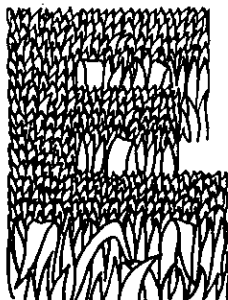


◀ ALAIN BOUTET*

Comunicación y educación ambiental: Los retos de la participación en un contexto de 'guerra irregular' El caso colombiano**



El papel de la educación y su relación con el medio ambiente (educación ambiental - EA) en los procesos de transformación social hace referencia a las diferentes formas de movilización de los actores llamados a desarrollar nuevos procesos educativos y a las estrategias inherentes a ellos. Estos actores (profesores, responsables gubernamentales, estudiantes, padres de familia y miembros de la comunidad), cuando interactúan en el contexto de un país en desarrollo que trata de cambiar los modelos educativos tradicionales, deben estar en condiciones, creemos, de pensar y articular la EA como:

- contexto de comunicación y participación
- contexto de desarrollo de sociedades responsables
- contexto de resolución de conflictos y de problemas
- contexto de construcción social y cultural, frente a la cuestión ambiental y al desarrollo participativo.

Este artículo, que se apoya en la experiencia colombiana de activación de una política nacional de educación ambiental, está unido con nuestra investigación actual de doctorado en comunicación (eje: comunicación y desarrollo). Dicha investigación trata sobre la confluencia comunicación-desarrollo-medio ambiente y

* Original en francés. Traducción del Prof. Luis Ignacio Sierra. Departamento de Comunicación. Facultad de Comunicación y Lenguaje. Pontificia Universidad Javeriana.

** Canadiense. Master en Antropología política y de la comunicación. Actualmente es el responsable de cooperación con las Américas de la Oficina de Cooperación Internacional de la Université du Québec à Montréal.

E.Mail: boutet.alain@uqam.ca

se apoya en el análisis de los retos y limitaciones de la puesta en práctica de la política mencionada arriba, lo mismo que de sus efectos sobre la viabilidad de la comunicación y el desarrollo participativos. Tal tipo de análisis reviste un carácter muy particular en un contexto marcado por los impactos ambientales, socioeconómicos y políticos de las acciones de los 'protagonistas de la violencia' (guerrilla, grupos paramilitares, narcotraficantes, fuerzas armadas)¹. Es en este sentido que los diferentes contextos de articulación de la educación ambiental que hemos identificado antes, en el seno de los procesos de desarrollo, pueden permitir demostrar los siguientes: la contribución de la comunicación participativa, como dimensión integral del 'camino pedagógico global de la EA'², en la transformación de los procesos de planificación del desarrollo, generando así un proceso de renovación sociocultural y política. El desarrollo, como el cambio, son percibidos aquí como procesos de crecimiento procedimental, crecimiento entendido en el sentido de resolución de conflictos (pobreza/productividad; autoritarismo/democracia; violencia/paz; solidaridad/aislamiento social)³.

▲
"EL DESARROLLO, COMO EL CAMBIO, SON PERCIBIDOS AQUÍ COMO PROCESOS DE CRECIMIENTO PROCEDIMENTAL, CRECIMIENTO ENTENDIDO EN EL SENTIDO DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS (POBREZA/PRODUCTIVIDAD; AUTORITARISMO/DEMOCRACIA; VIOLENCIA/PAZ; SOLIDARIDAD/AISLAMIENTO SOCIAL)".

A este respecto, como lo subraya Alfaro,

"el desarrollo es una intervención cultural, aún si el problema del cual se ocupa es económico y puntual. Su identidad es moderna y racional y permite relacionar las culturas populares. Ser consciente de esta dualidad constituye un primer paso importante (...) En este sentido, la comunicación debe hacer posible el diálogo de las heterogeneidades personales, sociales, culturales"⁴.

Con el fin de iluminar los retos de la participación y del diálogo que plantean la comunicación y la educación ambiental, específicamente en un contexto de 'guerra irregular', para retomar la expresión empleada por Alfredo Rangel Suárez⁵ examinaremos primero la experiencia de desarrollo de los *Proyectos Ambientales Escolares*, PRAES, dirigidos por el ministerio de Educación Nacional de Colombia desde 1996 en catorce departamentos de Colombia, en el contexto del fortalecimiento de la relación escuela-comunidad y a la luz de la comunicación participativa vista como proceso social y renovación política y cultural⁶.

En segundo lugar, veremos cómo experiencias de proyectos comunitarios en EA (Proyectos Ciudadanos de Educación Ambiental, PROCEDA), en el sector de la educación no formal (o no escolar, comparativamente con los PRAES), permiten enriquecer la reflexión crítica sobre los espacios y los momentos de comunicación participativa que puede generar la EA, en la perspectiva de la creación de una cultura de la concertación/participación capaz a su vez de construir modelos socio-ambientales responsables (ética de la responsabilidad vs. ética de la viabilidad-sostenibilidad).

En tercer lugar, examinaremos un mecanismo importante de la estrategia de coordinación interinstitucional e intersectorial en educación ambiental que la política nacional de EA desea implantar: los comités interinstitucionales departamentales de EA (CIEA). Estos comités deben en principio construir planes departamentales de EA y contribuir a integrar la EA en los planes de desarrollo de los departamentos y municipios que los componen.

En conclusión, nos preguntaremos sobre ciertos indicadores de 'sostenibilidad' de la comunicación participativa en función de los procesos que ella puede generar y en función de la dinámica comunicacional de la EA.

