad o responsabilidad particular.

Importante para el fortalecimiento institucional del SINA como escenario para la gestión ambiental participativa, plantea: construcción de un *lenguaje común* sobre gestión ambiental, desarrollo sostenible, negociación de conflictos ambientales y participación. Quiere decir que el lenguaje facilita las dinámicas, la eficiencia del sistema también. (p. 51)

Esta política le da el papel participativo a la naturaleza como actor activo y como escenario de los procesos humanos. Hace una importante sección sobre la participación y la sostenibilidad en escenario de guerra y conflicto.

Este documento evidencia objetivamente los desafíos y obstáculos de la participación en la gestión ambiental, en cada sector institucional y de la sociedad civil, como también presenta un marco de oportunidades. Incluyendo la división de sectores en la gestión ambiental, evitando ser un tema transversal en todos los sectores institucionales, aclara que cada cual tiene su competencia pero todos deben tener una misma dirección en el tema de la gestión ambiental.

Se hace lectura de este documento de 1998 como unos lineamientos pertinentes y vigentes para el contexto socio histórico actual de Colombia, donde continúa el conflicto armado y la lucha por derechos de la naturaleza.

Guía de las categorías de análisis del documento *Yo Participo, tu participas todos somos parte ¡hagamos el ambiente!*,
Lineamientos para una política para la participación ciudadana en la gestión ambiental (1998)

Categorías de información buscada	Descripción
<p>Líneas directrices generales de Educación ambiental</p>	<p>"Con el objeto de fortalecer la concepción según la cual la <i>Educación ambiental</i> no solamente debe dedicarse a aspectos exclusivamente ecológicos de las relaciones entre el ambiente y la comunidad, sino a formar ciudadanos y ciudadanas con valores, aptitudes, actitudes y capacidades hacia la democracia, la participación, la perspectiva de género, la equidad, la solidaridad, la valoración y el respeto a la diversidad, la negociación pacífica de los conflictos y, en fin, la construcción de una sociedad sostenible en donde sea posible una paz fundamentada sobre la posibilidad equitativa de una vida con calidad y dignidad." (p. 48)</p> <p>"...Debe hacerse énfasis en los temas de participación y de educación no constituyen fines en sí mismos, sino que atraviesan de manera transversal a todos los temas y aspectos de la gestión." (p. 38)</p>
<p>Líneas directrices generales sobre desarrollo y participación</p>	<p>Según el documento la participación es requisito para el desarrollo sostenible para fortalecer este último concepto:</p> <p>"La participación se entiende, entonces, como un requisito del desarrollo sostenible. La política busca que nos aproximemos a ella y que desde el Estado facilitemos su ejercicio en función de su eficacia frente a la sostenibilidad, de manera tal que evitemos que continúe el desgaste que el concepto ha sufrido en los últimos años debido al uso y al abuso sin un compromiso político claro con el ambiente y con la comunidad." (p. 11)</p> <p>Se propone una relación directa entre gestión ambiental y participación, siendo una línea directriz en el documento:</p> <p>"La interdisciplinariedad de la gestión ambiental exige la participación activa de los distintos actores sociales en la construcción de lecturas compartidas de la realidad y en la consecuente toma de decisiones, lo cual se logra a través de un permanente diálogo de imaginarios, (incluye diálogos de saberes y diálogos de ignorancias) entre profesionales de distintas disciplinas, entre estos y quienes tienen a su cargo responsabilidades de cualquier tipo sobre la sociedad (política, económica, religiosa, cultural, etc.) Y entre todos y la comunidad". (p. 25)</p>

En el caso de la definición del desarrollo sostenible del documento, señalan: "la capacidad de un sistema y/o de un proceso, para alcanzar sus objetivos y para transformarse y evolucionar, sin poner en peligro las bases o fundamentos ecológicos, sociales, políticos, culturales, etc., de los cuales depende la permanencia en el largo plazo de ese mismo sistema o proceso." Wilches-Chaux, Gustavo (1996). *Introducción al Concepto de Sostenibilidad* Global, p. 19.

Señalan el deber del Estado reconocer la legitimidad de los procesos participativos a través de los mecanismos de constitucionalidad:

"El Estado debe reconocer que las **decisiones** adoptadas como resultado de **procesos participativos**, poseen mayor legitimidad y eficacia que las decisiones unilaterales. **La participación**, entonces, es también un factor esencial de la **gobernabilidad**." (p 13)

En este tipo de gobernabilidad cuesta llevar a cabalidad sus propósitos, debido a las decisiones incoherentes del gobierno frente a explotaciones o represa que anulan los sistemas naturales, afectando pobladores, es difícil, creer en un Estado que depende de economías globales, el conflicto de confianza y respeto por autoridades, en algunas regiones, es nulo. Por otro lado, ¿qué participación deliberativa y democrática hay si a pesar de las discrepancias y contradicciones se debe acatar las decisiones del Estado? En el documento definen gobernabilidad así:

"La gobernabilidad constituye una de los requisitos y expresiones de la sostenibilidad, especialmente en cuanto hace referencia a los factores institucionales. Las bases de la gobernabilidad son la legitimidad que la sociedad civil les reconoce al Estado y a sus instituciones, y **la confianza y la credibilidad que les otorgan**, lo cual se traduce en que aun cuando existan discrepancias y contradicciones, la sociedad acata las decisiones de sus autoridades como emanadas del poder otorgado en virtud de un consenso social. Wilches-Chaux, Gustavo. *Auge, Caída y Levantada de Felipe Pinillo, Mecánico y Soldador* (Guía de la Red Latinoamericana de Estudios Sociales sobre los Desastres para la Gestión Local del Riesgo). LA RED / ITDG. Quito, 1998: 125- 217.

Los tipos de participación que nombran son la participación efectiva y participación ciudadana, señalan: "El ciclo teórico corriente de toma de decisiones se constituye por una cadena de diagnóstico, planificación, ejecución, y evaluación. Esta última es como un diagnóstico ex post de los resultados que se conecta de nuevo a la planeación y así sucesivamente de manera ideal e interminable." (p. 12)

"Es decir, acceder a la toma de decisión en sus diferentes etapas, no necesariamente de manera exclusiva y excluyente, sino a través de un permanente diálogo de imaginarios, de saberes y de ignorancias entre todos los actores sociales, institucionales y no gubernamentales que intervienen en él."

	<p>El modelo de desarrollo dominante es presentado como debilidad y dificultad de la gestión ambiental urbana:</p> <p>"El estilo de desarrollo, y particularmente el consumismo y el papel que como promotores del mismo juegan los medios de comunicación, va en contravía del desarrollo sostenible." (p. 65)</p> <p>Sobre los impactos ambientales de obras y proyectos:</p> <p>Amenazas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se está corriendo el riesgo de restringir los espacios de participación y sus alcances y de reducirlos a sus expresiones meramente formales y burocráticas. • Las comunidades pierden confianza en las posibilidades de la participación y de la negociación pacífica de los conflictos ambientales, lo cual lleva a privilegiar las vías de hecho. • Se abren aún más las brechas entre el Estado y las comunidades, entre el Estado y el sector productivo y entre el sector productivo y la comunidad. <p>"Se abre aún más la brecha entre gestión ambiental y desarrollo, lo cual atenta contra los supuestos fundamentales del <i>desarrollo sostenible</i>."</p>
<p>Oportunidades frente a los límites del desarrollo</p>	<p>Esta definición presenta un concepto de sostenibilidad más claro y con algún grado de incertidumbre necesario sobre la dependencia integral y compleja de todo el sistema natural y social entre sus diferentes factores, así lo señalan:</p> <p><i>"la capacidad de un sistema y/o de un proceso, para alcanzar sus objetivos y para transformarse y evolucionar, sin poner en peligro las bases o fundamentos ecológicos, sociales, políticos, culturales, etc., de los cuales depende la permanencia en el largo plazo de ese mismo sistema o proceso."</i></p> <p><i>Wilches-Chaux, Gustavo. "Introducción al Concepto de Sostenibilidad Global" (1996).</i></p> <p>Esta definición complementa el artículo 3 de la Ley 99 de 1993 según el cual <i>"se entiende por desarrollo sostenible el que conózca al crecimiento económico, a la elevación de la calidad de vida y al bienestar social, sin agotar la base de recursos naturales renovables en que se sustenta, ni deteriorar el medio ambiente o el derecho de las generaciones futuras a utilizarlo para la satisfacción de sus propias necesidades."</i> (p. 19)</p> <p>En este sentido, también se puede considerar un limitante este artículo, refiriéndose sólo a los recursos naturales renovables.</p>

