

LOS PROYECTOS AMBIENTALES ESCOLARES - PRAE HOY: “RETOS Y PROYECCIONES EN EL MARCO DEL PROCESO DE INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN COLOMBIA”¹.

Maritza Torres Carrasco
Coordinadora
Programa Nacional de Educación Ambiental
Ministerio de Educación de Colombia
Docente Investigadora
Universidad Distrital Francisco José de Caldas
(Bogotá Colombia)

INTRODUCCIÓN

En Colombia, la construcción de la Política Nacional de Educación Ambiental², desde sus inicios, ha trasegado por un camino totalmente opuesto al que tradicionalmente se recorre en materia de formulación, implementación, seguimiento y monitoreo de Políticas Públicas en el país. Esta dinámica ha sido posible gracias a las intencionalidades de institucionalización del tema, y a la instalación de un proceso de investigación-participación que se mantiene hasta la fecha, y que ha logrado la vigencia y la permanencia de la propuesta conceptual, metodológica y estratégica, construida y posicionada en los ámbitos nacional y territorial. Gracias a esto, hoy se continúan haciendo grandes esfuerzos en el país para que todos y cada uno de los actores sociales del campo educativo-ambiental, sigan contribuyendo mediante su participación activa en el mejoramiento, flexibilización, posicionamiento y proyección de esta política, haciendo sostenible su carácter público³.

La política presenta un diseño estratégico, orientado a resolver problemas fundamentales del manejo del tema y su problemática en el país, el que para su movilización y apropiación, convoca instituciones, organizaciones y otros, asociados a todos los sectores del desarrollo, ubicando como responsables de su orientación y acompañamiento, al ambiental y al educativo. En este diseño, los Proyectos de Acción Local como son, los Comités Técnicos Interinstitucionales de Educación Ambiental CIDEA (mecanismos de gestión de la Educación Ambiental, a nivel departamental y municipal, en el territorio nacional), los proyectos Comunitarios y Ciudadanos de Educación Ambiental PROCEDA (Sector no formal e informal de la Educación) y los Proyectos Ambientales Escolares PRAE (institucionalización de la educación ambiental en el sector formal de la educación), se destacan como estrategias de alta significación para la Política, en su propósito de avanzar hacia el fortalecimiento de su descentralización, y por ende, del fortalecimiento de las autonomías locales.

LOS PRAE Y SUS DIMENSIONES, DESDE LAS DINAMICAS DE INSTITUCIONALIZACION DE LA EDUCACION AMBIENTAL QUE PROMUEVEN

Dinámicas contextuales, conceptuales y proyectivas

Estos Proyectos se han ido posicionando como uno de los casos específicos que mejor ilustran el posicionamiento de la Educación Ambiental en el sector formal de la educación en Colombia. Ellos hacen parte de sistemas contextuales y conceptuales más amplios, que los inherentes a los desarrollos institucionales escolares y a los retos estrictamente sectoriales, en razón al carácter sistémico de la problemática ambiental (resultado de las interacciones permanentes entre la naturaleza, la sociedad y la cultura) eje central de su trabajo, y de los retos de gestión del conocimiento que ello le impone a los procesos formativos - investigativos, en cuanto a la necesidad de análisis, argumentación e interpretación de las realidades ambientales de contexto,

¹ Documento publicado en la revista: Cuadernos de Pedagogía No. 392. Julio – Agosto de 2009. Edición: Wolters Kluwer España, S.A. (Bilbao – España).

² COLOMBIA. MINISTERIO DE AMBIENTE VIVIENDA Y DESARROLLO TERRITORIAL. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Política Nacional de Educación Ambiental. Bogotá, Fotolito América, 2003, 120 p.

³ El carácter público de una Política está dado por su capacidad de respuesta frente a la necesidad de resolución de problemáticas sociales (en el caso particular, ambiental y educativo ambiental), que afectan a los diferentes grupos humanos asociados al desarrollo de un territorio. Estas respuestas, desde lo público, serán más contundentes en la medida en que correspondan a los perfiles naturales y socio – culturales de cada uno de estos grupos humanos. Maritza Torres Carrasco – Documentos de trabajo para la cátedra Comunicación y Educación Ambiental - Universidad Distrital Francisco José de Caldas – 2007.

se refiere. Este planteamiento entonces, permite comprender la sinergia requerida entre los PRAE y las demás estrategias educativo ambientales planteadas en la Política.

