



**El lugar del Medio Ambiente en la formación de licenciados y licenciadas en Educación
Popular de la Universidad del Valle**

Dayana Alexandra Carabali Puerta

Universidad del Valle
Facultad de Educación y Pedagogía
Licenciatura en Educación Popular
2022



El lugar del Medio Ambiente en la formación de licenciados y licenciadas en Educación Popular de la Universidad del Valle

Dayana Alexandra Carabali Puerta

Tutor

Daniel Campo Sarria

Universidad del Valle
Facultad de Educación y Pedagogía
Licenciatura en Educación Popular
2022

Contenido

Resumen.....	6
Antecedentes.....	8
CAPÍTULO I. APROXIMACIÓN Y DESCRIPCIÓN	11
Planteamiento del problema	11
Objetivos	16
Marco conceptual.....	16
Educación Popular Ambiental.....	16
Pedagogía Crítica	19
Metodología	21
Enfoque metodológico	21
Desarrollo metodológico	22
CAPÍTULO II. CONTEXTUALIZACIÓN.....	26
Cursos	26
Trabajos de grado	31
Procesos de Práctica Profesional	39
Prácticas ambientales extracurriculares de estudiantes y egresados del programa académico Licenciatura en Educación Popular	46
CAPÍTULO III. ANÁLISIS	67
Teorías generales.....	67
Desarrollo Sostenible	67
Desarrollo Sustentable.....	71
Postdesarrollo	72
Enfoques Intermedios.....	75
Gestión Ambiental y Gestión del Riesgo	75
Conceptos Básicos	76
Medio Ambiente	76
Educación Ambiental.....	76
Soberanía alimentaria	78
Desarrollo.....	80
CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES, RETOS Y APORTES	86
Conclusiones	86
La fragilidad de lo ambiental en el currículo del programa académico Licenciatura en Educación Popular.....	86
Lo ambiental es opcional; un pensamiento vigente.....	88
Discursos predominantes en las asignaturas y producciones intelectuales del estudiantado... 90	

Reflexiones e intereses estudiantiles	91
Recomendaciones	92
Fundamentos teóricos.....	92
Retos de las sociedades contemporáneas	92
Nuevos discursos desde la educación popular	93
Interdisciplinariedad y transversalidad.....	95
Fundamentos legales.....	96
Acuerdo de París (Naciones Unidas, 2015)	97
Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible	97
Acuerdo 025 de 2015 (Universidad del Valle).....	98
Política Ambiental de la Universidad del Valle (2014)	98
Alternativas de trabajo para la inclusión del medio ambiente en los procesos formativos de la Licenciatura en Educación Popular	99
Transversalidad.....	99
Cursos	99
Grupos de investigación interdisciplinarios	99
Referencias bibliográficas	101

Agradecimientos

A mí, porque este proyecto es fruto de un trabajo de indagación y reflexión amplio de varios semestres (y después años), en los cuales me sumergí en el estudio de la problemática ambiental global, en relación con la educación, específicamente la educación popular.

Compré libros, me inscribí en diplomados en los cuales se abordaba el tema, introduje reflexiones sobre la pandemia del coronavirus covid-19, todo, con la intención de tener datos actualizados y hablar con propiedad de un asunto de interés para mí como ciudadana del mundo y como futura Licenciada en Educación Popular.

Gracias a mi madre Leonor Puerta Alzate, por escucharme leer una y otra vez cada párrafo escrito y darme sus opiniones sobre la redacción y el contenido. Por creer en mis capacidades y alentarme a cerrar este ciclo.

Al profesor y tutor de mi trabajo de grado, Daniel Campo Sarria, por orientarme bien y atender todas mis inquietudes, por la paciencia que me tuvo en los tiempos de entrega en cada avance. Por su humanidad y comprensión.

A la profesora Claudia Ximena Trujillo Aguirre, por transmitirme su actitud positiva, por motivarme a seguir creciendo como profesional.

A mi padre Alexander Carabali, por alegrarse cuando aprobé.

A mis amigos(as) y compañeros(as) por sus buenos deseos antes y después de sustentar.

A los(as) participantes de este proyecto por su tiempo y colaboración.

Al Programa de Licenciatura en Educación Popular, por el conocimiento adquirido.

A Dios, por escucharme en tiempos difíciles.

A la madre naturaleza por su infinita sabiduría, y por ser fuente de inspiración en la escritura de este documento.

Resumen

El presente trabajo de grado surge de la preocupación por articular el tema del medio ambiente en la formación de los(as) Licenciados(as) en Educación Popular, teniendo en cuenta que el propósito del programa académico está dirigido a educar profesionales integrales, comprometidos(as) con la transformación social.

El objetivo general consiste en analizar el lugar que ocupa el Medio Ambiente en los procesos formativos adelantados en la Licenciatura en Educación Popular de la Universidad del Valle, haciendo uso de la revisión documental, entrevistas, y otras técnicas de investigación cualitativa, a fin de indagar las formas como se ha trabajado la temática del Medio Ambiente en el Programa y revisar los fundamentos teóricos que han sustentado su abordaje. Los resultados de esta indagación servirán de base para plantear alternativas de trabajo que fortalezcan la inclusión del Medio Ambiente en la formación de los(as) educadores(as) populares.

Palabras clave: medio ambiente, educación popular, desarrollo, crisis contemporánea.

Introducción

El modelo desarrollista se ha constituido en un discurso de la verdad¹, lo que dificulta proponer, promover y mantener alternativas al sistema dominante. Razón por la cual, la educación, entendida como el proceso de transmisión de conocimientos y valores de una sociedad, es crucial para hacerle frente a dicho modelo de ‘hiperacumulación’; “un tipo de educación que no se estructure sobre la idea de individuo que forjó el proyecto moderno” (Ospina, 2010). De ahí que la Educación Popular, como propuesta alternativa al modelo educativo a imagen y semejanza del modelo de desarrollo, es necesaria para iniciar un cambio de paradigma que permita construir futuro.

Asumir los problemas ambientales, es también afrontar la mercantilización y producción industrializada de los alimentos, el uso monopólico de la tierra, así como las ideologías privatizadoras. Es decir, lo ambiental no puede entenderse como un problema aislado al que pueda dársele solución independientemente de los problemas sociales, económicos y políticos. Mucho menos concebirse como un tema exclusivo de las ciencias naturales.

Cada capítulo de este trabajo de investigación, responde a los planteamientos anteriormente expuestos en el contexto del pregrado Licenciatura en Educación Popular. Además del primero, donde se aborda la generalidad del proyecto (antecedentes, planteamiento del problema, objetivos, marco teórico y metodología), en el segundo, se hace una indagación de las formas en las que se ha trabajado el Medio Ambiente en la Licenciatura; entendiendo por formas, las asignaturas, los trabajos de grado e iniciativas o prácticas de los(as) estudiantes de pregrado y egresados(as) del Programa ligadas al tema ambiental. El tercero, se centra en los discursos (teorías, enfoques, conceptos) que fundamentan dichas formas o haceres. Y el cuarto y último, aporta alternativas de trabajo para fortalecer la incorporación del Medio Ambiente en los procesos formativos del Programa a partir de las conclusiones que se desprendan de los capítulos anteriores.

¹ Si bien, todos los modelos se constituyen sobre una verdad, la discusión que se plantea en este apartado respecto al desarrollo, es el fenómeno acerca de su normalización; el cómo esta narrativa se torna invisible y entra a formar parte del sentido común de una sociedad.

Antecedentes

Teniendo en cuenta que la presente investigación tiene la intención de ser un aporte a los procesos formativos del Programa Académico Licenciatura en Educación Popular, particularmente hacia lo social-ambiental, es importante mencionar los trabajos previos ligados al tema en el contexto del pregrado. En primer lugar, se revisaron los siguientes documentos:

- “Reconstrucción de la experiencia comunitaria educativa ambiental de Ecovida Activa en el barrio Brisas de Mayo de la comuna 20 de la ciudad de Santiago de Cali”, elaborado por Ospina Campero, Yahatna María (2013)

El proyecto de grado consistió en la reconstrucción de la experiencia Comunitaria Educativa Ambiental de Ecovida Activa desarrollada en el barrio Brisas de Mayo en la comuna 20 de Santiago de Cali (Colombia). Su objetivo fue visibilizar y analizar la experiencia del proyecto comunitario, con el fin de “contribuir al desarrollo de procesos de educación popular con énfasis en problemáticas del medio ambiente” (p.43). Propuesta basada en el enfoque del desarrollo sustentable y la perspectiva de la educación popular.

En cuanto a la metodología, la estudiante egresada utilizó técnicas de investigación etnográfica, que le permitieron observar, analizar y reflexionar los significados y alcances de dicha práctica educativa.

- “Pedagogía vivencial y prácticas de resistencia en la transformación de las condiciones de vida de las familias - comunidades que integran la experiencia organizativa de ECOLPROVYS”, elaborado por Henao Tunjo, Gloria Stella (2017)

Este es un trabajo de investigación para la Maestría en Educación con énfasis en Educación Popular y Desarrollo Comunitario de la Universidad del Valle, en el cual, la autora, analiza referentes de la pedagogía vivencial en el colectivo comunitario ECOLPROVYS ubicado en diferentes barrios de las laderas de la ciudad de Cali; una propuesta enfocada en la promoción de la vida y la salud.

La opción metodológica utilizada para este proyecto fue la IAP, entendida como un proceso por medio del cual miembros de una comunidad atravesada por diversas situaciones de opresión, actúa sobre sus propias problemáticas, a partir de un ejercicio previo de análisis crítico de la realidad que les rodea.

- “La bicicleta como estrategia emancipadora y constructora de comunidad dentro de la ciudad de Cali estudio de caso: en biciarte y cicloamigos”, elaborado por Peralta Ardila, Mayra Alejandra (2018)

Este trabajo de investigación se propuso rastrear la experiencia organizativa de los colectivos en-biciarte y cicloamigos, y su capacidad de incidencia en el derecho a la movilidad urbana sostenible. A fin de identificar posibles aportes desde la perspectiva de la Educación Popular para fortalecer el trabajo de los mismos.

La metodología implementada fue la investigación etnográfica, y los resultados obtenidos estaban orientados a visibilizar la experiencia como un acto de resistencia y emancipación, cercano a las apuestas de la educación popular.

- “Educación ambiental en primera infancia, una alternativa de educación popular”, realizado por Agudelo Valencia, Viviana Andrea (2019)

La egresada realizó un trabajo de grado sobre educación ambiental en primera infancia, cuyo objetivo se centró en “aportar a la construcción del Proyecto Ambiental de la Organización Aldeas Infantiles SOS Colombia, incidiendo en las prácticas de Educación Inicial adelantadas por el CDI por medio del fortalecimiento de la Educación Ambiental como elemento transversal” (p.1), haciendo uso de la IAP (Investigación Acción Participativa) como enfoque metodológico y de los conceptos de desarrollo sostenible, educación inicial y educación ambiental para el marco teórico.

La investigación cumplió con los objetivos trazados en tanto, dejó una capacidad instalada en la organización basada en la experiencia de los(as) participantes, niños(as) y adultos), así como la caracterización del contexto, desde la perspectiva de la educación popular.

Son diversas las motivaciones que preceden la escritura de los estudios anteriormente citados; algunas relacionadas con experiencias académicas dentro de la universidad², y otras, extracurriculares o bien, personales.

Un rasgo común en estas investigaciones, es la fundamentación teórica alrededor del tema ambiental; se hace mención del desarrollo sostenible y sustentable como propuestas importantes en la defensa del medio ambiente, y se articula a temáticas de otra índole como la educación inicial, la movilidad urbana, la salud y la seguridad social.

También a nivel metodológico, estos trabajos de grado y maestría, distan de los modelos positivos de investigación, porque los propósitos de las mismas están centrados en la comprensión de fenómenos sociales, a través de la población objeto de estudio, y no en su medición o cuantificación.

² La estudiante egresada Yahatna Ospina, plantea en su trabajo de grado que su interés por el tema ambiental, nace en una asignatura que tomó en el año 2006 “Universidad y Medio Ambiente” (p.6).

Las diferencias entre estos estudios, y el presente trabajo de grado, si bien, no son de orden metodológico (pues también esta es una investigación cualitativa), se puede apreciar un distanciamiento respecto al uso de teorías como el desarrollo sostenible y sustentable. A su vez, el objeto central de investigación, está mucho más enfocado en la crisis medioambiental-social, como un ámbito cada vez más requerido de reflexión y análisis, que permea a todo el sistema educativo, y en este caso específico, al programa académico Licenciatura en Educación Popular de la Universidad del Valle.

Sobre esto último, este trabajo transcurre en el contexto de la carrera de pregrado en educación popular, su público objetivo son las personas que integran la comunidad académica del programa. Es decir, que la investigación no ocurre por fuera de los límites del recinto universitario, a diferencia de las producciones intelectuales ya mencionadas.

CAPÍTULO I. APROXIMACIÓN Y DESCRIPCIÓN

Planteamiento del problema

Aun cuando en sus orígenes la Universidad del Valle tuvo un enfoque puramente técnico y científico, esta debió actualizar su oferta académica introduciendo otros campos del saber como las artes, las ciencias sociales y humanas, en atención a la norma (Ley 30 de 1992), que exigía la presencia de estas disciplinas en las instituciones de educación superior, pero también en respuesta a las transformaciones sociales y culturales que dieron lugar a nuevas necesidades formativas.

Del mismo modo, el Programa de Licenciatura en Educación Popular (LEP), en el cual se enmarca este trabajo, es el resultado de una serie de debates que empezaron a plantearse a favor y en contra de nuevos paradigmas pedagógicos, sobre el lugar de los educadores en la escuela y en la sociedad, en tanto que estas instituciones, no necesitan sólo de docentes para las áreas disciplinares, como las matemáticas, la lengua y la ciencia (por mencionar algunas), sino de profesionales con capacidad para liderar y acompañar procesos de innovación social, y que a su vez contribuyan a fomentar el pensamiento crítico del cual carece el modelo educativo tradicional; una premisa sostenida por diferentes expertos en el tema, que aseguran que desde este enfoque los estudiantes son considerados receptores pasivos de información.

De acuerdo con lo anterior, los contenidos enseñables que se imparten en el programa de pregrado en Educación Popular, han de centrarse, como se plantea en el Proyecto Educativo del Programa (PEP) del año 2017, “(...) en la formación de sujetos críticos, sensibles y comprometidos con las problemáticas de la realidad social, y motivados por una intencionalidad de transformación política” (PEP, 2017 p. 37), lo cual, abarca problemas, tendencias y transformaciones en lo económico, lo social, lo político, lo cultural, lo tecnológico y lo ecológico.

Si bien, el Programa ha sabido responder curricularmente a estos propósitos formativos, no le ha dado un lugar destacado, ni siquiera secundario al tema ambiental aun cuando es uno de los tópicos más importantes en la agenda mundial; una afirmación basada en mi experiencia personal como estudiante de la LEP, pero que merece la pena evidenciar, haciendo una revisión somera del Proyecto Educativo del Programa, y las diferentes reformas a la Licenciatura, por lo menos hasta el año 2017, como se verá a continuación:

Proyecto Educativo del Programa (PEP) – octubre de 2017: El PEP es la compilación de los antecedentes, enfoques teóricos, estructura curricular y demás, de la

Licenciatura en Educación Popular de la Universidad del Valle. Por lo tanto, es un documento de obligatoria lectura para este trabajo.

En él, se mencionan los inicios del programa académico que se remonta al Grupo de Investigación en Educación Popular adscrito a la entonces Facultad de Educación³ conformado por profesores de distintas áreas del conocimiento vinculadas a las humanidades y a las ciencias sociales⁴. Estos, a partir de varios procesos de intervención social en comunidades locales, decidieron crear el Programa de Capacitación de Educadores Populares (PCEP). Sobre este punto, un aspecto a resaltar, es que los mismos participantes a partir de un ejercicio participativo delimitaron las principales problemáticas ligadas al quehacer del educador popular en la que confluyen diferentes cuestiones como el desarrollo, la cultura la organización y comunicación comunitaria y el medio ambiente. (p. 5)

Más adelante, en los propósitos formativos del Programa, se cita a Marco Raúl Mejía (2011), educador popular e investigador colombiano, en la que este plantea que la adopción de la Educación Popular como perspectiva educativa se basa fundamentalmente en cuatro posturas: “una postura ética de integralidad frente a las relaciones intra e interpersonales y con el medio ambiente orientadas a la dignificación de la vida humana” (p. 26-27) una postura política, en la que los individuos sociales deben ser principalmente actores con facultad de juicio para reaccionar ante el abuso de poder; una postura pedagógica y una postura epistemológica. Aquí, Mejía introduce una preocupación ética desde la educación popular, por la relación del ser humano con el medio ambiente.

En el documento también se afirma que, de manera progresiva, diferentes grupos de profesionales, en áreas de la salud, medio ambiente, desarrollo social, convivencia y derechos humanos, están vinculando a educadores populares como parte de sus proyectos de investigación y de intervención interdisciplinarios (p. 51). Lo cual es diciente en el campo de lo ambiental y la educación popular, pues tiene que ver con el aporte de las ciencias sociales y humanas en esta área.

³ En 1959 se creó el Departamento de Extensión Cultural, que reunía actividades culturales, humanísticas, artísticas y educativas. Con el tiempo este departamento se convirtió en la Facultad de Humanidades y Educación hasta el año 1964, año en que se dividió en dos facultades independientes: la de Educación y la de Humanidades. Luego de treinta años de existencia la Facultad de Educación se transformó en el Instituto de Educación y Pedagogía. A partir de junio de 2021, el Instituto se transforma en Facultad de Educación y Pedagogía. (Tomado de Universidad del Valle) <https://fep.univalle.edu.co/sobre-el-instituto>

⁴ Este grupo de investigación se caracteriza por ser interdisciplinario y estar conformado por profesores de diferentes unidades académicas de la Universidad del Valle (Escuela de Comunicación Social, Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano, Centro de Estudios de Género, Instituto de Educación y Pedagogía). (PEP, 2017 p. 4)

Se hace mención de las preocupaciones investigativas del Grupo de Educación Popular⁵ enmarcadas en algunas líneas de investigación, en las cuales lo ambiental aparece referenciado en los objetivos de la Línea de Convivencia y Ciudadanías Incluyentes: “Determinar la incidencia local de las políticas y los modelos de intervención en la configuración de decisiones y acciones sobre convivencia, género, medio ambiente e inclusión social”. (p. 68)

Por otro lado, aparece la Educación Ambiental como tema electivo junto a otros tópicos que emergen de las cinco líneas de investigación del Grupo de Educación Popular⁶ (p. 45).

Después, más adelante se ubica el tema de la Educación Ambiental en la educación formal que es uno de los ámbitos de trabajo de los educadores populares. (p. 49-50).

Según lo anterior, la dimensión ambiental está contemplada en el proyecto educativo del programa como parte de una línea de investigación, como tema electivo y dentro de los tópicos que hacen parte de los programas formativos de enseñanza obligatoria en la educación formal (Artículo 14. Ley 115 de 1994) en los cuales la EP puede aportar a su creación y desarrollo (p. 49).

Ahora bien, una reforma educativa implica el reconocimiento de aspectos por mejorar que resulta en modificaciones, enmiendas, actualización de contenidos o métodos, que a su vez responden a factores políticos, culturales, sociales etc., complejos y cambiantes en un contexto determinado. Por ende, es importante citar las reformas al programa a fin de evidenciar posibles referencias al tema ambiental y su tratamiento.

Reformas: En 1997, el programa se apertura en modalidad desescolarizada con una duración de doce semestres. Buena parte de los inscritos eran “profesores de educación primaria, básica y media, promotores rurales, músicos, artistas, entre otros, ubicados en diversas zonas del país” (PEP, 2017, p. 9). La comunicación entre docentes y estudiantes se hacía de manera remota, a través del correo electrónico, teléfono o correo postal. Posteriormente los estudiantes matriculados demandaron por una modalidad presencial y semipresencial, dando paso a la primera reforma del programa académico.

Resolución No. 025 - marzo 1 de 2001: La primera reforma curricular de la Licenciatura, inició en el año 2000, y se materializó en el mes marzo de 2001 con la resolución

⁵ El Grupo de Investigación en Educación Popular, un colectivo interdisciplinario con 35 años de experiencia en proyectos de formación, investigación y proyección social, el cual ha contribuido en el conocimiento, análisis y resolución de problemas sociales relevantes en contextos específicos, así como también ha liderado a nivel nacional la construcción del campo de conocimiento de la educación popular.

<https://iep.univalle.edu.co/licenciatura-en-educacion-popular>

⁶ (I) Educación Popular y Desarrollo Comunitario, (II) Convivencia y Ciudadanías Incluyentes, (III) Recreación, intersubjetividades e interculturalidad, (IV) Educación Popular y subjetividades emergentes, (V) Arte, Creatividad y Educación Popular (PEP, 2017 p. 45)

No. 025, a fin de que el programa se pudiera ofertar de manera presencial y semipresencial y no sólo en la modalidad desescolarizada, donde la matrícula se hacía por asignaturas, incrementando los costos, y dificultando la permanencia de los estudiantes en el programa.⁷

Después de la reforma, la estructura del programa académico quedó organizada en torno a tres ejes temáticos, tal como se plantea en el PEP: Educación y Pedagogía, Desarrollo y Participación, y Cultura y Comunicación (p. 12).

Teniendo en cuenta las características de los inscritos al programa, en especial los promotores rurales, y el hecho de que uno de los grandes ejes temáticos fuese desarrollo y participación, se puede asumir que se abordaba el tema en algunas asignaturas básicas y profesionales relacionadas en la reforma por la naturaleza de las mismas: Modelos de Desarrollo y Participación, Planificación Local, Diseño y Gestión de Proyectos Comunitarios, Comunicación, Cultura y Movilización Social (p. 3).

Resolución No. 032 - febrero 26 de 2014: La segunda reforma, fue producto “de los procesos auto evaluativos de 2007 y 2010, de los cambios desarrollados en la legislación educativa por parte del Ministerio de Educación y de los retos de la Educación Popular como campo emergente del conocimiento” (2014, p. 14). con la cual se modificó la estructura curricular de la Licenciatura, estipulada en la Resolución N° 025 de 2001. Según el PEP, el propósito central de esta reforma era mejorar la calidad académica, incrementando el tiempo de dedicación a la carrera; el programa pasó de 140 créditos a 168.

A partir de esta resolución, se plantea en el párrafo 4° que los estudiantes deben cursar y aprobar dos niveles de un idioma extranjero, para obtener el grado. Lo que tiene que ver con las modificaciones que sufrió la Licenciatura una vez se diseñó en modalidad presencial y tiene que adecuarse al currículo de la Universidad⁸ esto es importante para este análisis en la medida en que es posible advertir cuales conocimientos son valorados y legitimados socialmente, a la vez que exigibles en el ámbito de la educación superior. En relación con esto último, y en lo

⁷ Los costos por asignatura en el año 1999 eran cerca de \$200.000 por cada asignatura, por lo tanto, si matriculaba 3 asignaturas, pagaba \$600.000. Mientras que un estudiante de estrato socioeconómico 1, en la modalidad presencial, matriculaba 5 asignaturas por \$100.000. El programa se volvía inviable desde lo económico para los estudiantes, al tener que asumir cerca de 40 asignaturas para completar el currículo durante los 12 semestres. (PEP, 2017 p. 11)

⁸ Es necesario mencionar que el enfoque curricular que orientaba el programa de capacitación de educadores populares y el programa desescolarizado sufrió una notoria modificación cuando se diseñó el programa en la modalidad presencial nocturna. De cierta forma, el currículo del Grupo de Educadores Populares se tuvo que adecuar al currículo de la Universidad, sacrificando algunos fundamentos pedagógicos de la Educación Popular y acatando los estándares de calidad de la Educación Superior. Las características del contexto y las experiencias pedagógicas de los participantes, cedieron el lugar en el currículo a los créditos académicos y las referencias bibliográficas. Se reconoce que con estos cambios institucionales se perdió identidad y sentido de pertenencia con la tradición latinoamericana de la Educación Popular. (PEP, 2017 p. 11)

concerniente a lo ambiental, no se encontraron indicios que apunten a la inclusión del tema por fuera de las asignaturas mencionadas en la reforma anterior, mientras que sí se alude al desarrollo de competencias comunicativas en lenguas extranjeras en forma de requisito, o con carácter obligatorio, cuestión que no se evidencia con el mismo rigor en el factor ambiental.

Resolución No. 019 - marzo 2 de 2017: Esta reforma nace con el propósito de actualizar la estructura curricular del Programa de acuerdo a los estándares de calidad a nivel local, nacional e internacional en la educación; lo que suponía incorporar “los avances en el conocimiento disciplinar e interdisciplinar, las nuevas tendencias pedagógicas y desarrollos tecnológicos” (2017, p. 3). También ello, está relacionado con lo anterior; el cómo los recintos universitarios deben actualizar su oferta académica y a sus egresados de acuerdo a las demandas del sistema educativo y al mundo del trabajo.

En esta última reforma nuevamente se hace hincapié en el dominio de una lengua extranjera; específicamente “los estudiantes deberán demostrar un nivel B1 en el manejo de un segundo idioma, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia (MCER)”⁹ como requisito para obtener el grado, y como puede evidenciarse, se hace mención de la importancia de que los contenidos curriculares se adapten a los avances tecnológicos y a las nuevas tendencias pedagógicas, dejando ver cuáles empiezan a ser las prioridades educativas.

Sobre lo anterior, hay que decir que la tendencia de las reformas contemporáneas en materia de educación, apunta cada vez más a entrar en un proceso de adaptación que responda a la realidad globalizada que estamos asistiendo, de ahí que se les dé más valor a unos saberes que a otros en los diseños curriculares de las formaciones profesionales. Lo cual, puede tener un impacto en el ideario colectivo sobre lo que es importante y aquello de lo que se puede prescindir.

Si bien, estas son consideraciones basadas en una exploración apenas somera de los documentos citados, ofrecen un panorama general de lo que pretendo analizar a profundidad en este trabajo de investigación, a partir de la siguiente pregunta problema: ¿Cuál es el lugar que ocupa el medio ambiente en los procesos formativos adelantados en la Licenciatura en Educación Popular de la Universidad del Valle?

⁹ Resolución No. 019 – 2017 (Ver Artículo 8°)

Objetivos

Objetivo general

Analizar el lugar que ocupa el Medio Ambiente en los procesos formativos adelantados en la Licenciatura en Educación Popular de la Universidad del Valle.

Objetivos específicos

1. Indagar las formas como se ha trabajado la temática (problemática) del Medio Ambiente en la Licenciatura en Educación Popular.
2. Revisar los fundamentos teóricos que han sustentado el abordaje del Medio Ambiente en la Licenciatura en Educación Popular.
3. Plantear alternativas de trabajo que fortalezcan la inclusión del Medio Ambiente en los procesos formativos de la Licenciatura en Educación Popular (contribuir a la reforma curricular).

Marco conceptual

La problemática ambiental, ha sido un tema relegado a un plano subalterno dentro de las discusiones sobre el desarrollo y sus variantes. Del mismo modo, se le ha dado un tratamiento superficial en la educación ambiental, toda vez que se promueven acciones individuales para revertir un problema de orden sistémico como el deterioro ambiental global. De ahí que los enfoques teóricos que orientan esta investigación, disten de propuestas tales como el desarrollo sustentable, y desarrollo sostenible, que no llegan a cuestionar el modelo imperante, ni a ofrecer soluciones reales a la crisis ecológica y social.

Por lo anterior, este proyecto de grado está soportado en alternativas a estos enfoques, como la Educación Popular Ambiental, y la Pedagogía Crítica, donde las cuestiones sociales y las cuestiones ambientales tienen el mismo nivel de importancia, pues, siguiendo al Papa Francisco en su segunda Encíclica *Laudato si* “no hay dos crisis separadas, una ambiental y otra social, sino una sola y compleja crisis socio-ambiental” (citado en: Federovisky, 2018, p. 169).

Educación Popular Ambiental

Según Calixto (2010) la Educación Popular Ambiental invita a la deconstrucción crítica de discursos mecanicistas que separan tajantemente la sociedad de la naturaleza. Se instala como alternativa a la Educación para el Desarrollo Sustentable, que es una iniciativa promovida

por organismos internacionales y corporaciones empresariales, en tal sentido, es una educación para los intereses del mercado global donde la naturaleza es un objeto explotable. Razón por la cual, no ofrece soluciones reales a la crisis ambiental, sino que, “promueve medidas puntuales, dispersas y cosméticas que sólo postergan la necesidad de transformar el estilo de vida imperante” (Calixto, 2010, pág. 36).

La historia de la Educación Ambiental en América Latina ha sido diferente a la de los países europeos y norteamericanos (Calixto, 2010, p. 28) por el distanciamiento de la región frente al enfoque conservacionista que las instituciones del mundo desarrollado le aplicaron a la Educación Ambiental¹⁰. Desde este enfoque, toda la atención se centra en la preservación de sistemas naturales sin cuestionar las consecuencias de la racionalidad capitalista, que no son sólo ecológicas, sino también económicas, políticas y socioculturales. Se cree, además, que es el cambio de comportamiento individual frente a las cuestiones ambientales lo que va a reparar el daño al planeta y no el cambio de modelo. Reduciendo la EA a lo que el antropólogo colombiano Miguel Ángel Julio (2020), denomina: “una ecuación simplista que suma lo educativo con lo ambiental”.

(...) esa ecuación básica ha arrojado unas miradas instrumentalizantes de la educación ambiental que flaco favor le han hecho a las luchas sociales y ambientales en nuestra región. Porque durante varias décadas nos hemos quedado pensando que el problema es el papelito que se arroja a la calle, o la botella que debo reciclar o pensando que esos actos que están incursos en las estructuras sociales que han propiciado la crisis civilizatoria que vivimos, se van a resolver por esa vía.¹¹

En relación con lo anterior, el biólogo y ambientalista argentino Sergio Federovisky, en su libro *El Nuevo Hombre Verde* (2018), hace referencia a esta creencia, como la estrategia del neoliberalismo para transferir la responsabilidad del desastre ambiental al individuo y no al sistema.

Desde la patética acusación de que los basurales a cielo abierto permanecen porque no aprendimos a dejar de tirar los papelitos por la ventanilla del auto hasta la presunción acusatoria de que el calentamiento global es porque derrochamos calefacción refrigeración, todo intento por aplicar un juicio sumario individual para condenar por lo que sufre ecológicamente el planeta es en verdad una estrategia para enmascarar la identidad real de los verdaderos culpables y la responsabilidad

¹⁰ En adelante, EA.

¹¹ Alcances y retos en las políticas públicas, las luchas sociales y la gobernanza.
<https://www.youtube.com/watch?v=xFFvJuT7qDo&t=2461s>

determinante del sistema económico en dicha crisis ambiental. (Federovisky, 2018, p. 27-28)

Ante la carencia de una Educación Ambiental crítica, que soslaya los componentes económicos, políticos y sociales de su discurso y hacer, aparece la propuesta de Educación Popular Ambiental, que nace en las “demandas y proclamas de movimientos ambientalistas e indígenas y los principios de la pedagogía popular” (Calixto, 2010, p. 36).

La pedagogía popular, que desde los años 60 es “entendida como la reflexión sobre la práctica educativa con el fin de mejorarla” (Calixto, 2010, p. 31) y cuyo principal representante es el pedagogo brasileño Paulo Freire, permitió cuestionar el orden económico y social imperante en la región latinoamericana. Esto, entendiendo que ‘los problemas sociales son fundamentalmente cuestiones educativas’ y en ese sentido, aprender y desaprender son acciones necesarias para la comprensión y transformación de la realidad.

Apelar al cuestionamiento de la realidad social como acto educativo, es quizá uno de los aportes más significativos de Paulo Freire a la pedagogía. Lo que conllevó a que distintos movimientos sociales (indígenas, campesinos, trabajadores...) comprendieran que estaban inmersos en una situación de opresión, y con esta conciencia, confrontaran el sistema en búsqueda de un orden económico y social más justo. De ahí la estrecha relación que existe entre Educación Popular y Educación Popular Ambiental, pues son propuestas que nacen de la interrogación a un orden preestablecido, no por el simple hecho de llevar la contraria, sino porque es un sistema que niega la vida, ya que destruye las condiciones que posibilitan su reproducción.

En lo concerniente a la Educación Popular Ambiental, aparece la conciencia de que los problemas ambientales, así como las desigualdades sociales no son algo fortuito, sino que son daños colaterales de la **decisión** de mantener un modelo en favor del capital y no de la vida. Por ende, desde esta perspectiva, la Educación Ambiental no puede entenderse desde la separación de los residuos, el ahorro de agua, o en términos generales, desde la mera actividad individual, tampoco desde la conservación de la naturaleza como base de la economía, ya que esto supondría que el problema quede intacto.

(...) De ese modo, la teoría freireana ha proporcionado las bases para cuestionar los parámetros dominantes de una educación ambiental de orientación ecológica y configurar la propuesta de la educación popular ambiental que aporta elementos valiosos para analizar críticamente el discurso de la globalización y del desarrollo sustentable a partir de las luchas de cambio social y las características culturales y ecológicas propias de la región. (Calixto, 2010, págs. 32-33)

Para Sergio Federovisky, y en relación con la cita anterior, en el neoliberalismo ambiental “(...) importa más la efectividad del discurso que la determinación para frenar un problema. (...) Preocupa más mostrar cuántas campañas de concientización se iniciaron que valorar los resultados concretos de la mejora, o no, de cierto indicador ambiental” (2018, p. 42). El reto de la Educación Popular Ambiental en ese sentido, es, por un lado, exponer la brecha entre lo discursivo y lo que realmente se hace desde el modelo desarrollista, y por otro, desmontar la idea ingenua de que el compromiso individual o las pequeñas acciones son suficientes para salvar el planeta, pues, como ya se ha mencionado, desde esta creencia “el sujeto se contenta con lo realizado e interpreta que lo demás es parte de un esquema del que es ajeno” (2018, p. 49). Todo termina siendo una invocación a la acción individual mientras se desdibuja la idea de sociedad.

Pedagogía Crítica

La pedagogía crítica promovida por el pedagogo Paulo Freire, pone en cuestión el tipo de enseñanza individualista y memorística, ya que no permite que la sociedad dude del sistema y mida las consecuencias del mismo. Negada la posibilidad de controvertir el modelo de vida impuesto, desaparece también la capacidad de reaccionar o movilizarse frente a las injusticias por no considerarlas como tal, sino como un fenómeno inevitable que sólo puede ser superado individualmente.