	<p>“... la sostenibilidad – el desarrollo sostenible- no sólo depende de factores ecológicos (en el sentido más estricto del término) sino además de dimensiones y factores sociales, políticos, económicos, tecnológicos, culturales, institucionales, etc., todos los cuales tienen que armonizarse en función de que las relaciones entre los seres humanos entre sí y entre nosotros y nuestro ambiente, contribuyan a la construcción de una sociedad en donde sea posible la vida con calidad.” (p. 19)</p> <p>En las amenazas nombradas de las obras y proyectos nombra como oportunidades:</p> <p>“En general lo que está en juego es la confrontación entre una concepción no sostenible del desarrollo y una concepción del mismo que tiene como objeto la construcción de formas más armónicas y equitativas de convivencia entre los seres humanos y entres estos y su ambiente.” (p. 61)</p> <p>Se está corriendo el riesgo de restringir los espacios de participación y sus alcances y de reducirlos a sus expresiones meramente formales y burocráticas.</p> <p>Las comunidades pierden confianza en las posibilidades de la participación y de la negociación pacífica de los conflictos ambientales, lo cual lleva a privilegiar las vías de hecho.</p> <p>Se abren aún más las brechas entre el Estado y las comunidades, entre el Estado y el sector productivo y entre el sector productivo y la comunidad.</p>
<p>Límites, desafíos de la participación</p>	<p>Una relación entre participación y gestión ambiental como oportunidad:</p> <p>“En la medida en que la participación ciudadana en la gestión ambiental resulte equitativa y eficaz, en esa medida contribuirá a la confianza y credibilidad de la sociedad civil en el Estado y en la validez, eficacia y superioridad de los procedimientos legales sobre las vías de hecho, lo cual a su vez se traduce en una mayor sostenibilidad de la nación colombiana.” (p. 16)</p> <p>Una apreciación importante de la participación, es su carácter transformador de los actores sociales:</p> <p>“En términos de especialistas y personas con amplia experiencia comunitaria en la materia, cuando la participación no se concibe como un proceso continuo y de largo plazo que no solamente conduzca a la adopción de unas decisiones puntuales o al logro de unos determinados resultados físicos o materiales, sino que conlleve como uno de sus principales objetivos la transformación de los actores sociales involucrados en el mismo, se corre el riesgo de que participar en ese proceso produzca unos efectos totalmente contrarios a los esperados de una participación eficaz encaminada a la búsqueda del desarrollo sostenible con todas sus implicaciones.” (p. 28)</p> <p>Entre sus objetivos generales de la política esta:</p> <p>“Garantizar una participación amplia, deliberada, consciente y responsable de la ciudadanía en la preservación de sus derechos y en el cumplimiento de sus deberes ambientales y en general en la gestión ambiental, que cumpla una función eficaz en la construcción del desarrollo sostenible y que contribuya a generar las condiciones para que la sociedad civil adquiriera cada vez más capacidad de incidencia en el acto de gobernar.”</p>
<p>Oportunidades frente a limitantes de la participación</p>	

Por la **democratización de la participación**, importante visión, ya que los actores que participan en diversos procesos de gestión ambiental son representativos mas no toda la comunidad o todos los afectados o beneficiados de una situación, lo ideal es la expansión de tal participación activa y deliberativa.

"Por eso, mediante esta política se garantizará las condiciones que faciliten no solamente la eficacia de la participación, sino su democratización, es decir, el ejercicio de la misma por un número cada vez más amplio de actores." (p.13)

Como principio básico de la política están reconociendo la naturaleza como sujeto de derechos, lo cual abre sus posibilidades de respeto como ser vivo, con necesidades y límites, así:

"La necesidad de **garantizar la participación de la naturaleza en las decisiones que la afectan**". Las implicaciones de hacerlo pueden oscilar entre el monitoreo de los cambios de los ecosistemas y las dinámicas de la tierra, con el objeto de lograr una adecuada gestión de riesgos, hasta las más filosóficas (ecología profunda) **que buscan que la naturaleza se le reconozca personalidad y personería**, no solamente como escenario, sino también como sujeto y actor protagonista en la gestión ambiental para el desarrollo sostenible." (p. 40)

"La **participación de organizaciones sociales** en la **dimensión ambiental del desarrollo** es un elemento crucial para la eficiencia y la eficacia de la inversión pública para el sostenimiento de la naturaleza. También para trasladar la percepción sectorial de los asuntos ecológicos que hoy tiene el Estado a una percepción transversal. Finalmente proporciona información sobre variables que pueden ser evaluadas en un sistema de indicadores de gestión y planeación ambiental. Riascos de la Peña, Juan Carlos. (p.9)

Sobre la información como oportunidad para la gestión ambiental:

"Según Juan Carlos Riascos, refiriéndose a la que él denomina etapa de *"nivelación y circulación de la información óptima disponible con relación al objeto de la participación"*, condición para una participación efectiva, *"algunos denominan a ésta fase de la participación como base de formación y consideran que sin un proceso de autoaprendizaje y de diálogo educativo de doble vía, largo, profundo, respetuoso de los ritmos culturales y recontextualizador de la realidad que perciben tanto instituciones como algunas comunidades, es prácticamente imposible asegurar avances significativos en la conciencia crítica ambiental de los participantes."* (p. 31)

Ficha descriptiva del documento *Política Nacional de Educación Ambiental (2002)*

Categorías de información buscada	Descripción
Autores u organismo autor	Ministerio de Educación. Colombia
Título de referencia completa	<i>Política Nacional de Educación Ambiental, 2002</i>
Participantes a la producción del documento	<p>Origen circunstancias de producción <i>Política Nacional de Educación Ambiental</i></p> <p>Los actores de los ministerios, el Consejo Nacional Ambiental, el Programa Nacional de Educación ambiental, el Sistema Nacional para la Prevención y Atención de Desastres, las Corporaciones Autónomas, Secretarías de Educación, REDEPRAES, entre otros participantes.</p>
Destinatarios de la proposición educativa	<p>Todos los actores institucionales, sociedad civil, comunidad y ciudadanos de Colombia. [] Sin embargo el lenguaje utilizado y estrategias como la nueva cultura ambiental y la cultura civilizatoria tienden a excluir las culturas existentes en territorios rurales con comunidades que sí tienen determinadas culturas, dadas por una relación diferente con su entorno natural, y una apropiación de sus herramientas legales distintas a la nuestra, si bien es cierto que otras comunidades urbanas o algunas rurales son débiles en su percepción del ambiente en lo legal o político y necesitan ese cambio cultural.</p>
Reflexiones, comentarios	<p>Algunos factores excluyentes del análisis de contenido es la existencia de la palabra desarrollo como verbo indicativo de una acción, ejemplo: desarrollo de planes, desarrollo de propuestas, desarrollo de estrategia de producción más limpia.</p> <p>Para la política es fundamental el factor de diversidad cultural, pienso que se debe debatir más términos que pueden excluir grupos étnicos, entre esos: « el proyecto civilizador », que si se entiende como un cambio cultural para mejorar, debe aclararse este tipo de concepciones con sus referencias o pies de página, en muchos segmentos de la política siento que es dirigida únicamente a la población urbana aislada de la naturaleza y del ambiente, en una sección específica se incluye el multiculturalismo pero es tan complejo que necesitaría muchas aclaraciones, toda la política propone <i>cambios culturales</i> en el contexto de una cosmovisión secular, nueva concepción en la relación sociedad- naturaleza como si fuera sólo para esa población que no tiene tal relación.</p> <p>La información es presentada de la siguiente manera: inicia con una contextualización nacional e internación de la educación ambiental, continua con las fases de diagnóstico en Colombia sobre la conceptualización, la contextualización y la proyección, presentan los objetivos de la política , los lineamientos para la educación ambiental con su propuesta de conceptos y perspectivas, una sección sobre aspectos particulares, relación entre diferentes instituciones y la educación ambiental y el SINA, los</p>

<p>principios que orientan la educación ambiental, estrategias y retos, sección final sobre la participación ciudadana como componente fundamental de los procesos formativos en educación ambiental, presentan fuentes de financiación, recomendaciones y Anexo con detalles sobre instrumentos, estrategias, instrumentos legislativos y una bibliografía.</p> <p>Sobre la definición de desarrollo sostenible, el conflicto se encuentra en esas necesidades de generaciones futuras, si bien más crecimiento económico globalizado no es viable, se debería aclarar que esas generaciones no son viables demográficamente, menos en un consumo como el actual o como el de los países occidentales. Señalan en el documento: “ desarrollo que satisfaga las necesidades de las generaciones presentes y asegure el bienestar de las generaciones futuras”</p> <p>Hay un concepto del documento que fortalece una mirada realista y de aceptación de lo existente, es la vigencia y permanencia, es decir, desde mi lectura, los cambios no pueden ser drásticos cuando el cambio de pensamiento tampoco lo es, está bien definir qué prioridades tiene cada comunidad desde su reflexión, qué es vigente y qué permanece para ellos; en este punto de la crisis ambiental parece imposible cambiar de un día para otro y hasta irreal querer negar que así lo es, se deben dar cambios globales graduales pero importantes y concertados.</p> <p>La concepción de territorio y la perspectiva de historicidad, son dos visiones esenciales en el documento, donde la segunda lleva a una comprensión del primero y su complejidad, en este sentido, no se deben imponer planes que no relacionen las dos perspectivas. Los modelos del mercado que se imponen en planes de gestión se caracterizan por romper esa relación con la historicidad y con los territorios, que no se puedan tener prístinos pero tampoco extintos.</p> <p>Siendo un documento profundo en sus concepciones diversas, se quiere hacer la siguiente aclaración: Para segmentar el texto según el concepto de desarrollo, se hizo énfasis en los siguientes términos asociados, identificados en las lecturas exploratorias:</p> <p>Participación: procesos participativos, movilización colectiva , gestión, efectiva y transformadora emancipación, empoderamiento, → Responsabilidad de la ciudadanía, convivencia armónica, interinstitucionalidad, cultura ambiental, apropiación, pertenencia, construcción del conocimiento</p> <p>Valores→ se escogen después de la lectura preliminar : descentralización, autonomía, responsabilidad ciudadana , cultura ética</p> <p>Practicas→ pedagogía crítica, planeación, formación integral del ser humano, visión sistémica del ambiente, conocimiento significativo, herramientas para lograr el desarrollo y/o + la participación, aprendizaje significativo</p> <p>Explicaciones→ cambio cultural, saberes locales, multiculturalidad</p>	
---	--

