

# Módulo 2

*Lectura de contexto:  
construcción de escenarios para  
la educación ambiental*





# 1. Reflexión preliminar



Toda lectura de un contexto ambiental implica necesariamente el planteamiento concreto de algunas reflexiones fundamentales, que permitan comprender las interacciones: sociedad-naturaleza y sus proyecciones en las diversas dinámicas culturales locales y/o regionales. Dichas reflexiones se pueden desarrollar alrededor de los siguientes interrogantes, entre otros: ¿En qué sistema biofísico (sustrato natural) particular se desarrolla una comunidad? ¿Cuáles son los elementos geográficos, históricos y políticos, además de otros, que constituyen su base referencial social y de significación de realidad?, ¿Qué referentes cotidianos hacen parte de su escenario de construcción de realidad?, ¿Qué conocimientos tradicionales están ligados a sus sistemas de comprensión del ambiente? ¿Cuáles son sus formas de organización productiva y económica? ¿Cuáles son sus construcciones simbólicas y sus prácticas culturales? ¿Cuáles son los actores sociales e institucionales ligados a la dinámica social de dicha comunidad y sus aportes a la transformación permanente del contexto?

Estas reflexiones deben permitir posicionar a la institución escolar y a otras instituciones y/o grupos educativos como actores importantes, en los procesos de reconstrucción permanente de la cultura propia de los contextos ambientales particulares. Asimismo, deben posibilitar una aproximación crítica al conocimiento de la dinámica específica de las comunidades, para evidenciar sus formas de interactuar y entender la proyección de las mismas, en sus relaciones con el ambiente. Igualmente, dichas reflexiones deben contribuir en el desarrollo de los referentes tanto de orientación e interpretación, como de proyección para la lectura comprensiva de los sistemas de realidades locales y de los saberes y significaciones cotidianas de las comunidades, enriqueciendo así los elementos para el diálogo y la concertación, bases fundamentales para la construcción del contexto. Visto así, la lectura de contexto se debe constituir en el escenario por excelencia para la elaboración de las propuestas educativo-ambientales, ya que es éste el territorio desde donde se dinamizan los conocimientos y los saberes, y desde donde se proyectan las acciones y las reflexiones.



## **2. Objetivos generales**

- ↪ Generar espacios de reflexión y discusión en torno a la construcción del contexto, como una estrategia fundamental para la comprensión del ambiente como sistema.
- ↪ Aportar algunas reflexiones teóricas generales que permitan ver el contexto como un concepto en proceso de elaboración y su incidencia en la orientación de propuestas educativo-ambientales.
- ↪ Incorporar la relación dialógica como elemento importante en la elaboración de una visión del contexto y en la interpretación del sistema ambiental.
- ↪ Identificar el contexto como un sistema dinámico de interacciones biofísicas, geográficas, históricas, económicas, políticas, entre otras, en el cual se construyen las significaciones de realidades ambientales.
- ↪ Proponer un instrumento para una lectura de entornos ambientales; ubicándolo como un ejercicio flexible, que se dinamiza en los procesos de adecuación a las necesidades de interpretación de las diversas realidades locales y/o regionales.
- ↪ Propiciar la inclusión de la lectura contextual en las diferentes propuestas y proyectos de educación ambiental, que se vienen desarrollando en las diversas regiones del país.

## **3. Reseña particular**

Con el desarrollo de este módulo se busca contribuir conceptual, metodológica y estratégicamente en los procesos de significación del contexto ambiental. Esto a la luz de una reflexión crítica que permita dialogar con las realidades locales y regionales, para identificar sus propias dinámicas tanto naturales como sociales y culturales; con el fin de que las propuestas educativo-ambientales puedan incorporarse de manera clara a las necesidades de transformación de dichas realidades, en el marco de la sostenibilidad de las mismas.

La reflexión crítica a propósito del contexto, está relacionada directamente con:



- a. Una visión integral y sistémica del mismo, que lo ubica como un conjunto dinámico de interacciones.
- b. Un proceso de reformulación mediado por el diálogo permanente entre los componentes: natural, social y cultural, para la comprensión de realidades.
- c. La identificación de un conjunto de referentes, que van desde los elementos primarios de orientación, hasta los de interpretación y proyección de las realidades biofísicas, sociales, culturales y económicas de las comunidades.
- d. La ubicación de la investigación como elemento importante para la lectura contextual, ya que cualifica la relación dialógica de los diferentes actores sociales, en el marco de sus responsabilidades y competencias.
- e. La comprensión del carácter dinámico de las realidades ambientales y sus posibilidades de transformación, en espacios y tiempos concretos.
- f. El carácter conflictual de las preguntas y provisional de las respuestas, en el proceso de elaboración conceptual del contexto.
- g. El posicionamiento de las preguntas y las respuestas como elementos centrales del diálogo contextual y con un alto poder en la flexibilidad argumentativa: lo cual permite la construcción permanente de conceptos y la evolución de las realidades particulares locales.

Visto así, el trabajo planteado a través de este módulo tiene como propósito mayor, facilitar el contacto de los docentes y/o dinamizadores ambientales, con las comunidades con las cuales interactúa, desde la lectura de realidades y la proyección de sus propuestas educativo-ambientales, a las necesidades de los contextos particulares. Para lo anterior, algunos interrogantes pueden ser orientadores permanentes de toda la reflexión: ¿Desde dónde devolverle a la escuela su carácter de institución social? ¿Desde dónde los procesos educativos ambientales adquieren su pertinencia? ¿Desde dónde la escuela puede contribuir a la significación de la realidad?





## **4. Contenido básico**

### **✓ El contexto: “una construcción de realidad”**

El contexto debe entenderse como un sistema, a través del cual se desarrollan las diversas dinámicas socioculturales, que dan cuenta de las interacciones entre los espacios físicos, geográficos, ecológicos y/o ambientales. Es el contexto el escenario por excelencia, en el cual los individuos y los colectivos se reconocen y reconocen a los demás, generando criterios de identidad derivados de sus sentidos de pertenencia. Sentidos éstos, que están ligados no sólo al espacio físico que habitan, sino a los espacios de relacionamiento, que se caracterizan por las acciones y reflexiones de una comunidad, por las formas de interpretar el mundo en el cual está inmersa, por la significación de fenómenos en sus sistemas de realidad y en general, por la construcción de sus imaginarios colectivos y de su mundo simbólico.