De la mano con lo anterior, el capitalismo, como se ha reiterado a lo largo de este capítulo se ha esforzado en ‘poner a las sociedades y a la naturaleza al servicio de la economía’, por ende, y en lo que respecta a esta última, “lo ambiental no ha alcanzado, probablemente por la presión de esos ‘actores’ económicos, la categoría de bien común” (Federovisky, 2018, p. 63). Al no tener esta categoría, ni aparentemente hacer parte de lo humano, la relación que se tiene con esta es sólo contemplativa y su cuidado optativo e individual. Razón por la cual, la protección del medio ambiente nunca llega a ser de carácter obligatorio.

(...) suena evidente que la presión neoliberal por abordar los problemas desde las soluciones individuales permea incluso las políticas públicas de mejor intencionalidad, haciéndolas preferentemente optativas y, por consiguiente, inoperantes. (Federovisky, 2018, p. 63)

La misma situación se refleja en las instituciones de educación superior; lo ambiental se reduce a una materia optativa o de relleno para completar el currículo del estudiante. Y en el caso de la educación primaria o secundaria, en la mayoría de los casos, los asuntos ecológicos no son abordados, o se ciñen a actividades meramente individuales, como el reciclaje, el ahorro de agua, y el uso limitado de plástico, que es lo que está en boga en el tiempo presente. No se

están atacando las causas del problema porque la sociedad en su conjunto carece de conciencia crítica.

(...) de todo aquello que presupone que los cambios individuales de conducta, sumados, alcanzarán hipotéticamente un cambio de comportamiento de la sociedad. No se ha demostrado aún que esa opción sea posible, y más bien ha quedado inscripto en la memoria social que tales mecanismos funcionan como instrumentos de consolidación del sistema al permanecer en el reducto de lo individual y no favorecer las instancias colectivas. (Federovisky, 2018, p. 73)

Si bien, los discursos en oposición al sistema son cada vez más radicales, las prácticas siguen siendo convencionales y dirigidas al voluntarismo, porque es difícil salir de esa figura cuando se ha perpetuado un modelo. Sin embargo, por medio de la pedagogía crítica, es posible trabajar por la formación de una nueva sociedad, que abandone la visión de la naturaleza como objeto, y le otorgue la categoría de bien común.

(...) el espacio urbano, la contaminación de los ríos, la calidad del aire (...) no son batallas individuales, no sólo en el sentido de que se libran en conjunto, sino en el sentido de que exceden al individuo, pues son conflictos por las condiciones de producción y explotación de los recursos naturales, que se manifiestan en perjuicios a bienes comunes y no a bienes de apropiación particular. (Federovisky, 2018, p. 109)

El fin último de la pedagogía crítica es el reconocimiento de las dominaciones a través del despertar de la conciencia, lo que también implica la no fragmentación de las problemáticas entendiendo que estas están articuladas entre sí. No en vano aparecen conceptos como el de *racismo ambiental* donde el acceso a los recursos naturales es limitado o nulo para diversas poblaciones, entre ellas, las llamadas “minorías” étnicas.

(...) En todos esos conflictos, y en el conflicto más global que es el cambio climático y sus consecuencias sociales más todavía, “hay una dimensión de clase”, por ejemplo: la renovación urbana como sinónimo de “eliminación de los pobres”, la imposibilidad de los sectores populares de acceder a las áreas verdes, el desplazamiento de los pobres como primeras víctimas del calentamiento global. (Federovisky, 2018, p. 109)

En ese sentido, el disfrute de la naturaleza en su aspecto paisajístico, o la contemplación del entorno, así como el derecho a un ambiente sano se reserva a los sectores privilegiados; un rasgo característico de las sociedades modernas que ha asumido la figura de lo habitual, y que atenta directamente contra toda forma de vida humana y no humana.

Por medio de la pedagogía crítica, es posible apelar al cuestionamiento del discurso dominante, que luego lleve a tomar acciones específicas para modificar una estructura social. En el caso de lo ambiental, entender que los cambios comportamentales no alcanzan para salvar el planeta y con esto la vida, que no se pueden abstraer los problemas ambientales de los

problemas sociales, y que debe haber una exigibilidad al Gobierno, para que este defienda los intereses del ambiente y no del capital privado.

Sin embargo, para que el Gobierno responda a las demandas sociales sin salirse por la tangente, debe haber una concordancia entre ambas figuras, de lo que es un problema ambiental. Siguiendo a Federvisky (2019):

La sociedad hoy evalúa como cuestiones y problemas ambientales cosas que el Estado tramita de otro modo; para la sociedad, la contaminación del agua es un problema ambiental, para el Estado es un problema hídrico, para la sociedad, las inundaciones son un problema ambiental, para el Estado es un problema hidráulico etc., Lo que está crujiendo es la representación que el Estado le da a las cuestiones ambientales.¹²

Del mismo modo, mientras que, para el Estado, el territorio no es más que una ‘bodega de recursos’, para la sociedad, especialmente para los pueblos indígenas y negritudes, es el lugar que permite el desenvolvimiento de sus actividades culturales, económicas y políticas. No es, por tanto, un espacio físico explotable.

Entender esto, es vital para lograr una transición socioecológica y esperaranzar nuestra civilización en términos freirianos. Pero para que esto suceda, es necesario que la sociedad abandone sus propios esquemas mentales para modificar la realidad a favor de la vida.

Metodología

Enfoque metodológico

El presente proyecto, es un estudio cualitativo, teniendo en cuenta que el propósito del mismo es comprender y no medir la realidad objeto de estudio. Por consiguiente, se adopta una postura metodológica de carácter dialógico en la que los participantes del estudio son considerados productores de conocimiento, y en ese sentido, sus opiniones, experiencias y sentires, son válidos como elementos de análisis en la explicación de un fenómeno.

Si bien, esta es una investigación principalmente documental, fue alimentada con técnicas de corte etnográfico, en la que se realizaron entrevistas semiestructuradas, que permitieron la interlocución con los diferentes actores que conforman la comunidad académica del programa, con el fin de complementar la información obtenida de los textos consultados.

Las técnicas implementadas en este trabajo de grado, permitieron recopilar, organizar y posteriormente analizar información pertinente, para el desarrollo de esta investigación:

¹² Sergio Federovisky: "Es muy complejo en Argentina poner en marcha una política ambiental"
<https://www.youtube.com/watch?v=3lwAYv8Tp8>

- Revisión documental: técnica basada fundamentalmente en la hermenéutica, la cual consiste en la identificación, selección y análisis de documentos sobre el tema que se pretende investigar.

- Entrevista semiestructurada: técnica fenomenológica, que permite la construcción colectiva de conocimiento mediante la interlocución con los participantes, a partir de un esquema de preguntas orientadoras que no se rigen a una estructura ya definida.

- Consulta a expertos: Esta técnica fue seleccionada con el ánimo de ampliar información sobre el programa en sus inicios, particularmente en el tema ambiental. Consistió en la revisión parcial del documento, por un tercero con autoridad académica para revisar y hacer apreciaciones respecto a los avances en el desarrollo de la investigación.

Desarrollo metodológico

Esta investigación, se desarrolló en cuatro etapas: 1) aproximación; 2) contextualización; 3) análisis y 4) aportes.

- **Aproximación y descripción:** esta primera etapa se centró en la búsqueda, recolección y selección de información relevante para el proyecto. Para ello, fue necesario consultar con la comunidad educativa del Programa sobre la existencia o no de cursos, trabajos de grado, prácticas e iniciativas relacionadas con el medio ambiente en el contexto de la Licenciatura en Educación Popular, utilizando la entrevista como fuente de investigación.

Las personas entrevistadas fueron escogidas a partir de los siguientes criterios de selección:

- 1) Vínculo con la Licenciatura: la persona entrevistada debe estar (o haber estado) vinculada al programa académico, bien sea como directivo docente, maestro, estudiante o egresado.

- 2) Experiencias ligadas al tema ambiental: en el caso del personal docente, dictar o haber dictado cursos relacionados a la temática en cuestión. En el caso de estudiantes y egresados, haber cursado o cursar asignaturas cercanas a lo ambiental. Son igualmente válidas las iniciativas estudiantiles que guarden relación con el medio ambiente.

- 3) Producciones intelectuales: Haber realizado alguna investigación sobre el medio ambiente (o relacionada al tema) en el contexto de la Licenciatura en Educación Popular.

En este punto se entrevistó al profesor Jorge Rojas Valencia¹³ dada su experiencia y trayectoria profesional en temas socio-ambientales, y al también profesor de la Licenciatura

¹³ Profesor del Área de Educación, Desarrollo y Comunidad, cuyas principales líneas de investigación son la educación ambiental, la producción autosostenible y las ciencias sociales.

Daniel Campo Sarria, ya que, en ese momento (año 2019) se desempeñaba como director del pregrado en educación popular, característica que lo facultaba para acceder a información de utilidad, que precisaba esta investigación.

Igualmente fue entrevistada Sonia del Mar González Bonilla¹⁴ docente contratista del Instituto de Educación y Pedagogía¹⁵ hasta el año 2018, con una amplia formación profesional en el campo de la educación ambiental, y que, en su paso por la Licenciatura, dictó algunos cursos relacionados con la temática abordada en este proyecto de investigación.

Con el ánimo de triangular actores, se entrevistó a Edison Monroy Machado, por su rol como estudiante egresado y su sensibilidad con temas relacionados al medio ambiente, (cuestión ya conocida por la investigadora). Vale decir, que este también cursó asignaturas complementarias ligadas al tema ambiental mientras estuvo vinculado al programa de pregrado.

Este ejercicio propició las bases para la identificación de nuevos actores que cumplieran con los criterios de selección anteriormente descritos, así como nuevos escenarios, y documentos útiles para la investigación.

- **Contextualización:** Para este punto, se implementaron dos técnicas de recolección de información: revisión documental y entrevista.

Con base en la información obtenida de las primeras entrevistas, el siguiente paso consistió en probar la fuente de los datos. Para ello, fue necesario acudir a la revisión documental; un ejercicio mediado por tecnologías, ya que la consulta fue realizada en las bases de datos de la Universidad del Valle.

También fue necesario entrevistar a nuevos actores de la comunidad estudiantil y egresados, en vista de que el primer ejercicio de indagación, permitió visibilizar la presencia de iniciativas dentro y fuera del campus universitario sobre prácticas ambientales y educativas, impulsadas por colectivos interdisciplinarios con presencia de educadores(as) populares.

Estas entrevistas fueron semiestructuradas, basadas en una conversación guiada entre la investigadora y entrevistados. Tal flexibilidad permitió hacer preguntas específicas por cada caso, sin perder la estructura básica de la entrevista.

Se entrevistaron las siguientes personas:

¹⁴ Bióloga con énfasis en zoología de la Universidad del Valle. Coordinadora del Área de Educación Ambiental en el Departamento Administrativo de Gestión del Medio Ambiente (DAGMA) hasta el año 2019. A su cargo, tuvo diferentes cursos en los programas académicos de la Facultad de Educación y Pedagogía (antes IEP) tales como: Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Licenciatura en Educación Popular y Recreación.

¹⁵ Hoy, Facultad de Educación y Pedagogía.

1) Estefanía Jiménez Terán, en ese momento (año 2020)¹⁶ estudiante de V semestre de la Licenciatura, perteneciente a un colectivo llamado: La Escuelita de Liberación, el cual nace en la Universidad del Valle, por la Marcha de la Comida, y sus acciones están encaminadas a apoyar el proceso de liberación de la madre tierra, fomentar la siembra y cuestionar la práctica de los monocultivos; 2) Hernán Darío Valencia Ramos, estudiante del Programa de VIII semestre, integrante del Huerto Sembrando-ando, con objetivos similares a la experiencia anterior, en la que la siembra es principalmente un acto político; 3) Johan Andrés Rodríguez García, egresado del programa (cohorte 2004), también perteneció al Huerto Sembrando-ando, y en la misma línea del anterior entrevistado, se refiere al ejercicio de la siembra y a la defensa de la tierra como temas de interés público, que es necesario abordar en el programa; 4) Mary Luz Flores Flores, egresada de la Licenciatura (cohorte 2003), en la entrevista hace mención a la influencia de uno de los cursos sobre el medio ambiente, en su interés por el tema. Relata además una experiencia académica en el área de la agroecología en la que tuvo el rol de estudiante y apoyo pedagógico a la vez; 5) Edison Monroy Machado, egresado del programa (cohorte 2004), comenta su experiencia previa al ingreso a la Universidad que le llevan a interesarse en temas político-ambientales, su paso por cursos relacionados al tema y su visión acerca de los mismos. En la entrevista también ofrece una mirada crítica sobre la relación medio ambiente-educación popular, en el contexto del programa académico.

- **Análisis:** Esta etapa consistió en extraer los fundamentos teóricos de los trabajos de grado, asignaturas y prácticas extracurriculares, que sirvieran de base para analizar desde cuáles perspectivas se ha abordado el tema del medio ambiente en la Licenciatura.

Para lo anterior, se elaboró un listado de las teorías, enfoques y conceptos, a los que se hace referencia en los contenidos temáticos de los cursos, los problemas de investigación y marcos teóricos de los trabajos de grado y finalmente, los temas en los que se enfocan los y las estudiantes en sus prácticas de tipo ambiental.

También en este punto se hizo uso del juicio de expertos, con el fin de revisar el desarrollo de la investigación a la fecha, en relación con los objetivos trazados. Para ello, la investigadora invita al profesor jubilado Álvaro Pedrosa¹⁷, quien estuvo vinculado al programa académico en calidad de director, y apoyó la inclusión de la temática ambiental en la formación de los(as) educadores(as) populares.

¹⁶ Lo mismo aplica para el próximo entrevistado.

¹⁷ Licenciado en Educación, especialista en paisajismo egresado de la Universidad del Valle. Fue director del Instituto de Educación y Pedagogía (IEP) y director del Programa de Licenciatura en Educación Popular.

- **Aportes:** Esta última parte, tiene el propósito de mostrar el ejercicio analítico desarrollado por la investigadora, que se deriva de las conclusiones de cada uno de los capítulos, soportado en algunas de las principales posturas de los diferentes actores que hicieron parte de esta investigación, para sustentar teóricamente, la presencia del Medio Ambiente en los procesos formativos de la Licenciatura en Educación Popular de la Universidad del Valle.

CAPÍTULO II. CONTEXTUALIZACIÓN

Este capítulo tiene por objetivo indagar las formas como se ha trabajado el medio ambiente en la Licenciatura en Educación Popular, entendiendo por formas todos aquellos cursos, trabajos de grado, prácticas profesionales e iniciativas estudiantiles ligadas al tema en cuestión. En ese orden de ideas, primero se relacionarán los cursos de esta naturaleza que se han dictado en el programa, haciendo énfasis en los contenidos temáticos; segundo, los trabajos de grado u otras producciones intelectuales acordes con la temática ambiental en el contexto del programa académico, que dé cuenta de los intereses que motivaron dicha investigación en los autores; tercero, las prácticas estudiantiles que se han desarrollado en la Licenciatura que tengan cercanía con el medio ambiente y cuarto, las iniciativas en lo social-ambiental de estudiantes y egresados.

Cursos

Curso Universidad y Medio Ambiente

La hoy Facultad de Educación y Pedagogía (en adelante FEP) antes conocida como Instituto de Educación y Pedagogía (en adelante IEP), estaba compuesta por cinco áreas académicas: Educación en Ciencias Naturales; Ciencias Sociales y Humanas; Educación, Desarrollo y Comunidad; Educación Física y Matemáticas.

De acuerdo al antiguo Proyecto Educativo del Programa, (PEP, 2015) “la unidad académica que sustentaba principalmente el Programa de Licenciatura en Educación Popular, era el Área de Educación, Desarrollo y Comunidad” (p. 81). El curso en mención formó parte de los contenidos programáticos de esta área, en diferentes periodos académicos según las bases de datos consultadas de la Universidad del Valle.

El curso de Universidad y Medio Ambiente, según lo expresado por el profesor Jorge Rojas en entrevista, no nace de forma espontánea, sino en el contexto de una reforma académica en la universidad: “cursos generales que trabajen la cultura, que no sean reclusos en un escenario específico de perfil profesional” (J. Rojas, comunicación personal, 14 de junio de 2019), lo que posibilitó el diseño de esta asignatura en el marco del Grupo Diseño y Educación Ambiental¹⁸ cuyo líder académico fue el profesor Rojas. El curso entonces, fue una propuesta

¹⁸ Grupo “disidente” (en palabras del profesor Jorge Rojas) al que perteneció junto con los profesores Julio Ernesto Díaz y Álvaro Pedrosa. Concebido como un servicio que se le prestaba a la Universidad del Valle y no al Programa de Licenciatura en Educación Popular exclusivamente.

de este último en compañía del también docente Julio Ernesto Díaz, encaminando dichas temáticas a las disciplinas que se inscriben en el componente humanístico y social.

Son los mencionados, quienes inicialmente, conformaron el grupo de docentes que imparten esta asignatura junto a otros de sus colegas, como la profesora Sonia del Mar González en el periodo académico de: agosto 1999 - febrero 2000. La vinculación de ella, surge, porque, según el docente Rojas, cuando se le da apertura a esta asignatura, resultan cinco cursos y alrededor de 550 estudiantes matriculados; un número significativo que, en efecto, no podían asumir sólo dos profesores. Cabe resaltar, que éste fue el primer curso sobre Medio Ambiente en el IEP, de ahí la asignación del código 410001M.

En entrevista, surge la inquietud de si dicha asignatura fue pensada para el programa académico, a lo que el profesor Rojas respondió que si bien, no era un tema propio de la Licenciatura, sí se concibió bajo los principios de la Educación Popular. “El curso se concibe como un acercamiento de manera informal y de manera anecdótica a veces, a un tema que es importante, pero todavía no se ve como importante y que está cobrando vidas” (J. Rojas, comunicación personal, 14 de junio de 2019).

El docente Jorge Rojas Valencia, asume este curso en tres oportunidades: en el año 2005, 2006 y 2010 de acuerdo a los programas resumen¹⁹ también participaron Edinson Tigreros Herrera²⁰ antiguo profesor del Área de Educación en Ciencias y Tecnología, Sonia del Mar González (como ya se mencionó) y Daiana Campo González, profesional en Recreación, ésta última, por cuatro años consecutivos: 2010, 2011, 2012 y 2013.

Los cupos de esta asignatura eran genéricos, es decir, que podían ser matriculados por estudiantes de cualquier programa académico, suscitando el encuentro de diferentes disciplinas en la misma aula de clase, lo que representó un reto para los docentes en la medida en que estos, debían diseñar un curso que atendiera tal heterogeneidad de perfiles profesionales. No obstante, esta asignatura estuvo dirigida a los programas de Educación Popular y Recreación en un momento determinado, formando parte del conjunto de electivas complementarias. Este trabajo, sin embargo, centra la atención en el programa de Licenciatura en Educación Popular, y es el profesor Rojas, quien, a través del Grupo de Diseño y Educación Ambiental, imparte este curso en el programa. Según el profesor Rojas, “el curso pretendía relacionar a los estudiantes con diversos puntos de referencia que les permitiera acercarse, sobre todo por la vía afectiva, a la potencialidad/riesgo de la situación ambiental” (Rojas, 2005, p. 1).

¹⁹ Documento que recoge la descripción, temáticas, metodología, evaluación y bibliografía abordada en un curso.

²⁰ Ingeniero Agrónomo. Magister en Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible.

El curso se lleva al Programa de Educación Popular en el año 2000, encabezado por el profesor Rojas como se menciona en el párrafo anterior, sin mucho éxito, sin embargo, según éste, porque llega tarde, ya que para entonces había muchas otras ofertas similares.

La asignatura se dividió en cuatro etapas: 1) conversación, 2) arte, 3) salidas de campo y 4) escritura.

La conversación giraba en torno a la crisis ambiental como crisis de la modernidad, y no se ceñía únicamente a los saberes del profesor Rojas, sino también al de profesionales de otros campos del saber que éste invitaba a sus cátedras. “Yo traía gente de arquitectura que trabajaba el tema del espacio; a Eduardo Cobo que es profesional en Educación Física, pero trabajaba el tema de los desechos, traía a un artista (Adolfo Albán) que trabajaba el tema de la apreciación estética en su relación con el tema ambiental”. (J. Rojas, comunicación personal, 19 de julio de 2019). Logrando en los estudiantes la superación de la mirada marcadamente ecologista de la crisis ambiental.

Sobre el arte, realizó video-foros apoyados en algunas producciones audiovisuales que abordaban temas ambientales, a la vez que sociales y culturales como: *Never Cry Wolf* (los lobos no lloran), *Informe Pelicano y Epidemia*. También llegó a hacer uso de canciones como *Earth Song* de Michael Jackson y *vengo a ofrecer mi corazón* en la voz de Mercedes Sosa, como material de apoyo en la visualización de fotografías sobre la problemática ambiental.

En las salidas de campo, el primer recorrido inicia en el Basuro de Navarro²¹ donde los estudiantes se veían enfrentados al hedor de una montaña de residuos, que les permitía ver la ciudad a través del desecho y desde ahí suscitar una reflexión frente a la disminución del consumo. También visitaron la Laguna de Sonso²² para abordar la historia paisajística del Valle del Cauca. Según Rojas (2019) esta laguna fue el primer lugar en el que se desarrolló una lucha ambiental ecológica de movimientos sociales, “fue, creo que la primera a nivel nacional en la defensa del agua que desarrolló el profesor Aníbal Patiño en los años 78 y 79” (J. Rojas, comunicación personal, 19 de julio de 2019).

Ya en la etapa de la escritura, se refiere a las entregas que debían hacer los estudiantes, las cuales estaban discriminadas así: informes de las salidas, memorias del curso, y como último punto, perfil ambiental del barrio de cada uno de los estudiantes. Para esta parte, los

²¹ Localizado en el corregimiento de Navarro, muy cerca de la ciudad de Cali y del Río Cauca durante más de cuarenta años fue el depósito final de las basuras de la ciudad.

²² La Laguna de Sonso o del Chircal es un cuerpo de agua situado en el departamento de Valle del Cauca, Colombia, a unos 65 kilómetros al norte de la ciudad de Cali.

estudiantes hacían uso de las agendas ambientales, que en esa época (1996-2005) estaban a disposición de la comunidad.

El profesor Rojas, expresó que muchos de los estudiantes incluso tuvieron que solicitar apoyo psicológico, porque este curso significó un viaje concienzudo y confrontador como experiencia, para dar cuenta de sus responsabilidades sociales y sensibilidades humanas.

Curso Educación Ambiental Escolar

Este curso también proviene del Grupo Diseño y Educación Ambiental, y es el profesor Jorge Rojas quien estuvo a cargo en el periodo febrero-junio del año 2006.

Entre los contenidos temáticos abordados en esta asignatura, estaban presentes los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE), que son una propuesta pedagógica para involucrar a toda la comunidad educativa de una institución en particular en la educación ambiental, soportada por el Decreto 1743 del 3 de agosto de 1994 “por el cual se instituye el Proyecto de Educación Ambiental para todos los niveles de educación formal a partir de enero del año 1995” (Minambiente, 2012).

En este punto, es importante recordar que las instituciones de educación formal y no formal, forman parte de los ámbitos de trabajo de los educadores populares, además de las comunidades de base, las organizaciones sociales y grupos de investigación.

En lo que respecta al ámbito escolar, y según la resolución 019 de 2017, los licenciados deben estar en capacidad entre otras cosas de brindar “acompañamiento a las instituciones educativas en la construcción y ejecución de proyectos educativos institucionales y proyectos pedagógicos transversales” (p. 4). De ahí la pertinencia de esta asignatura, que también contaba con un componente práctico, en el que “los estudiantes debían reconocer el desarrollo de una propuesta de educación ambiental en curso, aplicando los Indicadores Educación Ambiental” (Programa Resumen, 2006, p. 2). Según el profesor Jorge Rojas, el curso tuvo acogida en el programa académico, teniendo en cuenta el rol que los(as) Licenciados(as) en Educación Popular pueden desempeñar en estos contextos.

Curso Modelos de Desarrollo Socioeconómico²³

Actualmente, el curso en mención permanece vigente, y está ubicado en el componente de saberes específicos y disciplinares dentro de la estructura curricular del programa académico según la Resolución 019 de 2017.

²³ Asignatura cursada por la investigadora durante su proceso formativo.

La investigadora, cursa esta asignatura en el periodo académico agosto - diciembre del año 2016, con la docente Sonia del Mar González. La discusión entonces, giraba en torno al concepto de desarrollo, tal como puede evidenciarse en la presentación del curso:

Los problemas del desarrollo se han convertido en un asunto de estudio obligado para la Educación Popular, tanto en el contexto de comunidades locales con múltiples necesidades básicas insatisfechas y débiles capacidades de gestión socioeconómica y política, así como en contextos que rebasan lo local en la expresión de las condiciones diferenciales de poder entre los sectores que integran nuestra sociedad. (2016)

Los siguientes, eran los ejes temáticos del curso: 1) Fundamentación general sobre el desarrollo: perspectiva histórica; 2) Nociones hegemónicas sobre el desarrollo: capital, individuo y recursos; 3) Deconstrucción del desarrollo: ¿paradigmas?; 4) Los problemas del desarrollo: perspectiva glocal²⁴ soportados en una amplia bibliografía que permitió el estudio del concepto desde la mirada de diferentes actores sociales: mujeres, campesinado, pueblos indígenas, comunidades NARP (negros, afros, raizales y palenqueros), entre otros.

Curso Género y Desarrollo Comunitario

Esta asignatura estuvo a cargo de la docente contratista Norma Lucía Bermúdez Gómez, en el periodo febrero-junio de 2008. Si bien, en la actualidad no está presente en el currículo del programa, la investigadora sí tuvo la oportunidad de cursarla en un momento determinado de la carrera, con un catedrático diferente.

La apuesta de este curso, era la incorporación del enfoque de género en la formación de los estudiantes del programa académico “en los análisis de la realidad y en las propuestas de intervención desde la Educación Popular, específicamente en la planeación del desarrollo comunitario”. (Programa Resumen, 2008).

Este curso es traído a colación teniendo en cuenta que, en las discusiones frente al desarrollo existen diferentes variables que se articulan entre sí; en lo concerniente a la mujer o a la representación de lo femenino, en torno al vínculo entre pobreza, género y medio ambiente. Lo que tiene que ver con la lucha por la igualdad y la autonomía para una población que históricamente ha estado en desventaja frente al sexo masculino, sin poder de decisión frente a formas de vida en promoción de la vida y de la equidad.

La articulación entre los temas de mujer y medio ambiente, se produce en el reconocimiento de estas como población vulnerable en términos de manutención, que además de involucrar lo financiero, está ligado a otros elementos como el alimento, el derecho a una

²⁴ Información extraída del Programa del Curso.

vivienda digna y a un ambiente sano. Lo cual está íntimamente ligado a formas de desarrollo sostenible, que puedan apostarle a la pervivencia de la especie y a la naturaleza en general.

Todo lo anterior, estaba contemplado dentro de los objetivos de la asignatura y contenidos temáticos. De ahí su inclusión en este proyecto.

Trabajos de grado

Si bien, ya hubo un primer acercamiento a las investigaciones de corte ambiental en el contexto del programa académico²⁵, es importante profundizar en cada una de estas, a fin de reconocer la relación entre medio ambiente y educación popular que establecen las autoras (pues todas son mujeres) en sus producciones intelectuales.

Para desarrollar este apartado, se realizó una sucinta búsqueda en las bases de datos de la Universidad del Valle²⁶ para indagar sobre la existencia de trabajos de grado o de maestría ligados al tema en cuestión, así como la regularidad o frecuencia con la que se referenciaban, encontrando que, entre las materias más comunes de la Licenciatura se encuentran: primera infancia, convivencia escolar, etnoeducación, equidad de género y alfabetización, como se puede observar en el siguiente cuadro anexo que reúne los proyectos de grado del programa, desde el año 2004 hasta el año 2021²⁷:

25 En el apartado sobre Antecedentes de este documento (p.7-8) se mencionan 4 trabajos de grado revisados.

²⁶ Biblioteca digital de la Universidad del Valle y Centro de Documentación de la Facultad de Educación y Pedagogía (CENDOPU)

²⁷ En el presente estudio no se incluyeron los trabajos de grado presentados en el periodo 2020-2021. No se tuvieron en cuenta algunos documentos que sugieren temáticas relacionadas con lo ambiental, porque no se encontró copia en la biblioteca digital o bien, no fueron referenciados por los(as) participantes del estudio en entrevista, esta última utilizada como fuente de investigación en la consulta de estos trabajos como se manifiesta en el apartado de la metodología.

TRABAJOS DE GRADO LICENCIATURA EN EDUCACION POPULAR 2004-2021

No.	NOMBRE ESTUDIANTE	NOMBRE DE TRABAJO	AÑO
1	ELSY LORENA BALANTA & ANGÉLICA DELGADO	CONSTRUCCIÓN DE SUBJETIVIDAD EN TRES MUJERES QUE MIGRAN DE LA ZONA RURAL A LA CIUDAD DE CALI	2021
2	YAMILETH SEGURA ORTIZ & JESSICA ADRIANA VARGAS	PROPUESTA EDUCATIVA PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR CON UN GRUPO DE CUARTO DE PRIMARIA DEL LICEO COMUNITARIO NUEVA GENERACIÓN	2021
3	JUAN CAMILO QUIJANO	PROYECTO DE VIDA Y DESARROLLO INTEGRAL COMO EJE TRANSVERSAL EN LA ESCUELA	2021
4	NELSON FABIAN PORRAS GUEVARA	LABORATORIO DE EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN POPULAR COMO ESPACIO DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA Y DE AMPLIACIÓN DEL CAPITAL CULTURAL DE ESTUDIANTES	2021
5	SEBASTIAN OSPINA HERNANDEZ	LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS AL INTERIOR DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN POPULAR	2021
6	JOSÉ ARMANDO ZÚÑIGA VALENCIA	ACERCAMIENTO PEDAGÓGICO AL EJERCICIO DE FORMACIÓN EN SALSA ARTÍSTICA: UNA MIRADA DESDE LA EDUCACIÓN POPULAR	2020
7	FRANCIA IRENE ARROYO CASTRO	UNA MIRADA A LA RESOCIALIZACIÓN: EL CASO DE DOS HABITANTES DE LA CALLE	2020
8	OMAR DAVID YUSTI YEPES	APORTES DE LA EDUCACIÓN POPULAR DESDE LA PROPUESTA DE ESCUELA DE CIUDADANÍAS CON ESTUDIANTES EN SERVICIO SOCIAL ESTUDIANTE DE LA IE EUSTAQUIO PALACIOS DE SANTIAGO DE CALI	2020
9	DANIELA CASTILLO	IMPACTO DE LAS ESTRATEGIAS DE LA PRIMERA FASE EN LA ATENCIÓN DE LOS HABITANTES DE CALLE. LA EXPERIENCIA DE LA FUNDACIÓN SAMARITANOS DE LA CALLE EN LA CIUDAD DE CALI	2020
10	BRIAN MUÑOZ GARZÓN	EL HIP HOP COMO HERRAMIENTA ARTÍSTICA PEDAGÓGICA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA DE PAZ EN LA ESCUELA	2020
11	ADRIANA ABELLA LORZA	EXPERIENCIAS EDUCATIVAS DEL PROGRAMA HOSPITAL DÍA: UN ANÁLISIS DESDE LA EDUCACIÓN POPULAR	2020
12	ANGÉLICA CORTÉZ & KAREN GONZALEZ	PRÁCTICAS DE CRIANZA Y ROLES DE GÉNERO EN PRIMERA INFANCIA	2020
13	LAURA RIVERA GARCÍA	APROXIMACIÓN A LAS RELACIONES DE CONVIVENCIA EN EL AMBIENTE ESCOLAR: UN ESTUDIO DE CASO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA FE DE CALI	2020

14	JESSICA SANCLEMENTE	EL MURAL COMO UNA FORMA DE RESIGNIFICAR LOS ESPACIOS SOCIALES	2020
15	MEDINA MENESES YURI	AUTONOMÍA EN LA INFANCIA: UNA CONSTRUCCIÓN DESDE LA FAMILIA Y EL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL CRECIENDO SOLIDARIOS CECOSLES	2020
16	CASTRO MAYOR NATHALIA ANDREA	LA ESCUELA EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN FORMAL DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN POPULAR	2020
17	LUZ KARIME TORRES Y JUAN CARLOS GRUESO	SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA: "DISEÑAR LA LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD EN LA BIBLIOTECA ESCOLAR" EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SIETE DE AGOSTO	2020
18	BELALCAZAR JAVIER FERNANDO	EXPERIENCIA DEL COLECTIVO UNIVERSITARIO AUTOGESTIONADO DE COMUNICACIÓN POPULAR – CIUACP. UNA MIRADA DESDE LA COMUNICACIÓN POPULAR, PERIODO FEBRERO – DICIEMBRE 2015	2020
19	DANIZA MONROY	LA EDUCACIÓN POPULAR EN REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN UN CONTEXTO DE FORMACIÓN DE FORMADORES	2020
20	ROSA NELLY CADENA	UNA APROXIMACIÓN A LA VIOLENCIA CONTRA LA POBLACIÓN TRANS EN COLOMBIA	2020
21	VIVIANA FIGUEROA	TURISMO INCLUSIVO CON PERSONAS DE DISCAPACIDAD VISUAL EN CALI	2020
22	CAICEDO UNIGARRO DAVID EDUARDO	DESDE EL BARRIO PARA EL BARRIO. LA BIBLIOTECA PÚBLICA Y COMUNITARIA "GABO" EN DIÁLOGO CON LA EDUCACIÓN POPULAR	2019
23	SOLIS ANA MILENA	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL CORREGIMIENTO DE POTRERITO, JAMUNDÍ - VALLE	2019
24	VALENCIA JUAN CAMILO	REFLEXIONES EN TORNO AL QUEHACER DEL EDUCADOR POPULAR EN AMBIENTES ESCOLARES, DESDE LA EXPERIENCIA PROPIA DE PRÁCTICA PROFESIONAL	2019
25	RAMOS DIANA PATRICIA	FORTALECIMIENTO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA DEL JARDÍN AGRUPADO RONDITAS DE SAN FERNANDO A PARTIR DE LA INCLUSIÓN DE LAS PRÁCTICAS CULTURALES AFRODESCENDIENTES PRESENTES EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN EL MUNICIPIO DE VILLA RICA, CAUCA	2019
26	CAMPO OSPINA LUZ ANGÉLICA & GOMEZ MANCILLA ANDREA CAROLINA	ACTIVIDADES RECTORAS Y EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA PRIMERA INFANCIA	2019