► LOS PROYECTOS AMBIENTALES ESCOLARES: LA BÚSQUEDA DE UNA SIMBIOSIS ESCUELA-COMUNIDAD

La experiencia de incorporación de la dimensión ambiental en la educación de base en Colombia, particularmente en zonas rurales y suburbanas, se inscribe en un contexto legislativo marcado por la descentralización política, administrativa y financiera. Este proceso de

¹ PÉCAUT, M. En BLANQUER, Jean et GROS, Christian (Coord.). *La Colombie à l'aube du troisième millénaire*. Paris: Ed. De L'HEAL, 1996.

² SAUVÉ, Lucie. *Pour une éducation relative à l'environnement*. Montréal: Guérin, 1994.

³ ALFARO, Rosa María. *Una comunicación para otro desarrollo... para el diálogo entre el norte y el sur*. Lima: Abraxas, 1993.

⁴ *Ibid.* p.32.

⁵ Esta expresión es utilizada en la reciente obra de Alfredo Rangel Suárez, titulada: *Colombia: Guerra en el fin de siglo*, con el fin de caracterizar la lucha actual de poder entre el gobierno de Colombia y la guerrilla (FARC y ELN). Según Rangel, Colombia vive el pasaje del clientelismo de los partidos políticos al clientelismo armado marcado por los cambios (objetivos, medios, fuentes de financiación) en el seno de la guerrilla que procede cada vez más a una apropiación privada de bienes públicos por la amenaza de las armas.

⁶ WHITE y NAIR. *Participatory Development Communication as Cultural Renewal*. En ASCROFT, Joseph K. Et. Al. *Participatory communication: working for change and development*. London: Sage, 1994.



descentralización, adelantado a mediados de los años ochenta, ha sido reforzado por la Constitución política de 1991, que identifica una serie de parámetros y herramientas legales que deben favorecer una gestión ambiental en el contexto de la participación y el control social. Esta visión política ha sido proyectada en la reforma educativa concreta en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) que implanta los proyectos educativos institucionales (Proyectos Educativos Institucionales, PEI) y el Decreto 1743 de 1994 que estipula que la educación referida al medio ambiente se convierte en un tema obligatorio de formación en los establecimientos públicos y privados de educación formal. Este paso está reforzado también por la Ley 99 de 1993 que crea el ministerio del Medio Ambiente, MMA, ley que establece los mecanismos de concertación entre este nuevo ministerio y el ministerio de Educación nacional, MEN y las acciones a desarrollar en materia de educación ambiental, tanto a nivel formal como no formal.

Además de esta garantía legal y política, y a pesar de los recursos limitados y el difícil aprendizaje de la concertación interministerial (factores siempre problemáticos en la puesta en marcha de políticas y programas de gobierno), el MEN, en virtud de un acuerdo con el MMA, ha podido lanzar en 1996, gracias a la financiación del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), un importante proyecto titulado: *Incorporación de la dimensión ambiental en la educación básica, en zonas rurales y semiurbanas del país*.

Este proyecto, que cubre catorce departamentos de Colombia, tiende principalmente a reforzar los proyectos ambientales escolares (PRAES), apoyar a los maestros y agentes multiplicadores en EA, a nivel conceptual, metodológico y estratégico, así como a publicar y difundir documentos que faciliten la formación y el perfeccionamiento de los maestros y agentes multiplicadores en EA. El proyecto se apoya en la activación de ciertos

criterios importantes de la EA⁷, tales como la interdisciplinariedad, la generación de nuevas formas de relación individual y colectiva con el medio ambiente particular y global, la construcción permanente de escalas de valores (tolerancia, respeto de la diferencia, convivencia pacífica, participación) y la relación escuela-comunidad permitiendo generar procesos de transformación que tengan una incidencia sobre el desarrollo individual y comunitario.

Dos de los aspectos más importantes de este proyecto, en términos de resultados esperados en una perspectiva de activación de la reforma educativa propuesta por la Ley General de 1994, son la consolidación de la institucionalización de la EA en el sector formal y la concertación entre el sector ambiental y el sector educativo. Estos aspectos, vehiculados a través de los proyectos ambientales escolares, en contextos sociales y ambientales muy variados (Colombia es un país que cuenta con una gran sociodiversidad y una no menos importante biodiversidad), deben en principio favorecer el diálogo entre las instituciones y los actores sociales, sobre todo en un contexto marcado por los conflictos armados al igual que por la violencia social. Como bien lo indica el ministerio de Educación Nacional en su enunciado de política de la EA,

“La educación ambiental debe tomarse como una nueva dimensión que permee el tejido social y lo oriente hacia la construcción de una calidad de vida fundada en los valores democráticos y de justicia social”⁸.

Esta transformación social anticipada a partir de una visión sistémica e integrada del medio ambiente (inclusión de las dimensiones físicas, biológicas, económicas, políticas y socioculturales), ubica la EA como proceso de construcción y acción individual y colectiva con el propósito de resolver problemas ambientales actuales y futuros. Esta visión de la EA está bien caracterizada en la definición sugerida por Lucie Sauvé, una de las pioneras en materia de formación-investigación-intervención en EA:

“Dimensión integrante del desarrollo de las personas y los grupos, referida a su relación con el medio ambiente. Más allá de la simple transmisión de conocimientos, la EA privilegia la construcción de saberes colectivos en una perspectiva crítica. Busca desarrollar *savoir-faire* útiles asociados a *pouvoir-faire* reales. Alude al desarro-

⁷ Estos criterios son presentados en el documento que define los fundamentos del enfoque de educación relativa al medio ambiente en Colombia: Ministerio de Educación Nacional. *Lineamientos Generales para una Política Nacional de Educación Ambiental*, Junio de 1995.