La comprensión de un contexto implica una relación dialógica, que se dinamiza a través de preguntas y de respuestas formuladas permanentemente por los individuos y los colectivos de una comunidad; con respecto no sólo a su vínculo con la naturaleza, sino también a su posición y proyección dentro de una dinámica social y por supuesto a sus posibilidades de trascendencia. La fuente fundamental de esta relación, la constituye el proceso propio de la aprehensión y de la apropiación de realidades, ya que los individuos y los colectivos se van conectando con su mundo, desde sus posibilidades de resolver interrogantes que a su vez les generan inquietudes, bien sea para su vida presente o futura y tomando como referente (consciente o inconscientemente) las experiencias del pasado. Teniendo en cuenta este planteamiento, bien vale la pena posicionar las preguntas y las respuestas, como instrumentos importantes para la lectura de realidades ambientales.

### **✓ La construcción de contexto ambiental**

En cuanto a la aprehensión y apropiación de la realidad se refiere, se puede afirmar que las preguntas no son espontáneas, pues ellas se derivan de unos intereses y de unas intencionalidades relacionadas con la experiencia, ya que como bien plantea Gadamer, H.G., (1991) “Es claro que en toda experiencia está presupuesta la estructura de la pregunta y no existe la experiencia sin la actividad de preguntar”. Y esta última, depende directamente del proceso de



aprehensión de la realidad. La pregunta siempre proviene de un sistema de significación, en el cual la búsqueda es la herramienta primordial. En esta búsqueda, los individuos y los colectivos aportan un bagaje cultural, que es el producto de la dinámica social en la cual están inmersos y que tiene fuertes lazos con la apropiación de la dinámica natural de la cual éstos hacen parte.

En el marco anterior, la pregunta tiene un carácter provisional y una carga grande de subjetividad; una pregunta puede jugar roles distintos dependiendo de los contextos en los cuales tuvo origen y esto, por supuesto, le imprime un carácter de intencionalidad. Los escenarios en los cuales los individuos y los colectivos desarrollan sus actividades son generadores permanentes de preguntas, puesto que ellos viven en constante proceso de aprehensión de todo cuanto les rodea, para incorporarlo a sus sistemas de realidad. La pregunta es un elemento movilizador, pues como conector esencial de la experiencia genera conflictos y es en el propio proceso de resolución de los mismos, que las representaciones y las concepciones se transforman y las respuestas se proyectan, para dar cuenta de los procesos de apropiación.

Derivado del carácter de la pregunta, en un diálogo contextual, las respuestas no son definitivas; no son formulaciones inflexibles, no son supuestos inamovibles, pues interactúan con intereses derivados de los sistemas de realidad que entran en relación dialógica. La respuesta tiene un fuerte carácter de provisionalidad, su vida es temporal, ya que ella depende de la funcionalidad que tenga en los sistemas de realidad desde los cuales y para los cuales se construye. Cuando la respuesta pierde funcionalidad genera nuevas preguntas, dando lugar a la movilidad y flexibilidad de cualquier representación, que según Moscovici, S., (en Fischer, 1987)

“constituye el sistema de valores, nociones y prácticas de los aspectos o dimensiones del medio social, que permiten no solamente la estabilización del marco de vida de los individuos y de las sociedades, sino que igualmente constituye un instrumento de orientación de la percepción de las situaciones y de la elaboración de respuestas”.

La elaboración de respuestas, entonces, obedece a la necesidad de estabilizar un sistema de realidad particular y juega un papel relevante en la argumentación y por ende en la explicación, para la comprensión de fenómenos. Vistas así, las respuestas tienen que ver directamente con las interacciones de los contextos para los cuales se producen; ellos son los que le dan su validez y su vigencia y los que en últimas, le imprimen su poder de funcionalidad.



En todo proceso de elaboración y análisis de un contexto ambiental, entonces, es importante tener en cuenta, tanto el carácter provisional de la respuesta como el carácter interesado de la pregunta; pues estos dos, son instrumentos básicos para los procesos de construcción del conocimiento, en un marco de significación de la realidad. En este sentido y atendiendo específicamente a las características de la respuesta, se puede afirmar que en un contexto lo que hoy es una realidad probada, mañana puede adquirir un carácter hipotético, hasta el punto que una respuesta puede llegar a abandonar, en un futuro, los sistemas de realidad para los cuales fue formulada. Esto, en razón a la pérdida de su vigencia y de su capacidad explicativa, ocasionadas por la dinámica evolutiva de las sociedades, en espacios y tiempos particulares.

✓ *La interacción base fundamental del diálogo contextual*

Teniendo en cuenta la visión anterior, construir un contexto desde lo ambiental y para la educación ambiental, implica un proceso de investigación que pone en diálogo a la naturaleza con la sociedad y la cultura. Esto exige un ejercicio permanente de lectura, sobre las interacciones que se desarrollan a partir del funcionamiento propio de cada una de ellas; pues son los resultados de dichas interacciones los que dan cuenta de una situación o de una problemática ambiental particular. Indagar sobre estas últimas es fundamental para la lectura contextual, ya que ellas son el mecanismo activador y regulador de los cambios y transformaciones que sufren las dinámicas, tanto socioculturales como naturales, en los espacios y tiempos concretos a través de los cuales ellas han evolucionado.

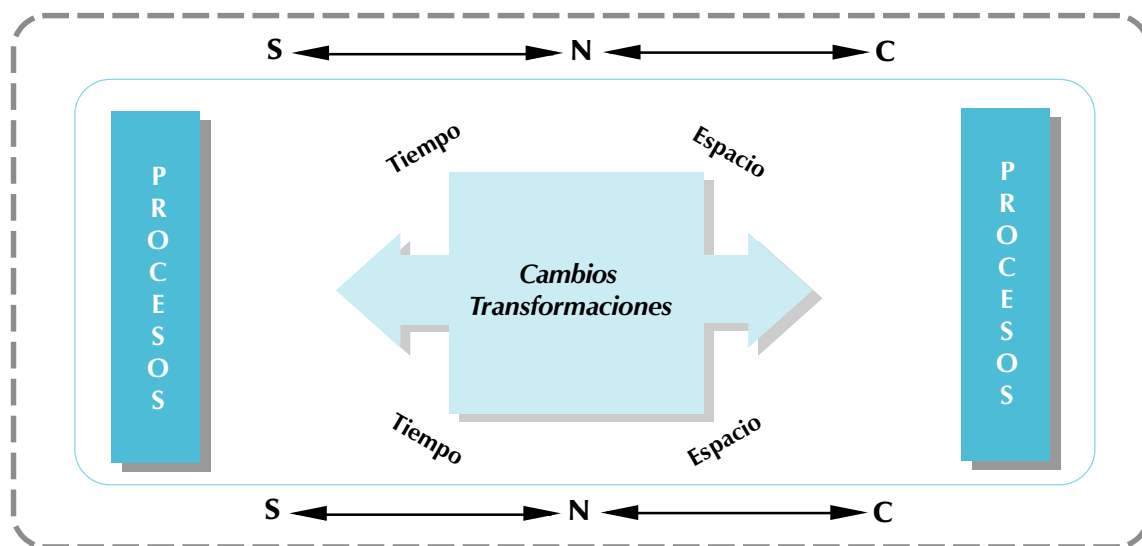


Gráfico 2.1. Elementos para el análisis de interacciones.