27	TORRES NUBIS KATHERINE	IDENTIDAD AFRO Y EXCLUSIÓN SOCIAL: RECONSTRUCCIÓN DE LA HISTORIA DE UNA MUJER QUE PARA RECOGER SU FRUTO DE BACAO TUVO QUE CAER EN SU PROPIO ABISMO "BRIGITTE Y MARÍA ELVIRA SOLÍS"	2019
28	AGUIRRE ASTAIZA NEYRETH & HERRERA ORTIZ JESSICA ANDREA	EL TEATRO COMO MEDIO PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL: "SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA ARTÍSTICA DEL GRUPO DE TEATRO EL GRILLOTE, CON LA COMUNIDAD DEL RESGUARDO INDÍGENA DE TÓEZ EN CALOTO-CAUCA"	2019
29	TORRES CARABALI VANESSA & MANCHOLA SARMIENTO MAYERLIN	RESIGNIFICACIÓN DE LA BIBLIOTECA ESCOLAR DESDE LA EDUCACIÓN POPULAR. EXPERIENCIA "BIBLIOTECA ESCOLAR-ENRIQUECIENDO SUEÑOS" EN COLEGIO LACORDAIRE DE CALI	2019
30	VÉLEZ CORRALES ORLANDO	"CONSTRUCCIÓN DE SUJETOS POLÍTICOS, UNA MIRADA AL PROCESO FORMATIVO EN EL CÍRCULO DE HOMBRES DE CALI"	2019
31	RESTREPO ENCISO LORENA	DIAGNÓSTICO SITUACIONAL DE SEIS FAMILIAS EN CONDICIÓN DE DESPLAZAMIENTO Y LA IMPLICACIÓN DE ESTE FENÓMENO EN LA EDUCACIÓN INICIAL, UNA EXPERIENCIA EN EL HOGAR COMUNITARIO MIS QUERUBINES N°1 DEL MUNICIPIO DE JAMUNDÍ, VALLE DEL CAUCA EN 2017	2019
32	PABUENA POLO SÍDEY MARIA	CONSTRUCCIÓN DE REPRESENTACIONES E IDENTIDAD AFRO EN LOS TEXTOS INFANTILES: CASO RIGOBERTA MENCHÚ EN CALI	2019
33	ARIZA MASMELA ROSALBA	TRAYECTOS DE VIDA DE UNA EDUCADORA POPULAR A TRAVÉS DE LA AUTOBIOGRAFÍA: REFLEXIONES SOBRE SU PROCESO EDUCATIVO	2019
34	AGUADO URMENDIZ ITALIA ANDREA	ESTRATEGIA UNIVALLE POR LA PAZ	2019
35	IBARRA MOSQUERA YURANI ANDREA	PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN PRIMERA INFANCIA CON DIVERSIDAD FUNCIONAL	2019
36	CARDONA ESCOBAR RAÚL ANDRÉS	DE LA RUTINA DE HACER ROCK/METAL. CONTRACULTURA EN EL UNDERGROUND	2019
37	NUÑEZ CASTAÑEDA DANIELA	RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA ARTÍSTICA Y PEDAGÓGICA JAM KIDS EN EL MUNICIPIO DE SANTIAGO	2019

		DE CALI	
38	CARLOS DAVID MURILLO CARMONA	ESTRATEGIA DE LABORATORIO DE COMUNICACIÓN POPULAR EN LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA A TRAVÉS DE LA CREACIÓN DE UN COLECTIVO DE ESTUDIOS LLAMADO COLECTIVO UNIVERSITARIO AUTOGESTIONADO DE COMUNICACIÓN POPULAR CUAP SEMILLERO SABER Y VIDA MISAK. UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA DE RESISTENCIA Y PERSISTENCIA CULTURAL: DIALOGO ENTRE LA EDUCACIÓN PROPIA Y LA EDUCACIÓN POPULAR	2019
39	LUIS ALEJANDRO ORTIZ BERNAL	DECONSTRUYENDO LAS RELACIONES DE GÉNERO DESDE LA PRÁCTICA DEPORTIVA DEL RUGBY: EXPERIENCIA DE LOBAS RUGBY UNIVALLE 2016	2018
40	NATALIA VELEZ OLAYA	RECONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LA POLÍTICA PÚBLICA DE LA PRIMERA INFANCIA EN COLOMBIA, DURANTE LOS AÑOS 90 HASTA EL 2000	2018
41	JUAN DAVID YELA CORREA	LA RESOLUCIÓN PACÍFICA DE CONFLICTOS: UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MONTEBEL	2018
42	LUZ ELIANA RIVAS CASTILLO	"EL DESTIERRO" UNA LECTURA DEL DESPLAZAMIENTO FORZADO DESDE LA EDUCACIÓN POPULAR (SUBJETIVIDADES Y CIUDADANÍAS)	2018
43	CRISTEL RESTREPO Y EMERSON GONZÁLEZ	EL ARTE DEL GRAFITI: UNA MIRADA DESDE LA EDUCACIÓN POPULAR	2018
44	DIANA MARCELA PALOMARES VASQUEZ	TEJIENDO COMUNIDADES DE BASE, DESDE UNA ÉTICA PARA LA VIDA". SISTEMATIZACIÓN DE LA RELACIÓN DE LOS CRITERIOS ÉTICOS Y LAS PRÁCTICAS METODOLÓGICAS DEL CÍRCULO DE AMISTAD ÉTICO DE ECOLPROVYS	2018
45	GLORIA STELLA TUNJO BARÓN	EDUCACIÓN INCLUSIVA: UN DESAFÍO DESDE Y PARA MI PROPIA VIDA COMO EDUCADORA POPULAR	2018
46	ANGIE KATHERINE MUÑOZ	ETNOEDUCACIÓN DESDE LA ESCUELA: LA EXPERIENCIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MONSEÑOR RAMÓN ARCILA, DISTRITO DE AGUABLANCA, CALI	2018
47	CAROLINA GONZALEZ CAMPUSANO	EDUCACIÓN AMBIENTAL EN PRIMERA INFANCIA, UNA ALTERNATIVA DE EDUCACIÓN POPULAR	2018
48	VIVIANA ANDREA AGUDELO VALENCIA	ANÁLISIS DEL PAPEL DE LOS DIFERENTES ACTORES EDUCATIVOS DEL COLEGIO PARROQUIAL SAN PEDRO CLAVER, EN LA CONSTRUCCIÓN Y EL FORTALECIMIENTO DE AMBIENTES ESCOLARES FAVORABLES A PARTIR DEL ENFOQUE RESILIENTE	2018
49	HENRY RICARDO RODRIGUEZ NOREÑA	LOS FANTOMAS SI EXISTEN: APROXIMACIÓN ETNOGRÁFICA AL GRUPO DE TEATRO CALLEJERO DEL COLEGIO INEM JORGE ISAACS DE CALI: UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN POPULAR	2018
50	JORGE EDWIN ARCILA LONDOÑO	ESTUDIO SOBRE LA RELACIÓN ENTRE EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN POPULAR Y LAS LABORES PROFESIONALES DE LOS/AS GRADUADOS/AS	2017
51	LINA JIMENA APARICIO MONTOYA Y MARILYN JOHANNA ESCOBAR GÓMEZ		

52	LIZETH CUADROS GARCÍA Y ANGIE MOLINA CUADROS	LA PARTICIPACIÓN FAMILIAR PARA FORTALECER VÍNCULOS ENTRE EL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL "CRECIENDO FELICES" Y UN GRUPO DE FAMILIAS	2017
53	ANA FERNANDA BUENO MURIEL Y CARMEN VARGAS RENGIFO	"EDUCATE EN PAZ". UN APOORTE DESDE LA EDUCACIÓN POPULAR PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA DE PAZ	2017
54	MAYRA ALEJANDRA PERALTA ARDILA	LA BICICLETA COMO ESTRATEGIA EMANCIPADORA Y CONSTRUCTORA DE COMUNIDAD DENTRO DE LA CIUDAD DE CALI. ESTUDIO DE CASO: EN-BICIARTE Y CICLO-AMIGOS	2017
55	ANGELA CORDOBA Y RUBEN DARIO RODRIGUEZ	LA RESTITUCIÓN DE DERECHOS, UNA CONDICIÓN NECESARIA PARA GARANTIZAR LOS DERECHOS DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES EN SANTIAGO DE CALI, A PARTIR DE UN ESTUDIO DE CASO.	2017
56	ESTEFANÍA JIMÉNEZ TABORDA	VOCES EN LAS MANOS: CARACTERIZACIÓN EDUCATIVA DE OCHO ESTUDIANTES SORDOS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE SANTA LIBRADA, JORNADA NOCTURNA.	2017
57	SHABEL FLOR ARIZABALETA	PROMOCIÓN DE LA CONVIVENCIA SOCIAL EN PRIMERA INFANCIA DESDE UNA PERSPECTIVA DE EDUCACIÓN POPULAR. PRÁCTICA ESENCIAL PARA LA MITIGACIÓN DE LA VIOLENCIA EN FUTUROS ESCENARIOS ESCOLARES	2017
58	NIRSA BEATRIZ MORENO	IMPLICACIONES DEL MODELO DE EDUCACIÓN NO FORMAL "EDUCAR EN LA CALLE - PEDAGOGÍA DE LA PRESENCIA" EN LA CONSTRUCCIÓN DE PROYECTOS DE VIDA DE JÓVENES DE SECTORES POPULARES.	2017
59	DIAZ ULABARES LIBIA JIMENA	TRENZANDO NUESTRAS RAÍCES: PROCESO INICIAL PARA LA CONSTRUCCIÓN DE TERRITORIO DEL CORREGIMIENTO EL PEÓN, EN EL ÁREA RURAL DEL MUNICIPIO DE JAMUNDÍ-VALLE	2016
60	CASTRO QUICENO MELIDA	EDUCACIÓN EXTRAEDAD: UNA POSIBILIDAD ANTES DEL FRACASO ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE LA CANDELARIA	2016
61	CALDERON BARRAGAN MYRIAM YANETH	TRAS LOS PASOS Y LAS HUELLAS DEL COLECTIVO DE COMUNICACIÓN POPULAR EL ANDARÍN. INICIANDO EL CAMINO HACIA UNA SISTEMATIZACIÓN	2016
62	HENAO GIRALDO NANCY	ACERCAMIENTO DESDE LA EDUCACIÓN POPULAR AL ÁMBITO DE LA SALUD	2016
63	NARVAEZ ALVAREZ FELIX ENRIQUE	EL IMPACTO DE LAS POLÍTICAS GLOBALES Y LA INCIDENCIA EN LA VIDA COTIDIANA DE UN EMPLEADO DE LA EMPRESA NACIONAL DE TELECOMUNICACIONES, "TELCECOM"	2016
64	TATIANA BEJARANO ACOSTA; TATIANA QUINTERO RODRÍGUEZ	UN ACERCAMIENTO A LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DEL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL DE LA COMUNA 16 EN LA CIUDAD DE CALI	2016
65	MOSQUERA DORA INES	EDUCACIÓN POPULAR, TRABAJO COMUNITARIO E HISTORIA DE VIDA: MARÍA DEL CARMEN MONTAÑO MONTENEGRO, "HACIENDO EDUCACIÓN POPULAR EN EL BARRIO"	2016
66	RODRIGUEZ GARCIA JOHAN ANDRES	RADIO COMUNITARIA A RITMO DE LADERA; UNA PROPUESTA COMUNICATIVA DE PARTICIPACIÓN POR JÓVENES EN LA COMUNA 1 DE CALI-COLOMBIA	2016

67	INES EUGENIA VILLANUEVA	CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO DE ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN POPULAR: UNA APROXIMACIÓN DESDE SUS VOCES Y EXPERIENCIAS	2016
68	MARIA ANID GUZMÁN	LA EDUCACIÓN POPULAR: TAMBIÉN SE CONSTRUYE DESDE LA EXPERIENCIA DE VIDA	2015
69	JUAN CARLOS GONZÁLEZ GONZÁLEZ	LA TRADICIÓN ORAL COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA ETNOEDUCACIÓN AFROCOLOMBIANA INICIAL, EN NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 5 AÑOS EN EL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL CDI EL GUADUAL, MUNICIPIO DE VILLA RICA, CAUCA.	2015
70	CLAUDIA AMPARO RODRÍGUEZ DIAGO	PROCESO ORGANIZATIVO DE LA ASOCIACIÓN AFROCOLOMBIANA DE LA ZONA SUR DEL TAMBO-CAUCA (AFROMTAC)	2015
71	TERESA OSPINA GÓMEZ	TRAYECTORIAS SOCIALES DE UN GRUPO DE PERSONAS QUE PARTICIPARON DEL PROYECTO CENTRO AUTOGESTIONARIO DE EDUCACIÓN POPULAR -CAEPA- DE LA VEREDA LIMONES DEL MUNICIPIO DE ZARZAL-VALLE DEL CAUCA.	2015
72	LYNDON ROBERT CAMACHO SÁNCHEZ	UNA MIRADA COMPRENSIVA SOBRE LOS COMPORTAMIENTOS AGRESIVOS DE UNA PARTE DE LA POBLACIÓN INFANTIL EN EL BARRIO MARROQUIN LL. DE SANTIAGO DE CALI.	2015
73	ARACELLY MANYOMA	LA EDUCACIÓN INCLUSIVA, UNA MIRADA DESDE LAS RELACIONES DE CONVIVENCIA ENTRE NIÑAS Y NIÑOS REGULARES Y NIÑAS Y NIÑOS EN CONDICIÓN DE DISCAPACIDAD COGNITIVA: EL CASO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA BENJAMÍN FRANKLIN DE CANDELARIA.	2015
74	MAURICIO BALANTA JARAMILLO	HACIA UNA COMUNICACIÓN EMPODERADORA: SIGNIFICADOS Y EXPRESIONES DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA PROPUESTA COMUNICATIVA DE LA ASOCIACIÓN CASA CULTURAL "EL CHONTADURO"	2015
75	ERIKA VIVIANA CASTRILLON; NATALLIA GARCIA BEDOYA	PROCESOS DE APROPIACIÓN DEL ESPACIO EN EL CONTEXTO SOCIO-HISTÓRICO DEL ASENTAMIENTO EL ÁRBOL EN EL MUNICIPIO DE SANTIAGO DE CALI.	2015
76	MARY LUZ FLÓREZ FLÓREZ; EDISON MONROY MACHADO	EL PROYECTO EDUCATIVO COMUNITARIO -PEC- DEL PUEBLO ANCESTRAL AMBALÓ; UNA EXPERIENCIA POLÍTICA Y PEDAGÓGICA DE RESISTENCIA Y PERSISTENCIA CULTURAL.	2015
77	FRANCISCO JAVIER MEDINA PÉREZ; SANDRA LILIANA SEPÚLVEDA CARVAJAL	LOS EDUCADORES POPULARES Y LA POBLACIÓN CON DISCAPACIDAD: CONSTRUCCIÓN DE RELACIONES	2015
78	LUIS ALFREDO MENZA	JUSTICIA RESTAURATIVA, UNA PROPUESTA COMUNITARIA PARA FORTALECER LA CONVIVENCIA ESCOLAR DEL GRADO 5º DEL COLEGIO ARQUIDIOCESANO JUAN PABLO II, EN SANTIAGO DE CALI	2015
79	DORIS LISED CASAÑAS VELASCO	EL SERVICIO SOCIAL ESTUDIANTIL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PANEBLANCO AMERICANO EN POBLADO CAMPESTRE.	2015
80	PAOLA ANDREA GUTIÉRREZ TRUJILLO	CRECIENDO EN COMUNIDAD: MIS DERECHOS, TUS DERECHOS: PURO CUENTO O REALIDAD	2015

81	OFIR MUÑOZ VASQUEZ	CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA EN MUJERES NEGRAS AFROCOLOMBIANAS EN CALI. INMERSIÓN EN EL GRUPO DE MUJERES DE LA ASOCIACIÓN CULTURAL CASA EL CHONTADURO	2014
82	PAOLA ANDREA CAICEDO	APROXIMACIÓN A LA SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DEL CENTRO SOLIDARIDAD LA ESPERANZA -CESOLES	2014
83	MARÍA INÉS MARTÍNEZ	POETAS DE LA CALLE ESCRIBIENDO HISTORIAS: PROMOCIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA CON NIÑOS DE LA BIBLIOTECA POTRERO GRANDE	2014
84	INGRID VIVIANA IZQUIERDO	ESTUDIO ETNOGRÁFICO PARA IDENTIFICAR PARAMETROS DE INCLUSIÓN EN LA ESCUELA CON ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO	2014
85	LUZ DARY CAMAYO COMETA	LA VIDA UNA HISTORIA PARA CONTAR: TRAYECTORIA DE UNA EDUCADORA POPULAR	2014
86	DIANA LORENA SEVILLA	ANÁLISIS DEL PROYECTO PEDAGÓGICO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FE Y ALEGRÍA LA "PEDREGOSA" DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN POPULAR	2014
87	YULIE ULCUE	SUBJETIVIDAD JUVENIL EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SUSANA TROCHEZ DE VIVAS	2014
88	FABIAN ARAGÓN; DIEGO F. RUIZ	SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS CON EL GRUPO NUEVA VIDA	2014
89	MARIA ROMELIA ESPIN	RECONSTRUCCIÓN DEL PROYECTO DE ALFABETIZACIÓN CON MUJERES DE LA COMUNA 18 EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD SOCIAL	2014
90	EDUARDO ORTEGA; MARIA PAULA MORALES	"MEMORIAS JUVENILES": RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA DEL TALLER DE LIDERAZGO JUVENIL, IMPLEMENTADO EN LA FUNDACIÓN PLAN DE APOYO FAMILIAR	2014
91	MIGUEL ENRIQUE CUESTA	ROSTROS AFROS EN LOS SEMÁFOROS DE CALI: RELACIÓN ENTRE LAS CARACTERÍSTICAS SOCIOCULTURALES DE LA POBLACIÓN AFROCOLOMBIANA CON LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SITUACIÓN EN CALLE, EN EL CONTEXTO DE LOS ASENTAMIENTOS DE BRISAS DE COMUNEROS Y BRISAS DE LAS PALMAS EN LA CIUDAD DE CALI	2014
92	DIANA MARIA RAMIREZ	RECONSTRUCCIÓN DE EXPERIENCIAS DE ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS MAYORES INTEGRANTES DE LA FUNDACIÓN FUNEP DE JAMUNDÍ (VALLE DEL CAUCA)	2013
93	LILIANA PATRICIA ORTIZ	EN CONTEXTOS DE POCA Y/O COYUNTURAL PRESENCIA DE PROGRAMAS SOCIALES Y CULTURALES POR PARTE DE INSTITUCIONES PÚBLICAS Y PRIVADAS EMERGEN ESCENARIOS DE ORGANIZACIÓN COMUNITARIA: SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA ORGANIZATIVA DE LA ASOCIACIÓN CENTRO CULTURAL LA RED - ACCR, COMUNA 20, BARRIO BRISAS DE MAYO	2013
94	DIANA M. FRANCO; KATHERINE MUÑOZ	APROXIMACIÓN A ALGUNOS ELEMENTOS DE LA RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA DE LA MODALIDAD FAMI-ICBF EN EL BARRIO MOJICA DE LA CIUDAD DE CALI	2013

95	LUISA ALEJANDRA ROMERO	APROXIMACIÓN A LA EXPERIENCIA "PROGRAMA DE ACCELERACIÓN DE APRENDIZAJE" DEL COLEGIO NACEDEROS DE LA CIUDAD DE CALI	2013
96	DIANA CAROLINA GARCÍA	SOCIALIZACIÓN DE LOS(AS) NIÑOS(AS) DEL GRUPO DE APOYO DE TAREAS DEL JARDÍN INFANTIL NIETECTOS	2012
97	GLORIA ISABEL GUARUMO	DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO PARA LA CREACIÓN DE UNA "ESCUELA DE PADRES Y MADRES" EN EL CENTRO DE COMERCIO Y SERVICIOS, SENA REGIONAL RISARALDA	2012
98	MARTHA CECILIA CARRILLO	RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA DE CREACIÓN DEL CENTRO DE DESARROLLO NIÑOS DEL FUTURO EN EL CERRITO VALLE	2012
99	ISRAEL ALVARADO DIEGO F. ASTUDILLO JUAN PABLO CARABALI	EDUCACIÓN POPULAR FRENTE AL PROBLEMA DE DESERCIÓN ESCOLAR	2012
100	YAHATNA MARIA OSPINA	RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA COMUNITARIA EDUCATIVA AMBIENTAL DE ECOVIDA ACTIVA EN EL BARRIO BRISAS DE MAYO DE LA COMUNA 20 DE LA CIUDAD DE SANTIAGO DE CALI	2012
101	LORENA RESTREPO CAROLINA MONTENEGRO	CONCEPCIONES DE PARTICIPACIÓN CIUDADANA DE JÓVENES INTEGRANTES DEL GRUPO LADERA VITAL DE LA COMUNA 18 DE CALI	2012
102	LILIANA ALEXANDRA LOPEZ ROJAS	MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE VIDA Y EDUCATIVA DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES: UN DESAFÍO Y UNA RESPONSABILIDAD SOCIAL. EXPERIENCIA CON EL GRUPO DE ESTUDIANTES CON RETARDO MODERADO EN LA FUNDACIÓN AMADEUS EN EL CORREGIMIENTO DE LA BUITRERA	2012
103	CARMEN E. GONZALEZ MARTHA E. MACIAS	EDUCACIÓN POPULAR, INTERCULTURALIDAD Y CONVIVENCIA: APORTES Y EXPERIENCIAS DEL GRUPO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN POPULAR DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE	2012
104	SANDRA PATRICIA NOGUERA VIDAL	REFRESCAMIENTO DE LOS GUARDIANES DE LA MEDICINA TRADICIONAL NASA: ACTITUDES Y PRÁCTICAS EN EL INSTITUTO TÉCNICO AGROPECUARIO E INDUSTRIAL JUAN TAMA DEL RESGUARDO INDÍGENA DE CANOAS, MUNICIPIO DE SANTANDER DE QUILICHAO	2012
105	JULIO CESAR RUIZ	ESPIRITUALIDAD POPULAR: PARA GENTE TRASCENDENTALMENTE TRANSFORMADORA	2012
106	LUCERO P. MARQUINEZ ORFELINA OBANDO	LIDERAZGO ESTUDIANTIL Y REPRESENTACIÓN POLÍTICA EN LA FUNDACIÓN ESCOLAR NELSON MANDELA A TRAVÉS DEL EJERCICIO DE LA DEMOCRATIZACIÓN ESCOLAR	2012
107	ANA MARIA TERREROS ANGELICA SOLARTE	LA EXPERIENCIA DEL HOGAR COMUNITARIO "ALEGRE DESPERTAR" DESDE LA EDUCACIÓN POPULAR	2012
108	YONNY ALEXIS ROJAS	DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UNA PROPUESTA DE ALFABETIZACIÓN, DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN POPULAR QUE PERMITE RECONOCER Y POTENCIAR LOS SABERES SOCIALES	2012
109	ANGELICA MARIA REYES	FORMAS DE INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL EN LA FUNDACIÓN SAMARITANOS DE LA CALLE EL IMPACTO EDUCATIVO EN LOS HABITANTES DE LA CALLE	2012

		PARTIENDO DE UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA DESDE LA EDUCACIÓN POPULAR	
110	JHON JAIRO ULLOA LUZ ADRIANA ORREGO	RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA DE LA ASOCIACIÓN CENTRO DE DESARROLLO COMUNITARIA ARCO IRIS DEL BARRIO MOJICA II DE SANTIAGO DE CALI	2011
111	CARLOS ANDRES GUEVARA	LA EDUCACIÓN POPULAR Y LA ESCUELA FORMAL: EL PAPEL DE LAS Y LOS EDUCADORES POPULARES DENTRO DEL CONTEXTO FORMAL DE LA ESCUELA	2011
112	ROCIO MOSQUERA BANGUERA	UN ESTUDIO ETNOGRÁFICO SOBRE LA PARTICIPACIÓN Y LA CALIDAD DE VIDA DE UN GRUPO DE DOCENTES DEL SECTOR PRIVADO	2011
113	ANA MERCEDES PACHOAGA BLANCO	PROCESOS PEDAGÓGICOS EN CONTEXTOS URBANOS COMO ESTRATEGIA EN LA CONSTRUCCIÓN DE CONVIVENCIA COMUNITARIA	2011
114	LINA ANDREA CORREA MARTÍNEZ Y MARTHA LUCIA PÉREZ RAYO	RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA DE ALFABETIZACIÓN CULTURAL DEL PROYECTO GENTE ENTIDAD Y PARLANTE PACÍFICO FUNDACIÓN HABLASCRIIBE	2011
115	PAOLA ANDREA NARVÁEZ Y YOLIMA PIPICANO RUIZ	PROPUESTA PARTICIPATIVA DE EDUCACIÓN SEXUAL CON LOS JÓVENES DE LA COOPERATIVA FUTURO, DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN POPULAR Y CON ENFOQUE DE GÉNERO	2011
116	JANETH MORA ROSERO Y YAMILETH NARVÁEZ	FACTORES DE RIESGO QUE PUEDEN PREDISPONER LA OCURRENCIA DE UN EMBARAZO NO PLANEO EN 20 ADOLESCENTES DEL BARRIO FLORALIA	2011
117	CARMEN AMPARO RALLÓN AFANADOR	ALFABETIZACIÓN INFORMÁTICA DE PERSONAS ADULTAS MAYORES: UNA NECESIDAD Y UN RETO QUE PLANTEA A LOS EDUCADORES POPULARES LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN	2011
118	ELIZABETH FLORES IBARRA Y YARLY MILDRE RODRIGUEZ MUÑOZ	¿CÓMO MEJORAR LAS PRÁCTICAS LECTORAS DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 8 Y 9 DEL COLEGIO SANTA FE SIGUIENDO PAUTAS DIALÓGICAS, COMUNICATIVAS Y SOLIDARIAS DE LA EDUCACIÓN POPULAR?	2011
119	CESAR AUGUSTO CORDOBA	RECONSTRUCCIÓN DE VIVENCIAS DE LAS MADRES COMUNITARIAS Y EL EQUIPO DE TRABAJO DE LA FUNDACIÓN CRISTIANA SHALOM EN LA ATENCIÓN DE LOS NIÑOS(A) INSCRITOS AL HOGAR MÚLTIPLE INFANTIL ICBF, UBICADO EN EL BARRIO MARIANO RAMOS, CALI-COLOMBIA	2011
120	LEONID PEREZ MORA Y LAURA ANDREA MALDONADO	LA ESCUELA COMO ESCENARIO DE VIOLENCIA EN ESTUDIANTES DEL GRADO 10-1 DEL COLEGIO SANTA ISABEL DE HUNGRIA SEDE ALFONSO LOPEZ, MUNICIPIO DE CALI	2011
121	JAIME A. ORTIZ BOTINA Y FRANCY M. GONZÁLEZ	APROXIMACIÓN DE LA EXPERIENCIA ORGANIZATIVA DEL CABILDO INDÍGENA DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE - CIU	2010
122	KAROL EUGENIA RIOS CASTILLO	DISEÑO Y ELABORACIÓN DE UNA UNIDAD DE FORMACIÓN PARTICIPATIVA EN ALFABETIZACIÓN PARA EDUCADORES POPULARES A PARTIR DE LA EXPERIENCIA CON EL GRUPO NISI DE LA CIUDAD DE CALI	2010

123	JESÚS CARABALÍ MONTAÑO	VOCES DE LA ESCUELA (ENSAYO) LA ETNOEDUCACIÓN POPULAR: COMO UN ENFOQUE Y ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA CONTRARESTAR LOS PREJUICIOS RACIALES EN LA ESCUELA	2010
124	OFELIA MUÑOZ VÁSQUEZ	PROPUESTA DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA ATENCIÓN DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES EN SITUACIÓN DE VIDA EN CALLE: APUESTA POR UNA FORMACIÓN ONTOLÓGICA, HUMANISTA Y CONTEXTUADA, DESDE LA EDUCACIÓN POPULAR	2010
125	ANA BERENA PALACIO Y ANA ISOLINA PALACIOS	ALFABETIZACIÓN DE 10 ADULTOS EN EL BARRIO MARROQUIN II DEL DISTRITO DE AGUABLANCA DE CALI	2010
126	HEVERT ARANGO SALDAÑA	UNA MIRADA DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR DESDE LA EDUCACIÓN POPULAR (MONOGRAFIA)	2010
127	EDY MAGALY MORAN Y LEIDY ANDREA LOZANO	DISEÑO DE MATERIALES DIDÁCTICOS BASADOS EN LA PEDAGOGÍA MONTESSORI PARA NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES ESPECIALES DE TRES A SEIS AÑOS DE EDAD EN EL CENTRO EDUCATIVO SEMILLITAS DEL FUTURO	2010
128	JIMMY ALBERTO POSADA	PROPUESTA EDUCATIVA INTEGRADORA PARA PERSONAS EN RIESGO DE CALLE: EXPLORACIONES A UNA PERSPECTIVA POPULAR PARA EL TRABAJO Y EL DESARROLLO HUMANO	2010
129	MARÍA LILIA GUZMÁN SANDRA V. QUIÑONES	DIAGNÓSTICO DE LAS CONDICIONES DE VIDA DE LAS PERSONAS ILETRADAS DEL BARRIO POLVORINES	2010
130	JESSICA DEL CARMEN RETEMAL HURTADO	FORTALECER LA AUTONOMÍA Y LA RESPONSABILIDAD EN LOS ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA DEL GRADO SEGUNDO DEL INSTITUTO LA RIVERA	2010
131	BETTY PALACIOS REYES Y SANDRA LORENA HERNANDEZ GAEZ	COMPRENDER CÓMO SE COOPTAN LOS SABERES POPULARES Y EXPERTOS DE LAS MADRES COMUNITARIAS DEL ICBF UBICADO EN INSTALACIONES DE LA FUNDACIÓN SHALOM COMUNA 16 DE CALI	2010
132	MARY MELBA BELTRÁN Q NORALDY BELTRÁN Q MARGOTH BELTRÁN Q	RECUPERACIÓN DE LA IDENTIDAD CULTURAL POR MEDIO DE LA ALIMENTACIÓN, MEDICINA Y TEJIDO TRADICIONAL EN EL RESGUARDO INDÍGENA YANAONA DE CAQUIONA	2010
133	CARMELINA RAMIREZ CORDOBA Y MONICA VICTORIA MOSQUERA	DISEÑO DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA DISMINUCIÓN DE FACTORES DE RIESGO EN DENGUE CON LA COMUNIDAD EDUCATIVA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM, SEDE CAMILO TORRES, TRABAJADA DESDE LA TEORÍA DEL CAPITAL SOCIAL	2010
134	JAIR ENRIQUE CASTRO LOPEZ	SISTEMATIZACIÓN LA RECONSTRUCCIÓN DE LA "MEMORIA DINÁMICA" SOBRE LA EXPERIENCIA DE PROYECTO CONVIVENCIA PACÍFICA	2010
135	MARIA LUCERO MUÑOZ DE LA CRUZ	CARACTERIZACIÓN DEL PROCESO PARTICIPATIVO EXPERIMENTADO POR PADRES MADRES Y EDUCANDOS EN EL COLEGIO COOPERATIVO NUESTRA SEÑORA DE LOS REMEDIOS, MUNICIPIO DE SANTIAGO DE CALI	2010

136	DEICY MABEL ORTIZ, ELIZABETH MARTINEZ VARELA	FACTORES DE ORDEN PEDAGÓGICO Y CURRICULAR IDENTIFICADOS EN EL PROGRAMA EDUCACIÓN DE ADULTOS Y SU INCIDENCIA EN LA DESERCIÓN ESCOLAR: INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA ESPERANZA - SEDE MAGDALENA ORTEGA DE NARIÑO BARRIO POLVORINES - MUNICIPIO DE CALI	2010
137	CELI MARIA MOSQUERA	SOCIALIZACIÓN DE NIÑAS Y NIÑOS EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO PRESENTES EN EL PROGRAMA HOGARES COMUNITARIOS DE ICBF - BARRIO DESEPAZ COMUNA 21	2010
138	CARLOS HUMBERTO GUZMÁN	EDUCACIÓN POPULAR EN LA ESCUELA FORMAL: JÓVENES EN BÚSQUEDA DE IDENTIDAD CULTURAL. CASO DE LAS DIFERENCIAS CULTURALES ENTRE EDUCANDOS Y EDUCADORES DEL COLEGIO VILLA DE LAS PALMIRA MUNICIPIO DE PALMIRA VALLE DEL CAUCA	2009
139	GEOVANY VELASCO RODRIGUEZ Y MAYOL VELASCO RODRIGUEZ	ABIRIENDO CAMINOS: UN ESTUDIO AL PROCESO DE ORGANIZACIÓN Y PARTICIPACIÓN DE MADRES COMUNITARIAS VINCULADAS A LA ASOCIACIÓN NAPOLES DEL PROGRAMA HOGARES COMUNITARIOS TRADICIONALES DEL ICBF, COMUNA 18 DE CALI	2009
140	JOSE NOE CASTRO MURILLO	RELACIÓN ESCUELA-COMUNIDAD EN EL MARCO DEL COMPONENTE DE PARTICIPACIÓN COMUNITARIA DEL PEI DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ HOLGUÍN GARCÉS	2009
141	JOHANNA ARIAS VALENCIA	MARIA MONTESSORI EN UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LA COMUNA 13 DE CALI LA EXPERIENCIA DEL JARDÍN INFANTIL MIS PINGÜINITOS	2009
142	CAMILO CAMPO NUÑEZ	PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DEL DESARROLLO HUMANO EN JÓVENES DEL GRADO DÉCIMO DE LA IE BELISARIO PEÑA PIÑEIRO ROLDANILLO - VALLE	2009
143	LEILA MERCEDES TORRES CASTILLO	PLAN ESTRATÉGICO DE COMUNICACIÓN PARA LA COMUNIDAD DEL MIRADOR EN EL MUNICIPIO DE ORITO PUTUMAYO	2009
144	MÓNICA VALENCIA IDROBO	TEORÍA DEL COLOR COMO FORMA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA "EL PALMAR" SANTANDER DE QUILICHAO CAUCA	2009
145	MARIA LILIANA GUIZA MARIA TERESA HUERTADO GLORIA AMPARO LOPEZ	CAUSAS QUE SUBYACEN AL ANalfabetismo DE LOS ADULTOS DEL CASCO URBANO DE CAICEDONIA, VALLE DEL CAUCA	2009
146	ROSA ELENA CORTES SANCHEZ	UNA ESCUELA RURAL EN EL MUNDO VIRTUAL	2009
147	SULMA YANED RESTREPO RODRIGUEZ	ACERCAMIENTO A LA LECTO-ESCRITURA DE LOS NIÑOS DE SEGUNDO DE PRIMARIA	2009
148	RODRIGO RAMOS	PROPUESTA PARA LA CONSERVACIÓN Y TRANSMISIÓN DE VALORES CULTURALES EN LA ESCUELA FRANCISCO JOSE DE CALDAS EN EL MUNICIPIO DE SILVIA - CAUCA	2009
149	RUTH ALEYDA RUIZ NARVÁEZ	JÓVENES URBANOS FRENTE A SU FUTURO INMEDIATO. RELATOS DE CIUDAD	2009
150	MAURA RUIZ FERNANDEZ	JUGANDO ESTUDIANDO Y TRABAJANDO. CONSERVAMOS NUESTRO ENTORNO	2009