Guía de las categorías de análisis del documento *Política Nacional de Educación Ambiental (2002)*

Categorías de análisis	
Documento: <i>Política Nacional de Educación Ambiental, 2002</i>	
Categorías de información buscada	Descripción
Líneas directrices generales de Educación ambiental	<p>“Proporcionar un marco conceptual y metodológico básico, que desde la visión sistémica del ambiente y la formación integral de los seres humanos, oriente las acciones que en materia de educación ambiental se adelante en el país, en los sectores formal, no formal e informal. Esto, en el marco de los propósitos del sector ambiental, del sector educativo y en general de la dinámica del SINA, buscando el fortalecimiento de los procesos participativos, la instalación de capacidades técnicas y la consolidación de la institucionalización y de la proyección de la educación ambiental, hacia horizontes de construcción de región y de una cultura ética y responsable en el manejo sostenible del ambiente.” (p. 21)</p> <p>Para reflexionar el documento desde la sostenibilidad ambiental del desarrollo, primero, antes de proponer esas sostenibilidad ambiental, se deben reconocer cuáles principios económicos, políticos abarca el desarrollo. Es una discusión que se puede basar en estudiosos del tema desde diferentes perspectivas y soportes académicos. En el texto es descrito:</p> <p>“Propiciar la concertación, la planeación, la ejecución y la evaluación -intersectorial e interinstitucional, de las acciones de Educación ambiental que se generen desde el SINA, y particularmente, coordinar acciones con los Sistemas Nacionales de Prevención y Atención de Desastres y de Ciencia y Tecnología, que propenden, por la reducción de la vulnerabilidad socio-cultural, frente a los riesgos de origen natural y antrópico y por la sostenibilidad ambiental del desarrollo.</p> <p>Ya el segundo objetivo de la política, se propone la educación ambiental desde las realidades y dinámicas particulares de participación y gestión, lo cual deja mucho más abierta la posibilidad de considerar las posibilidades de un desarrollo autónomo y local : “Promover el proceso de institucionalización de la educación ambiental y su incorporación en el desarrollo local, regional y nacional, desde los diversos contextos ambientales del país, desde sus realidades y dinámicas particulares de participación y gestión, y a partir de un trabajo coordinado entre las diferentes entidades y grupos de población, con competencias y responsabilidades en la problemática particular.” (p. 21)</p>

En esta dirección, la participación de la comunidad en la formulación de instrumentos de gestión departamental y municipal es necesaria, para plantificar a cumplimiento cabal las necesidades y propuestas de soluciones coherentes, habiendo reflexionado la capacidad de los territorios desde lo local.

Como línea directriz nombran implícitamente una investigación coherente con los principios de la Educación ambiental es decir, con la historicidad, la realidad local y la contextualización de los aprendizajes que los convierte en significativos:

"La investigación, entonces, debe ser un componente fundamental de la educación ambiental. En este caso, el ambiente debe ser su objetivo y campo permanente. Es solo a través del redescubrimiento del entorno y de la exploración, que el individuo entra en contacto con la realidad y se hace creativo en la búsqueda de soluciones a su problemática. **Por lo demás, la Educación ambiental debe ser el vehículo que favorezca la socialización de los resultados de la investigación científica, tecnológica y social y, a su vez, genere nuevas demandas en conocimientos y saberes, a los responsables directos de las tareas investigativas.**" (p. 28)

Como es de entenderse, un cambio en el pensamiento de los individuos y de los colectivos se inicia desde la reflexión, esos espacios son propuestos en la Política con eje en los contextos, señala: La educación ambiental tiene como objetivo: "Toda actividad educativa en materia de ambiente, debe tender a la formación de la responsabilidad individual y colectiva, y buscar un compromiso real **del individuo con el manejo de su entorno inmediato, teniendo en cuenta referentes locales y globales.** Esto debe lograrse por medio de acciones que permitan evidenciar las relaciones ser humano-sociedad-naturaleza. **Estas acciones deben, a su vez, estar orientadas a clarificar críticamente el tipo de sociedad a la cual pertenece el individuo, el papel que tiene en ella y el tipo de relaciones que establece con los demás y con la sociedad misma.**" (p. 29)

Ahora, los espacios de gestión, son definidos por la política como una línea directriz de la formación educativa ambiental, como responsabilidad de los ciudadanos como sujetos decisores de las problemáticas que consideren:

"La Educación ambiental debe estar orientada hacia la **formación para la participación en procesos de gestión;** pues es a través de ellos que los individuos y los colectivos se hacen conscientes, tanto de sus competencias y responsabilidades como de las de los demás para la toma de decisiones, en lo que a la resolución de problemas ambientales se refiere." (p. 32)

Esas líneas directrices indican una dirección todavía más generosa conceptualmente cuando habla de prestar herramientas para la crítica del modelo de desarrollo dominante hacia otro modelo no necesariamente desarrollo: Ofrecer las herramientas para una reflexión crítica sobre los presupuestos epistemológicos y éticos que soportan el **paradigma dominante de desarrollo**, con el fin de que a partir de esa reflexión se pueda construir un modelo social y ambientalmente sustentable.

	<p>El diálogo necesario en los procesos educativos y de gestión, se interpreta con una acción compleja que incluye no necesariamente soluciones sino respeto de las diferencias (desde la perspectiva de Edgar Morin), lo que lleva a una participación legítima, esto se discutirá en la sección de discusión del trabajo:</p> <p>“Preparar a los individuos y a los colectivos para el saber, para el diálogo de los saberes, para el saber hacer y para el saber ser. Para esto es indispensable desarrollar la investigación en los campos de la pedagogía y la didáctica ambiental, así como en los mecanismos de gestión ciudadana factibles de incluir en los procesos de formación en el campo educativo”</p>
<p>Líneas directrices generales sobre desarrollo y participación</p>	<p>Al iniciar el texto y como lectura preliminar, se entiende el discurso unificador porque todo está basado en el desarrollo sostenible, pese a que se aclare que no es sólo crecimiento económico, el modelo dominante de desarrollo implantado en el pensamiento de todos acoge todo confundiendo; este desarrollo es antropocéntrico sin propuestas de limitación claras. También se hacen los mismos comentarios anteriores sobre la reconstrucción cultural. Es evidente la relación con los instrumentos de la época como el Plan nacional de desarrollo ambiental “El salto social, hacia el desarrollo humano sostenible”, el cual habla de una “cultura de desarrollo, producción limpia, gestión ambiental sostenible, orientar éticamente el comportamiento de las poblaciones”. En el documento de la política señalan:</p> <p>(...) la <i>Política Nacional de Educación Ambiental</i> tiene la intencionalidad de reconstruir la cultura y orientarla hacia una ética ambiental, en el marco del desarrollo sostenible. (p.5)</p> <p>Definen el desarrollo sostenible:</p> <p>“Entendido éste como la relación adecuada entre medio ambiente y desarrollo, que satisfaga las necesidades de las generaciones presentes y asegure el bienestar de las generaciones futuras.” (p.25)</p> <p>Por otro lado, fortalece la autonomía a escoger ese modelo de vida, lo que da cierta libertad en las comunidades que tienen un tipo de sustentabilidad en sus modos de vida, pero las que no, todavía no se sabrá si en esa autonomía elegirán las más similares a las occidentales del norte. Así: “Así pues, la finalidad del trabajo con el ambiente es lograr el mejor Estado de desarrollo posible. Esto hace referencia a sistemas de valores sociales, es decir, a las prioridades que una colectividad decide para sus miembros y su futuro.” (p. 26)</p> <p>Esta la siguiente definición, la cual abre las posibilidades a esa concertación de necesidades pero también da una libertad en los modos de vida, que parece inapropiada ahora, cuando la globalización y el neoliberalismo enmarcan los pensamientos y actividades de los ciudadanos:</p>