Es por lo antes mencionado, que toda lectura de contexto debe recurrir al análisis de situaciones, de problemas y/o de eventos, desde su construcción histórica y geográfica; debe ubicar cualquier evento sin olvidar aquellos otros asociados a su funcionamiento y a su proyección; debe analizar los procesos de transformación que han sufrido dichos eventos, situaciones o problemas, ubicando su antes, su ahora y su después pues como bien lo afirma Grum, M., (1996)

“hacer del horizonte histórico un horizonte de tematización de la crisis ambiental, sólo será posible recorriendo la historia humana, como historia de las formaciones culturales que condicionan nuestro relacionamiento con el medio ambiente. Revincular los problemas ambientales a la acción que los originó, debería entonces ser, una de las preocupaciones de la educación ambiental”.

Para ilustrar lo anterior, se puede afirmar que no es posible conocer un río, solamente desde el hoy, es decir, desde su estado actual; (pues este es el resultado de su historia y guarda información de todos sus procesos y de su evolución) quizás este último genere preguntas, a propósito de los antecedentes y aporte elementos para la predicción de su futuro. Pero para conocerlo realmente es necesaria una elaboración de su contexto, que tenga como eje central sus cambios y transformaciones, en tiempos y espacios, permitiendo visualizar la cadena de relaciones, que desde su dinámica propia se establecen y que lo caracterizan como sistema.

En el marco anterior, la significación de un contexto particular implica también un diálogo entre los diferentes actores sociales de la comunidad, desde sus niveles, sus responsabilidades y sus competencias. Esto requiere de un ejercicio constante de tolerancia y de búsqueda de consensos, que atraviese las diversas relaciones existentes entre dichos actores, respetando sus concepciones de espacio y tiempo y sus visiones como sus representaciones de mundo, desde sus desarrollos socioculturales y entendiendo que éstos últimos son fundamentales para desentrañar los elementos de viabilidad y de permanencia, necesarios para hacer sostenibles las realidades ambientales.





✓ Referentes de lectura y de construcción

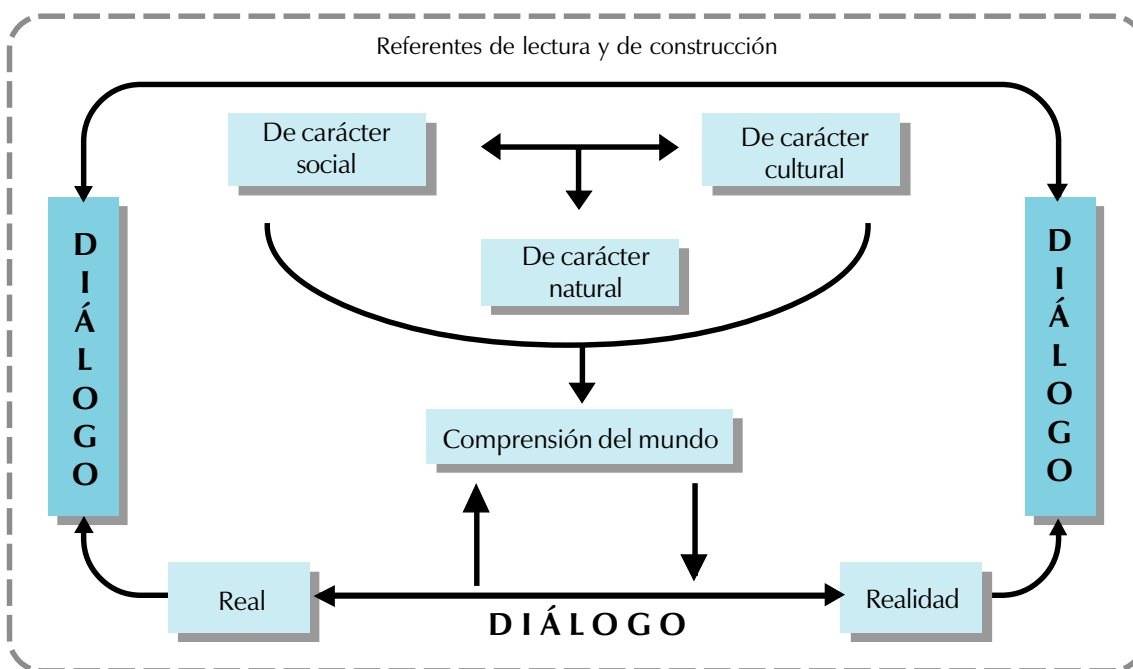


Gráfico 2.2. Componentes y dinámica del contexto.

Como se puede deducir de los planteamientos antes expuestos, el proceso de construcción contextual requiere de una reflexión crítica permanente, para la cual es fundamental tomar como base algunos referentes particulares de lectura, que den cuenta tanto de las dinámicas naturales y sociales, como de las dinámicas culturales en las cuales se desarrollan los individuos y los colectivos y en las cuales se producen las situaciones y las problemáticas ambientales particulares. En este sentido vale la pena señalar que los mencionados referentes deben presentar ciertas condiciones y requerimientos, que desde la relación dialógica propia de las interacciones, sirven de marco para la interpretación y la comprensión de un contexto particular.

En cuanto a las condiciones se refiere, los referentes que se seleccionen para la lectura contextual, deben tener un carácter flexible que posibilite los cambios propios de un proceso en construcción, como es la lectura contextual. Igualmente deben permitir las acomodaciones derivadas, no sólo de las necesidades de manejo de la información obtenida, sino del análisis y proyección de la misma a la comprensión de las realidades ambientales.