151	MARIA NORY MENZA MENZA	LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS REFLEXIÓN Y APLICACIÓN	2009
152	ANA SOFÍA GÓMEZ PÁEZ Y CARLOS BONILLA OROBIO	MÓDULO INICIAL DE ALFABETIZACIÓN PARA ADULTOS GUÍA PARA DOCENTES. MÉTODO LAUBACH	2008
153	NINI JOHANNA RUIZ JARAMILLO Y RAQUEL GONZÁLEZ ROLDÁN	PROPUESTA ALFABETIZADORA PARA SOLDADOS ANalfabetas DEL CANTÓN MILITAR NAPOLES EN LA CIUDAD DE CALI	2008
154	VICTORIA E. ARANA Y MELBA ARCO RUIZ	SISTEMATIZACIÓN DEL GRUPO ASOCONEP ZARZAL - VALLE	2008
155	HENRY LOBOA CAMPO	PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO DE LA ESCUELA JORGE ELÍECER GAITAN SOBRE EL USO DEL VIDEO COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE	2008
156	MARIA ELENA HINCAPIE ARIAS, LUZ MARY CORTES CABREJO, MARIA IDALIA TORRES OCAMPO	EDUCACIÓN POPULAR, RECREACIÓN Y RELACIONES SOCIALES EN LOS HABITANTES DE LA VEREDA LA CAMELIA DEL MUNICIPIO DE CAICEDONIA VALLE DEL CAUCA. ESTADO DE LA CUESTIÓN	2008
157	DIANA PATRICIA OCAMPO SÁLDARRIAGA	LA INCIDENCIA DE LA EDUCACIÓN POPULAR EN LA CONSTRUCCIÓN DE VALORES EN UNA COMUNIDAD DE POBLACIÓN DESPLAZADA DEL MUNICIPIO DE TULUÁ	2007
158	MARIA CRISTINA LLANOS TORRES Y SANDRA PATRICIA OSORIO RAMIREZ	APORTE ELECTIVO PARA LA OPTIMIZACIÓN DE LA RELACIÓN PEDAGÓGICA CON BASE EN EL ANÁLISIS DE LA COTIDIANIDAD FAMILIAR Y ESCOLAR DE UN GRUPO DE ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FRANCISCO MIRANDA, LA BUTIRERA, PALMIRA	2007
159	MARIA DEL CARMEN MÉNDEZ GARCIA	LA ADAPTACIÓN DEL NIÑO DESPLAZADO EN LA ESCUELA "JOSÉ CARDONA HOYOS" (COMUNA 13 DE CALI - VALLE)	2007
160	OLGA ANDREA GARCIA MONTAÑO Y ESPERANZA GIRALDO GUTIERREZ	SISTEMATIZACIÓN PROYECTO ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS EN UN SECTOR POPULAR AL EXTREMO NOROCCIDENTAL DEL MUNICIPIO DE TULUÁ	2006
161	GLADYS GARCÍA Y MARIELA MARTÍNEZ	DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO DE LA CASA HOGAR MATERNA DE JAMUNDÍ	2006
162	LUZ MERY RAMIREZ YANDUN	LA AUTOESTIMA EN LOS (AS) NIÑOS (AS) DE LA SEGUNDA INFANCIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA AMAZONICA DE PUERTO GUZMAN, PUTUMAYO	2006
163	ANTONIO A. ROJAS RUIZ, MARÍA A. NARANJO S.	EL DOCENTE COMO EDUCADOR POPULAR	2006
164	MARLENY ORTIZ ZULUAGA	FORMULACIÓN DEL PROYECTO DE ESCUELA DE PADRES DE LA COMUNA EDUCATIVA DE LA INSTITUCIÓN SAN JOSE	2006
165	CAMILO PLAZA D.	"HUERTA CASERA CAMPESINA"	2006
166	BERTA NIDIA ARISTIZABAL ZULUAGA	"UNIDOS EN UNA BÚSQUEDA DE DIGNIDAD". VEREDA LA UNION, CORREGIMIENTO DE SAN JOSE DE APARTADO MUNICIPIO DE APARTADO, DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA	2006
167	EDINSON JOSE MOSQUERA MOSQUERA	LAS ASOCIACIONES DE PADRES DE FAMILIA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SANTIAGO DE CALI	2005

168	MARIA EUGENIA COLONIA MONTOYA	INCIDENCIA DEL COMPORTAMIENTO PARTICIPATIVO DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA DE LA ESCUELA LUIS ENRIQUE MONTOYA DEL BARRIO MARIANO RAMOS. JORNADA DE LA TARDE. GRADOS DE PREESCOLAR A QUINTO DE PRIMARIA.	2005
169	LUZ DILIA TORRES M. LUZ NEY TORRES M. NESTOR H. HERNANDEZ	SISTEMATIZACIÓN DEL PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN DEL CAEPA VEREDA DE LIMONES, DEL MUNICIPIO DE ZARZAL, DEPARTAMENTO DEL VALLE	2005
170	NANCY MERCEDES CABEZAS	SISTEMATIZACIÓN DE UNA EXPERIENCIA DE INTERVENCIÓN DE LA ONG MEDICOS SIN FRONTERAS CON EL PROGRAMA DE REHABILITACIÓN INTEGRAL Y PREVENCIÓN DE VIOLENCIA URBANA EN CALI, DISTRITO DE AGUABLANCA, COMUNA 14.	2005
171	EULALIA CAMELO PERILLA	ANÁLISIS DE LA PROBLEMÁTICA CULTURAL DE LOS JOVENES ESTUDIANTES EN SU RELACIÓN CON LA LECTURA Y LA ESCRITURA	2005
172	HUGO HURTADO VALENCIA	APORTES PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PROYECTO EDUCATIVO COMUNITARIO (PEC): RESGUARDO DE LA CONCEPCIÓN, MUNICIPIO DE SANTANDER DE QUILICHAO, CAUCA	2004
173	MARTA JINETH HERNANDEZ	SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA ORGANIZATIVA UTRAHOGAR, ASOCIACIÓN DE UNIÓN DE TRABAJADORAS DEL HOGAR REMUNERADAS EN CALI	2004

NOTA: Los trabajos resaltados en amarillo (36) corresponden a trabajos de grado de la Licenciatura en Educación Popular, modalidad desescolarizada.

Fuente: Daniel Campo Sarria (2022) Anexo 1.

En esta primera fase, se hallaron dos trabajos de grado: “Educación Ambiental en Primera Infancia, una alternativa de Educación Popular” de Viviana Agudelo, y “Reconstrucción de la experiencia comunitaria educativa ambiental de ECOVIDA ACTIVA en el barrio Brisas de Mayo de la comuna 20 de la ciudad de Santiago de Cali” de Yahatna Ospina.

Se optó igualmente por consultar con algunos docentes del programa, sobre otros trabajos además de los mencionados, alusivos al tema ambiental. Este ejercicio arrojó dos investigaciones más, enmarcadas en esta materia: “La bicicleta como estrategia emancipadora y constructora de comunidad dentro de la ciudad de Cali” de Mayra Peralta, y “Pedagogía vivencial y prácticas de resistencia en la transformación de las condiciones de vida de las familias-comunidades que integran la experiencia organizativa de ECOLPROVYS” de Gloria Stella Henao. La primera es un trabajo de pregrado, y la segunda, de la Maestría en Educación con énfasis en Educación Popular y Desarrollo Comunitario de la Universidad del Valle.

En adelante, se relacionará cada trabajo, con el propósito de ahondar en los temas propuestos por las autoras:

“Educación ambiental en primera infancia, una alternativa de educación popular” de Viviana Agudelo (2019): La estudiante, según expresa en el documento, tiene un interés particular en los temas de medio ambiente, y primera infancia, catalogándolos como asuntos de actualidad que hacen parte de las agendas públicas a nivel mundial. Seguidamente, la autora, hace alusión a la exploración del medio como un elemento crucial en el desarrollo infantil, articulando la categoría de Educación Ambiental con la de Educación Inicial. Cabe resaltar, cómo desde la Educación Popular se pueden gestar este tipo de vínculos entre diferentes procesos educativos propiciando una mirada más abarcadora y transversal de la educación.

Más adelante, la autora destaca que, según “la Política de Educación Ambiental, Ley 1549, el acceso a la Educación Ambiental se considera como responsabilidad y derecho de todas las personas” (Agudelo, 2019, p.9) Por consiguiente, reitera su importancia en la Educación Inicial, en atención a la norma.

En este documento, el concepto de infancia es entendido como experiencia y no simplemente como un momento cronológico de la vida. Se hace alusión a los procesos de maduración y formación del ser humano como un factor importante en la relación con los otros, con el entorno y con sí mismos, haciendo énfasis en que “desde la gestación hasta los seis años se viven los momentos más importantes del desarrollo. Es allí donde se forman los aspectos sociales, culturales y cognitivos del ser humano” (Agudelo, 2019, p.19). Lo que, respecto a la educación ambiental en la educación inicial, tiene que ver con resignificar el concepto de desarrollo, donde el antropocentrismo no sea la idea que subyace en la relación con el entorno.

“Reconstrucción de la experiencia comunitaria educativa ambiental de Ecovida Activa en el barrio Brisas de Mayo de la comuna 20 de la ciudad de Santiago de Cali” de Yahatna Ospina (2013): En la presentación de este estudio, la autora hace referencia al curso “Universidad y Medio Ambiente” que tomó en el año 2006 con el profesor Jorge Rojas, para manifestar, que fue a partir de esta asignatura que empezó a pensarse su quehacer como educadora popular frente a la crisis socioambiental presente y futura.

Este trabajo, presenta la reconstrucción de la experiencia Comunitaria Educativa Ambiental de Ecovida Activa desarrollada en el barrio Brisas de Mayo en la comuna 20 de la ciudad de Cali. Un proceso comunitario ambiental que nace a partir de la problemática de inseguridad y violencia que vivían los habitantes del sector, (más aún, los niños, niñas, jóvenes y madres cabeza de hogar), el cual constaba de estrategias y acciones desarrolladas por estos mismos, enmarcadas en la recuperación del entorno, a partir de prácticas agroambientales.

La estudiante expone en su trabajo, que no fue tarea fácil ubicar un proyecto comunitario de tipo ambiental dentro del área urbana, plantea incluso, algunas preguntas relacionadas a la visión exclusiva de lo ruralista de la problemática ambiental:

¿Por qué en Cali hay diversas clases de proyectos comunitarios, pero de tipo ambiental muy pocos? ¿Por qué las participaciones comunitarias de tipo ecológico se presentan más en los corregimientos o zonas aledañas que en la zona urbana? ¿Por qué las propuestas de tipo ambientalistas tienden a durar tan poco o son de baja sustentabilidad? (2013, p. 8)

La autora también alude al vínculo de la educación popular con el tema ambiental y plantea que:

una de las directrices de la educación popular es el de incentivar una práctica educativa ambientalista que permita a las personas, grupos o comunidades; ser sujetos generadores de ideas, estrategias y políticas que propendan al sostenimiento y desarrollo de su calidad de vida (Ospina, 2013, p. 18).

“La bicicleta como estrategia emancipadora y constructora de comunidad dentro de la ciudad de Cali” de Mayra Peralta (2018): Este proyecto de investigación se centra en los colectivos: "En- Biciarte" y "Ciclo-amigos" de la ciudad de Cali, los cuales se circunscriben en nuevas formas de resistencia, tales como la movilidad urbana sostenible; plantean que la visión moderna de ciudad, está muy alejada de contemplar modos de vida económicamente viables, socialmente justos y ambientalmente sanos. Lo que está relacionado con una idea de desarrollo cada vez más acentuada en los países latinoamericanos, y que tiene su origen en los procesos de industrialización de finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Para lo cual, la autora hace un recorrido histórico sobre la evolución del concepto de ciudad, y con esto, los problemas de movilidad en la urbe:

Algunos países de Europa y Norteamérica en el siglo XX presentaron un desarrollo tan vertiginoso que muchos de sus habitantes empezaron a manifestar su malestar frente a temas colaterales de este desarrollo. Entre estos temas puede destacarse: los impactos medio ambientales, las polémicas sobre las condiciones del espacio público e intereses de las petroleras, el desarrollo humano, el caos vehicular y su inevitable conversión -a la aparente interminable- congestión de vehículos motorizados. (2018, p. 11)

Luego de esto, aterriza la problemática al contexto de la ciudad de Cali diciendo:

Estas problemáticas no son ajenas a la ciudad de Santiago de Cali, a nivel macro se identifica una infraestructura excluyente, una ciudad que desconoce otras formas de movilizarse fuera de las convencionales (transporte privado), una idea de desarrollo

que favorece solo a la élite de la ciudad, dejando a un lado las laderas y el oriente caleño. A nivel meso, la exclusión de la bicicleta como un medio de transporte también se debe por no cumplir las lógicas mercantilistas del consumo de gasolina, el pago de impuestos y la estigmatización o desprestigio por no andar en algún sistema de transporte motorizado. (2018, p. 11)

Las áreas urbanas son los lugares de mayores niveles de contaminación y de diversos tipos, en especial, atmosféricos a casusa de la utilización masiva de vehículos motorizados. Sobre estas conclusiones y volviendo a la discusión sobre la normalización del desarrollo, la utilización de modos no motorizados (particularmente la bicicleta), rompe con formas convencionales de entender la ciudad como espacios altamente contaminantes.

“Pedagogía vivencial y prácticas de resistencia en la transformación de las condiciones de vida de las familias-comunidades que integran la experiencia organizativa de ECOLPROVYS” de Gloria Stella Henao (2017):

Esta es una tesis de la Maestría en Educación con énfasis en Educación Popular y Desarrollo Comunitario. La autora referencia a las comunidades de la ladera de la ciudad (comunas 1, 2 y 18) que viven en condiciones de alta vulnerabilidad, y hacen parte de la experiencia organizativa de base social llamada ECOLPROVYS. Esta última, a través de procesos de formación lleva generando espacios para el fomento del pensamiento crítico, dirigidos a transformar las condiciones de vida de estas familias.

En este sentido, la presente investigación retoma y otorga importancia a la experiencia de las familias que hacen parte de la organización, las cuales se han preguntado por la forma como se vive en la ladera y han cuestionado las condiciones de hambre y pobreza, construyendo una propuesta colectiva que genera resistencia para la vida; un proceso que se manifiesta en lo organizativo y la fuerza de la familia-comunidad, conformada por sujetos sociales y políticos que toman decisiones y generan propuestas para la vida digna, con todos los retos que implica construir procesos de base comunitaria a partir de procesos de autoformación y formación. (Henao, 2017, p. 11)

La vinculación de este proyecto de investigación con lo ambiental, tiene que ver con uno de los factores de riesgo social que estas poblaciones padecen; el hambre y la malnutrición, que, a partir de estrategias de soberanía alimentaria, la organización intenta reducir.

La autora ubica este fenómeno como una construcción del capitalismo moderno, haciendo una crítica al proyecto desarrollista, en tanto que, desde esta perspectiva, el mundo se mueve exclusivamente por las leyes del mercado, lo cual se manifiesta en los daños al ambiente, el ataque a los sistemas públicos, y el aumento de la desigualdad y la violencia.

Procesos de Práctica Profesional

Inicialmente, el programa estaba dirigido a personas estrechamente ligadas con el trabajo comunitario con gran experiencia en diferentes espacios de ciudad y región, de modo que sus necesidades eran más de tipo formativo y a su vez, estaban encaminadas a la acreditación de sus conocimientos y habilidades. En ese orden de ideas, el componente práctico no fue necesario, sino, años después, cuando ingresaron otros perfiles; una población mucho más joven con poca o ninguna experiencia en el trabajo comunitario. De modo que, el programa sólo inicia procesos de práctica profesional, en el año 2016, cuya primera cohorte estuvo conformada por un número de doce (12) estudiantes²⁸ es decir, que es un proceso relativamente nuevo.

Tal como se plantea en el Proyecto Educativo del Programa PEP, la propuesta formativa de los licenciados en educación popular, se concibe como un itinerario compuesto por cuatro (4) trayectos: (I) Acercamiento al campo de conocimiento de la Educación Popular; (II) Contextualización del campo de acción de la Educación Popular; (III) Planeación de estrategias de Educación Popular y (IV) Desarrollo de procesos de investigación e intervención educativa. En este último, se inscribe la práctica profesional.

En este punto, se entrevistó a Mireya Marmolejo M, que, en ese momento (año 2019), se desempeñaba como coordinadora de la práctica profesional. Las preguntas estaban direccionadas principalmente, a conocer las preferencias de las y los estudiantes al momento de escoger su espacio de práctica, así como posibles experiencias ligadas al tema ambiental en este proceso.

Respecto a la primera pregunta, la docente comentó que más allá de un interés académico, también los estudiantes tenían en cuenta otros aspectos que permitían realizar su proceso de práctica en términos, por ejemplo, de movilidad, respecto al desplazamiento de sus casas a los centros de práctica, o económicos, sobre el aporte que la entidad podía ofrecerles. Así mismo, existía un interés por adquirir experiencia laboral y seleccionaron de una oferta amplia de espacios y proyectos aquellas que les posibilitaban cumplir con algunas de estas características, independiente de su propuesta temática para el trabajo de grado y para otros, coincidente con su proyección profesional.

A continuación, un cuadro anexo de los proyectos de práctica profesional, del programa en el periodo 2016-2021, compartidos por la docente Mireya Marmolejo:

²⁸ Información proporcionada por Mireya Marmolejo M, coordinadora de los procesos de práctica profesional del programa, desde el año 2016 hasta el año 2021.

Cohorte 2016-I

ENTIDAD	ESTUDIANTE	PROYECTO PRÁCTICA
1. Empresa Municipal de Renovación Urbana	Lizeth Cuadros García	Talleres pedagógicos para el fortalecimiento de la participación e inclusión de mujeres comerciantes de las manzanas 204,210 y 211 del barrio El Calvario de Cali
2. Centro de Solidaridad La Esperanza CESOLES	Marlyn Johanna Escobar Gómez Lina Jimena Aparicio Montoya	Voluntariado de la Universidad del Valle en organizaciones comunitarias. Sección de Desarrollo Humano y Promoción Socio-económica-Vicerrectoría de Bienestar Universitario
3. Instituto CISALVA	Juan Camilo Valencia Mosquera	Promoción procesos con mediadores y gestores de paz. IE Juan XXIII Sede Manuel María Sánchez-Municipio de Yumbo. Proyecto ONDAS, Línea Convivencia y Ciudadanía
4. Vicerrectoría de Bienestar Universitario-Programa Atención Integral al Adulto Mayor-Sección Desarrollo Humano y Promoción Socioeconómica	Javier Belalcázar	“Todos a favor de la prevención del Alzheimer”- fortalecimiento de vínculos del Grupo Integración Univalle.
5. Grupo de Investigación GEMA Instituto de Psicología y Grupo Investigación Educación Popular	Diana Marcela Palomares Vásquez	El papel de la Educación Popular en el ámbito académico, proyecto La Psicología Social Comunitaria en Colombia, Abriendo caminos a una sociedad participativa”
6. Corporación Expresión Viva	Natalia Vélez Olaya Angie Estephany Molina Cuadros	Fortalecer procesos de lectura, escritura en bibliotecas escolares de instituciones educativas. Diagnóstico de las bibliotecas escolares en IE del municipio de Cali.
7. Servicio de Rehabilitación Humana SERH. Programa EnFamilia y REDIVERSIA. Facultad de Salud- Universidad del Valle	Estefanía Jiménez Taborda	Estrategias pedagógicas para el trabajo con cuidadores(as). (cartilla EnFamilia). Conformación colectiva de personas en condición de discapacidad en la Universidad del Valle (cartilla monitores especiales). Establecer evento Festival Univalle Bio-Diversa
8. Fundación Educación para Todos FEDUT	Rosalba Ariza Másmela	Convivencia de Todos y para Todos. En asocio con institución educativa La Merced Barrio Salomia Cali
9. Asociación Cristiana de Jóvenes ACJ-YMCA Cali	Luz Eliana Rivas Castillo	Convivencia, paz y No Violencia-Proyecto Paz a la Paz en la comuna 18 Cali
10, Escuela de Salud Pública _Universidad del Valle	Mayra Alejandra Peralta Ardila	Pedagogías para una cultura de movilidad no mecanizada en la ciudad de Cali.

Cohorte 2016-II

ENTIDAD	ESTUDIANTE	PROYECTO
1. Foro Nacional por Colombia	Edna Yolima López Flor	Estrategias pedagógicas desde la Educación Popular para el fortalecimiento de procesos participativos con mujeres de organizaciones comunitarias
	Carolina González Campusano	Aportes Pedagógicos desde la Educación Popular al Componente de Formación del Proyecto “Usa tu Poder para Construir Paz.”
2. Institución Educativa Santa Fe	Brian Alberto Muñoz Garzón Cristel Dayhana Restrepo Ramírez Emerson Fabián González Gutiérrez	La Escuela, un espacio intercultural desde la educación popular.

Cohorte 2017

ENTIDAD	ESTUDIANTE	PROYECTO
1. Colegio Lacordaire	Mayerlin Manchola Sarmiento Vanessa Torres Carabalí	La biblioteca escolar. “Enriqueciendo sueños, diálogo, literatura, arte y cultura”
2. Asociación Cristina de Jóvenes ACJ-YMCA	Juan Camilo Quijano Gabriel Villota	Diagnóstico participativo para la construcción de línea base para diseñar la ruta de implementación del programa Pasa la paz en la comuna 18, Cali.
3. Laboratorio de Comunicación Popular y Consejería Estudiantil. Licenciatura en Educación Popular	Nelson Fabián Porras Guevara	Diseño de actividades pedagógicas y culturales para promover apropiación, participación y creación de vínculos con los estudiantes del programa LEP.
4. Observatorio de Realidades Sociales-Fundación Samaritanos de la Calle	Francia Irene Arroyo Castro	Diagnóstico de situación educativa de habitantes de calle”
5. Asociación Casa Cultural El Chontaduro	Nubis Katherine Torres Nathalia Castro Mayor	Proceso formativo de la educación popular a partir del arte y la cultura en la ACCCH
6. Vicerrectoría Académica-Estrategia de Acompañamiento y	Angie Sthephany Zapata Dániza Monroy	Propuesta pedagógica para atención integral con monitores de la estrategia ASES

Seguimiento a Estudiante ASES	Mendoza Omar David Yusty Yepes	
----------------------------------	--------------------------------------	--

Cohorte 2018

ENTIDAD	ESTUDIANTE	PROYECTOS
1. Programa Institucional de Paz PIP	Italia Aguado Urmendáriz	¡Paz a la página! Acompañamiento académico integral a estudiante en proceso de reincorporación AIER
2. Laboratorio Educación Popular y Consejería Estudiantil LEP	Marcela Becerra	Fortalecimiento de prácticas académicas para apoyar procesos formativos de estudiantes
3. Programa REDIVERSA	Adriana María Abella Lorza	Procesos pedagógicos para el desarrollo de la política de discapacidad de la Universidad del Valle
4. Observatorio de Realidades Sociales	Jessica Sanclemente	Exploración de gestores culturales y espacios en la comuna 20, Cali
5. Institución educativa Santa Fe	Leinny Moreno Laura Marcela Rivera García	Modelo Dialógico en la prevención y resolución de conflictos a través de un proyecto piloto denominado <i>“El juego y la música como estrategia pedagógica para la resolución de conflictos con el grado 9-3”</i> ,
6. Institución Educativa Isaías Duarte Cancino	Angélica Cortés Valencia Karen González	La habitancia desde una perspectiva de género para estudiantes de grado noveno
	Andrea Gómez Mancilla Luz Angélica Campo Ospina Yurani Andrea Ibarra Mosquera Ayling Mosquera López	“Actitud-es lo que necesitamos para la habitancia hoy”
7. Estrategia de Acompañamiento y Seguimiento al estudiante ASES	Bernarda Tumiña Tombé Nelly Rosa Cadena Angie S. Zapata	Construcción de relatos personales de monitores ASES en acompañamiento socioeducativo, Mi pasado, lo que me fundamenta”
8. Institución Educativa Siete de Agosto	Luz Karime Torres Juan Carlos Grueso Casquete	La biblioteca, un espacio para diseñar la lectura, la escritura y la oralidad”.

Cohorte 2019-2020 (I)

ENTIDAD	ESTUDIANTES	PROYECTO
Asociación Cristiana de Jóvenes-YMCA Lugares: • Puertas del Sol convenio con ICBF • Barrio Doce de Octubre • Sede Guadalupe. Proyecto Paza la Paz	Kevin Paola Filigrana Jessica Vargas Merlin Perlaza Yuri Reina	Proyecto de atención a apoyo escolar en lectura y escritura con niños y niñas. Dos estudiantes no pasaron el curso (Merlín Perlaza y Yuri Reina)
Observatorio de realidades Sociales. Proyecto Escuelas entre Vecinos y Vecinas	José Armando Zúñiga	Proyecto de organización y movilización social en Escuela Pal'barrio.
Comisión de la Verdad	Mayra Alejandra Ordóñez	Atención a estudiantes de instituciones educativas en Talleres relacionados con Esclarecimiento de la Verdad
Casa Cultural Tejiendo Sororidades	Luisa María Montaño	Diplomado en formación en tecnología de información con mujeres adultas
Fundación Samaritanos de la Calle	Daniela Castillo	Atención en Hogar de Paso Sembrando Esperanza
Asociación NOMADESC	Sebastián Ospina H	" <i>Planes de Vida</i> ": Acompañamiento en procesos de desarrollo de proyectos con estudiantes en la Universidad Intercultural de los Pueblos,
Centro de Solidaridad La Esperanza CESOLES	Aida Luz Estacio Elsy Lorena Balanta Tatiana Sánchez	Proyecto para promoción de lectura en niños y niñas: <i>LEO, CREO Y SUEÑO</i> Atención a procesos de formación en lectura, escritura con docentes de primera infancia.
WORLD VISION	Angélica Delgado Dayana Carabalí Yamileth Segura Sebastián Córdoba	Proyecto GESTORES DE PAZ. Sede Cali y Municipio de Silvia-Cauca
Corporación VIVIENDO	Maria Fernanda Moreno	Proyecto de atención en habilidades sociales y convivencia en jóvenes
Programa Saludable Universidad	Carlos Alfonso Varela	
Consejería Estudiantil Licenciatura Educación Popular	Carolina Ramírez R	" <i>Corazonando la educación</i> ": Acompañamiento psicosocial desde la educación emocional y su relación frente a los aprendizajes de jóvenes de los primeros semestres.
Programa Institucional de Paz	María Yesenia García	"Atención sociopedagógica a estudiantes y diseño de propuesta de seguimiento"

Cohorte 2020 (II) y 2021

ENTIDAD	ESTUDIANTES	PROYECTO
1. Alcaldía de Cali	Angie Viviana Cano Gómez Saúl Andrés Ceballos López	<i>"ExpresARTE tejiendo entre todxs"</i> Laboratorio de Paz
	Luz Mila Osorio Cortéz	<i>"Construcción participativa de estrategias pedagógicas desde la Educación Popular para los procesos de investigación y gestión del conocimiento que realiza el Observatorio de Paz y Cultura Ciudadana"</i> Observatorio de Paz y Cultura Ciudadana
	Trina Jazmín Palacios Alonso	<i>"Estrategias pedagógicas desde la Educación Popular para la educación en DDHH"</i> Subsecretaría de DDHH -Acciones de Promoción y Prevención de DDHH
	Ebly Jhanny Calderón Rincón	<i>"Memoria Urbana: ejercicio pedagógico de dignificación ante las víctimas del conflicto armado en Colombia"</i>
	Diana Mayerlin Carabalí Pinzón	Casa de las Memorias, el Conflicto y la Reconciliación
2. Casa Cultural Tejiendo Sororidades	Carlos Andrés Adrada Buitrón	Reconciliación en el proyecto Distrital de Reincorporación Laboratorio de Paz
	Angélica Mejía Martínez Lina Marcela Mazuera Córdoba	<i>"Procesos de alfabetización en TIC como medio para empoderamiento de mujeres"</i> Sedes. Meléndez y El Jordán
3. Corporación Viviendo	Julieth Aguirre Noreña Yessica Calderón Guaca Héctor Andrés García Molina	<i>"Formas de EncontrARTE", propuesta pedagógica para el reconocimiento emocional en NNJ del proyecto Génesis"</i> Comuna 18 y Corregimiento La Buitrera
4. Institución Educativa Santa Fe	Laura Estefany Yanguatín Cuero. Diana María Valencia Cuero	<i>"Biblioteca Tutorizada Proyecto Lectura y Escritura"</i>
5. Fundación Multipropaz	Anyi Vanessa Uni Tocora Angie Julieth Zape Jiménez Yesenia González Benachi	<i>"Fortalecimiento de procesos de identidad en los jóvenes participantes de la fundación Multipropaz de la I.E.T.I Multipropósito". Comuna 20 Cali</i>

6. Observatorio de Realidades Sociales	Evelyn Andrea Marín Londoño Laura Mera Chacón	<i>“Estrategias pedagógicas para el desarrollo de Escuela Pal”barrio 2021 en los municipios de Cali, Piendamó y Jamundí”</i>
7. Asociación NOMADESC	Alejandra del Mar Torres Flórez Jeffersson Duván Guejía Campo	<i>“La Comunicación como medio de intercambio de saberes”</i> en el módulo de trabajo “Comunicación transformador y territorial”, en los programas de la UIP (Universidad Intercultural de los Pueblos <i>“Caminar y tejer los saberes desde los sentipensares colectivos”</i> Reconstrucción de proceso formativo con estudiantes de la Universidad Intercultural de los Pueblos

Fuente: Mireya Marmolejo (2022) Anexo 2.

Según los títulos de los trabajos se infiere lo siguiente: El proyecto de práctica profesional más cercano al tema ambiental, se realizó en el primer semestre del año 2016, en la Escuela de Salud Pública de la Universidad del Valle, con el nombre: *“Pedagogías para una cultura de movilidad no mecanizada en la ciudad de Cali”* llevado a cabo por: Mayra Alejandra Peralta Ardila, la misma estudiante que en el año 2018 presentó su trabajo de grado sobre movilidad urbana sostenible con la bicicleta como símbolo, (ya referenciado antes). Lo que quiere decir que mantuvo la misma línea de trabajo.

Ya en los años 2019-2020, el estudiante Carlos Alfonso Varela, realizó su práctica profesional, en el Proyecto Universidad Saludable de la Universidad del Valle adscrito a Vicerrectoría de Bienestar Universitario. Si bien, este no hace referencia a dicha experiencia en entrevista (como se verá más adelante), es importante mencionar que dicho proyecto consta de cuatro líneas de acción, entre las cuales está incluido el componente ambiental: Salud mental, física - sexualidad humana, salud social, salud ambiental y generación del conocimiento en promoción de la salud.

La docente Mireya Marmolejo M, manifestó que si bien, los proyectos diseñados por los estudiantes en proceso de práctica se orientaban de acuerdo a caracterización y/o diagnósticos de los espacios de práctica y las posibilidades de articular temáticas de interés que estuvieran ligadas al trabajo de grado. El tema ambiental en algunos de ellos se trataba en actividades en la escuela, procesos de lectura y escritura, en caracterización de contextos. Es decir, no como tema central de los proyectos de práctica, pero si, como posibilidad para diseño de acciones.

Otro aspecto que se encontró para el proceso de práctica fue el que algunos(as) estudiantes con gran interés en el tema se les presentaron las posibilidades, se comprometieron y finalmente, desistieron de realizar su práctica profesional para el desarrollo de procesos en educación ambiental que implicaban organización comunitaria, articulación con procesos de gestión de riesgos, trabajo en huertos urbanos, entre otros. Lo anterior, significaba ampliar los espacios de reconocimiento del rol de educadores(as) populares, el trabajo interdisciplinario con otros profesionales no solo de la Universidad del Valle, también de otras universidades locales. Justamente, se pensaban como quienes iban a dirigir planeación de estrategias pedagógicas.

Prácticas ambientales extracurriculares de estudiantes y egresados del programa académico Licenciatura en Educación Popular

En este punto, se llevó a cabo un proceso de reconocimiento de los estudiantes de pregrado y egresados del programa, cuyas prácticas e intereses se circunscribían en lo ambiental, haciendo uso de la entrevista como instrumento técnico de investigación. Tales entrevistas fueron realizadas en el año 2020, y la elaboración de las preguntas responde a la experiencia individual de cada estudiante:

Nombre: Estefanía Jiménez Terán

Semestre: V

Perfil: Estudiante de V Semestre del Programa de Licenciatura en Educación Popular. Actualmente forma parte de un colectivo interdisciplinar que lleva alrededor de diez meses en funcionamiento llamado: ‘La Escuelita de Liberación’ el cual, trabaja cuatro ejes: comunicación, educación propia y popular, autogestión y siembra. De esta última, se desprende: ‘La Chagra Colibrí’ una huerta ubicada en el Campus Universitario de Meléndez, entre la Facultad de Ciencias y Administración Central.

- ¿Qué es la Chagra Colibrí?

- Nace a partir de una juntanza de compañeras y compañeros que se dio aquí en la Universidad del Valle por razón de la marcha de la comida; una de las acciones del Proceso de Liberación de la Madre Tierra en el Norte del Cauca. “Ellos allá se encuentran en un proceso de acción directa, recuperando tierras que ancestralmente les pertenecía a las comunidades pero que fueron despojadas por medio de la violencia.” Ahora están instalados grandes ingenios azucareros o terratenientes que poseen una vasta cantidad de tierra, mientras las comunidades están arrinconadas en las montañas de la cordillera central; las comunidades entonces decidieron bajar al plan porque la tierra de la montaña no es muy fértil y también, al dedicarla a la agricultura se están secando los ojos de agua lo cual está afectando a los ecosistemas causando un desequilibrio.

Entran a estos ingenios con el objetivo de cortar caña y ampliar la zona de tierra liberada; este proceso ha sido muy reprimido por parte del Estado, entonces muchas veces mandan el ejército, la policía, el ESMAD a reprimirlos duramente (...) a darles bala y en ese ejercicio de liberación, han caído ya varios compañeros de la comunidad Nasa. Además, cuando se dan estos procesos, los grandes medios de comunicación cuyos dueños son personas que también tienen intereses en esos ingenios, como es el caso de Ardila Lülle dueño del Ingenio Incauca, él tiene intereses en los medios que tiene que ver con el Canal RCN, cuando se dan estos ejercicios, los medios salen a tergiversar todo, llamándoles: roba tierra... y que para qué más tierra (toda la imagen negativa hacia las comunidades sin visibilizar el trasfondo de ese problema de la tierra).

