

CONOCIMIENTOS AMBIENTALES EN COMUNIDADES RURALES: REFERENTES PARA UNA PEDAGOGÍA POSIBLE



Luz Dary Espitia Hernández
Magnolia Rivera Cumbe
Orlando Barón Gil

UNIMINUTO
Corporación Universitaria Minuto de Dios
Educación de calidad al alcance de todos
Vigilada MinEducación

Colección de Investigación

CONOCIMIENTOS AMBIENTALES EN COMUNIDADES RURALES

Referentes para una pedagogía posible

Luz Dary Espitia Hernández

Magnolia Rivera Cumbe

Orlando Barón Gil



Presidente del Consejo de Fundadores

P. Diego Jaramillo Cuartas, cjm

Rector General Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO

P. Harold Castilla Devoz, cjm

Vicerrectora General Académica

Marelen Castillo Torres

Rector Cundinamarca

Jairo Enrique Cortes Barrera

Vicerrectora Académica Cundinamarca

Carolina Tovar Torres

Directora General de Investigación

Amparo Vélez Ramírez

Directora General de Publicaciones

Rocío del Pilar Montoya Chacón

Director de Investigación Cundinamarca

Juan Gabriel Castañeda Polanco

Coordinadora de publicaciones Cundinamarca

Diana Carolina Díaz Barbosa

Espitia Hernández, Luz Dary
Conocimientos ambientales en comunidades rurales: referentes para una pedagogía posible / Luz Dary Espitia Hernández, Magnolia Rivera Cumbe y Orlando Barón Gil. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios. UNIMINUTO, 2019.

ISBN: 978-958-763-341-2

160 p. il.

1. Comunidades Rurales — Investigaciones — Colombia 2.Sociología Rural — Colombia 3.Ecología humana — Colombia 4. Agricultores — Alto Magdalena (Colombia) 5. Campesinos — Tequendama (Colombia) i.Rivera Cumbe, Magnolia ii.Barón Gil, Orlando

CDD: 307.7209861 E76c BRGH

Registro Catalogo Uniminuto No. 96703

Archivo descargable en MARC a través del link: <http://tinyurl.com/bib96703>

Autores

Luz Dary Espitia Hernández; Magnolia Rivera Cumbe; Orlando Barón Gil

Coordinación Editorial

Diana Carolina Díaz Barbosa

Corrector de estilo

Eduardo Franco Martínez

ISBN IMPRESO: 978-958-763-341-2

ISBN DIGITAL: 978-958-763-342-9

Primera edición: 2019

300 ejemplares

©Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO

Calle 81B No. 72B-70

Piso 8

Teléfono +57(1) 2916520 Ext. 6012

Diseño y diagramación e impresión:

Xpress Estudio gráfico y Digital S.A.S

Impreso en Colombia – Printed in Colombia

Esta publicación es el resultado del proyecto “Diálogo intergeneracional: conocimientos tradicionales y nuevos para la seguridad y la soberanía alimentarias de los campesinos” Referencia No. C 116 075 (2017), financiado por la sexta Convocatoria para el Fortalecimiento de la Investigación del 2016, en la Corporación Universitaria Minuto de Dios- UNIMINUTO. Rectoría General, Vicerrectoría General Académica y Dirección General de Investigaciones.

Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. Todos los capítulos publicados en el libro Conocimientos ambientales en Comunidades Rurales: referentes para una pedagogía posible son seleccionados por el Comité Editorial de acuerdo a los criterios establecidos. Está protegido por el Registro de Propiedad Intelectual. Los conceptos expresados en los capítulos competen a sus autores, son su responsabilidad y no comprometen la opinión de UNIMINUTO. Se autoriza su reproducción parcial en cualquier medio, incluido electrónico, con la condición de ser citada clara y completamente la fuente, siempre y cuando las copias no sean usadas para fines comerciales.

*A quienes nos ofrecen el reto de servir:
las comunidades ASOPRICOR.*

*Cuando la tierra es quemada para uno que es del campo
es sentir que se está quemando la piel, es tanto el vínculo
que se siente el dolor. El terruño nos da el alimento,
pero también debemos alimentar la tierra;
es por eso que el vínculo no se puede desconectar.*

(Gustavo Bernal, campesino ASOPRICOR)

*El uso de la tierra puede determinar la cultura;
si la actividad económica de un territorio cambia,
las acciones de las personas también cambian.*

(Guillermo Valero, Artista ASOPRICOR)

CONTENIDO

PRÓLOGO	15
INTRODUCCIÓN	21
CAPÍTULO 1: Geografía, economía y sociedad en el Alto Magdalena y el Tequendama	29
CAPÍTULO 2: Asopricor: una organización, muchos proyectos ..	39
CAPÍTULO 3: Teorías y posturas epistemológicas para orientar la integración de los saberes ambientales al currículo	46
CAPÍTULO 4: Cómo integrar una cátedra ético-ambiental a los programas y cursos en la universidad	67
CAPÍTULO 5: Premisas para el trabajo entre comunidades campesinas y universidades	79
CAPÍTULO 6: Saberes ético-ambientales de las comunidades de Asopricor	87
CAPÍTULO 7: Plan curricular para integrar los saberes ambientales en el Alto Magdalena y el Tequendama.....	101
A manera de epílogo	137

Bibliografía	143
---------------------------	------------

ANEXOS

Anexo 1. Ficha diagnóstico de saberes.....	151
Anexo 2. Encuesta identidad campesina.....	152
Anexo 3. Fotografías talleres investigativos.....	153

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Experiencias a sistematizar a partir de las categorías de análisis.....	74
Tabla 2. Perfil del Aspirante al programa Técnico Profesional en Desarrollo Económico, Social y Comunitario.....	82
Tabla 3. Identificación de perfil del líder comunitario por cada organización que integra el proyecto IAP.....	83
Tabla 4. Temáticas propuestas para el Técnico Profesional en Desarrollo Económico Social y Comunitario.....	85
Tabla 5. Estado actual de las organizaciones en términos ambientales-ASOMAJER.....	88
Tabla 6. Estado actual de las organizaciones en términos ambientales-ASOARTES.....	89
Tabla 7. Estado actual de las organizaciones en términos ambientales-GRUPO EL PROGRESO.....	89
Tabla 8. Estado actual de las organizaciones en términos ambientales-ARTESANO.....	90
Tabla 9. Estado actual de las organizaciones en términos ambientales-COOPALTRI.....	90
Tabla 10. Estado actual de las organizaciones en términos ambientales-ASOPRICOR.....	93
Tabla 11. Análisis de la realidad ambiental que enfrentan las organizaciones-ASOMUJER.....	93
Tabla 12. Análisis de la realidad ambiental que enfrentan las organizaciones-GRUPO EL PROGRESO.....	94
Tabla 13. Análisis de la realidad ambiental que enfrentan las organizaciones-COOLPATRI	95
Tabla 14. Análisis de la realidad ambiental que enfrentan las organizaciones-ASOPRICOR	96

Tabla 15. Proyección a futuro de las organizaciones en el ámbito ambiental-ASOMUJER.....	96
Tabla 16. Proyección a futuro de las organizaciones en el ámbito ambiental-ASOARTES.....	97
Tabla 17. Proyección a futuro de las organizaciones en el ámbito ambiental-GRUPO EL PROGRESO.....	97
Tabla 18. Proyección a futuro de las organizaciones en el ámbito ambiental-ARTE SANO.....	98
Tabla 19. Proyección a futuro de las organizaciones en el ámbito ambiental-COOPALTRI.....	99
Tabla 20. Proyección a futuro de las organizaciones en el ámbito ambiental-ASOPRICOR.....	99
Tabla 21. Líneas y temas para Técnico Profesional propuestas por la comunidad y las universidades.....	103
Tabla 22. Definición de Factores Ambientales.....	104
Tabla 23. Problemas ambientales actuales y su comparación con la situación en el pasado.....	110
Tabla 24. Problemas ambientales actuales y su comparación con la situación en el pasado.....	115
Tabla 25. Problemas ambientales actuales y su comparación con la situación en el pasado	117
Tabla 26. Definición de territorio ambiental y su problemática ...	119

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Las provincias de Cundinamarca	30
Figura 2. Municipios del Alto Magdalena	31
Figura 3. Municipios del Tequendama	32
Figura 4. Definición de Asignaturas, valoración y ubicación en malla curricular.....	103
Figura 5. Ejemplos, ejercicio de Cartografía ambiental	109

PRÓLOGO

El escrito que antecede a toda obra, dicen los cánones, debiera ser vestigio y premonición. Vestigio, pero también premonición, son los dos textos del maestro Gonzalo Palomino Ortiz¹ que proponemos a continuación: “Las cuatro alternativas” y “Vivir con Gaia”. Al proponer estos dos documentos como prólogo para el presente libro deseamos tributar homenaje a uno de los hombres y académicos que iniciaron el debate sobre el medioambiente en Colombia. El maestro Gonzalo Palomino Ortiz murió el pasado 18 de abril de 2018 en la ciudad de Ibagué: gracias a él y a muchos educadores e investigadores (comprometidos y activistas), la universidad empieza a hacer suyo un debate tan sustancial para nuestro mundo y nuestra existencia: La crisis ambiental de nuestra época. “Las cuatro alternativas” muestra los vestigios de lo que hemos sido los hombres y nuestra conflictiva relación con el planeta. Plantea, además, la simbiosis orgánica como opción posible de supervivencia. “Vivir con Gaia” es una pequeña premonición: reunidas en siete sentencias, propone actitudes y acciones para preservar la vida en

¹ Gonzalo Palomino Ortiz nació en Chimichagua, César, en 1936. En 1947, se radicó en Ibagué. Estudió Ingeniería Agrónoma en la Universidad Nacional de Colombia. Especialista en Ecología y Desarrollo y en Docencia de la Biología. Magíster en Desarrollo Sostenible de Sistemas Agrarios. Por sus enseñanzas e investigaciones ambientales, recogidas en el boletín *S.O.S. Ecológico*, mereció el Premio Global 500 de la ONU. Obtuvo 13 distinciones nacionales e internacionales. Cuenta con 17 publicaciones y es considerado un colombiano ejemplar, en la categoría medioambiente. Murió en Ibagué el 18 de abril de 2018 y es considerado un referente de los temas ambientales en Colombia.

tiempos de destrucción e ignorancia ambiental. A las ideas concebidas por el maestro Gonzalo Palomino Ortiz agregamos, ahora, los conocimientos ambientales de las comunidades rurales. Estas ideas, entendidas como *continuum*, quieren ser el referente para una pedagogía posible y urgente.

“Las cuatro alternativas”

En cierto sentido, los seres humanos nos comportamos sobre la Tierra como un microorganismo patógeno o como las células de un tumor. Hemos crecido en número y en agresiones: somos como una enfermedad para el planeta, que, como todas, tiene cuatro resultados posibles:

1. Las defensas del anfitrión destruyen los microorganismos invasores o las células tumorales causantes de la enfermedad.
2. El anfitrión y el parásito se acomodan a una guerra larga y agotadora: es el estado de una infección crónica.
3. El anfitrión termina destruido por el parásito (células tumorales), que también terminan muriendo.
4. El anfitrión y el microorganismo entran en una nueva relación de simbiosis, una asociación duradera basada en el beneficio mutuo para anfitrión e invasor.

Si fuéramos sensibles, nos daríamos cuenta de que a la larga nuestro futuro se centra en la cuarta opción: la simbiosis, como un contrato que se debe cumplir, mediante el cual el invasor queda limitado a un sector, a una función o a un papel, y ahí el anfitrión lo apoya, protege y alimenta a cambio de algún servicio: el contrato es la garantía de la existencia de ambos.

Simbiosis y voluntad política

Pero existen algunas características inherentes a los humanos que dificultan una actuación lógica y la simbiosis misma: como especie no llevamos una existencia de individuos libres e independientes, tampoco estamos completamente integrados en organismos sociales como las abejas. Vivimos tribalmente y nuestro comportamiento tribal está muy por debajo

de lo mejor... quizá como individuos seamos inteligentes, pero como grupo social nos comportamos de manera grosera e ignorante.

Nuestro planeta siempre está evolucionando y, con él, nosotros. Sería erróneo describir la anatomía de una crisálida, colgando frágil, de un hilo sedoso desde una ramita, sin considerar su pasado como oruga o su futuro como mariposa. Así ocurre también con nuestro planeta: es un sistema que ha evolucionado desde una bola de roca a un planeta con vida que ahora se enfrenta a un futuro desconocido: la anatomía de la Tierra está permanentemente, y para siempre, cambiando: las “reservas naturales de la sociedad civil” del mundo aportarán los elementos y participaremos en el cambio de las sensibilidades y comportamientos: esa es nuestra misión.

* * * *

“Vivir con Gaia”

Atravesamos un estado de profunda ignorancia científica sobre la Tierra, y la poca información científica que ya tenemos es apenas aplicable para la solución de nuestros problemas medioambientales: por ejemplo, sabemos que los gases de la atmósfera ejercen una influencia decisiva sobre el clima, lo cual no nos capacita para proponer un sistema global sobre el control del clima.

Hay muchas cosas sencillas que se pueden hacer para convivir con Gaia. No podemos controlar la Tierra, pero sí regular nuestras vidas y las instituciones humanas de una forma útil.

Los coches, el ganado y las motosierras ¿y las industrias, la inequidad, el deseo y los otros transportes, y el proceso civilizatorio moderno todo?

Para empezar, resulta beneficioso tener una imagen constante de tres entidades mortales: los coches, el ganado y las motosierras. Por ejemplo, África: murieron en 1991 más de 27 millones de personas por hambre, pero pocos parecen percibir que el problema no es la superpoblación humana sino la superpoblación ganadera. No se explica.

Estilo de vida

Hay otras formas de convivir mejor con Gaia, la mayoría de ellas son personales y de estilo de vida sobre lo cual existe abundante literatura.

Presiones al Gobierno

También debemos actuar colectivamente, a través de gobiernos y otras instituciones, para solucionar la crisis medioambiental. Algunos de estos consejos son atajar la deforestación, reducir los contaminantes, desarrollar soluciones energéticas eficaces, disminuir el consumo de combustibles fósiles, buscar técnicas agrícolas menos perjudiciales, frenar voluntariamente nuestro volumen demográfico y nuestro consumo.

¿Que conocemos de la Tierra?

Para defenderla debemos conocerla y amarla... no tenemos alternativa, tenemos que aprender a vivir con la Tierra, como parte de ella; controlándonos a nosotros mismos y aceptando los regalos que nos mantienen vivos a todos en este planeta. Unos pocos ven la Tierra como un todo, pero la mayoría de los científicos, aunque a veces hablan de Gaia, siguen actuando como si la Tierra fuera una bola de roca parcialmente derretida, caliente y blanca, con solo una corteza fresca, humedecida por los océanos.

Una nave espacial

Otros hablan metafóricamente de la "Tierra como una nave espacial" donde viajan los humanos, olvidando los 3600 millones de años de existencia de la vida. Hablan como si estos millones hubieran sido simplemente un preludeo a la evolución de los humanos y un apoyo para que estos pudieran subir a bordo.

Un sistema global

Estamos en un momento en que los científicos parecen haber perdido la perspectiva de la Tierra como planeta. Como resultado, a menudo pueden

estar más preocupados por los peligros específicos que afectan a la gente que por las amenazas al medioambiente planetario. El cáncer, el sida, un contaminante químico o cualquier fenómeno que se considere sospechoso recibe una atención desproporcionada respecto de su riesgo real. Pero el calentamiento del planeta, los gases de invernadero, las fugas radioactivas, las lluvias ácidas, los agujeros en la capa de ozono y el abuso de la Tierra, que se han ignorado hasta hace muy poco tiempo, son los peligros más importantes del planeta, por cuanto alteran el sistema global (no se deben entender ni tratar separadamente). Podemos ¿podemos? darnos el lujo de esperar a la certeza científica o hacer caso a los ecologistas analíticos y emprender acciones obvias y sensatas sobre cuestiones medioambientales.

Valorar los bosques

Tal vez los bosques no tengan tanto valor como fuente de oxígeno o como sumidero para el dióxido de carbono, pero son un acondicionador excelente del aire, no solo para sí mismos, sino para el conjunto del planeta, por su capacidad de contrarrestar las consecuencias del calentamiento derivado del efecto invernadero. Se calcula que las nubes propiciadas por los bosques reducen el flujo de la luz del sol recibida solo a un 1 %, por lo que para igualar este efecto sería necesario un frigorífico con una potencia de 6 kilovatios por hectárea, lo que tendría un elevado costo. Además, los bosques proporcionan un hogar, un hábitat a un gran número de organismos, incluyendo 1000 millones de personas en el mundo. Los bosques tienen más valor a través de la complejidad de lo que hemos podido comprender a través de la ciencia.

Adaptado de *Reflexiones cátedra medioambiental*

En homenaje póstumo al Maestro Palomino

INTRODUCCIÓN

De la experiencia social a la conciencia ambiental

Este libro recoge los conocimientos que durante generaciones construyeron campesinos del departamento de Cundinamarca en Colombia sobre su territorio, sus relaciones con el medioambiente y sus experiencias como agricultores. Estos conocimientos serán relatados como enseñan los mayores de estas comunidades: desde la cotidianidad, el día a día que guarda los saberes y las experiencias del hombre y permite la subsistencia y la vida. Estas experiencias y conocimientos señalan cómo el medioambiente, los animales y el hombre han podido habitar por generaciones el Alto Magdalena y el Tequendama, dos regiones de exuberantes montañas, pequeños y caudalosos ríos e intrincada vegetación. La experiencia social y académica que da origen a esta empresa intelectual demuestra que la recuperación y multiplicación de los conocimientos ambientales asegura la cohesión de las comunidades rurales, su resiliencia y resistencia ante los avatares impuestos por realidades políticas, sociales y económicas adversas, así como que estos conocimientos son importantes para reconsiderar los verdaderos impactos de la actividad humana en el territorio que habita y para soñar y construir realidades culturales y territoriales sustentables.

Los antecedentes de este trabajo se remontan a 2011. En aquel entonces, algunos habitantes del Alto Magdalena y el Tequendama, organizados en la Asociación para la Promoción Integral de comunidades

rurales (Asopricor), adelantaron un proyecto de investigación-acción participación (IAP) con la Universidad de Algoma en Canadá. Dicho proyecto fue denominado “Recuperación de la memoria colectiva y proyección hacia el futuro”. Los representantes de Asopricor solicitaron en aquel año a UNIMINUTO Centro Regional Girardot apoyo para diseñar e implementar un programa educativo que permitiera multiplicar los saberes ancestrales y prácticos de sus comunidades, y certificar académicamente aquellos conocimientos innovadores y especializados que algunos de sus integrantes poseían, y que en consideración suya resultaban relevantes para el desarrollo comunitario. Se firmó así un convenio interinstitucional: Asopricor, UNIMINUTO, Universidad de Algoma, para diseñar y poner en marcha, de manera conjunta, un programa técnico profesional de educación superior. Este técnico profesional, se acordó, reuniría teorías y prácticas aplicadas basadas en conocimientos y temáticas propias del quehacer campesino. El propósito final era capacitar a las organizaciones y comunidades en las regiones del Alto Magdalena y el Tequendama para mantener y expandir sus esfuerzos en pro de un desarrollo sostenible e integral. El proyecto resultaba clave para la conservación de la cultura campesina y su transformación social en la región.

Presentado el contexto general que da origen a este trabajo, podemos ahora enumerar los capítulos que encontrará el lector en el presente libro. Inicialmente, se describe la geografía, economía y sociedad en el Alto Magdalena y el Tequendama. Se trata, en este capítulo, de ubicar al lector en la región específica y concreta desde donde se propone lo ambiental como tema y metodología. Para la delimitación geográfica, hemos recurrido a datos y estadísticas autorizadas (estudios e investigaciones académicas); para la aproximación demográfica, en cambio, hemos recurrido a la descripción de sus gentes, a partir de la organización que los representa y que ellos representan: Asopricor y sus organizaciones de base. El propósito de esta descripción de los pobladores es indicar que la reconstrucción de los saberes sobre lo ambiental no es posible hacerla desde percepciones individuales o aisladas; que dichas percepciones obedecen, por regla, a prácticas colectivas que van de la familia a la comunidad, de la comunidad a lo veredal y de lo veredal a lo regional. Si bien el orden no es totalmente lineal, esta cognición (compleja y multidireccional) se organiza a partir de una estructura base como la presentada. Finalmente, señalamos los planes regionales agenciados desde las entidades gubernamentales. Estos planes, se verá, guardan poca o nula relación con las prácticas ambientales de los pobladores o con los

planes comunitarios y su acervo moral o intelectual; productos estos de las interacciones de mujeres, hombres y comunidades con el territorio y su riqueza natural. En esta primera parte, confrontamos, a partir de los datos y las cifras que proporcionan las universidades de la región, la indiferencia institucional frente al conocimiento campesino. El hecho de que la universidad elabore concepciones científicas y culturales sobre lo ambiental, de que esta idea sea contraria o no guarde relación alguna con la idea que sobre lo ambiental tienen los campesinos, dificulta, según veremos, la inclusión de las nuevas generaciones a las dinámicas económicas, culturales y ambientales de la región. Esta no relación, este no reconocimiento de saberes (entre campesinos y académicos), hace que el impacto de la universidad en la región reduzca sus posibilidades y alcances institucionales.

El segundo capítulo de esta obra describe la organización campesina más importante que tiene la región: la Asociación para la Promoción Integral de Comunidades Rurales (Asopricor). Dicha descripción se hace, no de manera cronológica, sino a la manera “de un patrimonio inmaterial”, es decir, a la luz de los proyectos y de las experiencias de formación y capacitación que por más de treinta años ha adelantado esta organización. Partimos, por exigencia narrativa, de la experiencia educativa y social más reciente de Asopricor e intentamos hilar desde ella la historia de las mujeres y de los hombres que hacen posible este “patrimonio inmaterial” de la región. Una vez más, confrontamos la experiencia social y cognitiva de esta organización de campesinos con los ideales y con las prácticas de la educación superior propuestos desde organismos tan acreditados como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). Al obrar así pretendemos señalar las distancias, pero también las posibilidades que existen para integrar de manera real la universidad a la región y a su patrimonio ambiental. El lector encontrará que, desde los principios universales de la educación y desde los principios regionales de una asociación campesina, resulta posible proponer una integración curricular de saberes. Esta integración, con todo, debe pensarse desde las estructuras “más bien rígidas” de la universidad regional (ubicada en el Alto Magdalena y Tequendama), pero, sobre todo, pensarse desde los conocimientos ambientales de quienes viven, sufren y con esfuerzo físico y mental transforman las veredas y los municipios.

En el tercer capítulo, hacemos un recorrido por las teorías y posturas epistemológicas que hacen posible la integración de los saberes ambientales

al currículo. Se trata del capítulo más “conceptual” (o denso) del presente trabajo. Creemos que esta parte del libro aporta a la comprensión general de la reconstrucción que realizamos, pero, sobre todo, aporta a otros investigadores interesados en identificar rutas teóricas que hacen posible el acercamiento a fenómenos sociales asociados a la construcción de currículos. Este apartado da cuenta de la búsqueda bibliográfica realizada y que justifica desde la tradición académica una experiencia que como la nuestra intenta fundamentarse desde la universidad, pero que encuentra su razón de ser en las prácticas y experiencias de la comunidad. No debe extrañar al lector que lejos de una justificación teórica única y metodológica central se expongan autores y teorías “complementarios” o “divergentes”; en todo caso, un conjunto de ideas que nacidas de tradiciones académicas diversas explican en parte la urgencia de integrar al currículo contenidos ambientales. Estos contenidos, por su parte, no deben provenir de una retórica ambiental (casi siempre impostada y usada en los discursos institucionalizados), sino de una tradición arraigada en la investigación social y sus metodologías en constante construcción.

En el capítulo cuatro, se describe, desde los necesarios referentes metodológicos, la manera como se hizo posible llevar el saber ambiental de las comunidades de Asopricor a dos propuestas curriculares: una cátedra ético-ambiental y diversos cursos universitarios para ser integrados a diferentes programas académicos. Nuestra intención al describir las diferentes fases de este proceso y la guía metodológica que lo orientó es dar a conocer las condiciones concretas de las organizaciones partícipes, de manera que se reconozca el “lugar de enunciación” de cada uno de los actores del proyecto. En la segunda sección de este capítulo se abordan el perfil, los contenidos y los saberes necesarios para dar contexto a un curso o cátedra ético-ambiental. A su manera, este apartado dará la oportunidad al lector de conocer los mínimos académicos y el perfil actitudinal de quienes participan en procesos de formación ético-ambientales. Estos mínimos, debe recordarse, fueron elaborados por las comunidades de Asopricor a lo largo de dos años de trabajo y esfuerzo conjunto con los investigadores.

Los capítulos cinco y seis recogen “de manera literal” los saberes ético-ambientales de las comunidades de Asopricor. Se trata de un valioso estado actual e inventario que puesto en el lenguaje propio de los habitantes de las regiones del Alto Magdalena y el Tequendama permitirá conocer el “estado actual de las organizaciones en términos medioambientales”,

el “análisis de la realidad ambiental que enfrenta cada organización” y “la proyección en el futuro en el ámbito ambiental”. Este corpus es el capital cognitivo de las comunidades del Alto Magdalena y el Tequendama, y puesto acá, se convierte, desde la lógica de investigación, en el referente temático y conceptual “más valioso” para diseñar *in situ* cátedras ambientales y cursos de formación universitarios para la región.

Lo que proponemos es ubicar estos temas, conceptos e ideas sobre el medioambiente en un estatus cognitivo válido que les permita entrar a dialogar con los saberes y los conocimientos que se anclan en la tradición académica universitaria. Por esa vía los saberes medioambientales de las comunidades reconfiguran los niveles de abstracción desde donde se suelen impartir los conocimientos sobre la naturaleza, la vida y el hombre en la actual universidad regional. Al cierre del capítulo seis, el lector encontrará una propuesta curricular concreta que, si bien no puede asumirse como definitiva, sí constituye una opción estructurada desde la investigación y la historia ambiental del Alto Magdalena y el Tequendama. Siendo como es una propuesta elaborada desde los conocimientos y saberes rurales, invitamos a investigadores, docentes y rectores, como también a quienes gerencian políticas públicas sociales y educativas para que desde sus acciones la universidad e institucionalidad regional incorpore esta iniciativa y le dé continuidad en sus aulas y en su propia cotidianidad.

En el capítulo siete, se propone el plan curricular para integrar los saberes ambientales del Alto Magdalena y el Tequendama con sus respectivas líneas de trabajo.

Finalmente llegamos al epílogo. Allí nuestro lector encontrará un estudio de caso que ilustra las tensiones que se viven en el mundo rural cuando no media una estrategia pedagógica que permita el diálogo entre funcionarios y campesinos. Este estudio guarda una doble relación con la propuesta central de nuestro libro. Demuestra cómo los límites del país rural son de carácter político y administrativo. Evidencia que las universidades regionales no siempre se muestran dispuestas a desbordar la visión reducida que impone dicha división político-administrativa del territorio rural.

En la tradición teórica en la que anclamos nuestra propuesta, según Herrera, Sierra y Valle (2016), “hoy es precisa además la justicia cognitiva global y ello pasa por repensar el estatuto de las ciencias sociales y de la comunicología en particular” (p. 80). Esta reflexión se vincula (diríamos incluso

que desarrolla) las ya clásicas reflexiones de Enrique Dussel, quien planteó la urgencia del “giro colonial” en nuestro continente. Dussel, Herrera, Sierra y Valle se vinculan (llegamos a pensar que desembocan) en lo que Santos (2018) plantea como el pensamiento abismal que caracteriza el contexto cognitivo de nuestros tiempos. Lo que emerge de este pensamiento abismal, señala Santos, es la ecología de los saberes. Esta “ecología de saberes es básicamente una contraepistemología”, que presupone

la idea de una diversidad epistemológica del mundo, el reconocimiento de la existencia de una pluralidad de conocimientos más allá del conocimiento científico [...] A lo largo del mundo, no solo hay muy diversas formas de conocimiento de la materia, la sociedad, la vida y el espíritu sino también muchos muy diversos conceptos de lo que cuenta como conocimiento y de los criterios que pueden ser usados para validarlo. (Santos y Meneses, 2014 p. 24)

Anclado en estas reflexiones, este libro se inscribe en el conjunto de indagaciones, reflexiones y teorías que piensan la sociedad latinoamericana desde la diferencia y la diversidad. En esta tradición, se reconoce que histórica y geopolíticamente América Latina es un territorio de colonialismo, migraciones, mestizaje y otras formas de agresión social y política. La diversidad y las dinámicas que se operan en su interior fueron vistas por los colonizadores (y el capitalismo) como realidades conflictivas o amenazas para los procesos de modernidad y economía neoliberal.

La concepción eurocéntrica del hombre y la cultura, del centro y lo periférico, ocultó las múltiples elaboraciones y explicaciones que sobre el mundo, el hombre y la cultura fueron elaboradas por el hombre latinoamericano. Se debe señalar que estas elaboraciones sobre el mundo, el hombre y la cultura surgen en la historia latinoamericana en respuesta a los procesos (por regla violentos) de colonización y adaptación a los modelos impuestos por la economía capitalista. Estas respuestas se hayan a veces en estado embrionario en las comunidades rurales del Alto Magdalena y el Tequendama.

Ahora bien, el carácter de “nuestras” respuestas es híbrido, diverso, sincrético, de resistencia y en abierta afirmación del ser y el entorno latinoamericano. Afirmación del ser y el entorno que según nuestra concepción solo pueden ser enunciados y reconstruidos a partir de metodologías híbridas, diversas, sincréticas y de resistencia, entre otras, las metodologías

de investigación-participación, investigación-acción participación (IAP), sistematización de experiencias, conocimientos situados, teoría fundamentada y algunas de las propuestas elaboradas desde la comunicación para el desarrollo.