Finalmente, los referentes deben ser ricos en posibilidades de proyección (horizontes); éste es un requisito indispensable, pues ellos deben permitir las



interpretaciones propias de la diversidad natural, social y cultural del contexto que se lee y de los diversos niveles de diálogos que se establecen entre lo real y las realidades ambientales. Para lo anterior se requiere de un trabajo hermenéutico; de un esfuerzo de análisis y de síntesis en la lectura, desde el manejo de la información hasta la construcción de la argumentación, para la propia interpretación y por supuesto para la comprensión, ya que de acuerdo con Gadamer, H.G., (1991)

“La interpretación no es un acto complementario, posterior al de la comprensión; comprender es siempre interpretar y en consecuencia la interpretación es la forma explícita de la comprensión”.

Esto implica entonces la construcción y deconstrucción permanente del contexto, y la retroalimentación constante a través de todos los diálogos que sean necesarios y posibles. Entre los referentes básicos importantes para la elaboración de instrumentos de lectura y construcción contextual se pueden señalar: a) Referentes de orientación: aquellos que permiten ubicar física y geográficamente una situación, un problema y/o un evento ambiental. b) Referentes de interpretación: aquellos que permiten relacionar permanentemente la información, desde los marcos teóricos conceptuales elaborados para la lectura. c) Referentes de proyección: aquellos que permiten la movilización constante de la información (al interior de un mismo núcleo problémico o entre varios de ellos), atendiendo a las necesidades de análisis y como medio de garantizar la argumentación y por ende la riqueza de la interpretación.

Estos referentes deben ser orientadores, como se dijo anteriormente, de la elaboración de instrumentos que tengan como objetivo la realización de lecturas contextual ambientales, en el marco de la educación ambiental. Ellos deben ser la base de la producción de los marcos teórico-conceptuales desde los cuales, entre otros, se realizan los diálogos con las realidades ambientales y deben permitir la interpretación flexible de los escenarios naturales, sociales y culturales, sobre los cuales se realiza la lectura y a través de los cuales se construye el contexto particular. La relación dialógica que se establece a partir de las interacciones particulares entre la sociedad, la naturaleza y la cultura, debe contribuir en el proceso de construcción de contexto, a la comprensión del mundo en el cual los individuos y los colectivos de una comunidad han desarrollado sus propias dinámicas y para el cual han generado sus estrategias adaptativas y en general el mundo de la vida. Este aspecto es importante desde el punto de vista educativo y cobra un valor fundamental en las acciones formativas, si a través del trabajo de lectura contextual se establece una



retroalimentación, entre los actores que participan en dicho trabajo, capaz de hacer conscientes a las comunidades de sus realidades y de las posibilidades de hacerlas transformar y evolucionar, en el marco de la sostenibilidad.

✓ ***El contexto y su incidencia en el papel transformador de la escuela***

El concepto de escuela abierta está relacionado directamente con el de proyección comunitaria; ya que es desde este concepto que la problemática ambiental de la comunidad debe entrar a la escuela para ser reflexionada y a la vez la escuela, desde sus competencias y responsabilidades, debe devolver a la comunidad resultados de calidad en cuanto a la formación ética y responsable de sus individuos y de sus colectivos. Para lo anterior, la escuela debe indagar permanentemente en la cultura de la comunidad, pues esta última da testimonio de su vocación, de su querer, de su sentir, de sus deseos, de sus sueños, de sus esperanzas; pero también de sus acciones, de sus reacciones, de sus posibilidades de compromiso, de sus ideas de relación, de las causas y efectos de sus interacciones y de la viabilidad de sus proyecciones.

La escuela debe, por lo tanto, involucrarse en la dinámica social en la cual está inmersa, reconociendo el sustrato natural en el que están asentados los grupos humanos y con los cuales está en contacto permanente; así como debe involucrarse en la dinámica cultural, desde el reconocimiento de las posibilidades de viabilidad de la misma. Lo anterior constituye la base fundamental de la concepción de escuela abierta, implícita en los propósitos epistemológicos y axiológicos de la educación ambiental.

✓ ***El contexto y su relación con la formación de dinamizadores***

Para los procesos de reflexión a propósito de la relación entre el contexto y el sentido de pertenencia de los docentes-dinamizadores de la educación ambiental, no se podría dejar de lado el reconocimiento que debe hacerse de la pertenencia de dichos actores a una región determinada, a un grupo cultural particular, a una localidad precisa y en general, a una dinámica territorial que les es propia; ya que para la construcción y reconstrucción de sentidos de pertenencia, es necesario ubicar los conceptos de espacio y tiempo desde donde interactúan la sociedad, la naturaleza y la cultura y que están relacionados, en buena parte, con la identidad de los individuos y de los colectivos.



Lo anterior es básico para el diálogo que estos dinamizadores deben establecer con las comunidades con las cuales desarrollan su labor (son sus referentes de interacción) y será importante para que dichos actores comprendan la trascendencia de su papel en la construcción de una cultura ambiental ética, que permita a los grupos humanos con los cuales se relacionan directamente en su quehacer, permanecer y hacerse vigentes desde unas dinámicas socioculturales armónicas, garantizando así su sostenibilidad en el planeta.

✓ ***El contexto, elemento fundamental de la construcción de un currículo flexible***

La educación ambiental no se puede quedar en la acción por la acción; tampoco se puede reducir a la selección de contenidos, desde las necesidades de las disciplinas y de las áreas del conocimiento, para “enriquecer” el plan de estudios, como en la actualidad vienen haciendo algunos proyectos educativos que intentan introducir la problemática ambiental a la escuela a través de “más contenidos de ecología”, “más contenidos de biología”, y en general “más contenidos de ciencias naturales”. En fin, no se puede incorporar “más de cada cosa” en el plan de estudios ni en la estructura curricular, sin que medie una reflexión acorde con el perfil de ciudadano y por ende con los propósitos formativos de la institución; esto, por supuesto, en el marco de la problemática ambiental local y de la relevancia de la misma, en la cotidianidad particular de los individuos y de los colectivos objetos centrales del quehacer educativo y componentes esenciales de una dinámica comunitaria particular.

En cuanto al currículo, a su carácter dinámico y a sus posibilidades de trascendencia, (tomando como base el planteamiento señalado) es importante reflexionar aquí, a propósito tanto del concepto de currículo flexible para las propuestas educativas y en particular para las de educación ambiental, como de la organización y proyección de la escuela con respecto a las necesidades formativas de la comunidad. En el contexto anterior es necesario precisar que desde el inicio del proceso de implementación de los lineamientos para una Política Nacional de Educación Ambiental, promovido desde 1994 en el país y particularmente, desde la concepción que ha acompañado la ejecución de la estrategia PRAE (proyectos pedagógicos de carácter ambiental, considerados ejes transversales del currículo), se ha venido desarrollando una visión de currículo que contempla como escenarios primordiales de realización, los contextos sociales, culturales y naturales en los cuales está inserta la escuela y desde los cuales se produce la problemática ambiental.