Una de las acciones que se pensaron desde allá del proceso para visibilizar y mostrar la otra cara de la moneda desde la voz de las comunidades fue la *marcha de la comida*²⁹ y esta acción consta de que la comida que ellos han sembrado allá, la traen en varias chivas a las grandes ciudades para compartirla con procesos que también se encuentren luchando por el territorio acá.

El año pasado fue la segunda marcha de la comida (2019), pues la primera se hizo en el 2018 y bueno, en Cali se han conectado en red varios procesos que están trabajando el tema de la tierra, de la semilla, de la lucha por el territorio, y se conecta esa red con la liberación, entonces cuando ellos venían acá para la *marcha de la comida* uno de los puntos de llegada era Univalle, pero también la ladera y en el Distrito de Aguablanca. Entonces a partir de varios colectivos y estudiantes que nos unimos a apoyar esa acción de la marcha de la comida acá, nos juntamos varios y de ahí nace el Colectivo la Escuelita de la Liberación, nosotras y nosotros, estamos muy pendientes de lo que sucede en el Cauca, pero las responsabilidades académicas de cada uno, no nos dan para estar allá directamente o ir mucho. Entonces nosotras nos pensamos de qué manera podíamos visibilizar el proceso acá porque se habla mucho de la liberación de la madre tierra, de la semilla etc., pero a veces se queda en palabras, cuando pensamos de qué manera podíamos hacer eso real acá, decidimos trabajarle a ese eje de la siembra y una de las compañeras del colectivo, que a su vez hacen parte de otro llamado: Contrastes³⁰ que ya lleva mucha trayectoria en la universidad; unos pocos, ya venían trabajando hace tres años el ejercicio de sembrar la tierra en este pedazo pero era más reducido; ya con la

²⁹ Consiste en un recorrido de chivas cargadas de comida y gente, sale de las tierras en proceso de liberación en el norte del Cauca, recorre la Panamericana en medio de cañaduzales, cruza la entrada sur de la ciudad y entra en la Universidad del Valle. <https://www.cric-colombia.org/portal/nos-fue-la-marcha-la-comida/>

³⁰ El Colectivo Contrastes trabaja lo que tiene que ver con el bienestar universitario desde las luchas estudiantiles. Tienen una revista y trabajan el tema del arte y la música.

juntanza que hubo con la Escuelita de Liberación se fortaleció mucho el proceso de la huerta porque los espacios de siembra se fueron agrandando.

- ¿Cómo nace el nombre La Escuelita de Liberación?

- Pensamos que en la universidad hemos aprendido mucho de teorías y conceptos, pero los saberes de las comunidades se han dejado de lado. A partir de las visitas a los territorios y compartir en esos encuentros como los mencionados anteriormente, comprendimos que estamos gateando, es decir, apenas estamos adquiriendo conocimientos que la academia desvaloriza. La conclusión a la que llegamos fue que, no somos una escuela, sino, una escuelita; apenas estamos dando los primeros pasos. El nombre 'La Escuelita' tiene que ver, además, con la palabra: colibrí, que en la lengua Nasa yuwe, se escribe: e'tscuẽ que se nos pareció a la palabra 'escuela'. El colectivo se llama La Escuelita de Liberación, y el colibrí nace de la escritura en lengua nasa. 'La Chagra' porque queríamos recuperar esos nombres y esas maneras como las comunidades practican el ejercicio de la huerta, entonces chagra; como la comunidad de los Pastos llama al espacio donde se siembra el alimento en sus casas. Pero eso tiene un trasfondo que va más allá de que ahí se siembre el alimento, tiene que ver con la espiritualidad, con la familia y la comunidad, porque el nombre de 'huerta' viene de otros lugares lejanos. Queríamos recuperar esas formas propias de nombrar y practicar la agricultura.

- ¿Hay más compañeros/as del Programa de Educación Popular? ¿Qué otros perfiles profesionales forman parte del colectivo?

- Hay una compañera del Programa de Recreación, Lenguas Extranjeras, Psicología, Biología, Estudios Políticos (es un grupo interdisciplinar) llamados por el sentir de trabajar la tierra. Yo, soy la única estudiante del Programa de Educación Popular.

- ¿Cómo opera el colectivo?

- La Liberación de la Madre Tierra viene realizando un encuentro internacional de liberadores y liberadoras de la madre tierra, ya este año va a ser el 4to, el fin de este evento es visibilizar el proceso, para hermanarse con otras luchas tanto a nivel nacional en Colombia como en otros países que luchan por la defensa del territorio y la recuperación de la vida. Cuando se da la oportunidad vamos y asistimos a estos encuentros, pero la mayoría del tiempo la pasamos acá por los deberes académicos u otras circunstancias.

- ¿Cuál fue tu motivación para formar parte de esta iniciativa?

- Mi motivación más que académica fue personal, porque tengo una inquietud muy grande en lo que respecta a la tierra. Yo nací en la ciudad, pero mis abuelos y abuelas vienen del campo. **Fue en los últimos años apenas que me interesé por aprender, por recuperar esos saberes y acá en la universidad hay otras dos huertas que realizan eventos periódicos**

que acercan a la comunidad universitaria a interesarse por saber qué está pasando no sólo con las semillas y la tierra sino, también allá afuera en el contexto colombiano en toda esa disputa por la tierra y todos los conflictos que giran en torno a eso. Entonces, ese interés se reforzó mucho ya cuando entré a la universidad y conecté con los saberes de mis abuelos. Sin embargo, **mi llegada a la ciudad ha frustrado un poco esa conexión con esos saberes porque aquí no encuentro esos espacios para la siembra. Y bueno, cuando conocí el proceso de liberación de la madre tierra, eso me tocó las fibras (...)** da mucha esperanza, pero también duele ver cómo sufren esa violencia tan represiva por parte del Estado, aun así, mucha gente allá está dispuesta a dar la vida porque las cosas cambien.

- ¿El Programa de Educación Popular tiene que ver con su sensibilidad por estos temas?

- Yo no conocía la educación popular antes, varios amigos y amigas me recomendaron el programa porque sabían de mis intereses y de mi desesperanza por todo lo que ha venido sucediendo en el país, pero los procesos de educación popular que conocí me dieron fuerza. Si bien es cierto, hay personas inscritas en el programa que ya tienen procesos cercanos a lo ambiental en la ciudad de Cali o en otras ciudades de Colombia, sin embargo, **siento que la carrera tiene vacíos en lo que tiene que ver con estos temas de formación ambiental; por ejemplo, yo pienso que sería muy chévere trabajar lo que tiene que ver con la siembra, o sea, que las clases no sólo sean en un aula viendo teorías, conceptos y cosas que a veces son tan abstractas y claro que en la carrera a veces hacemos salidas a los territorios, compartimos con las comunidades pero no hay un ejercicio constante de llenarnos las manos de tierra;** yo vengo pensando eso hace tiempo, tratar de construir una propuesta y socializarla con los compañeros de la carrera a ver qué opinan. Así como es válido ir a ver una clase en un aula, también hacer un trabajo afuera. De eso hablamos en educación popular pero poco de eso se aplica.

Hay profesores que ven esa necesidad de que salgamos a compartir y contrastar pensamientos, como hay otros que no. **Y que no se puede quedar sólo en la visita turismera de ir a ver cómo viven las comunidades, sino que sea un proceso real de este intercambio,** igual como con la siembra, que no se reduzca a que un día se diga: “bueno, vamos a sembrar unas plantas” y las olvidamos, y las plantas mueren, sino, **que la formación ambiental sea un proceso permanente de aprendizaje, que no se quede en actividades concretas de un día.**

- ¿De qué manera su ejercicio en lo ambiental puede ser aporte significativo para la formación de los educadores populares?

- Lo ambiental influye y repercute en otras esferas de la vida social que están llevando a que se generen crisis en el país y en todo el mundo, **lo ambiental tiene que ver con la comida**

que nos llevamos a la boca, con el agua que bebemos (...) con la vida en general, por eso no pienso que deba estar desligado de la formación de educadores populares porque es la vida en general, y en Colombia tenemos un claro ejemplo de ello: las consecuencias de las aspersiones con glifosato, las discusiones en torno al fracking, alimento modificado genéticamente para beneficio de unos poderes económicos. Entonces pienso que todo está tan relacionado que no puede quedar en un: - “¡ah sí! trabajemos lo ambiental en educación popular” pero por allá en una práctica visitamos una reserva. **Esas comunidades a las que tanto hacemos referencia están en este momento llevando a cabo luchas muy grandes por el territorio; es ilógico dejar ese elemento por fuera.**



Figura 1: La Chagra Colibrí³¹ Huerta ubicada en el Campus Universitario de Meléndez, entre la Facultad de Ciencias y Administración Central. Elaboración propia.

Nombre: Hernán Darío Valencia Ramos

Semestre: VIII (código 2011)

Perfil: Estudiante del Programa de Educación Popular, cohorte 2011. Se ausenta dos años de la carrera para realizar un técnico en agroecología en el municipio de Toribío Cauca, luego, dedica su tiempo a trabajar durante un año, finalmente retorna al programa académico para continuar con sus estudios, y se conecta nuevamente con el ‘Huerto Sembrando-ando’ del que ya formaba parte desde que ingresa a la carrera.

- ¿Dónde nace su interés por lo ambiental?

³¹ Según información obtenida en entrevista, por órdenes de la administración, la huerta: ‘La Chagra Colibrí’ es arrasada el 13 de octubre de 2019 sin aviso, salvo una solicitud de permiso que días previos al arrasamiento exigen a los estudiantes con el que estos no contaban, no bastando todo el trabajo de siembra documentado enseñado a los funcionarios.

- Yo vengo de una desilusión académica con Trabajo Social. Llegué hasta V semestre porque el enfoque comunitario, que era lo que yo buscaba era lo más leve en esa formación; luego me enteró de la existencia del Programa de Educación Popular donde el enfoque es fuerte. Cuando empiezo, mi enfoque investigativo académico era más lo intercultural, sin embargo, ya se estaba gestando uno de los huertos con los compañeros en la universidad; no sabíamos nada, era un grupo interdisciplinar donde ninguno es de ciencias agrarias, entonces había que aprender de base cómo se siembra un maíz, un frijol, verlo crecer (...) Mi inicio en Educación Popular coincide con el nacimiento del *Huerto Sembrando*, donde comienza a activarse la sensibilidad cultural orientada hacia las prácticas agrícolas; tiene mucho que ver lo cultural y las prácticas rurales o campesinas, indígenas o afro tienen una implicación directa con lo alimentario. Entonces, yo comienzo a descubrir todo ese nuevo mundo de lo político-ambiental porque siempre fue una apuesta política el hecho de aprender a sembrar, de volver a sembrar, de sembrar dentro de la universidad que no es un espacio dispuesto para eso; es una apuesta política porque va a chocar, va a mover comodidades. El huerto nace en el 2007 o 2008, ya había un proceso hasta cuando en el 2011 empiezo educación popular y comienzo a descubrir todo el enfoque del programa y con la práctica que estábamos comenzando en el huerto, yo sentía que no estaba en disonancia en nada, que estaba haciendo casi que lo mismo, lo que practicaba en el huerto lo llevaba a las clases y viceversa entonces sentía una armonía entre las dos cosas.

- ¿A qué le apuesta el colectivo Sembrando?

- Los criterios a los que le apuesta el colectivo han ido variando, pero inicialmente eran: 1) La recuperación de semilla criolla nativa; 2) La recuperación de saberes y prácticas sobre esas semillas; 3) Fortalecer la relación de la universidad con la comunidad, o sea, sacar las propuestas del huerto hacia proyectos comunitarios o viceversa (un criterio que aún se mantiene) y 4) Vincular la apuesta del huerto con el restaurante universitario³² (la producción agrícola o alimentaria con la posibilidad de surtir central). Ese último punto se llevó a cabo en su momento, cuando dos de los compañeros/as del huerto incluyéndome, fuimos a hacer el técnico en agroecología. Allí debíamos hacer una práctica de grado, que finalmente propusimos acá en la universidad junto a un compañero kankuamo de la Sierra Nevada (que también hacía el curso). La propuesta consistió en hacer un piloto experimental de cultivo de cilantro para la Cafetería Central de manera que el restaurante no se viera en la necesidad de volver a comprar cilantro a nadie. Sin embargo, con central fue muy difícil interactuar, no hubo voluntad por su parte de querer cambiar las cosas; siempre fue una apuesta mostrarle a la

³² Coloquialmente conocido como: Central.

universidad el potencial que tiene en términos de producción alimentaria y limpia. Ahora con el huerto han entrado unas apuestas que se suman a las anteriores, y es, por un lado, el trabajo con la abeja nativa; la abeja angelita que no tiene aguijón, que estaba acá antes de la colonia española; la que era de acá antes de la Apis africanizada, que es la que evocamos cuando pensamos en miel, y para nosotros no existen más; eso ha sido un producto de investigación fuertísimo, tenemos compañeros de biología que nos han aportado mucho. Y la cuestión con la abeja se volvió un pilar, porque sin abeja no hay alimento, no hay bosque ni nada. En este momento lo que estamos haciendo es datearnos sobre la abeja y también hacemos escuela entre todos. Además de eso, con la universidad también se ha empezado una apuesta que se volvió algo propio, y es que la universidad tiene declarado este campus como jardín botánico en una resolución, y no ha cumplido nada de eso. De la investigación que se ha adelantado en el huerto se llega a la conclusión de que **Univalle (sede Meléndez) es un relicto de las últimas reservas del bosque seco tropical (en adelante BST) que es el endémico de esta zona; muy pocas otras zonas tienen una capacidad arbórea y boscosa como la de Meléndez, donde hay más de mil especies propias de este bosque amenazadas, porque el BST está desapareciendo, a nivel mundial es el más amenazado.** Y lo que pasa es que no somos conscientes de que contamos con el potencial de fortalecer bosque nativo, con la abeja nativa, por ende, y fortalecer la idea de que esto sea un jardín botánico realmente. **La apuesta tiende fuertemente a ambientalizar la universidad, es decir, que el ethos de la universidad acoja el sentido ambiental y de esta manera se transversalice,** en Bienestar Universitario, en los cursos, en las carreras, en los cursos complementarios, en el apoyo a extensión, ¡todo! debe ser ambientalizado.

Acá hay una política ambiental que se trabajó hace cinco años, ahí salieron entre siete u ocho puntos, de los cuales sólo han desarrollado tres, de resto nada. Uno de esos tres es la planta de tratamiento de residuos sólidos, que está a medias; ahí llevan los residuos, unas tres personas lo separan y un carro viene y se los lleva. Pero eso no tiene un proyecto político ni una trascendencia; separan la fuente y una empresa como cualquier otra se los lleva y le saca provecho, pero Univalle no tiene un ciclo de recuperación, de uso, de transformación de ese recurso no. **Entonces, existe una política ambiental pero la universidad no la desarrolla,** por ende, toda nuestra presión gira en torno a eso, que la universidad cumpla su compromiso ambiental y además de cumplirlo, que avance hacia una política ambiental universitaria transversal, integradora de conocimiento, potenciadora de investigación. La idea entonces es que la gente distinga; ya se han hecho sesiones de reconocimiento de donde están las especies, ya tenemos un mapa digital donde están seleccionadas donde están las especies (esto se hace

con Google Maps) hay compañeros que saben eso, es lo bueno de que sea un equipo interdisciplinar.

- ¿Qué perfiles profesionales hay ahí?

- Hay gente de estudios políticos, egresados estudiantes, estoy yo de educación popular, hay egresados del programa también, biólogos, profesores, egresados de matemáticas, historiadores, trabajadores sociales, geógrafos, psicólogos. Activo de educación popular creo que estoy yo, pero también hay egresados que han sido del proceso, o que van y vienen, por su trabajo, por sus ritmos, pero sabemos que contamos con ellos, uno de ellos es Johan Rodríguez; él también tiene una relación muy cercana con lo agrícola (es otro referente) y él también viene al huerto cada que tiene el espacio. La compañera que estuvo en Toribio (Mary Luz) también egresada de la Licenciatura; varios hemos pasado por el proceso, pero activos y en pregrado todavía, estoy yo. Básicamente el grupo está conformado por esos perfiles profesionales, no escuchas a nadie de ingeniería agrícola ni nada, siempre ha sido así y en las otras huertas pasa igual, ¿a qué nos lleva esa reflexión? a que principalmente, **la gente que se está sensibilizando desde lo ambiental, es la gente que ya viene sensibilizada desde lo social, porque la gente que está instruida académicamente desde lo ambiental, no tiene una sensibilidad social, es decir, se está capacitando académica y técnicamente para producir con ese conocimiento y producirle no a los procesos, no a la sociedad sino, a una empresa.** Decíle a un pelao de ingeniería agrícola acá:- ¡vamos a una minga, al huerto, tal día para tirar pala! y ... no, tanto que va a ir y va a decir cosas como: esto está desordenado, esto es un monte, esa cama no se hace así, no, ahí no le va a crecer nada, porque ya nos lo han dicho; cuando lo teníamos aquí al lado de central ¿ustedes van a sembrar ahí? eso ahí no les va a crecer nada, ese pasto no les va a dejar crecer nada, ni pierdan el tiempo, ahí están jugando a la huertica porque no les va a crecer nada, y ya llevamos doce años cosechando, le hemos tapado la boca a un montón de gente que decía que no se podía.

- ¿Cómo te enteras del Técnico en Agroecología?

- Mary Luz se va para un encuentro en Palmira de agroecología y conoce la propuesta del CECIDIC³³ y se hace conocida de los profesores coordinadores de la escuela y les cuenta sobre el huerto y los compañeros y compañeras que participan en él; el profesor se interesa y le comenta que en unos tres o cuatro meses vuelven a abrir inscripciones. Entonces ella baja esa información con qué ánimo y somos cinco los que decimos que sí en ese momento, es una escuela Nasa y a todos nos animaba la idea de estudiar allá, compartir y aprender. De los cinco,

³³ Centro de Educación Capacitación e Investigación para el Desarrollo Integral de la Comunidad.

quedamos tres, uno de ellos se fue porque era vegano y allá le dejaron claro que no le podían garantizar su alimentación porque todos comían carne o productos de origen animal, el otro, era Edilson (egresado del programa) que por temas laborales y académicos no podía quedarse tanto tiempo. Quedamos tres, dos de educación popular y un compañero egresado de estudios políticos, pero él se devolvió en segundo semestre a terminar su trabajo de grado. Finalmente, quedamos sólo dos. Mi motivación en últimas por hacer parte del diplomado, fue aprender, tener la posibilidad de compartir con la comunidad Nasa de lleno. Como te dije antes, mi interés con lo cultural es muy antiguo, entonces el poder interactuar allá con ellos, no de visita sino, vivir allá, fue muy importante para mí. **Además, que reconocí varias cosas: primero, que la carrera a uno no le brinda herramientas sino, más bien teoría, siento que la academia en educación popular no nos brinda herramientas prácticas de interacción con comunidad, ¿por qué? porque nace de una situación desescolarizada donde la gente ya venía con su herramienta, y aquí sólo venía a pulir teoría, se ha quedado con esa idea el programa y sigue dando solamente mucha teoría.** Cuando llego a CECIDIC, después de haber vivido esa experiencia acá en el huerto, yo ya me doy cuenta de que mi herramienta es el trabajo agrícola (lo ambiental) desde allí voy a hacer educación popular en adelante. Lo que sentís cuando ves a una mata crecer o cuando cosechas un choclo que viste crecer, eso ningún libro te va a decir qué se siente, ningún libro va a decirte que eso es educación popular; pero cuando sentís hacia adentro y que se te mueven cosas, cuando ves eso mismo que te está pasando a vos reflejado en tus compañeros y ha generado un sentido de colectividad frente al mismo hecho comienza a haber educación popular, sueños, metas, planes, propuestas, crítica frente a lo establecido, comienza a haber la necesidad de juntarse con otros procesos que están en la misma; comienza a existir educación popular sin llamarla así: el proceso de encontrarse, colectivizarse, organizarse, politizarse, de defender el proceso y resistir porque muchas veces nos lo quisieron tumbar, de construir estrategias además, porque nosotros no sabíamos nada de eso, allá en el espacio nos decían ¡enseñemos! la gente creía que sabíamos mucho por estar en la academia, pero en los primeros talleres nos barrió un señor con toda la experiencia que había adquirido en campo. **Entonces comenzamos a interactuar con gente y hubo eso que en educación popular llamamos: diálogo de saberes, entretejer, hacer redes.** Todo el discurso lo comenzamos a vivir desde la práctica de mantener un huerto y entonces ya la gente comenzó a reconocer, a invitar y ese reconocer e invitar, nos obligó a pulirnos y a organizarnos mucho más y hoy en día el proceso ya anda. Ahora, unos compañeros estaban asumiendo unos talleres en la Javeriana pero ya se fueron para el Cauca, y ya nos dijeron a los que quedamos quién va a asumir esos talleres, pues resulta que son talleres sobre temas que no todos trabajamos: el

jabón potásico con metodología natural y traslado de abeja nativa, entonces todo el sábado hacemos nivelación y los que quieran ir a la Javeriana a dar el taller deben venir ese día a capacitarse y ese día entre los que estén en la capacitación se decide quien se ve mejor para dictar talleres sobre estos temas; **o sea, la relación con los otros nos obliga a pulirnos, a aprender más; eso es una práctica de educación popular.**

- ¿Consideras que el Programa en Educación Popular debe propiciar espacios para que se desarrolle esa formación en lo ambiental?

- Sí, claro que sí. **Yo también estoy construyendo mi anteproyecto y el tema es una escuela rural y en uno de los referentes teóricos que utilizo, se habla de que una de las posibilidades solucionadoras al conflicto agrario en Latinoamérica es la formación en todos los sentidos, es decir, en todas las líneas educativas hay que comenzar a ruralizar la formación,** tanto de profesionales en ciencias agrícolas y agrarias, como la formación de licenciados y licenciadas, de técnicos que hacen las visitas a las fincas. Y de donde yo me agarro que es mi propuesta de trabajo de grado es, y lo más importante, en la base de la formación, o sea, en la Primera Infancia, en la escuela, en esta, lo importante de generar sensibilidad y necesidades agrícolas, en lo técnico o profesional, lo importante de generar un perfil profesional consciente de la relevancia del sector rural y de la producción alimentaria dentro de un país, y otro de los referentes que es más local, habla de que Colombia es un país principalmente rural, entonces, lo que encuentro entre estos dos teóricos es que uno de ellos dice: - Colombia, es un país rotundamente rural y el otro dice: hay que repensarse la formación de nuestros profesionales (profesores e ingenieros) y todos los que tengan que ver con lo agrícola y lo rural porque están siendo formados en un contexto y para un contexto urbano, si traemos ese argumento al contexto nacional donde el 70% del territorio es rural y 30% urbano, pero el 70% de la población está en lo urbano, y el 30% en lo rural, entendemos que el campo está vacío, y está vacío por el conflicto armado, por el desplazamiento, por la inequidad social, por la falta de oportunidades, por la falta de conocimientos para poder mantenerse en el campo; el campesino colombiano está acostumbrado a que sólo somos productores de materia prima y eso es un error, entonces el productor de materia prima ve que ya no puede producir materia prima y toma la decisión de irse a la ciudad.

Nombre: Johan Andrés Rodríguez García (egresado del programa)

Cohorte: 2004

Perfil: Egresado del Programa de Licenciatura en Educación Popular. Actualmente lidera junto a otros compañeros, una propuesta comunicativa de participación por jóvenes en la zona de ladera de la ciudad de Cali (Comuna uno) llamada: A Ritmo de Ladera.

- ¿Cuál es tu proximidad con lo ambiental?

- Mucho antes de ser egresado empecé a explorar muchos espacios de aprendizaje, entre ellos el tema ambiental. **En un primer momento, mi experiencia fue relacionar el tema ambiental con el tema de la alfabetización que es una línea gruesa de la Educación Popular. En la Comuna Uno (Barrio Terrón Colorado) empezamos a hacer algo que se llamaba: Educación Ambiental y también Alfabetización Ambiental; aprender a leer y escribir la naturaleza, porque la Comuna Uno es un espacio que se encuentra entre lo rural y lo urbano,** bañada por dos ríos: El Río Aguacatal y El Río Cali. Un barrio donde hay muchos árboles, muchas especies, mucha gente de distinta procedencia (campesinos, indígenas, comunidades negras rurales) que les ha gustado vivir allí porque se han vuelto a encontrar con su territorio a pesar de que están lejos de él. Esto fue un proceso que duró muy poco porque las personas que estaban liderando la campaña se fueron del barrio, sin embargo, nos fue muy bien en términos de que fue posible materializar una propuesta de trabajo comunitario.

A nivel personal, viví por un tiempo largo en el kilómetro 17 entre las veredas San Miguel y Laureles. Ahí trabajé sembrando para la sostenibilidad de mi familia. Ya en la universidad, relacione el tema ambiental con la siembra porque muchos estudiantes, amigos y compañeros se empezaron a pensar cómo será sembrar en el Campus Universitario; y empezamos sembrando maíz en el marco de un colectivo interdisciplinar llamado: Colectivo Cultural Subversión. Para entonces, en el país había una política gubernamental de seguridad democrática³⁴ y eso implicó que asesinaran muchos líderes estudiantiles entre ellos, Julián Hurtado (compañero de la licenciatura) estudiaba atención prehospitalaria, pero veía una clase con nosotros; entonces había una cercanía ahí. Conmemorando una fecha de aniversario por su muerte, hicimos un espacio de siembra en espiral atrás de la cafetería. Luego se fue gestando el espacio de siembra, porque el maíz sí se dio a pesar de la incredulidad de muchos; dicho espacio es hoy la Huerta Sembrando, que después de una negociación con el rector Iván Enrique Ramos Calderón³⁵ pasa a ubicarse detrás del Centro de Acopio en el Campus de Meléndez. También participé como monitor del PUMA (Plan Universitario de Medio Ambiente).

- ¿Cómo puede ser significativa esta experiencia para el campo de la Educación Popular?

³⁴ La política de seguridad democrática en Colombia fue una política gubernamental del expresidente Álvaro Uribe (2002-2010).

³⁵ Rector de la Universidad del Valle por tres periodos: 2003 - 2015.

- La universidad tiene unas dinámicas particulares a la realidad que está por fuera. Cuando se empezó a sembrar mucha gente se sintió acogida; es una experiencia muy satisfactoria poner una semilla y ver que creció una planta que a su vez arroja un alimento que uno puede consumir. En las ciudades trabajamos para ir al supermercado, para ir al Fruver, a la galería etc., a comprar una yuca, plátano, cilantro, cuando todo eso uno lo puede sembrar en una matera y crece. Entonces, hay una relación que está cortada en la ciudad, pero en el ejercicio de siembra en la universidad empieza a haber un canal de acercamiento; se ve la posibilidad de que es posible sembrar y es necesario además por muchos factores como el de los agrotóxicos, el factor dinero, que a muchos de los que estábamos ahí nos servía.

- ¿El Programa de Educación Popular tiene que ver con su sensibilidad por estos temas?

- En la licenciatura sí tuvimos una línea ambiental que nos la dio el profesor Jorge Rojas Valencia, **había un curso que me parecía muy interesante: ‘Universidad y Medio Ambiente’** porque había una sensibilidad por el tema de los recursos naturales dentro de la ciudad. **Yo creo que a todos nos marcó este curso; ir a visitar el Basuro de Navarro; era estar ahí al lado viendo los charcos de los lixiviados al lado de los cultivos de caña, mirar cómo todos esos líquidos entran al Cauca, y de ahí a la Planta de Aguas Residuales, para luego entrar a Puerto Mallarino y de ahí sacan el agua con todos esos tóxicos.**

Fuimos a la Laguna de Sonso, entonces, hay una dimensión ahí fuerte de pensarse el medio ambiente. Lo que hicimos allí fue ver que era una madre vieja del río Cauca y las afectaciones que ha tenido, porque este último tiene vida, y cuando crece también crece la laguna; hay unos pasos subterráneos que le manda para regular y todas las intervenciones que se han hecho que vienen afectando tanto al río Cauca como a la madre vieja que hay en el chirical. Ese panorama lo veíamos en repensarse la relación que tenemos como estudiantes de un programa como este, como profesores también porque **así no seamos disciplinarios, somos educadores y afuera nos reconocen como profes, porque el educador en últimas es el que enseña, el que comparte un saber y también aprende.**

Durante el ejercicio del educador, que se trabaje lo ambiental es fundamental; además que en ese momento se veían temas ambientales de gran importancia frente a la contaminación, el tema del aire, el tema de las aguas en Cali (hay muchos temas en términos ambientales) y la Licenciatura desde ese punto de vista creo que nos dio muchas luces, no nos dio la respuesta, pero sí la posibilidad de hacer cosas. En esa asignatura nos fue bien porque también es un aterrizaje; **por supuesto nos podemos pensar los derechos humanos, la juventud etc., pero si no nos pensamos lo ambiental, no estamos pensando en la vida misma. Un educador popular o comunitario o quien sea que trabaje en comunidad que diga que no puede**

trabajar nada sobre medio ambiente, es un problema, ya que este es uno de los conflictos más grandes que tenemos en cualquier territorio.

- ¿Considera que el Programa de Educación Popular debe propiciar espacios para la formación ambiental?

- La Licenciatura debe pensarse una línea de aprendizaje, de exploración con sus estudiantes. Pues, **no voy a decir que el programa debe tener un curso que diga qué es lo que hay que hacer con lo ambiental porque eso sería un desacierto, pero las licenciaturas sí deben pensarse en una línea de trabajo de defensa de la naturaleza** como una línea desde los movimientos sociales.

Las líneas de trabajo que existen en la calle, esa línea de trabajo fuerte y necesaria en las comunidades, sea de la ciudad o la zona rural. Como educadores/as también tenemos que dar un aporte. Yo **considero que un profesional con este perfil, debe ser integral en los temas porque si estamos preparados para un solo tema, nos colocamos una limitante en el trabajo con la gente.** Desde mi experiencia como egresado, me dicen, por ejemplo: hay que dar un taller en equis lugar sobre cómo se relacionan los jóvenes con el entorno ¿pero desde qué enfoque? Debemos poder tener la libertad de poder enfocarnos desde una línea de trabajo a partir de las necesidades que encontremos. Ej. un educador experto en derechos humanos, se sabe todos los derechos juveniles y mecanismos de participación ciudadana que pueden existir, pero en la comunidad le dicen: - no, acá el tema es ambiental. - nos estamos pensando cómo reducir la contaminación porque están arrojando las basuras ahí. - No, pero es que yo de eso no sé, yo sé es de derechos humanos. Ahí uno dice bueno, o la universidad está formando gente muy técnica y eso técnico no permite que exista la creatividad, porque un punto clave es que la educación nunca va a estar finalizada, debemos estar atentos a aportar, y más en una carrera como esta que no está posicionada, que pocos conocen, en un país lleno de desesperanza donde estamos acostumbrados a hacer todo siempre de la misma manera, por eso siempre dan los mismos resultados. **Me parece un desacierto de la universidad misma que no tenga una línea de trabajo en lo ambiental, más en una ciudad como Cali que está en emergencia en ese sentido (el aire, el agua, la territorialidad...), la misma universidad no atiende sus situaciones ambientales: gasta mucha energía cuando debería tener energía alternativa, gasta mucha agua, no aprovecha el agua lluvia,** eso de la decatlón solar por ejemplo, desplazó muchas especies, se privatizó terreno de la universidad cuando eso antes era público; en la licenciatura se ve un reflejo técnico de lo que se piensa la universidad; que se piensa más como un centro de estudio técnico donde usted viene a aprender lo que le decimos, incluso, los profesores también se meten en esa camisa de fuerza de que no pueden dar más allá de ciertos

contenidos porque le están pidiendo sólo esto. Son muchos elementos para repensar la universidad; la lucha está en las calles, pero también en los salones de clase. La formación ambiental es indispensable por todo lo mencionado, de hecho, mis compañeros/as de cohorte nos hemos pensado la situación porque oímos toda esa basura de navarro que era nuestra. Nos dijeron: - vea, esto es lo que usted produce todos los días ¿hay que separar los residuos o no? ¿hay que disminuir el consumo o no?

Nombre: Mary Luz Flores Flores (egresada del programa)

Cohorte: 2003

Perfil: Tecnóloga en Sistemas y Licenciada en Educación Popular. A nivel profesional, está ejerciendo como tecnóloga en sistemas, y su profesión de vida (en sus palabras) es Educación Popular.

- ¿Cuál es tu proximidad con lo ambiental?

- Mi profesión de vida es Educación Popular, y ahí hay un vínculo con las comunidades indígenas en la relación con la madre tierra. Además de que trabajo, tengo muy buenas relaciones con el Cauca y es allí donde surge mi técnico en agroecología (me lo ofrecen), yo llevo la información a varios amigos de la universidad, y de un grupo de siete personas nos quedamos dos y dos nos graduamos. La universidad también despierta mucha sensibilidad, especialmente con lo del Cauca porque allí llegaron del pregrado que tuve en la cohorte de 2003, tenía dos compañeros nasas de Radio Pa'yumat³⁶ y pues, ellos también dan una apertura al territorio de poder llegar a sus formas de vida, a sus rituales, a sus celebraciones, trabajos etc., Además, hay otra experiencia, con el curso de Javier Fayad etnoconocimiento cada semestre había una salida y esa salida era al Cauca porque él también tiene trabajo allá; actualmente está en Guambia. Con él también llegamos a Mosoco (Pueblo en Colombia) y así se da toda la apertura a la comunidad Nasa, y al vínculo con la tierra.

- ¿Por qué decides tomar el técnico en agroecología?

- Hay un fuerte vínculo de la Universidad del Valle con el huerto sembrando-ando, nosotros vinculamos comunidad haciendo educación popular. Había unos trabajos muy bonitos con otros compañeros de otras carreras. Luego, tuve la oportunidad de ir a Chiapas (México) y ahí conocimos otras formas de educación vinculadas a la tierra. A mi regreso, me invitan a CECIDIC a hablar de la experiencia, y es en ese momento justo que me invitan a hacer parte del técnico en agroecología. Prácticamente fue como un intercambio porque fui estudiante a la

³⁶ Radio Pa'yumat es la emisora indígena del pueblo Nasa del norte del Cauca.

vez que un apoyo pedagógico para los chicos, porque fue un curso diferente a como se venía dando en el Cauca ya que allí recibieron de diferentes regiones (Cali, Santa Marta, Santander...) y el apoyo pedagógico fue grande gracias a la interculturalidad del grupo.