En éste contexto, los PRAE deben ser entendidos como: "...proyectos que incorporan la problemática ambiental local, desde sus dinámicas natural y socio-cultural, al quehacer de las instituciones educativas. Dicha incorporación tiene el carácter transversal e interdisciplinario, propio de las necesidades de comprensión del Ambiente, desde su Visión Sistémica, y de la Educación Ambiental, desde su concepción de formación integral; aspectos estos, fundamentales para la transformación de las maneras de ver, leer e interpretar los contextos ambientales locales, regionales y/o nacionales, con miras a contribuir en la cualificación de la toma de decisiones, asociada a la problemática particular, y por ende, a la transformación de las realidades ambientales⁴".

Desde su **dinámica contextual**, estos Proyectos identifican situaciones y problemas de diagnóstico ambiental (que se posicionan como ejes problemáticos y temáticos), relevantes para la comunidad en la cual está inserta la institución educativa de la que hacen parte; desarrollan una propuesta pedagógica-didáctica, para la incorporación del problema al diseño curricular del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y a su Plan de Mejoramiento; trabajan interdisciplinariamente para avanzar en la concepción de *conocimiento significativo*⁵, desde el diálogo permanente de saberes, y ponen en contacto actores y escenarios sociales vinculados al desarrollo ambiental local, con la dinámica escolar, a través de los componentes: investigación - intervención.

Desde su **dinámica conceptual**, los PRAE movilizan la dimensión ambiental del PEI y se proyectan a las intencionalidades de escuela abierta, a través de a) **una concepción de ambiente**, fundamentada en el enfoque de visión sistémica, que dá cuenta de la complejidad de los problemas y potencialidades ambientales de contexto, y de su impacto en los sistemas naturales y socio culturales en los que se producen en razón a sus permanentes dinámicas de interacción; y, b) **una concepción de Educación Ambiental**, centrada en las intencionalidades de **formación integral**, entendida como la interacción permanente de las diversas dimensiones del desarrollo humano, alrededor de la comprensión de una problemática ambiental particular.

Lo anterior, se dinamiza a través de ejes fundamentales como son el **pedagógico y el didáctico**, indispensables para la traducción del problema ambiental de contexto, en una formulación de situaciones concretas y con claras intencionalidades de intervención, formación e investigación, en el marco del currículo y de sus proyecciones institucionales, interinstitucionales y de desarrollo local. El **eje pedagógico** del PRAE, entonces, juega un papel fundamental en el fortalecimiento de los procesos de construcción de conocimiento significativo (organizados alrededor de la problemática ambiental particular), enfatizando en la realización de lecturas críticas que permiten indagar, desde las representaciones sociales de la población partícipe en el proyecto: conocimientos, concepciones, visiones, imaginarios, prácticas, y en general, elementos del mundo simbólico, que en el marco de lo socio-cultural, posibilitan la identificación de obstáculos, dificultades y/o potencialidades, para avanzar hacia horizontes de conocimiento más elaborado, y con mayor poder de transformación de las explicaciones e interpretaciones de problemas de carácter complejo, como son los relacionados con el ambiente y el desarrollo.

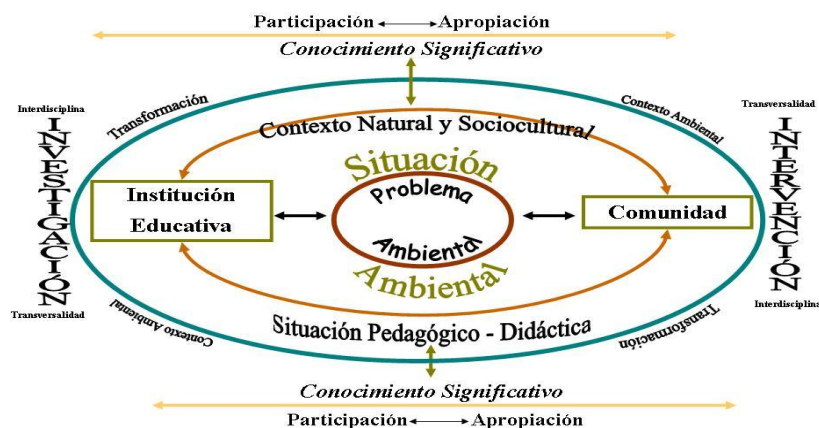
El **eje didáctico** por su parte, centra su atención en la organización y operativización conceptual de los conocimientos, generales y específicos (científicos, técnicos, cotidianos y tradicionales, entre otros), requeridos para la comprensión de la problemática ambiental, objeto fundamental del PRAE; proporcionando herramientas importantes para su inserción en un diseño estratégico (situación pedagógico didáctica), que permite la movilización de los obstáculos, dificultades y/o potencialidades, a los cuales se hizo referencia en el planteamiento anterior. Este eje entonces,