⁸ Ministerio de Educación Nacional. *Lineamientos Generales para una Política Nacional de Educación Ambiental*. Junio de 1995. Santafé de Bogotá. p. 22.

llo de una ética ambiental y a la adopción de actitudes, valores y conductas impregnadas de esta ética. Privilegia el aprendizaje cooperativo en, por y para la acción ambiental⁹.

El proceso constructivista de la EA debe apoyarse en una comunicación participativa para ser socialmente crítico y significativo. En una óptica de transformación educativa que pasa por el establecimiento de un diálogo contextualizado entre la escuela y la comunidad, esta comunicación aparece como un proceso de renovación cultural (*cultural renewal model*), propuesto por S. White y K. Sadanandan Nair¹⁰, que compromete a los mismos actores sociales. Este proceso establece la premisa siguiente: el desarrollo no puede llevarse a cabo sino apoyándose en la cultura. El concepto de cultura se vuelve aquí el mediador entre el sistema natural y el sistema social. El proceso de renovación cultural se fusiona así con el de desarrollo y la finalidad de esta fusión es la 'intercomprensión', en el corazón de la cual se ubica el diálogo.

*'a critical understanding of the social problem, participation in collective analysis, interpretation of problems and issues, and collective action through increased dialogue'*¹¹.

La experiencia llevada a cabo por el ministerio de Educación Nacional de Colombia desde 1996 en catorce Departamentos¹², con el fin de incorporar la dimensión ambiental en la educación básica sobre todo en función de los PRAES (más de doscientos proyectos), revela el establecimiento de un diálogo interinstitucional (ej. entre las Secretarías de Educación Departamentales, SED y las Corporaciones Autónomas Regionales, CAR) que favorece la profundización conceptual y la investigación en educación ambiental. El proceso de construcción de programas de formación (construcción de currículo) que tiende a integrar los criterios de la EA (la interdisciplinariedad, la construcción permanente de valores para transformar la red de relaciones persona-grupo social-medio ambiente y la relación escuela-comunidad permitiendo generar procesos de renovación cultural y sociopolítica), cataliza formas de participación comunitaria frente a la identificación y a la resolución de



La interacción de los dos procesos (renovación cultural y desarrollo), se caracteriza por un proceso de base llamado 'proceso de confluencia' cuyo propósito es 'crear nuevas palabras y significaciones desde la experiencia compartida'. Por eso, en una dinámica de aprendizaje ligada estrechamente con una dinámica de desarrollo en el seno de una comunidad dada, el proceso de confluencia escuela-comunidad adquiere todo su sentido a través de tres subprocesos que se desprenden de allí: *diagnóstico* (inscrito en un marco de resolución de problemas); *investigación participativa* y *acción*.

El propósito buscado a través del proceso de renovación cultural, pasa por la experiencia de proyectos ambientales escolares (PRAES) y consiste en una apropiación/reapropiación a través de lo que White y Nair llaman

problemas ambientales. Allí están los resultados de la intervención llevada a cabo por el MEN con los maestros, padres de familia y estudiantes (cerca de tres mil de manera directa y cerca de ciento veinte mil por efecto multiplicador) a través de diferentes actividades de formación y seguimiento en los municipios de los Depar-

⁹ SAUVÉ, Lucie. Op.Cit. p. 53.

¹⁰ WHITE, Shirley y SADANANDAN NAIR, K. Op.Cit.

¹¹ WHITE, Shirley A. y SADANANDAN NAIR, K. Op.Cit. p. 187.

¹² El proyecto cubre los Departamentos de: Amazonas, Antioquia, Bolívar, Boyacá, Caldas, Chocó, Córdoba, Magdalena, Nariño, Norte de Santander, Quindío, Risaralda y Valle del Cauca.

tamentos en cuestión. Este tipo de resultados ha permitido establecer las bases de un diálogo entre actores sociales conscientes de su papel en la transformación de su medio socio-ambiental: maestros, padres de familia y estudiantes que, juntos, pueden contribuir a desarrollar estrategias pertinentes con el fin de movilizar los recursos humanos, técnicos y financieros necesarios para el mejoramiento de sus condiciones de vida.

Esta apropiación/reapropiación, para retomar la finalidad del proceso de renovación cultural sugerida por White y Nair a escala de comunidades (sobre todo en medio rural y semiurbano), choca, sin embargo, con obstáculos importantes en términos de continuidad y viabilidad/durabilidad a largo plazo: falta de estabilidad de los recursos humanos implicados en los proyectos (de allí la importancia de la participación comunitaria); problemas de violencia en algunas regiones afectadas por el proyecto, con ciertas regiones bajo cuidadoso control de la guerrilla; disminución de la financiación; débil apoyo de las autoridades departamentales y municipales, entre otros.