<p>El desarrollo sostenible se ha reflexionado desde el ideal de sostenibilidad de Wilches y otros : "comprende una dimensión ideológica y cultural, de la cual depende el sentido o significado que cada comunidad le otorga al desarrollo, al concepto de 'éxito' y, en general, al papel y a la responsabilidad que le corresponde asumir al ser humano en el devenir universal. Así mismo, el concepto de sostenibilidad comprende una dimensión política de la cual forman parte integral los conceptos de democracia, de tolerancia, de concertación, de gobernabilidad, de respeto a la diferencia y valoración activa de la diversidad, de descentralización y de participación, sin los cuales no resulta concebible dicha sostenibilidad." (p. 31)</p> <p>Sobre lineamientos de la participación:</p> <p>"La participación aquí debe ser entendida como un proceso pedagógico, que permita no solo la comprensión de la democracia sino la construcción de estrategias, que la hagan viable y que posibiliten la convivencia armónica de los diferentes grupos sociales."</p> <p>Indican desde el objetivo general, la importancia de los procesos que integran la participación:</p> <p>"Esto, en el marco de los propósitos del sector ambiental, del sector educativo y en general de la dinámica del SINA, buscando el fortalecimiento de los procesos participativos, la instalación de capacidades técnicas y la consolidación de la institucionalización y de la proyección de la Educación ambiental, hacia horizontes de construcción de región y de una cultura ética y responsable en el manejo sostenible del ambiente." (p. 21)</p> <p>En la práctica los PEI proyectos educativos ambientales institucionales son en esencia participativos y contextualizados:</p> <p>"Los proyectos educativos en general, y en particular los que tienen que ver con el medio ambiente, deben ser regionalizados y participativos, esto es, deben tener en cuenta las necesidades de las comunidades locales y regionales, atendiendo a sus propias dinámicas como motor de la construcción de verdaderos procesos democráticos." (p. 30)</p> <p>Axiológicamente, indican la reflexión crítica sobre lo elegido por las personas como sus valores:</p> <p>"La educación ambiental debe contribuir a la formación de los individuos y de las sociedades en actitudes y valores para el manejo adecuado del entorno, a través de una concepción ética fundamentada en una reflexión crítica, estructurada y permanente que permita comprender el porqué de esos valores, para asumirlos como propios y actuar en consecuencia.</p> <p>"La Educación ambiental debe propiciar la construcción permanente de una escala de valores que les permita a los individuos y a los colectivos, relacionarse de manera adecuada consigo mismos, con los demás seres humanos y con su entorno natural, en el contexto del desarrollo sostenible y del mejoramiento de la calidad de vida." (p. 30)</p>	
--	--

<p>Límites del desarrollo</p>	<p>Implícito, se interpreta la aceptación de los problemas que genera el modelo económico dominante: "también reconoce que lo ambiental tiene su concreción en lo regional y lo local, y que el Estado del medio ambiente está afectado por la acción de la sociedad y de los distintos sectores de la economía" (...). (p. 12)</p> <p>De manera implícita nombran las consecuencias del desarrollo que no se analizan de manera crítica pero lo dicen como interacciones:</p> <p>"No ha mediado, pues, un análisis crítico de las causas de los problemas, entre las cuales se encuentran el resultado de las interacciones sociales en el espacio donde se desarrollan los diversos ecosistemas, esto es, las estrategias adaptativas que para el manejo de los recursos desarrollan los grupos humanos, los aspectos económicos y políticos que tienen que ver con el desarrollo de estos grupos y la sociedad en la que se desenvuelven." (p. 24)</p> <p>Se entiende que hay límites negativos con el modelo de desarrollo dominante, porque en algunos segmentos incentivan a su reflexión desde los lineamientos de la política:</p> <p>"Esto, por supuesto, atendiendo al respeto de los derechos humanos y su proyección en el respeto de todas las formas de vida. Además, propiciando la reflexión a propósito del tipo de desarrollo y de sociedad que requiere el país y el papel que al respecto debe jugar la educación." . (p. 22)</p> <p>En este sentido, la posición contestaría más clara del documento frente al modelo de desarrollo dominante, se encuentra en el siguiente segmento, donde aclara que la crisis ambiental es producida por el modelo de desarrollo:</p> <p>"Por eso, para entender la crisis ambiental que agobia a la humanidad, es necesario mirar a la sociedad que la produce y padece. La crisis ambiental no se asume como un problema más que el desarrollo debe superar, ni como una variable que ha sido omitida en los modelos y los planes. Más bien se asume que hay algo inherente al modelo de desarrollo que sigue el país y los demás países del hemisferio que está generando el deterioro de la base natural." (p. 23)</p> <p>Distingue el concepto de crecimiento y desarrollo: "El concepto de desarrollo, por su parte, se refiere a la satisfacción de las necesidades y aspiraciones de la población".</p> <p>Es en estas necesidades, aspiraciones, no definidas, o al menos que expresadas de esta manera, no incitan a una reflexión de la obligación en pensar en una reducción de necesidades o limitar a las básicas. No se sabrá si son iguales a las actuales, más limitadas, o más que las de ahora, donde radica la incertidumbre del concepto. Si se trata de igualdad en unas necesidades como las de Estados Unidos y el modelo minero energético, ¿qué harán las diferentes etnias de Colombia para tener esa vida? Además la tierra no tiene capacidad para esos modelos extensivos de explotación.</p>
-------------------------------	--

	<p>La ruptura entre ambiente y desarrollo, evita las reflexiones y la comprensión del "responsable manejo sostenible" expresado en la política como :</p> <p>"Debilidad al explicitar la relación entre la problemática ambiental y las actividades productivas nacionales, regionales o locales, lo cual ha llevado a no considerar las conexiones entre ambiente y desarrollo, fundamentales para la comprensión de las propuestas de sostenibilidad ambiental a nivel educativo." (p. 18)</p>
<p>Oportunidades frente a los límites del desarrollo</p>	<p>La educación como un espacio contestatario de formación crítica: "Podría posicionarse, entonces, la educación ambiental como un discurso crítico de la cultura y de la educación convencional, y como posibilitadora de transformaciones profundas de la realidad ambiental nacional." (p.7).</p> <p>Desde el sector formal, la escuela, la inclusión de la dimensión ambiental es una oportunidad para los límites del desarrollo: "Parte del reconocimiento de la problemática ambiental local y de la formulación de proyectos integrales e interdisciplinarios que permitan, desde la escuela, lecturas contextuales para la comprensión de la misma y para la ejecución de acciones, orientadas a la búsqueda de soluciones compartidas y de posible aplicación y proyección, por parte de todos aquellos que están involucrados en la mencionada problemática." (p. 15)</p> <p>Para dialogar y concertar las diferentes dinámicas etnoeducativas con su riqueza de experiencias, es necesario conocer sus reflexiones también:</p> <p>"Fortalecer la dimensión ambiental de los proyectos de etnoeducación que vienen adelantando las comunidades indígenas, afrocolombianas y raizales, en diferentes regiones del país, reconociendo los conocimientos y tradiciones presentes en sus cosmovisiones particulares." (p. 22)</p>
<p>Límites, desafíos de la participación</p>	<p>Sobre la participación interinstitucional, señalan el SINA el cual tiene como barreras los proyectos cortoplacistas y visión instrumentalista de lo educativo-ambiental, reduccionismo conceptual, carácter mediático de la EA (...)</p> <p>lo que no corresponde a la concepción de proceso sistémico y secuencial que requiere la construcción de una cultura ética y responsable en el manejo sostenible del ambiente. (p. 41)</p> <p>Señalan que "los institutos de investigación se han centrado en los aspectos técnicos sin la reflexión pedagógica-didáctica necesaria para los procesos de apropiación de las comunidades locales o regionales."</p> <p>En la práctica educativa el modelo tradicional educativo, guiado por el positivismo, ha generado un limitante importante en la participación de sujetos como estudiantes y ciudadanos, lo señala el documento:</p> <p>"Esto ha dado lugar a la aparición y fortalecimiento de otras fronteras que separan al individuo de su propia realidad, ésta la viven en su casa o en su barrio, con sus amigos, pero jamás en la escuela. Además, este tipo de organización escolar ha generado unas relaciones de autoridad verticales, en las que el maestro es el dueño del "saber" y el alumno de la "ignorancia", en donde obedecer está por encima de reflexionar y en donde la campana o el timbre les indica a los estudiantes a qué horas deben pensar, y en qué." (p. 19)</p>