Estas respuestas y metodologías, fundadas en la diversidad, constituyen lo que Fany Thelma Solís Rodríguez y Myrna Linas conceptualizan como capital social. Desde este capital social debe reconstruirse hoy el capital simbólico que exigen los estudios ambientales si desean comprender las voces que no tuvieron cabida en el proceso de modernidad. Como lo plantean (Herrera, Sierra y Del Valle, 2016 p.84) “un compromiso estratégico en comunicación y cultura es la recuperación de la memoria colectiva, de las luchas y frentes culturales perdidos o conquistados, la actualización, en fin, de la historia común, reivindicando la emergencia de las culturas negadas en la modernización latinoamericana”. Con (Armand Mattelart, 1197 p.110) queremos hacer hincapié en que “estamos en un punto de la historia humana en el que lo cognitivo y la información son aspectos centrales en la redefinición de la sociedad”.

CAPÍTULO 1.

GEOGRAFÍA, ECONOMÍA Y SOCIEDAD EN EL ALTO MAGDALENA Y EL TEQUENDAMA

El proyecto de donde surge esta publicación se concentró en dos grandes regiones del departamento de Cundinamarca: la región del Tequendama y la región del Alto Magdalena. Según estudios recientes, la provincia del Alto Magdalena cuenta con cerca de 242.441 hab., distribuidos en 8 municipios: Girardot, Agua de Dios, Jerusalén, Nariño, Tocaima, Guataquí, Nilo y Ricaurte. De estos ocho municipios, Girardot es el más importante desde el punto de vista económico. La provincia del Alto Magdalena se ubica en la parte oriental del departamento de Cundinamarca, bordeando “el gran río de la Magdalena” y limitando con el departamento del Tolima. La región del Tequendama, según fuentes oficiales, tiene un estimado de 160.000 hab. y se compone de 10 municipios: La Mesa, Cachipay, Viotá, Anolaima, Anapoima, Mesitas del Colegio, Tena, San Antonio del Tequendama, Apulo y Quipile, de modo que es La Mesa su capital.

La economía de estas dos regiones gira alrededor de tres ejes: producción agropecuaria, turismo, comercio y servicios. Se destaca en el sector agrícola la siembra de café, maíz, sorgo, frutales, plátano y caña de azúcar para elaborar panela. El sector pecuario cuenta con numerosas explotaciones de ganado de carne, granjas avícolas, porcícolas y de ovejas y cabras. También existen pequeñas explotaciones piscícolas. En cuanto al sector comercial y servicios, funcionan pequeños y grandes

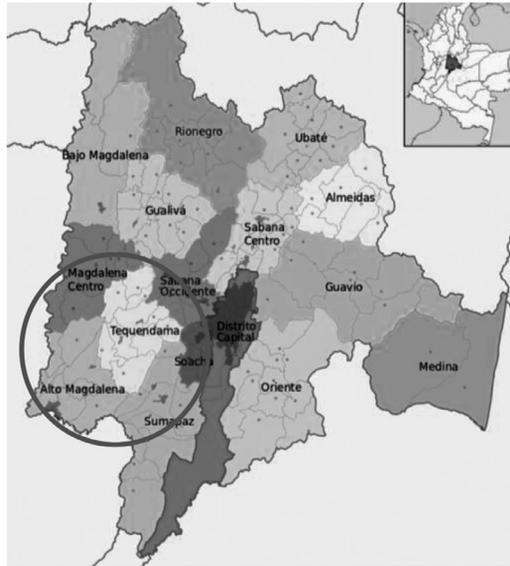


Figura 1. Las provincias de Cundinamarca.

Fuente: Wikipedia (s. f.).

supermercados, droguerías, almacenes de granos, agrícolas, pecuarios, numerosos restaurantes, hoteles, balnearios y bancos.

Según la Asociación para la Promoción Integral de las comunidades rurales (Asopricor, 2010),

a pesar de los avances, estas regiones como el resto del país han heredado y mantienen, entre otras, ciertas estructuras muy desiguales en la posesión de la tierra y de las posibilidades de desarrollo económico y social, que conjugados con nuevos elementos de la realidad regional y nacional en cierta forma permiten entender el hecho de que estas regiones en las décadas de los 90 y 2000 no hayan estado exentas como el resto del país de la presencia de actores armados como la guerrilla, paramilitares y fuerza pública y de las implicaciones poco gratas de lo que implica estas presencias, tales como masacres, señalamientos, desplazamiento forzado, muertes, hostigamientos, entre otros. En la actualidad, una importante parte de la propiedad sobre estas tierras está en manos de algunos “notables” de la “alta” sociedad capitalina, pero también de nuevos “ricos” aliados a negocios no siempre

legales, que han destinado estas tierras para el recreo y el esparcimiento, mas no con el fin de desarrollar la agricultura. Muchos de los campesinos sin tierra de la región laboran como peones cuidando estas propiedades. (p. 11)



Figura 2. Municipios del Alto Magdalena.

Fuente: Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), Centro de la Tecnología del Diseño y la Productividad Empresarial Girardot (s. f.).

Según la Universidad del Rosario (2011), el Alto Magdalena es la segunda provincia de Cundinamarca con menor tasa de población concentrada en el área rural: el 20 %. Ello implica que la estructura productiva de esta provincia se basa, principalmente, en actividades relacionadas con industria, comercio y servicios. En municipios con menor nivel de población, como Jerusalén, Guataquí, Nilo y Ricaurte, la población se ubica, fundamentalmente, en el área rural: más del 50 %. Mientras que en los municipios con mayor concentración poblacional, como Girardot, Tocaima, Agua de Dios, los habitantes se encuentran, esencialmente, en la cabecera municipal.



Figura 3. Municipios del Tequendama.

Fuente: Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), Centro de la Tecnología del Diseño y la Productividad Empresarial Girardot (s. f.).

En general, las particularidades topográficas, climáticas y ambientales de ambas provincias les ha servido para posicionarse en el escenario departamental como ejes estratégicos para el turismo, principalmente, el turismo vinculado con la opción de segunda vivienda, actividades turísticas relacionadas con ecoturismo y turismo ambiental.

Los planes de competitividad de las dos regiones (Tequendama y Alto Magdalena) proyectan el fortalecimiento de las siguientes actividades y niveles productivos:

1. Producción de cultivos permanentes (especialmente mango y café)
2. Buenos niveles de diversificación en la producción agrícola
3. Alto potencial pecuario en el sector avícola y porcícola
4. Alta importancia de la cercanía al mercado bogotano
5. Atractivos turísticos con potencial de posicionamiento, asociados a la riqueza de recursos naturales y culturales
6. Vías de comunicación en buenas condiciones

7. Desarrollo habitacional de segunda vivienda para estratos medios y altos
8. Existencia de ecosistemas estratégicos y diversidad de pisos térmicos
9. Infraestructura de servicios
10. Atractivos ecoturísticos
11. Imagen turística y calidez de la población
12. Alta percepción de seguridad regional
13. Alta oferta institucional académica (en Girardot)
14. Diversidad cultural y su impacto para el posible desarrollo de proyectos productivos

Para el eje de sostenibilidad ambiental, uno de los cinco planteados por los planes de competitividad, los siguientes ámbitos son indispensables para la generación de futuros proyectos: producción limpia, mercados verdes, protección de los recursos naturales (forestal, minero, recursos hídricos) y disposición de residuos sólidos.

La agenda de proyectos formulados en el eje capital humano y empleabilidad del Plan de Competitividad del Tequendama presenta el proyecto Universidad del Tequendama, con énfasis en la formación técnica, tecnológica y profesional para la agroindustria y el turismo que se espera prepare capital humano enfocado, laboralmente, en el desarrollo y la sostenibilidad social, económica y ambiental de la provincia. Esto como respuesta a la actual ausencia de universidades con programas presenciales que atiendan a la vocación y a las características de la región del Tequendama y de sus habitantes.

Indiferencia institucional y conciencia campesina: dos perspectivas sobre lo ambiental

Los estudios de la Universidad del Rosario y de la Universidad Nacional de Colombia señalan un conjunto de debilidades y problemas que persisten en las provincias del Tequendama y el Alto Magdalena. Las conclusiones de estos estudios concuerdan con los diagnósticos regionales planteados en los planes de desarrollo de ambas provincias. Los problemas y las debilidades

de las provincias son los persistentes niveles de pobreza, el bajo nivel educativo de la población en edad de trabajar, la ausencia de empresas generadoras de empleo y la falta de estrategias de inserción productiva para los jóvenes profesionales. También una planeación económica y de ordenamiento territorial que desconoce el sector agrícola y el pecuario, la permanente migración de población rural a las ciudades en busca de oportunidades, la poca cultura ciudadana, las malas prácticas agrícolas (fito- y zoonositarias), los bajos estándares en materia ambiental y sanitaria del sector avícola y porcícola, así como la contaminación y mal uso de los recursos naturales, los impactos nocivos de tecnologías agrícolas y la falta de planificación turística tanto respecto de la oferta como del enfoque hacia el desarrollo sostenible, entre otras.

Atender a estos desafíos exige alternativas educativas y laborales de calidad a una población joven que busca oportunidades económicas, culturales y sociales, alternativas acordes con la vocación del territorio y con sus fortalezas. El fortalecimiento del capital humano de las regiones del Tequendama y del Alto Magdalena exige mejorar la capacidad para entender y atender la vocación agroindustrial, turística y ecoambiental del territorio.

Lo que se observa es que los planes de gobierno y competitividad que se proyectan están disociados en sus componentes: el eje de sostenibilidad ambiental y sus proyectos potenciales está desarticulado del eje capital humano y empleabilidad; la consecuencia de esta disociación es que la formación de nuevos profesionales no tiene como énfasis fundamental brindar conocimientos que atiendan a las debilidades propias de la vocación territorial, y que según los estudios deben enfocarse de manera prioritaria en la conservación de los recursos naturales y en la potencialización de las dinámicas rurales y agroecológicas.

Las universidades de la región, por su parte, han limitado su capacidad de respuesta al insistir en una mirada taxonómica y no holística respecto del medioambiente y su relación con el hombre. Desde los centros de formación no se generan o ejecutan proyectos educativos que permitan la realización de análisis críticos del entorno ambiental y su incidencia en la vida social y económica de quienes habitan el territorio. Lo que se constata, hasta el día de hoy, es que universidades y centros de formación y capacitación perfilan a los futuros profesionales y administradores de

la región desde enfoques “profesionalizantes” o “emprendedores” que atiendan, en lo esencial, a las demandas de una economía de mercado y a los modelos de desarrollo que se fundamentan desde las concepciones del capitalismo y la globalización.

Lo que se percibe es que la universidad adoptó la retórica ambiental e incluyó en sus discursos conceptos y categorías como *protección medioambiental*, *responsabilidad institucional medioambiental*, *desarrollo sostenible y sustentable*. Más allá de esa retórica, sin embargo, no se evidencian posturas epistemológicas, filosóficas o curriculares coherentes. La universidad no incluye en sus componentes curriculares (de todas o de algunas de sus carreras profesionales o técnicas) estudios, análisis temáticos o actividades que garanticen la formación ambiental de los futuros egresados. Cada nuevo proyecto curricular (que aparece o que se actualiza) se desarrolla dando la espalda al potencial ambiental, ecoturístico o agrícola que se posee.

Al margen de esta generalización, y como excepción que confirma la regla, dos programas académicos técnicos y profesionales presentan componentes disciplinares relativos al estudio ambiental e integran conocimientos y saberes sobre desarrollo sustentable, prevención, información y cooperación en pro del medioambiente: Administración Ambiental (Universidad Piloto de Colombia) e Ingeniería Ambiental (Universidad de Cundinamarca y Universidad Nacional Abierta y a Distancia [UNAD]). Si se hace la correlación numérica, es evidente que dos programas resultan insuficientes para una región tan extensa y con problemas ambientales de urgente atención y comprensión. Hay que agregar a este número de programas tan escaso el bajo volumen de estudiantes que optan por estudiarlos. Número también reducido en comparación con los estudiantes que se inscriben en carreras tradicionales: Ingeniería de Sistemas, Ingeniería Civil, Trabajo Social, Administración de Empresas, Enfermería, Comunicación Social y Periodismo, Contaduría, licenciaturas, etc. Esta realidad académica pone de manifiesto que frente al problema ambiental las universidades tienen un problema de concepción, pero también un problema de interés creado: ante el dilema de la rentabilidad o la pertinencia, las universidades optan por programas y carreras que redunden en su propio interés económico y dejan para una segunda valoración las necesidades reales de la cada una de las regiones.

Aunque presente en la región, la universidad, parece, permanece ajena a su responsabilidad de generar valor social y responsabilidad

ética frente a los problemas que genera el hombre en su relación con el territorio y el medioambiente. Al desconocer o soslayar una formación ambiental integral en las diferentes disciplinas y carreras que imparte, la universidad amplía la brecha entre la realidad ambiental y ecológica del entorno y las construcciones teóricas y epistemológicas que como institución está obligada a construir. Todo lo anterior nos lleva a la pregunta por la responsabilidad ética de la academia. Si tal responsabilidad no existe, o simplemente se soslaya, es de esperar que el quehacer ético de la academia frente al desarrollo sostenible y el medioambiente limite la incidencia de la institucionalidad en el diseño de políticas ambientales que impacten de manera positiva y racional el entorno regional.

El énfasis de los programas académicos ofertados hoy por las universidades del Alto Magdalena y el Tequendama es reflejo de una realidad nacional y mundial: basa sus contenidos, prácticas y reflexiones en los temas y en las agendas que impone el mercado mundial, en las dinámicas laborales y productivas existentes. Cada vez, y con mayor frecuencia, la reflexión académica se distancia de lo tradicional, y fija su enfoque en todo aquello que se vincula con la innovación y la competitividad. La educación, en estas universidades, se convierte en estrategia de capacitación y preparación de individuos para responder a las exigencias del mundo laboral urbano. La gradual desaparición en las universidades de las facultades de humanidades y el fortalecimiento de las carreras técnicas o aplicadas es un indicador de este direccionamiento institucional y universitario.

En contraste con la realidad que se vive en la universidad y la institución educativa, aparece la preocupación de los líderes campesinos de las comunidades organizadas de Asopricor. Su concepción, la esbozamos antes, parte de una tradición y, también, de una antigua preocupación, la de proteger los recursos naturales ante las crecientes amenazas ocasionadas por múltiples factores: la urbanización turística, la incursión de industrias mineras, la desvalorización de la producción campesina y agropecuaria, las prácticas de producción agropecuaria contrarias al medioambiente que amenazan con arrasar los recursos naturales y, lo que consideran especialmente importante, la acelerada transformación de costumbres, valores, prácticas, conocimientos e intereses de las nuevas generaciones.

Las comunidades de Asopricor cuentan, según iremos viendo, con saberes éticos, ecológicos y ambientales. A través de generaciones han

construido saberes y prácticas en administración financiera, planeación estratégica, desarrollo de cooperativas y antropología cultural, metodologías de investigación comunitarias, metodologías para el análisis de la realidad desde perspectivas y políticas e integrales. Este conjunto de saberes son fruto de prácticas y experiencias comunitarias que hoy constituyen el presente y el pasado de los miembros de Asopricor. Con todo, estos procesos (educativos y formativos) no han sido oficialmente reconocidos o certificados. Se desconoce, de esta manera, no solo la importancia de la experiencia y el saber transmitido de manera no institucional, sino que se pierde la posibilidad de integrar los procesos comunitarios, el trabajo intercultural y la mediación de conflictos con los que han afrontado las dificultades cognitivas, sociales y ambientales.

Para completar este diagnóstico de lo ambiental y su lugar en las entidades, las universidades y las comunidades de Asopricor, es necesario indicar la situación que afrontan las nuevas generaciones campesinas.

Como ocurre en gran parte de la Colombia rural, en las regiones del Tequendama y el Alto Magdalena, las nuevas generaciones campesinas iniciaron, desde años atrás, un proceso de migración a las ciudades. Por lo general, el abandono del campo inicia cuando se terminan los estudios básicos. La desvinculación del territorio coincide así con el ingreso a la educación superior o técnica. Si este despoblamiento rural es ya un problema, el problema mayor, respecto del capital humano, es la perspectiva de que jamás se regresa. Puesta la situación en una perspectiva ambiental, la región sufre entonces una doble pérdida: la migración de quienes deberían heredar las prácticas y los conocimientos campesinos ancestralmente transmitidos y la imposibilidad de integrar los “nuevos conocimientos profesionales” adquiridos al territorio. Como lo sostienen las mujeres campesinas del Grupo El Progreso de Viotá, Cundinamarca:

Los jóvenes han perdido sus lazos físicos y emocionales con la tierra. Históricamente, los ancianos enseñaban su conocimiento a los niños y los ayudaban a aprender más acerca de sus comunidades, pero hoy la “educación” está en manos de los colegios y las escuelas que no incluyen el conocimiento agrícola e impulsan valores que por lo general son contrarios a sus valores culturales propios. Los niños pierden su relación con la tierra y su cultura hereditaria. Como resultado, los niños no quieren vivir en sus comunidades rurales y los padres incitan a sus hijos para que salgan hacia

las áreas urbanas supuestamente a mejorar sus oportunidades. (D. Nelly, Viotá 30 de noviembre de 2013) Testimonio taller Participativo Grupo de Mujeres de El Progreso, 2013)

La situación se presenta aún más desconsoladora si se piensa que los centros de educación superior únicamente se encuentran emplazados en las ciudades y la educación parte de las reflexiones que las ciudades y sus procesos de producción imponen; al interior de estos centros educativos, según venimos constatando, no se genera reflexión sobre el campo, los campesinos y sus procesos productivos (basados, por lo general, en una ética campesina). Al interior de la universidad no se propician diálogos entre los saberes transmitidos por la academia (impartidos desde lógicas positivistas, productivas y globalizantes) y los saberes elaborados, compartidos y multiplicados desde la lógica y ética campesina. Saberes vinculados con el amor a la tierra y la protección a los recursos naturales y al hábitat.

Planteamos, finalmente, dos grandes cuestiones que, esperamos, señalen para el lector nuestra intención a la vez epistemológica y metodológica:

¿Cómo recuperar los saberes ético-ambientales ancestrales y experienciales de las comunidades campesinas de Asopricor e integrarlos a los planes académicos y currículos universitarios de las universidades en la región?

¿Cómo establecer, en este marco ambiental un ejercicio de investigación-acción participación (IAP), fundado en el diálogo comunidad-universidad, un diálogo que conduzca a la integración y orientación de esfuerzos para el diseño conjunto de una cátedra universitaria ético-ambiental basada en los saberes de las organizaciones comunitarias pertenecientes a Asopricor?

CAPÍTULO 2.

ASOPRICOR: UNA ORGANIZACIÓN, MUCHOS PROYECTOS

La Asociación para la Promoción Integral de las comunidades rurales (Asopricor) es una organización campesina sin ánimo de lucro, que desarrolla labores de promoción social entre las comunidades rurales de los municipios de Tocaima, Jerusalén, Anapoima, Agua de Dios, Viotá y La Mesa (municipios y veredas ubicados en las regiones del Alto Magdalena y Tequendama, departamento de Cundinamarca). Su propósito central es la promoción holística de comunidades y el desarrollo de procesos organizativos que permitan su participación social y política, así como el fomento a su sustentabilidad económica a largo plazo.

Como organización, Asopricor ha efectuado trabajo continuo por treinta y cinco años, coordinándose e integrándose con más de treinta organizaciones en la región, mediante la realización de encuentros regionales, talleres, cursos y demás escenarios de integración comunitaria orientados a apoyar comunidades organizadas y a aquellas en proceso de organización. Las organizaciones pertenecientes a Asopricor son de diversa índole, entre otras, organizaciones de economía solidaria, de artesanos, de jóvenes, de mujeres, etc. Las vincula su ubicación en las zonas rurales del Alto Magdalena y el Tequendama.

A partir 2006 y hasta 2010, seis de las organizaciones que componen Asopricor, a saber: Grupo El Progreso en Viotá, Asociación fe Artes Plásticas

(Asoartes) en Agua de Dios, Cooperativa del Alto del Trigo (Coopaltri) en Jerusalén, Arte-Sano en Agua de Dios, Asociación de Maiceros del Municipio de Jerusalén (Asomajer) en Jerusalén y la Junta Directiva de Asopricor (constituida por 11 miembros), desarrollaron el proyecto “Recobrar la memoria colectiva para proyectarnos hacia el futuro”, inscrito dentro del proyecto “Linking, learning, leveraging: Social enterprises, knowledgeable economies, and sustainable communities” (Conectar, aprender y apoyarse en empresas sociales, economías bien informadas y comunidades sostenibles), en convenio con el programa Comunidad, Economía y Desarrollo Social (Community, Economic, and Social Development [CESD]), de la Universidad de Algoma de Canadá (2008). Este proyecto apuntó al reconocimiento de las comunidades a través de la recuperación de la memoria colectiva en temas relativos a las diferentes dimensiones de la vida de las comunidades y grupos: sus procesos económicos, su accionar político, sus alternativas productivas, sus procesos sociales y comunitarios, su cultura y aquellos aspectos propios de su dimensión medioambiental. Además, respondió a la necesidad de establecer una vinculación con las nuevas generaciones y de fortalecerse en la percepción de un sueño y de una visión común.

Algunas de las preguntas claves que guiaron el ejercicio de investigación participativa fueron:

1. ¿Quiénes son? (su identidad como grupo, su historia).
2. ¿Qué realidad o elementos de la cultura, política, economía y medioambiente los afecta?
3. ¿Cuál es su visión? (para dónde van y qué pretenden con lo que hacen).
4. ¿Cuáles son los desafíos y las oportunidades que han enfrentado?
5. ¿Qué han hecho y qué quieren hacer para responder a la realidad?
6. ¿Qué valores y criterios guían el trabajo de la organización?
7. ¿Qué mecanismos de evaluación usan?

Como productos de esta primera experiencia de investigación, Asopricor cuenta con seis informes (cartillas) correspondientes a cada una de las experiencias y un informe final del proyecto (Asopricor, 2010).

Los documentos recogen las apreciaciones de las organizaciones en respuesta a las preguntas planteadas y a las preguntas propias que surgieron

durante el proceso de investigación. Proponen, además, una serie de retos y recomendaciones esenciales para continuar con las dinámicas de fortalecimiento comunitario, y asimismo prevé rutas para futuras acciones en relación con el acercamiento a instituciones de educación superior en Colombia. En las conclusiones generales se lee:

Los documentos generados deben servir para introducir a las nuevas generaciones en la historia y procesos colectivos de la región.

Deben convertirse en instrumentos de reconocimiento institucional de las experiencias y saberes individuales y colectivos de las gentes de las comunidades, facilitar la interlocución con otras organizaciones, entes gubernamentales, centros de investigación y educación, entre otros.

Permitirán compartir información y conocimientos, no solo con los miembros de las comunidades relacionadas con Asopricor, sino también con todos aquellos que de alguna manera vienen trabajando para que en las comunidades haya realmente paz, alegría, justicia y libertad.

En el apartado de las recomendaciones, se rescatan para este proyecto:

Intentar extender los convenios para incluir intercambios entre los gobiernos locales, universidades, y otras instituciones que tienen un rol en el desarrollo local y regional. (p. 13)

Necesitamos desarrollar diferentes instrumentos y herramientas para garantizar la formación y educación formal e informal para los animadores comunitarios. (p. 15)

Los documentos indican que,

durante los intercambios la noción de local y global se hizo más evidente; por ejemplo en ambos contextos las personas se van haciendo más conscientes de la necesidad de la seguridad alimentaria y hacen acciones para la diversificación de sus productos y economías, en ambos contextos las personas se dan cuenta de que es necesario influenciar o controlar las políticas que los afectan; en ambos, la educación formal e informal es reconocida como un aspecto clave para la transformación social. (p. 42)

Retomando este último aspecto (que alude a la educación como aspecto clave para la transformación social), los representantes de Asopricor,

mediando 2011, proponen a UNIMINUTO, Centro Regional Girardot, un convenio para diseñar e implementar un programa educativo que permita multiplicar los saberes ancestrales y prácticos de sus comunidades, y certificar académicamente aquellos conocimientos claves para el desarrollo comunitario. Como resultado de esta propuesta, se firma en 2011, un convenio interinstitucional Asopricor, UNIMINUTO, Universidad de Algoma, que proyecta el diseño conjunto y puesta en marcha de un programa de educación superior que combine teorías y prácticas aplicadas basadas en conocimientos y temáticas propias del quehacer campesino. A mediano y largo plazo, se proyecta que las organizaciones y comunidades del Alto Magdalena y el Tequendama concentren sus esfuerzos en el desarrollo sostenible e integral de la región.

Inicialmente, se propuso la formulación de un proyecto que permitiese la identificación conjunta (comunidades y universidad) de rutas metodológicas que orientaran el diseño de un programa técnico profesional en desarrollo económico social y comunitario, basado en los saberes de las comunidades de Asopricor. También en el aprovechamiento de nuevos conocimientos para cumplir con las proyecciones y los sueños de las organizaciones comunitarias de la región.

En 2013, se da inicio al proyecto “Integración curricular para recobrar los saberes campesinos de las comunidades de Asopricor, desde los programas de integración social y académica ofrecidos por las universidades de UNIMINUTO, Colombia y Algoma, Canadá”, proyecto que se irá detallando en los capítulos que siguen.

Cuatro ideas sobre el papel de la universidad contemporánea

En la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior–2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo (Sede de la Unesco, París, 5-8 de julio de 2009), se declaraba como papel fundamental de la universidad “la construcción de una sociedad del conocimiento inclusiva y diversa, para el progreso del conocimiento, la innovación y la creatividad” (p. 2). El encuentro mundial hizo énfasis en que la responsabilidad social de la universidad debe destinarse a toda la

sociedad y, en especial, a los excluidos. Según estos acuerdos, la visión y acción de las universidades deben orientarse al desarrollo local y velar por la calidad de vida de la sociedad en su conjunto y, fundamentalmente, en que la complejidad y la generación de conocimientos necesarios debe ser oportuna y pertinente a la diversidad implicada.

Sobre este particular, autores como Casilla e Inciarte (2010) se refieren a la universidad como un actor estructural que debe construir vínculos, alianzas y proyectos con la sociedad y, a partir de ahí, poner en común sus intenciones, conceptos, valores, principios y directrices “atendiendo la naturaleza de los involucrados y sus acciones, tanto a lo interno como a lo externo de las organizaciones [...] Este desafío involucra una transformación en lo medular de la Universidad, en su propia identidad” (p. 11).

Xarur (2008) menciona que son necesarias

la producción y transferencia del valor social de los conocimientos; el trabajo conjunto con las comunidades; con una definición explícita de problemas a atender, en favor del desarrollo del país o la región; una activa labor de divulgación, vinculada a la creación de conciencia ciudadana sustentada en el respeto a los derechos humanos y la diversidad cultural. (p. 14)

Sobre el currículo académico y su necesaria interrelación con la sociedad, resultan valiosos los aportes de Malagón (2003), quien afirma que las prácticas académicas del currículo universitario deben disponerse a hacerse conscientes de la transferencia de saberes desde el entorno, lo cual les permite pasar de la proyección institucional a la construcción de currículos que aprovechan las interacciones, para realizar acciones de investigación y de extensión comunitaria.

Integrar los saberes ambientales al currículo

Integrar los saberes ambientales y las formas de intercambio y transmisión de saberes de las comunidades campesinas al currículo universitario responde a la urgencia regional de vincular nuevos conocimientos al universo académico. Esto en el entendido de que la universidad pretenda impactar las prácticas sociales y culturales de manera coherente. Responde, también, a la oportunidad que tiene la institución educativa de consolidar

y fortalecer el trabajo que desde hace años desarrollan los animadores comunitarios y los líderes campesinos en la región del Alto Magdalena y el Tequendama. Se parte de que las experiencias pedagógicas y de trabajo e integración comunitaria, desarrolladas por las comunidades de Asopricor, develan saberes ambientales que les han permitido su convivencia con un entorno concreto: la región.

A pesar de las negaciones y de los desajustes mencionados antes, y que develan que la universidad tiene dificultades para potenciar el capital humano y social de la región, aún resulta posible pensar la construcción conjunta de un currículum compartido con enfoque ambiental. En esta construcción conjunta, tendrían cabida el diálogo e intercambio de saberes entre las comunidades y los centros universitarios: diálogo y saberes como principio de la construcción de una nueva epistemología. El planteamiento parte de reconocer que las comunidades y líderes de Asopricor han trabajado por más de treinta y cinco años en actividades de promoción integral, desarrollo de campañas de alfabetización comunitaria, que, entre otras cosas, redujeron de manera significativa la incidencia negativa de no haber accedido a los saberes que se imparten desde la escuela.

Los saberes ambientales de las comunidades de Asopricor (que recogen la riqueza conceptual y pedagógica de las comunidades campesinas) deberán ser asumidos como nuevos retos para la universidad. Deberán plantearse como estrategia real y auténtica para hacer frente a la creciente migración y marginación campesina que sufre la región. El diseño mismo de un currículo así plantea nuevas y mejores condiciones para las poblaciones que habitan las áreas rurales.

La propuesta bien puede articularse desde el campo de la investigación. Investigación entendida como búsqueda de un nuevo “desarrollo humano integral y socialmente sostenible”. Se trata de reubicar los conocimientos ambientales de las comunidades rurales que usan y al mismo tiempo defienden desde su día a día los recursos naturales y su racionalidad. Se trata, en fin, de aportar miradas y sentidos diferentes de la relación de la mujer y del hombre campesinos con la naturaleza y la institucionalidad académica.

Desde el ámbito académico, y a la luz de una propuesta de investigación con nuevos enfoques metodológicos, resulta posible incorporar a la institución educativa una mirada hacia los saberes acumulados por

comunidades y hacia el valor que estos representan para el fortalecimiento de la identidad regional. Esta nueva perspectiva genera nuevos vínculos con el territorio, al tiempo que rescata valores propios de los entornos culturales y naturales y fortalece la democracia, entendida como participación libre y responsable de los individuos en escenarios de intercambio y acuerdo que nos incluyen a todos.