- ¿Dónde nace su interés por lo ambiental?

- Creo que inconscientemente hay un gran aporte de mi papá porque él fue un niño campesino que a pesar de que llegó a la ciudad, tiene varios animales: gallinas, cuyes, nos hacía guardar lo orgánico para los animales y creo que de manera espontánea yo capto el mensaje. Cuando llego a la universidad y están las huertas se activa aún más esa cercanía con lo ambiental por medio de la agroecología, incluso, yo ya llegaba a complementarle a mi papá de lo que había conocido. Es un aporte que le debo a él porque sin una intención de enseñarme, yo veía que el estar en la ciudad, no era un impedimento para romper esa relación.

- ¿El Programa de Educación Popular tiene que ver con su sensibilidad por estos temas?

- **Sí hubo una experiencia en mi paso por el pregrado, un profesor que sembró semilla en la educación popular y creo que fue el único: el profesor Jorge Rojas, él daba un componente ambiental, y él lo que hizo fue una salida aquí en Cali al Basuro Navarro, nos llevó por el Barrio el Lido**, nos mostraba el cambio de temperatura de un barrio a otro (a mí me encantó eso), y pues, aunque yo ya tenía la semilla sembrada, yo creo que en los demás tuvo que haber movido algo.

- ¿Ese fue el curso ‘Universidad y Medio Ambiente’ era una electiva complementaria?

- En ese entonces para mí sí era parte de las materias profesionales para matricular, sino que, como han cambiado tanto el currículo, no sé ahora cómo esté. **Fue el único vínculo que yo podría mencionar con respecto a la carrera porque el curso de etnoconocimiento fue extracurricular, yo decidí matricularla.**

- ¿Considera que el Programa de Educación Popular debe propiciar espacios para la formación ambiental?

- Totalmente, ahí puedo hacer alusión a toda la historia de lucha de los estudiantes porque nosotros hicimos un foro cuestionándonos sobre por qué licenciatura, la cohorte mía (2003) la de Edilson (2004) y dos cohortes más. Le decíamos a los profesores en un foro, - ¿por qué se llama licenciatura en educación popular? si nosotros no queremos ser licenciados, queremos ser educadores populares. Entonces con un grupo que en su momento se denominó CEPO empezamos a hacer este reclamo, a la vez que hacíamos foros, debates, encuentros en los que se demandaba que ésta no podía ser una carrera normal a todas las demás porque lo que reclamábamos era educación crítica. **Para entonces vivía Mario Acevedo que fue uno de los profesionales de la carrera, y él decía que los primeros en llegar a la licenciatura eran**

educadores populares que no tenían título y para acreditarlos crearon esa carrera, no eran profesores, eran líderes comunitarios. Luego el nombre de licenciatura en educación popular, atrae, algunos por licenciatura, otros, por educación popular, y la docencia empieza a ser tomada como parte de la identidad del programa, y la carrera se está direccionando más a esa labor, hoy, muchos egresados se dedican a la docencia, aunque también hay otros que están en el trabajo comunitario. De ahí viene esa intención de decir, sí debiera tener esos componentes, pero lo decimos quienes buscamos la educación popular comunitaria, de procesos, de lo indígena, de lo afro. Entonces claro, si hay un componente ambiental se abre la perspectiva de simplemente buscar trabajo en un colegio; yo creo que esos componentes serían importantísimos que los abordáramos en el plan.

Nombre: Edilson Monroy Machado (egresado del programa)

Cohorte: 2004

Perfil: Actualmente trabaja con el Sindicato Único de Trabajadores de la Educación del Valle del Cauca (SUTEV) con el equipo de comunicación, que tiene a cargo la realización del programa de televisión que tiene el sindicato llamado: Educación y Cultura.

- ¿A qué te estás dedicando cómo egresado del programa?

- Hago parte de una red de educación popular que agrupa organizaciones comunitarias y populares de la ladera de Cali y una organización del Cauca: Actoría Social Juvenil. Desde ese espacio de la red lo que se ha venido haciendo en nueve años es un diálogo entre organizaciones y experiencias con el fin de retroalimentar. Yo, desde un colectivo del que hago parte: Colectivo de Educación Popular el Andario, apoyo desde la comunicación al trabajo que hacemos como colectivo, también a la Casa Cultural El Chontaduro, que tiene un trabajo muy fuerte con mujeres afro, que tiene una escuela sociopolítica de mujeres, un grupo de jóvenes. Tanto el colectivo como el chontaduro hacemos parte de la red de educación popular. A la vez, estamos vinculados con el Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe, que es un espacio más internacional-continental donde hace parte la red y otros colectivos y organizaciones de educación popular de Colombia. Ahora último estamos apoyando un preicfes comunitario y popular que si bien, no es propio de la Casa Cultural el Chontaduro, si tiene relación porque la mayoría de quienes coordinan, hacen parte de la asociación. También apoyo la Misak Universidad que es del pueblo indígena Misak en Guambia-Silvia donde se están llevando a cabo unos diplomados, yo he apoyado el eje sociopolítico. Los apoyos a los procesos pueden variar, desde estar en terreno, hasta visibilizar o promover, compartir noticias. Estoy en el proceso de liberación de la madre tierra, en algunos momentos un poco más activo, cuando fue la marcha de la comida hace un año. Allí se activan otros apoyos de organizaciones

y colectivos para este proceso; en ese evento estuvimos en la parte logística atendiendo a la gente que llegó del Cauca y llegando a los barrios donde las liberadoras y liberadores han venido a traer su palabra, pero también a compartir la comida que se ha sembrado en territorio liberado.

- ¿Qué lo motiva a servir de apoyo en la marcha de la comida?

- La propuesta de la liberación, es muy clara en el sentido de que, además del deterioro que los monocultivos, cualesquiera que sean, técnica y ecológicamente hablando, producen a los suelos, hay todo un daño social y cultural, porque esas tierras ancestralmente pertenecían a pueblos indígenas, y hoy en día está en manos de terratenientes y de grandes conglomerados económicos como Ardila Lülle por ejemplo, que tiene tierras arrendadas o compradas en esa parte del Norte del Cauca (del Ingenio Incauca); **entonces, hay un deterioro ecológico pero eso no se puede desligar de lo social. Nos han enseñado que la naturaleza está por fuera del ser humano, pero nosotros en nuestro cuerpo somos aire, agua, tierra y fuego, la tierra, es un ser vivo como nosotros y en ese sentido, también necesita descansar, necesita ser cuidada.** Eso hace que el proceso de liberación tenga unos principios, el de liberarnos con la madre tierra, de esa opresión, de ese colonialismo que también es mental, **más allá de que ya no tenemos grilletes como sí lo tuvieron ancestros afros e indígenas con la esclavitud, hoy esa esclavitud existe en términos ideológicos.** De 300.000 hectáreas de tierra sembradas de caña, y la liberación ha podido tumbar caña en 3.000 hectáreas, un pedacito dentro de esa abundancia de tierra que se usa para el comercio; combustible para los autos y alimentar con un veneno llamado azúcar. Lo que están haciendo ahora es reforestar para recuperar de algún modo el Bosque Seco Tropical Andino que había allí.

- ¿Dónde nace su sensibilidad por lo ambiental?

- Antes de entrar a la universidad hice parte de un proceso formativo de derechos humanos, y es ese proceso lo que logra generar en mí una mirada distinta de la vida, entiendo que **la vida que se nos impuso como modelo de país y de nación, es un modelo de vida injusto, no es que la vida sea injusta, es quienes crean este modelo de vida; como decía Marx en algún momento: el hombre por el hombre**, es el ser humano que tiene un poder para explotar al otro. Ese proceso de derechos humanos, logra sembrar en mí esa semilla de mirar críticamente la realidad del país: una desigualdad social que crea el conflicto armado, entre ellas la problemática de la tierra que es casi que la principal que tenemos en Colombia; la concentración de la tierra está en manos de un 1% de la población mientras que el resto tiene o muy poca tierra o nada. **La legislación dice que un campesino como mínimo debe tener tres hectáreas de tierra, hoy en día tiene más tierra una vaca que un campesino, sin decir**

que el ser humano sea más importante que el animal, pero la vaca está puesta como una mercancía que hay que explotar con la carne, con la leche y todo lo que se pueda derivar de la vaca. Un campesino que necesita la tierra, no puede tener tres hectáreas de tierra que sí puede tener un latifundista o una vaca, en Colombia la desigualdad también tiene que ver con eso hay una ganadería extensiva; la producción de ganado contamina, los gases que provienen del excremento de la vaca son altamente contaminantes y se estima que hay alrededor de mil millones y medio. Entonces, que hoy yo piense así, se lo debo al proceso de derechos humanos y por ese medio conocí la educación popular y la comunicación popular, porque dentro de la intención y del proyecto de estudio del proceso formativo, estaba contemplado la educación popular, de hecho, en la escuela de Cali, invitan a Lola Cendales para que nos haga el taller de educación popular.

- ¿En lo que duró el pregrado en Educación Popular tuvo alguna práctica cercana a lo ambiental?

- Dos cursos electivos: ‘Universidad y Medio Ambiente’ y ‘Educación Ambiental Escolar’ y las salidas que se hicieron estaban en el marco de esas asignaturas. Es decir, **la parte ecológica o ambiental como otras cosas no han estado atendidas en la licenciatura**, y creo que es un campo amplio de trabajo para los educadores populares, incluso, hay un libro que se llama: Ecología Social, de Eduardo Gudynas un uruguayo que trabaja la parte ecológica pero relacionado con lo social, como te digo, **lo ecológico no puede estar desligado de lo social y lo cultural**. Ese campo, como el de los derechos humanos que no tienen un área específica, tienen un gran potencial para explorar, **por eso creo que es importante que la licenciatura pueda tener un componente de materias, pero también de prácticas. Nosotros no somos una carrera como biología que tienen un vivero, pero podemos tener una huerta**; Univalle tiene huertas producto de grupos de estudio o grupos investigativos que tienen su proyecto de huerta donde siembran y cosechan, entonces ha sido muy interesante ver que en la universidad hay actividades donde se monta la olla comunitaria y se echa el zapallo de la huerta. La relación entonces es escasa, lo he aprendido más por fuera. Es algo que a mí me gusta como temática, **pero además hoy en día es una necesidad, tanto así que por ejemplo Petro³⁷ desde hace unos cuatro años o desde que estuvo en la Alcaldía de Bogotá, viene trabajando desde una perspectiva ambiental y ecológica. El POT en Bogotá (Plan de Ordenamiento Territorial) que no se lo aprobaron, estaba diseñado con relación al territorio, y el territorio con relación a las aguas. El diseño estaba ajustado a la dinámica territorial de Bogotá**

³⁷ Gustavo Petro, actual candidato a la presidencia de Colombia. (2022)

cuidando y preservando las fuentes de agua, los humedales, sacando la minería por ejemplo del territorio porque en esta ciudad hacia los cerros orientales hay producción de ladrillo. Entonces considero que Petro ha ido poniendo como bandera de lucha dentro de su discurso político, el discurso ecológico ambiental, y creo que lo hace consciente de que vamos para un despeñadero y se debe hacer algo para evitar que el daño sea más acelerado.

Estudiante: Carlos Alfonso Varela García

Semestre: XI (cohorta 2014)

Perfil: Estudiante de pregrado de la Licenciatura en Educación Popular. Actualmente se encuentra en proceso de construcción del trabajo de grado.

- ¿Dónde nace su interés por lo ambiental?

- Siempre tuve afinidad con temas ambientales y en mi paso por el pregrado he tratado de enfocarme en lo ambiental como línea de trabajo: el trabajo con huertas, culturas indígenas, culturas afro etc., Desde pequeño siempre me ha gustado el tema y pienso que en la construcción de lo urbano se ha ido perdiendo esa relación entre el ser humano y la naturaleza porque el desarrollo se entiende en términos de expansión y cemento.

- Entiendo que tu trabajo de grado está relacionado con lo ambiental, ¿cuál es tu tema de investigación?

- Es similar al tuyo, en tanto que también hago referencia al programa, sin embargo, no es una relación, sino, una crítica constructiva hacia la licenciatura, **ya que dentro del proceso formativo nunca vi un sólo curso relacionado con lo ambiental, si mucho uno o dos que más allá de los contenidos temáticos que a veces pasaba por el discurso ecológico, no había una relación explícita.** Y eran esos contenidos, los que de alguna manera nos acercaron a los estudiantes a esas líneas de trabajo. Mi tema en últimas es una crítica hacia **por qué el programa no tiene una línea ambiental o curso que trabaje la importancia de este tema, cuando en los territorios el mayor conflicto que existe, es el de la tierra y desde ahí se desprenden otras problemáticas. Cuando yo propuse este tema, los profesores me dijeron que el programa sí tenía una línea ambiental, pero desde los cursos electivos, y pienso que muchos de nosotros pasamos por el programa sin saber que existen esas electivas porque las asignaturas obligatorias a veces acaparan todo el proceso formativo.**

Estudiante: Viviana Andrea Agudelo Valencia (egresada del programa)

Cohorte: 2012

Perfil: Actualmente está ejerciendo la docencia en primera infancia en la Institución Educativa Ciudad Modelo, a la vez que está encargada del Proyecto Ambiental Escolar en la

misma IE. Para optar por el título de Licenciada en Educación Popular, la estudiante presenta una investigación sobre Educación Popular en Primera Infancia.

- ¿A qué se está dedicando cómo egresada del programa? ¿Sigue activa en lo ambiental?

- El tema siempre me ha gustado, hago parte de un voluntariado llamado: Red Nacional de Jóvenes de Ambiente³⁸ hace tres años, estoy en la coordinación redactando proyectos junto al equipo de trabajo, buscamos alianzas con el DAGMA y la CVC. Es un voluntariado que hace parte del Ministerio de Ambiente, y tiene varios nodos en Colombia. Yo estuve desde que se consolidó el nodo de Cali. **En el colegio donde trabajo actualmente, hago parte del proyecto PRAE porque todos los profesores tienen que estar vinculados a un proyecto y yo escogí ese.** Sólo llevo dos meses en la institución por lo que apenas estoy enterándome de cómo lo están trabajando.

- ¿Dónde nace su interés por lo ambiental?

- Desde pequeña he sentido una conexión fuerte con los animales; la sensación que siento cuando estoy en una zona verde es muy gratificante. Poco a poco eso que antes era un gusto se convirtió en consciencia ambiental y mis prácticas cotidianas respecto al consumo cambiaron, a la vez que mi discurso.

- ¿El Programa de Educación Popular tiene que ver con su sensibilidad por estos temas?

- Realmente mi interés por el tema viene de afuera, sin embargo, cuando tengo la posibilidad de escoger un tema de investigación para mi trabajo de grado y me dicen que tenga en cuenta los referentes de la licenciatura, **me enfoco en un curso que vi con el profesor Jorge Rojas ‘Educación Ambiental Escolar’ que me da muchas pistas y eso me motivó, aunque los contenidos como tal no eran muy fuertes, si logro conectarme con el tema; sólo fue una asignatura.** En mis prácticas cotidianas y como docente siempre trato de compartir con los niños esa consciencia ambiental: sobre el cuidado de ellos mismos, las basuras etc., Con unos amigos del voluntariado hacemos videos educativos en YouTube sobre cómo reciclar, el canal tiene por nombre: En Red Ambiental³⁹ sin embargo, ya por fuera del proceso hacemos el mismo contenido bajo otro nombre: Gema Universal.

- ¿Considera que el Programa de Educación Popular debe propiciar espacios para la formación ambiental?

³⁸ La Red Nacional de Jóvenes de Ambiente, es un espacio organizativo juvenil ambiental que articula acciones para la gestión ambiental, promueve el diálogo, la comunicación de acciones y difunde las experiencias desarrolladas por los jóvenes y grupos juveniles de todo el país. Información obtenida de: <http://www.minambiente.gov.co/index.php/component/content/article/148-plantilla-ordenamientoambiental-territorial-y-coordinacion-del-sina-10>

³⁹ Ver enlace a la página en YouTube: <https://www.youtube.com/channel/UCvRD6C1cZp1I5omFwvhJ1g>

- **Considero que es pertinente porque desde el mismo rol del educador popular hay un reconocimiento del sujeto que forma parte de un entorno que inicialmente fue natural y hoy, ya está permeado por estructuras físicas de concreto y ladrillo.** Ese ambiente debe ser protegido y conservado con el fin de propiciar una relación sana con otras formas de vida porque cada ser cumple un rol importante dentro del entorno.

CAPÍTULO III. ANÁLISIS

Este capítulo se centra en los discursos que fundamentan los haceres de la Licenciatura en Educación Popular⁴⁰ en lo concerniente a la temática ambiental referenciados en el capítulo anterior.

Las asignaturas, trabajos de grado y prácticas estudiantiles extracurriculares engloban una serie de teorías, enfoques y conceptos que es menester exponer con el objetivo de conocer desde cuales perspectivas ha sido abordado el asunto del medio ambiente en la LEP.

En vista de que los apartados mencionados anteriormente (cursos, trabajos de grado y prácticas ambientales extracurriculares) comparten fundamentos teóricos entre sí, estos se desarrollarán de manera general y no por cada ítem. De manera que el presente capítulo se dividirá en el siguiente orden: teorías generales, enfoques intermedios y conceptos básicos, los cuales serán abordados a partir de los contenidos temáticos de los cursos, los problemas de investigación de los trabajos de grado y finalmente, los temas en los que se enfocan los y las estudiantes en sus prácticas de tipo ambiental.

Para lo anterior, se elaboró un listado de las teorías, enfoques y conceptos a los que se hace referencia en cada uno de los apartados que guardan relación con el tema ambiental bien sea de manera explícita o implícita.

Las siguientes, son las teorías generales abordadas en los documentos y prácticas en mención: (I) Desarrollo Sostenible, Desarrollo Sustentable y Postdesarrollo; (II) Enfoques de Gestión Ambiental y Gestión del Riesgo; (III) Conceptos sobre Desarrollo, Educación Ambiental, Soberanía Alimentaria, Medio Ambiente. Los cuales se desarrollarán a partir de los autores referenciados a lo largo de este trabajo y algunos de los principales teóricos de las diferentes corrientes de pensamiento.

Teorías generales

Desarrollo Sostenible

La definición comúnmente aceptada sobre este concepto, es la de la “Comisión Brundtland” que afirma que el desarrollo sostenible es aquel que satisface las necesidades del presente sin comprometer las necesidades de las futuras generaciones, lo cual supone un reconocimiento de la relación de dependencia entre el ser humano y la naturaleza, superando

⁴⁰ En adelante LEP

en cierta medida la visión de ‘una naturaleza no humana y de un hombre no natural’⁴¹ y con esto, el fomento de la responsabilidad intergeneracional, ya que nuestro comportamiento con el entorno natural hoy, determinará la capacidad de este para garantizar la supervivencia de todo ser vivo en el futuro.

El ‘desarrollo sostenible’ que, en su sentido más amplio, es abordado en el curso: ‘Modelos de Desarrollo Socioeconómico’ en tanto hay una exploración de los diferentes enfoques de desarrollo y las nociones hegemónicas sobre este; de igual manera, en el trabajo de grado de la estudiante Mayra Peralta *‘La bicicleta como estrategia emancipadora y constructora de comunidad dentro de la ciudad de Cali’* que apunta a un modelo de ciudad, y movilidad urbana sostenible, contraria a la visión moderna de ‘medio construido’ y, finalmente, en el trabajo de grado de la estudiante Viviana Agudelo *‘Educación Ambiental en Primera Infancia, una Alternativa de Educación Popular’* en el cual plantea la necesidad de incluir la educación ambiental en la educación inicial con el ánimo de que los niños y niñas adquieran habilidades para aprender de sí mismos, relacionarse con los otros(as) y cuidar y respetar el entorno que les rodea.

Las interpretaciones que se tejen alrededor del concepto de desarrollo sostenible son diversas, considerando por tanto necesario definirlo a su vez que aterrizarlo a la realidad latinoamericana de acuerdo con la Agenda 2030⁴² y sus 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible – (en adelante ODS).

Con el ideal de desarrollo sostenible se pretende aclarar cómo queremos vivir nosotros hoy en día, y en qué estado y con qué ‘cara’ queremos entregar nuestro planeta a futuras generaciones” (Moller, 2010, p. 103). Dicha preocupación surge a raíz de la crisis ambiental que, es cada vez más evidente, con fenómenos tales como: el calentamiento global, lluvias precipitadas, sequías, pérdida de biodiversidad, etc., que hoy, son producto de la acción humana al punto tal de poner en riesgo su propia existencia; es en ese momento cuando se pone en cuestión nuestro modelo frenético de producción, al haber un reconocimiento de que “no es posible reemplazar el “capital natural” por capital artificial porque los recursos naturales y los ecosistemas cumplen funciones irremplazables, por ejemplo, en los ciclos bioquímicos o en la fotosíntesis que ningún capital artificial podría prestar a la vida (humana) en el planeta” (Moller, 2010, p. 103). En ese sentido, “la dinámica de los ecosistemas no será una amenaza

⁴¹ Frase del psicólogo social rumano Serge Moscovici, extraída del libro: El paradigma perdido de Edgar Morin.

⁴² La Agenda 2030 es un nuevo acuerdo ético y programático entre las naciones y las personas para hacerle frente a los desafíos de la sociedad contemporánea. Las preocupaciones globales aún están enfocadas en el lento crecimiento económico, las desigualdades sociales, las preocupaciones ambientales y el anhelo de la paz en todas sus dimensiones.

contra nosotros, en la medida en que nuestra propia dinámica no sea una amenaza contra ellos” (Trellez, E., y Wilches-Chaux G. 1998, p. 24); es una responsabilidad compartida por todos los actores sociales, que constituye uno de los propósitos del desarrollo sostenible: ‘asegurar la existencia humana’.

Moller (2010) recopila en su texto cuatro dimensiones del desarrollo sostenible: la dimensión ecológica, la dimensión social, la dimensión económica y la dimensión institucional-política, que van muy de la mano con los ODS, los cuales, a modo general, apuntan a: la disminución de la pobreza, educación inclusiva, igualdad de género, acceso y disponibilidad de agua y energía, empleo, reducción de la desigualdad y detenimiento de la degradación del medio ambiente. Según esto, el desarrollo sostenible abarca todas las preocupaciones globales, pues pasa por los conflictos ambientales, a la vez que por las desigualdades sociales.

Cabe resaltar, que el desarrollo sostenible según Moller (2010), tiene un enfoque antropogénico en el que “se pretende proteger el medio ambiente no para sí mismo, sino como base de la vida humana” (p. 106) lo que en cierta medida se puede evidenciar en la Agenda 2030 ya que, los 17 ODS están pensados en función del desarrollo y bienestar humano; de mejorar la calidad de vida de las personas, y hace hincapié en el crecimiento económico como uno de los factores más importantes que facilitan la disminución de la pobreza (p. 34)⁴³. En últimas, producción sostenible sí, pero producción de todas formas. ¿Cuál es la diferencia entonces entre desarrollo y desarrollo sostenible? Pues bien, ambas posturas comparten la visión de que la explotación de la naturaleza es necesaria, pero en la primera no hay límites ni conciencia de la finitud de los recursos naturales, mientras que, en la segunda sí.

Ahora, otra diferencia importante es que, la ideología desarrollista promueve la “exaltación del individuo como objetivo último de la civilización” (Ospina, 2010); el individuo, el capital y los recursos forman parte de esas nociones hegemónicas del desarrollo. El desarrollo sostenible por su parte fomenta el colectivo, incluso, en la Agenda 2030, se plantea que, “el desarrollo humano sostenible debe estar articulado en el principio tutelar de ‘No dejar a nadie atrás’” (p. 8) lo que permite superar en cierta forma, el fenómeno individualista que ha generado el neoliberalismo, y guarda relación con la posición de Martucelli (2007), según la cual, ningún individuo es capaz de sostenerse desde el interior: “(...) ningún individuo se sostiene solo. La representación del actor independiente, separado de lo social, es una

⁴³ ODS en Colombia: los retos para el 2030.

https://www.undp.org/content/dam/colombia/docs/ODS/undp_co_PUBL_julio_ODS_en_Colombia_los_retos_para_2030_ONU.pdf

representación ideológica en el sentido más técnico del término (la lógica de una idea al servicio de los intereses de un grupo)” (p. 35-36).

Según lo anterior, el desarrollo, entendido y abordado desde la sostenibilidad supone la evolución gradual, positiva, de todos los aspectos de la vida social (empleo, alimentación, salud, vivienda etc.) que, en la región de las Américas, representa un gran reto pues las desigualdades que configuraban los contextos de épocas anteriores, siguen estando presentes; son realidades persistentes que se hacen manifiestas en problemáticas tales como: la informalidad laboral, el bajo promedio del gasto público en salud, el aumento de personas con hambre, entre otras, cuya solución depende, simple y llanamente de que haya compromiso político por parte de los gobiernos que siguen centrando su atención en el factor dinero, y no en las personas. En resumen, el desarrollo sostenible, teniendo como base los ODS:

Exige esfuerzos concentrados en construir un futuro inclusivo, sostenible y resiliente para las personas y el planeta. Para alcanzarlo es fundamental armonizar tres elementos básicos: el crecimiento económico, la inclusión social y la protección del medio ambiente. Estos elementos están interrelacionados y son todos esenciales para el bienestar de las personas y las sociedades. Para lograrlo es indispensable la erradicación de la pobreza en todas sus formas y dimensiones⁴⁴

En razón de lo expuesto, el abordaje de lo ambiental, en el desarrollo sostenible, forma parte de un conjunto de elementos necesarios para alcanzar el bienestar social; la sostenibilidad en ese sentido, es el equilibrio entre lo ambiental, lo económico y lo social.

Por su parte, el trabajo de grado de la estudiante Viviana Agudelo, aborda el concepto de desarrollo sostenible partiendo de la necesidad de vincular la sostenibilidad y la educación, entendiendo que esta última influye en los individuos a partir de los conocimientos y valores que transmite, por ende, es necesario educar para el cambio y no para perpetuar o fortalecer el modelo dominante.

Principalmente su foco de atención es la infancia con el ánimo de generar en estos, actitudes de responsabilidad y respeto con sí mismos, con los otros y el entorno, ya que, según estudios varios, en los primeros años de vida se sientan las bases para el desarrollo de las personas y, por ende, los conocimientos y valores que adquieran en esta etapa determinará en gran parte su accionar en el mundo. Lo cual se ajusta al concepto de educación planteado por Ospina, (2010):

⁴⁴ Panorama de los ODS en Latinoamérica y el Caribe. Estado actual de los avances en los ODS en la región: perspectiva de DDHH. MasterPeace CALI; UNICATÓLICA Y OBSERVATORIO DE DIGNIDAD HUMANA (ODHUM).

Llamamos educación a la manera como transmitimos a las siguientes generaciones el modelo de vida que hemos asumido. Pero si bien la educación se puede entender como transmisión de conocimientos, también podríamos entenderla como búsqueda y transformación del mundo en que vivimos. (párr. 29)

Frente a lo anterior, la educación no sólo pasa por los contenidos, es un acto intencional que debe procurar la formación de sujetos que cuestionen la realidad y no que la reproduzcan sin poner nada en duda (...) “si pensamos en las enseñanzas de Platón, aprender de verdad no es tanto recibir una carga de saber nuevo sino renunciar o poner en duda un saber previo posiblemente falso” (Ospina, 2010, párrafo 21).

En esta investigación, la sostenibilidad es la perspectiva adoptada por la estudiante, para discordar con el modelo tradicional e incentivar la obligatoriedad en lo que respecta a la protección del entorno, provocando en la infancia prácticas sanas de convivencia y respeto por la vida en su conjunto.

Desarrollo Sustentable

Esta teoría forma parte del marco conceptual del trabajo de grado de la estudiante Yahatna Ospina, titulado: *‘Reconstrucción de la experiencia comunitaria educativa ambiental de ECOVIDA ACTIVA en el barrio Brisas de Mayo de la Comuna 20 de la ciudad de Santiago de Cali’*. Hace referencia a la satisfacción de las necesidades del presente sin comprometer los recursos naturales para las futuras generaciones; razón por la cual se le asocia al concepto de ‘sostenibilidad’ como palabras sinónimas.

Si bien, las diferencias entre un concepto y otro son casi imperceptibles, mientras el desarrollo sustentable se enfoca en la conservación de los recursos, el desarrollo sostenible, como ya se vio, propone la intersección del medio ambiente, la sociedad y la economía; una visión si se quiere más integral porque comprende la seguridad social como la armonía de estos tres factores. Por tanto, no son modelos que se les pueda considerar intercambiables.

Ahora bien, la estudiante hace alusión a esta teoría porque como se titula en el documento, reconstruye un proceso de organización comunitaria, que se vale del “intercambio de saberes, las prácticas agroambientales y la recuperación y sustentabilidad del entorno para generar cambios en la red del tejido social” (Ospina, 2012, p.9) por tratarse de un sector muy golpeado por la inseguridad y la violencia; esto, no sólo desde la perspectiva de lo delictivo sino, en lo que atañe a la inseguridad social que se traduce en la incapacidad del Estado para garantizar los derechos básicos de la sociedad (alimentación, vivienda, salud etc.); en este escenario, la sustentabilidad es el medio para propiciar una construcción colectiva de la vida digna.

Postdesarrollo

Lo que se ha podido evidenciar hasta este punto, es que, el discurso del desarrollo no sólo opera a nivel social, sino también a nivel cultural, pues, aún hoy es absolutamente natural para los gobiernos de países “subdesarrollados” alcanzar “el desarrollo total” del que dispone occidente.

‘Se sigue haciendo alusión al norte como aquello muy avanzado, y a lo que difícilmente podría aspirar el sur’ (Escobar) es por ello, que este último, consiente la instauración del pensamiento occidental en sus contextos bajo el imaginario de que es lo correcto.

Arturo Escobar, uno de los principales críticos del desarrollo ya mencionado en párrafos anteriores, plantea la necesidad de un cambio social real, que no tenga como base el discurso desarrollista, y con esto, la posibilidad de un hacer diferente, en el que prevalezcan los saberes de nuestros pueblos originarios y las reivindicaciones de los movimientos sociales.

Este, junto a un número considerable de teóricos, hace alusión al postdesarrollo; un concepto que surge de una orientación teórica conocida con el nombre de postestructuralismo, en los años ochenta y noventa, que revela la esencia ideológica del desarrollo, y su inoperancia en la práctica. En palabras de Escobar (2005), el postdesarrollo, se refiere a “una era en la que el desarrollo ya no sería el principio organizador central de la vida social” (p. 3). Lo que supone la deconstrucción de los sistemas de discursos y prácticas enmarcadas en enfoques dominantes.

La teoría del postdesarrollo no es abordada de manera explícita en ninguno de los apartados en los que se basa este capítulo, sin embargo, sí hay un malestar generalizado frente al desarrollo, que se logra evidenciar en los cursos, trabajos de grado, y aún más, en las prácticas estudiantiles enmarcadas en lo ambiental, pues, estos insisten en que hay que volver a nuestras raíces, y que los cuestionamientos al desarrollo no han sido suficientes, para generar un verdadero cambio; se siguen haciendo las cosas de la misma manera. Es por esto que se trae a colación esta teoría, atendiendo a lo mencionado al inicio, donde también los discursos que se referencien en los apartados de manera implícita, se desarrollarán a lo largo de este capítulo.

El posestructuralismo reconoce que el discurso está vinculado a formas particulares de dominación, y, por tanto, son los discursos los que deben transformarse, no sólo en términos del lenguaje sino, en las prácticas. Esta teoría, según Escobar, puede estar inscrita en el marco de la utopía realizable; es alcanzable si se construye colectivamente. Y a esto, concluye:

(...) resultaría razonable pensar que el postdesarrollo es una quimera. Sin embargo, el proceso de repensar radicalmente el desarrollo y la modernidad podría abrir las puertas a poderosas posibilidades. Si aceptamos ya sea la necesidad de rebasar la modernidad o el planteamiento de que estamos en un período de transición paradigmática, esto quiere decir que los conceptos de

desarrollo y del Tercer Mundo ya pertenecen al pasado: que en paz descansen. A este respecto, nos deja perplejos la aparente incapacidad por parte de desarrollistas y pensadores eurocéntricos de imaginar un mundo sin y más allá del desarrollo y la modernidad; este es un asunto de suma importancia que urge señalar a dichos pensadores. (2005, p. 9)

Para esta teoría, el desarrollo es un discurso tangible porque tiene la capacidad de producir o construir la realidad social, una que prioriza la economía al punto tal de convertirse en una amenaza para la vida misma, pues, transforma los recursos naturales en objetos vendibles, independiente de la hecatombe ecológica que cada vez toma más fuerza; excluye los conocimientos populares considerándolos simples creencias, negando su cualidad de conocimiento, así como la pluralidad epistemológica de la región de las Américas; del mismo modo, los proponentes del postdesarrollo apuntan, que su teoría ha sido tachada de romántica por defender lo local, con el argumento de que “lo local también se encuentra configurado por relaciones de poder” (2005, p. 4) a lo que los críticos del desarrollo rebaten, pues según estos, “tildan de romántica cualquier crítica radical de occidente o cualquier defensa de “lo local” (2005, p. 5), lo que termina reforzando el hecho de que cuesta trabajo generar discursos de pluralidad y equidad.

Según todo lo anterior, en el proyecto de desarrollo no hay cabida para la otredad, ni para la objeción o la resistencia; es un sistema de discurso y prácticas que se mantiene en nuestros días.

No obstante, existen procesos e iniciativas que tácitamente practican el postdesarrollo, los movimientos sociales son un claro ejemplo de ello. En esta dirección, hay un trabajo de grado de la Maestría en Educación con Énfasis en Educación Popular y Desarrollo Comunitario, titulado: ‘Pedagogía vivencial y prácticas de resistencia en la transformación de las condiciones de vida de las familias-comunidades que integran la experiencia organizativa de ECOLPROVYS’, de la entonces estudiante, Gloria Henao.

En esta investigación, también hay una notable resistencia al proyecto de desarrollo en lo relativo a la transición de la denominada “sociedad tradicional” a la “sociedad moderna”, la primera asociada al subdesarrollo y la segunda, al desarrollo; una especie de línea con dos extremos que suscita la existencia de un híbrido donde están insertas las sociedades en “vía de desarrollo” lo cual, más que un estado transicional, se asemeja a un estado permanente, porque el fin último que es el desarrollo, nunca llega a concretarse en la realidad social y económica de las personas.