	<p>Similar en el nivel universitario, la participación ha sido reducida a prácticas que generen beneficios para los conocimientos que se relacionen con las ciencias económicas y tecnológicas que beneficien la productividad: "La prevalencia de un sistema disciplinario de formación, la existencia de currículos inflexibles y cerrados en torno a los saberes específicos de las disciplinas, la descontextualización de la formación científica y tecnológica, la atomización de la formación humanística y el aislamiento que desde la enseñanza universitaria se propicia con respecto a lecturas de los contextos socioculturales como medio de significar el conocimiento y de resignificar la realidad, han impedido que los esfuerzos por trabajar el problema ambiental, a través de procesos y desde una visión integral, hayan permeado al sistema universitario y generado, como en algunas oportunidades se había esperado, corrientes de pensamiento capaces de influir en el cambio de mentalidad requerido para la comprensión, no solo de la problemática ambiental sino del papel de la universidad en la búsqueda de soluciones alternativas para la crisis ambiental." (p.37)</p>
<p>Oportunidades frente a limitantes de la participación</p>	<p>En las estrategias se presenta la comunicación y divulgación como fundamental, son herramientas de participación. Si los canales de la televisión con sus transmisiones de mayor ranking fueran usados con la investigación y presentación objetiva de las realidades socio ambientales, permitirían una reflexión y conocimiento a gran parte de la población que los ve. Sin embargo, la libertad de prensa limitada por los monopolios y poderes políticos no lo permite, hay otros canales de menor transmisión que sí realizan comunicaciones más efectivas en ese sentido.</p> <p>"Para los propósitos de la Educación ambiental es fundamental una estrategia de comunicaciones que apoye y, a la vez, desencadene procesos de participación ciudadana en los asuntos ambientales. La intención educativa de la comunicación debe estar orientada a contribuir en la formación de comunidades críticas y responsables frente al manejo del ambiente, que se traduzca en una relación nueva de los individuos y de los colectivos entre sí y con su entorno." (p. 57)</p> <p>Como una práctica participativa entre la escuela y la comunidad se encuentran las aulas ambientales de los Proyectos ciudadanos de Educación ambiental (PROCEDA), lo nombran:</p> <p>"En el contexto de los PROCEDA, entonces, las aulas ambientales se constituyen en una propuesta importante, ya que buscan propiciar cambios radicales en los comportamientos ciudadanos, en zonas determinadas, de tal forma que se tienda hacia la transformación "ejemplar" (en términos ambientales) de la vida cotidiana del lugar. Esto debido a que las aulas buscan posicionar como ejes de la educación, la participación de las comunidades, la concertación y la voluntad política, para constituirse así en procesos de educación ciudadana de carácter no formal. Dicha propuesta pretende que mediante la participación activa y comprometida en la gestión ambiental, los actores sociales involucrados reconozcan las características dominantes del deterioro de su entorno ambiental." (p. 85)</p>

	<p>Sobre los grupos de investigación: "Pero quizá, lo más importante que deben trabajar estas instituciones en materia de Educación ambiental es la exploración sobre la viabilidad de: a) instalar el diálogo de conocimientos y saberes como instrumento importante para comprender y cualificar las acciones ambientales, tanto en espacios de educación formal, como no formal e informal; b) profundizar en la idea de entender la naturaleza (los ecosistemas y su biodiversidad) como componente del gran sistema ambiental y, por tanto, como parte de nuestro patrimonio natural y cultural (...)</p>
--	--

ANEXO E

EL SISTEMA AMBIENTAL

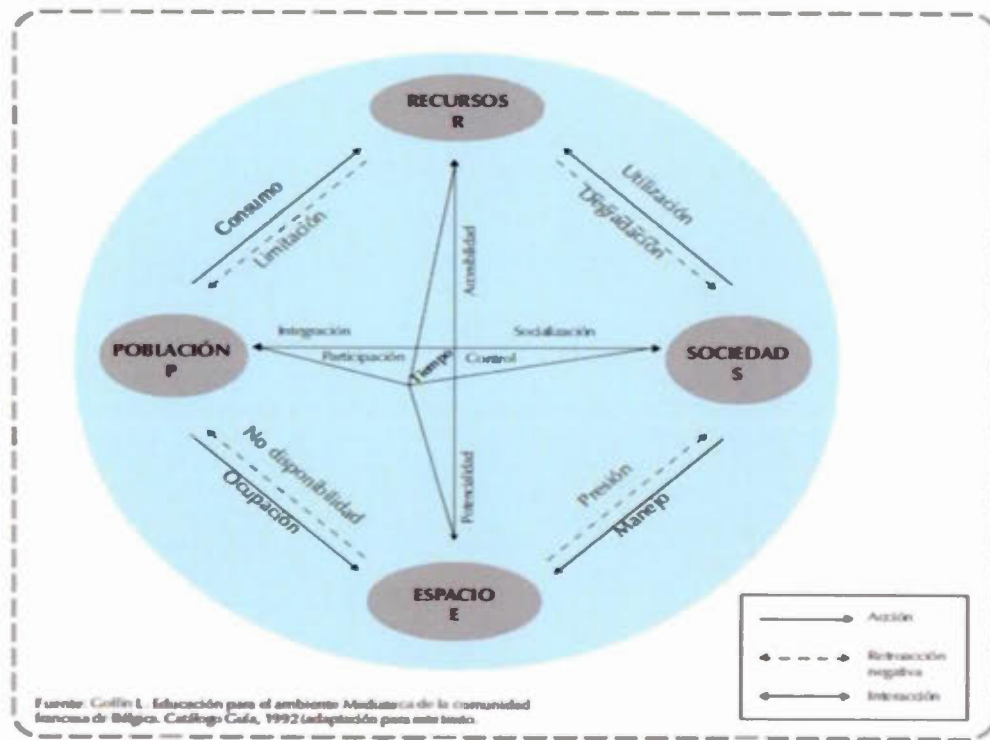


Gráfico 3.1. El sistema ambiental

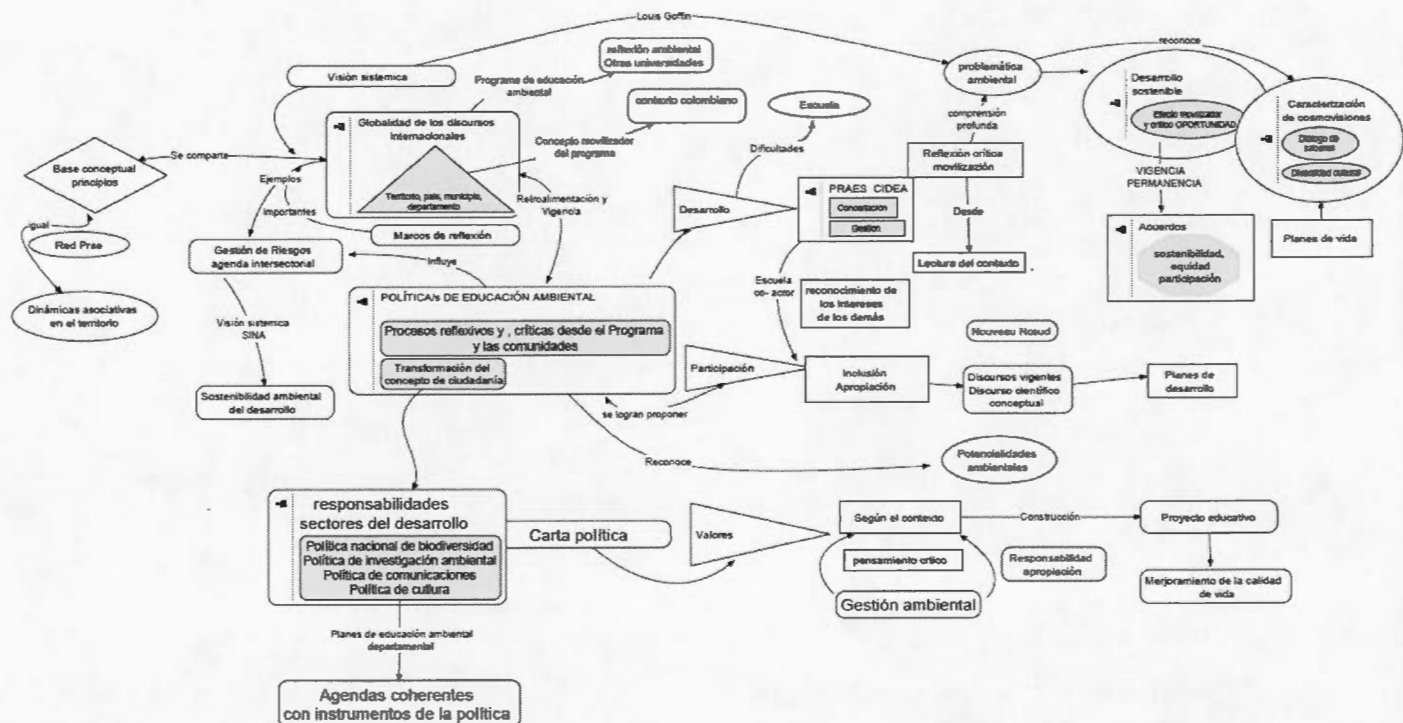
Tomado de: Torres, Maritza (2002). *Reflexión y acción "El diálogo fundamental para la Educación ambiental"*. Proyecto "Incorporación de la dimensión ambiental en la educación básica en zonas rurales y pequeña urbana del país". Ministerio de educación nacional- Ministerio del Medio Ambiente

Los problemas ambientales como ejes de para propuestas educativas, se puede analizar a través del modelo aportado por Goffin, L. (en Torres, M., 1996), así se visualizan los elementos en conflicto y desde donde construir estrategias para contribuir en las posibles soluciones. En este grafico se presenta los componentes fundamentales del sistema ambiental.