Sobre la investigación y el valor social que esta connota para las comunidades campesinas de Asopricor es importante señalar que todo ejercicio de formación para los campesinos es a la vez un ejercicio de poder y dominio. De ahí que cualquier intervención educativa no sea asumida por ellas como una simple transmisión y recepción de conocimientos. Este aspecto lleva a considerar el diálogo (abierto y sincero) como el único instrumento metodológico para una construcción conjunta y cooperativa.

La integración de los saberes ambientales al currículo impactaría positivamente a las comunidades de Asopricor en su dinámica comunitaria: significaría para estas organizaciones el rescate de alianzas institucionales que históricamente han mantenido. Antes fueron alianzas y convenios con los colegios departamentales de Jerusalén, Viotá, Tocaima y Agua de Dios, entre otros. Alianzas académicas con universidades extranjeras; acuerdos con alcaldías municipales y otras organizaciones del sector público. La integración permite, también, la consolidación de redes de apoyo comunitario con otras comunidades campesinas y con la UNIMINUTO, entre otras posibles.

CAPÍTULO 3. 3.

TEORÍAS Y POSTURAS EPISTEMOLÓGICAS PARA ORIENTAR LA INTEGRACIÓN DE LOS SABERES AMBIENTALES AL CURRÍCULO

Investigación-acción participación: un referente clave para la educación ambiental

Aunque la investigación-acción participación (IAP) surge en la década de 1970, sus antecedentes se basan en el concepto de *investigación-acción* acuñado por Kurt Lewin en 1946. Tradicionalmente, se lo define como un proceso participativo y democrático llevado a cabo con la propia población local, que busca recoger información para luego analizarla y conceptualizarla con miras a planificar acciones y llevarlas a ejecución. Esta propuesta invocaba que el conocimiento se podía llevar a la esfera de la práctica, que se podían lograr de forma simultánea avances teóricos, concienciación y cambios sociales.

Fundadas en estos aspectos, a finales de la década de 1960, surgieron diferentes iniciativas en América Latina, caracterizadas por su compromiso en la lucha contra la pobreza y la desigualdad social. Autores como el brasileño Paulo Freire reforzaron la idea de que los pobres estaban capacitados para analizar su propia realidad (Freire, 1970); de ahí se desprendió una nueva conceptualización de la pedagogía y de su enfoque en la educación popular.

Una década más tarde, en el Simposio Mundial sobre Investigación-Acción y Análisis Científico en 1977, son presentados varios enfoques basados en la combinación de la reflexión con la acción transformadora. En ese escenario, empieza a desarrollarse la idea de la IAP como una metodología de investigación participativa, transformadora y comprometida con la praxis popular, que vendría a consolidarse en la década de 1980.

A partir de ahí, y hasta la actualidad, son innumerables las experiencias basadas en esta metodología y los enfoques y corrientes que se sustentan en ella y a su vez la enriquecen. En general, lo que caracteriza las iniciativas basadas en la IAP es su preocupación por que la investigación ayude a mejorar las condiciones de vida de los seres humanos y su realidad circundante. Cabe destacar experiencias como los movimientos de renovación pedagógica, los movimientos de educación popular, las nuevas concepciones de la educación o los movimientos de intervención comunitaria.

La IAP es implementada no solo para analizar problemas locales y a pequeña escala en zonas rurales, sino también como alternativa metodológica para atender complejos problemas regionales y urbanos. De igual manera, se ha implementado en el campo de la cooperación para el desarrollo por ONG, lo mismo que en el cooperativismo y la extensión agraria. De ella se desprenden los diversos enfoques participativos existentes en el ámbito internacional.

Investigación-acción participación y acción colectiva

Entendemos la teoría de la acción colectiva como una categoría teórica en la que se encuentra enmarcada la IAP; en tal sentido, solo es posible entender los elementos que constituyen y hacen posible los ejercicios metodológicos de investigación basados en la acción participativa si comprende la acción colectiva como concepto y práctica.

En sí misma la IAP es acción colectiva, por su capacidad para dar unidad dialéctica a la teoría y la praxis. Al respecto, Fals Borda y Rodríguez afirmaban: “Una de las características propias de este método, que lo diferencia de todos los demás, es la forma colectiva en que se produce el conocimiento, y la colectivización de ese conocimiento” (1987, p. 18).

Para Kirchner (2008), la IAP como proceso que combina teoría y praxis posibilita el aprendizaje, la toma de conciencia crítica de la población sobre su realidad, su empoderamiento, el refuerzo y la ampliación de sus redes sociales, su movilización colectiva y su acción transformadora. La acción colectiva, por tanto, antecede, acompaña y sucede los ejercicios de la IAP. Abordamos, a continuación, los componentes teóricos conceptuales de la acción colectiva, que resultan esenciales para comprender el ejercicio de la IAP propuesto.

La teoría de la acción colectiva ofrece un conjunto de perspectivas para comprender por qué, cómo y cuándo se generan los movimientos sociales; desde sus categorías y marcos de interpretación, resultará posible abordar los procesos de organización de las comunidades campesinas del Alto Magdalena y el Tequendama que se agrupan alrededor de Asopricor. La aplicación de este referente teórico se hace desde la perspectiva crítica de quienes hemos vivido otras realidades sociales y culturales.

Debemos precisar, para continuar, que la acción colectiva como teoría y vía de análisis ha tenido su desarrollo teórico en Europa y los Estados Unidos, y que, como afirma Delgado, se desarrolló “con base en las características sociopolíticas e históricas de estos contextos geográficos, en los cuales las democracias liberales han actuado como trasfondo para el surgimiento de muchos movimientos y organizaciones sociales” (2005, p. 32). Los marcos de referencia de la acción colectiva, si bien enriquecen la comprensión de las comunidades campesinas del Alto Magdalena y el Tequendama, resultan insuficientes para interpretar una realidad que, como la suya, es fruto de un contexto político y social en el que “la demanda por los derechos y las libertades son los objetivos principales de las reivindicaciones sociales” (p. 33).

Es interesante la definición que hace la acción colectiva de los movimientos sociales. Son, señala la teoría, “reacciones semi-rationales a condiciones anormales generadas por tensiones en las estructuras sociales [...] son los síntomas de una sociedad que expresa una disfuncionalidad” (p. 21). En un sentido positivo, los movimientos quieren “restablecer el equilibrio y la sostenibilidad del sistema social” (p. 21). Considerar a las comunidades campesinas de Asopricor desde esta perspectiva teórica permite comprender el carácter funcional que han tenido a lo largo de su historia: cada acción, cuentan los campesinos, nació de una necesidad

concreta y a la luz de circunstancias adversas. Un ejemplo notable son las mingas. Este tipo de organización se estableció cada vez que fue necesario construir o arreglar un camino, cada vez que fue necesario construir o arreglar una finca, un puente o un acueducto veredal. Lo que es de notar es que estos propósitos de la minga campesina no tienen, en principio, carácter de confrontación o de reivindicación frente al Estado. Son, en lo esencial, organizaciones que restablecen un equilibrio y la sostenibilidad de un sistema natural. Solo en un segundo momento adquieren el carácter de una organización que busca reaccionar ante las condiciones anormales generadas por tensiones en las estructuras sociales. Lo que debemos resaltar es que los movimientos sociales que se han generado alrededor de Asopricor nacen de un impulso positivo y natural. Esta condición, puede decirse, permea el carácter ético (entendido como un conjunto de valores construidos conjuntamente) y el carácter ambiental (entendido como una relación equilibrada con el entorno) que posee Asopricor y que lo transmite a las organizaciones que se vincularán después (en nuestro caso específico: la universidad). Entendido así es posible reconstruir desde una cátedra ambiental “los valores que sustentan, enuncian y guían las expresiones de los movimientos y las reglas que gobiernan las búsquedas y metas de los esfuerzos mancomunados y los distintos instrumentos que utilizan como medios de expresión del comportamiento colectivo” (p. 22). Asumida desde esta perspectiva, la cátedra ambiental trasciende el carácter meramente funcional (o pragmático) de los movimientos sociales que la generan y adquiere una dimensión antropológica que interpreta al ser humano y sus relaciones con el territorio desde una concepción a la vez ética y ambiental.

A lo largo de su tradición como teoría, la acción colectiva ha establecido unidades de análisis para abordar el estudio de los movimientos sociales. Entre otras, ha propuesto los recursos internos (en los que involucra las finanzas, la información, el conocimiento que posee la organización, la formación y consolidación del grupo base, la identificación y definición de los beneficiarios directos o indirectos). También propone los recursos externos (entre los que cuenta la articulación con otras organizaciones o movimientos sociales y las interrelaciones establecidas con el Estado).

Las unidades de análisis propuestas desde la acción colectiva se muestran como un interesante y sugestivo esquema para organizar los conocimientos campesinos e integrar sus saberes en un hipotético modelo

curricular para la cátedra ambiental. A lo largo de muchos encuentros con los campesinos, se han reconstruido saberes y experiencias acumulados por años. Organizar este corpus siempre ha sido un reto para la investigación, además de presentar dificultades metodológicas que no siempre son factibles de solucionar. A la luz de estas unidades se abre una posibilidad para organizar ese enorme caudal de saberes campesinos sin traicionar su estatus epistemológico, que permite su integración con las hipótesis y los conceptos que surgen desde la teoría.

Al usar la unidad de análisis definida como el conocimiento que posee la organización (sobre lo ambiental), por tomar un ejemplo, se hace posible ordenar un conjunto de saberes que, repartido entre distintos miembros de las comunidades campesinas y aparentemente caótico en su distribución y circulación social, logran, desde esta unidad de análisis, formalizarse en un conjunto de definiciones y juicios que reflejan la manera como son concebidos los recursos naturales y el territorio en las diferentes comunidades. Este saber resulta fundamental para reflexionar las prácticas ambientales que históricamente han prevalecido en las comunidades, así como su posible mejoramiento o refutación. Lo que resulta problemático al usar estas unidades de análisis es su aparente desvinculación con el lenguaje campesino y su potencial cognitivo. Este es un punto esencial si consideramos que toda construcción epistemológica tiene su base en un lenguaje y que ella misma es un lenguaje. Por eso, antes que imponer estas categorías o unidades de análisis, se revisa su conveniencia para la realidad de las comunidades. Fundados en principios metodológicos de la IAP y la teoría fundada,² se optó, en consenso con las comunidades, crear nuevas unidades de análisis. Se conserva, eso sí, la idea de teóricos como Smelser, Gurr y Huntington, según la cual se hace imprescindible “un conjunto de componentes básicos para el análisis de la acción colectiva” (p. 22). Presentar estas unidades a las comunidades fue viable cuando se las planteó como posibilidad, no como imposición teórica o saber legítimo. Esta forma de concertación y acuerdo hizo posible que los nombres de las categorías fueran reinterpretados a la luz del lenguaje campesino y casi siempre adquirieran nuevas connotaciones y designaciones. Se logró así

² Sobre estas concepciones se ahondará en el marco metodológico.

centrar el análisis en la determinación de factores instrumentales que posibilitan el éxito de la movilización social, desmontando la idea de los movimientos sociales como meras protestas espontáneas y desordenadas, y orientando el énfasis en la relevancia que tiene la estructura organizativa de movilización y administración de recursos. (p. 24)

Es importante vincular teóricamente el concepto *movilización*. Desde McCarthy (1999), la acción colectiva lo define como

el proceso de creación de estructuras de los movimientos para la preparación y realización de acciones colectivas diversas que serían los productos visibles de las organizaciones, las cuales requieren de recursos humanos, esquemas técnicos, organizativos internos y externos, fuentes de apoyo y financiamiento. (p. 207)

La cátedra ambiental (y la integración de saberes ambientales) son, por antonomasia, escenarios, a la vez cognitivos, sociales y políticos para lograr la movilización de que habla McCarthy (1999). Definida como proceso, la cátedra implica

que la conducta humana no sea una cuestión restringida exclusivamente a la esfera de un individuo aislado, quien responde de manera mecánica a los estímulos del entorno, sino que, por el contrario, requiere comprender que su manifestación y proyección social es una construcción derivada de los intercambios y vínculos suscitados entre los miembros de una organización o comunidad. (Delgado, 2005, p. 28)

Educación para el desarrollo sostenible

Al irrumpir en el terreno pedagógico, este proyecto exige bases teóricas que le permitan anclarse en una tradición académica y en un paradigma a la vez educativo y social. Pensando en ello, cabe mencionar una interesante disertación hecha por Leff (2011). Afirmaba el economista mexicano que es urgente diferenciar entre educación ambiental y educación para el desarrollo sostenible. En su opinión, la educación ambiental asume la formación del hombre como una transformación del individuo y la comunidad desde el ambiente. Esta tendencia tiene en cuenta las condiciones de vida del planeta y asume que se debe vivir de acuerdo con los límites que impone la naturaleza. La educación para el desarrollo

sostenible, por su parte, reasigna los ecosistemas y otorga a los países en desarrollo funciones que las grandes potencias se niegan a asumir: absorber gases de efecto invernadero, implementar tecnologías limpias, desarrollar mercados verdes, entre otros. Acciones que, en conjunto, no han tenido impacto en los problemas ambientales que padece nuestro planeta. Esta lúcida distinción refleja, a su manera, las concepciones y políticas ambientales del mundo en los últimos cincuenta años: la educación ambiental que describe Leff tiene su origen en las primeras ideas y concepciones que se tuvieron del problema ambiental en el planeta, concepciones que prevalecieron hasta la cumbre de Moscú en 1987. Se trataba, hasta entonces, de establecer los principios y valores relacionados con el hábitat, reconocer las oportunidades del entorno e identificar el ambiente como elemento de cambio en la transformación social y cultural. La educación para el desarrollo sostenible es un reflejo de las ideas que prevalecieron en la Conferencia de Río, y que desde entonces no paran de extenderse en planes y políticas de gobierno.³ Según esta concepción, debe vincularse el problema ambiental a la esfera de lo social y cultural, esencialmente a todos los factores relacionados con la pobreza. Las connotaciones políticas de esta segunda concepción llevaron a que se vincularan las nociones de *hábitat* y *desarrollo* como elementos extrapolados, cuya unión, aun siendo antagónica, debe establecerse y sostenerse.

El concepto de *desarrollo* para las comunidades campesinas

Llegados a este punto, conviene detenerse y reflexionar sobre el *desarrollo* como concepto y principio de acción política y cultural. También como categoría sobre la que se han formulado un sinnúmero de disertaciones académicas que pretenden fundar una tradición epistemológica. Los autores clásicos de la teoría económica fueron quienes propusieron las primeras nociones “modernas” de *desarrollo*. Nociones, como era de esperar, fundadas en lo económico y en la productividad de la era industrial. La interpretación que se ha hecho de las teorías de Adam Smith, Karl Marx o Frederick Winslow Taylor, por ejemplo, apoyan múltiples desarrollos conceptuales, así como la imposición

³ “En el documento oficial de la UNESCO (1992) realizado después del encuentro de Río, las palabras clave son: competitividad, educación, productividad y capital humano” (Mayer, 1998, p. 219).

de políticas globales a lo largo de los siglos XIX y XX. Fueron los llamados países del primer mundo los que instauraron esta tradición economicista, y hasta donde les ha sido posible, han sido sus difusores y continuadores. El impacto de estas teorías del desarrollo en las regiones llamadas periféricas no se ha hecho esperar: así, en 1948, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal), haciendo eco de estos principios economistas, proponía “estudiar las medidas necesarias para facilitar una acción conjunta destinada a favorecer el progreso económico de los países de América Latina y elevar el nivel de su actividad económica” (2000, p. 8). Estas tesis, surgidas en una racionalidad económica, además de restrictivas desde el punto de vista conceptual, tienden a perpetuar las relaciones de poder que Europa y los Estados Unidos establecieron con sus colonias y los países del “tercer mundo”. Así, dicha noción de *desarrollo* resulta ser insuficiente, pues solo considera los aspectos económico y productivo de una realidad que como la humana es multidimensional e incluye los entornos naturales y culturales, así como la compleja realidad subjetiva que funda a cada mujer y a cada hombre.

Como cabe esperar, a las tesis de los autores clásicos de la teoría económica y las escuelas que los interpretan se contraponen un conjunto de tesis y autores que plantean nuevas miradas y definiciones al desarrollo y su pertinencia como categoría explicativa y organizativa. Para este proyecto, se trazó una línea argumental que va de Hannah Arendt y Manfred Max-Neef hasta Martha Nussbaum y Amartya Sen. Estos autores y sus concepciones permiten pensar la cátedra ambiental a la luz de planteamientos y reflexiones menos restrictivos sobre el desarrollo. Sobre todo, hacen posible vincular las nociones de *desarrollo* y *hábitat* en un marco lógico que desborda la racionalidad instrumental y las razones políticas y económicas que la fundamentan.

Toda idea de *desarrollo*, en la medida en que explica al hombre, debe fundarse en el hombre. Para Arendt,

lo humano se concibe como una construcción o condición inacabada que lleva a considerar el ser y su existencia más que una esencia. Lo específicamente humano consiste en estar entre los hombres, viviendo juntos en la diferencia. De ahí que lo humano posee una connotación política y social ineludible. (citado por García y Restrepo, 2015, p. 258)

Al poner en su condición inacabada al hombre, este debe hacerse responsable de sus actos y las consecuencias que sus actos conllevan.

Fundar una noción de *desarrollo* sobre tal imperativo filosófico convierte al hombre en sujeto de este desarrollo. Al fin y al cabo, afirma Max-Neef (1994):

Tal desarrollo se concentra y sustenta en la satisfacción de las necesidades humanas fundamentales, en la generación de niveles crecientes de autodependencia y en la articulación orgánica de los seres humanos con la naturaleza y la tecnología, de los procesos globales con los comportamientos locales, de lo personal con lo social, de la planificación con la autonomía y de la sociedad civil con el Estado. (p. 30)

Al desvincular la noción de *desarrollo* de la racionalidad económica y fundarla en la ontología, se abren nuevas variantes no contempladas antes: a las ya mencionadas dimensiones de autodeterminación y coexistencia con otros hombres que propone Arendt aparecen las dimensiones de articulación orgánica con la naturaleza y la tecnología. Es decir, el desarrollo refleja al hombre que lo concibe e integra positivamente, su relación con el entorno natural y con las prácticas sociales y culturales. Max-Neef (1994), además, permite considerar los aspectos prácticos de la noción *desarrollo*: procesos globales, comportamientos locales, lo personal con lo social, planificación con la autonomía, sociedad civil con el Estado. Esta nueva definición de *desarrollo*

nos obliga a ver y a evaluar el mundo, las personas y sus procesos, de una manera distinta. Del mismo modo, una teoría de las necesidades humanas para el desarrollo, debe entenderse justamente en esos términos: como una teoría para el desarrollo. (p. 38)

Y para comprender este desarrollo se precisa

comprender cuáles son las posibilidades que el medio pone a disposición de los grupos o de las personas para realizar sus necesidades. Es preciso examinar en qué medida el medio reprime, tolera o estimula que las posibilidades disponibles o dominantes sean recreadas y ensanchadas por los propios individuos o grupos que lo componen. (p. 48)

Hay dos ideas de Sen que ayudan a configurar todavía mejor el concepto de *desarrollo* que se viene elaborando desde Max-Neef: la primera de estas ideas plantea que “la cuestión del desarrollo [tiene] que ver con una determinada concepción de la vida humana buena” (Shaikh,

2006, p. 14). La segunda de estas ideas nos deja claro que “el desarrollo se evalúa en función del grado de libertad alcanzado” (p. 124). Lo primero que habría que considerar es que no sorprende la dimensión política que adquirieron estos preceptos: recordemos que fueron ellos los que sirvieron de plataforma a la Organización de las Naciones Unidas (ONU), mediante el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 1990, para definir el desarrollo humano como

un proceso mediante el cual se amplían las oportunidades de los individuos, las más importantes de las cuales son una vida prolongada y saludable, el acceso a la educación y el disfrute de un nivel de vida decente, *otras libertades* incluyen la *libertad* [las cursivas son mías] política, la garantía de los derechos humanos y el respeto a sí mismo. (p. 33)

Sobre cómo opera el concepto de *libertad* como fundamento del desarrollo humano es posible observar cómo la definición de libertad que propone Sen se emparenta, filosóficamente, con las definiciones que elaboraron Immanuel Kant y Jean-Paul Sartre en sus propias circunstancias históricas. Sin embargo, el premio Nobel de Economía de 1998 reflexiona de manera lúcida sobre las condiciones sociales y políticas que, en el desarrollo actual restringen esta libertad. En un nuevo paradigma de desarrollo, indica Sen

se exige la eliminación de las principales fuentes de privación de libertad: la pobreza y la tiranía, la escasez de oportunidades económicas y las privaciones sociales sistemáticas, el abandono en que pueden encontrarse los servicios públicos y la intolerancia o el exceso de intervención de los Estados represivos. (2000, p. 19)

Su tesis de la libertad como principio del desarrollo humano parte de la filosofía y se instaure a renglón seguido en las condiciones reales de los modelos de desarrollo imperantes. Lejos de la abstracción filosófica, Sen ubica la libertad como categórico de la condición humana y desde ahí como fundamento ontológico del desarrollo.

Los aportes de Nussbaum (2007) se vinculan a estas ideas de libertad y desarrollo humano de Sen. El hombre, manifiesta Nussbaum, “como ser libre traza su destino y su accionar (o sus prácticas) en cooperación con otros” (citado por García y Restrepo, 2015, p. 257). Lo valioso del aporte de Nussbaum, además de los básicos sociales mínimos necesarios para

conseguir el desarrollo, es la dimensión histórica y política que exige la consecución de nuevos estados de bienestar social. Según sus postulados,

en la medida en que el gobierno dé cumplimiento a los derechos constitucionales establecidos, que buscan el respeto por la dignidad humana, y los sujetos sociales y colectivos, se asuman como sujetos sociohistóricos y políticos que demandan, practican y vigilan el cumplimiento de los derechos humanos y constitucionales, se logra un bienestar en la sociedad, reflejando el bienestar y la armonización de su sociedad. (p. 258)

La construcción del concepto de *desarrollo*, se observa, es histórica y políticamente orientada. Para la cátedra ambiental, son las definiciones de Arendt, Max-Neef, Nussbaum y Sen las que mejor reflejan la idea de *desarrollo* que prevalece en las comunidades campesinas del Alto Magdalena y el Tequendama. Son estas concepciones, por tanto, las que fundamentan su proyecto. ¿Y si resulta mejor trascender la misma noción de *desarrollo* por algún otro concepto complejo e integrador de nuestra humanidad y nuestro ser en la vida y el cosmos?

Educación ambiental

Concluido este abordaje que llevó a enmarcar el concepto de *desarrollo* concebido desde las teorías económicas de desarrollo humano de Arendt, Max-Neef, Nussbaum y Sen, es posible regresar, una vez más, a la categoría de educación ambiental que apoya esta construcción teórica. Resulta clave aquí revisar la historia de la educación ambiental en la escuela. Al respecto, señala Mayer (1998):

Desde que se introdujo en la escuela y en la sociedad, la *educación ambiental* [la cursiva es mía] se ha ido modificando profundamente y se ha hecho cada vez más consciente de los profundos cambios que una nueva ética ambiental requiere no solo en nuestros comportamientos, sino en nuestra concepción del conocimiento y del mundo. Si recorremos de nuevo la historia de la educación ambiental, vemos que desde las primeras “investigaciones del ambiente” de la escuela activa de los años cincuenta y sesenta, en las que el medioambiente se veía como un *expediente pedagógico* [la cursiva es mía] que permitía implicar activamente a los alumnos, se pasa en los años setenta al reconocimiento de la importancia de la

ecología, digna de ser enseñada junto con las otras “ciencias naturales” y, más tarde, con el descubrimiento del “riesgo” ambiental a finales de los setenta, a la introducción en los libros escolares de “nociones” sobre la importancia de los recursos naturales y sobre los posibles perjuicios de la contaminación. (p. 220)

Si bien la educación ambiental entra en la escuela como curioso “expediente pedagógico”, hay que insistir con Mayer (1998) en que esta inclusión pronto adquiere implicaciones culturales y políticas que desbordan las circunstancias iniciales y se convierte en estrategia para hacer frente a los problemas que genera la relación hostil que establece el ser humano con los entornos que habita y explota. En otras palabras, la educación ambiental pasó en unos pocos lustros de ser una curiosa inquisición de las ciencias a las implicaciones éticas y prácticas que acarrea la presencia del hombre en el planeta. No se trató, entonces, de un desarrollo propio de las ciencias o la escuela, sino de un “problema del mundo” y del hombre que se abrió paso de manera abrupta. Podemos considerar todavía con Mayer que

hasta ahora la educación ambiental ha utilizado las contradicciones para crecer y ha ofrecido una ocasión privilegiada de innovación educativa y de investigación para todos aquellos que intentan adecuar la escuela a los cambios profundos que se están produciendo en el mundo. (p. 219)

Desde esta perspectiva, es justo considerar que la educación ambiental ha planteado nuevas relaciones entre el hombre y las ideas de ciencia que este construyó desde el positivismo (basadas todas en el mito del progreso). Lo que replantea es la forma misma en que las ciencias abordaron el mundo y las consecuencias sociales y políticas de este abordaje. Como bien lo refiere Mayer:

Galileo investiga por medio de un proceso de simplificación de los fenómenos aquellos elementos que se pueden reconocer idénticos bajo aspectos en apariencia diversos, que pueden ser reproducidos en el laboratorio y, por tanto, sometidos a verificación experimental, y que se pueden expresar matemáticamente. Esta es todavía la imagen del modo de proceder de la ciencia que transmiten los libros y los maestros. (p. 222)

Esta es la imagen, precisamente, que ha empezado a modificar la educación ambiental.

Estas ideas, desde luego, tienen su correspondencia en los marcos legales y constitucionales. El Programa de Educación Ambiental del Ministerio de Educación Nacional (MinEducación) en Colombia plantea que

la Política Nacional de educación ambiental ha puesto sobre el tapete retos muy importantes para los diferentes sectores del desarrollo del país, que tienen como marco fundamental 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. (Torres, 2005, p. 1)

Estos presupuestos legales y conceptuales, sobre los que se fundamenta la presencia de la educación ambiental en la escuela, autorizan para que en el diseño de la cátedra ambiental se exploren nuevos campos de indagación sobre el medioambiente y el hombre. De ahí que los contenidos de la cátedra (definidos conjuntamente con las comunidades) deban ser entendidos como una elaboración cognitiva, afectiva y cultural que requieren ser incluidos en la universidad para ser discutidos a la luz de las circunstancias sociales y culturales que viven la nación y el mundo. Se trata, en esencia, de un diálogo entre la ciencia (y sus imaginarios) y los saberes de quienes, entre nosotros, están más cerca de los entornos naturales: los campesinas y las campesinos. Se trata de un proyecto educativo que vincula componentes políticos y económicos, igual que lo hacen las nociones de educación ambiental y de *desarrollo* sobre los que se sustenta.

Un aspecto importante de la cátedra ambiental y los saberes ambientales integrados en el currículo es la reconstrucción, a la vez cognitiva, política y económica que exige. Este carácter tripartito trae consigo una exigencia conceptual formidable. Se trata de enunciar una perspectiva teórica que no puede construirse de antemano, sino que se elabora a partir del trabajo con las comunidades. Esta exigencia obliga a plantear el proyecto como un escenario social de intercambio simbólico donde emerge, de manera consustancial, un marco teórico satisfactorio.

La educación ambiental no formal

La educación ambiental no formal surge luego de una serie de movimientos sociales que la identifican como expresión de un vínculo y de una necesidad. Este vínculo, afirma Novo (2005),

establece, en primer lugar, la inextricable relación entre nuestro movimiento educativo y el desarrollo sostenible que necesitan las sociedades de nuestro tiempo. Esto orienta necesariamente los procesos de educación ambiental no formal hacia los problemas locales, nacionales y globales que tienen que ver con la “sostenibilidad” (consumo y gestión de bienes naturales, modelos energéticos, tratamiento de la biodiversidad, respeto por las culturas autóctonas). (p. 150)

Para Novo (2005), la educación ambiental no formal es un movimiento que ha terminado por convertirse en uno de los ejes de cambio y transformación social más importantes del momento actual, e identifica como sus características que:

1. Está contextualizada: Los contextos son ámbitos de aprendizaje en los que confluyen todos los aspectos del proceso educativo, desde su formulación (diagnóstico de los problemas), hasta su fase final (propuestas de solución y toma de decisiones).
2. Favorece los procesos interdisciplinarios: Los problemas y tópicos ambientales como centros de interés hacen que en este tipo de educación no haya asignaturas y desaparezcan las compartimentaciones disciplinarias propias de la educación formal.
3. Permite que aflore la conciencia participativa: Ofrece la posibilidad de comprender el mundo y nuestro papel en él mediante la implicación, la práctica activa, la resolución de problemas y la toma de decisiones.
4. Flexibiliza el papel que desempeña el profesor y el alumno: Las áreas de aprendizaje como espacios de descubrimiento e interacción hacen que el educador se limite, las más de las veces, a ser un mero orientador y a solventar problemas concretos.
5. Estimula las relaciones entre educación y trabajo: Permite a quienes aprenden verificar la pertinencia de sus conocimientos y habilidades en contextos reales y adherirse a valores que se expresen mediante un compromiso efectivo con el entorno.
6. Usa múltiples recursos y vías de aprendizaje: Integra diferentes recursos y estrategias para el aprendizaje.
7. Estimula la creación de redes.

La pedagogía social

La pedagogía social, entendida como práctica investigativa, puede ofrecer bases conceptuales para fundamentar un marco teórico emergente. La pedagogía social, señala Pérez (2003), es la que permite la producción de nuevos conocimientos. Es aquella ciencia práctica, social y educativa (no formal) que fundamenta, justifica y comprende la normativa más adecuada para la prevención, ayuda y reinserción de quienes pueden padecer o padecen, a lo largo de toda su vida, deficiencias en la socialización o en la satisfacción de necesidades básicas. Esta concepción de Pérez se vincula inevitablemente con la racionalidad crítica de Jürgen Habermas, quien estableció desde ella un conjunto de saberes que, nacidos de la práctica misma, se consolidan gracias a su carácter reflexivo y real. Del filósofo alemán se retoma ahora su concepción de las ciencias sociales que, elaboradas a partir de la racionalidad, generan tres tipos de conocimiento: un conocimiento instrumental (de interés técnico), un conocimiento crítico y de acción (de interés emancipatorio) y un interés práctico que se fundamenta en el conocimiento histórico y hermenéutico.