Estos obstáculos limitan la proyección de la experiencia en otras regiones de Colombia; la consolidación de las redes de PRAES a nivel regional o local; la realización de un trabajo de sistematización de los PRAES (conceptualización, proyección comunitaria, procesos pedagógicos y didácticos); el intercambio de experiencias entre las regiones; la consolidación de los comités interinstitucionales de EA (volveremos sobre ello más adelante en este artículo) que juegan un papel importante frente a la integración de la EA en los planes de desarrollo de los departamentos y municipios apoyándose fuertemente en las experiencias vividas en el seno de los PRAES; la consolidación de una red nacional de dinamizadores en educación ambiental y el trabajo de difusión de experiencias en los medios masivos. Hay en estas proyecciones un potencial seguro de creación de espacios y momentos de comunicación participativa que chocan con factores sociopolíticos y financieros significativos. Es un desafío importante para la EA y la comunicación en un contexto donde el Estado colombiano, a pesar de una reforma constitucional (Constitución política de 1991) marcada

◀
 "EL DESARROLLO NO PUEDE LLEVARSE A CABO SIN APOYÁNDOSE EN LA CULTURA. EL CONCEPTO DE CULTURA SE VUELVE AQUÍ EL MEDIADOR ENTRE EL SISTEMA NATURAL Y EL SISTEMA SOCIAL. EL PROCESO DE RENOVACIÓN CULTURAL SE FUSIONA ASÍ CON EL DE DESARROLLO Y LA FINALIDAD DE ESTA FUSIÓN ES LA 'INTER-COMPRESIÓN', EN EL CORAZÓN DE LA CUAL SE UBICA EL DIÁLOGO".

por el sello de la planificación participativa y la descentralización que de allí se deriva lógicamente, atraviesa una crisis de legitimidad. El Estado colombiano hace frente a un contexto, como lo subrayamos más arriba, de 'guerra irregular', de luchas de poder frente a una guerrilla cada vez más poderosa y organizada.

► LOS PROYECTOS CIUDADANOS DE EA: LA BÚSQUEDA DE UNA CULTURA DE LA CONCERTACIÓN Y LA PARTICIPACIÓN

Estos proyectos, mejor conocidos bajo el nombre de PROCEDA, se sitúan en el espacio importante de la educación llamada no formal o no escolar. Mientras los proyectos ambientales escolares (PRAES) constituyen de alguna manera el eje de difusión (dinámica escuela-comunidad) de la estrategia de coordinación interinstitucional e intersectorial en EA, que el ministerio de Educación Nacional, en colaboración con el ministerio del Medio Ambiente, desea poner en práctica, los PROCEDA representan de otra forma el eje de formación. Este eje de acción implica entonces la formación de agentes multiplicadores y de facilitadores en EA, que creen, tanto en el sector público como en la sociedad civil, una verdadera cultura ambiental fundada sobre una reflexión crítica frente a los procesos de desarrollo para construir modelos sociales y ambientales viables o *responsables*. Creemos que puede ser pertinente hablar aquí de *ética de la responsabilidad* más que de *la viabilidad o durabilidad* para expresar los esfuerzos relacionados con la puesta en práctica de proyectos ciudadanos de educación ambiental y su impacto en la creación de espacios y momentos de comunicación y desarrollo participativos, en el sentido: cumplimiento de los procesos de toma de decisión (diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación) y acceso a una información cualitativa y pertinente por/para los actores de la sociedad civil, a través de una gestión pedagógica de EA.

El valor de 'responsabilidad integral' (*deep responsibility*) en los procesos participativos contextualizados que permite poner en práctica la EA, debería ser más explorado a fin de hacer contrapeso a los límites y contradicciones del valor de 'durabilidad-sostenibilidad' que subyace al proyecto economicista y tecnológico mundial actual. Este valor de sostenibilidad subordina la relación con el medio ambiente al desarrollo económico inculcándole elecciones predeterminadas sobre las cuales los actores de la sociedad civil no tienen ninguna participación. De otro lado, el valor de la 'responsabilidad integral' se caracteriza por la unión entre el sujeto y el objeto, entre el hombre y la naturaleza (solidaridad fundamental), entre el ser y el actuar (la autenticidad),

al igual que por atención a la contextualidad de los lugares y culturas donde se ejerce esta responsabilidad. Ella puede contribuir más que todo a establecer las bases de un ecodesarrollo, es decir, un desarrollo social integral, de tipo endógeno, fundado sobre la participación responsable de los actores sociales.

◀
“LA RESPONSABILIDAD INTEGRAL PUEDE CONTRIBUIR A ESTABLECER LAS BASES DE UN ECODesarrollo, ES DECIR, UN desarrollo social integral, DE TIPO ENDÓGENO, FUNDADO SOBRE LA PARTICIPACIÓN RESPONSABLE DE LOS ACTORES SOCIALES. EN ESTE SENTIDO, LAS PERSPECTIVAS DE desarrollo económico ESTÁN SUBORDINADAS A UN PROYECTO SOCIAL GLOBAL, PERTINENTE”.

En este sentido, las perspectivas de desarrollo económico están subordinadas a un proyecto social global, pertinente respecto del contexto cultural y bio-regional y que conlleva una reconstrucción de la red de relaciones persona-sociedad-medio ambiente.