Entre los recursos R y la sociedad S se pueden presentar problemas de interacción, relacionado a los usos de la sociedad de los recursos, lo cual puede generar tensiones o limitación de recursos en el espacio E y para las poblaciones P. Asimismo, pueden presentar problemas la relación poblaciones P y recursos R, como consecuencia del consumo, igualmente entre espacio E y población P, los problemas relacionados a ocupación del espacio. Para las anteriores relaciones, por supuesto, median los procesos de integración, de participación, de socialización y de control que la misma sociedad construye y desde los cuales entran en contacto directa e indirectamente las poblaciones P que hacen parte de la misma, con los propios recursos. (Torres, 2002: 75-76)

ANEXO F

ANÁLISIS CONCEPTUAL SOBRE LAS RELACIONES DE LA DIMENSIÓN AMBIENTAL ENTRE INSTITUCIONES, INFORMACIÓN ORGANIZADA A PARTIR DE ENCUENTROS INFORMALES CON ACTORES DEL PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN AMBIENTAL



En la gráfica se observan las diferentes relaciones entre las estrategias e instituciones de la dimensión ambiental. En cuanto al desarrollo y la participación, son tratados como herramientas y objetos de reflexión crítica en las estrategias como PRAES CIDEA, PROCEDA. La escuela es un eje donde se comparten los intereses de los demás, logrando la inclusión y apropiación. El desarrollo sostenible es considerado una oportunidad como objeto de reflexión y el cual especifica en su definición el reconocimiento de la diversidad cultural.

REFERENCIAS

- Acosta, M. (2011). *Pratique Développementaliste et Légitimation du pouvoir des élites dominantes en Colombie (2002-2010)*. Montreal: Universidad de Quebec en Montréal. Memoria de maestría en ciencias políticas, 37, Recuperado de <http://www.archipel.uqam.ca/4459/1/M12308.pdf>
- Ahumada, C. (1996). *El modelo neoliberal y su impacto en la sociedad colombiana*. Bogotá: El Áncora Editores, 47.
- Alegre, S. I. (2007). "Talleres comunitarios de Educación ambiental para la introducción del pensamiento ambiental a nivel local". *Revista electrónica "DELOS, Desarrollo local sostenible"*. Publicado en Vol.1, N.0, Editor Dr. Juan Carlos Martínez et al. Malaga, España. Recuperado [www. Eumed.net/rev/delos/00/sia.htm](http://www.Eumed.net/rev/delos/00/sia.htm).
- Andrade, E. (2013). La doble cara de la destrucción de los bosques tropicales en Latinoamérica y el Caribe: las revelaciones de la "economía verde" en Acre. En *Biodiversidad, sustento y culturas. Compendio especial*. Recuperado de <http://rio20.net/wp-content/uploads/2012/06/Economia-Verdeweb1.pdf>
- Aravena, R. F y Marín Á. A. (2011). *América Latina y el Caribe: Globalización y conocimiento*. Repensar las Ciencias Sociales. Flacso, Oficina regional de Ciencia de la Unesco para América Latina y el Caribe, 115-236-240.
- Arcos, D., Ayala, M., Chapa, K., Flores, A., Pérez, A., Pioquinto, F. (2005). *Importancia de la interiorización de la Educación ambiental para el desarrollo sustentable*. Igtapalaga: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Asamblea Nacional Constituyente (1991). *Constitución Política de Colombia, (art.67, 80, 95, 311, 330, 334,361)*
- Bardin. (1977). *L'analyse de contenu*. France. PUF.
- Barraza, L., Duque A. A. et Rebolledo, G. (2003). Environmental education: from policy to practice. *Revista Environmental Education Research*, 9(3) 347-357.
- Bermúdez, G. O. M., Rodríguez, M., Jacanamijoy, T. B., Seygundiba, Q. A., Fajardo, E. T. (2005). *El dialogo de saberes y la Educación ambiental*. Universidad Nacional de Colombia. IDEA. Bogotá Colombia.
- Bertrand, Y y Valois, P. (1992, 1999). *École et Sociétés*. Montréal: Éditions Agence d'Arc.

- Biersack, A. (2011). *Reimaginar la ecología política: cultura/poder/historia /naturaleza*. En: Montenegro, Leonardo ed (2011). *Cultura y naturaleza. Aproximaciones a propósito del bicentenario de la Independencia de Colombia*. Bogotá: Jardín Botánico José Celestino Mutis. Centro de Investigación y Desarrollo.
- Bingham, L., Nabatchi, T. y O'Leary, R. (2005). The New Governance: Practices and Processes for Stakeholder and Citizen Participation in the Work of Government. *Public Administration Review*. 65 (5):547–558.
- Boff. (2013). Constitucionalismo ecológico en América Latina. En: [Blog] Leonardo boff.com. 10 mayo 2015. Recuperado de <https://leonardoboff.wordpress.com/>
- Boutet. (2010). *Comunicación, participación y gobernabilidad: una experiencia de fortalecimiento de la institucionalización y de la sociedad civil*. En contextos de conflicto y violencia social. *Política Nacional de Educación Ambiental- Colombia*. En: Investigación y Educación ambiental, apuestas investigativas pertinentes a los campos de reflexión e intervención en Educación ambiental. Proyecto: Fortalecimiento de los procesos de Educación ambiental en el área de jurisdicción de Corantioquia. Ministerio de Educación Nacional, Universidad de Antioquia, 162.
- Calgary Latin American Study Group. (1994). *Typology of conception of sustainable development*. Propuesta por el grupo, presentada y desarrollada por Sauvé (1996). University of Calgary.
- Carvajal, A. (2009). ¿Modelos alternativos de desarrollo o modelos alternativos al desarrollo? En: Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano (2000). *Desarrollo y postdesarrollo: modelos y alternativas*. Cali: Universidad del Valle. Recuperado <http://www.bibliotecavirtual.info/wp-content/uploads/2012/03/Modelos-alternativos-del-desarrollo-Carvajal-Arizaldo.pdf>
- Congreso de Colombia. (1993). *Ley 99 (22 de diciembre, 1993)*, por la cual se crea el Ministerio del Medio Ambiente, se reordena el Sector Público encargado de la gestión y conservación del medio ambiente y los recursos naturales renovables, se organiza el Sistema Nacional Ambiental (SINA) y se dictan otras disposiciones.
- Congreso de Colombia (1993). *Ley 70 de 1993: Ley de Comunidades Negras*.
- Congreso de la República. (1994-1998). *Plan Nacional de Desarrollo de este cuatrenio*.
- Congreso de Colombia. (1994). *Ley 115 (8 de febrero, 1994)* por la cual se expide la *Ley General de Educación*.

- Congreso de Colombia (2012). *Ley 1549 del 2012 "Por medio de la cual se fortalece la institucionalización de la Política Nacional de Educación Ambiental y su incorporación efectiva en el desarrollo territorial"*.
- Contraloría Municipal de Armenia (2009). *Fundamentación teórica para la participación ciudadana en el control fiscal de la Contraloría Municipal de Armenia*. Armenia: autor.
- Corte Constitucional. (2000). *Sentencia C-431 (12 de abril, 2000)*. M. P. Dr. Vladimiro Naranjo Mesa.
- Cuervo, J. I. (2009). La posibilidad de las Políticas públicas en Colombia. En: RothDeubel André-Noël. (2009). *Análisis y evaluación de Políticas públicas: debates y experiencias en Colombia, Grupo de investigación en análisis de las Políticas públicas y de la gestión pública*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 14.
- Debart, F. y Girault, Y. (2009). De l'analyse des pratiques de participation citoyenne à des propositions pour une éducation relative à l'environnement. *Education Relative à l'Environnement – Regards, Recherches, Réflexions*, Vol. 8 :129- 145.
- De Sousa, S. B. (2002). *Crítica de la razón indolente, contra el desperdicio de la experiencia*. Desclée de Brower, Bilbao.
- Dye. (2002), citado por Olavarría (2007:17). *Understanding public policy*. Décima edición. New Jersey: Prentice Hall.
- Díaz, L. Z. (1994). *Oro, sociedad y economía*. El sistema colonial en la Gobernación de Popayán. Departamento de Historia Universidad del Cauca. Banco de la república, 185.
- Eschenhagen. (1998). *Evolución del concepto "desarrollo sostenible y su implantación política en Colombia*. En: Innovar Revista de Ciencias administrativas y Sociales, Universidad Nacional del Colombia, enero- junio de 1998. No. 11, 111-120.
- Eschenhagen, M. L. (2003). *El Estado del arte de la Educación ambiental y problemas a los que se está enfrentando*. Toluca: Memorias del II Encuentro Metropolitano de Educación ambiental. Recuperado de [http://www.pensamientoambiental.de/images / el_Estado.pdf](http://www.pensamientoambiental.de/images/el_Estado.pdf)
- Eschenhagen, M. L. (2006). Las Cumbres Ambientales Internacionales y La Educación ambiental. *OASIS: Observatorio de Análisis de Los Sistemas Internacionales*, vol. 12. p. 39–76.