La pedagogía de los saberes campesinos, por su parte, se inscribe en la pedagogía popular abordada por Freire (1970). Esta pedagogía “revaloriza al sujeto como un ser con vastas capacidades y potencialidades para impulsar su progreso, al interior de un marco de sostenibilidad, es decir, debe fomentar un desarrollo humano y endógeno, partiendo de su propio reconocimiento cultural” (p. 30).

En consecuencia, Freire (1970) considera como el primer paso para una pedagogía de los saberes campesinos “iniciar un proceso de reanimación y vigorización cultural de las sociedades campesinas” p.31. Por su parte, el saber campesino, inserto en el conocimiento “popular” o cotidiano, es un “conocimiento empírico, práctico, que ha sido posesión cultural e ideológica ancestral de las gentes de las bases sociales; aquel que ha permitido crear, trabajar e interpretar el mundo con los recursos de la naturaleza” (Fals Borda, 1985, p. 303).

No se pretende, desde este conjunto de ideas y concepciones, asumir la cátedra ambiental o la integración de saberes ambientales al currículo como simple organización y análisis de información (esa es solo una de sus actividades). No se quiere asumir tampoco como evaluación, pues no

se trata de valorar el impacto de la experiencia de las comunidades en la academia. Lo que se pretende es recuperar saberes ambientales de los campesinos y aprovecharlos en nuevas prácticas, así como presentar estos saberes y reflexiones como alternativas de construcción cognitiva, política y social. Dos ideas finales pueden puntualizar esta concepción. La primera es de Argueta (2012) para quien “el trabajo campesino, como cualquier proceso productivo —por simple que sea— está soportado en un conjunto de ideas, conocimientos, valores, definiciones y creencias que interactúan con una estructura productiva específica” (p. 209). Schmelkes (2006), por su parte, ha insistido en que

el conocimiento (campesino) no se guarda ni se protege, más bien se comparte. En las elecciones técnicas cotidianas, el campesino produce un acoplamiento entre los saberes técnicos modernos y los tradicionales [...] La innovación se da desde la tradición: tradición e innovación no son opuestos. (p. 333)

Diálogo de saberes

El diálogo de saberes permite un posicionamiento de la comunidad desde su conocimiento propio y su experiencia de vida, teniendo el investigador un papel de acompañamiento, orientación y guía, sin imponer un proyecto exógeno distinto del surgido dentro de la misma comunidad. Pero ¿cómo podríamos definir el diálogo de saberes?

El diálogo de saberes es un proceso comunicativo en el cual se ponen en interacción lógicas diferentes: la del conocimiento científico y la del saber cotidiano, con una clara intención de comprenderse mutuamente; implica el reconocimiento del otro como sujeto diferente, con conocimientos y posiciones diversas. No riñe con una intencionalidad en la educación, si se dirige a promover la libertad y la autonomía, para que cada uno tome las decisiones más apropiadas para sus condiciones y contextos particulares. (Bastidas et al., 2009, p. 2)

Se plantea, por tanto, la validación de los diversos conocimientos desde el reconocimiento del otro, sin implicar una valoración de uno y otro como más adecuado o pertinente. Sencillamente, se parte de la base que tanto el conocimiento académico como el conocimiento cotidiano tiene unas bases sólidas soportadas para el segundo en la tradición y la experiencia de vida de los que lo construyen.

Ahora bien, pareciera no existir riesgos en el diálogo de saberes tal como aquí lo hemos presentado. No obstante, y a manera de reseña, citaremos un aparte interesante frente a algunas situaciones que se generaron en el surgimiento de esos diálogos.

Con todo tenía rasgos de mesianismo pues el investigador externo terminaba siendo el protagonista que hablaba por las comunidades. Y en algunos casos pudo esencializar al pueblo como si este fuera homogéneo, puro e incontaminado. Por esas vías se negaba la pretensión metodológica de respetar la diferencia y de hacer un diálogo de saberes verdaderamente horizontal. (Archila, 2017, p. 61)

Identifica Archila (2017) uno de los posibles riesgos vinculados al diálogo de saberes y que, por una parte, implica las pretensiones de los investigadores definidas como “mesiánicas” de modo que es de carácter subjetivo. Y, por otro, la intención de sacralizar la comunidad, que tendría un carácter político.

Además de ser poseer un desarrollo conceptual y teórico, el diálogo de saberes cuenta con un despliegue metodológico que es necesario traer a colación. Algunos, desde la práctica, han apostado por plantear etapas en la implementación del diálogo de saberes como método. Tal es el caso del pueblo Aymara Perú, allí se realizó un ejercicio de diálogo de saberes y se clasificó según los pasos surtidos en este proceso. Se partió de la premisa según la cual “una persona o un sistema de conocimiento no puede saberlo todo respecto de algo, pues, si hay una característica intrínseca al conocimiento es su inconmensurabilidad” (“Diálogo de saberes”). Establecida la premisa, se proponen las siguientes condiciones: “la preparación de las partes dialogantes, sabios y científicos, la formación de un equipo compuesto de la coordinación, facilitadores y videastas, visitas previas a los centros de investigación, ensayo de diálogo” (“Diálogo de saberes”).

Y clasifican el desarrollo de los encuentros en los siguientes pasos:

1. Visitas previas
2. Ensayo de diálogo
3. Primera ronda de diálogos en las comunidades
4. Definición de los participantes

5. Definición del propósito del encuentro
6. Establecimiento de las vivencias conmovedoras
7. Conversación cara a cara
8. Compromisos de investigación
9. Valoración
10. Evaluación
11. Seguimiento

Ahora bien, desde lo desarrollado en esta investigación, los pasos definidos fueron:

1. Consecución de aprobación para realización de los encuentros
2. Definición de participantes
3. Establecimiento de principios generales
4. Evaluación continua
5. Exploración en terreno
6. Realización de los encuentros
7. Concertación de la metodología
8. Problematización conjunta
9. Evaluación de entornos
10. Evaluación de beneficios
11. Devolución creativa de resultados de proceso de investigación

Diálogo intergeneracional

Este ha sido definido,

no solo como convivencia entre grupos de individuos de diferentes edades, sino valorando tanto el alcance y la importancia de cada generación en sí misma como el aporte que la interrelación entre ellas ofrece a los individuos, a la comunidad y a la sociedad. (Beltrán y Rivas, 2013, p. 310)

En muchos escenarios, y principalmente en el campo, los lazos intergeneracionales han venido viéndose afectados, precisamente por esa pérdida en la valoración de las generaciones, por la importancia que se les da a otras cuestiones, tales como la tecnología, el trabajo o la ciudad.

Por tanto, el diálogo intergeneracional opera como alternativa para mitigar, precisamente, ese conflicto intergeneracional:

El diálogo intergeneracional se presenta como alternativa de cambio ante la emergencia de zonas de conflictos intergeneracionales que no están aptas ni preparadas para tolerar, pues se resisten al cambio como forma de legitimarse. Es por ello que la aproximación al diálogo intergeneracional como imperativo de conciliación y cambio en el trato entre los mismos conlleva necesariamente a la reconfiguración de las relaciones intergeneracionales, pues no solo tienen que ver con las formas y maneras con que cada generación conceptualiza sus relaciones con los demás, sino también con la comprensión que tienen los sujetos del mundo y de las relaciones sociales emergentes. (Sedal, 2011, p. 5)

Esta propuesta encuentra asiento en la postura teórica de Freire (1999), que nos lleva incluso al diálogo con lo democrático:

Si, en verdad, el sueño que nos anima es democrático y solidario, no es hablado a los otros, desde arriba, sobre todo, como si fuéramos los portadores de la verdad que hay que transmitir a los demás, como aprendemos a escuchar, pero es escuchando como aprendemos a hablar con ellos. Solo quien escucha pacientemente y críticamente al otro, habla con él, aun cuando, en ciertas ocasiones, necesite hablarle a él. (citado por Sedal, 2011, p. 6)

Algunos teóricos conceptualizan el diálogo intergeneracional como una “comunidad de aprendizaje”, “al lugar y la influencia que tiene en la vida de todas las personas el sostener interacciones con los demás, perseguir intereses u objetivos consensuados, contar con creencias, modos de hacer y recursos compartidos y cambiantes en el tiempo” (Sánchez, Kaplan y Sáez, 2010, p. 36). Se trata de espacios sociales en los que compartir con otros permite construir conocimiento desde el lugar que cada uno ocupa y donde prima la experiencia de vida, que, además, está vinculada al carácter intergeneracional de cada cual.

En todas las comunidades que responden a estas notas y caracterizaciones, tales como las comunidades generacionales, las personas aprenden, logran capacidades y disposiciones, habilidades y actitudes para ir participando progresivamente en culturas y modos de pensamiento, en formas de actuar y de hacer las cosas, de relacionarse con los demás, satisfaciendo necesidades y derechos, abriéndose redes de circulación y construyendo proyectos vitales en y a partir de las más diversas formas de relación. (p. 37)

La vinculación de los saberes ambientales al currículo permite, desde esta perspectiva, establecer un diálogo entre el saber académico y el saber cotidiano propio de las comunidades participantes del proceso, además, hace posible un puente entre las generaciones.

Según Beltrán y Rivas (2013), “se trata entonces de considerar que la relación entre generaciones muestra resultados más significativos que la suma de sus aportaciones y que requiere de un proceso tanto de adaptación individual como de ajuste y perfeccionamiento en su articulación” (p. 310).

En términos estrictamente metodológicos, la posibilidad que representan los diálogos intergeneracionales radica, no solo en el reconocimiento del otro como interlocutor válido portador de saberes, vinculados principalmente a su grupo generacional, sino también en que

existe una fuerte impronta pedagógica en los programas intergeneracionales en la medida en que, como ya hemos explicado, son concebidos como vehículos para el intercambio de recursos y aprendizajes entre diferentes generaciones, con el afán de incrementar la cooperación entre ellas, conseguir beneficios individuales y sociales —cuestión esta que demanda un preciso debate—, y desarrollar el sentido de las relaciones entre los que participan, entre otras metas. (Sánchez et al., 2010, p. 33)

Siguiendo con esta línea, y con Sánchez et al. (2010), se precisa definir los aspectos necesarios por los cuales los programas intergeneracionales funcionan adecuadamente, de manera que se asuman como pertinentes. Estos serían:

1. Capacitación y selección de las personas mayores
2. Preparación de los participantes

3. Actividades (tener en cuenta las necesidades tanto de jóvenes como de adultos)
4. Ejecución (asegurar, entre otras cosas, un adecuado equipo de apoyo para la realización de los encuentros)
5. Organización y logística
6. Trabajo en red entre organizaciones colaboradoras
7. Financiación y sostenibilidad

CAPÍTULO 4.

CÓMO INTEGRAR UNA CÁTEDRA ÉTICO-AMBIENTAL A LOS PROGRAMAS Y CURSOS EN LA UNIVERSIDAD

Para Durston y Miranda (2002), la investigación-acción participación (IAP) tiene tres elementos que le son centrales: a) ser una metodología para el cambio, b) fomentar la participación y autodeterminación de las personas que la utilizan y c) ser la expresión de la relación dialéctica entre conocimiento y acción. La IAP se ha entendido como proceso metodológico: “una herramienta de motivación y promoción humana, que permitiría garantizar la participación activa y democrática de la población, en el planeamiento y la ejecución de sus programas y proyectos de desarrollo” (p. 11).

Se trata de una metodología que da el carácter protagónico a la comunidad; por tanto, el problema que se investiga es planteado, analizado y confrontado por los propios afectados. Aquí, la dicotomía sujeto/objeto de la investigación positivista deja de existir, pues el rol del investigador se transforma, para convertirse en dinamizador y orientador de la experiencia de conocimiento y acción.

Metodológicamente, y tal como lo resalta Sandoval (1996), se espera que la recuperación y legitimación de los conocimientos campesinos se haga posible por la vía del diálogo, el consenso y la intersubjetividad.

Comprender la lógica y el sentir de las comunidades protagonistas en torno a sus construcciones cognitivas sobre el entorno y el territorio aportan la reflexión necesaria para el diseño conjunto de una cátedra ético-ambiental orientada a la identificación, la reflexión y la multiplicación de lógicas y prácticas positivas para la protección del medioambiente.

La integración de los saberes ambientales a los programas y la investigación universitaria se ubica en un paradigma crítico social, constructivista y dialógico en que

se asume que el conocimiento es una creación compartida a partir de la interacción entre el investigador y el investigado, en la cual, los valores median o influyen la generación del conocimiento; lo que hace necesario “meterse en la realidad”, objeto de análisis, para poder comprenderla tanto en su lógica interna como en su especificidad. (p. 55)

Podemos, también incorporar los parámetros explicativos que sobre sistematización de experiencias plantea Juliao (2010). Tales parámetros constituyen un marco para definir los componentes metodológicos, a saber:

1. La sistematización (condición previa y necesaria para la certificación institucional) es un proceso de reflexión crítica cuyo propósito es inducir procesos de aprendizaje. Las mismas personas o grupos que han hecho la sistematización pueden mejorar su práctica en el futuro, o también otras personas y equipos, en otros lugares y momentos, puedan apoyarse en la experiencia vivida para planificar y ejecutar sus propios proyectos.
2. La sistematización, y por esta vía la certificación, pone un acento muy fuerte en mirar críticamente el proceso vivido en la práctica educativa concreta. Y apunta a describir y a entender qué es lo que sucedió durante esta experiencia y por qué pasó lo que pasó.
3. La certificación es un proceso que como metodología se basa en poner en orden un conjunto de elementos (prácticas, conocimientos, ideas, datos) que hasta ese momento estaban dispersos y desordenados.
4. Se trata de un proceso participativo, realizado por los actores de la práctica que está siendo sistematizada.
5. Desde la óptica del quehacer praxeológico, la sistematización está orientada a generar conocimiento derivado de la práctica educativa realizada.

6. Siguiendo a Juliao (2010), se apropia como orientación metodológica para la integración curricular el concepto que elabora al referirse a la sistematización praxeológica como

un proceso de reflexión e interpretación crítica de una práctica educativa o social, llevado a cabo de modo participativo por los agentes de la misma; proceso pensado como una investigación, vinculado a la promoción del desarrollo humano y social, y que permite organizar, ordenar y analizar lógicamente lo concerniente al quehacer, procesos y resultados o productos del programa, así como lecciones aprendidas positivas y negativas (limitantes, potencialidades y tácticas usadas). Este proceso tiene como finalidad última generar/construir conocimiento de la experiencia vivida, para mejorar la propia práctica, o replicarla en otra iniciativa en otros tiempos y lugares; socializarla y difundirla; y promover desde ella, propuestas y políticas públicas. (p. 4)

En lo referente al interés que tiene este proyecto por la producción de conocimientos a partir de la recuperación de saberes campesinos y prácticas ético-ambientales de la Asociación para la Promoción Integral de las Comunidades Rurales (Asopricor) y, más allá, el de aprovechar dichos conocimientos para “reorientar la práctica” y generar un nuevo proceso de capacitación que incorpore dichos aprendizajes, se retoma también el concepto que sobre sistematización plantean Barnechea, González y Morgan (1998):

La sistematización, como actividad de producción de conocimientos sobre la práctica, tiene a esta como su referente principal, ya que es el sustento, y a la vez, lo que da sentido y orientación. Sin práctica no hay sistematización posible, y esta tiene como finalidad principal volver a la práctica para reorientarla desde lo que ella misma enseña. (p. 2)

Es de importancia vital conocer las prácticas, pero aún más importante volver a ellas para validar el conocimiento adquirido mediante su mejoramiento. Más aún, cuando se espera que los aprendizajes también puedan incorporarse a otras experiencias con estrategias similares. No se asume la sistematización solo como la organización y el análisis de información, que son unas de sus actividades. Tampoco como una evaluación, pues no se pretende valorar el impacto de la experiencia, sino la recuperación de los saberes que resultan de la experiencia, con el fin de que sean valorados por las nuevas generaciones y aprovechados en nuevas prácticas y por otras comunidades.

A partir de los marcos metodológicos mencionados hasta ahora, resulta posible establecer fases de investigación, que parten de la estructura y de las fases de la IAP, propuestas por Martí (2002). Antes que establecer una ruta, se debe formular una vía para la reflexión, una vía que requiere la validación permanente de las comunidades de Asopricor, así como la transformación de sus componentes.

Fase exploratoria

La fase exploratoria se dividió en dos etapas: la de preinvestigación y la de diagnóstico; la primera, orientada a recibir e identificar las características de la demanda de intervención efectuada por Asopricor a UNIMINUTO Centro Regional Girardot y a delimitar dicha demanda con el fin de traducirla en un proyecto que integrara las comunidades campesinas y la estructura universitaria. La segunda etapa (de diagnóstico), encaminada a efectuar un reconocimiento contextual de la experiencia comunitaria y un acercamiento al problema planteado mediante la revisión de la documentación existente y el establecimiento de un equipo de IAP que definiera una primera ruta de investigación y estableciera herramientas iniciales de recolección de información.

Es preciso detallar las actividades de investigación previamente diseñadas y desarrolladas para que desde la comprensión de los aspectos generales del proyecto puedan entenderse y contextualizarse los aspectos específicos relacionados con el diseño de la cátedra ambiental basada en saberes ambientales.

Etapa de pre investigación

Recepción de la demanda de intervención por parte de Asopricor a UNIMINUTO Centro Regional Girardot

En 2012, dos representantes de Asopricor, José Agustín Reyes y Gilma Reyes visitan UNIMINUTO Centro Regional Girardot con el fin de presentar una propuesta gestada desde las bases de esta organización campesina emplazada en las regiones del Alto Magdalena y el Tequendama. Dicha iniciativa se centraba en el interés de las comunidades por recobrar el

conocimiento acumulado por las organizaciones comunitarias pertenecientes a Asopricor con el fin de que fuese aprovechado por las nuevas generaciones para gestionar sus propios procesos organizativos y de desarrollo humano y social; también, por otras organizaciones campesinas.

Las demandas específicas en torno a este interés fueron:

1. Contar con el apoyo de UNIMINUTO Centro Regional Girardot para diseñar e implementar un programa educativo que permitiese la certificación académica de los saberes campesinos ancestrales y prácticos, lo mismo que aquellos más recientes y especializados, cuyo énfasis fuese el impulso del liderazgo campesino y el desarrollo comunitario en todos los niveles: económico, ambiental, participativo, social, familiar, etc.
2. Establecer una alianza comunidad-universidad para construir un proyecto conjunto de “universidad campesina” orientado a potencializar las competencias y los conocimientos de las organizaciones campesinas existentes en el territorio y de multiplicar los conocimientos ancestrales a las nuevas generaciones, para reducir el acelerado despoblamiento del campo por los jóvenes y plantear alternativas de conocimiento, profesionalización y productividad vinculados con el “ser campesino”.
3. Diseñar conjuntamente un programa profesional basado en conocimientos y prácticas campesinas para el desarrollo, administrado en su posterior ejecución por UNIMINUTO Centro Regional Girardot, pero con la participación de miembros de Asopricor como tutores y líderes de procesos educativos por y en el campo.

Planteamiento de la investigación

En esta instancia, se efectuó la delimitación de la demanda y se concretó el diseño preliminar del proyecto IAP.

A las demandas iniciales de la organización, le siguió un proceso de negociación entre las organizaciones implicadas. El resultado fue la firma de un convenio interinstitucional Asopricor, UNIMINUTO, Universidad de Algoma; esta última vinculada al proyecto años atrás. Como objetivos centrales del convenio se mencionan:

1. Establecer un convenio tripartito con el propósito de proporcionar educación y capacitación para el liderazgo de la comunidad, mediante la formación de animadores para el desarrollo alternativo y sostenible.
2. Diseñar colaborativamente un programa de educación posecundario, basado en el intercambio y en la transferencia de conocimientos entre las comunidades, estudiantes y académicos de Colombia y Canadá. Programa orientado a preparar a los bachilleres para trabajar como animadores de desarrollo integral sostenible dentro de las comunidades rurales y urbanas como parte de sus proyectos de vida.
3. Reforzar la cohesión social, la sostenibilidad de la comunidad y la creación de redes a través de la implementación de los planes y proyectos comunitarios en áreas tales como la sostenibilidad alimentaria, la economía social y solidaria, la participación ciudadana, la paz y resolución de conflictos, el desarrollo humano y la sostenibilidad ambiental.
4. Apoyar y construir redes de animadores comunitarios y organizaciones sociales, ayudándoles a realizar los procesos de planificación de corto y largo plazo, fortalecer una visión común y actuar como coalición de movimientos sociales por la paz, la participación ciudadana, la resolución de conflictos, el desarrollo humano y la protección ambiental.

Definidas las metas del convenio, se procedió a definir las actividades necesarias para lograr su alcance. Inicialmente, se planteó la necesidad de diseñar un proyecto que permitiese la caracterización, identificación y sistematización de los saberes campesinos, lo mismo que de sus prácticas pedagógicas, antes de cualquier intento por elaborar un plan o malla curricular. Esta caracterización con dos propósitos: identificar cuáles conocimientos y temáticas podían integrarse en el currículo (por ser tradicionalmente conocidos por los campesinos) y reconocer aquellas necesidades de nuevo conocimiento que pudieran fortalecer las iniciativas de desarrollo comunitario y liderazgo campesino.

El proyecto, una vez iniciado, obligó la elección de una metodología que otorgara mayor poder de decisión y elección a las comunidades de Asoprícor, de tal forma que los investigadores de UNIMINUTO y de la Universidad de Algoma se limitaran a acompañar, guiar y apoyar el ejercicio investigativo de las organizaciones campesinas involucradas. Aclarada esta

condición necesaria, se adoptó como metodología de trabajo la IAP. Esta elección, venimos insistiendo, ofreció la posibilidad de

integrar a los miembros de Asopricor y a los tutores de UNIMINUTO y Algoma, en un ejercicio colaborativo orientado a la identificación de temas que respondan a las necesidades de capacitación, actualización, intercambio de saberes e implementación práctica del conocimiento de las comunidades campesinas presentes en las provincias del Tequendama y el Alto Magdalena. (Acta de Acuerdo Tripartito, 2012)

El siguiente aspecto a concretar en esta etapa fue la constitución del equipo investigador. Este equipo fue conformado por cinco animadores comunitarios de Asopricor y cuatro investigadores de UNIMINUTO Centro Regional Girardot, al que se sumaron tres asesores de la Universidad de Algoma (quienes harían acompañamiento conceptual y metodológico el proceso). El equipo constituido se conformó como sigue:

Miembros de Asopricor

Un representante de la experiencia por el municipio de Jerusalén
Un representante de la experiencia por el municipio de Viotá
Una representante de la experiencia por el municipio de Tocaima
Una representante de la experiencia por el municipio de La Mesa

Investigadores UNIMINUTO Centro Regional Girardot (primera fase)

Un lingüista-pedagogo
Una ingeniera agrónoma
Una trabajadora social
Una comunicadora social

Asesores por Universidad de Algoma

Doctora Gayle Broad
Doctora Sheila Grunner
Profesor José Reyes (miembro de Asopricor y docente)

Selección de la población participante

De las 30 organizaciones que pertenecen a Asopricor, fueron seleccionadas 6. Los criterios adoptados para esta selección fueron que las organizaciones hubiesen trabajado y reflexionado en torno a temas de

desarrollo endógeno y de sustentabilidad ambiental, que como grupo constituido tuviesen disponibilidad para participar en los talleres de investigación propuestos para el ejercicio de recuperación y que su margen de incidencia abarcara las regiones del Alto Magdalena y el Tequendama.

La tabla 1 muestra a las organizaciones participantes.

Tabla 1.
Experiencias a sistematizar a partir de las categorías de análisis.

Región	Experiencia	Municipio
	Arte-Sano	Agua De Dios
Alto Magdalena	Asomajer	JERUSALEN (Vereda Gallinazo)
	Coopaltri	JERUSALEN (Vereda Alto del Trigo)
Región del Tequendama	Grupo El Progreso	Viotá
	Asambleas Constituyentes	LA MESA
Ambas regiones	Experiencia grupo base Asopricor	Sede Tocaima

Asomajer: Asociación de Maiceros del Municipio de Jerusalén;
Coopaltri: Cooperativa del Alto del Trigo.

Fuente: Barón y Espitia (2015).

Organizaciones participantes

Grupo El Progreso (Viotá). Es una organización de mujeres agricultoras de la comunidad de Alto Palmar, que se ubica en una región montañosa del municipio de Viotá. El grupo está enfocado en el uso de métodos de agricultura sostenible, a través de la recolección y cultivo de frutas y vegetales de la región (plátanos, guatilas, valúes, arracachas, bore, etc.). Las frutas y los vegetales se procesan y luego se venden en la misma zona o localidad. El Grupo El Progreso, antes que agremiación, es una organización que reclama y reivindica una cultura basada en la paz, la tierra y las tradiciones de las familias.

Luego de muchos años el Grupo El Progreso y sus familias están retornando al cultivo de las plantas tradicionales. Pretenden aprender a

propósito de su producción y a cómo cocinar los alimentos con recetas tradicionales y nuevas. Las mujeres del Grupo El Progreso complementan su economía trabajando de manera colectiva en la cría de pollos y cerdos, cultivando y produciendo café, plátano, frijol y otros alimentos tradicionales. Cada familia cultiva diferentes alimentos de pancoger para crear una variedad de alimentos que puedan ser consumidos o vendidos a sus vecinos; esto permite que la comunidad tenga suficiente comida y no dependa de un solo producto o cosecha.

Las mujeres están de acuerdo en que la reorientación del currículo educativo es esencial para la creación de comunidades rurales saludables y sostenibles. Creen que este podría ser el ideal: enseñar valores desde muy temprana edad para crear un sentimiento de pertenencia en el desarrollo de la niñez. Un elemento crucial en el desarrollo campesino, según su perspectiva, es crear una conexión entre la gente y su tierra. Actualmente, el grupo está enfocado en crear conciencia en su territorio acerca del valor de la comida y los productos locales. También en reflexionar sobre valores que integran a la comunidad.

Coopaltri (Cooperativa del Alto del Trigo, Jerusalén). Se trata de una asociación de hecho, asociación sin ánimo de lucro, que reúne alrededor de un almacén comunitario (o cooperativa) a más de quince familias de la vereda Alto de Trigo del municipio de Jerusalén. Trabaja junto con otras familias y personas (organizadas en diferentes grupos y proyectos), como la organización de mujeres, la organización de jóvenes, la junta de acción comunal y el proyecto de estudiantes adultos, entre otros.

1. La organización es de carácter rural y la edad promedio de sus participantes es de 50 años. Las actividades más importantes que desarrolla Coopaltri son:
2. Comercialización de productos de la canasta familiar, productos agrícolas y herramientas.
3. Reuniones de carácter administrativo, evaluativo y de planeación.

Actividades de formación y educación que integran a toda la comunidad. Y actividades por fuera de la comunidad con otras organizaciones para aprender, compartir experiencias y “saber cómo otros viven y sienten la realidad y cómo han intentado introducir mejoras en las situaciones que los aquejan”.

Desde la cooperativa, se han impulsado el desarrollo de diferentes proyectos comunitarios, lo mismo que la organización de eventos deportivos, educativos, lúdicos y de integración.

Arte-Sano (Asociación de Mujeres Artesanas de Agua de Dios). Asociación fundada en 2003; inicialmente con 15 miembros: 14 mujeres y un hombre. Su objeto es el avance social sin ánimo lucrativo. Se especializan en la creación artística y artesanal con productos naturales. Se dedican a elaborar diferentes artesanías, tales como tejido, bordado, croché, pintura sobre tela, elaboración de bolsos de tela, punto, aguja, etc., y otras artesanías elaboradas con fique (fibra natural).

La motivación para organizarse fue abrir oportunidades de mercado para exponer sus productos y mejorar la calidad de vida en sus comunidades. Algunos de los beneficios al estar agremiadas son las mujeres pueden tener una vitrina para exponer sus productos al público, los trabajos artesanales sirven como terapia de grupo, las artesanas comparten sus conocimientos a través del aprendizaje y la enseñanza. El grupo de mujeres que integran la asociación las hace elegibles para capacitarse con instituciones estatales como el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA).

Asomajer (Asociación de Maiceros del Municipio de Jerusalén). Organización de carácter rural. Cuenta con 60 asociados y dieciséis años de trabajo como organización. Las actividades más importantes desarrolladas por Asomajer son:

1. Producción, transformación y comercialización de maíz.
2. Reuniones de carácter administrativo, evaluativo y de planeación.
3. Actividades de representación y vocería del gremio ante entes municipales, departamentales y nacionales, ya sean gubernamentales o no gubernamentales.
4. Actividades de formación y educación dentro y fuera de la comunidad.

La comunidad de Gallinazo, donde se encuentra la organización, antaño tenía propiedad colectiva de la tierra, pero fueron desplazados por los terratenientes. Desde entonces han luchado para volver a obtener la tierra. Entre 1930 y 1940, la comunidad crea un sindicato agrario y lucha por la reforma agraria. Muchos de sus miembros fueron víctimas de la violencia debido a su intención de organizarse.

Entre sus propósitos como organización están lograr una autonomía económica y social, manteniendo una relación-conexión cercana con la tierra. También quieren preservar las semillas tradicionales, especialmente los tipos de maíz originales y generar un espacio de encuentro, formación, educación y decisión de sus asociados y de la comunidad en general.

Asambleas Constituyentes (La Mesa). Este grupo, promotor de la constituyente mesuna, se ubica en la zona rural y urbana de La Mesa (región del Tequendama). Constituida por 20 miembros, ha trabajado por cuatro años en el desarrollo de un proceso de alternativa política para el municipio y la región. Sus propósitos responden a los objetivos señalados en el capítulo 3 de la Constitución Nacional: a) soberanía popular y b) participación democrática (más que una democracia participativa). Su meta es desarrollar un gobierno popular en el que la gente y las organizaciones tomen las decisiones, no solo eligiendo representantes.