Estos contextos esperan individuos y colectivos cualificados a través de una ética ambiental acorde con sus necesidades y que les permita ser agentes transformadores de sus propias realidades ambientales. Desde esta visión se considera que el currículo debe dar cuenta de la problemática ambiental local y debe contribuir en la resolución de la misma, atendiendo a las competencias de la escuela en materia de educación ambiental, es decir: la formación para la comprensión de realidades y para la acción y la gestión responsables. Razón por la cual el currículo debe trabajar permanentemente en torno a la construcción del conocimiento significativo<sup>1</sup>, incorporando no solamente los saberes científicos, sino todos aquellos saberes a través de los cuales los individuos y sus comunidades producen sus propios sistemas de significación del mundo y a través de los cuales interactúan con él.

Lo anterior debe constituir la base fundamental de elaboración de un currículo flexible en educación ambiental. La formulación de todo currículo debe considerar aquellos ejes centrales que orientan la finalidad formativa de una institución; ejes que deben precisar las bases epistemológicas y axiológicas del proceso formativo, planteadas desde escenarios contextuales particulares, sin perder de vista los referentes de contextos universales. Los ejes mencionados deben tener un alto margen de estabilidad y por supuesto deben constituirse en la brújula de la escuela para la orientación de sus propósitos. Es alrededor de estos ejes que todas las acciones, propuestas, proyectos y otros, adquieren su carácter dinámico y confirman constantemente su necesidad de permanencia o de transitoriedad en el proceso formativo de la institución educativa, planteando necesidades de cambio curricular, desde momentos y referentes contextuales específicos.

En este marco la flexibilidad debe ser considerada como la posibilidad de adaptación y adecuación permanente, que pueda tener el propio currículo a las necesidades de la comunidad de la cual hace parte la institución educativa; la lectura crítica de contexto se constituye así en el componente móvil, es decir, en el instrumento central de flexibilización curricular, al mismo tiempo que se posiciona como el elemento básico de proyección comunitaria. Vistos así, los Proyectos Ambientales Educativos tienen un reto mayor en la construcción curricular: “la lectura permanente de los contextos tanto sociales como naturales y por supuesto culturales”, en los cuales desarrolla su labor educativa y orienta su

---

1 El conocimiento significativo se debe entender aquí, como aquel que se incorpora 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 la situación ambiental, con la cual interactúan.



quehacer docente, y para los cuales debe producir resultados de calidad en cuanto a la formación de ciudadanos se refiere.

En este sentido, la calidad está relacionada con la capacidad que desarrollen dichos ciudadanos para proyectarse en su comunidad, como agentes transformadores de realidades ambientales y como actores fundamentales en la evolución de las mismas. Por consiguiente los resultados de la escuela, en cuanto a formación, serán de mayor calidad si ella es capaz de responder a las dinámicas propias de sus comunidades, a sus intereses, a sus necesidades y a sus aspiraciones, entre otras; y si permite ubicar a dichas comunidades como referentes permanentes de reconocimiento, tanto de sus individuos como de sus colectivos para referenciarlas en contextos universales. Por ello es necesario incluir claramente en los procesos de formación de docentes y/o dinamizadores ambientales, un concepto de proyección comunitaria enmarcado en una relación recíproca entre la escuela como institución social, y la comunidad como eje importante de la transformación sociocultural. Lo anterior obliga a reflexionar a propósito de que la educación, desde la dimensión ambiental, debe enfatizar en aspectos de formación para la ciudadanía<sup>2</sup>, tanto en sus contenidos como en sus acciones.

✓ ***La comunidad y la proyección comunitaria, conceptos importantes para el contexto, desde las propuestas de educación ambiental***

En el marco anterior las acciones de proyección, que busquen lograr impactos en formación y cambio de relaciones de las comunidades con su entorno, deben partir del reconocimiento de sus representaciones sociales, de sus sistemas de realidad, de sus imaginarios colectivos, de sus simbologías y de las formas de participar, propias de su dinámica cultural y social, en fin, deben partir del reconocimiento de sus contextos; sin esto último la proyección escuela-comunidad seguirá apareciendo en los proyectos educativo-ambientales como un divorcio y no como una verdadera relación.

Teniendo en cuenta lo antes planteado y dada la importancia capital que para las lecturas particulares de dinámicas naturales, sociales y culturales tiene el concepto de contexto, sería interesante también hacer una revisión de la inclusión

---

2 El concepto de ciudadanía en el marco formativo que se ha venido planteando, responde a la idea de responsabilidad para la toma de decisiones de los individuos y de los colectivos, en los contextos ambientales particulares en los que se dinamizan sus interacciones.



del mismo en las acciones, propuestas y proyectos educativo-ambientales. El interés de esta revisión radica en que la contextualización ha sido por muchos años utilizada como un elemento transversal de los discursos educativos y en la mayoría de las veces no ha sido desarrollado o desdoblado por considerar que sobre él existe suficiente información y que su comprensión es generalizada. Esto dificulta el trabajo de construcción de contextos educativo-ambientales. Trabajo que los proyectos deben realizar permanentemente, con el fin de clarificar las problemáticas que requieren ser parte fundamental de la formulación de los currículos flexibles y de las propuestas pedagógico-didácticas en las instituciones escolares, en el marco de los propósitos de la educación ambiental. Igualmente, dificulta la construcción de los contextos locales, regionales y/o nacionales desde la problemática ambiental tanto global como particular.

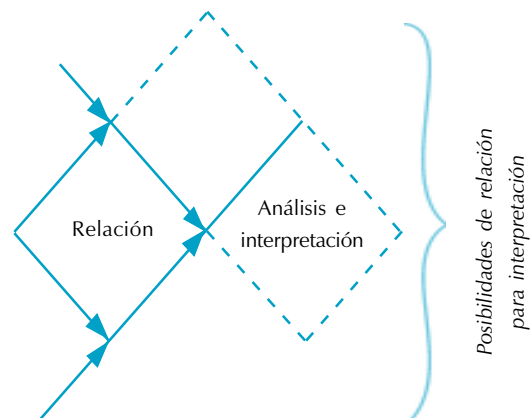
## 5. Información complementaria

Para efectos de aplicación de lo anterior, se presenta como ejemplo un instrumento elaborado para lectura y construcción de contexto, desde los propósitos de la educación ambiental. Este ejercicio fue preparado para realizar un trabajo particular de reconocimiento de las características generales del contexto, en donde se dinamiza una situación, un problema o un evento ambiental, relacionados con las propuestas y/o proyectos ambientales escolares. Dicho instrumento presenta los principales núcleos problémicos que dinamizan el proceso de construcción contextual.