- Estermann, J. (2012). « *Crisis civilizatoria y Vivir Bien* ». Polis [En línea], 33 | 2012, Puesto en línea el 18 diciembre 2012, consultado el 19 enero 2013. Recuperado de <http://polis.revues.org/8476> ; DOI : 10.4000/polis.8476.
- Espinosa, A. M. (1996). *Surgimiento y andar territorial del Quintin Lame*. Popayán. Colombia. Ediciones Abya Ayala. Corporación ambiental madremonite.
- Fals, B. O. (2007). *Hacia el socialismo raizal y otros escritos*. Bogotá: Ed. Desde abajo.
- Fantin, M. (2008). *La construcción social del ciudadano. Medio ambiente, responsabilidad y participación*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile. Instituto de Estudios Urbanos y Territoriales.
- Freire, P. (1983). Cultural action and conscientization. In *Cultural action for freedom*, part II, 27-52. Cambridge. Harvard educational review.
- García, E. (1993). Sostenibilidad, suficiencia, sociología. *Revista Mientras tanto*. 53: 49-68
- Gómez, M. (2009). Globalización: 20:80, dos mundos, una organización y una sola tierra. En: Ramírez, Gonzalo Edit (2009). *El derecho en el contexto de la globalización*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- González Gaudiano, E. (1999). Otra lectura a la historia de la Educación ambiental en América Latina y el Caribe. *Revista Tópicos de Educación ambiental* 1(1): 9-26. Recuperado de http://www7.uc.cl/sw_educ/educacion/grecia/plano/html/pdfs/linea_investigacion/Educacion_Ambiental_IEA/IEA_001.pdf
- González Gaudiano, E. (2001). En pos de la Historia en Educación ambiental. *Revista: Tópicos en Educación ambiental*. Vol. 3, No 8, 2001, 28-43.
- González Gaudiano, E. (2000). *Discursos ambientalistas y discurso de la Educación ambiental en América Latina*. Caracas: Ponencia magistral presentada en el III Congreso Iberoamericano de Educación ambiental. Recuperado de <http://www.bvsde.paho.org/bvsacd/cd36/discambi.pdf> (consultado el 29 de agosto de 2012).
- González Gaudiano, E. (2006). Imaginario colectivo e ideario de los educadores ambientales en América Latina y el Caribe: Hacia una nueva matriz disciplinaria constituyente? *Revista Iberoamericana de educación*. 40: 71-89.
- González Gaudiano, E. (2007). La Educación ambiental de cara a la problemática ambiental global. *Revista Ciencia UANL X (4)*: 425-432. Recuperado de <http://eprints.uanl.mx/482/1/ProblematICAambiental.pdf>

- González Gaudiano, E. y Puente, J. (2011). La Educación ambiental en América Latina: rasgos, retos y riesgos. *Revista Contrapuntos*, 11(1):83-93.
- González Gaudiano, E. y Ortega, A. (2009). González, G. E; Ortega, A. Á. M. (2009). La Educación ambiental institucionalizada: actos fallidos y horizontes de posibilidad. *Revista Perfiles educativos*, Vol. 31, N. 124, 58-68
- Gudynas, E. (2002). [Blog] Eduardo Gudynas. Recuperado de <http://accionyreaccion.com/>. Consultado del 27 de febrero de 2013.
- Gutiérrez, G. E; González, G. E. (2010). De las teorías del desarrollo al desarrollo sustentable: construcción de un enfoque multidisciplinario. México, Siglo XXI- UANL, 216.
- Hidalgo, A. (2010). Economía política del desarrollo. La construcción retrospectiva de una especialidad académica. *Revista de Economía Mundial*, 28:279-320
- Hidalgo, L. (2005). *Confiabilidad y validez en el contexto de la investigación y evaluación cualitativas*. Venezuela: Universidad Central de Venezuela, 7. Recuperado de <http://www.ucv.ve/uploads/media/Hidalgo2005.pdf>.
- Huanacuni, F. (2012). *Vivir bien- Buen vivir*. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales. Transiciones hacia el vivir bien, 127-150.
- Ibarra, Á. (2005). América Latina en el péndulo de la gobernabilidad y la ingobernabilidad. *Revista Papel Político*, 17: 181-226.
- Lafontaine. (2012). La société postmortelle. ACFAS, 2012, comunicación oral. Colloque: La durabilité une excroissance de la modernité. Palais de Congres. Montréal
- Lahera, E. (2004). *Política y Políticas públicas*. Santiago de Chile: CEPAL. División de Desarrollo Social.
- Lander, E. (2013). *En América latina no estamos partiendo de ceros en la lucha por los comunes*. Venezuela: TNI Justicia Ambiental. Recuperado de <http://pillku.com/article/en-america-latina-no-estamos-partiendo-del-cero-en/>
- Leff, E. (1993). *La dimensión cultural del manejo integrado, sustentable y sostenido de los recursos naturales*. En Leff E. y J Carabias (coordinadores), *Cultura y manejo sustentable de los recursos naturales*, CIIH- UNAM. Miguel Ángel Porrúa México.
- Leff. (2004) Racionalidad ambiental y diálogo de saberes. No 7.

- Leff, Enrique (2005). La Geopolítica de la Biodiversidad y el Desarrollo Sustentable: economización del mundo, racionalidad ambiental y reapropiación social de la naturaleza. En: *Seminário Internacional REG GEN: Alternativas Globalização* (2005). Río de Janeiro, Brasil UNESCO, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Leff. (2006). *Complejidad, racionalidad ambiental y diálogo de saberes. Ponencia presentada en el primer congreso interdisciplinar de participación, animación e intervención socio educativa, celebrado en Barcelona en el 2005*. Centro nacional de Educación ambiental.
- Leff, E. (2007). *Saber ambiental, sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2-23.
- Leff, E. (2008). *Discursos sustentables*. México: Siglo XXI Editores, 40.
- Legendre, R. (2005). « Introducción ». *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal : Guerin éditeur. 3 ed.
- López, R. (2011). *Gestión ambiental en el municipio de Naucalpan de Juárez, 2003 – 2006*. México: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Facultad de Estudios Superiores "Acatlán".
- Lora, M. A., Muñoz, M. L. y Rodríguez, G. (2008). *Manual de acceso a la información y a la participación ambiental en Colombia*. Bogotá: ILSA, Universidad del Rosario, 45.
- Macedo, S. C. B. (2007). *Educación ambiental y educación para el desarrollo sostenible en América Latina*. Santiago de Chile: Cátedra UNESCO. Forum de Sostenibilidad. Recuperado de http://www.ehu.es/cdsea/web/revista/numero_1/0103macedo.pdf
- Martínez, W. (2012). *Cosmopolitismo ambiental y redes multinaturales: un recorrido por mundos no [tan] modernos en Puracé*. Popayán: Tesis de doctorado. Universidad del Cauca.
- Maya, A (2003). *La diosa Némesis, desarrollo sostenible o cambio cultural*. Volumen 2. Corporación universitaria Autónoma de Occidente. Cali- Colombia, 334.
- Meadowcroft, J. (2003). *Participación y estrategias para el desarrollo sostenible*. *Revista Instituciones y Desarrollo*; 14-15. Recuperado de <http://www.dhl.hegoa.ehu.es/recursos/143>
- Ministerio del Medio Ambiente (1995). *Cultura para la paz, hacia una Política Nacional de Educación Ambiental*.