Sus planes son construir relaciones con sindicatos y otras organizaciones simpatizantes, con el propósito de desarrollar un proceso de planeación participativa a nivel municipal, el cual podría incluir seguridad alimentaria para la región. Su estrategia es capacitar a la gente para que luego vuelvan a sus comunidades a trabajar según sus propias capacidades y contexto; también, apoyar iniciativas sociales.

Grupo Base: Asopricor. Asopricor tiene más de treinta y cinco años de trabajo continuo. Aunque su sede es en el municipio de Tocaima, su rango de influencia son todos los municipios del Alto Magdalena y el Tequendama. Su misión, estipulada en los estatutos, es “la promoción integral de las personas y comunidades para vivir más en equilibrio entre los seres humanos, entre estos y la naturaleza, ser más felices, vivir en paz, alegría, justicia y libertad” (p. 26). Su meta es que las comunidades tengan sus propias organizaciones, sus propios programas y proyectos; que sus miembros conciban, administren, ejecuten y evalúen su propio proceso.

Las actividades más importantes que adelanta Asopricor son:

1. Promoción de organizaciones comunitarias.
2. Reuniones, cursos, encuentros comunitarios a nivel local y regional.
3. Impulso a diferentes proyectos (compra y venta de productos de la canasta familiar, agricultura orgánica, autoconstrucción de viviendas, etc.).

Asopricor se coordina e integra con más de treinta organizaciones en la región, de modo que son los encuentros regionales, talleres, cursos e intercambio los espacios para que cada una de estas organizaciones y comunidades exprese sus puntos en común y sus particularidades. Como grupo base, está integrado por un miembro de cada una de las organizaciones vinculadas a Asopricor.

Este proyecto inicial permitió la construcción de escenarios de diálogo basados en la confianza y el fortalecimiento de lazos y redes comunitarias y académicas. La vinculación permanente de la comunidad tanto en el diseño de las estrategias como en la ejecución de estas se constituyó en valiosa fuente de conocimiento para el diseño y —se espera— posterior implementación los resultados alcanzados.

El proyecto se ejecutó a partir de los encuentros entre investigadores, líderes y comunidades, y permitieron estrechar vínculos sociales entre los miembros de cada vereda y de estos con los investigadores. Fue preciso el apoyo permanente de líderes campesinos para la convocatoria y la movilización de representantes de cada vereda y su consecuente participación en talleres. Representantes de diversas veredas y organizaciones seleccionados, junto con los investigadores de UNIMINUTO, se desplazaron a cada municipio o vereda; allí fueron recibidos y hospedados en las casas de los participantes locales. Estas actividades fortalecieron los lazos de amistad y de cooperación entre miembros de una misma comunidad y de comunidades de otros sectores, y elevaron los niveles de confianza hacia la institución de educación superior que los acompañó en su proyecto.

Logro esencial para consolidar la confianza entre las instituciones y definir rutas de investigación y acción certeras fue la identificación y unificación de los criterios teórico-conceptuales y metodológicos que orientaron el ejercicio investigativo.

CAPÍTULO 5.

PREMISAS PARA EL TRABAJO ENTRE COMUNIDADES CAMPESINAS Y UNIVERSIDADES

La integración entre comunidades campesinas y universidad exige la identificación de una metodología que las integre desde la acción. Exige, además, un conjunto de estrategias y reflexiones que les permitan perfilar rutas y horizontes comunes. La conciliación de estas premisas no siempre es sencilla. Un obstáculo para este trabajo integrado lo constituye la persistente tradición de que los investigadores vean a las comunidades como objetos de estudio. Peor aún, que no las vinculen a sus intereses de indagación o que la universidad no se preocupe en devolver el conocimiento construido de manera colaborativa.

Establecer relaciones de confianza entre comunidades campesinas y universidad exige la construcción de un marco filosófico y epistemológico que vincule a los participantes. La investigación-acción participación (IAP) propone que los investigadores reconozcan las dinámicas de los grupos, pero, además, exige “hacer suyo el espíritu de las comunidades”. Los preceptos, las ideas y las intenciones de académicos y líderes ambientales deberán estar suficientemente claros para las partes implicadas y responder a intereses compartidos.

El marco filosófico que mejor puede integrar los intereses de las comunidades del Alto Magdalena y el Tequendama fue propuesto en estos términos:

Ofrecer mejores condiciones de vida a las nuevas generaciones que habitan las áreas rurales; buscar para los líderes campesinos de Asopricor una alternativa educativa de “homologación de saberes” y, adicionalmente, aprovechar esta riqueza conceptual y pedagógica para diseñar un Programa Técnico Laboral en Desarrollo Económico Social y Comunitario, que se imparta en zonas rurales, con el ánimo de que conocimientos y prácticas ancestrales exitosas puedan ser transmitidas a las nuevas generaciones, a otras organizaciones comunitarias y a los estudiantes de la UNIMINUTO, con el fin de que sean revaloradas y aprovechadas en instancias actuales y futuras. (Proyecto “Integración curricular para validar los saberes campesinos de las comunidades Asopricor, desde los programas de integración social y académica ofrecidos por las universidades de UNIMINUTO, Colombia, y Algoma, Canadá, 2014)

José Reyes, campesino miembro de Asopricor y catedrático de la Universidad de Algoma, definió este marco desde un enfoque pragmático y la vez antropológico:

La línea que orienta esta vinculación puede definirse desde cuatro grandes componentes: cultura, política, economía e interacción con la madre naturaleza, todo esto visto desde una perspectiva histórica y proyectado hacia el futuro [...]

Para Asopricor no es solo leer y entender la realidad, es también situarse desde una perspectiva de transformación de esa realidad cambiándola en sus valores e ideas fundamentales, es también definir las acciones y procesos necesarios para lograr pasar de la realidad actual a una nueva sociedad, realizada de manera muy concreta a través de procesos de concientización-educación, organización comunitaria y el desarrollo de acciones transformadoras.

[...].

Las diferentes actividades y acciones básicamente tienen en cuenta la creación de conciencia crítica, “concientización”, el impulso a las diferentes formas de organización comunitaria y las diferentes acciones transformadoras para poder sobrevivir, resistir y generar alternativas en diferentes áreas

(económico, social, político, ambiental, etc.), todo eso impulsado a través de la educación informal o popular [...] Lucha continua por la defensa de la vida, el medioambiente, la autonomía y la soberanía alimentaria, por la participación ciudadana y la democracia participativa. (Asopricor, 2006 p. 10)

Integrar a la universidad los saberes ambientales elaborados por las comunidades campesinas a partir de sus prácticas y vínculos con el territorio requiere que se identifiquen acciones, personas y procesos presentes en la región y sus comunidades. Estas acciones, personas y procesos son los elementos sustantivos de la historia ambiental del Alto Magdalena y el Tequendama. Ahora bien, determinar las acciones, las personas y los procesos requiere, metodológicamente hablando, proponer categorías de análisis. Estas categorías son las que conceptúan la experiencia y permiten organizar y localizar la información. Permiten, también, determinar los temas curriculares para una cátedra ético-ambiental o una integración curricular de estos saberes ambientales a programas universitarios en el futuro. Las categorías de análisis para las regiones del Alto Magdalena y el Tequendama son cuatro:

1. El perfil del animador comunitario: Pedagogo comunitario, educador, multiplicador de saberes.
2. Las metodologías implementadas: Prácticas ancestrales, procesos educativos, didácticas.
3. Las temáticas: Los conocimientos impartidos, los saberes, los saberes ancestrales, los nuevos saberes necesarios para la organización comunitaria.
4. Los aprendizajes: Las evidencias del aprendizaje. Las prácticas que se han mantenido, las prácticas que se han transformado. El perfil del animador comunitario.

Para las comunidades, el animador comunitario es un pedagogo, educador, multiplicador de saberes y, ante todo, un líder. Determinar las características del animador comunitario permitió (en un proyecto inicial) que los involucrados en el proceso compartieran desde su experiencia aquellas actitudes personales de los líderes que, en desarrollo de sus proyectos comunitarios, han sido fundamentales para aportar a la cohesión del grupo y promover su participación y movilización. Estas características o perfiles deben proponerse como “actitudes” o “perfil profesional” de un

animador (líder) ambiental en la región. La tabla 2 muestra la información obtenida en los talleres con las comunidades seleccionadas.

Tabla 2.
Perfil del aspirante al programa técnico profesional en desarrollo económico, social y comunitario.

Técnico profesional en desarrollo económico social y comunitario	Características
Perfil del aspirante	<p>Trata de que los proyectos se hagan en comunidad.</p> <p>Promueve que la gente se organice y salga adelante.</p> <p>Ofrece confianza y motiva para que se trabaje.</p> <p>Sabe hablar con sencillez.</p> <p>Le gusta hacer cosas, vive pendiente de la organización.</p> <p>Hace las cosas por la comunidad sin esperar nada a cambio, mucho menos algo económico.</p> <p>Necesita credibilidad, sentido de pertenencia y respeto; ser sociable.</p> <p>Ser honrado para ser visible en la comunidad.</p> <p>Ser solidario, sensible ante los compañeros y los problemas de los demás.</p> <p>El testimonio de vida es básico tanto en lo que dice como en lo que hace.</p> <p>Persona de la comunidad, forma parte de ella.</p>

Fuente: Barón y Espitia (2015).

La definición del perfil del aspirante se basa en la identificación del perfil del líder comunitario, previamente efectuada por cada organización participante en el proyecto inicial. La tabla 3 da cuenta de esa identificación.

Tabla 3.
Identificación de perfil del líder comunitario por cada organización
que integra el proyecto IAP

Perfil del animador o líder comunitario				
Perfil	Alto del Trigo	Alto Palmar	Agua de Dios	La Mesa
	Para qué	Para qué	Para qué	Para qué
Idealista	Romper la monotonía Que Proyecto		Sensibilidad. Principios. Criterios. Visión	
Inteligente	Proyectar nuevas cosas. Visión en la inversión y planeación.	Resuelve problemas como debe ser. Busca nuevas alternativas.	Recursos. Gestión. Proyecta Ideas.	Ser ingenioso y creativo
Ingenioso	Manejo de recursos			
Comunicativo	Social y comunitario		Trabajo comunitario. No individualismo. Mirar hacia fuera	Sociable y audaz Participativo Informativo
Creativo	Nuevas ideas y alternativas			
Fiel	Principios y continuidad	Manejo de los recursos humanos y económicos		
Respetuoso	De los procesos			
Alegre	Contagiar a la comunidad Celebrar la vida			Dinámico Optimista
Paciente	Ante lo adverso	No crea conflictos		

Fuente: Barón y Espitia (2015).

La tabla 3 muestra que, aunque todas las comunidades concordaron en las cualidades necesarias para ser un líder comunitario (ambiental) en las regiones del Tequendama y el Alto Magdalena, no todas coincidieron en las relaciones o en la incidencia de cada cualidad con la comunidad.

Esta situación reforzó la idea de que cada comunidad es única y que sus expectativas respecto de los líderes son diferentes, dependiendo de su historia particular y de las características actuales de su contexto; de ahí la importancia de que la contextualización de los contenidos en las cátedras ambientales sea conforme a las realidades de cada comunidad.

Las metodologías implementadas

Las comunidades de Asopricor definen estas metodologías implementadas como los procesos educativos, las didácticas y las actividades que ayudan a aprender la realidad de sus territorios. Más allá de los ejercicios de aprendizaje tradicionales (talleres o cursos impartidos por diferentes agentes) o los procesos escolares formales tradicionales, las comunidades campesinas de la región destacan como estrategias metodológicas para la enseñanza y el aprendizaje de conocimientos ancestrales y comunitarios las siguientes:

1. Debates
2. Mesas de trabajo
3. Mesas de reflexión
4. Charlas
5. Eventos comunitarios (ceremonias eclesiósticas, bazares, festividades a la Virgen, verbenas comunitarias, mingas, día del campesino)
6. Asambleas
7. Visitas a diferentes organizaciones en otros municipios
8. Integraciones artesanales
9. Ferias agrícolas
10. Visitas a fincas
11. Caminatas de reconocimiento
12. Relatos, historias y cuentos narrados oralmente

La identificación de estos escenarios de aprendizaje permitiría, *a posteriori*, integrarlos a las metodologías y estrategias educativas para

una cátedra ético-ambiental o para el plan curricular del programa y las cátedras que lo componen.

Las temáticas

Estas temáticas son definidas como conocimientos impartidos, saberes ambientales, saberes ancestrales y nuevos saberes necesarios para la organización comunitaria. Como se verá, estas temáticas no solo se integran en un listado de conocimientos amplio que reflejan, desde la lógica campesina el manejo y la tradición de las comunidades participantes, sino que además indican las condiciones necesarias para ser abordados (tabla 4).

Tabla 4.
Temáticas propuestas para el técnico profesional en desarrollo económico social y comunitario.

Temas	Subtemas
1. Resolución de conflictos	Cómo conciliar Cómo resolver problemas Derechos humanos
2. Valores y ética comunitaria	Valorar lo pequeño para lograr lo más grande Principios comunitarios Cómo dirigirse a la comunidad Manejo de público
3. Comunicación social y grupal	Estrategias de comunicación Técnicas de trabajo en grupo Lenguaje comunitario
4. Liderazgo	Organización comunitaria Aceptar a los demás sin imponer Responsabilidad social y económica
5. Creación de proyectos	Responsabilidad con el medioambiente Manejo de recursos de la comunidad

Temas	Subtemas
6. Organización de eventos comunitarios	Trabajo en equipo Proyectos y planes comunitarios
7. Planeación comunitaria	Valorar nuestros propios recursos Conciliación comunitaria Innovar desde lo sencillo
8. Creatividad	Desarrollar ideas Cómo ser inteligente y realista
9. Responsabilidad con el medioambiente	Saber trabajar la tierra Respetar los recursos naturales

Fuente: Barón y Espitia (2015, pp. 48 y 49).

Los aprendizajes

Los aprendizajes son definidos como las evidencias del conocimiento. Son prácticas que se han mantenido y que se han transformado. Los aprendizajes se enuncian a continuación como los saberes éticos ambientales de las comunidades de Asopricor.

CAPÍTULO 6.

SABERES ÉTICO-AMBIENTALES DE LAS COMUNIDADES DE ASOPRICOR

A continuación, se presenta una revisión documental sobre el estado medioambiental de las organizaciones que participaron en el proyecto: Asociación de Maiceros del Municipio de Jerusalén (Asomajer), Asociación de artesanos del municipio de Agua de Dios (Arte-Sano), Asociación de Artes Plásticas (Asoartes), Grupo El Progreso, Cooperativa del Alto del Trigo (Coopaltri) y Asociación para la Promoción Integral de las comunidades rurales (Asopricor). Dichas organizaciones elaboraron una serie de cartillas documentadas en PDF que dan cuenta del proceso de investigación llevado a cabo por ellas y la Universidad de Algoma en Canadá, denominadas *Recuperación de la memoria colectiva y proyección hacia el futuro*, realizadas durante 2006 a 2010. Ese documento le permitió al grupo investigador conocer de primera mano los conocimientos que dichas organizaciones tenían y proyectaban sobre el medioambiente (tablas 5 a 20).

Tabla 5.

Estado actual de las organizaciones en términos ambientales, Asomajer.

Estado actual de la organización en términos medioambientales	
Asomajer	<p>“A medida que la gente va tomando conciencia va haciendo algo, sembrar y no cortar innecesariamente árboles, no quemar, diversificar los productos en la parcela (yucas, auyamas, frijol, cachacos, etc.), se intenta ser lo más autosuficiente posible a nivel de alimentación. Reforestar en nuestras parcelas y los espacios públicos” (p. xx).</p> <p>“Es un aspecto en el que hace falta mucha educación y prácticas nuevas porque afectados sí estamos, ya sea por los cambios climáticos que afectan las cosechas, o por los productos que tenemos que comprar en el mercado. Son pocos los productos alimenticios como arroz, panela, aceite, pasta, las lentejas, carne y leche comparados con artículos, por ejemplo, dizque para el aseo, que el papel higiénico, cloro, jabón de la loza, champú, desodorante, que jabón de barra, jabón de baño, crema dental, talcos, perfumes, gel, etc., no es fácil huir, por querer estar muy limpios a veces nos ensuciamos más, pero no hay muchas alternativas, además ya estamos domesticados a usar los productos que nos ofrece el mercado. Lo no natural se nos volvió natural” (p. 19).</p> <p>“Lo medioambiental es muy relevante, si no lo tomamos en cuenta no podemos sobrevivir, debemos incluirlo en nuestro estilo de vida porque si nosotros no protegemos ni la fauna, ni la flora, ni los elementos básicos que hacen posible la vida quiere decir que nos estamos destruyendo y matándonos a nosotros mismos, destruyendo y matando el porvenir de nuestros hijos” (p. 19).</p>

Fuente: Asomajer (2009).

Tabla 6.

Estado actual de las organizaciones en términos ambientales, Asoartes.

Estado actual de la organización en términos medioambientales	
Asoartes	“Al interior de nuestra organización no se ha hablado mucho de este tema, pero cada uno es consciente del buen trato que debemos tener con la naturaleza, es importante resaltar que para algunos artistas la cuestión ambiental es fuente de inspiración, algunos artistas manejan el impresionismo, el paisajismo, hay un mensaje en todo esto. Además, hay algunos artistas que en sus trabajos usan materiales naturales con coco, barro, semillas, hojas, arcilla, entre otros, así como la pintura elaborada por uno mismo” (p. 21).

Fuente: Asoartes (2009).

Tabla 7.

Estado actual de las organizaciones en términos ambientales, Grupo El Progreso.

Estado actual de la organización en términos ambientales	
Grupo El Progreso	“Se ha ido creciendo en conciencia sobre la importancia de este aspecto, la gente va estableciendo paralelos con lo que pasaba antes y ve que la destrucción va en aumento, además en términos reales y prácticos se enfrentan a consecuencias de los desequilibrios climáticos y a la proliferación de nuevas plagas y enfermedades, por ejemplo, años atrás se conseguía con relativa facilidad frutas como lulo y mora, pero ahora es muy difícil, nadie los cultiva porque se volvió muy delicado, cuando está en flor o en proceso, llega la plaga o la enfermedad y la fruta se cae. Para el café también han aparecido muchas plagas y enfermedades, pero hasta ahora el tratamiento promovido es a base de químicos. No hay aplicación masiva de alternativas orgánicas” (p. 23). “Con sus prácticas, el grupo contribuye a mejorar y mantener algunas plantas medicinales para la salud, y esta sabiduría, que no se debe perder, se transmite a los más jóvenes, se ha recuperado o experimentado con nuevos cultivos, nuevas recetas y formas para manejar el plátano y otros alimentos. Se entiende que diversificar es la clave, también se ha recogido basura, se reciclan algunas cosas y la cereza del café se usa como abono”.

Fuente: Grupo El Progreso (2009).

Tabla 8.

Estado actual de las organizaciones en términos ambientales, Arte-Sano.

Estado actual de la organización en términos ambientales	
Arte-Sano	<p>“Lo ambiental empezó a tener importancia en Arte-Sano, de tal forma que se busca transformar algunos elementos que la naturaleza ofrece y a la vez se promociona la importancia de cuidar la misma” (p. 15).</p> <p>“Somos personas conscientes de que tenemos que cuidar nuestro medioambiente, esto lo hacemos de manera individual, en nuestras casas hay esa mentalidad, de cuidar nuestro entorno; cuidar y conservar la naturaleza, hacer cosas que no dañen los ríos, los bosques, somos conscientes de que si afectamos la naturaleza también nos afectamos a nosotros mismos” (p. 21).</p>

Fuente: Arte-Sano (2009).

Tabla 9.

Estado actual de las organizaciones en términos ambientales, Coopaltri.

Estado actual de la organización en términos ambientales	
Coopaltri	<p>“Cada vez más la gente va entendiendo que hay que vivir en equilibrio con el medioambiente, que si se destruye y contamina la tierra a la largo se está destruyendo el presente y el futuro de la comunidad, por eso la manera de relacionarse con la tierra no es una relación de explotación, sino de cuidarla, ayudándola para que siga siendo fértil, por eso se hace todo lo posible para no quemar, no fumigar con venenos, se siembran árboles a la orilla de las quebradas y de las fuentes de agua, se trata de conservar bosques, se recuperan e introducen nuevas prácticas agrícolas orgánicas y diversificadas menos destructivas, se recuperan árboles y especies nativas de la región” (p. 23).</p> <p>“Los estudiantes de proyecto de bachillerato de adultos Cafam están trabajando en la producción de abono orgánico, usando materia orgánica, hierbas, flores, pastos, que se recogen mediante jornadas comunitarias de trabajo a lo largo y ancho de las carreteras y otros espacios públicos, de esta manera se cumplen tres funciones: se limpian las partes más sucias que hay en la carretera, se produce abono orgánico y hablando y haciendo se educa a toda la comunidad” (p. 23).</p>

Estado actual de la organización en términos ambientales

“La mayoría de la gente ya está proyectada hacia una nueva manera de ver y de hacer. Se continúa sembrando café pero se combina también con árboles y plantas que produzcan comida para que no haga falta, se trabaja con huertas o huertos de pancoger (arracachas, frijoles, auyamas, tomate, maíz, etc.), árboles frutales, naranjas, guayabas, aguacates, banano, plátanos cachacos, con caña de azúcar para producir panela, pastos para el ganado, algunos gallinas, pollos, conejos, cerdos, e incluso en algunas fincas el estiércol de cerdo se está utilizando no solo como abono, también para la producción de biogás. Se trata de mantener y aumentar la autonomía alimentaria” (p. 24).

“Hay también una dimensión educativa en todo esto, ya que en las fincas se analizan las buenas prácticas y se hace lo posible por difundirlas y multiplicarlas, así el conocimiento es colectivo y el beneficio comunitario para todas las familias” (p. 24).

“A pesar de los avances todavía persisten consecuencias o prácticas que como organización hay que enfrentar, por ejemplo, el uso de plásticos, quemas con la justificación (el cuento) que hay que quemar la basura en vez de tratarla de manera adecuada, diferentes contaminaciones de la tierra y de la quebrada con insecticidas y fungicidas y envases plásticos. Tener montones de vidrio cerca de las casas, el consumo de agua cruda, propaganda y promoción de monocultivos de solo café o solo pasto o solo caña, etc., y el uso de abonos y pesticidas químicos” (p. 24).

Fuente: Coolpatri (2009).

Tabla 10.

Estado actual de las organizaciones en términos ambientales,
Asopricor.

Estado actual de la organización en términos ambientales

“Para Asopricor el aspecto medioambiental siempre ha sido importante, de hecho, es parte de la misión como organización, en el sentido de realizar la promoción integral en la búsqueda del equilibrio entre los seres humanos y el mundo que los rodea o con la madre naturaleza. De otro lado, es cada vez más y más importante, ya que los cambios y desequilibrios en el medioambiente no son teorías sino hechos con impactos a veces dramáticos para la vida de los habitantes de esta región, país, y del planeta (excesivas olas de calor o frío, excesivas lluvias o veranos, entre muchas otras). También nos vamos haciendo más conscientes de nuestra interdependencia con todo lo que nos rodea que es la vida y si destruimos nuestro medioambiente nos estamos destruyendo a nosotros mismos” (p. 40).

Asopricor
(Junta
Directiva)

“Asopricor ha intentado con diferentes acciones contribuir a que haya mejoras en este aspecto, por ejemplo, se han realizado campañas de reforestación del cuidado de las cuencas de agua, se han elaborado materiales como afiches, volantes, a través de la emisora comunitaria hemos hablado del tema. Se ha trabajado en diferentes espacios de y sobre este aspecto, en reuniones, encuentros, y charlas personales. Se ha apoyado a otras entidades e instituciones que también trabajan este aspecto. Por varios años Asopricor cultivó maíz en una de las comunidades e hizo todo el proceso de manera agroecológica sirviendo de ejemplo, ya que se produjo producto de buena cantidad y de mejor calidad. Hay compañeros y comunidades que le han metido energía y recursos a este aspecto desde las prácticas en sus fincas y parcelas diversificando cultivos, reforestando, usando energía alternativa y cada vez que se puede se habla y se trata de ayudar a la educación sobre este aspecto” (p. 40).

Fuente: Reyes et al. (2008).

Tabla 11.

Análisis de la realidad ambiental que enfrentan las organizaciones,
Asomajer

Análisis de la realidad ambiental que enfrenta la organización	
	<p>“Un gran problema para nosotros es el cambio climático y la dependencia del clima, no tenemos ninguna infraestructura de riego y cada vez es más complicado prever los tiempos. Escaso invierno o verano nos afecta mucho. Ya no es como antes que más o menos sí sabíamos y podíamos planificar, ahora incluso está en cuestión la factibilidad de seguir con nuestro modo de vida, con el cultivo de maíz, con la agricultura”. (p. 24)</p>
Asomajer	<p>Por el modelo económico dominante y por las circunstancias, esta región depende prácticamente del monocultivo del maíz y de cierta “monocultura” que gira en torno a este con todas sus prácticas de quema, mal manejo de las semillas tradicionales y al uso y abuso de semillas manipuladas, al uso y abuso de químicos con todas las consecuencias que esto trae a diferentes niveles, lo que a la larga si no cambiamos va a destruir las posibilidades de vida a largo plazo; es como una trampa mortal de donde no es fácil escapar. “El maíz es un producto de vida desde hace muchos miles de años, pero si no lo cuidamos, si no lo diversificamos y combinamos con otros productos se puede convertir en producto para la muerte” (p. 26).</p> <p>“A nivel nacional e internacional ya es conocido que la capa de ozono se va acabando, cada día es más grande el calentamiento del planeta, las repercusiones prácticas en nuestra comunidad es que el agua está escasa, los alimentos no solo son escasos, sino que están contaminados” (p. 27).</p>

Fuente: Asomajer (2009).

Tabla 12.

Análisis de la realidad ambiental que enfrentan las organizaciones,
Grupo El Progreso.

Análisis de la realidad ambiental que enfrenta la organización	
Grupo El Progreso	<p>“Cada vez hay más contaminación debido a los químicos y a ciertas tecnologías, de una parte se ve muy importante porque hay y aparecen muchas enfermedades, no solo en los humanos, también en las plantas, pero al mismo tiempo se siente una cierta impotencia porque el problema con que [sic] ya se salió de control (es muy difícil, por ejemplo, cultivar el café sin químicos, porque ya todo en mayor o menor medida está prácticamente apestado, enfermo, el aire está contaminado, el agua está contaminada, la tierra, los mares, por tanto no es fácil). Tocaría aprender a vivir y manejar todos estos componentes de otra manera para que todo sirva y ayude a la producción agrícola, al equilibrio y a la vida” (p. 31).</p> <p>“En general hay mucho discurso bonito, algunas leyes y poco interés y práctica reales de cambio, por ejemplo, se continúa talando indiscriminadamente, las industrias hacen lo que quieren, los encargados de controlar se hacen los de la vista gorda o se corrompen, el modelo económico de monocultura y químicos está a toda marcha y las organizaciones y grupos sociales no están muy articulados, ni tienen una propuesta integral alternativa que movilice a todos” (p. 32).</p>

Fuente: Grupo El Progreso (2009).

Tabla 13.

Análisis de la realidad ambiental que enfrentan las organizaciones,
Coopaltri.

Análisis de la realidad ambiental que enfrenta la organización	
	<p>“Una de las situaciones que más ha afectado a la gente es la aparición de nuevas plagas y enfermedades para los cultivos con lo cual los gastos aumentan, la roya, la broca para el café, la sigatoka negra para el banano y los plátanos, mucha gente usa químicos productos de grandes multinacionales que además de ser caro no se está seguro de los impactos en toda la cadena de vida, por ejemplo, el uso de algunos químicos no permite que se cultiven otras cosas como auyamas, arracachas y otros productos elementales de la comida de esta zona” (p. 34).</p>
Coopaltri	<p>“Otro problema importante es los cambios de clima, ya no es posible predecir y estar seguro de la época de lluvia y de verano, con lo cual la vulnerabilidad aumenta, a veces hay poca floración y polinización, eso influye en el resultado de la cosecha”.</p> <p>“Con las nuevas políticas, las comunidades pierden control sobre los recursos naturales, así estén en predios de miembros de las comunidades, por ejemplo, con la ley de aguas, la concesión pasa a manos de la Corporación Autónoma Regional (CAR) y desde ahí se puede generar privatización de este servicio básico” (p. 34).</p> <p>En cierta medida también hay deforestación y basura que viene de los envases plásticos, entre otros.</p> <p>Desde la organización comunitaria, también hay diferentes acciones para intentar mejorar. Control biológico de las plagas, producción de abonos orgánicos, reforestación, recolección de las basuras y prevenir para no crear más diversificación de cultivos, entre otras.</p>

Fuente: Coopaltri (2009).

Tabla 14.

Análisis de la realidad ambiental que enfrentan las organizaciones, Asopricor.

Análisis de la realidad ambiental que enfrenta la organización	
Asopricor (Junta Directiva)	<p>“En la región se expresan dos realidades paralelas sobre el aspecto medioambiental; de una parte, la gente que ha venido asumiendo un compromiso de tiempo atrás, esto tiene aplicaciones en las prácticas agrícolas, por ejemplo, no quemar el suelo, no aplicar insecticidas o herbicidas, no dañar el bosque, se trata de aprovechar, pero al mismo tiempo de cuidar y sembrar árboles, pero desafortunadamente no toda la gente hace eso” (p. 60).</p> <hr/> <p>“En el proceso de Asopricor se ha tenido en cuenta y se seguirá teniendo, se ha escrito sobre eso, pero no se ha exhibido lo suficiente, ahora es más claro que el impacto no es solo en nuestra región o país; la pérdida de la capa de ozono está relacionada con la polución y el recalentamiento del planeta” (p. 60).</p>

Fuente: Reyes et al. (2008).

Tabla 15.

Proyección en el futuro de las organizaciones en el ámbito ambiental, Asomajer.