Dicha situación, es abordada por la estudiante en su tesis de posgrado, en la que hace referencia a las comunidades de la zona de ladera en Cali, cuyas condiciones precarias de vida

son producto del discurso dominante del desarrollo, plantea que, “históricamente, la ladera se ha constituido en un cinturón de miseria producto de la imposición de modelos de desarrollo que consideraron “el progreso social” a partir de una modernización basada en la industrialización y urbanización desproporcionada de la ciudad” (2017, p. 12).

A partir de este escenario, alude al concepto de ‘resistencia’ con el fin de cuestionar la realidad, y reflexionar sobre las formas de exclusión a las que conlleva el desarrollo, una propuesta que indudablemente guarda relación con la teoría postestructuralista en mención.

(...) cuando nosotros hacemos resistencia tenemos que estar atentos de eso, qué es lo innovador, cuál es la creación que nos permite salirnos de esos esquemas, de esos focos, de este tipo de sociedades que construyen verdades excluyentes. ¿Quién construye la verdad?, hay ciertas instituciones que lo hacen: el Estado, la Iglesia, los medios de comunicación, inclusive la familia o el sistema de educación construyen una verdad y esa verdad nos mete en una normalidad y es una normalidad de trabajo y producción, es una normalidad de esclavismo, de vivir bajo unos condicionamientos materiales. Entonces, cuando uno dice “yo hago resistencia”, yo digo “yo rompo con esto”, es esa lucha constante contra esos estados de dominio que están vistos desde nuestra cotidianidad, y estar atento de esas creaciones y esos acontecimientos que suceden en esas organizaciones y movimientos para que permitan generar transformaciones (Ecolprpvys, 2012, citado en: Henao, 2017, p. 138).

Por último, el postdesarrollo, es la teoría que fundamenta el presente trabajo de grado, en la medida en que, se quiere cuestionar la afirmación de la necesidad del desarrollo, y hacerle frente a esta fuerza hegemónica que, reduce las posibilidades de vivir en un ambiente sano con capacidad de contener la vida; ‘folcloriza’⁴⁵ las manifestaciones culturales y saberes de los pueblos originarios, no permitiendo la apertura a una pluralidad de formas de conocimiento, y, lo más preocupante aún, logra imponer su voluntad a tal punto, que fenómenos como la desigualdad mundial, los abrumantes niveles de violencia, y la muerte vertiginosa de la vida, son asuntos naturales e incluso validados socialmente.

El postdesarrollo invita a la sociedad a ser cuestionadora de un modelo basado en un enfoque economicista, que asume la figura de lo habitual, y con la pretensión de enrarecer este discurso para que la prioridad ya no sea incentivar el movimiento económico sino, abrazar la vida y fomentar la responsabilidad colectiva frente a la protección de la naturaleza.

⁴⁵ Término regularmente utilizado por el antropólogo Arturo Escobar.

Enfoques Intermedios

Gestión Ambiental y Gestión del Riesgo

Estos enfoques son abordados tácitamente en el ‘Curso Universidad y Medio Ambiente’ en lo referente a las salidas de campo que el docente realizaba junto con los estudiantes a lugares como: El Basuro de Navarro, La Laguna de Sonso y Los Farallones de Cali, en la medida en que había una preocupación compartida, por el manejo de los residuos sólidos, el estado del recurso hídrico en el municipio, los asentamientos urbanos, la disminución del consumo, entre otros.

Ambos enfoques son muy amplios, sin embargo, en Colombia, la Gestión Ambiental cuenta con una normatividad mucho más vasta, pues nace con la Ley 99 de 1993, a diferencia de la Gestión del Riesgo que aparece más recientemente en el año 2012 con la Ley 1523⁴⁶.

Entre estos dos conceptos hay mucha relación, en vista de que, cualquier inadecuada gestión ambiental redundaría en incidentes que pueden llegar a afectar el territorio y convertirse luego en un problema de gestión del riesgo, como, por ejemplo: inundaciones, deslizamientos, sequías, tsunamis, e incluso la actual contingencia epidemiológica por covid-19, que forma parte de los riesgos de tipo biológico.

La Gestión del Riesgo tiene tres áreas: el área de conocimiento, el área de reducción y el área de atención. La primera, tiene que ver con los estudios relacionados con la gestión del riesgo para anticipar eventos catastróficos; la segunda, hace referencia a “las medidas de mitigación y prevención que se adoptan con antelación para reducir la amenaza, la exposición y disminuir la vulnerabilidad de las personas, los medios de subsistencia, los bienes, la infraestructura y los recursos ambientales, para evitar o minimizar los daños y pérdidas en caso de producirse los eventos físicos peligrosos” (Ley No. 1523 de 2012, p. 5) y la tercera, es todo lo relacionado con la atención a la eventualidad o la situación de desastre, lo cual es manejado por los entes de atención (Bomberos, Cruz Roja, Policía, etc.,).

La Gestión Ambiental, está asociada a la conservación del ecosistema, reducción de fuentes contaminantes, protección de áreas protegidas como nacimientos y humedales etc., es un campo de conocimiento y acción que, “ha estado sometido a un proceso de cambio que se presenta en la medida en que se va haciendo conciencia sobre la existencia de límites en la

⁴⁶ Consultar Página de la Unidad Nacional de Gestión del Riesgo (UNGR):
<http://portal.gestiondelriesgo.gov.co/Documents/Normatividad/LEY%201523%20DEL%2024%20DE%20ABRIL%20DE%202012.pdf>

oferta de bienes y servicios ecosistémicos y de los graves impactos negativos del desarrollo sobre el mundo natural” (Guhl, E., y Leyva, P. 2015, p. 30)

Este enfoque también se relaciona en el gremio empresarial (Gestión Ambiental Empresarial) y busca que las organizaciones cumplan con toda la normatividad ambiental en lo concerniente a: vertimientos al agua, descargas al aire, producción más limpia, manejo de los residuos sólidos, separación en la fuente, entre otros, según la actividad económica que desarrolle la empresa. Respecto a esto, Guhl, E., y Leyva, en su análisis sobre la Gestión Ambiental, durante el periodo de tiempo que va desde la expedición de la Ley 99 de 1993, hasta el año 2014, plantean lo siguiente:

Colombia ha seguido las tendencias mundiales de la evolución de la gestión ambiental, debilitando el papel del estado y transfiriendo muchas responsabilidades sobre el cuidado del ambiente y los recursos naturales al sector privado. En este proceso el país ha centrado la responsabilidad ambiental en el sector privado, convirtiéndola en un campo para los negocios, mediante su inclusión en conceptos como la responsabilidad social empresarial y en mecanismos como las certificaciones de calidad. (p. 101)

Como se ha visto, la dimensión económica siempre termina primando sobre la dimensión social y ambiental. Lo cual, es importante en cuanto a los análisis y discusiones que se daban al interior del curso, con relación al manejo que las entidades públicas y gubernamentales le dan al medio ambiente, pues hay una total pérdida de credibilidad frente a la gestión del Estado, en vista de que las acciones realizabas por esta institución son insuficientes en comparación a toda la normatividad en materia de Gestión Ambiental.

Conceptos Básicos

Medio Ambiente

Es todo lo que rodea a un ser vivo; es un entorno que afecta y condiciona especialmente las circunstancias de vida de las personas o de la sociedad en su conjunto. Comprende seres vivos, objetos, agua, suelo, aire y las relaciones entre ellos, así como elementos tan intangibles como el paisaje y la cultura. (Resolución No. 009 de 2014, Consejo Superior de la Universidad del Valle)

Educación Ambiental

Se hace alusión a este concepto en el curso: ‘Educación Ambiental Escolar’ que como su nombre lo indica se enfoca en la formación ambiental en el contexto escolar, y, en el trabajo de grado de la estudiante Viviana Agudelo: ‘Educación Ambiental en Primera Infancia, una Alternativa de Educación Popular’.

En el primer escenario, la educación ambiental (en adelante, EA) es abordada dentro del ámbito escolar con la intención de transformar el modelo educativo, a la vez que la cultura apática y de confort frente al cuidado del medio ambiente. Hace referencia a la EA como “una herramienta cultural útil para el reconocimiento de la finitud de nuestras posibilidades y para hacer evidente la necesidad de encarar nuestro futuro como especie y como civilización” (Rojas, 2006, p. 1) resaltando la importancia de esta temática en los contextos educativos.

En el segundo, se pretende realizar procesos de educación ambiental en la primera infancia que aporten a la construcción de una educación integral, propiciando un vínculo entre el niño y la naturaleza, de manera que este comprenda el impacto de sus acciones en el futuro y logre reflexionar acerca de sus hábitos en relación con la naturaleza.

Es importante resaltar que dicho trabajo ofrece una mirada transversal y no parcelada de la Educación Ambiental permitiendo que esta haga parte de todos los procesos que tengan lugar en la organización en la que se desarrolla la investigación (Aldeas Infantiles SOS), lo cual promueve la participación de todos los actores de la comunidad educativa. Esto es muy significativo, considerando el hecho de que los problemas ambientales suelen verse como una realidad lejana, que va a ser resuelta en el futuro, y en ese orden de ideas, se les adjudica la responsabilidad de dar solución, exclusivamente a las generaciones futuras, suscitando en la adultez una actitud conformista y desentendida frente a la problemática ambiental.

Tal apatía por la naturaleza por supuesto forma parte del discurso reiterativo del desarrollo, en el que las personas ya han logrado interiorizar hábitos dañinos con el entorno casi como autómatas; frente a esto, el sistema educativo tiene un papel clave, pues, es capaz de influir en el comportamiento social; lo que a su vez supone una dificultad, pues este, también está permeado por la ideología desarrollista.

Según Ospina (2010) “el modelo de desarrollo, suele ser el que define el modelo educativo” (párr. 32) una afirmación cruda pero muy veraz en la práctica educativa. No es de extrañar, por ende, la pretensión de generar un cambio también aquí pues, “la educación como escenario de pujas de poder, ha sido parte tanto de estrategias de dominación como de liberación, ya que el currículo y las prácticas pedagógicas están atravesadas por intereses y necesidades concretas” (Torres, 2009 citado en: Cevallos, B., y Úcar, X. 2019 p. 6)

En concordancia con lo anterior, la educación ambiental, se postula como una herramienta para promover valores alternativos a los que predominan en la educación tradicional, “una educación, que acompañó la globalización, no analizó los fenómenos

ambientales y legitimó los valores de los sectores dominantes” (Fuentes, 2007, p.76). A fin de transitar hacia una nueva concepción de la educación como “un proceso de identificación integral con el territorio” (Trellez, E., y Wilches-Chaux G., 1998, p. 20) que dé apertura al aprendizaje contextualizado, a la lectura e interpretación de la realidad con el ánimo de transformarla gradualmente, de manera que en un futuro próximo sea posible hablar propiamente de educación, sin que sea necesario que la palabra este adjetivada por el término “ambiental” dicho en otras palabras, “cuando entendamos que ese debe ser el papel ineludible de toda la educación, podremos quitarle a la “educación ambiental” ese apellido” (Trellez, E., y Wilches-Chaux G. 1998, p. 20).

Soberanía alimentaria

El concepto de ‘Soberanía Alimentaria’ se encuentra en las prácticas cotidianas y organizativas de los y las estudiantes de la LEP, quienes, en su mayoría, participan de acciones tales como: ‘El Proceso de Liberación de la Madre Tierra en el Norte del Cauca’, y en huertas que forjaron con sus propias manos dentro de la Universidad del Valle, con el ánimo de visibilizar el potencial con el que cuenta el Campus de Meléndez en términos de producción alimentaria.

Dichas experiencias, son contrarias a los sistemas de producción agrícola, que dedican grandes extensiones de tierra para cultivar una sola especie vegetal, por ser un cultivo de interés para el sector privado, provocando la degradación del suelo y con esto, menor disponibilidad de tierras.

En ese sentido, la Soberanía Alimentaria es una alternativa al desarrollo, tal y como todas las nociones abordadas en este capítulo, en vista de que el Estado en Colombia no tiene como prioridad suplir las necesidades básicas de la población, sino, propiciar los escenarios para incentivar el movimiento económico.

(...) el proceso de globalización en el mundo ha hecho que los países consigan en los mercados internacionales canastas amplias de alimentos a precios favorables (Machado, 2001). De ahí que Colombia realice, “pocos esfuerzos por recuperar o reactivar su producción para el consumo interno, y prefiera incentivar más la producción para la exportación con el fin de obtener divisas y adquirir aquellos bienes en los cuales no tiene ventajas competitivas. (Machado, 2001 p. 57 citado en: Mejía, 2016, p. 21)

En este punto, es necesario hacer la distinción entre las categorías de Soberanía Alimentaria y Seguridad Alimentaria, puesto que, visto desde afuera se podrían contemplar como sinónimos y sin embargo no lo son.

El concepto de Seguridad Alimentaria nace en la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO) en el año 1970. En Colombia, se maneja el concepto de ‘Seguridad Alimentaria y Nutricional’ desde el año 2018, anclado al documento CONPES 113 (Consejo Nacional de Política Económica y Social). Dicho concepto, tiene que ver con garantizar el acceso a los alimentos a toda la población, por tanto, es un objetivo medible en todos los países adheridos como Estados miembros a las Naciones Unidas, debido a lo cual, tiene ciertos indicadores tales como la ingesta calórica, que van a señalar los niveles de seguridad o inseguridad alimentaria en determinado país; esta es pues, la mirada institucional frente a la obtención o accesibilidad del alimento. Sin embargo, esta categoría no cuestiona la procedencia de los alimentos, ni la forma en la que estos se producen; es decir, que no se incluyen aspectos ambientales, ecosistémicos e incluso culturales, no importa, por lo tanto, si el alimento llega a través de un campesino o una agroindustria. Razón por la cual surge el concepto de Soberanía Alimentaria, que, en respuesta, ofrece una posición alimentaria, y, además, ambiental y política, en la medida en que sí hay una preocupación por la producción de los alimentos y su origen.

(...) La Soberanía Alimentaria viene siendo un concepto que se acuña directamente a movimientos sociales; a movimientos campesinos, indígenas, afro, (de todas las latitudes del mundo) donde plantean la necesidad de que las políticas de alimentación y nutrición estén regidas por los procesos sociales, es decir que la misma población sea la que defina los rumbos del tema alimentario porque le compete el tema de producción a los campesinos, afro e indígenas y así mismo el consumo de estos alimentos debe venir de una estructura agraria, social y política. La participación social, hace parte de este concepto, que viene siendo mucho más amplio y, de hecho, cobija a la Seguridad Alimentaria y Nutricional. (Periódico UNAL, 2020)⁴⁷

Según la Organización Mundial de la Salud, estas son las cifras del número de personas hambrientas en el mundo, en 2018: 821,6 millones (1 de cada 9 personas) y en el caso específico de América Latina y el Caribe: 42,5 millones y en ascenso⁴⁸ una cifra considerable

⁴⁷ Seguridad y soberanía alimentaria, ¿qué son y por qué son importantes? Universidad Nacional de Colombia; UN Periódico Digital. Marzo 13 de 2020 BOGOTÁ D.C. <https://unperiodico.unal.edu.co/pages/detail/seguridad-y-soberania-alimentaria-que-son-y-por-que-son-importantes/>

⁴⁸ Panorama de los ODS en AL y el Caribe: Covid-19. Hambre cero en la región: ¿un objetivo lejano? MasterPace CALI; UNICATÓLICA Y OBSERVATORIO DE DIGNIDAD HUMANA (ODHUM).

que sin el compromiso real de los gobiernos es imposible reducir, pues, el tema del hambre no es un problema técnico, es un problema político.

El sistema de agricultura actual se mueve exclusivamente por las leyes del mercado; los alimentos son mercancía en el sistema capitalista, no un derecho que garantice la supervivencia humana; precisamente, la mercantilización del alimento no permite que los sectores más vulnerables puedan acceder a él, “de manera análoga, se reconoce que quienes no cuentan o no tienen suficientes ingresos —otra vulnerabilidad identificada— por supuesto están expuestos a la inseguridad alimentaria” (Mejía, 2016, p. 22).

La mayoría de los y las estudiantes de la LEP participantes de este estudio, promueven la Soberanía Alimentaria en la medida en que son conscientes de esta situación e incorporan en sus prácticas acciones como: la recuperación de la semilla nativa, lo cual tiene que ver con la importancia de la diversidad agrícola que, en la agricultura dominante está condenada a desaparecer; el apoyo al campesinado, puesto que el modelo de agricultura intensiva ha llegado a prescindir de estos, logrando que poco a poco nuestra alimentación quede en manos de las grandes empresas en las que si bien, hay una sobreproducción de alimentos, las condiciones no están dadas para acceder a los mismos económicamente hablando, pero además, tampoco conduce a una alimentación sana y digna pues, los alimentos son cada vez más procesados.

Por ende, más allá de la certeza de tener alimento, que es el objetivo que persigue la Seguridad Alimentaria, es reconocer todos estos elementos mencionados anteriormente, que pone de manifiesto, la necesidad de adoptar alternativas de agricultura diferentes al modelo alimentario actual, que coloque en el centro al campesino, el ecosistema y por supuesto a quienes consumen.

Desarrollo

El concepto de desarrollo en sí mismo aparece referenciado en casi todos los apartados del capítulo anterior; toda vez que se hace alusión al término es con la intención de, por un lado, en palabras de Arturo Escobar (2014) desplazar la centralidad del desarrollo en el imaginario discursivo, y por otro, fomentar alternativas que, aunque anteceditas por tal concepto, se caractericen por ser sostenibles.

Es necesario abordar el tema de desarrollo a fin de entender por qué es preciso poner en duda su supuesta eficacia en nuestras sociedades, y finalmente qué hace que inmediatamente después de hacer mención de dicho concepto se hable de propuestas alternativas a este. Pues bien, el antropólogo colombiano Arturo Escobar, en su tratado sobre el desarrollo: *‘la invención del desarrollo’* alude a estos interrogantes incluso desde el título que le confiere a su obra, en

la cual el concepto de ‘desarrollo’ es antecedido por la palabra ‘invención’ develando la postura del autor, en la que el desarrollo es una cosa inventada, ficción o engaño; en otras palabras, es cualquier otra cosa menos una verdad. Esto, a raíz de que el desarrollo, desde su aparición a finales de la segunda guerra mundial, se consagró como el remedio que pondría fin a los problemas de las áreas “subdesarrolladas” en el mundo con el apoyo de occidente, que promovía la producción a gran escala como valor fundamental para aspirar a una mejor vida. El discurso de posesión del ex presidente de Estados Unidos Harry Truman, el 20 de enero de 1949 ilustra muy bien lo anterior:

(...) Lo que tenemos en mente es un programa de desarrollo basado en los conceptos del trato justo y democrático... Producir más es la clave para la paz y la prosperidad. Y la clave para producir más es una aplicación mayor y más vigorosa del conocimiento técnico y científico moderno (Truman 1964, citado en: Escobar, 2014, p. 49) ⁴⁹

Dicha reestructuración contó con el respaldo y aceptación de quienes ostentaban el poder en ese momento, logrando esparcirse por todo el planeta y tomando el lugar de lo que Alfredo Carballada en su libro ‘la intervención en lo social’ (2012) denomina ‘discurso generador de verdad’ pues nadie se atrevía a cuestionar su efectividad, a tal punto de validar y justificar que quienes no pudieran adaptarse a este nuevo modelo deberán hacerse a un lado y sufrir las consecuencias. Lo que puede ejemplificarse en “uno de los documentos más influyentes de la época, preparado por un grupo de expertos congregados por Naciones Unidas con el objeto de diseñar políticas y medidas concretas para el desarrollo económico de los países subdesarrollados” (Escobar, 2014, p. 50):

Hay un sentido en el que el progreso económico acelerado es imposible sin ajustes dolorosos. Las filosofías ancestrales deben ser erradicadas; las viejas instituciones sociales tienen que desintegrarse; los lazos de casta, credo y raza deben romperse; y grandes masas de personas incapaces de seguir el ritmo del progreso deberán ver frustradas sus expectativas de una vida cómoda. Muy pocas comunidades están dispuestas a pagar el precio del progreso económico (United Nations 1951:15, citado en: Escobar, 2014, p. 50)

Bien puede decirse que desde entonces los conceptos de: exclusión social, rivalidad, desigualdad, individualismo, uniformidad, consumo, indiferencia, entre otras, empezaron a

⁴⁹ Discurso de posesión del ex presidente de Estados Unidos el 20 de enero de 1949, Harry Truman. Citado en el libro: la invención del desarrollo p. 49

tomar fuerza, incrementando las problemáticas sociales. Ya decía William Ospina en su discurso: ‘Preguntas para una nueva educación’ (2010):

Durante mucho tiempo los modelos de Occidente han sido la productividad, la rentabilidad y la transformación del mundo. Pero hay un tipo de productividad que ni siquiera nos da empleo, un tipo de rentabilidad que ni siquiera elimina la miseria, una transformación del mundo que nos hace vivir en la sordidez, más lejos de la naturaleza que en los infiernos de la Edad Media. (2010, párr. 33)⁵⁰

No han cambiado mucho las cosas, el discurso del desarrollo sigue vigente hoy; según Escobar (2014), a finales de los años setenta, las discusiones acerca de Asia, África y Latinoamérica era la naturaleza del desarrollo, como si no hubiera forma de interpretar la realidad fuera de los límites de este paradigma:

La mayor preocupación de teóricos y políticos era la de los tipos de desarrollo a buscar para resolver los problemas sociales y económicos en esas regiones. Aun quienes se oponían a las estrategias capitalistas del momento se veían obligados a expresar sus críticas en términos de la necesidad del desarrollo, a través de conceptos como “otro desarrollo”, “desarrollo participativo”, “desarrollo socialista”, y otros por el estilo (...)

En resumen, podía criticarse un determinado enfoque, y proponer modificaciones o mejoras en concordancia con él, pero el hecho mismo del desarrollo y su necesidad, no podían ponerse en duda. El desarrollo se había convertido en una certeza en el imaginario social. (Escobar, 2014, p. 51)

Ahora bien, si esa sigue siendo la realidad de nuestros días ¿qué hace que nos veamos imposibilitados a hablar en otros términos? pues, volviendo a Carballada (2012) aunque sin profundizar en el autor, éste habla de ‘discursos constructores de verdad’ y la necesidad de su deconstrucción puesto que si bien, hay quienes conciben y responden a tales paradigmas de manera crítica, otros se reconocen en ese discurso, dicho en palabras del autor “(...) una parte de la sociedad posiblemente reaccione resignificando los discursos dominantes y otra, reproduciendo la estructura y los valores con que fueron contruidos”. (Carballada, 2012, p. 155)

(...) El discurso contribuye a construir realidades sociales, porque la palabra es un operador de transformación: transformación del mundo, de los otros y de sí mismo [...]. Construyamos un discurso bien hecho: el mundo obedecerá (P. Fabri, citado en: Carballada, 2012, p. 157)

⁵⁰ Congreso Iberoamericano de Educación-Metas 2021. Buenos Aires, República Argentina 13, 14 y 15 de septiembre 2010. ‘Preguntas para una nueva educación’ William Ospina.

Así pues, los valores de la sociedad moderna están soportados en la ideología del progreso, un discurso estigmatizante que se limita a pensar en la rentabilidad inmediata, consintiendo la explotación desmedida de la naturaleza y la exclusión de diversos grupos sociales.

Ahora bien, y en lo que respecta al trabajo de grado sobre ciudades sostenibles y movilidad urbana sostenible. El desarrollo, desde su enunciación, está vinculado al concepto de modernidad, como aquello que mejora las circunstancias de vida, y desde ese planteamiento, se muestra como algo necesario y por tanto incuestionable, que suscita la imposición de procesos de modernización en todos los ámbitos y escenarios en los que transcurre la vida social y natural, que luego deriva en la transformación del entorno y las relaciones sociales.

La ciudad, también se empieza a configurar en esta lógica del pensamiento moderno occidental, que conduce a una cultura que descalifica a todo aquel individuo que no esté inserto en este nuevo orden. En lo que respecta a la movilidad, la ciudad moderna le da prioridad al carro particular, excluyendo al ciudadano que transita a pie o en bicicleta, esto, además de generar congestión vial por su intensiva utilización, produce consecuencias gravísimas sobre el medio ambiente a causa de las emisiones contaminantes generadas por estos vehículos.

Además de “la ocupación exclusiva del espacio “circulatorio” por parte del automóvil” como plantea Borja, J., y Muxí, Z. (2000), hay otras dinámicas, que, sumadas a esta, suponen la crisis del espacio público urbano, a las que hacen mención los autores de manera resumida:

La separación espacio privado – espacio público y el dominio del primero sobre el segundo, la reducción de los espacios públicos a funciones monovalentes y la multiplicación de espacios segregados y privatizados de todo tipo son indicadores de una sociedad urbana clasista y desigual. (p. 99)

Así, el neoliberalismo, y sus modelos de “eficacia” continúan dándole prioridad al sector privado anulando todo lo demás. Sobre esto, la estudiante Mayra Peralta (2017), en su trabajo de grado, hace un análisis a nivel macro, meso y micro, de estas problemáticas en la ciudad de Cali, en lo que respecta al uso de la bicicleta, que cabe mencionar:

(...) a nivel macro se identifica una infraestructura excluyente, una ciudad que desconoce otras formas de movilizarse fuera de las convencionales (transporte privado), una idea de desarrollo que favorece solo a la élite de la ciudad, dejando a un lado las laderas y el oriente caleño. (p. 11)

A nivel meso, la exclusión de la bicicleta como un medio de transporte también se debe por no cumplir las lógicas mercantilistas del consumo de gasolina, el pago de impuestos y la estigmatización o desprestigio por no andar en algún sistema de transporte motorizado. (p. 11-12)

A nivel micro, se identifica una participación agresiva por parte de algunos ciclistas hacia los vehículos motorizados pues esto puede presentar y ha presentado peleas físicas, daños al carro, o la bicicleta como consecuencia de los disturbios que se generan entre ciclistas- vehículos motorizados y ciudadanía, ya que la euforia de las acciones a favor de la bicicleta (en ciertos casos) por su carácter masivo, puede ocasionar un cierre en las vías y un parálisis del flujo vehicular, lo que produce un juego de autoridad entre el poder estatal representado por la policía, el ciudadano que paga impuestos por su carro y el ciclista urbano activista. (p. 12)

Es por esto, que la estudiante, hace alusión a la bicicleta como un símbolo de resistencia, emancipación y libertad, que, en relación al desarrollo sostenible, tiene que ver con trabajar en función a la movilidad urbana sostenible e incluyente, y además contextual teniendo en cuenta que muchas personas en la ciudad, eligen la bicicleta como medio de transporte porque no tienen los recursos económicos para usar el transporte público.

Los peatones y ciclistas, en algunos casos, llegan a pensar que, no tienen derecho al espacio público, y literalmente se hacen a un lado para cederle el paso al automóvil, considerado como el rey de la urbe, cuando “los privilegios del carro no son naturales” (Peralta, 2017, p. 74).

El problema es creer que sí es natural, que unos sean más merecedores que otros en cuestión del acceso a los derechos, porque no gozan de cierta condición social, y, como bien plantea Carballada (2019), “el derecho se transforma en algo avergonzante” cuando, según el mismo autor:

(...) el derecho a la asignación universal por hijo, no es el derecho de la persona, es el derecho de la sociedad. Los derechos sociales no benefician a uno por uno, están pensados para beneficiar a la sociedad; esa parte es la que se bloqueó que no vemos, y aparece como un atributo, como una cuestión de orden individual. (2019)

Justamente, la contribución de los grupos de ciclistas urbanos, que la estudiante menciona en su trabajo de grado, (En-Biciarte y Ciclo-amigos), tiene que ver con la desnaturalización de estos imaginarios sociales en un contexto de ciudad, y en ese sentido, podría decirse que hacen educación popular sin ser educadores y educadoras populares.

Los ciclistas que componen ambos grupos, sin duda matizan el significado de la Educación Popular, son apasionados, con capacidad de aprendizaje en el hacer, en la praxis y sobre todo en la búsqueda de grietas hacia ese poder gubernamental que ordena las ciudades. (Peralta, 2017 p. 81)

El desarrollo en este contexto construye ciudades inhóspitas, porque su foco de atención, como se ha recalcado, es el crecimiento económico y no las personas, en ese sentido toda propuesta pensada desde este discurso va a estar atravesada por un negocio financiero, y de la misma forma la sociedad va a conducirse por cuestiones meramente económicas, lo que, no es otra cosa diferente a la materialización de un poder inscrito en la cotidianidad.

CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES, RETOS Y APORTES

Luego de esta exploración bibliográfica y etnográfica, se llevará a cabo un ejercicio de síntesis subrayando los puntos más importantes de cada capítulo, lo cual servirá de base para formular algunas conclusiones respecto del lugar que ocupa el Medio Ambiente en los procesos formativos de la Licenciatura en Educación Popular de la Universidad del Valle. Del mismo modo, se plantearán alternativas de trabajo que fortalezcan la inclusión del tema ambiental, en aras de contribuir al proyecto educativo del programa.

Conclusiones

La fragilidad de lo ambiental en el currículo del programa académico Licenciatura en Educación Popular

En los dos capítulos anteriores, se expusieron puntos importantes respecto del lugar que ocupa el medio ambiente en la formación de las y los licenciados en educación popular. Lo primero que hay que decir es que lo ambiental, es un tema circunstancial y de escaso rango en el programa. Esto se logra evidenciar en varios momentos, entre ellos, el hecho de que si bien, entre el año 2000 y 2010, se incorpora el tema en un formato de cursos complementarios, estos ya no forman parte de la estructura curricular de la carrera de pregrado, salvo la asignatura “Modelos de Desarrollo Socioeconómico” que permanece vigente en la resolución actual No. 154 del 5 de diciembre de 2019.

En los últimos doce años, estos cursos no han sido reincorporados al programa, tampoco las diferentes modificaciones curriculares que se le han hecho a la licenciatura a través de las reformas 025 de 2001, 032 de 2014 y 019 de 2017, han contemplado la inserción del tema ambiental en la carrera. Lo cual, representa un hallazgo para este análisis, en tanto deja ver la endeble y casi nula presencia del medio ambiente en el pregrado.

Sobre lo anterior, hay que decir que la ausencia de la temática ambiental en la licenciatura, no es un asunto fortuito, ni exclusivo del programa académico, sino que está relacionado con aspectos de orden estructural que inciden en la forma como son percibidos socialmente los asuntos ambientales y en el lugar que se le asigna en la educación en general.

Para citar un ejemplo, en entrevista con algunos docentes de la licenciatura sobre el papel del medio ambiente en el programa, era frecuente escucharles decir que lo ambiental es un asunto propio de otro tipo de formaciones ligadas a las ciencias naturales, como es el caso del pregrado Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, también adscrito a la

Facultad de Educación y Pedagogía de la Universidad del Valle. Esto tiene que ver con la fuerte influencia de los paradigmas que privilegian enfoques derivados de la técnica y las ciencias naturales y exactas para abordar y explicar fenómenos o problemáticas ambientales⁵¹, los cuales no contemplan la relación hombre-naturaleza, invisibilizando o limitando la contribución de las ciencias sociales en ese sentido.

La tendencia a considerar a la humanidad como algo externo a la naturaleza, refuerza la idea de que los problemas ambientales, son eventos de origen “natural” que exceden al ser humano o escapan de su control. En ese sentido, se estudian y miden las causas físicas-ecológicas de un fenómeno, pero no sus causas éticas, sociales y políticas, cuando tal como plantea Andrew Maskrey (1993), los desastres no son naturales; son el resultado de acciones y decisiones humanas.

Dicho esto, no debería ser necesario justificar la presencia del medio ambiente en la formación de los licenciados/as en educación popular, ya que estos, al igual que otros cuyas inclinaciones profesionales están en el campo de las ciencias sociales y humanas, están en capacidad de adelantar procesos de concientización dirigidos a superar el enfoque dominante que prevalece en los proyectos formativos de buena parte de las IE, organismos internacionales, empresas y otros, que concibe a los problemas ambientales como eventos aislados, así como aportar desde un lugar crítico y propositivo, a la redefinición del concepto de progreso actual, que al basarse exclusivamente en las leyes del mercado, legitima cualquier acción que conduzca a la acumulación de capital, permitiendo la destrucción de ecosistemas en nombre del desarrollo, y con esto, la destrucción de la vida en su conjunto.

Sobre esto último, vale subrayar, que el pensamiento crítico está en la base de la cultura universitaria. Lo que quiere decir que los problemas ambientales, sociales, económicos y políticos deben llegar a preocupar a todo el ethos universitario y no a un conjunto de estudiantes de determinado campo del saber.

Con esta claridad, es importante hacer énfasis en que lo ambiental no es un asunto que pueda ser abordado desde la perspectiva de una sola disciplina, sino que exige una visión integral. De modo que, la necesidad de articular esta temática a los procesos formativos del programa, no pretende dar a entender que la problemática ambiental deba restringirse al campo

⁵¹ Esta afirmación se refiere a la educación en general, no es un asunto explícitamente observado en la Facultad de Educación.

de la Educación Popular o de los científicos sociales. Sin embargo, la existencia misma del programa académico como una apuesta que nace en el seno de las luchas y movimientos sociales, requiere que lo ambiental tenga un papel importante en los procesos formativos de la Licenciatura. En especial, porque siguiendo a García, R. (2011) muchos de los problemas sociales tienen una vinculación causal con el deterioro ambiental; cualquier alteración en el entorno natural, podría desencadenar problemas de salud, problemas de malnutrición, escenarios de migración forzosa por razones ambientales (un fenómeno que va en aumento en la actualidad), incluso, las comunidades que viven en situación de extrema pobreza suelen ser los más afectados por las consecuencias ambientales, pues dependen de los recursos naturales directamente para su supervivencia.

Lo ambiental es opcional; un pensamiento vigente

En el Proyecto Educativo del Programa (PEP), se hace referencia a los temas electivos que complementan el campo de conocimiento de la educación popular, entre ellos, la educación ambiental (p. 45-46). No obstante, es evidente la ausencia de estos tópicos en la licenciatura, y muy dicente, además, que se les asigne un lugar de relleno o complementario⁵², aun cuando el tema ambiental, podría ser transversal en la formación de los licenciados y licenciadas, pues cabe en todos los campos temáticos del pregrado: ciencias sociales, cultura, desarrollo, política, participación y comunicación, (PEP, 2017 p. 45).

Adicional a lo anterior, por lo menos a nivel conceptual, el tema ambiental está presente en los ámbitos ocupacionales⁵³ del ejercicio profesional de los graduados. En el ámbito escolar, por ejemplo, los/as licenciados en educación popular, deben estar en capacidad, entre otras cosas, de acompañar la construcción y ejecución de proyectos pedagógicos transversales, entre los cuales se encuentran los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE). En el ámbito de la sociedad civil, las y los educadores populares deben tener las competencias para el diseño, gestión y evaluación de proyectos de desarrollo comunitario, que incorpora aspectos sociales, económicos, culturales y ambientales, los cuales se hallan interconectados entre sí.