### Núcleo problémico 1

#### Aspectos físicos y de población

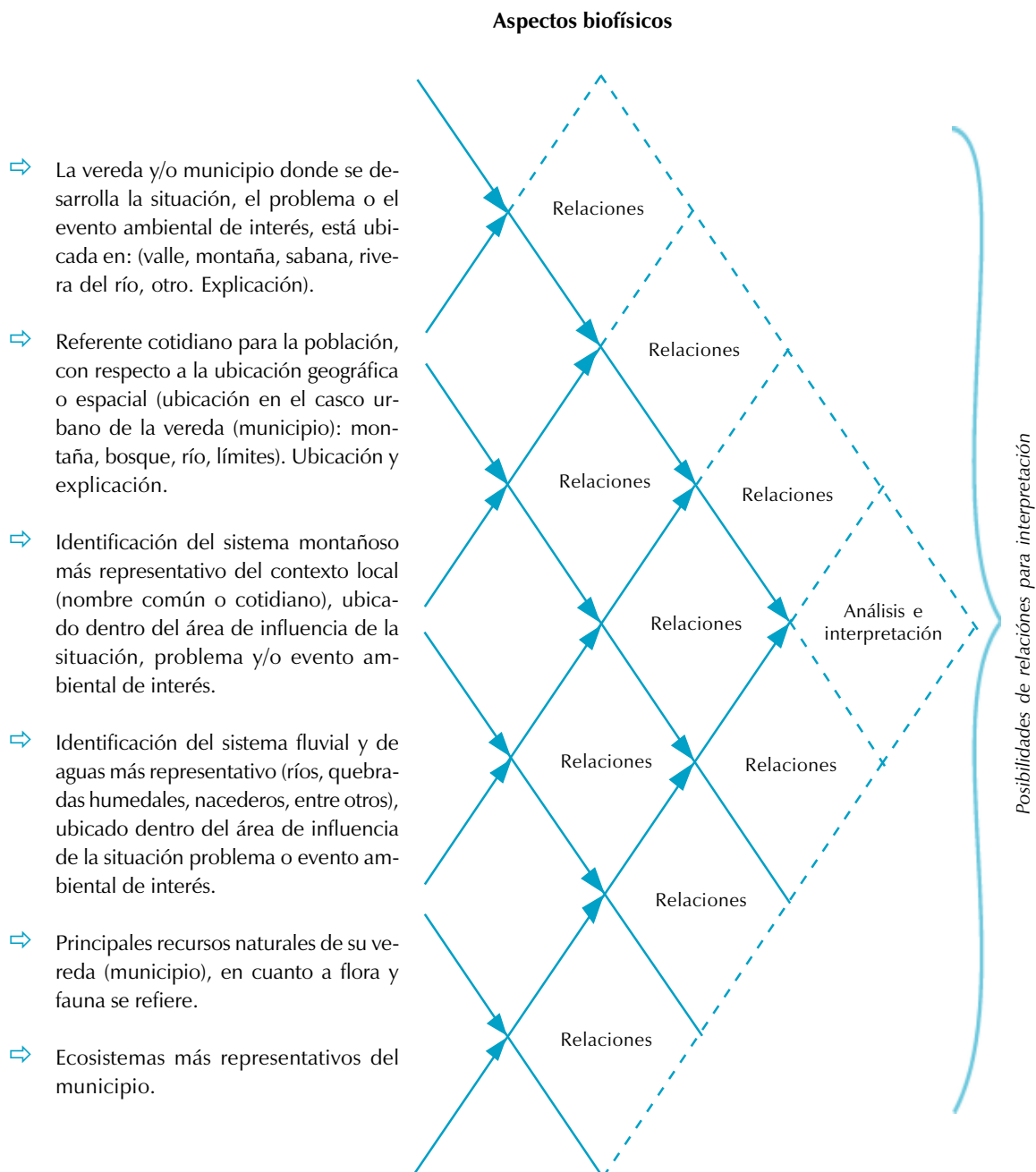
- ⇒ Nombre de la vereda y municipio.
- ⇒ Límites de la vereda y municipio.
- ⇒ Número de habitantes de la vereda y municipio: hombres, mujeres, niños(as).
- ⇒ Población escolar de la vereda y municipio
- ⇒ Población escolar relacionada con la situación problemática o evento ambiental particular.
- ⇒ Mapa del municipio, ubicación de la vereda.





Como se puede ver, la información que se obtiene a través de la aplicación dinámica del instrumento construido para la lectura de un contexto particular, permite todos los juegos de relaciones posibles para su análisis e interpretación. Pero quizá valga la pena aclarar que estas relaciones son factibles de establecer, solamente desde las preguntas que se le formulen a la información y desde su relevancia, en cuanto a la intencionalidad de la propia lectura.