Proyección en el futuro de la organización en el ámbito ambiental	
Asomajer	<p>“En las prácticas de consumo, no comprar tantos químicos o productos que sabemos son dañinos para la salud” (p. 31).</p> <p>“En nuestras prácticas agrícolas, no quemar si no es absolutamente necesario, lo mismo con la fumigada y utilización de otros productos agrícolas que pueden ser dañinos para la salud y el medioambiente, diversificar la producción, aprovechar los abonos orgánicos como la caña y tusa de maíz” (p. 31).</p> <p>“Reforestar, ya sea con maderables o frutales ciertas áreas de las parcelas para evitar la erosión y deterioro del suelo y al mismo tiempo tener algunos frutales o madera” (p. 31).</p> <p>Con la Corporación Autónoma Regional de Cundinamarca (CAR), negociar una propuesta para la reforestación de la quebrada, y otras cuencas hidrográficas y fuentes de agua.</p>

Fuente: Asomajer (2009).

Tabla 16.

Proyección en el futuro de las organizaciones en el ámbito ambiental, Asoartes.

Proyección en el futuro de la organización en el ámbito ambiental	
	“A nivel medioambiental, vemos que todos andamos preocupados por el afán de algunos de producir cueste lo que cueste y otros por tratar de conservar los pocos recursos que todavía tenemos. Para ello tenemos una herramienta para sensibilizar a nuestros espectadores mediante el abordaje de este tema dentro de nuestras composiciones” (p. 25).
Asoartes	“La cuestión medioambiental es un aspecto importantísimo, ya que con el deterioro ambiental puede peligrar hasta nuestra existencia y por ende nuestra preocupación por aportar al esfuerzo que sea necesario para la conservación, porque esta situación nos está afectando directamente, es algo de lo que debemos preocuparnos, difundir conciencia en torno al ciudadano” (p. 25).

Fuente: Asoartes (2009).

Tabla 17.

Proyección en el futuro de las organizaciones en el ámbito ambiental, Grupo El Progreso.

Proyección en el futuro de la organización en el ámbito ambiental	
	“Como organización se hacen dos cosas, conservación de lo que tenemos y educación para que no se siga destruyendo y para recuperar” (p. 36).
	“La cereza del café se usa como abono, pero si hay pollos y gallinas, la gallinaza también se podría usar” (p. 36).
Grupo El Progreso	“La tierra y todo los desastres en el ambiente nos están diciendo algo, lo que pasa es que uno anda tan preocupado de otras cosas y por eso no escucha, entonces hay que saber y aprender a escuchar y a saber interpretar lo que la naturaleza nos quiere decir y ayudar para que se mejore” (p. 36).
	“En lo ambiental se podría impulsar una campaña de no tumba de árboles; sí a la siembra de árboles y el cuidado con el agua, si cuidamos la naturaleza nos estamos cuidando a nosotros mismos, porque nosotros de ahí también dependemos y hay que aprender a ser personas en equilibrio con el medioambiente en que vivimos”.

Proyección en el futuro de la organización en el ámbito ambiental

“Si podemos adquirir el lote y desarrollar la microempresa este es un aspecto que hay que tener en cuenta, ojalá que sea como un ejemplo con un manejo adecuado de las semillas, las siembras, de las basuras y de los animales” (p. 36).

Fuente: Grupo El Progreso (2009).

Tabla 18.

Proyección en el futuro de las organizaciones en el ámbito ambiental, Arte-Sano.

Proyección en el futuro de la organización en el ámbito ambiental

“Estar conscientes e informarnos de la realidad local, nacional e internacional que la van a influir o afectar a la vida de la organización. Por ejemplo, el impacto para la salud y el medioambiente del contenido de algunos químicos en ciertos materiales que van a disminuir la competitividad comercial de las artesanías” (p. 25).

Arte-Sano

“Utilizar algunas semillas y productos como la guadua, totumos, el coco, el fique, entre otros, pero tener el sentido de la reforestación para no acabar con la naturaleza y cuidar así el medioambiente” (p. 25).

“Usar tintes naturales en la elaboración de las artesanías, para así evitar la contaminación del medioambiente como son sus aguas, el aire y la tierra”.

“Buscar capacitaciones sobre educación ambiental” (p. 25).

Fuente: Arte-Sano (2009).

Tabla 19.

Proyección en el futuro de las organizaciones en el ámbito ambiental, Coopaltri.

Proyección en el futuro de la organización en aspectos ambientales	
	<p>“Acciones de educación e información para que todos seamos más conscientes de la situación. Esta educación comienza por casa, en nuestras familias” (p. 42).</p> <p>“Impulsar la diversificación de cultivos y mejoras en las prácticas agrícolas, en la medida de lo posible no comprar abonos y otros productos químicos para la agricultura, sino usar métodos orgánicos” (p. 42).</p>
Coopaltri	<p>“Continuar con la reforestación y protección de las cuencas hidrográficas”.</p> <p>“Impulsar el uso de energías alternativas como el biogás” (p. 42).</p> <p>“Continuar con la actividad desarrollada por los estudiantes del Grupo Cafam, pero extenderlas a toda la comunidad y sus diferentes organizaciones (recogiendo, limpiando carreteras y aprovechando toda esa ‘maleza’ que nos da la naturaleza, para hacer abono orgánico” (p. 42).</p>

Fuente: Coopaltri (2009).

Tabla 20.

Proyección en el futuro de las organizaciones en el ámbito ambiental, Asopricor.

Proyección en el futuro de la organización en aspectos ambientales	
Asopricor (Junta Directiva)	<p>“Para Asopricor el medioambiente es el centro de la vida, el elemento fundamental, la vida misma, y como la política que siempre se ha proclamado es la defensa de la vida, entonces la defensa del medioambiente es otra de las directrices de nuestro actuar” (p. 66).</p> <p>“Cuidar y sembrar los árboles, crear conciencia sobre la importancia de la tierra como madre y de todo lo que habita en ella, impulsando su cuidado y preservación, mediante control de basuras y reciclaje. Organizar celebraciones destinadas a exaltar la importancia de los árboles, agua (ríos, mares, lagos, lagunas, nacederos), la tierra, el aire, los animales, entre otras. Cultivar alimentos sanos desarrollando proyectos de agricultura orgánica. Evitar los productos como fungicidas, herbicidas, abonos químicos y demás productos que alteren o perjudiquen el ambiente” (p. 66).</p>

Proyección en el futuro de la organización en aspectos ambientales

“Crear conciencia frente a los daños que generan las quemas, para así evitarlas. Promocionar un modo económico basado en el equilibrio y el bienestar más que en el consumo y acumulación desenfrenada. Conociendo las leyes y demás directrices políticas que se vienen desarrollando respecto del medioambiente, para tomar posición frente a estas” (p. 66).

Fuente: Reyes et al. (2008).

Reconstruir estos saberes ambientales y organizarlos fue posible tras la implementación de cuatro talleres investigativos con las seis organizaciones comunitarias seleccionadas. El primer taller proporcionó información relativa a las cuatro categorías de análisis planteadas para la sistematización, información basada en experiencias acumuladas por las comunidades. El segundo taller propició nuevos aportes para mejorar los procesos pedagógicos vividos y para identificar nuevos temas que las comunidades consideraran valiosos para el fortalecimiento de su organización. En el taller tres, participaron seis organizaciones, e hizo posible abordar algunos componentes pendientes o no suficientemente elaborados. El taller final permitió listar los saberes acumulados, nuevos conocimientos requeridos, objetivos y metodologías a implementar para el diseño de una cátedra ambiental.

CAPÍTULO 7.

PLAN CURRICULAR PARA INTEGRAR LOS SABERES AMBIENTALES EN EL ALTO MAGDALENA Y EL TEQUENDAMA

A continuación, se muestra la malla curricular (o plan curricular de un programa técnico profesional) elaborada por las comunidades campesinas. Traducidas las temáticas a cátedras concretas, se hace posible organizar la ruta de asignaturas y su valoración respecto de créditos académicos. Se entiende que dicho plan curricular deberá ser presentado para ser avalado por las instancias académicas de la universidad, de manera que con su aval puedan ser tramitadas ante las autoridades de la educación superior en Colombia. Se esperaría conseguir la aprobación del plan curricular para, de esta manera, hacer realidad la ejecución de un programa profesional diseñado por organizaciones campesinas del Alto Magdalena y el Tequendama dirigido a comunidades rurales de la región (figuras 4 y 5 y tablas 21 a 26).

Malla curricular del Técnico Profesional en Desarrollo Económico, Social y Comunitario

Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre	Quinto semestre	
Valores, ética comunitaria y liderazgo	Responsabilidad social y manejo de recursos	Soberanía alimentaria	Situación global y su impacto en comunidades locales	Vinculación con la comunidad y planeación estratégica (diseño y formulación de proyectos. Alianzas)	
2 créditos	4 créditos	3 créditos	3 créditos	3 créditos	15
Desarrollo sostenible y medio ambiente					
3 créditos					3
	Economía social y solidaria	Campesino y ciudadanía	Nuevas ruralidades y cartografía regional	Nuevas ruralidades II	
	4 créditos	3 créditos	3 créditos	3 créditos	13
				Relaciones entre campesino, territorio y entornos culturales	
				2 créditos	2
Principios comunitarios (organizaciones de base y comunitarias)	Organización y desarrollo comunitario (eventos comunitarios)	Legislación social y comunitaria	Métodos de investigación basados en experiencias comunitarias (historia y tradición oral)	Resolución de conflictos	

Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre	Quinto semestre	
Redes familiares y comunitarias					
4 créditos					4
13 créditos	12 créditos	9 créditos	10 créditos	10 créditos	54 créditos
Proyecto de grado 6 créditos					

Figura 4. Definición de asignaturas, valoración y ubicación en malla curricular.

Fuente: Tercer taller investigativo de Asopricor en 2013.

Tabla 21.

Líneas y temas para técnico profesional propuestas por la comunidad y las universidades.

Desarrollo ambiental y desarrollo social	Familia y desarrollo comunitario	Caracterización del campesino del Alto Magdalena y el Tequendama
Resolución de conflictos	Redes familiares y comunitarias	Valores y ética comunitaria
Situación global y su impacto en las comunidades locales	Alternativas y alianzas entre comunidades e instituciones para resistir o adaptarse a los nuevos desafíos	Campesino y vereda
Medioambiente	Economía social y solidaria	Valorar lo pequeño para lograr lo más grande
Cómo generar proyectos	Liderazgo	Campesino y ciudadanía
Nuevas ruralidades	Creación de proyectos	Creatividad y ruralidad
Desarrollo sostenible y medioambiente	Métodos de investigación basados en experiencias comunitarias	Relaciones entre campesino, territorio y entornos culturales
Talleres de planeación comunitaria	Organización de eventos comunitarios	Principios comunitarios
Seguridad alimentaria	Responsabilidad y manejo de recursos	Comunicación grupal y social

Desarrollo ambiental y desarrollo social	Familia y desarrollo comunitario	Caracterización del campesino del Alto Magdalena y el Tequendama
Proyectos y planes comunitarios	<p>Organizaciones de base y organizaciones comunitarias</p> <p>Realidades y problemas sociales y su incidencia en las comunidades locales</p> <p>Legislación social comunitaria</p>	Vinculación con la comunidad y planeación estratégica

Fuente: Tercer taller investigativo de Asopricor en 2013.

Tabla 22.

Definición de factores ambientales.

Concepto	Definición
<i>Medioambiente</i>	<p>Lugar en el que se relacionan los seres vivos.</p> <p>Todo aquello que nos rodea.</p> <p>Es el entorno donde vivimos, trabajamos y compartimos con los nuestros. En él encontramos los árboles que nos dan el aire necesario para vivir, los recursos hídricos, los animales y las plantas que nos acompañan cada día.</p> <p>Medio: es un espacio, lugar, entorno, donde se vive. Ambiente: Son particularidades que hay en el espacio, en el medio; todos los elementos que generan vida, aire, agua, sol, árboles, fauna, ser humano, etc.</p> <p>Es el lugar específico donde vivimos, con seres vivos y no vivos. Lo que respiramos en nuestro entorno.</p> <p>Son los recursos con los que contamos: aguas, bosques, recursos energéticos y mineros, animales de todas las especies.</p> <p>Lugar constituido por flora y fauna. Aquel medio que no ha sido modificado o alterado.</p>
Medio natural	<p>Es la tierra para plantar, los animales para criar y que nos ayuda a producir nuestro alimento.</p> <p>Donde nadie ha tocado, es todo lo que está virgen. Flora y fauna que no ha sido manipulada por el hombre o ser humano.</p>

Concepto	Definición
Hábitat	<p>Lugar donde se vive; lugar de permanencia de todo ser que se ajusta de acuerdo con sus características físicas, genéticas y ambientales.</p> <p>Es donde vivimos y compartimos con los demás organismos que están a nuestro alrededor.</p> <p>Lugar donde se reside y se desarrolla.</p> <p>Medio donde convive una serie de seres vivos: animales domésticos, animales silvestres, como boruga, venado.</p>
Aire	<p>Recurso fundamental para vivir: se respira puro. Semicontaminado.</p> <p>Medio que transporta el oxígeno; viento, brisa.</p> <p>Es nuestra razón de ser, es un elemento natural, el cual nos ayuda a respirar el oxígeno necesario para nuestros pulmones.</p> <p>Es una de las fuentes de vida; es el oxígeno producido por todos los elementos de la naturaleza.</p> <p>Es la raíz, los cimientos de todos los seres vivos.</p>
Tierra	<p>Es el planeta que se interrelaciona con el universo.</p> <p>Materia, planeta, superficie, base donde nos paramos.</p> <p>Es donde estamos parados, donde cultivamos, de donde sacamos nuestro alimento.</p> <p>Donde nacimos y donde conformamos nuestra familia.</p> <p>Nuestra madre y principio de todos nosotros.</p> <p>Fuente natural para nuestra existencia. Importante para la vida de todos los seres vivos. Ocupa un lugar importante en el planeta.</p>
Agua	<p>Es el elemento necesario para vivir, para calmar la sed, para las siembras, para nuestros animales.</p> <p>Mineral esencial. Combustible de la vida.</p> <p>El líquido precioso de la tierra. Muy indispensable para la vida.</p> <p>Es el lubricante, es la humectación que permite toda la interacción de los seres vivos.</p>

Concepto	Definición
Flora	Son los montes, todo compuesto vegetal de la tierra.
	Son los árboles, plantas, flores, y en fin, es toda especie vegetal que está en la tierra.
	Vegetación, mundo vegetal.
Fauna	Parte verde de nuestra naturaleza, que nos genera ingresos en salud, en economía, etc.
	Diversidad de animales que encontramos en nuestro medio. Mundo animal.
	Todos los animales existentes en todos los ecosistemas y pisos térmicos
<i>paisaje</i>	Son todos los animales que nos rodean.
	Es la unión de todos los elementos que están alrededor, y es lo que vemos todos los días al despertarnos.
	Medio visual agradable para nuestra vida: montañas, ríos: Bogotá, Apulo, Rioseco. Quebradas (Tabaco Dulce, Aguadulce, Quipile) Alto del Trigo (aire puro). Maravilloso lugar que observa o siente una persona. Gusto del observador por un lugar.
Recurso ambiental	Son las características que tiene el sector de acuerdo con su medio o a la visión de cada individuo, según sus conocimientos y estado de ánimo.
	Son todos los medios e instrumentos que se encuentran en la naturaleza y se clasifican de acuerdo con la función de su uso.
	Uso de la naturaleza, lo que nos brinda la naturaleza. Uso que el hombre le da a la naturaleza.
	Tenemos recursos en peligro de explotación: bosques como pulmones de nuestro existir.
	Son los elementos de la naturaleza que están disponibles para nosotros.

Concepto	Definición
Gestión ambiental	<p>Es lo que hacemos a diario para sostener y controlar nuestro ambiente.</p> <p>Lo que hacemos nosotros en bien para cuidar los recursos que tenemos a través de diferentes actividades ante entidades correspondientes.</p> <p>Buscar los medios, los recursos, las formas para sostener, conservar, recuperar o restaurar lo que existe.</p> <p>Uso adecuado de los recursos naturales.</p>
Desarrollo sostenible	<p>Equilibrio entre desarrollo humano y naturaleza para mejorar la calidad de vida de una comunidad y organización. No afecta el desarrollo de la naturaleza.</p> <p>Mejoramiento de fincas, optimización de recursos, higiene.</p> <p>En Jerusalén, somos capaces de mantenernos porque hay compromiso. En La Mesa, todo está quedando en manos de terratenientes.</p> <p>Es el trabajo que hacemos diario para nuestro sustento, en donde procuramos no afectar nuestro entorno.</p> <p>Ampliar, mejorar, crecer, proyección, progreso.</p> <p>Práctica continua para mejorar, crecer, proyectar, en permanencia con el modo, tiempo y lugar, manteniéndose en equilibrio.</p> <p>Resultado de la acción entre el desarrollo y la naturaleza.</p> <p>Cambio de la naturaleza positivo o negativo por causa del hombre o los animales.</p>
<i>impacto ambiental</i>	<p>Desequilibrio de la naturaleza.</p> <p>Desplazamiento de lo rural a lo urbano en La Mesa. En Jerusalén, hay certificación de fincas organizadas sin químicos.</p> <p>Son las acciones que hacemos en la naturaleza, sean buenas o sean malas.</p> <p>Es un suceso o acontecimiento positivo o negativo de la naturaleza, ocasionado por el ser humano.</p>

Fuente: Taller investigativo en Asopricor en 2014, 2016 y 2017, desarrollado en el proyecto “Diálogo intergeneracional: conocimientos tradicionales y nuevos para la seguridad y la soberanía alimentarias de los campesinos”.

a)



b)



c)



d)



e)



Figura 5 a), b), c), d) y e). Ejercicio de “Cartografía ambiental”

Fuente: Taller investigativo en Asoprícor en 2014, 2016 y 2017, desarrollado en el proyecto “Diálogo intergeneracional: conocimientos tradicionales y nuevos para la seguridad y la soberanía alimentarias de los campesinos”.

Tabla 23.

Problemas ambientales actuales y su comparación con la situación en el pasado

Tierra	
Antes	Ahora
<p>En un tiempo se sembraron varios tipos de semillas a la vez, por ejemplo, fríjol, maíz y yuca, que hizo más productiva la tierra. La mayoría de las personas tenían huertas en las casas que les permitían garantizar la comida para el consumo.</p>	<p>Las tierras se están acabando en monocultivo, ya no se puede cultivar nada en las tierras que antes eran productivas.</p>
<p>Años atrás se cultivaba de forma muy natural, sembraba empíricamente y artesanalmente. Anteriormente se podía cambiar el uso del químico por los usos de agentes biológicos; un ejemplo son los insecticidas que son un problema gravísimo, y estos podrían ser reemplazados por el ají que funciona como insecticida, entre otros productos.</p>	<p>Se han generado daños en el suelo. Se empezaron a implementar los químicos y herbicidas, pesando que eso iba a producir más y efectivamente produjo más producción, pero los alimentos ya no son sanos.</p>
<p>Resulta que hace treinta o cuarenta años el café era muy rentable, porque se daba como rastrojos, o sea, el café en ese momento histórico no se tenía que abonar, no tenía los costos de producción que hoy tiene.</p>	<p>Se fueron la capacidad y la fertilidad de la tierra para el café, y día a día fueron llegando plagas; también eso hay que reconocerlo. Y hoy para sostener una finca cafetera tiene un costo el verraco.</p>
<p>Se cultivaba la tierra sin ningún químico y la araban artesanalmente y quedaba bien, y se hacía el abono de las mismas hojas, nunca quemaban.</p>	<p>La gente quema el potrero, siendo esto mucho peor para la reproducción de estos microorganismos que no hacen nutrientes alimenticios al que ya matamos. Incluso el pasto se está volviendo desértico en las fincas, generado por costumbres mal implementadas, que es quemar o raspar el suelo.</p>

Tierra	
Antes	Ahora
<p>Antes el clima era estable, se sabía en qué momento sembrar. La gente se guiaba por las estaciones de la luna.</p>	<p>En Tocaima, llueve poco, los cambios climáticos han afectado las cosechas que antes se generaban en gran cantidad. Se están produciendo cantidades de cosecha incierta. La producción de maíz en Jerusalén, después de producir cerca de 5000 toneladas, pasó a 500 debido a las condiciones climáticas.</p>
<p>En el pasado, las mujeres eran las que realizaban las aromáticas o los remedios con plantas. Y la comida era muy natural. Se debería volver a las costumbres ancestrales que nuestros abuelos dejaron. Si vemos, ellos vivían mucho más tiempo y ahora nosotros nada. Preguntémosnos por qué ahora hay tanto cáncer.</p>	<p>Las personas nos hemos olvidado de la comida ancestral, por medio de productos naturales (pollo criado en la finca). Ahora ya se usan las droguerías. En estos días, había una discusión por eso, porque ya hay una resolución la cual normaba que toda persona que utilizara plantas medicinales debía tener registro Invima.</p>
<p>Hoy se considera negativa la chicha. Algunas familias heredaron esa costumbre para consumirla, esto era de mucho alimento, pero algunas personas empezaron a fermentarla demasiado para emborracharse; aunque eso es ancestral, no se debe abusar.</p>	<p>Se considera negativo la chicha, pero puede ser de mucho alimento.</p>
	<p>La vereda Guacaná en Apulo ha sido víctima de incendios que han generado erosión y desaparición de bosques por la práctica indiscriminada de quemas. Además, allí se ha iniciado un proceso de observación de yacimientos de petróleo por la empresa COR31.</p>

Tierra	
Antes	Ahora
<p>Hace cincuenta años el maíz era nativo, y producía variedad de semillas. Cuando el padre de uno cogía el maíz, le quitaba una parte de la cabeza y otra parte de la cola y quedaba lo del centro, y las variedades que daba era el maíz pira, uno que utilizaban para comer y era muy rico; otro era el yucatán, que era para hacer la chucula, y entonces era ya un maíz como colorado; y luego el maíz amarillo para hacer las carisecas; y el maíz blanco era para el consumo de la sopa. Entonces sí había variedades de maíz, y se separaban por sectores las diferentes clases.</p>	<p>Hoy en día, se ha perdido la tradición de conservar las semillas nativas. Se compra la famosa variedad por aparte, porque nos han metido en la cabeza que ese maíz es mejor y que produce más dinero contante y sonante. El maíz híbrido permite sacar cosecha en menos tiempo. Supuestamente, ese maíz da más, pero no es así, porque viene con una calidad mínima.</p>
<p>El maíz se sembraba en el tiempo que tenía peso, se sabía la fecha y todo para que no fallara la cosecha, se cogía en el amero y se guardaba para pilar el maíz en un pilón de madera; eso era antes para hacer las aperas y los envueltos. Así nos criamos y nos acostumbramos a la cultura del maíz, y lo que sobraba del maíz se lo echábamos a los marranos para hacerles el concentrado.</p>	
<p>Anteriormente se daba un maíz limpio y puro, era orgánico. No había venenos, entonces así era como las personas se criaban con buena salud.</p>	<p>Hoy en día, por eso la multitud nace enferma por todos los químicos que se consumen, y es lo que tiene dañado todo el organismo.</p>
<p>La cultura del maíz viene de nuestros ancestros indígenas. En el pasado, se trabajaba la tierra, había siembras de maíz y una parte se almacenaba para la comida y lo que se consumía de él era para hacer arepa, cuchuco, peto, envuelto, chicha y el guarapo; estos eran muy tradicionales.</p>	<p>Hoy en día, con la juventud, esta tradición se ha ido perdiendo. A ellos ya no les gusta, no lo consumen.</p>

Tierra	
Antes	Ahora
<p>Se tenía la costumbre de la semilla, de compartir la semilla; una semilla que tuviera una persona también se le daba a la otra en ese proceso, y otra era la de la huerta.</p>	<p>Estas prácticas han ido desapareciendo por la comercialización de semillas fertilizadas.</p>
<p>Antes primaba el valor emocional de la tierra, la conexión del campesino con el campo. Buscaba mejorar su finca para su familia y las futuras generaciones.</p>	<p>Existen para el común de la gente el valor comercial y el valor emocional. Cualquier campesino que tenga una finca tiene el pensado de esperar cuando llegue un comprador que ofrezca una buena suma por su predio; ya no es con el fin de mejorar su finca y aumentar la producción. Diferencia entre el valor comercial y el legal de la siguiente forma: el comercial radica en los beneficios que ofrezca un lugar, el valor legal es mucho menor y mediante un promedio aumenta. Pero lo que le da el aumento a un predio son las mejoras que tenga. Se especula con el precio de la tierra; un predio en manos de un pobre tiene un precio, pero en poder de un rico aumenta y hasta se dobla.</p>
<p>Antes estas tierras estaban cundidas de árboles y eso nos garantizaba el oxígeno y el agua.</p>	<p>Impresiona la tumba de palos que era ahí bajando, no solamente en Alto Palmar, sino en toda la cordillera de Viotá. Si eso pasara en la vereda Gallinazo, ya no existiría esa tierra, ya estaría pelada por las prácticas tan agresivas de tumba de árboles que han hecho; no solamente de árboles, sino de otro tipo de plantas.</p>

Tierra	
Antes	Ahora
<p>En el Alto Magdalena, el mango fue el superproducto permanente (por encima del café), después le sigue la caña, luego el plátano, los cítricos, el algodón, el café, la papaya, el cacao, la piña y el aguacate. En el Tequendama, es el mango, la caña, el plátano, el café, el banano, la guayaba, el cacao, el aguacate, la granadilla, el tomate de árbol y el maracuyá, en cultivos permanentes.</p>	<p>En los años ochenta, y algo en Viotá, llegó el caturro y era una obligación tumbar hasta la platanera, como cuentan, porque no se podía sembrar según los sabios. Pero eso tuvo otro costo y es que comenzó la gente a depender solamente del café, mientras que antes se dependía del plátano y de otros productos que se podían entremezclar entre los cafetales.</p> <p>Otro fenómeno que se está dando en el caso de Viotá es que están vendiendo la tierra, también para Mesa Yeguas, hay retroexcavadoras que sacan la tierra fértil, la tierra negra, y se la llevan a volquetadas a Mesa Yeguas para que la gente rica tenga su jardín bonito.</p> <p>En el campo, se está dando la cuestión económica de concentrarse en adquirir plata para comprar otras cosas que supeitamente “hacen falta” en el hogar. Ejemplo: se vende el maíz para comprar arepa harina, se vende el maíz para comprar maíz trillado, y así sucesivamente los derivados del maíz, ya no se hace una arepa de forma natural con maíz molido o pelado, ya esto listo y a la medida para hacer rápido las cosas.</p>
<p>Uno encontraba los zarzos llenos no de mazorca, sino de maíz, no pelado sino con la media coca guardado en los zarzos; lo mismo la yuca, la cebada, la carne salada y secada.</p>	

Fuente: Taller investigativo en Asopricor en 2014, 2016 y 2017, desarrollado en el proyecto “Diálogo intergeneracional: conocimientos tradicionales y nuevos para la seguridad y la soberanía alimentarias de los campesinos”.

Tabla 24.
 Problemas ambientales actuales y su comparación con la situación
 en el pasado.

Agua	
Antes	Ahora
<p>Los abuelos decían que hace cincuenta años el río era de ese color, era azulito y se veían los pescados (sería bueno algún día ver el río de ese color azul que tenía).</p>	<p>El río Bogotá lo pintamos de color azul, pero lo tenemos de color gris.</p> <p>Los ciudadanos nos quejamos de que no se cuenta con agua para el consumo humano y de los animales, pero resulta que somos los culpables por la tala de árboles en los nacimientos de los ríos y quebradas.</p>
<p>Agua de Dios cuenta con nacedores de agua en agua fría (La Punta, La Esmeralda, Egipto y Los Chorros. Hace muchos años la quebrada Agua Fría era la que surtía el acueducto y después se empezó a tratar el agua del río Bogotá.</p>	<p>Ahora toca trasladarla desde Girardot para surtir la zona urbana del municipio. El caudal de las quebradas se ha ido disminuyendo.</p>
<p>La zona del Alto del Trigo fue una de las zonas más ricas en bosque y árboles madereros, esto permitía que hubiese abundante agua.</p>	<p>En los años 50, llegaron organizaciones madereras que afectaron significativamente la deforestación. Para los años 80, ocurrió un fenómeno en el que se secaron las fuentes hídricas por la explotación indiscriminada y el rompimiento en las áreas de reserva natural que fue contrarrestada con la siembra de árboles y compra de los derechos de posesión por parte de la CAR (Corporación Autónoma Regional de Cundinamarca).</p>

Agua	
Antes	Ahora
<p>Hay un recinto de bosque tropical donde se encontraban 21 nacimientos de agua en un promedio de 80 metros cuadrados.</p>	<p>El sector conocido como Los Chorros en el municipio de Agua de Dios ha sufrido una deforestación notable. Hay un recinto de bosque tropical seco de los pocos que quedan en la región del Alto Magdalena donde se encontraban 21 nacimientos de agua en un promedio de 80 metros cuadrados; actualmente solo quedan 12 nacedores, 7 de agua termal azufrada. El resto cuenta con agua fría, hay dos acueductos veredales que abastecen la vereda Los Chorros y los fundadores son acueductos comunales que están protegidos por sus pobladores, por medio de una red hidráulica de aprovisionamiento que garantiza el líquido a todas las viviendas.</p>
<p>Antes los vecinos se ponían de acuerdo para suplirse todos de las fuentes de agua existentes.</p>	<p>Convirtieron una cosa esencial para la vida como es el agua en un comercio, entonces por eso se entuba el agua, hay que venderla, hay que ponerle un contador y hay que hacerla pagar, y todo el cuento.</p>
<p>Nuestros padres se bañaban en los ríos y quebradas, pescaban y disfrutaban del paisaje de los ríos. Si había que cargar agua, se cargaba, pero era agua limpia.</p>	<p>Muchas personas consideran que los ríos son el basurero más grande que tiene el país.</p>

Fuente: Taller investigativo en Asopricor en 2014, 2016 y 2017, desarrollado en el proyecto “Diálogo intergeneracional: conocimientos tradicionales y nuevos para la seguridad y la soberanía alimentarias de los campesinos”.