⁴ Tomado de Documentos de trabajo interno del Programa de Educación Ambiental del MEN – 2007 - 2008.

⁵ El conocimiento significativo se debe entender aquí, como aquél que se incorpora a través de la apropiación contextual, a los sistemas de realidad de los individuos y de los colectivos, enriqueciendo sus argumentaciones y ampliando sus explicaciones, sus formas de entender el mundo y las situaciones ambientales, con las que interactúa y desde las cuales proyecta sus acciones.

está íntimamente relacionado con la dinámica epistemológica, axiológica, y estructural de los conocimientos asociados a las diferentes disciplinas y campos del saber científico, así como a los marcos en los cuales se producen otros conocimientos que se instalan en las dinámicas socioculturales de contexto, y que se manifiestan en la interpretación y toma de decisiones, en lo que a la gestión individual y colectiva de lo ambiental, se refiere.

Gráfica: Aproximación a la representación del Sistema PRAE



La incorporación de la dimensión ambiental en la institucionalidad educativa, un propósito de transversalidad del PRAE

En la misma dinámica conceptual y desde sus retos de **transversalidad**, los PRAE involucran conocimientos, saberes, actores y escenarios de acción, en una dinámica de resignificación y transformación de sus contextos locales, desde diferentes niveles y aproximaciones, incluida por supuesto la **interdisciplinaria**⁶. En este sentido, es importante precisar, que para comprender la dimensión de la transversalidad en los procesos formativos e investigativos de estos proyectos, se hace necesario recurrir a los aspectos epistemológicos que soportan su organización conceptual, y cuyo elemento básico es la "interacción". Ella lleva implícita una exploración de los marcos en los que: 1) se producen los conocimientos y los saberes, 2) se configuran los sistemas de participación y apropiación, 3) se producen y proyectan las políticas y las acciones que orientan el desarrollo local y regional, y 4) se dinamizan los diálogos de representaciones y de maneras de ver el mundo e interpretar la realidad, desde contextos naturales y socioculturales particulares.

En este contexto, dos componentes estratégicos juegan un papel muy importante para la implementación y proyecciones de los PRAE, en la implementación de un currículo abierto; es decir, en permanente construcción y posibilitador de la entrada del contexto como factor de flexibilización del quehacer formativo en la institución educativa, y de proyección a la comunidad (escuela abierta); ellos son: 1) **la intervención**, entendida como el conjunto de acciones directas (sobre situaciones y problemáticas ambientales particulares), a través de las cuales se busca el desarrollo de una propuesta formativa, que desde sus planteamientos pedagógico-didácticos redunde en beneficio del conocimiento significativo y de la apropiación de realidades, para un manejo adecuado del ambiente, en términos de **sostenibilidad**⁷. y 2) **la investigación**, entendida como una reflexión crítica que permite realizar un trabajo de codificación y decodificación

⁶ La **interdisciplina** debe entenderse como la integración de las diversas áreas y campos del conocimiento y de diferentes saberes, en torno a un propósito común, que es la profundización en la reflexión sobre la comprensión de realidades ambientales concretas. Ella implica un ejercicio dialógico de visiones, representaciones, contenidos, conceptualizaciones, métodos de razonamiento, y actitudes, que den paso a verdaderos sistemas de interpretación y de proyección, abriendo espacios para que las explicaciones y argumentaciones que se construyan, a través del proceso formativo, adquieran flexibilidad, en el territorio por excelencia de construcción de conocimiento significativo, que es el problema

⁷ Avanzar en la construcción de una **concepción de sostenibilidad**, en términos ambientales, implica una reflexión crítica permanente sobre las dinámicas socioculturales y sus interacciones con las dinámicas naturales, ubicando como eje de la misma el concepto de equidad en todas sus dimensiones. Igualmente, implica posicionar los conceptos de vigencia y permanencia del ambiente, en términos de calidad, desde una concepción ética respetuosa de todas las formas de vida, orientada a contribuir en la satisfacción de las necesidades propias de sus desarrollos.

permanente, y por supuesto, de análisis y síntesis, en la lectura de contextos ambientales particulares, en la construcción de explicaciones y en los procesos de comprensión de los mismos, sin perder de vista su situación global.