Los PROCEDA, como experiencias de participación e instrumentos de cambio socio-ambiental en Colombia (ej. proyectos de agricultura biológica, de reciclaje de desperdicios, de descontaminación de cuencas...), se desarrollan y evolucionan con frecuencia en escenarios de guerra y violencia, sea en zonas urbanas o en regiones donde se encuentran ‘ecosistemas estratégicos’ (presencia de recursos naturales que son objeto de luchas controladas por grupos alzados en armas). Eso presenta riesgos evidentes para la participación, pero al mismo tiempo crea oportunidades de cambio. Como lo señala un documento preparado por el ministerio del Medio Ambiente sobre la participación de los ciudadanos en la gestión ambiental¹³,

“La participación en la gestión ambiental tiene la posibilidad de contribuir a lo que se ha denominado ‘desbarbarización de la sociedad’, a través de la cual se pueda hacer visible la potencialidad de la concertación (...) La participación en la gestión ambiental tiene la oportunidad de convertirse en escuela y pilar de la una cultura de convivencia ciudadana, entendida como la ‘gestión pacífica de las diferencias’: una cultura dotada de mecanismos que eviten que las contradicciones necesariamente se traduzcan en violencias, que lejos de solucionarlas, las alimentan y agudizan”.

La experiencia de los PROCEDA es también una ocasión de gobernabilidad cuya construcción representa otro desafío importante para la sociedad colombiana en el seno de la cual la dinámica política no ha podido hasta ahora garantizar, debido al clientelismo político, las

condiciones que permitan a los diferentes actores sociales acceder, con oportunidades iguales, a los espacios y a los procesos de participación. Esta exclusión no hace sino aumentar la crisis de confianza y legitimidad a la cual deben hacer frente el Estado colombiano y sus instituciones, debilitando el consenso social y consolidando el control social en torno a conjuntos de intereses. La participación y la comunicación como relación y diálogo en los procesos de educación no formal tales como los que catalizan los PROCEDA, se convierten por consiguiente en factores de gobernabilidad en el seno de las estrategias educativas que deben ser adaptadas a los diferentes ecosistemas tomando en cuenta, a través de la construcción de los procesos de EA, a la vez, de las dimensiones culturales, ambientales y territoriales.

Es el inmenso desafío al cual están actualmente confrontadas las Corporaciones Autónomas Regionales, CAR, que constituyen la principal autoridad en materia de gestión ambiental, en virtud de los términos de la Ley 99 de 1993 por la cual ha sido creado el ministerio del Medio Ambiente en Colombia. Estas corporaciones, cuyas responsabilidades son importantes y variadas, deben estar en condiciones de ‘asesorar a las entidades territoriales en la formulación de planes de educación ambiental formal y ejecutar programas de educación ambiental no formal, conforme a las directrices de la Política Nacional’¹⁴.

Estas responsabilidades, en el contexto de la descentralización política, administrativa y financiera en Colombia, plantean no solamente el asunto de la contextualización de la dinámica de concertación/participación de los actores sociales, sino también entre las corporaciones regionales y municipales que se convierten, mediante el proceso de establecimiento de los Planes de Ordenamiento Territorial, en actores importantes en materia de gestión ambiental y, por consiguiente de educación ambiental.

Habría entonces una necesidad de ubicar, a través de estas dinámicas individuales y estructurales de concertación/participación, el carácter contextual de la interacción para retomar la idea de Giddens¹⁵, con el fin de captar cómo las reglas y los recursos inherentes a la EA se actualizan en las prácticas sociales y comunicacio-

¹³ WILCHES-CHAUX, Gustavo. Et. al. *Lineamientos para una Política para la participación ciudadana en la gestión ambiental*. Santaafé de Bogotá-Popayán: Ministerio del Medio Ambiente, p. 15.

¹⁴ Corporación Autónoma Regional del Valle del Cauca. *Programa Educación Ambiental en el Valle del Cauca. Enfoque Prospectivo y Estratégico al Año 2007*. Cali: CVC, p. 8.

¹⁵ GIDEENS, Anthony. *La constitution de la société. Eléments de la théorie de la structuration*. Paris: PUF, 1987.

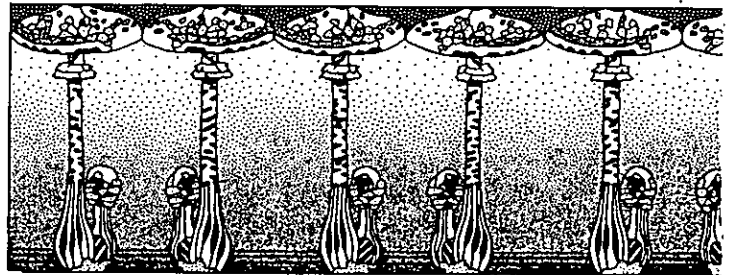
nales. Estas reglas y recursos son a la vez limitantes y habilitantes. Tienen en este sentido una capacidad transformadora que puede tomar forma en la articulación de las prácticas de los actores sociales y de los procesos de planificación del desarrollo en el seno de los cuales tiende a inscribirse la EA y su dinámica comunicacional.