El desarrollo, según el PEP (2017), “sirvió como área estructurante de las primeras mallas curriculares del programa académico (...) identificado como uno de los núcleos temáticos fuertes en el proceso de construcción del campo de conocimiento de la educación

⁵² Según lo observado, lo complementario es importante en el proyecto educativo del programa, sin embargo, en la praxis no se contempla con suficiente rigor.

⁵³ Ámbito escolar, ámbito comunitario, ámbito de la sociedad civil y ámbito investigativo. (PEP, 2017 p. 28-29)

popular” (p. 44). Tal concepto definido como el proceso por el cual una comunidad progresa, generalmente está asociado al crecimiento económico en el ideario colectivo, soslayando otros factores importantes para el bienestar común, como el territorio, donde el componente ambiental es fundamental.

La decisión de retardar la sustitución del modelo socioeconómico imperante, por otros en favor del medio ambiente y de la civilización, es un problema eminentemente ético-político, pues, este cambio impactaría la economía por un lapso de tiempo determinado, que buena parte del empresariado y gobiernos en el mundo, no están dispuestos a asumir. Por ende, el papel de la educación es tan importante, ya que, por medio de esta, se pueden llevar a cabo procesos de sensibilización que le aporten un sentido diferente a las cuestiones ambientales, para que estas no sean tomadas como simples problemas paisajísticos, sino como desastres socioambientales, que, de no actuar a tiempo, provocarían la extinción de la humanidad.

El desarrollo, es uno de los principales tópicos del programa según el PEP (2017), y está íntimamente relacionado con el medio ambiente, como se ha podido evidenciar hasta ahora. En ese orden de ideas, el tema ambiental no debería tener un lugar electivo dentro del programa; cabe resaltar, además, que, aunque en el PEP se contempla lo ambiental como un asunto de abordaje complementario, se ha prescindido de su inserción. En entrevista con la profesora Sonia del Mar González, ella planteaba lo siguiente:

¿Por qué nos estamos peleando actualmente?, por el territorio, por el agua, por la productividad de la tierra, por el alimento etc., entonces, si el problema de base es un problema alrededor de los recursos naturales, debería ser muy fuerte ese componente en el programa. (Comunicación personal, 23 de julio de 2019).

Según el educador popular colombiano, Marco Raúl Mejía, “la Educación Popular exige una opción ético-política en, desde y para los intereses de los grupos excluidos y para la pervivencia de la madre tierra” (2020). A su vez, habla de tres tipos de homogenizaciones producidas por el capitalismo, en el marco de la pandemia por covid-19:

La crisis del coronavirus muestra cómo el capitalismo ha producido la apropiación de lo común, cómo destruyó los núcleos sobre los cuáles la sociedad se sostenía, y cómo profundizó unas homogenizaciones para controlar. Una primera homogenización biótica, a través de la cual controla a la naturaleza y la convierte en mercancía, y al controlarla, hoy, el lugar más visible es la crisis ambiental. Una segunda homogenización que es cultural, en donde produce un relato único del mundo, un relato epistémico y en el conocimiento, que da origen al eurocentrismo que baña todos nuestros procesos del conocimiento. Y una tercera homogenización, que sería la educativa, al servicio de la globalización que ellos venían impulsando y están en el STEM

Ciencias Naturales (Science), Tecnología (Technology), Ingeniería (Engineering) y Matemáticas (Mathematics).⁵⁴

Lo anterior, proviene de una voz reconocida en el ámbito de la Educación Popular en Colombia. Por tanto, que él afirme que, evidentemente existe una crisis en la naturaleza y en la sociedad articulada a otras dominaciones, y que la Educación Popular debe responder a estas emergencias, es muy significativo.

Discursos predominantes en las asignaturas y producciones intelectuales del estudiantado

Para Moller (2010), el desarrollo sostenible, tiene un enfoque antropogénico en el que “se pretende proteger el medio ambiente no para sí mismo, sino como base de la vida humana” (p. 106). Esta es una cita que retomo del capítulo anterior, para dar apertura a esta franja de conclusiones.

Los modelos de desarrollo sostenible y sustentable, a los que se hace referencia tanto en los contenidos temáticos de los cursos, como en los trabajos de grado citados en este proyecto, desde una perspectiva convencional están correctas, pues proponen la adopción de pautas de consumo y producción responsable para la conservación de los recursos naturales. Sin embargo, y sin pretender decir que las producciones intelectuales basadas en estas teorías sean negativas, es importante reflexionar que desde estas perspectivas y con base en la cita anterior, se protege a la naturaleza por razones meramente utilitarias, obviando la relación de lo humano con el medio ambiente. Bajo esta idea, sólo el ser humano es sujeto y por tanto tiene derechos, y todo lo demás objeto y por tanto explotable.

Eduardo Gudynas, investigador uruguayo y promotor activo de los derechos de la naturaleza, en una conferencia en el año 2016⁵⁵ comparó el gobierno del ex presidente Santos en Colombia, y el gobierno del ex presidente Mujica en Uruguay, manifestando que aunque el primero es de corte conservador, y el segundo está volcado hacia la izquierda, ambos concibieron el desarrollo desde el extractivismo, por lo que, llegó a la conclusión de que el desarrollo como tal, tiene unas raíces culturales mucho más profundas que las opciones político-partidarias.

Es menester, traer a colación lo anterior, porque lo que vemos en la actualidad, no son más que variedades del mismo desarrollo: desarrollo sustentable, sostenible, desarrollo integral etc., (un planteamiento también sostenido por Gudynas). Son ideas muy arraigadas que

⁵⁴ Marco Raúl Mejía - "Pensamiento crítico y educación popular en el marco de neoliberalismo cognitivo" <https://www.youtube.com/watch?v=Kqz1o1dOJUE>

⁵⁵ Nuevos debates sobre desarrollo. Eduardo Gudynas. <https://www.youtube.com/watch?v=IQHtRL3r4hY>

obnubilan el juicio crítico, no permitiendo la entrada de otras alternativas fuera de los límites del desarrollo convencional. Incluso, “a quienes presentan estas discusiones, se les exige que presenten sus argumentos en variables o categorías económicas” (Gudynas, 2016); del mismo modo ocurrió en el proceso de construcción del presente trabajo de grado, pues toda vez que se manifestó que este documento era de corte ambiental, casi en automático, académicos y otros, planteaban la misma pregunta ¿sostenibilidad o sustentabilidad? Como si sólo fuesen aceptados estos dos escenarios para abordar temáticas ambientales, lo que deja ver nuestra dificultad para leer el mundo desde un lugar diferente a causa de la perpetuación de un modelo.

Para Lola Cendales, educadora e investigadora colombiana, no hay posibilidad de transformación social que no pase por la educación; la educación popular, bien puede apuntar a alternativas al desarrollo, o bien, contribuir al fortalecimiento de perspectivas tales como el Buen Vivir⁵⁶ una propuesta reciente que nace como una crítica al proyecto desarrollista, y que concibe a la naturaleza como un sujeto de derecho y no como un objeto explotable para beneficio humano.

Es pertinente, que la educación popular en coherencia con sus inicios, llegue a cuestionarse respecto a la reproducción de estas variedades del desarrollo, pues la EP a partir de sus orígenes y contribuciones históricas en lo pedagógico y lo social, tiene la autoridad para promover transiciones hacia ‘indicadores de nuevo bienestar’, que contribuyan a frenar el deterioro ambiental, que es uno de los principales acentuadores de la desigualdad social.

Reflexiones e intereses estudiantiles

Son varias las consideraciones expuestas por las y los estudiantes entrevistados⁵⁷ sobre el papel del medio ambiente en el programa académico, en el contexto de una Universidad como la del Valle, y en un país como Colombia.

En primer lugar, el grupo de estudiantes coincide en que, el conflicto agrario, es uno de los más grandes y antiguos en el territorio colombiano; en ese sentido, afirman que la Licenciatura debería corresponder a ello, con una línea ambiental-social, que haga parte del pensum del pregrado. Esto, es importante, teniendo en cuenta que la mayoría de experiencias circunscritas en lo ambiental de estudiantes y egresados, tienen una vinculación estrecha con las problemáticas del sector rural en el país tales como: las grandes concentraciones de tierras improductivas, procesos de restitución frente al despojo, pérdida de bosques nativos,

⁵⁶ El Buen Vivir se trata de descentrar la economía; poner la vida en el centro. Significa pasar de un modelo extractivista a uno posextractivista.

⁵⁷ Ver capítulo II. “Prácticas ambientales extracurriculares de estudiantes y egresados del programa”.

marginación del campesinado, problemas de salud y disminución de la oferta alimentaria por envenenamiento del suelo, entre otros.

Dichas experiencias, demuestran que los estudiantes y egresados de la Licenciatura tienen un interés por trabajar estos temas desde la educación popular, y el programa no está recogiendo dichos intereses; de ahí que estas prácticas se den en espacios extracurriculares.

Algunos, hicieron mención de los cursos complementarios a los que se hace referencia en este trabajo de grado⁵⁸, argumentando que, fuera de estas asignaturas, no hubo ninguna otra relación con el tema ambiental.

Recomendaciones

Fundamentos teóricos

En los párrafos anteriores, se evidencian cuatro bloques de conclusiones, que ponen de manifiesto la marginación del tema ambiental en el programa, y el tratamiento optativo que se le da a estos asuntos en la educación en general. Lo que, en el contexto de la Licenciatura en Educación Popular, se traduce en limitaciones para la actuación profesional del egresado, hacia lo social-ambiental.

Por ende, es necesario subrayar la importancia del medio ambiente en los procesos formativos de los estudiantes en educación popular, y del mismo modo, proponer alternativas para su abordaje en términos curriculares y metodológicos. Para lo cual, se relacionan a continuación los siguientes trabajos asociados a los nuevos retos de la actualidad, los efectos de los discursos tradicionales para tratar problemáticas sociales y ambientales, así como el lugar de las ciencias sociales en este sentido:

Retos de las sociedades contemporáneas

Un primer trabajo y además reciente, corresponde a Boaventura De Sousa (2020), denominado: “La cruel pedagogía del virus”. En este libro, el autor señala que la aparición del coronavirus es consecuencia del modelo de desarrollo vigente centrado en la explotación sin precedentes de la naturaleza; una manifestación de la crisis ecológica, al igual que otros fenómenos ambientales como el cambio climático.

De igual manera expone, que la actual pandemia logra desacreditar el proyecto neoliberal, haciendo visible cómo se han profundizado las desigualdades, en tanto que, mientras para algunos grupos sociales ‘la cuarentena’ no representó más que acatar una medida para evitar la propagación del virus, para otro grupo de personas como los trabajadores

⁵⁸ Capítulo II.

precarizados, campesinos, vendedores ambulantes entre otros excluidos del sistema capitalista, el autoaislamiento resultaba impracticable por razones apenas obvias. Menciona, además, que el virus dejó en evidencia la precariedad de los sistemas públicos sometidos a la mezquindad de la mayoría de gobiernos que, en su afán de incentivar el modelo económico, destinaron (y destinan) recursos públicos al sector privado, ignorando las necesidades de las personas.

En ese sentido, De Sousa, más allá de contemplar la pandemia como una amenaza biológica, hace referencia al coronavirus como una oportunidad para que la sociedad ponga en cuestión el modelo desarrollista que se estructura sobre la base del antropocentrismo y la exclusión de diversos grupos sociales. Por supuesto es una “pedagogía cruel”, porque en términos epidemiológicos el virus tiene el potencial para acabar con la vida de las personas, así como agravar las dificultades que preceden a la pandemia. Sin embargo, es una situación que amplía las expectativas de un cambio de modelo.

Este trabajo se relaciona con la investigación en curso, en tanto hace referencia a la defensa ineludible del bienestar común y la emergencia de nuevas formas de vivir, producir, consumir y convivir desde las ‘Epistemologías del Sur’ (De Sousa, 2011) para evitar el recrudecimiento y aparición de otras pandemias en el futuro, así como la agravación de la crisis ambiental, que está vinculada a otras formas de dominación en el modelo de sociedad actual.

Para Boaventura de Sousa Santos proteger nuestro planeta requiere ir más allá del marco de referencia eurocéntrico, reconociendo la pluralidad de modos de adquisición de conocimiento (que incluye el conocimiento científico), lo que se ha llamado las Epistemologías del Sur. (Meneses, 2020 p. 14)

La Educación Popular por supuesto hace parte de esos nuevos campos de alternativas como resultado de la insatisfacción que ha venido acumulando la ciudadanía, y que lejos de imponerse como un discurso superior, pretende construir fuerzas democráticas y no retrogradadas a favor de la vida en su conjunto.

Nuevos discursos desde la educación popular

De otro lado, Giraldo (2012) en su artículo: “El discurso moderno frente al ‘pachamamismo’: La metáfora de la naturaleza como recurso y el de la Tierra como madre” hace referencia a los problemas contemporáneos como una crisis multidimensional que no puede ser resuelta por la racionalidad moderna, pues, según el autor, los problemas modernos son consecuencia del mismo proyecto moderno.

Giraldo, centra la atención en el papel del lenguaje en la construcción de la realidad, específicamente en la figura retórica del “recurso natural”, un corto enunciado que logra perpetuar las cosmovisiones de la separación, donde el ser humano está desvinculado de su entorno y la naturaleza no es más que una bodega de recursos para beneficio de la especie humana.

Si la función de la metáfora en el discurso ideológico es lograr que el receptor vea a través de palabras, la figura retórica del “recurso natural” consigue que las personas perciban la naturaleza como un “medio para” satisfacer los requerimientos humanos y “hace ver” que el medio natural existe única y exclusivamente para provecho de hombres y mujeres. (Giraldo, 2012, párr. 23)

Plantea, que esta forma de percibir la naturaleza, ha llevado a que también las soluciones frente a la crisis ambiental estén pensadas en salvaguardar el modelo económico, ya que, desde esta perspectiva, lo ambiental es únicamente una dimensión del desarrollo. En ese orden de ideas, surgen expresiones como la del desarrollo sostenible, que más que hacer alusión a la sostenibilidad del planeta o la vida, hace referencia a la sostenibilidad del proyecto desarrollista. Lo que el autor interpreta de la siguiente manera:

“Sigue usando la naturaleza, pues está ahí para ti, solo que no te excedas mucho, para que tus hijos también puedan aprovecharla”. Lo que, sin duda, sigue siendo el mismo discurso antropocéntrico en el que se indica que los “recursos naturales” son un “objeto” disponible para uso humano, pero que, debido a la depredación, es necesario ahora una explotación más racional. (2012, párr. 25)

De ahí, el surgimiento del “pachamamismo” como un discurso proveniente de los movimientos sociales latinoamericanos; un pensamiento ambiental sur, que pretende reemplazar dicho enunciado: “recurso natural” por el de “sujetos naturales”, ‘tachado por la ideología moderna como una enmarañada filosofía incapaz de abordar con “seriedad” los desafíos del mundo actual’ (Escobar). Lo que deja en evidencia que el pensamiento moderno occidental al autodenominarse como verdad universal, invisibiliza otras formas de conocimiento, al definir a qué puede llamársele conocimiento real y a qué llamarle simples creencias u opiniones “carecientes de rigor científico”. A esto, el autor plantea:

No es que los “pachamámicos” desprecien la técnica moderna. Lo que pasa es que no es posible que existan cambios sustanciales en la relación con la naturaleza, cuando las acciones están insertas en las mismas lógicas ontológicas que han ubicado al ser humano como dueño y señor del planeta. (2012, párr. 27)

Este trabajo refleja nuevamente la emergencia de enfrentar esta crisis multidimensional también desde una perspectiva multidimensional donde no prime un único discurso, en el que los conocimientos de las diferentes culturas y actores locales, tengan cabida en la construcción de un mundo donde los seres humanos sepan coexistir con sus congéneres y con la tierra.

Las cosmovisiones que defienden otros lenguajes y maneras de habitar, a menudo tienen que justificarse por las mismas como plantea Arturo Escobar en sus ponencias, cuando la crisis civilizatoria per se, clama por formas alternativas de ser y existir.

A este respecto, la Educación Popular, más allá de formar profesionales, forma ciudadanos y ciudadanas comprometidas(as) con las causas ambientales, sociales, políticas y económicas que, como plantea Giraldo (2012) “están entrelazadas y articuladas complejamente” (párr. 1), de ahí la relación de este documento, con el presente trabajo, en tanto, atender la crisis ambiental, es al mismo tiempo asumir las otras problemáticas ya mencionadas. Abandonar la idea de lo humano como sujeto, y la naturaleza como objeto, es principalmente, cuestionar la mercantilización de la vida en su conjunto.

Interdisciplinariedad y transversalidad

Un tercer trabajo de García, Ronaldo (2011), se denomina: “interdisciplinariedad y sistemas complejos”, que, de la mano con el artículo anterior, se refiere a la problemática ambiental como un sistema complejo que requiere de un estudio integrado.

Es un sistema complejo, por la convergencia de un sinfín de situaciones que no pueden comprenderse desde la lógica de una disciplina específica. Un planteamiento que, para el autor, se entiende en abstracto porque los estudios que procuran ser interdisciplinarios o integrados, no terminan siéndolo, ya que, se llega a asumir que basta con reunir diferentes disciplinas en un mismo espacio para que un estudio sea interdisciplinario. En palabras del escritor:

(...) No negamos con esto que el trabajo interdisciplinario requiera un equipo de trabajo constituido por especialistas de diverso origen. Esta es una condición necesaria, pero está lejos de ser una condición suficiente. La interdisciplinariedad no emerge espontáneamente poniendo juntos a varios especialistas. Con esta "solución" el problema queda intacto. (García, 2011 p. 71)

Por otro lado, habla del papel de la academia, tan permeada por la excesiva especialización del conocimiento, así como la existencia de las fronteras disciplinarias en estas instituciones de educación superior, y como esto conduce a la fragmentación de los problemas (p. 70). A esto, agrega que “la realidad no es disciplinaria” entendiendo por tal que la realidad

no presenta sus problemas cuidadosamente clasificados en correspondencia con las disciplinas que han ido surgiendo en la historia de la ciencia” (p. 73).

De acuerdo con todo lo anterior, un punto importante señalado por el autor, es que “los “hechos” que el/la investigador/a se esfuerza por explicar corresponden a sus propios esquemas conceptuales” (p. 87) por ende, plantea que “la interdisciplinariedad comienza desde la formulación misma de los problemas (...) a través de un marco epistémico común” (p. 76/87), posibilitando que exista un verdadero diálogo de saberes:

(...) para establecer una real articulación entre las disciplinas, en un estudio integrado de sistemas ambientales, es necesario que los especialistas de cada dominio disciplinario reformulen la problemática de su propio campo a partir del marco epistémico que se haya acordado dentro del equipo de investigadores.

Este trabajo pone de manifiesto varios puntos que hacen parte de la presente investigación: 1) poner en cuestión la segmentación de los problemas de la realidad; 2) el entendimiento de la naturaleza como sistema, no desvinculada del debate del desarrollo, la democracia, y otros 3) el rol de la educación universitaria en la transformación socioambiental; 4) el rompimiento de las fronteras del conocimiento con miras al trabajo interdisciplinario para responder a los mandatos del mundo contemporáneo.

Más detalladamente y como se ha podido evidenciar hasta ahora, la relación del trabajo de García (2011) con el presente documento, es que también aquí, lo ambiental, no es un problema que atañe solamente a las ciencias naturales o a una disciplina específica, y en ese sentido, requiere de un estudio integral donde necesariamente haga presencia la Educación Popular como propuesta alternativa emancipadora latinoamericana, esta vez, en un formato de pregrado y en el contexto de una universidad pública, diversa y crítica como la Universidad del Valle.

Fundamentos legales

La crisis ambiental global, ha provocado afectaciones de toda índole, incluso de tipo económico lo cual ha suscitado la realización de diferentes cumbres a nivel mundial sobre medio ambiente; la primera de estas celebrada en Estocolmo Suecia, en el año 1972. En la cual, se abordaron temas importantes para esta investigación, entre los cuales cabe destacar: la responsabilidad compartida del Estado y la sociedad civil en la protección del medio ambiente; la necesidad de iniciar un proceso de educación ambiental en el mundo, y la superación del paradigma reduccionista en el que los temas ambientales, sólo eran competencia de ciertos

perfiles profesionales como la biología, la ingeniería agrícola y otras formaciones científico-técnicas.

Lo anterior, se trae a colación teniendo en cuenta que estas conferencias sirvieron de ruta en el avance y robustecimiento de la legislación ambiental de diferentes países a nivel mundial. En el caso de Colombia, existe una vasta normatividad. Entre las primeras leyes, la ley 23 de 1973, que en el Art. 9, plantea la inclusión de cursos regulares sobre conservación y protección del medio ambiente, en programas de educación a nivel primario, medio, técnico y universitario.

Del mismo modo, en la Constitución Política de Colombia de 1991, la Ley 99 de 1993 y la Ley 115 de 1994, la educación ambiental es considerada un derecho.

Ya en el contexto internacional, existen diferentes acuerdos que contemplan la educación como un factor crucial en la protección del medio ambiente, que merece la pena mencionar:

Acuerdo de París (Naciones Unidas, 2015)

Sobre este acuerdo, la discusión central es que no puede haber justicia social, sin justicia ambiental, dejando ver que la defensa del entorno natural, es al mismo tiempo, la protección del derecho a la vida. Para ello, se establecieron algunos mecanismos para contribuir a la mitigación de gases de efecto invernadero, en el marco del desarrollo sostenible.

Los países participantes llegaron a la conclusión de que el ser humano es el responsable del aumento de temperatura en el planeta, por tanto, tiene el deber de detener el riesgo climático. De ahí que el acuerdo haga mención a procesos de sensibilización y participación ciudadana, por medio de la educación, que susciten cambios culturales en ese sentido (p. 2).

Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible

Es un plan de acción internacional con vigencia hasta el año 2030, construido y aprobado por todos los Estados miembros de las Naciones Unidas, que consta de 17 objetivos y 169 metas, encaminadas al fin de la pobreza y la desigualdad, así como el cuidado del planeta.

Colombia, es uno de los países firmantes en este contrato social global, al que debe dársele cumplimiento para llevar a cabo las transformaciones que requiere la realidad social-ambiental del país.

Acuerdo 025 de 2015 (Universidad del Valle)

Es importante hacer mención de este acuerdo *“Por el cual se actualiza la Política Curricular y el Proyecto Formativo de la Universidad del Valle”* con el propósito principal de resignificar el sentido de la formación universitaria (tal y como se plantea en el artículo segundo del capítulo uno).

En el documento se alude a diferentes temas que también son abordados en este proyecto de investigación, entre los cuales cabe destacar: las tensiones entre la formación básica, específica y complementaria; la importancia del trabajo interdisciplinar; la responsabilidad de la institución en la resolución de problemas del entorno; las preocupaciones éticas frente al deterioro ambiental, la convivencia, la paz etc., apuestas que no se restringen a un programa de pregrado, sino que le conciernen a toda la Universidad.

Política Ambiental de la Universidad del Valle (2014)

La Universidad del Valle, cuenta con una política ambiental desde el año 2014 (Resolución No. 009), en esta se plantea, entre otras cosas el compromiso de esta institución de educación superior con “la inclusión transversal de la dimensión ambiental en las actividades de formación, investigación, extensión y administración (artículo 6º. p. 5). Lo cual termina permeando a la Licenciatura en Educación Popular, como programa de pregrado adscrito a la Universidad del Valle. Del mismo modo, en el artículo 5º de esta política se relacionan los compromisos de la universidad en ese sentido:

Con el objetivo de lograr una institución sostenible, la Universidad del Valle se compromete con incluir al ambiente de manera integral y sistémica de los currículos; la prevención y mitigación de los impactos ambientales, generados en el ejercicio de su tarea misional dentro y fuera de sus campus y sedes; el cumplimiento de la normativa ambiental vigente y la promoción de una cultura ambiental responsable, conducente a la formación de ciudadanos y profesionales capaces de integrar la dimensión ambiental en todos los análisis y actividades propias de su ejercicio profesional. (p. 4)

Según esto, el tema ambiental debería tener un lugar destacado en los distintos programas académicos de la Universidad del Valle, en atención a los compromisos planteados por la misma institución en la política anterior. Sin embargo, como ya se pudo evidenciar por lo menos en el contexto de la Licenciatura en Educación Popular, el componente ambiental es débil. De ahí que se planteen las siguientes alternativas para su inclusión, atendiendo al último objetivo de este proyecto de investigación:

Alternativas de trabajo para la inclusión del medio ambiente en los procesos formativos de la Licenciatura en Educación Popular

Transversalidad

La política ambiental de la Universidad del Valle, Resolución No. 009 de 2014, tiene como principio rector la transversalidad, según la cual la dimensión ambiental debe incluirse “en las actividades de formación, investigación, extensión y administración en todos sus campus y sedes” (p. 5). Es decir, y retomando las palabras del estudiante entrevistado en el anterior capítulo, Hernán Darío Valencia Ramos, “que el ethos universitario, acoja el sentido ambiental, y de esta manera se transversalice en Bienestar Universitario, en los cursos, en las carreras, en los cursos complementarios, en el apoyo a extensión...” etc.

Un paso importante para que lo anterior se materialice, por lo menos en el contexto del pregrado en educación popular, es que, en los contenidos temáticos de los cursos relacionados con el desarrollo, la participación, derechos humanos etc., esté presente el componente ambiental; específicamente en asignaturas tales como: participación y organización comunitaria, modelos de desarrollo socio-económico, políticas sociales, planificación local, comunicación y movilización social, diseño y gestión de proyectos comunitarios, evaluación de proyectos comunitarios e instrumentos y mecanismos de acción ciudadana.

Cursos

Si bien, la solución a la ausencia del tema ambiental en el programa académico, no estriba solamente en agregar al currículo asignaturas sobre el medio ambiente, es importante, la inserción de un curso, que contemple la relación de la educación popular con el medio ambiente, desde los ámbitos escolares, comunitarios, sociales e investigativos; logrando ampliar el campo de acción de las y los educadores populares, y permitiendo la actualización de los contenidos, en respuesta a los cambios vertiginosos de la sociedad moderna, y la crisis interconectada que estamos asistiendo, ‘que se manifiesta en los daños al ambiente, el ataque a los sistemas públicos, y el aumento de la desigualdad y la violencia’.

Grupos de investigación interdisciplinarios

A lo largo de este proyecto de investigación, se ha insistido en que la problemática ambiental, requiere de un estudio integrado dada su complejidad; no sólo por los múltiples factores que la componen, sino porque tanto las medidas convencionales de restauración ambiental, como la capacidad de los gobiernos para ejercer control sobre el cumplimiento de su propia normativa ambiental, es casi nula o insuficiente, lo cual indica que las cuestiones ambientales tienden a ser irrelevantes a nivel global pese a la evidente hecatombe ecológica, lo

que supone un problema que, siguiendo a Gudynas (2018)⁵⁹ no puede resolverse por las vías tradicionales: la tecnológica, la política, la normativa, pues estos medios ya han sido probados y no han sido efectivos.

También por la vía educativa, se ha abordado la temática ambiental sin mucho éxito, lo que lleva a pensar, que el problema no está en las áreas, sino en su aplicabilidad basada en las formas simplistas en las que son concebidas, y en la forma independiente en la que presentan sus soluciones.

Retomando las palabras de García, (2011), “la interdisciplinariedad comienza desde la formulación misma de los problemas” (p. 76), por lo que se sugiere, la creación de grupos de investigación estudiantil, que susciten el encuentro de diversas disciplinas de corte científico, social, técnico, jurídico etc., en aras de propiciar soluciones integrales aplicables a la realidad globalizada, que resulten en avances conceptuales y prácticos por un ‘código ético de lo viviente’.

La propuesta de motivar la creación de grupos estudiantiles interdisciplinarios, por supuesto es una apuesta política, pero en términos académicos también pretende ser un aporte a las líneas de investigación que hacen parte del programa académico, en especial a la línea de convivencia y ciudadanías incluyentes, donde los conceptos de habitabilidad y medio ambiente, se hacen presentes.

⁵⁹ Reunión de la Comisión de Ambiente y Desarrollo Sustentable - Ponencia de Eduardo Gudynas (2018).

Referencias bibliográficas

Agudelo Valencia, V. (2019-03-04.). Educación ambiental en primera infancia, una alternativa de educación popular.

Bermúdez Gómez, M. (2008). Curso Género y Desarrollo Comunitario (411063M). Área de Educación, Desarrollo y Pedagogía. Universidad del Valle.

Borja, Jordi & Muxí, Zaida (2001) El espacio público, ciudad y ciudadanía. Barcelona.

Calixto Flores, R. (2010). Educación popular ambiental. Trayectorias, 12(30),24-39. [fecha de Consulta 10 de Abril de 2019]. ISSN: 2007-1205. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60713488003>

Carballeda, A. (2012). La intervención en lo social/exclusión e intervención en los nuevos escenarios sociales. Buenos Aires: Paidós.

Cevallos Trujillo, B. & Úcar, Martínez, X. (2019). Educación Popular, Educación Ambiental y Buen Vivir en América Latina: Una Experiencia Socioeducativa de Empoderamiento Comunitario. Universidad Autónoma Barcelona (UAB).

Consejo Académico (2001). Resolución No. 025 de 2001. [Universidad del Valle]. Por la cual se reforma el currículo del Programa Académico de Licenciatura en Educación Popular de la Universidad del Valle. 01 de marzo de 2001.

Consejo Académico (2014). Resolución 032 de 2014. [Universidad del Valle]. Por la cual se modifica el currículo del programa académico Licenciatura en Educación Popular. 26 de febrero de 2014.

Consejo Superior (2015). Acuerdo No. 025 de 2015. [Universidad del Valle]. Por el cual se actualiza la Política Curricular y el Proyecto Formativo de la Universidad del Valle. 25 de septiembre de 2015.

Consejo Académico (2017). Resolución 019 de 2017. [Universidad del Valle]. Por la cual se modifica la resolución 032 de febrero 26 de 2014 del Consejo Académico que define la estructura curricular del Programa Académico Licenciatura en Educación Popular. 02 de marzo de 2017.

Consejo Académico (2017). Proyecto Educativo del Programa – PEP. [Universidad del Valle]. Programa Académico de Licenciatura en Educación Popular. Compilado por: Campo Sarria, D & Marmolejo, N. M. SNIES 19058.

Consejo Nacional de Política Económica y Social (2008). Política Nacional de Seguridad Alimentaria y Nutricional (PSAN). Departamento Nacional de Planeación. Colombia.

DAGMA (2020). Alcances y retos en las políticas públicas, las luchas sociales y la gober. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=xFFvJuT7qDo>

Escobar, A. (2005) El “postdesarrollo” como concepto y práctica social. En Daniel Mato (coord.), *Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización*. Caracas: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela, pp. 17-31. Disponible en: <https://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/090505.pdf>

Escobar, A. (2014). La invención del desarrollo. Colombia: Editorial Universidad del Cauca.

Federovisky, S. (2018). El nuevo hombre verde: cómo el neoliberalismo nos hace responsables del desastre ecológico que provoca el sistema. Editorial. www.editorialcapin.com.ar

Fuentes, N (2007). ¿Educación ambiental, educación popular o simplemente educación? pp. 76 a 83. Buenos Aires.

García, R. (2011) Interdisciplinariedad y sistemas complejos. [En línea] Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales, 1, 1. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4828/pr.4828.pdf

Giraldo, O. F. (2012). El discurso moderno frente al “pachamamismo”: La metáfora de la naturaleza como recurso y el de la Tierra como madre. Polis, 11(33), 219–234. <https://doi.org/10.4067/s0718-65682012000300010>

González Bonilla, S. (2016). Curso Modelos de Desarrollo Socioeconómico. Área de Educación, Desarrollo y Pedagogía. Universidad del Valle

Gudynas, E. (2016). Nuevos debates sobre desarrollo. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=IQHtRL3r4hY>

Gudynas, E. (2018). Reunión de la Comisión de Ambiente y Desarrollo Sustentable. "Nuevas Fronteras de los Derechos: Sociedad y Naturaleza". Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=KkwZYE-YRMI>

Guhl, G. N. & Leyva, P. (2015) La gestión ambiental en Colombia, 1994-2014: ¿un esfuerzo insostenible? Bogotá. Disponible en: <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/kolumbien/11555.pdf>

Henao Tunjo, G. (2017-11-14.). Pedagogía vivencial y prácticas de resistencia en la transformación de las condiciones de vida de las familias - comunidades que integran la experiencia organizativa de ECOLPROVYS

Martuccelli, D. (2007). Lecciones de sociología del individuo/los soportes.

Maskrey, A. (1993). Los desastres no son naturales. Red de Estudios Sociales en Prevención de Desastres en América Latina

Mejía, M. (2020). Pensamiento crítico y educación popular en el marco de neoliberalismo cognitivo. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=Kqz1o1dOJUE>

Mejía, M. A. (2016). La seguridad alimentaria en Colombia: cambios y vulnerabilidades. Bogotá: Ediciones Universidad Central.

Morin, E. (s/f). El paradigma perdido. Ensayo de bioantropología (págs. 1-185). editorial Kairós

Moller, R. Principios de Desarrollo Sostenible para América Latina. Ingeniería de Recursos Naturales y del Ambiente [en línea]. 2010, (9), 101-110 [fecha de Consulta 13 de

abril de 2020]. ISSN: 1692-9918. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=231116434012>

Ospina Campero, Y. (2013-07-02.). Reconstrucción de la experiencia comunitaria educativa ambiental de Ecovida Activa en el barrio Brisas de Mayo de la comuna 20 de la ciudad de Santiago de Cali [recurso electrónico].

Ospina, W. (2010). Preguntas para una nueva educación. Buenos Aires. Disponible en: <http://metas2021.org/congreso/ospina.htm>

Peralta Ardila, M. (2018-01-24.). La bicicleta como estrategia emancipadora y constructora de comunidad dentro de la ciudad de Cali estudio de caso: en biciarte y cicloamigos.

Programa Naciones Unidas para el Desarrollo -PNUD- (2018). ODS en Colombia: Los retos para el 2030.

Rojas Valencia, J. (2005). Curso Universidad y Medio Ambiente (410001M). Grupo de Diseño y Educación Ambiental. Universidad del Valle.

Rojas Valencia, J. (2006). Curso Educación Ambiental Escolar (410079M). Área de Educación, Desarrollo y Pedagogía. Universidad del Valle.

Santos, B. S. (2020). La cruel pedagogía del virus. 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2020. Libro digital, PDF

Trellez, E. & Wilches Chaux, G. (1999). Educación para un futuro sostenible en América Latina y el Caribe.