- Ministerio del Medio Ambiente (1998). *Lineamientos para una política para la participación ciudadana en la gestión ambiental*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Política Nacional de Educación Ambiental*.
- Ministerio del Medio Ambiente de Colombia. (2001). *Política Nacional de Investigación Ambiental*.
- Ministerios asociados a los sectores Ambiental y desarrollo sostenible, educativo, tecnologías de la información y las comunicaciones, Agricultura y desarrollo rural, Comercio, Industria y turismo, cultura, Defensa, Interior, Justicia y del derecho; Minas y energía, Salud y protección social, Trabajo, Vivenda, ciudad y territorio, Transporte. (2010-2014). *Agenda Intersectorial de Educación ambiental y comunicación*.
- Mora, L. y Fals, O. (2001). *La superación del Eurocentrismo. Enriquecimiento del saber sistémico y endógeno sobre nuestro contexto tropical*. Bogotá: Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales.
- Moreno, A., Ramírez, J. (2003). *Introducción elemental a Pierre Bourdieu*. Bogotá: Editorial Panamericana, 16.
- Muller, P. et Surel, Y. (1998). *L'analyse des politiques publiques*. Paris: Montchrestien.
- Ninnes, P. (2004). Critical discourse analysis and comparative education, en Ninnes, P. and metha, S. (Editores) *Re. imagining comparative education, Postfoundational ideas and applications for critical times*, New York y London, Routledge Falmer.
- Noguera. (2004): *El reencantamiento del mundo*. Programa de las naciones unidas para el medio ambiente – PNUMA- Oficina regional para América Latina y el Caribe. Universidad Nacional de Colombia, IDEA. Manizales.
- Olavarría, M. (2007). *Conceptos básicos en el análisis de Políticas públicas*. Santiago de Chile: Instituto de Asuntos Públicos. Departamento de gobierno y gestión pública. Documentos de Trabajo. Recuperado de http://www.captura.uchile.cl/bitstream/handle/2250/10754/Conceptos_%20Basicos_Politicas_Publicas.pdf;jsessionid=5DE1C8F1D5D9F283696F6E4FCC575D1C?sequence=1.
- Orellana, I y Fauteux, S. (2002). La Educación ambiental a través de los grandes momentos de su historia. In (Ed) L, Sauvé, I, Orellana, M, Sato. *Textos escogidos en Educación ambiental de una América a la otra*. p. 39-54. Tome I. Montréal: Les publications ERE-UQAM.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1976). *La Carta de Belgrado. Seminario Internacional de Educación ambiental*. Belgrado, 13 de octubre de 1975.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1977). *Declaración de la Conferencia Intergubernamental sobre Educación ambiental*. Tbilisi, Georgia.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1987). *Congreso Internacional de Educación y Formación sobre el Medio Ambiente*. Moscú.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1996). *La educación encierra un tesoro*. París: Ediciones UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1997). *Conferencia internacional sobre medio Ambiente y Sociedad: Educación y Sensibilización para la Sostenibilidad*. Grecia.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2009). *Declaración de Bonn*. Bonn, Alemania.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2009). *Conferencia Mundial de la UNESCO sobre la educación para el desarrollo sostenible*. Bonn: autor. Recuperado de http://www.esd-world-conference2009.org/fileadmin/download/ESD2009_BonnDeclarationESP.pdf
- Ospina, W. (2013). *Pa que se acabe la vaina*. Editorial Planeta Colombian S.A. Bogotá, Colombia.
- Penagos, W. (2009). Educación ambiental y educación para el desarrollo sostenible ante la crisis planetaria: demandas a los procesos formativos del profesorado. *Revista TEA* 26: 7-35. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3782465>
- Perero, E. (2010). *Participación ciudadana*. España: Green Cross, 245.
- Pérez, M. (2014). *Environmental conflicts in Colombia*. Cali: Environmental justice atlas (ejalt). Instituto CINARA. <http://ejatlas.org/country/colombia>
- Petrella, R. (2001). *La educación víctima de cinco trampas*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas, 6. Recuperado de http://www.humanas.unal.edu.co/contextoedu/docs_sesiones/10_petrella.PDF

- Presidencia de la República (1974). *Decreto 2811 (18 de diciembre, 1974) por el cual se dicta el Código Nacional de Recursos Naturales Renovables y de Protección al Medio Ambiente.*
- Puelles, M. (2009). Globalización, neoliberalismo y educación. *Revista avances en supervisión educativa*. 11 (noviembre, 2009). Recuperado de http://adide.org/revista/images/stories/pdf_11/ase11_monog01.pdf
- Raigada, J. (2002). Epistemología, metodología y técnica del análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística* 3(1).
- Ramírez C. (2011): *Gran minería y derechos humanos en Colombia*. Bogotá: Funtraenergética.
- Restrepo, D. (2002). *El futuro de la descentralización en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Ryan, D. (2001). *Democracia participativa, ambiente y sustentabilidad*. En: ecología de la información: escenarios y actores para la participación en asuntos ambientales. FLACSO. Chile; Nueva sociedad.
- Robottom, I. y Hart, P. (1993). *Research in environmental education: engaging de debate* (Geelong, Dearing University Press).
- Romero. J. y Finot. (2002). *Empoderamiento: enfrentemos primero la cuestión de poder para combatir juntos la pobreza*. Documento de apoyo presentado en el International workshop empowerment and rights based approach in fighting poverty together. Action aid. Brasil.
- Roth, A. (2003). *Globalización, derecho y justicia: el Estado y las Políticas públicas entre justicia formal y justicia material*. Panamá: VIII Congreso Internacional del CLAD sobre la reforma del Estado y de la administración pública.
- Sachs, I. (1981). *Ecodesarrollo: concepto, aplicación, beneficios y riesgos*. Recuperado en http://www.magrama.gob.es/ministerio/pags/biblioteca/revistas/pdf_ays/a018_01.pdf
- Salazar, C. (s.f.). *La definición de Política Pública*. Dossier. Disponible en http://www.fundacionpreciado.org.mx/biencomun/bc209/C_Salazar.pdf
- Sauvé, L. (1996). *Environmental Education ans Sustainable Development : A Further Appraisal*. *Revista Canadian Journal of Environmental Education*, 1, Spring 1996. Recuperado de <http://jee.lakeheadu.ca/index.php/cjee/article/viewFile/490/380>

- Sauvé, L. (1999). *La Educación ambiental entre la modernidad y la posmodernidad: en busca de un marco educativo integrador de referencia*, 63. In (Ed) L, Sauvé, I, Orellana, M, Sato. *Textos escogidos en Educación ambiental de una América a la otra*. p. 39-54. Tome I. Montréal : Les publications ERE-UQAM.
- Sauvé, L. (2004). Entre « culture commune » et diversité culturelle ». Organización de naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura (Unesco). *Actes du colloque international sur l'éducation à l'environnement pour un développement durable*. In (Ed) Ricard, Michel en colaboración con Debart-Fortin, Cécile. Muséum d'Histoire naturelle de Paris. Recuperado de http://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/actu/2004/dvpt_durable/colloque.pdf
- Sauvé (2013). Au cœur des questions socio- écologiques : des savoirs à construire, des compétences a développer. En Bader, B; Legardez, A; Barthes, y Sauvé, L. *Rapport aux savoirs, éducation relative à l'environnement et au développement durable. Éducation relative à l'environnement- Regards, recherches, réflexions*, Vol 11, p. 19-40
- Sauvé, L (2014). Au cœur des questions socio-écologiques : des savoirs à construire, des compétences à développer. In Bader, B., Legardez, A. Barthes, A. et Sauvé, L. « Rapport aux savoirs, éducation relative à l'environnement et au développement durable », *Éducation relative à l'environnement – Regards, Recherches, Réflexions*, Vol. 11, p. 19-40.
- Sauvé, L., Brunelle, R. y Berryman, T. (2006). *Educación para el debate, políticas nacionales y Educación ambiental*. Reflexiones para una agenda ambiental. Trayectorias, año VIII, no.201-21 enero- agosto.
- Segura P. y Muñoz. A.L (2010). Participación ciudadana: una contribución al desarrollo y el medio ambiente, 163
- Sfez. (1992). Critique de la comunicación. Paris. Seuil.
- Torres, M. (1998). La Educación ambiental: una estrategia flexible, un proceso y unos propósitos en permanente construcción. La experiencia de Colombia. *Revista Iberoamericana de educación no.16*, 23-46.
- Torres, M. (1998). *Lineamientos Generales para una Política Nacional de Educación Ambiental*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Torres, M. (2002). *Reflexión y acción "El diálogo fundamental para la Educación ambiental"*. Proyecto "Incorporación de la dimensión ambiental en la educación básica en zonas rurales y pequeño urbana del país". Ministerio de educación nacional- Ministerio del Medio Ambiente, 75-76.

- Torres, M. (2010). La *Política Nacional de Educación Ambiental en Colombia*: un marco para la exploración y la reflexión, sobre las necesidades investigativas en Educación ambiental. En: Corantioquia (2010). *Investigación y Educación ambiental. Apuestas investigativas pertinentes a los campos de reflexión e intervención en Educación ambiental. Fortalecimiento de los procesos de educación ambiental en el área de jurisdicción de Corantioquia*. Medellín, 116.
- Vargas, A. (1993). Políticas públicas y gerencia institucional. *Revista Administración y Desarrollo*. Escuela Superior de Administración Pública –ESAP. P42
- Vargas, A. (2000). La democracia colombiana tratando de salir de su laberinto. *Revista Reflexión política* 2(3), 1-12. Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia.
- Vasco U. (2010). Algunos relatos de los embera Chami de Risaralda, contados por Clemente Nengarabe Siágama. Hugo niño editores: Literautra de Colombia Aborigen. En pos de la palabra. Biblioteca básica colombiana, N. 39, Colcultura, Bogotá.
- Vélez, E. (2012). *Las acciones colectivas y organizaciones populares en la producción social de la vivienda en Medellín a partir de la década de los 90s*. Medellín: Universidad Nacional de Colombia. Escuela de Planeación Urbano – Regional. Facultad de Arquitectura. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/6839/1/1128384240.2012.pdf>
- Wilches, Chaux, G. (2006) Supongamos la Paz con la naturaleza. Artículo publicado en el periódico *El Tiempo*. 23 septiembre de 2012. Colombia. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-12245564>.
- Wilches, Chaux, G. (1996). "Introducción al Concepto de Sostenibilidad Global",19.
- Zuleta, E. (1981). *Democracia y participación en Colombia*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. Recuperado de <http://www.utp.edu.co/~girivera/documentos/DEMOCRACIA%20Y%20PARTICIPACION%20EN%20COLOMBIA.htm>
- Zwang, A. y Yves, G. (2012). « Quelles spécificité (s) pour l'éducation au développement durable ». *Revista Spirale revue de recherches en éducation*. n. 50, 181-195.