► LOS COMITÉS INTERINSTITUCIONALES DE EA: LA BÚSQUEDA DE UN PODER DE INFLUENCIA SOBRE LA PLANIFICACIÓN DEL DESARROLLO

El *Plan Nacional de Desarrollo* del gobierno actual dirigido por el presidente Andrés Pastrana, elegido en 1998, se titula *Cambio para construir la paz*. Su título da, claro está, el tono del mandato presidencial que se realizará de aquí al año 2002: la búsqueda de soluciones a los problemas de seguridad y de violencia que destruyen los esfuerzos de desarrollo de Colombia, debido a los conflictos con la guerrilla (FARC y ELN), a la presencia cada vez más fuerte de grupos paramilitares, a la expansión de culturas ilegales y al narcotráfico, a la creciente violencia urbana y rural... El plan de desarrollo del gobierno Pastrana se inscribe en un contexto de crisis económica que golpea duramente al país y se yuxtapone a las difíciles negociaciones de paz con la guerrilla. Este contexto de crisis, según algunos observadores de la escena política nacional colombiana, resulta de "veinte años de imprevisión, ocho años de esquizofrenia y seis meses de miopía"¹⁶ que han ocasionado una importante pérdida de productividad de la economía a través de la burocratización extrema del aparato gubernamental, el despilfarro de los fondos públicos y la corrupción. Lo que más resalta es la falta de continuidad entre las políticas y programas de los tres últimos gobiernos (Gaviria, Samper y ahora Pastrana), la continuación de una tendencia histórica que debilita la realización de cambios sociales significativos y profundos, a pesar de la adopción en 1991 de una nueva Constitución considerada como particularmente pródiga en derechos sociales y transferencias de poder hacia las regiones del país.

Los esfuerzos por instalar comités interinstitucionales de educación ambiental como vehículo privilegiado de concertación organizacional entre los actores

regionales (ministerios, universidades, ONG, empresas...) deseosos de integrar la EA en la planificación del desarrollo de sus regiones y municipalidades, representan una tentativa pertinente para romper el círculo vicioso de la ausencia de continuidad y de la participación *ex post*. La creación de estos comités en los catorce departamentos de Colombia (ver nota 12) tocados por el proyecto del ministerio de Educación nacional, en colaboración con el ministerio del Medio Ambiente, favorece la complementariedad de las representaciones del medio ambiente: el medio ambiente natural (preservación); el medio ambiente recurso (gestión); el medio ambiente problema (resolución de problemas); el medio ambiente biosfera (conciencia planetaria); el medio ambiente proyecto comunitario (compromiso y participación). Esta complementariedad en los discursos y las prácticas de los miembros de los comités y de las organizaciones que representan, traduce bien la importancia de la EA como contexto de construcción social y cultural frente a la cuestión ambiental y el desarrollo. En este sentido, la EA se vuelve socialmente crítica, para retomar la caracterización propuesta durante los años ochenta, entre otros



por Robottom y Hart¹⁷, es decir, se inscribe en un proceso de análisis crítico de las realidades ambientales, sociales y educativas interrelacionadas y portadoras de ideologías, con miras a su transformación.

Los comités interinstitucionales deben en principio dotarse de planes departamentales de EA, planes que resultan de un análisis concertado de las problemáticas ambientales regionales así como de la identificación de acciones concretas en los sectores de educación formal (escolar) y no formal (no escolar). Estos planes departamentales de EA constituyen herramientas de referencia para la integración deseada de EA y los procesos comunicacionales que le son inherentes, en los diferentes planes de acción ambiental local: planes de desarrollo rural y planes de ordenamiento del territorio.

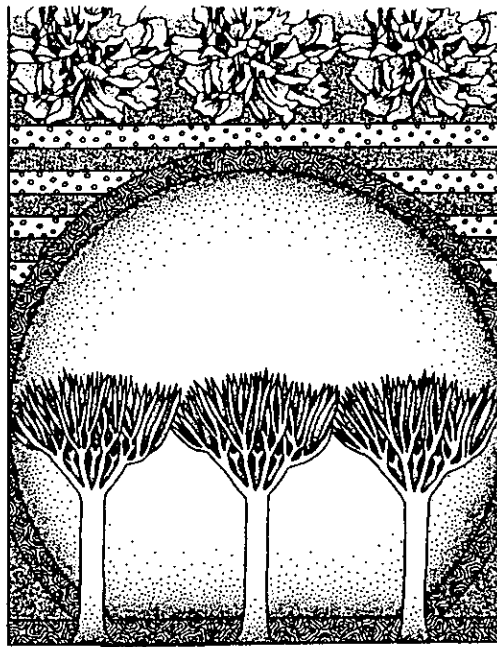
Toda esta dinámica de planificación del trabajo en EA y de su integración con los diferentes procesos y documentos de planificación del desarrollo en regiones, es reciente (se remonta de hecho a 1995). Además, esta

¹⁶ GÓMEZ BUENDÍA, Hernando. *La recesión, paso a paso*. El Tiempo, 2 de marzo de 1999, p. 5A.

¹⁷ El concepto de 'socially critical environmental education' es presentado por ROBOTOM, I. y HART, P. *Research in Environmental Education*. Geelong (Victoria, Australia): Deakin University Press, 1993.

dinámica se elabora en contextos socioculturales, políticos y económicos regionales muy variados e influenciados por las dificultades que atraviesa el país, tanto a nivel económico como político y social. Sin embargo, los procesos comunicacionales que engendra la EA, sea en el seno de los comités interinstitucionales, en los proyectos ambientales escolares (PRAES) o en los proyectos ciudadanos de EA (PROCEDA), tienden a consolidarse a través de las diferentes etapas de gestión global de la EA, tal como fue propuesta por Lucie Sauvé¹⁸. Esta gestión está constantemente atravesada por la comunicación participativa, es decir, una comunicación en dos direcciones que fomenta el diálogo centrado sobre el análisis y la solución de problemas y que, partiendo de la base, permite sensibilizar a quienes toman decisiones sobre los problemas planteados. Tal tipo de comunicación, inscrita en la gestión global de la EA, permite entonces problematizar las realidades observadas. Ella se contextualiza así en las siguientes etapas:

- a) Fase exploratoria del proceso de aprendizaje colectivo (inicio-objetivación y estructuración-cuestionamiento).
- b) Concepción de un proyecto (enumeración-determinación de los criterios de elección- elección y justificación de un proyecto).
- c) Desarrollo del proyecto escogido según el proceso de resolución de problemas (de búsqueda, ambiental o de realización) y según tres procesos comunicacionales (consulta, concertación y participación) que recorren las siguientes fases:
 - Identificación de una situación problema:
 - Investigación
 - Diagnóstico
 - Identificación y evaluación de soluciones
 - Elección de una solución óptima (o de un conjunto integrado de soluciones)
 - Elaboración de un nuevo plan de acción.
 - Puesta en marcha del plan.
 - Evaluación (continua)
- d) Comunicación (objetivación-estructuración-síntesis/ compartir saberes: enfoque crítico/emergencia de nuevos proyectos).
- e) Evaluación del proceso y de los resultados.
- f) Continuación (consolidación de los logros-retro-



acción-desarrollo de nuevos proyectos-mejoramiento de los procesos).

Constatamos que hay en el intento reciente y real, aunque difícil, de los comités interinstitucionales de integrar la EA en la planificación del desarrollo, exigencias de consulta, concertación y participación efectivas. Estas exigencias que revisten una dimensión comunicacional importante dan un alcance sociopolítico a los comités interinstitucionales como catali-

zadores de cambio frente a la cuestión ambiental. El cambio pasa aquí por el establecimiento de un diálogo de saberes y experiencias entre los actores sociales y las instituciones, para crear a la vez, prácticas sociales y prácticas institucionales nuevas. Este cambio es muy prometedor y significativo en un contexto de conflictos, como el de Colombia, pues permite un intento de reconciliación, a través de los criterios de interdisciplinariedad, de interinstitucionalidad y de interculturalidad de la EA, entre mercado y comunidad, economismo y culturalismo.

► CONCLUSIÓN: ¿QUÉ SOSTENIBILIDAD PARA LA COMUNICACIÓN PARTICIPATIVA EN SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN AMBIENTAL?

A la luz de la experiencia colombiana de activación de una política nacional de educación ambiental, experiencia que sigue adelante y que hemos evocado aquí repetidas veces, es importante interrogarse sobre el sentido de la comunicación participativa generada a partir de los proyectos y estructuras (proyectos ambientales escolares - PRAES; proyectos ciudadanos de EA-PROCEDA; comités interinstitucionales de EA-CIEA) inherentes a esta política. ¿Cómo la participación concebida como un fin y no como un medio alimenta los procesos

¹⁸ SAUVÉ, Lucie. *Education relative à l'environnement: pour un savoir critique et un agir responsable*. En Tessier, Robert y Vaillancourt, Jean-Guy. *La recherche sociale en environnement. Nouveaux paradigmes*. Montréal: Presses de l'Université de Montréal, 1996. p. 98.

de *empowerment* de los actores sociales implicados en las acciones de educación ambiental? Nuestro análisis de la sostenibilidad debería así concentrarse sobre todo en la capacidad de *empowerment* de los individuos y de las comunidades y en que la participación de la gente en su propio desarrollo, más que sobre la durabilidad de las intervenciones y las instituciones que las apoyan. En este sentido, los espacios y los momentos de comunicación participativa que la EA contribuye a crear, favorecen aprendizajes interinstitucionales e interpersonales que permiten establecer indicadores de *empowerment* y participación de la gente. Estos indicadores de procesos¹⁹ (vs. los indicadores institucionales tradicionales) constituirían la base de la evaluación de la sostenibilidad de los resultados desarrollistas de la comunicación participativa.

Partiendo de la experiencia colombiana y de las iniciativas (PRAES, PROCEDA, CIEA) relacionadas con la EA en la educación formal, no formal e informal (medios de comunicación: prensa escrita, radio y televisión), los indicadores mencionados anteriormente podrían mostrarnos, entre otras cosas, que la comunicación participativa ayuda a:

- Apoyar actitudes, prácticas organizacionales y contextos de desarrollo de políticas a través de las cuales las gentes están plenamente implicadas en la concepción de las estrategias de comunicación y los procesos correspondientes de participación, elección y utilización de los medios.
- Apoyar los procesos de comunicación interpersonal e interorganizacional que surgen de procesos de comunicación participativa: crear vínculos que evolucionen a través de los procesos de comunicación participativa y permiten a la gente hacer valer sus necesidades y sus intereses con sus

◀
 “EL ANÁLISIS DE LA SOSTENIBILIDAD DEBERÍA ASÍ CONCENTRARSE EN LA CAPACIDAD DE *EMPOWERMENT* DE LOS INDIVIDUOS Y DE LAS COMUNIDADES Y EN QUE LA PARTICIPACIÓN DE LA GENTE EN SU PROPIO DESARROLLO, MÁS QUE SOBRE LA DURABILIDAD DE LAS INTERVENCIÓNES Y LAS INSTITUCIONES QUE LAS APOYAN”.

pares, así como con los planificadores y con quienes toman las decisiones.