Tabla 25.
Problemas ambientales actuales y su comparación con la situación en el pasado.

Flora y agricultura	
Antes	Ahora
	Para dónde vamos y si continúan utilizando las motosierras. Estamos destruyendo la flora, se debe entender que nos estamos destruyendo a nosotros mismos.
El ajo, perejil, apio y laurel eran productos naturales que se utilizaban en los riegos de los alimentos para no ingerir químicos.	El Roundup es un herbicida y muchos ignoramos cómo funciona en la planta. La planta lo absorbe y luego esto va a la raíz para después generarle asfixia, entonces lo que debemos es preocuparnos por cómo funciona y a su vez se manifiesta en las plantas y después en nosotros mismos.
Hace treinta años el campesino mantenía toda la familia con el producto del maíz.	Hoy en día, no alcanza a vivir de eso (maíz transgénico), porque la tierra se está acabando, el individuo se está acabando, esos químicos están matando nuestra tierra, nuestra salud y el futuro de nuestra generación.
Antes los ríos estaban limpios. Con el río Bogotá, se regaban todas las siembras.	A veces nos da miedo llamar las cosas por su nombre y no decimos que muchas de nuestras hortalizas están contaminadas con químicos y hasta excrementos, por lo que significaría una catástrofe nacional y como consecuencia nadie consumiría una hortaliza con excremento.
Los cultivos de nuestros padres y abuelos todos eran orgánicos, porque no existían los químicos que afectan tanto las matas y a nosotros mismos.	Es mejor tener poco y estar tranquilo que es lo primordial del ser humano, es mejor consumir alimentos orgánicos por que ayudan a preservar un poco más la vida, se necesita cuidar el medioambiente para poder llegar a realizar todos y cada uno de retos enfocados a mejorar nuestra calidad de vida.

Flora y agricultura	
Antes	Ahora
	<p>Se puede contribuir a la recuperación de la capa de ozono por el daño causado, debido a incendios, a todo lo que causamos con la quema de potreros y bosques; esto se recuperaría por medio de la reforestación. Sabemos que el oxígeno sale de las plantas, entonces debemos meternos en el cuento de reforestar. Es cuestión de actitud, los que tienen tierras deben dejar un sector quieto, dejar las plantas tal cual y como están.</p>
<p>Años atrás Jerusalén tenía muchos árboles. Se soñaba y trabajaba porque fuera una gran despensa maicera.</p>	<p>A los árboles los acabaron con motosierras y quemas, entonces ahora la naturaleza está pasando factura de cobro. Hay fallas en cuanto al cuidado y las buenas prácticas agrícolas. Dejó de ser una zona maicera, antes se soñaba como una gran despensa maicera, pero ahora es una utopía porque ahora la tierra no está produciendo por la deforestación y uso de químicos.</p> <p>La explotación minera y de petróleo están acabando con el hábitat de los animales y destruyen los ríos. Nuestra fauna y flora se ve muy afectada con la explotación.</p>

Fuente: Taller investigativo en Asopricor en 2014, 2016 y 2017, desarrollado en el proyecto “Diálogo intergeneracional: conocimientos tradicionales y nuevos para la seguridad y la soberanía alimentarias de los campesinos”.

Tabla 26.

Definición de territorio ambiental y su problemática

Territorio ambiental	
Definición	Problemática
<p>El concepto de <i>territorio</i>, relacionado con lo que se va construyendo, una construcción que se va haciendo a través de vínculos y sentimientos, puede haber territorios físicos y territorios mentales. El territorio campesino está relacionado con una cultura que depende de una actividad: la agraria.</p>	<p>El territorio del campesino está enmarcado dentro de algo que se ve que mueve dinero, ideas, organizaciones, y hay lugares que se están viendo marcados más que en otros.</p>
<p>Se habla de las áreas de reservas campesinas, donde se dice que única y exclusivamente en esas áreas se deberán adelantar actividades agrícolas y se deberá mantener una cultura campesina.</p>	<p>Se está generando el regreso al campo. Nuestra región, nuestras veredas, se están convirtiendo en dormitorio de descanso de mucha gente, pero no para trabajarla cultivando, ni de cuidarla. Entonces el campesino de esas tierras se va, deja su finca abandonada, y no trabaja más porque realmente lo que trabaja no le produce. Cada lugar se identifica por algo, en los movimientos a nivel campesino se encuentra una desconexión mental, porque no todos se movilizan por una sola causa. Mantener el territorio obligaría a esa conexión mental.</p>
<p>El territorio campesino se puede definir de una forma particular: es donde se siembra.</p>	
<p>La cultura puede identificar el territorio, es la manera como se hacen las cosas o como se expresan las personas, la forma de construir, la manera como se visten. Las vías de penetración como los ríos o carretas son un término introducido por el Gobierno y con el uso de ellos una cultura puede absorber a otra con su globalización. Los territorios son dinámicos, hoy por hoy un territorio puede crecer o hacerse más pequeño dependiendo de su capacidad para expandirse.</p>	<p>La Gobernación se ha encargado de insistir en que la vocación debe ser turística.</p>

Territorio ambiental	
Definición	Problemática
<p>Los cambios del territorio son internos y externos, si se cambian o inventan nuevas cosas por iniciativa. Sin embargo, la persona puede tener una influencia externa que impacta y genera un cambio.</p> <p>El territorio donde una nació y creció es imposible olvidarse de eso, siempre donde preguntan de dónde viene, uno con orgullo lo dice y lo siente, es difícil no hacerlo. El territorio también se despliega a las costumbres, sin importar a donde se vaya nunca se olvida como se habla. Los territorios se llevan en la sangre de forma cultural, no se venden ni se cambian por nada. La identidad no es negociable.</p>	<p>Las tierras productivas por tradición se están convirtiendo en lugares de descanso de la gente.</p> <p>Las comunidades campesinas deben estar alertas ante nuevas maneras de los países o territorios desarrollados para acceder y controlar su territorio, por medio de formas de cambios de conducta y la cultura, sin que las comunidades sean conscientes de dichas transformaciones.</p> <p>Como con el discurso, las multinacionales acceden a los territorios y la población queda inmersa en un mar de promesas sin cumplir. Una manera de conquistar un territorio es la alimentación, otra las ideas de la gente y un tercer elemento es el comportamiento sexual: la cabeza, el corazón y el estómago.</p>

Fuente: Taller investigativo en Asopricor en 2014, 2016 y 2017, desarrollado en el proyecto “Diálogo intergeneracional: conocimientos tradicionales y nuevos para la seguridad y la soberanía alimentarias de los campesinos”.

El cúmulo de saberes ambientales expuestos por las comunidades de Asopricor (saberes que se han de enunciar en su lenguaje) hace pensar que el diseño de una sola cátedra ambiental resulta insuficiente, lo mismo que un programa técnico profesional en desarrollo económico social y comunitario. Resulta insuficiente cuando se espera que dicho programa sea impartido a comunidades rurales ubicadas en otras regiones de Colombia. Se impone, así, ampliar sus alcances, de manera que se fortalezca la línea ambiental en el mayor número de programa académicos. Urge de esta

manera proponer asignaturas que exploren los saberes y las experiencias de las comunidades de Asopricor y que reflexionen sobre la necesidad de nuevos conocimientos sobre el territorio y el medioambiente como práctica y no como discurso. Prácticas que surgen de la actividad de las organizaciones, y que, entre otras, fueron propuestas como ambiente y desarrollo sostenible, responsabilidad social y manejo de recursos, soberanía alimentaria, situación global y su impacto en comunidades locales y planeación ambiental estratégica.

Líneas de trabajo para un programa en desarrollo ambiental y desarrollo social

Ambiente y desarrollo sostenible

Busca que los estudiantes reflexionen sobre sus prácticas agropecuarias y el impacto que estas tienen sobre las fincas y el entorno ambiental. Los encuentros académicos son una oportunidad para conocer las políticas ambientales (su origen, vigencia y necesidad). Se pretende que a lo largo del curso los participantes generen un plan de desarrollo de gestión ambiental sostenible y que lo implementen en al menos una vereda. Al finalizar los estudiantes habrán adquirido capacidades para identificar estrategias de intervención en el medio que impacten de manera positiva las fincas y a los campesinos. A través de esta línea los nuevos profesionales podrán adquirir habilidades para planificar y desarrollar sistemas de gestión ambiental sostenible, reconocer procesos ambientales que se dan en la región del Tequendama o el Alto Magdalena y medir su impacto a corto, mediano y largo plazo. Se trata de conocer el origen, alcance y contenido de las leyes de responsabilidad medioambiental y discutir el marco legislativo que regula las relaciones del hombre colombiano con su entorno ambiental, así como de definir, discutir y establecer las responsabilidades medioambientales.

Responsabilidad social y manejo de recursos

La cátedra examinará diversas experiencias de organización campesina y el manejo de los recursos que en ellas se han generado. Analiza las capacidades técnicas (financieras y administrativas) que se requieren

para hacer una gestión exitosa en el momento de manejar recursos de las comunidades y familias, y abordará temas de responsabilidad social y de comunicación adecuada de la gestión de recursos. Se ha de insistir en los conflictos sociales y comunitarios que son inherentes a las organizaciones de base y se examinarán diversas estrategias para la resolución de estas diferencias. Al finalizar esta línea, se habrán adquirido capacidades para:

1. Organizar escenarios de diálogo sobre las formas en que históricamente se han manejado los recursos de las organizaciones campesinas.
2. Proponer criterios y responsabilidades que debe asumir un líder campesino en el momento de administrar recursos comunitarios.
3. Conocer metodologías y estrategias financieras que permitan administrar los recursos de una manera técnica y eficiente.
4. Conocer iniciativas comunitarias en las que el manejo de los recursos haya sido adecuado y haya posibilitado procesos de convivencia y bienestar conjunto.
5. Establecer mecanismos de intercambio de experiencias con otras comunidades y organizaciones que aporten nuevos conocimientos sobre el manejo y la responsabilidad social.

Soberanía alimentaria

La cátedra busca una aproximación a las formas de alimentación que se han sucedido a través de las generaciones. Considera los aspectos económicos y políticos que determinan las formas de producción de alimentos en el mundo y las consecuencias que esto trae para los campesinos y las regiones del Alto Magdalena y el Tequendama. En foros de participación, se proponen algunas categorías relacionadas con la soberanía alimentaria y se determina cómo esas categorías deben repensarse a la luz de la propia realidad. Al cierre del curso, se espera haber diseñado una red de intercambio de alimentos que opere de manera interregional. Los participantes podrán:

1. Identificar y redefinir conceptos como soberanía alimentaria, seguridad alimentaria, autonomía alimentaria, consumo de alimentos, dimensión social de la alimentación, impactos sociales y económicos de la producción de alimentos, etc.

2. Promover las redes de intercambio de alimentos a nivel local y regional.
3. Conocer diversas experiencias productivas y sociales que hayan contribuido a la producción de alimentos.
4. Analizar los aspectos políticos y económicos que inciden en las maneras de producir y consumir alimentos en el mundo.
5. Identificar cómo ha cambiado la manera de alimentarnos en las tres últimas generaciones y cómo esas maneras de alimentarnos inciden en la vida y la salud de los hombres y de las mujeres del campo.

Situación global y su impacto en las comunidades locales

La cátedra se vincula temática y metodológicamente con la cátedra economía social y solidaria, y propicia reflexiones sobre el contexto internacional y su impacto en las comunidades campesinas. En relación con la dinámica económica, reflexiona sobre el efecto que tienen para las regiones los movimientos migratorios en Colombia y el mundo. La cátedra permite la reconstrucción del territorio que habitan los campesinos y a partir de dicha reconstrucción identificará los factores externos que afectan a los habitantes de las comunidades. Al finalizar, los estudiantes habrán adquirido capacidades para:

1. Analizar los principales acontecimientos de la globalización para establecer relaciones con situaciones económicas y sociales vividas en las comunidades.
2. Conocer la situación y las circunstancias que llevaron a que los campesinos abandonaran el territorio de sus padres y se radicaran en nuevos lugares, establecer las relaciones que esta situación tiene con los movimientos migratorios nacionales y universales.
3. Propiciar encuentros y foros que analicen los actuales movimientos migratorios que se dan en las regiones del Alto Magdalena y el Tequendama.
4. Reconstruir la historia ambiental de los territorios y el carácter socioeconómico que adquirieron a través de los años. Establecer, desde esta identificación, las relaciones con situaciones globales.

Planeación ambiental estratégica (diseño y formulación de proyectos)

Este curso es de carácter práctico. A lo largo de su desarrollo, los estudiantes establecen contacto con otras comunidades campesinas y exploran, con ellas, sus mutuos intereses. El propósito es establecer redes interveredales para la formulación de proyectos estratégicos que solucionen problemas compartidos. El tutor orienta a los grupos en las técnicas de diseño y formulación de los proyectos que se vayan generando durante el proceso. Se espera que al curso lleguen autoridades regionales e instituciones del sector agropecuario y ambiental para trazar con ellos planes estratégicos que impacten de manera positiva distintas comunidades. Al finalizar habrán adquirido capacidades para:

1. Desarrollar habilidades para la conformación de alianzas que involucren a la comunidad y a las autoridades políticas, agropecuarias y ambientales.
2. Conocer las necesidades de otras comunidades campesinas e identificar problemas y situaciones que sean compartidas.
3. Establecer redes interveredales y formular proyectos estratégicos que solucionen problemas compartidos.
4. Manejar técnicas de diseño y formulación de proyectos.
5. Identificar a las autoridades políticas, agropecuarias y ambientales para interactuar con ellas en espacios de diseño y planificación de proyectos.

Una cátedra ético-ambiental

Los campesinos del Alto Magdalena y el Tequendama cuentan con conocimientos ancestrales basados en prácticas tradicionales de protección y respeto al medioambiente. Las comunidades rurales están en capacidad de aportar miradas y sentidos diferentes de la relación del hombre con la naturaleza, por tanto, sus saberes resultan valiosos para que las nuevas generaciones y los futuros profesionales conozcan la realidad y los problemas de su entorno ambiental y aporten significativamente desde sus campos y disciplinas a su protección.

El aspecto ecológico y ambiental no puede reflexionarse al margen de otros componentes propios del quehacer y el saber campesinos; en realidad, este saber forma parte integral de su cultura, creencias, actividades económicas, sociales, políticas y, en general, comunitarias. Conocer la región es conocer la realidad del campo y de sus habitantes, es entender la responsabilidad que tienen todos los profesionales de ayudar a conservar y preservar la cultura campesina basada en una ética ambiental específica, cuyo ejercicio garantiza la seguridad alimentaria y el bienestar ambiental de los hombres y de las mujeres que habitan en los campos y en las ciudades. El pensamiento ambiental campesino es contextual y holístico y, por tanto, no puede enseñarse, ni aprenderse de manera fragmentada.

La cátedra ético-ambiental propicia un diálogo abierto y sincero entre dos realidades que parecen lejanas y diferentes: la de los futuros profesionales universitarios y la de los hombres y mujeres campesinos. Estas dos realidades se impactan mutua y permanentemente. Se propone, entonces, un ejercicio teórico-práctico que permita la reflexión y construcción conjunta y cooperativa de una ética ambiental basada en los conocimientos y sentimientos de quienes habitan, valoran y producen en el campo.

Los objetivos catedra ético-ambiental serán:

1. Conocer la historia y la realidad ambiental de los campesinos del Alto Magdalena y el Tequendama.
2. Reflexionar sobre la responsabilidad social de los futuros profesionales y la importancia de su participación en proyectos que redunden en el mejoramiento de la calidad de vida de los campesinos y en la conservación del entorno ambiental que habitan.
3. Participar en escenarios de diálogo e intercambio de saberes, experiencias y conocimientos ancestrales que impactan el entorno ambiental.
4. Aportar a la reconstrucción de la historia ambiental de las regiones del Tequendama y el Alto Magdalena y de las comunidades que las habitan.

Las temáticas de la cátedra ético-ambiental serán:

1. Realidad y contexto campesino en el Tequendama y el Magdalena Medio.

2. Territorio ambiental campesino y el concepto de límites campo-ciudad.
3. Factores ambientales de las zonas rurales.
4. Problemática ambiental desde la perspectiva del habitante del campo.
5. Seguridad y soberanía alimentaria.
6. Desarrollo sostenible o sustentable.
7. Situación global y su impacto en las comunidades locales.
8. Responsabilidad social y ejercicio profesional.
9. Saberes ancestrales y cultura campesina.
10. Investigación-acción participación (IAP), el campesino como generador de conocimiento.

Estrategias pedagógicas en aula

Cada una de las diez sesiones será guiada por un representante de Asopricor y un docente de UNIMINUTO. Como actividades se efectuarán:

1. Trabajo colaborativo
2. Discusión orientada
3. Lectura analítica y consultas
4. Discusiones y relatorías
5. Análisis de textos y contextos sociales (frente a diversos problemas socioambientales)
6. Videoforo

Salidas de campo

Por grupos, los estudiantes formularán y desarrollarán un proyecto orientado a recuperar y sistematizar saberes ético-ambientales en temáticas como:

1. Historia ambiental de las comunidades rurales
2. Prácticas de protección ambiental

3. Problemas ambientales ocasionados por agentes externos
4. Problemas ambientales ocasionados por comunidades campesinas
5. Estrategias de educación ambiental para nuevas generaciones rurales
6. Perspectiva ambiental de las comunidades rurales
7. Mitos y leyendas conectados con la naturaleza

Cada grupo visitará una comunidad diferente e implementará herramientas de investigación que les permitan recuperar la información basada en la tradición oral y en las experiencias y proyecciones de los campesinos pertenecientes a Asopricor.

Una vez recuperados los saberes y conocimientos, los estudiantes desarrollarán un producto de divulgación, pudiendo elegir entre:

1. Un artículo científico
2. Una ponencia
3. Una cartilla pedagógica
4. Un documental
5. Un programa radial
6. Una revista de divulgación

Devolución creativa

Será efectuada una actividad de presentación de los resultados en las comunidades visitadas por parte de los estudiantes.

Un estudio de caso para señalar que la realidad rural que se repite en muchas regiones

Presentamos, a continuación, un estudio de caso que ilustra las tensiones que se viven en el mundo rural cuando no media una estrategia pedagógica que permita el diálogo entre funcionarios oficiales y campesinos. En otras palabras, cuando no existe una relación de correspondencia y

diálogo entre los saberes ambientales de quienes habitan el territorio y las políticas y principios técnicos que orientan la acción institucional sobre los habitantes rurales y su entorno.

El estudio de caso se ubica en el cañón del Combeima. Esta zona, ubicada en el municipio de Ibagué, departamento del Tolima, si bien no guarda relación administrativa con las regiones del Alto Magdalena y el Tequendama, departamento de Cundinamarca, conserva todas las características del entorno rural, ilustrando, para efectos de futuras investigaciones, la dramática realidad del hombre de campo cuando es condicionado por lógicas ambientales concebidas desde las instituciones de control político y territorial.

Este estudio de caso fue abordado de manera paralela mientras se construía el proyecto con las comunidades de Asopricor. Los investigadores tuvimos la oportunidad de contrastar las dos realidades y confirmar que los límites del espacio rural son de carácter administrativo y político, que la propuesta diseñada con las comunidades de Asopricor puede generar impactos en otras regiones, así como que las realidades que se sufren y viven en los territorios rurales tienen una causa común: la “forma descontextualizada” en que se concibe el país rural y las escasas o fallidas acciones que se emprenden desde el sector oficial y académico por integrar el país rural a los procesos económicos y sociales del país urbano, financiero e industrial. Concebir dos países implica concebir dos modelos de desarrollo; no integrar los dos países (el urbano y el rural) en un solo modelo de desarrollo ensancha las puertas de la exclusión social y nos lleva a desaprovechar nuestro capital humano y cognitivo; tal es nuestra convicción y nuestra justificación.

Los campesinos y el manejo de los recursos ambientales en el cañón del Combeima: un estudio de caso

En meses recientes, asistimos a un informe que presentó la Corporación Autónoma Regional del Tolima (Cortolima) sobre las infracciones que se cometen en la cuenca hidrográfica del cañón del Combeima. La funcionaria encargada informó, con tono enfático y punitivo, de al menos doce infracciones ambientales en la zona. Cada infracción, desde luego, tenía un responsable. Sin excepción, los responsables de estas doce infracciones, según el informe, son los campesinos que habitan en el cañón. Al terminar

su presentación, tuvimos la sensación, creo que compartida con el resto del auditorio, de que los campesinos del cañón del Combeima son poco más o menos que delincuentes ambientales. Algunos preguntamos, terminada la presentación, por la responsabilidad que les cabe a los turistas y dueños de restaurantes del cañón, que, como se sabe, abundan en este sector. La respuesta fue directa: los turistas y propietarios de restaurantes no talan árboles, no tienen criaderos, no explotan la piedra laja que hay en el río. Debíamos recordar, enfatizó la expositora, que el turismo garantiza la economía de los habitantes de la región. Para concluir, aclaró que son múltiples los proyectos y programas que se han emprendido con los campesinos; en general, todos infructuosos.

En algunas clases en la universidad hemos tenido la oportunidad de acercarnos a los campesinos que habitan el cañón del Combeima. Con ellos hemos dialogado en diferentes momentos y desde su perspectiva la situación se ve muy diferente. Cortolima, afirman, empezó a comprar los terrenos cercanos al río hace diez años. Los campesinos, cuidadores de finca en su mayoría, no cuentan, desde entonces, con un pedazo de tierra para cultivar. Tras algunos intentos por reubicarse, unos cuantos hicieron sus ranchos junto a la carretera e intentan aprovechar el flujo de carros y turistas que sube cada fin de semana. Para ellos, esta nueva situación implicó cambiar su vocación agrícola, y de cultivadores, pasaron a desempeñar oficios y labores ocasionales. Desde su percepción, ellos, y quienes visitan el cañón del Combeima, son los responsables de cuidar y preservar el cañón. Unos y otros atropellan el ecosistema y a nadie parece preocuparle.

Se trata, hasta aquí, de dos percepciones contrarias: una institucional y normativa, y otra la de quienes habitan y se deben reubicar en el territorio a cada momento. El informe que presentó la funcionaria de Cortolima es un ejemplo de lo que piensan algunas instituciones y sus profesionales sobre los campesinos: en su concepción, estamos ante una población que es un obstáculo y un problema para el manejo legal de los recursos ambientales. Los campesinos, por su parte, ven a las instituciones como usurpadoras y como entes de control que no les permiten ser lo que históricamente han sido, cultivadores.

Ubicaremos esta disyuntiva en un plano teórico a fin de revisar dos concepciones que a nuestro juicio han llevado a campesinos y funcionarios a

una situación de tensión y no colaboración. Las dos concepciones, creemos, son las que se contraponen en la situación que venimos ilustrando; se trata de las nociones de *desarrollo* y *libertad*. Nuestro propósito es interpretar la situación del cañón del Combeima desde las concepciones de desarrollo y libertad que justifican las dos posiciones. Proponemos, finalmente, un enfoque educativo que permitiría la sostenibilidad ambiental de esta región y también regular las actuaciones. De los campesinos, claro, pero también de las instituciones encargadas de llevarles apoyo técnico, financiero y educativo.

Comenzamos con una revisión sobre el desarrollo como concepto y principio de acción política y cultural. También como categoría sobre la que se formula un sinnúmero de normas ambientales que pretenden regular los usos del territorio y sus recursos. Los autores clásicos de la teoría económica fueron quienes propusieron las primeras nociones “modernas” de desarrollo. Nociones, como era de esperar, fundadas en lo económico y en la productividad de la era industrial. La interpretación que se ha hecho de las teorías de Adam Smith, Karl Marx o Frederick Winslow Taylor, por ejemplo, apoyan la imposición de políticas globales a lo largo de los siglos XIX, XX y XXI. En esta lógica, se inscriben varios de los propósitos que tiene Cortolima como institución reguladora. En su portal virtual, se lee que uno de sus objetivos como órgano de control es “sensibilizar la comunidad con programas y proyectos de alta calidad, que involucren la investigación, la implementación de proyectos productivos sostenibles, buscando el desarrollo sostenible económico y el mejoramiento continuo”.

Estamos así ante una tradición economicista de la noción de *desarrollo* y sus implicaciones legales e institucionales. El impacto de estas teorías del desarrollo en las regiones llamadas periféricas no se hace esperar. En el mismo portal, se lee que Cortolima mejorará continuamente los procesos para permitir un desempeño eficaz del Sistema de Gestión de Calidad y minimizará la afectación al medioambiente como consecuencia directa o indirecta del desarrollo de nuestros procesos. Finalmente, ejecutará todas nuestras actividades de una manera responsable y segura, con los instrumentos adecuados y con las medidas de protección necesarias para mitigar los riesgos profesionales.

Estas tesis, convertidas acá en objetivos institucionales y elaboradas en una racionalidad económica, además de restrictivas desde el punto

de vista conceptual, tienden a perpetuar las relaciones de poder que las instituciones gubernamentales establecen con los campesinos y las organizaciones de base. Así, dicha noción de *desarrollo* resulta ser insuficiente, pues solo considera los aspectos económico y productivo de una realidad que como la campesina es multidimensional e incluye los entornos naturales y culturales, así como la complejidad subjetiva que funda a cada hombre y mujer del campo.

Entre sus actividades cotidianas, Cortolima regula a las “empresas a nivel industrial cuyas actividades, de acuerdo con la normativa ambiental vigente, se les haya otorgado o se encuentren en trámite el otorgamiento de licencia ambiental” (ámbito de aplicabilidad del Decreto 1299/2008, de 22 de abril 22). Cabría preguntarnos acá cuántas de estas licencias ambientales se otorgaron en el cañón de Combeima o sus regiones aledañas en los últimos diez años, en qué condiciones y a quiénes fueron otorgadas. Las preguntas son válidas, pues no fue a los campesinos y habitantes de la región a quienes se consultó sobre los proyectos productivos sostenibles que traerán desarrollo para la región en los próximos años.

Como cabe esperar, a las tesis de los autores clásicos de la teoría económica se contraponen un conjunto de tesis y autores que plantean nuevas miradas y definiciones al desarrollo y su pertinencia como categoría explicativa y organizativa. Podemos trazar una línea argumental que va de Hannah Arendt y Manfred Max-Neef hasta Martha Nussbaum y Amartya Sen. Estos autores y sus concepciones permiten pensar la legislación ambiental y las relaciones entre instituciones y habitantes del cañón a la luz de planteamientos y reflexiones sobre el desarrollo que sean menos restrictivos. Sobre todo, hace posible vincular las nociones de *desarrollo* y *hábitat* en un marco lógico que desborda la racionalidad instrumental y las razones políticas y económicas que, vimos, fundamentan la vida de corporaciones como Cortolima.

Al desvincular la noción de *desarrollo* de la racionalidad económica y fundarla en la ontología (en nuestro caso, el ser campesino del cañón del Combeima), se abren nuevas variantes no contempladas antes: a las dimensiones de autodeterminación y coexistencia con otros hombres que propone Arendt podemos agregar las dimensiones de articulación orgánica con la naturaleza y la tecnología. Es decir, el desarrollo refleja al hombre, su relación con el entorno natural y con las prácticas sociales y culturales.

Max-Neef nos propone considerar una lista de aspectos prácticos a propósito de esta nueva noción de *desarrollo*: procesos globales, comportamientos locales, lo personal con lo social, planificación con la autonomía, sociedad civil con el Estado. Esta nueva definición de desarrollo, según Max-Neef

nos obliga a ver y a evaluar el mundo, las personas y sus procesos, de una manera distinta. Del mismo modo, una teoría de las necesidades humanas para el desarrollo, debe entenderse justamente en esos términos: como una teoría para el desarrollo. (1994, p. 38)

Hay dos ideas de Sen que ayudan a configurar todavía mejor el concepto de *desarrollo* que venimos elaborando: la primera de estas ideas plantea que “la cuestión del desarrollo [tiene] que ver con una determinada concepción de la vida humana buena” (Shaikh, 2006, p. 14). La segunda de estas ideas nos deja claro que “el desarrollo se evalúa en función del grado de libertad alcanzado” (p. 124). Estas ideas, brevemente esbozadas acá, encuentran su correspondencia en la cotidianidad de los habitantes del cañón del Combeima. Señalábamos al iniciar que Cortolima inició la compra de predios colindantes con el río en los últimos dos lustros; los habitantes, con todo, no migraron. La mayoría, siendo cuidadores de fincas, prefirieron quedarse y reacomodarse. En muchos de ellos persiste la idea de que el campo, y no la ciudad, posibilita una buena vida humana. En su concepción, el campo permite la autodeterminación y coexistencia con otros hombres. Hace posible, también, una articulación orgánica con la naturaleza y la tecnología. Estas concepciones, si no explícitas, se manifiestan y constituyen la razón ontológica por la que los campesinos del cañón del Combeima persisten en su actitud de permanecer y arraigarse al territorio. Estas razones, digámoslo, además, no hacen parte de las políticas o de los principios de acción de Cortolima y de muchas instituciones reguladoras del patrimonio ambiental en Colombia.

Retomemos la idea antes planteada de desarrollo “en función del grado de libertad alcanzado”. Sobre cómo opera el concepto de *libertad* como fundamento para el desarrollo humano es posible observar cómo la definición de libertad que propone Sen se emparenta, filosóficamente, con las definiciones que elaboraron Immanuel Kant y Jean-Paul Sartre en sus propias circunstancias históricas. Sin embargo, el premio Nobel de Economía de 1998 da un paso más allá y pone en consideración las condiciones sociales y políticas que el desarrollo actual impone a la libertad. En un nuevo paradigma de desarrollo, afirma Sen,

se exige la eliminación de las principales fuentes de privación de libertad: la pobreza y la tiranía, la escasez de oportunidades económicas y las privaciones sociales sistemáticas, el abandono en que pueden encontrarse los servicios públicos y la intolerancia o el exceso de intervención de los Estados represivos. (2000, p. 3)

Su tesis de la libertad como principio del desarrollo humano parte de la filosofía y se insta a renglón seguido en las condiciones reales de los modelos de desarrollo imperantes. Lejos de la abstracción filosófica, Sen ubica la libertad como categórico de la condición humana y desde ahí como fundamento ontológico del desarrollo.