Las acciones promovidas desde la intervención, están orientadas a la búsqueda de la participación efectiva de los individuos y colectivos (asociados al Proyecto), en los procesos de gestión del conocimiento, de fortalecimiento de sus competencias, y de la emergencia de sus responsabilidades y necesidades e intereses, requeridos todos ellos en el ejercicio de la ciudadanía, en lo que a las decisiones ambientales se refiere. Los espacios de investigación por su parte, están orientados a la detección de visiones pedagógicas y didácticas, y de ejercicios interdisciplinarios factibles de desarrollar en la institución educativa, de construcción de currículos flexibles alrededor de las problemáticas y/o potencialidades ambientales, y de acciones de proyección comunitaria; igualmente ellos permiten identificar algunos elementos conceptuales, metodológicos y estratégicos, que desde de la Educación Ambiental, pueden incidir en la transformación de la escuela, en el marco de las políticas nacionales educativas y ambientales.

En su dinámica proyectiva, los PRAE conllevan una concepción asociada a las posibilidades de movilización de los aspectos contextuales y conceptuales, propios de sus propósitos de transformación de actores sociales y de escenarios educativo-ambientales, en los diversos ámbitos territoriales. Esto implica: a) la incorporación eficaz de la dimensión ambiental en el currículo de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI); b) el trabajo asociativo con otras instituciones, con competencias y responsabilidades en materia de ambiente y educación ambiental (reconocimiento de los proyectos en la planeación y gestión de dichas instituciones); c) la contribución a la incorporación de los proyectos, en las dinámicas municipales, departamentales y nacionales, en el marco de los diagnósticos ambientales y educativo, particulares; y d) la participación en espacios de incidencia para la toma de decisiones técnicas y políticas, en el tema particular, en los diferentes ámbitos y escenarios del desarrollo.

Lo anterior tiene serias incidencias, en la reingeniería del Plan de Estudios alrededor de la problemática ambiental de contexto; en el fortalecimiento o instalación de otros espacios curriculares intra y extraescolares, de carácter interdisciplinario, requeridos para la profundización en el análisis del problema ambiental (eje central del trabajo PRAE); y en el establecimiento de acuerdos interinstitucionales e intersectoriales fundamentales para los efectos de la gestión del conocimiento, y de los recursos técnicos y financieros necesarios, para la consolidación de estos proyectos. Lo anterior, buscando avanzar en el fortalecimiento de su institucionalización.

Dificultades que se presentan en el proceso de consolidación de los PRAE

Es importante precisar aquí, sin desconocer los logros de la Política Nacional de Educación Ambiental en Colombia⁸ que aunque los Proyectos Ambientales Escolares, se vienen implementando con resultados significativos desde las Instituciones Educativas, en diferentes regiones del país, aún presentan algunas dificultades para la comprensión de problemáticas ambientales y sus implicaciones en la cotidianidad de las comunidades, así como la manera de incorporarlas integralmente en el quehacer de los Proyectos Educativos Institucionales. Esto derivado quizá de la vigencia de una cultura escolar que adolece, entre otros, de: a) un escaso conocimiento de las realidades ambientales de contexto, lo cual genera conflictos en la construcción de conocimientos y en su proyección a un trabajo transversal e interdisciplinario, tanto al interior de la institución, como con los actores externos que entran en contacto con ella, desde intereses comunes en el tema, b) ausencia de un trabajo riguroso para la gestión técnica y financiera y fundamentalmente, para la gestión del conocimiento, c) una formación específica en

⁸ Resultados evidentes en un marco legal específico para el tema, amplio y flexible, construido a través del proceso participativo – investigativo, instalado en los niveles territorial y nacional, así como en el impacto de la incorporación del tema, en planes de gestión y de desarrollo institucional, municipal, departamental y nacional, así como el aumento de un número de PRAE Significativos, con indicios de avances en la transformación profunda de las dinámicas institucionales, y asociativas a las problemáticas ambientales de sus contextos locales, entre otras.