- Apoyar los esfuerzos de las comunidades que apuntan a determinar localmente los problemas y las oportunidades de desarrollo.
- Apoyar los esfuerzos de las comunidades para planificar y a implantar soluciones locales a los problemas de desarrollo al igual que a las actividades locales de desarrollo, con el fin de aprovechar las oportunidades de desarrollo socioeconómico.
- Apoyar los esfuerzos de las comunidades que apuntan a involucrar plenamente a todos sus miembros en acciones de comunicación y procesos de resolución de problemas, especialmente las mujeres y los jóvenes.
- Apoyar los procesos de comunicación comunitaria a través de los cuales la gente puede producir localmente contenidos informativos pertinentes u operar servicios locales de comunicación (ej. radio comunitaria) sobre una base de continuidad.
- Apoyar los esfuerzos de comunidades para participar en las iniciativas de consejo político (*political advocacy*) concebido para cambiar las políticas gubernamentales y reorientar los programas gubernamentales.

Son pistas para la evaluación de la sostenibilidad de la comunicación participativa y los resultados que pueda conllevar la contextualización de la dinámica y las acciones de la educación ambiental. Estas pistas, que deberían tener en cuenta la dimensión cultural y educativa de los procesos de desarrollo, podrían adjuntarse a los indicadores propuestos por Wilches-Chaux (ver nota 13) que permiten, según el autor, determinar si los procesos de desarrollo conducen o no a una sociedad más ‘sostenible’. Tales indicadores (el autor propone 42), deberían ser categorizados en función de:

- La participación de los siguientes actores en los procesos de desarrollo: el Estado a través de sus organizaciones, las comunidades locales y las organizaciones de la sociedad civil.
- La participación en los procesos de desarrollo, a partir de la perspectiva de género; la dinámica de la gestión ambiental; la gestión de la información y las iniciativas de comunicación participativa (sostenibilidad de la comunicación participativa como diálogo, interacción y mecanismo de resolución de problemas y conflictos).

El análisis comparativo de los indicadores de procesos (*empowerment* y participación) que permiten evaluar la sostenibilidad de la comunicación participativa, y los indicadores de sostenibilidad del desarrollo, constituiría entonces un sentido de investigación parti-

¹⁹ Estos indicadores han sido propuestos por el profesor Don Richardson, investigador de la Universidad de Guelph (Ontario), Canadá, y asociado a *Don Snowden Program for Development Communication* de esa misma universidad, durante la *Pan Asia Conference-Pan Asia Networking* (ParCon97) realizada en Vancouver, Canadá, en noviembre de 1997.

nente en el futuro para captar mejor cómo la comunicación y la educación ambiental plantean desafíos estimulantes a la participación efectiva, sobre todo en un contexto de 'guerra irregular' como el de Colombia. ▼

► BIBLIOGRAFÍA

ALFARO MORENO, Rosa María. *Una comunicación para otro desarrollo... para el diálogo entre el norte y el sur*. Lima, Abraxas Ed. S.A., 1993.

ASCROFT, Joseph K. Sadanandan Nair and Shirley White. *Participatory Communication: Working for Change and Development*. London: Sage, 1994.

BLANQUER, Jean Michel et Christian Gros (coord). *La Colombie à l'aube du troisième millénaire*. Paris: Ed. del'HEAL, 1996.

CORPORACION AUTONOMA REGIONAL DEL VALLE DEL CAUCA. *Programa Educación Ambiental en el Valle del Cauca. Enfoque Prospectivo y Estratégico al Año 2007*. Cali: CVC, Julio 1998.

GIDDENS, Anthony. *La constitution de la société. Eléments de la théorie de la structuration*. Trad. del inglés por Michel Audet. Paris: Presses Universitaires de France, 1987.

GÓMEZ BUENDÍA, Hernando. *La recesión paso a paso*. En *El Tiempo*. Santafé de Bogotá, 2 de marzo de 1999.

RANGEL SUAREZ, Alfredo. *Colombia: Guerra en el fin de siglo*. Santafé de Bogotá, Universidad de los Andes

y Tercer Mundo Editores, 1998.

REPUBLICA DE COLOMBIA - MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. *Lineamientos generales para una Política nacional de educación ambiental*. Serie Documentos de Trabajo, Santafé de Bogotá, Junio de 1995.

REPUBLICA DE COLOMBIA - MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL (PROGRAMA DE EDUCACION AMBIENTAL - GRUPO PEI). *Proyecto Incorporación de la dimensión ambiental en la educación básica en zonas rurales y pequeño urbanas del país*. Informe final - Plan Operativo 1996 (Convenio MEN-MMA-Crédito BID). Santafé de Bogotá, Septiembre de 1998.

REPUBLICA DE COLOMBIA - MINISTERIO DEL MEDIO AMBIENTE (OFICINA DE PARTICIPACION COMUNITARIA, EDUCACION AMBIENTAL Y POBLACION). *Lineamientos para una Política para la participación ciudadana en la gestión ambiental*. Santafé de Bogotá- Popayán, Julio de 1998.

RICHARDSON, Don. *The Sustainability of Participatory Communication. Conference presented at the PanAsia Conference (ParCom97)*. PanAsia, Networking, Noviembre 20, 1997.

ROBOTTOM, Ian, and P. Hart. *Research in Environmental Education*. Geelong (Victoria, Australia): Deakin University Press, 1993.

SAUVÉ, Lucie. *Pour une éducation relative à l'environnement*. En TESSIER, Robert y VAILLANCOURT, Jean-Guy. *La recherche sociale en environnement. Nouveaux paradigmes*. Montréal: Guérin, 1994.

TESSIER, Robert y Jean-Guy Vaillancourt. *La recherche sociale en environnement - Nouveaux paradigmes*. Montréal: Presses de l'Université de Montréal, 1996.