Los aportes de Nussbaum (2007) se vinculan a estas ideas de libertad y desarrollo humano de Sen. El hombre, considera Nussbaum, “como ser libre traza su destino y su accionar (o sus prácticas) en cooperación con otros” (citado por García y Restrepo, 2014, p. 257). Lo valioso del aporte de Nussbaum, además de los básicos sociales mínimos necesarios para conseguir el desarrollo, es la dimensión histórica y política que exige la consecución de nuevos estados de bienestar social. Según el autor,

en la medida en que el gobierno dé cumplimiento a los derechos constitucionales establecidos, que busquen el respeto por la dignidad humana, y que los sujetos sociales y colectivos, se asuman como sujetos sociohistóricos y políticos que demandan, practican y vigilan el cumplimiento de los derechos humanos y constitucionales, se logra un bienestar en la sociedad. (p. 258)

La concepción de libertad como principio de desarrollo solo es posible, según nuestra tesis, desde una mirada pedagógica de lo ambiental. Esta mirada, queremos resaltar, debe desbordar lo meramente legal y económico e instaurarse en el campo de la educación, por antonomasia, el campo más fértil para la libertad humana. Pensando en ello, proponemos reconsiderar la educación ambiental como enfoque educativo que crearía las condiciones necesarias para la sostenibilidad ambiental del cañón del Combeima en los próximos años.

Si bien la educación ambiental entra en la escuela como curioso expediente pedagógico, hay que insistir en que esta inclusión pronto adquiere implicaciones culturales y políticas que desbordan las circunstancias iniciales y se convierten en estrategia para hacer frente a los problemas que genera la relación hostil que establece el hombre con los entornos que habita y

explota. En otras palabras, la educación ambiental pasó en unos pocos lustros de ser una curiosa inquisición de las ciencias a las implicaciones éticas y prácticas que acarrea la presencia del hombre en el planeta.

La educación ambiental no fue un desarrollo propio de las ciencias o la escuela, sino que fue la respuesta a un “problema del mundo” y del hombre que se abrió paso de manera abrupta. Podemos afirmar, con Mayer (1998), que

hasta ahora la educación ambiental ha utilizado las contradicciones para crecer y ha ofrecido una ocasión privilegiada de innovación educativa y de investigación para todos aquellos que intentan adecuar la escuela a los cambios profundos que se están produciendo en el mundo. (p. 219)

Desde esta perspectiva, es justo considerar que la educación ambiental ha planteado nuevas relaciones entre el hombre y las ideas de ciencia que este construyó desde el positivismo (basadas todas en el mito del progreso). Lo que replantean es la forma misma en que las ciencias abordaron el mundo y las consecuencias sociales y políticas de este abordaje. Como bien lo refiere Mayer (1998):

Galileo investiga por medio de un proceso de simplificación de los fenómenos, aquellos elementos que se pueden reconocer idénticos bajo aspectos en apariencia diversos, que pueden ser reproducidos en el laboratorio y, por tanto, sometidos a verificación experimental, y que se pueden expresar matemáticamente. Esta es todavía la imagen del modo de proceder de la ciencia que transmiten los libros y los maestros. (p. 222)

La imagen de científico aislado y genial es la que ha empezado a modificar la educación ambiental.

Estas ideas, desde luego, tienen su correspondencia en los marcos legales y constitucionales. El Programa de Educación Ambiental del Ministerio de Educación Nacional (MinEducación) en Colombia plantea que

la Política Nacional de educación ambiental ha puesto sobre el tapete retos muy importantes para los diferentes sectores del desarrollo del país, que tienen como marco fundamental, 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 (Torres, 2005, p. 1).

De ahí se desprende la idea según la cual las “normas de derecho Internacional tienden a hacer efectivos los tres principios básicos mediante los cuales se establecen obligaciones de protección del medioambiente para los Estados: prevención, información y cooperación” (Uribe Vargas, 2010 p. 185). Estos presupuestos legales y conceptuales, sobre los que se fundamenta la presencia de la educación ambiental en la escuela, pueden transponerse a las relaciones entre campesinos e instituciones.

Si establecemos una relación fundamentada en una educación ambiental entre estos actores sociales, podremos por esa vía llegar a nuevas definiciones sobre el medioambiente, el hombre y sus responsabilidades con la naturaleza. Los contenidos de esta relación pedagógica (contenidos que deberán definirse conjuntamente entre instituciones y campesinos) deben entenderse como una elaboración cognitiva, afectiva y cultural. Este marco tripartito trae consigo una exigencia conceptual formidable: enunciar una perspectiva teórica que no puede construirse de antemano, sino que se elabora a partir del trabajo con las comunidades. Esta exigencia obliga a plantear el proyecto de educación ambiental como un escenario social de intercambio simbólico donde emerge, de manera consustancial, un marco legal y político justo y equitativo.

A MANERA DE EPÍLOGO

Al llegar a este punto, es imposible formular la pregunta más obvia: ¿cuál es el verdadero alcance de la propuesta que hemos formulado? Intuimos que se trata de una construcción valiosa, pero ¿cómo puede medirse su valor (pedagógico y social) en un país que soporta un sistema educativo y administrativo estructurados desde la lógica del mercado global y un consecuente sistema político que nos asegura a todos el papel de “eternos consumidores” y “saqueadores pasivos” de los recursos naturales y ambientales?, ¿qué valor podría tener una propuesta que invita a definirnos desde la región, el territorio y nuestras relaciones actuales con el medioambiente? Las respuestas, claro, solo pueden darse desde algunas conclusiones puntuales.

Una primera respuesta podría estar referida al ámbito educativo. Nuestra convicción en este aspecto es que los currículos ambientales basados en saberes campesinos constituyen un horizonte epistemológico aún no explorado de manera suficiente. Desde nuestra propia consideración, la academia, portadora de una retórica “políticamente correcta” sobre lo ambiental, se niega a escuchar y a involucrar en sus procesos académicos a quienes con su vida y experiencia conocen el territorio y su historia ambiental. Para las universidades, definir lo ambiental desde categorías, conceptos y teorías “enciclopédicas” resulta más cómodo y conveniente en el momento de desarrollar cátedras o planes de estudio sobre lo ambiental. El reto, según nuestra propuesta, es explicar la realidad ambiental de la región desde la experiencia de los hombres y de las mujeres que viven el territorio, que sufren el territorio, que interiorizan el territorio desde las

prácticas y desde los saberes transmitidos desde la oralidad y los procesos comunitarios en los que están inmersos. Consideramos que mientras la universidad no comprenda la realidad “de las gentes que habitan el territorio” estará imposibilitada para comprender también el entorno regional al que pretende aportar soluciones racionales y pertinentes. Bien considerado se trata de un conflicto que, teniendo su origen en concepciones positivistas de lo epistemológico y las “racionalidades válidas”, trasciende al campo social y económico. De ahí nuestra segunda respuesta, que más parece una consideración:

La migración de jóvenes campesinos a los centros urbanos es una de las grandes dificultades que deberá afrontar El Tequendama y el Alto Magdalena en los próximos veinte años. Visto desde una concepción estrecha, se trata de un problema social y económico. Considerado desde la perspectiva holística que exige la comprensión de lo regional, la migración de jóvenes campesinos en la región constituye uno de los problemas ambientales más acuciosos. El impacto que dicha migración tendrá en el medioambiente y en los procesos de producción agrícola es apenas cuantificable. No considerar la migración campesina desde un enfoque ambiental lleva a la universidad a una interpretación parcial de un fenómeno que no se ancla tanto en la falta de condiciones medioambientales favorables (el Alto Magdalena y el Tequendama son regiones con inmenso potencial agrario y ambiental) como de condiciones subjetivas que, desarraigadas de la experiencia y los saberes ancestrales sobre la tierra, conciben el territorio como un lugar hostil y no propicio para el desarrollo individual y social.

Las experiencias, el trabajo y la integración comunitaria que convergen en las comunidades Asopricor constituyen parte del saber ambiental y social que se tiene en las regiones del Alto Magdalena y el Tequendama. Se trata de un “capital cognitivo” invaluable que bien orientado constituye la mayor riqueza ambiental de la región, representa, además, el germen para un currículum compartido entre campesinos y universidad. La ruta más expedita para concretar un proyecto así es el diálogo e intercambio de saberes entre las comunidades, los investigadores y las universidades regionales. El proyecto resulta valioso, pues permite convertir en conocimiento los últimos treinta y cinco años de experiencia de las comunidades de Asopricor. Experiencia que incluyen actividades de promoción integral de sus organizaciones, el potencial organizativo, la capacidad de convocatoria, la gestión de proyectos y su habilidad para establecer diálogos constructivos con organizaciones y estamentos.

Todo ejercicio de formación es también un ejercicio de poder: así lo entienden las comunidades campesinas de Asopricor. La intervención educativa, según nuestra propuesta, no debe ser asumida o interpretada como una simple transmisión de saberes. A partir de esta concepción política de lo educativo, es que se propone el diálogo (abierto y sincero) como el mecanismo social para una construcción conjunta y cooperativa. Las comunidades de Asopricor, no solo cuentan hoy con saberes ético-ecológicos y de protección ambiental, sino que integran a ellos saberes diversos y prácticos: administración financiera, planeación estratégica, desarrollo de cooperativas y antropología cultural.

La respuesta tres creemos integra el currículo y la investigación. Las dos, entendidas como extensión y proyección de la universidad actual. Se trata de lo que hemos definido como “integración de saberes”. Esta integración nos lleva a considerar que las metodologías de investigación comunitarias son las metodologías idóneas para el análisis de la realidad desde perspectivas y políticas integrales. Estas metodologías, además, son el resultado de prácticas y experiencias comunitarias que hoy constituyen el presente y el pasado de muchos hombres y mujeres de la región. No obviar esta elaboración e historia permitirá a la universidad incorporar democráticamente estas experiencias y saberes. El convenio entre Asopricor y UNIMINUTO, y el proyecto que a partir de dicho convenio se adelantó, hizo posible generar y rescatar alianzas institucionales que les permiten a campesinos y universidad actualizar sus propias prácticas y saberes. El trabajo conjunto fortalece alianzas estratégicas para la región y abre campos nuevos para la investigación. Queda, con todo, establecer acuerdos con alcaldías municipales y organizaciones del sector público que acompañen y fortalezcan fases posteriores del proyecto. Vistas como estrategias de desarrollo, estas y alianzas y convenios constituyen un paso importante en la construcción de una visión conjunta y multisectorial de la región y su potencial ambiental.

Una cuarta respuesta a la pregunta ¿cuál es el verdadero alcance de la propuesta que hemos formulado? nos lleve a considerar el valor político y social de Asopricor, las implicaciones pedagógicas, también, que esta organización ofrece y posibilita. Asopricor como organización de base tiene un poder de convocatoria del que carecen, muchas veces, la universidad y las instituciones oficiales. Esta convocatoria se extiende al sector público, económico y político de la región. Hemos venido insistiendo

en que una construcción de lo ambiental en el Alto Magdalena y el Tequendama requiere la participación y aprobación de las comunidades y de los gremios. Necesita un permanente regreso y acompañamiento a las asociaciones de campesinos y sus aliados, a fin de confrontar cada nueva propuesta (pensada, insistimos, en un diálogo permanente). La elaboración de una cátedra ético-ambiental o de un plan curricular de programa que lo incluya debe contextualizarse de manera permanente; en este sentido, la información y los datos que se actualizan de manera constante en las organizaciones requieren integrarse en un proyecto que incluye el mayor número de aliados. Estas dos circunstancias: el poder de convocatoria de Asopricor y la situación actual de entidades, organizaciones y agremiaciones, necesitan unir sus esfuerzos y saberes en un proyecto que bien puede liderar la universidad regional. Al fin y al cabo, el panorama total de la región, su territorio y su potencial ambiental solo puede lograrse si se construye de manera holística y en franca colaboración.

De lo anterior se desprende que lo ecológico y lo ambiental no pueden reflexionarse o concebirse de forma aislada. No es posible definir estas dimensiones al margen del comportamiento y de las acciones de los habitantes en el territorio y del quehacer y el saber comunitario. La reflexión sobre lo ambiental, por tanto, se integra a la cultura, las creencias, las actividades económicas, sociales, políticas y, en general a la vida de los individuos y los colectivos que transitan y habitan el territorio. Entendido así el pensamiento ambiental campesino, resulta ser contextual y holístico. No puede enseñarse, ni aprenderse de manera fragmentada o disciplinar. Para las comunidades de Asopricor, todo el saber ambiental se vincula de manera directa con sus prácticas diarias e históricas. Todo conocimiento y su transmisión a los más jóvenes se asocia a una actividad realizada por un miembro o su comunidad. Desde esta concepción de lo regional, a la vez universal y local, el diseño de una cátedra ambiental basada en saberes rurales (dirigida a comunidades campesinas o universitarios) no puede soslayar el universo conceptual construido por mujeres y hombres desde su propio territorio. Esta mirada solo será posible si la universidad y la institucionalidad construyen nuevas relaciones con los hombres y con las mujeres que son a la vez historia y memoria de una región ambientalmente rica, pero fracturada.

Para finalizar, podemos señalar que la cátedra ético-ambiental que se ha propuesto a lo largo de estas páginas afecta a la región en varios niveles:

genera impactos positivos en las comunidades campesinas que participan, brinda un apoyo a los procesos de organización de las comunidades de base y resignifica los saberes ambientales que se han construido desde la experiencia y la vida. Al valorar positivamente los saberes ambientales y a quienes viven el territorio, se construye una base cognitiva y cultural de la que actualmente se carece en el Alto Magdalena y el Tequendama. Se generan, además, condiciones para formalizar, transmitir y reelaborar los saberes del hombre y de la mujer del campo respecto de su hábitat. Finalmente, fortalece las metodologías de investigación con comunidades y aporta desde estas metodologías horizontes epistemológicos a las ciencias sociales.

BIBLIOGRAFÍA

- Archila, M. (2017). Como entender el diálogo de saberes. *LASAFORUM*, 18(2), 61-62. Recuperado de <https://forum.lasaweb.org/files/vol48-issue2/On-LASA2017-1.pdf>
- Argueta Villamar, A. (2012). El diálogo de saberes, una utopía realista. *Integra Educativa*, 5(3), 15-29. Recuperado de <http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v5n3/v5n3a02.pdf>
- Asociación de Artes Plásticas. (2009). *Recuperación de la memoria colectiva y proyección hacia el futuro*. Agua de Dios, Colombia: Asociación para la Promoción Integral de las Comunidades Rurales/Universidad de Algoma.
- Asociación de Artesanos del Municipio de Agua de Dios. (2009). *Recuperación de la memoria colectiva y proyección hacia el futuro*. Agua de Dios, Colombia: Asociación para la Promoción Integral de las Comunidades Rurales/Universidad de Algoma.
- Asociación de Maiceros del Municipio de Jerusalén. (2009). *Recuperación de la memoria colectiva y proyección hacia el futuro*. Jerusalén, Colombia: Asociación para la Promoción Integral de las Comunidades Rurales/Universidad de Algoma.
- Asociación para la Promoción Integral de las Comunidades Rurales. (2010). *Recuperación de la memoria colectiva y proyección hacia el futuro: informe final 2006-2010*. Bogotá, Colombia: Asociación para

la Promoción Integral de las Comunidades Rurales, UNIMINUTO, Universidad de Algora.

Barnechea, M. M., González, E. y Morgan, M. de la L. (1998). *La producción de conocimientos de sistematización*. Trabajo presentado en el Seminario Latinoamericano: Sistematización de Prácticas de Animación Sociocultural y Participación Ciudadana, Medellín, Colombia.

Barón, O. y Espitia, L. D. (2015). *Saberes campesinos: la experiencia de las comunidades Asopricor y su vida en el Alto Magdalena y el Tequendama*. Bogotá, Colombia: UNIMINUTO.

Bastidas Acevedo, M., Pérez Becerra, F. N., Torres Ospina, J. N., Escobar Paucar, G., Arango Córdoba, A. y Peñaranda Correa, F. (2009). El diálogo de saberes como posición humana frente al otro: referente ontológico y pedagógico en la educación para la salud. *Investigación y Educación en Enfermería*, 27(1), 104-111. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3259357>

Beltrán, A. J. y Rivas Gómez, A. (2013). Intergeneracionalidad y multigeneracionalidad en el envejecimiento y la vejez. *Tabula Rasa*, 18, 303-320. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/396/39629177014.pdf>

Casilla Matheus, D. y Inciarte González, A. (2010). La relación universidad-sociedad y su impacto en el currículo. *Investigación en Ciencias Humanas: Estudios Postdoctorales*, 1. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/318988723_La_relacion_universidad-sociedad_y_su_impacto_en_el_curriculo

Conferencia Mundial sobre la educación superior–2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo (Sede de la Unesco, París, 5-8 de julio de 2009). Recuperado de http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2000). *La CEPAL en sus 50 años: notas de un seminario conmemorativo*. Santiago de Chile, Chile: Autor. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2255/S9911875_es.pdf?sequence=1

Cooperativa del Alto del Trigo. (2009). *Recuperación de la memoria colectiva y proyección hacia el futuro*. Jerusalén, Colombia: Asociación para

la Promoción Integral de las Comunidades Rurales/Universidad de Algoma.

Corporación Autónoma regional del Tolima. (s. f.). *Nuestra Corporación*. Recuperado de <https://www.cortolima.gov.co/cortolima/nuestra-corporacion>

Decreto 1299/2008, de 22 de abril 22, por el cual se reglamenta el departamento de gestión ambiental de las empresas a nivel industrial y se dictan otras disposiciones.

Delgado, R. (2005). *acción colectiva y sujetos sociales: análisis de los cargos de justificación ético-políticos de las organizaciones sociales de mujeres, jóvenes y trabajadores*. Manizales, Colombia: Universidad de Manizales.

Denzin, N. K. (2006). *Sociological methods: A sourcebook*. Nueva York, EE. UU.: Routledge.

“Diálogo de los saberes”. Recuperado de <http://pubs.iied.org/pdfs/G03611.pdf>

Díaz Tepera, M. G., Ortiz Báez, P. y Núñez Ramírez, I. (2004). *Interculturalidad, saberes campesinos y educación*. Ciudad de México, México: El Colegio de Tlaxcala. Recuperado de <http://ru.iiec.unam.mx/2172/>

Durston, J. y Miranda, F. (Comps.) (2002). *Experiencias y metodología de la investigación participativa*. Santiago de Chile, Chile: Naciones Unidas. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6024/S023191_es.pdf?sequence=1

Herrera Huérfano, E. del R., Sierra Caballero, F. y Valle Rojas, C. del (2016). Hacia una epistemología del sur. Decolonialidad del saber-poder informativo y nueva comunicología latinoamericana. Una lectura crítica de la mediación desde las culturas indígenas. *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, 131, 77-105.

Hortua Cortés, E. A. (2007). *Hipótesis de Gaia*. Recuperado de https://mon.uvic.cat/tlc/files/2016/06/GAIA-lovelock_margulis_gaia_2__contra-versus.pdf

- Fals Borda, O. (1985). Saber reconocer y aprender. En *Conocimiento y poder popular* (pp. 80-111). Bogotá, Colombia: Siglo XXI.
- Fals Borda, O. (1992). La ciencia y el pueblo: nuevas reflexiones. En M. C. Salazar (Coord.), *La investigación-acción participativa: inicios y desarrollos* (pp. 65-84). Madrid, España: Editorial Popular.
- Fals Borda, O. y Rodríguez Brandao, C. (1987). Investigación participativa. Montevideo, Uruguay: Editorial de la Banda Oriental.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Uruguay: Siglo XXI.
- Freire, P. (1998). *La educación como práctica de la libertad*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- García García, L. E. y Restrepo, A. C. (2015). Desarrollo humano y social en las prácticas ambientales de los graduados de la Maestría en desarrollo sostenible y Medioambiente, Universidad de Manizales. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(44), 253-266. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/628>
- Grupo El Progreso. (2009). *Recuperación de la memoria colectiva y proyección hacia el futuro*. Viotá, Colombia: Asociación para la Promoción Integral de las Comunidades Rurales/Universidad de Algoma.
- Juliao Vargas, C. G. (2010). *La praxeología como alternativa para la sistematización de experiencias educativas*. Bogotá, Colombia: UNIMINUTO.
- Kirchner, A. (2008). *La investigación acción participativa*. Recuperado de <https://bvhumanidades.usac.edu.gt/item/show/2939>
- Leff Zimmerman, E. (2011). *Conferencia magistral: Educación ambiental, filosofía de vida y construcción de mundos sustentables*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=z_9clHuKYgg
- Lewin, K. (1992). La investigación-acción y los problemas de las minorías. En M. C. Salazar (Coord.), *La investigación-acción participativa: inicios y desarrollos* (pp. 13-26). Madrid, España: Editorial Popular.
- Malagón Plata, L. A. (2003). La pertinencia de la educación superior: elementos para su comprensión. *Revista de la educación superior*,

- 32(3). Recuperado de <http://reforma.udenar.edu.co/wp-content/uploads/2010/05/universidad-y-reforma.pdf>
- Martí Olivé, J. (2002). La investigación acción participativa: estructura y fases. En J. Martí Olivé, M. Montañés Serrano y T. Rodríguez-Villasante Prieto (Coords.), *La investigación social participativa* (2.ª ed., pp. 79-123). Madrid, España: El Viejo Topo.
- Mattelart, A. & Mattelart M. (1997) Historias de las teorías de la comunicación (2ª.ed., pp 110-112. Barcelona, España: Paidós
- Mayer, M. (1998). Educación ambiental: de la acción a la investigación. *Enseñanza de las Ciencias: Revista de Investigación y Experiencias Didácticas*, 16(2), 217-232. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/ensenanza/article/viewFile/21530/21364>
- Max-Neef, M. A. (1994). *Desarrollo a escala humana: conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Barcelona, España: Icaria.
- McCarthy, J. D. (1999). Adoptar, adaptar e inventar límites y oportunidades. En D. McAdam, J. D. McCarthy y M. N. Zald (Coords.), *Movimientos sociales, perspectivas comparadas: oportunidades políticas, estructuras de movilización y marcos interpretativos culturales* (pp. 205-220). Madrid, España: Istmo.
- Novo Villaverde, M. (2005). Educación ambiental y educación no formal: dos realidades que se realimentan. *Revista de Educación*, 338, 145-165. Recuperado de <http://www.revistaeducacion.mec.es/re338/re338.pdf#page=143>
- Pérez de Armiño, K. (2000). *Diccionario de acción humanitaria y cooperación al desarrollo*. Hegoa. Recuperado de <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/>
- Pérez Serrano, G. (2003). *Pedagogía social, educación social: construcción científica e intervención práctica*. (2.ª ed.). Madrid, España: Narcea.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (1990). *Desarrollo humano: informe 1990*. Bogotá, Colombia: Tercer Mundo. Recuperado de http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_1990_es_completo_nostats.pdf

- Reyes, et al. (2008). *Aproximación integral al desarrollo: aprendiendo de la colaboración norte-sur*. Bogotá, Colombia: Asociación para la Promoción Integral de las Comunidades Rurales/Universidad de Algora.
- Sánchez Martínez, M., Kaplany, M. y Sáez Carreras, J. (2010). *Programas intergeneracionales: guía introductoria*. Madrid, España: Instituto de Mayores y Servicios Sociales. Recuperado de https://www.aepumayores.org/sites/default/files/Programas_Intergeneracionales_Coleccion_Manuales_Guias_IMSERSO_%202010.pdf
- Sandoval Casilimas, C. A. (1996). *Investigación cualitativa*. ARFO.
- Santos, B. de S. (2018). Introducción: las epistemologías del sur. En M. P. Meneses y K. Bidaseca (Coord.), *Epistemologías del Sur* (pp. 25-62). Buenos Aires, Argentina: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Recuperado de <https://eg.uc.pt/bitstream/10316/83438/1/Introduccion%20a%20las%20Epistemologias%20del%20Sur.pdf>
- Santos, B. S. y Meneses, M. P. (Eds.) (2014). *Epistemologías del sur: perspectivas*. Madrid, España: Akal.
- Schmelkes, S. (2006). El conocimiento campesino. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11(28), 333-337. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v11n28/1405-6666-rmie-11-28-333.pdf>
- Sedal Yanes, D. (2011). Potencialidades axiológicas de la obra de Paulo Freire y su contribución al diálogo intergeneracional. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/cccss/12/dsy.pdf>
- Sen, A. (2000). El desarrollo como libertad. *Gaceta Ecológica*, 55, 14-20. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/539/53905501.pdf>
- Shaikh, N. (2006). Desarrollo como libertad: entrevista con Amartya Sen. *Cuadernos del CENDES*, 23(63), 123-137. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40306305>
- Torres Carrasco, M. (2005). *La educación ambiental en Colombia: "un contexto de transformación social y un proceso de participación en construcción,*

a la luz del fortalecimiento de la reflexión-acción". Recuperado de http://aplicaciones2.colombiaaprende.edu.co/red_privada/sites/default/files/LA_EDUCACION_AMBIENTAL_EN_COLOMBIA.pdf

Uribe Vargas, D. (2010) Derecho internacional ambiental Con la colaboración de Felipe Cadena García. – Bogotá: Fundación Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.

Universidad del Rosario. (2011). *Plan de competitividad de la provincia del Tequendama*. Bogotá, Colombia: Autor.

Uribe Vargas, D. (2010) Derecho internacional ambiental Con la colaboración de Felipe Cadena García. – Bogotá: Fundación Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.

Wikipedia. (s. f.). *Provincias de Cundinamarca*. Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Provincias_de_Cundinamarca

Xarur, X. (2008). La reflexión sobre la responsabilidad social universitaria —RSU— y su sentido para la educación superior en la sociedad latinoamericana y caribeña. *Revista Educación y Sociedad*, 13(2), 9-15. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000182203>

ANEXOS

ANEXO 1. Ficha diagnóstico de saberes

Recogió información sobre los siguientes aspectos: características demográficas de cada miembro, estudios formales y no formales, conocimiento empírico, áreas de desempeño, áreas de interés para el aprendizaje.

Este instrumento fue aplicado a 50 personas, distribuidas en las 7 organizaciones seleccionadas.

Objetivos

1. Obtener conocimiento de la población y los temas tratados.
2. Contextualizar y contrastar el conocimiento y las percepciones preexistentes con los que estos se van construyendo durante el desarrollo del proyecto.
3. Identificar intereses personales e intereses comunitarios en relación con el proyecto.
4. Identificar actores (fuentes de información) con interés en participar en las siguientes etapas del proyecto.

ANEXO 2.

Encuesta identidad campesina

Abordó aspectos concretos del ser campesino en las regiones del Tequendama y el Alto Magdalena, que incluyó usos, valores y costumbres, lo mismo que sentires relativos a la relación del hombre con la tierra.

Este instrumento fue aplicado a 50 personas, distribuidas en las 7 organizaciones seleccionadas.

Objetivos

1. Obtener conocimiento de la población y los temas tratados.
2. Contextualizar y contrastar el conocimiento y las percepciones preexistentes con los que estos se van construyendo durante el desarrollo del proyecto.
3. Identificar intereses personales e intereses comunitarios en relación con el proyecto.
4. Identificar actores (fuentes de información) con interés en participar en las siguientes etapas del proyecto.

ANEXO 3. Fotografías talleres investigativos



Figura 1. Presentación de resultados actividad “Taller investigativo”



Figura 2. Actividad colaborativa “taller investigativo”



Figura 3. Actividad “Cartografía ambiental”



Figura 4. Actividad “Cartografía ambiental”



Figura 6. Socialización resultados “Cartografía ambiental”



Figura 6. Actividad “Cartografía ambiental”



Figura 7. Actividad colaborativa “Taller investigativo”



Figura 8. Video foro “Seguridad y autonomía alimentaria”



Figura 9. Actividad “Taller investigativo”



Figura 10. Actividad “Taller investigativo”



Figura 11. Actividad “Taller investigativo”



Figura 12. Plenaria “Taller investigativo”



Figura 13. Plenaria “Taller investigativo”



Figura 14. Participantes “Taller investigativo” Alto del Trigo



Figura 15. Participantes “Taller investigativo” La Colorada



Figura 16. Participantes “Taller investigativo” Alto Palmar

Este libro se terminó de imprimir
en el mes de abril de 2019.
En su composición se utilizaron
tipos Cantoria 11/13 y Zurich 18/21 puntos.
Se imprimieron 300 ejemplares en papel bond bahía de 70 gramos.

Este libro recoge los conocimientos que durante generaciones construyeron campesinos del departamento de Cundinamarca en Colombia sobre su territorio, sus relaciones con el medioambiente y sus experiencias como agricultores. Estos conocimientos serán relatados como enseñan los mayores de estas comunidades: desde la cotidianidad, el día a día que guarda los saberes y las experiencias del hombre y permite la subsistencia y la vida.

La experiencia social y académica que da origen a estas páginas demuestra que la recuperación y multiplicación de los conocimientos ambientales asegura la cohesión de las comunidades rurales, su resiliencia y resistencia ante los avatares impuestos por realidades políticas, sociales y económicas adversas, así como que estos conocimientos son importantes para reconsiderar los verdaderos impactos de la actividad humana en el territorio que habita y para soñar y construir realidades culturales y territoriales sustentables. Igualmente, el intercambio de conocimientos entre las comunidades rurales y las comunidades académicas participantes en la experiencia aquí recogida, permite evidenciar el estatus cognitivo válido que tienen los temas, conceptos, ideas y metodologías campesinas para entrar en diálogo con los conocimientos anclados en la tradición académica universitaria



UNIMINUTO
Corporación Universitaria Minuto de Dios
Educación de Calidad al alcance de todos

Sede Cundinamarca

ISBN: 978-958-763-341-2



Bogotá D.C. Calle 81B No. 72B - 70

Teléfono +(57)1 - 291 6520

www.uniminuto.edu