las diferentes áreas del conocimiento que hacen parte del plan de estudio, que no da cuenta de las necesidades conceptuales y proyectivas del tema para la orientación de trabajos formativos e investigativos, d) ausencia de posibilidades para un trabajo hermenéutico, que ponga en diálogo a las diferentes disciplinas, conocimientos y saberes (científicos, tradicionales, y comunes), desde fenómenos y/o problemáticas vivenciales y cotidianas, como son las ambientales, e) permanencia de enfoques de formación científica y tecnológica con muy poca relevancia para la resignificación de la realidad, con prioridades en los resultados y no en los procesos y con énfasis en la información sin adecuación contextual, f) debilidad en la formación humanística y social, y g) pérdida de su rol como institución social, por parte de la institución educativa y de las posibilidades de participar en la recreación permanente de la cultura.

La reflexión sobre estas dificultades ha sido planteada en los diferentes eventos y espacios formativos, y de debate que se han venido consolidando en el país, con la participación de los docentes vinculados a los PRAE, y de otros agentes y dinamizadores ambientales, asociados a su quehacer. Este ejercicio ha dado lugar, en los últimos tres años, a un trabajo de sistematización de experiencias significativas, que muestran como resultados: a) caminos viables para la construcción de concepciones educativas relacionadas con el carácter integral de la educación ambiental; b) indicios de avance en la detección de visiones pedagógicas y didácticas y de procesos interdisciplinarios, factibles de desarrollar en la institución educativa; c) construcción de currículos flexibles alrededor de las problemáticas y/o potencialidades ambientales; d) acciones de proyección comunitaria orientadas a fortalecer la concepción de escuela abierta (factores que favorecen el trabajo interinstitucional e intersectorial de las instituciones educativas); y e) mecanismos que facilitan la implementación de la concepción de gestión de los PRAE y su incorporación en las dinámicas del desarrollo local.

Finalmente, los desarrollos de estos proyectos, permiten afirmar que la Política Nacional de Educación Ambiental es hoy por hoy, en Colombia, un instrumento importante para la transformación del desarrollo local, ubicando a la educación ambiental como una estrategia de reflexión y acción críticas, y movilizadora de nuevas propuestas de inserción de la educación a las necesidades de transformación social del país.

Bibliografía:

- CARRIZOSA UMAÑA J. ¿Qué es el ambientalismo? La visión Ambiental compleja. Santa fe de Bogotá, 2001
- COLOMBIA, Ministerio de Educación Nacional. Memoria Mesa Nacional de Proyectos Ambientales Escolares PRAE (Villa de Leyva – Boyacá). Bogotá – Colombia 2009. (En proceso de publicación).
- COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Memorias del Tercer Encuentro Internacional: Formación de dinamizadores en Educación Ambiental. Bogotá: ICFES, 2001 145 p.
- COLOMBIA. Ministerio de Ambiente Vivienda y Desarrollo Territorial. Ministerio de Educación Nacional. Política Nacional de Educación Ambiental. Bogotá, Fotolito América, 2003, 120 p.
- GOFFIN, L. Education a l'environnement. Mediateca de la Comunidad Francesa de Bélgica, Bruselas, Bélgica, 1992.
- MICHOT, J. Coloquio internacional sobre la interdisciplina. Universidad de Liège, Bélgica, 1989.
- TORRES C., Maritza. Reflexión y Acción, el diálogo fundamental para la Educación Ambiental. Bogotá, D.C, Agosto de 2002.
- TORRES C., Maritza. La Educación Ambiental en Colombia: “Un contexto de transformación social y un proceso de participación en permanente construcción, a la luz del fortalecimiento de la reflexión - acción” En memorias del encuentro de Educación para la sostenibilidad. Castellón. España. Noviembre de 2007.
- TORALES, Marilia A. y MEIRA C., Pablo. Educação Ambiental: Os Estudos Biográficos como Alternativa para Comprensao de Prática Docente. En: Educação Ambiental e comunidades educativas no âmbito da década das nações unidas da educação para o desenvolvimento sustentável. Boletim das XIII Jornadas da Associação Portuguesa de Educação Ambiental. Lisboa, ASPEA, 2006, pp. 25-28.