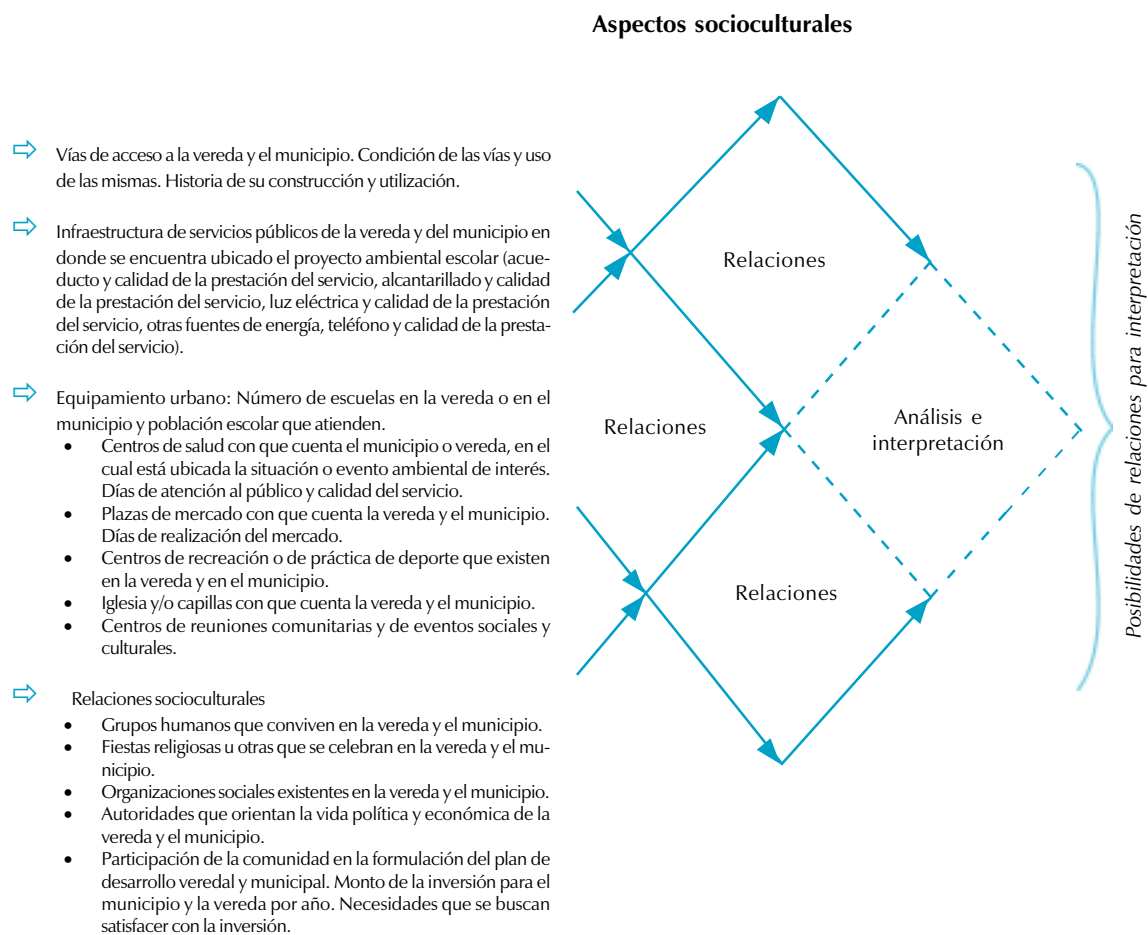
**Núcleo problémico 2**





Atendiendo a los planteamientos esbozados en el núcleo problémico 1, los juegos de relaciones posibles entre la información obtenida para la construcción de un contexto particular, permiten una riqueza en la interpretación del mismo, pero dependen de las preguntas que se le formulen, desde una intencionalidad específica. En este caso por ejemplo, sería importante preguntarle a la información cuál es la relación que existe entre los ecosistemas más representativos y los referentes de orientación fundamentales para la vida cotidiana de las comunidades; ya que esta relación permitiría visualizar, cómo representan dichas comunidades los elementos propios de su entorno biofísico y a la vez comprender desde dónde interactúan con él. Este último aspecto es básico para los procesos educativo ambientales.

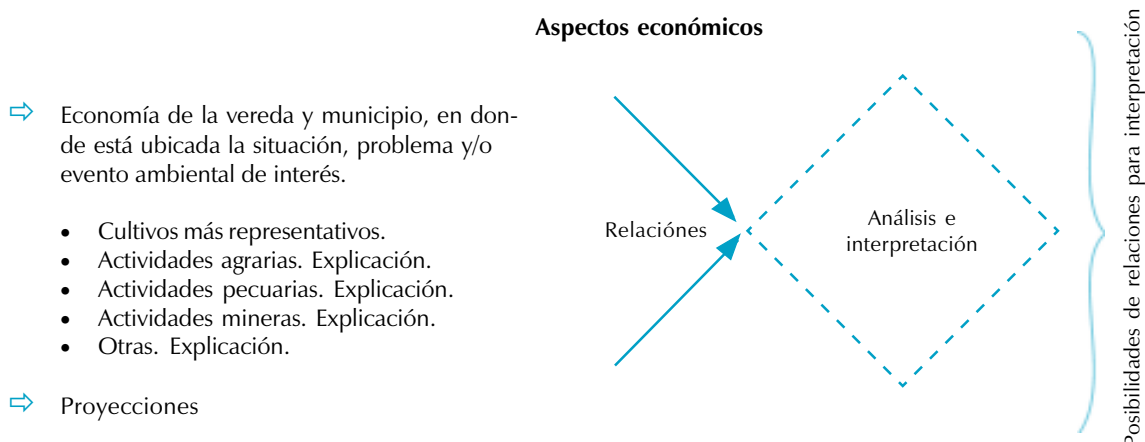
### Núcleo problémico 3





Para el caso particular de este núcleo valdría la pena, como ejemplo, preguntarle a la información: qué relaciones se establecen entre las autoridades que orientan la vida política y económica de la vereda y el municipio, y la participación de la comunidad en los planes de desarrollo. Asimismo sería relevante preguntar: qué relaciones se dan, entre el conocimiento que tienen los individuos y los colectivos de una comunidad sobre sus planes de desarrollo, las necesidades que se buscan satisfacer (a través del plan de inversión) y las condiciones de su equipamiento urbano. Pues dichas relaciones podrían ayudar a entender, por un lado, las dinámicas de participación de la comunidad en la orientación de la vida del municipio y la vereda, y por otro, facilitarían la comprensión de las distancias que hay entre la satisfacción real de las necesidades de dicha comunidad y las necesidades planteadas en los planes de inversión, que orientan el desarrollo del mencionado municipio y la vereda.

#### Núcleo problémico 4



Al igual que los núcleos anteriores, al interior de éste, como se ve, se puede relacionar toda la información, desde las posibilidades que brinden los referentes de lectura y de construcción de contexto. Sin embargo, es importante precisar, que el análisis e interpretación de la información contenida en cada uno de los núcleos problémicos, se verifica y se fortalece en la medida en que pueda proyectarse en una relación dialógica con la información de los demás núcleos. Esto último sigue dependiendo, por supuesto, de la cantidad y la calidad de las preguntas que se generen a través del análisis de la propia información y del poder de los argumentos que se construyen para la interpretación de un contexto ambiental particular, desde los propósitos de la educación ambiental.



## 6. Reflexiones prácticas para la fundamentación de procesos

### El taller un evento de producción

#### ✓ Actividad 1

Elaboración de un instrumento que permita realizar una lectura contextual desde la localidad y/o la región, en la cual se desarrolla la situación, el problema y evento ambiental de interés. Lo anterior teniendo en cuenta los referentes fundamentales para la construcción pertinente.

#### Ejercicios sugeridos

- ❖ Seleccionar aspectos biofísicos, socioculturales, demográficos, económicos y políticos entre otros, que sean relevantes para la realización de una lectura contextual de la localidad, municipio y/o región, en la que se desarrolla la propuesta educativa. Agrupar estos aspectos en núcleos problémicos que den cuenta de las dinámicas particulares del contexto.
- ❖ Teniendo en cuenta los núcleos problémicos y los diferentes aspectos seleccionados para cada uno, formular las preguntas que al respecto se consideren pertinentes (desde los referentes de lectura y construcción). El carácter de las preguntas que se formulen depende del tipo de información que se requiera, de acuerdo con la intencionalidad del instrumento y las características de los actores que van a participar en la obtención de la información.

#### ✓ Actividad 2

Aplicación del instrumento seleccionando los actores que pueden participar, de manera importante, en el proceso de obtención y verificación de la información.

#### Ejercicios sugeridos

- ❖ Seleccionar las instituciones y actores que se consideren fundamentales para la obtención de la información, de acuerdo con las competencias, responsabilidades y roles de los mismos, a nivel institucional y a nivel comunitario, entre otros. El perfil de los actores debe construirse de acuerdo a las necesidades que plantea el instrumento.



- ❖ Definir los mecanismos a través de los cuales se va entrar en contacto con los mencionados actores (entrevistas particulares, reuniones, revisión bibliográfica, visitas a centros de información, a oficinas de planeación, recolección de información a través de historias de vida u otros). Aplicar el instrumento.

### ✓ Actividad 3

Construcción de un sistema de organización de la información, obtenida a través de la aplicación del instrumento, y selección de criterios de análisis (de acuerdo con los referentes).

### Ejercicios sugeridos

- ❖ Teniendo en cuenta los núcleos problémicos del instrumento realizar una tabulación inicial de la información.
- ❖ Elaboración de tablas que permitan poner en interacción la información obtenida en cada uno de los núcleos problémicos. Ejemplo: Si uno de los núcleos problémicos es la población, la tabla podría tener el siguiente esquema de organización para la lectura:

	DEPARTAMENTO	MUNICIPIO	VEREDA
POBLACIÓN	1.000.000	50.000	5.000



Esta información y su análisis debe relacionarse con la información que desde otro núcleo problémico se requiera, para la interpretación de una situación de orden contextual. Por ejemplo se pueden relacionar los núcleos: población y aspectos socioculturales, para comprender el impacto de una situación, problema y evento ambiental en la población escolar.



#### ✓ *Actividad 4*

Interpretación de la información a la luz, tanto del marco teórico conceptual elaborado para la lectura, como de los resultados de las interacciones con los actores que participan en el proceso de construcción de contexto. Lo anterior teniendo en cuenta los propósitos educativo-ambientales.

#### **Ejercicios sugeridos**

- ❖ Teniendo en cuenta las tablas anteriores y todas las interacciones trabajadas al interior de cada uno de los núcleos problémicos, establecer relaciones entre los diferentes núcleos e interpretarlas a la luz de la intencionalidad de la lectura contextual. (Relaciones ambientales, relaciones educativas y propósitos educativo-ambientales).

#### ✓ *Actividad 5*

Elaboración de mapas locales donde se desarrollan las situaciones, los problemas y eventos ambientales de interés, ubicando: a) referentes cotidianos - biogeográficos, b) referentes socioculturales - interpretación, c) referentes económicos - interpretación y, d) otros.

#### **Ejercicios sugeridos**

- ❖ Diseñar el mapa de la localidad donde se encuentra la situación, el problema y evento ambiental de interés, señalando los elementos contextuales más relevantes (resultado de la interpretación) y que a nivel gráfico permitan una mirada particular.

La lectura contextual debe permitir precisar y aclarar el problema ambiental a trabajar en el marco de la situación y evento ambiental de interés, como base para formulaciones pedagógicas y didácticas que permitan contribuir en la construcción del conocimiento significativo requerido para la transformación de la realidad, atendiendo, como se dijo anteriormente, a los propósitos de la educación ambiental.





### ✓ *A manera de discusión*

- ↻ ¿Cómo puede incidir el contexto local en la interpretación de los contextos regionales y/o nacionales?
- ↻ ¿Desde dónde incorporar elementos contextuales básicos para las formulaciones curriculares de los proyectos ambientales educativos?
- ↻ ¿Qué prácticas realizar para que el contexto, en el cual se producen las situaciones, problemas y/o eventos ambientales, dialogue permanentemente con la comunidad y establezca un puente entre ésta y las demás instituciones sociales?
- ↻ ¿Cómo identificar la dinámica de los sistemas de realidad que los individuos y los colectivos han construido para la aprehensión y apropiación de su ambiente y cómo participar desde la educación en sus procesos de evolución hacia la consolidación de la sostenibilidad ambiental?
- ↻ ¿Cómo y de qué manera se podría influir en la escolaridad para construir el concepto de contexto de una manera detallada, sencilla y sin que pierda los elementos fundamentales de la discusión y el quehacer particular? (pedagógico-didáctico).
- ↻ ¿Desde dónde se podría de manera sencilla, incorporar los conceptos de espacio y tiempo en estos debates sobre la construcción de contexto para las propuestas de educación ambiental?
- ↻ ¿A partir de qué elementos sería posible recuperar el valor hermenéutico de la pregunta y de la respuesta, para el fortalecimiento del trabajo pedagógico y didáctico en la institución escolar o en los espacios educativos?
- ↻ ¿Cómo dinamizar la elaboración de instrumentos de lectura contextual que den cuenta no sólo de los referentes fundamentales sino también de la calidad de las interacciones en los procesos de retroalimentación con las comunidades?





La construcción de un concepto sistémico de contexto ambiental y la elaboración de instrumentos de lectura e interpretación del mismo, que no den una mirada únicamente a los aspectos biofísicos, sino que den cuenta de los referentes socioculturales, económicos y organizativos de las comunidades, entre otros.

Asimismo, la realización de lecturas contextuales que puedan ubicar los referentes cotidianos y del saber significativo, para una comprensión más integral de las realidades, de los individuos y de los colectivos de una comunidad particular, retomando la vigencia del diálogo, como principio esencial de interacción. Incorporar de alguna manera, los elementos fundamentales de un contexto ambiental a las preocupaciones formativas de las instituciones educativas, atendiendo a su rol como institución social y a su responsabilidad en la cualificación cultural de las comunidades.