

Implementación de propuesta pedagógica ambiental a niños y niñas campesinas de la vereda
El Hoyo, Mogotes

Implementation of an environmental pedagogical proposal for rural boys and girls from the
village of El Hoyo, Mogotes

Daniela Olaya Celis

Trabajo de Grado para Optar al Título de Trabajadora Social

Directora

Jenny Carolina Rodríguez

Magister en Ciencia Política

Universidad Industrial de Santander

Facultad de Ciencias Humanas

Escuela de Trabajo Social

Bucaramanga

2023

Dedicatoria

A mi madre y a mi hermana, quienes me sostienen en momentos de angustia.

Agradecimientos

Gracias a todas las Mujeres que han caminado junto a mí, gracias a las comunidades que son mi razón de ser profesional. Gracias a mi docente, a mis compañeras de clase y al movimiento social, pues del este soy hija.

Gracias a la Corporación Compromiso por su apoyo y su voluntad en mí.

Tabla de contenido

	Pág.
Introducción	10
1. Ubicación Institucional	13
1.1. Corporación Compromiso	13
1.2. Historia.....	14
1.3. Misión	15
1.4. Visión	15
1.5. Aliados – Cooperantes	16
1.6. Plataformas.....	16
1.7. Espacios en los que participa Compromiso	17
1.8. Instituciones (Públicas – Privadas)	17
1.9. Ámbito de Intervención de la Corporación Compromiso	17
1.1.0. Ubicación de la propuesta de Intervención	19
1.10.1. Línea Ambiental.....	19
2. Ámbito de Intervención	20
2.1. Contexto General	20
3. Marco teórico-conceptual	38
3.1. El territorio, su defensa y los conflictos socio ambientales	39
3.2. Identidad campesina y tejido social	43
3.3. Comunidad: Tejido comunitario	44
3.4. La Educación Popular (EP) como paradigma de la praxis social – educativa.....	45
3.5. Educación popular ambiental.....	48
3.6. Educación Popular y Pedagogías Críticas emancipatorias	50
3.7. Diálogo de Saberes	51

3.8. Educación popular y su apuesta por la participación:.....	52
3.9. Fortalecimiento comunitario desde la educación popular	53
3.10. Pedagogías emancipadoras: Biopedagogía	54
4. Marco Normativo	57
4.1. Marco Normativo Internacional.....	57
4.1.1. Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente (CNUMAD)	57
4.1.2. Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los campesinos y otras personas que trabajan en las zonas rurales (2018).....	59
4.1.3. Declaración de los Derechos del Niño.....	60
4.1.4. Convención sobre los derechos del niño, tratado internacional en 1989.....	60
4.2. Marco Normativo Nacional	61
4.2.1. Sobre la Educación ambiental.....	61
4.2.2. Artículos 44 y 45 de la Constitución Política de Colombia. Sobre los Derechos Fundamentales de los niños y adolescentes	63
4.2.3. Código de infancia y adolescencia: ley 1098 2006.....	64
4.2.4. Política Nacional de infancia y adolescencia 2018 -2030	64
4.2.5. Sobre la regulación de las hidroeléctricas.....	65
Tercera parte	66
5. Proceso metodológico.....	66
5.1. Concepción metodológica desde la Educación Popular	68
5.1.1. Fase: diagnóstico social	69
5.2. Conociendo la realidad social: diálogos, observaciones sobre el río Mogoticos.....	70
5.3. Justificación	76
5.4. Objetivos Generales y específicos	78
5.4.1. Objetivo General.....	78

5.4.2. Objetivos Específicos.....	78
5.5. Plan de acción	80
6.Desarrollo de la propuesta de intervención	86
6.1. Objetivo específico 1	86
6.1.1. Socialización del plan de acción con los padres y madres de familia, docentes y presentación de la propuesta a los estudiantes	86
6.2. Objetivo específico 2	114
6.2.1. Identidad Campesina: aportes desde la experiencia Intergeneracional en la Escuela ambiental popular “Niños y Niñas Guardianes del Agua y Territorio”	114
6.3. Objetivo específico 3	118
6.3.1. Compartir de la experiencia	118
6.4. Análisis general y evaluación de la experiencia de intervención	119
6.5. Seguimiento y evaluación de la practicante al proyecto educativo	123
6.6. Recomendaciones Finales	125
6.7. Reflexiones Finales	127
Referencias Bibliográfica.....	129

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Centrales hidroeléctricas realizadas por empresas privadas y públicas.....	25
Tabla 2. Plan de acción: Escuela ambiental popular “Guardianes del Agua y Territorio” Vereda el Hoyo.....	80
Tabla 3. Resultados de la dinámica de la sesión 1. El agua inicio de la vida.	90

Lista de Figuras

	Pág.
Figura 1. Líneas de trabajo de la Corporación Compromiso	18
Figura 2. Uso índice del Agua según el IDEAM	22
Figura 3. Número de proyectos hidroeléctricos en Colombia	23
Figura 4. Mapa hídrico de Mogotes	31
Figura 5. Hidrología de Mogotes	32
Figura 6. Material didáctico y visual sobre el ciclo del agua.....	93
Figura 7. Cartel sobre las herramientas comunicacionales para el fortalecimiento comunitario	102
Figura 8.. Estudiantes arando la tierra de la huerta medicinal	103
Figura 9. Estudiantes sembrando plantas para la huerta medicinal	104
Figura 10. Estudiantes sembrando plantas para la huerta medicinal	104
Figura 11. Jornada deportiva con los estudiantes de la escuela	106
Figura 12. Exposición del museo interactivo de la Escuela Ambiental y Popular niños y niñas, guardianes del agua y territorio.....	112

Apéndices

Apéndices disponibles en el repositorio de la Biblioteca de la Universidad Industrial de Santander

Apéndice A. El agua el inicio de la vida

Apéndice B. Sembrando y jugando también defendemos el territorio

Apéndice C. ¿El agua en peligro de extinción?

Apéndice D. Comunicar para transformar

Apéndice E. Sembrando y comunicando también aprendemos el territorio

Apéndice F. Pintando por la defensa del territorio

Apéndice G. Organizando la clausura

Apéndice H. Clausura de la escuela

Resumen

Título: Implementación de propuesta pedagógica ambiental a niños y niñas campesinas de la vereda El Hoyo, Mogotes

Autor: Daniela Olaya Celis

Palabras Clave: Trabajo Social, Pedagogía Social, Educación Ambiental

Descripción: El presente documento corresponde al informe social del proyecto llamado “Implementación de propuesta pedagógica ambiental a niños y niñas campesinas de la vereda El Hoyo, Mogotes. Se trabajó directamente con los estudiantes de la vereda, con el objetivo de sensibilizarlos a través de la educación ambiental basada en la educación popular.

Se consideró importante vincular los procesos de concientización como un aporte fundamental en la defensa del territorio. Este proyecto busca aportar a la construcción de liderazgos y sensibilización de la vida mediante la biopedagogía. Por eso se reconoce la importancia de estos procesos en la formación de futuros líderes comprometidos con la protección y conservación de la naturaleza. Desde la arista y la función educativa del Trabajo Social se hace fundamental una propuesta pedagógica contextualizada a la población y al territorio, de hecho es considerando el conflicto socioambiental por el cual atraviesa el municipio que orienta el propósito de la propuesta de intervención. En el proceso se explicitó la metodología didáctica, lúdica a través de una escuela abierta, basada en el arte y el diálogo como aspectos fundamentales.¹

¹ * Trabajo de Grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Trabajo Social. Programa académico. Director: Jenny Carolina Rodríguez
Título académico Trabajadora Social.

Abstract

Title: Implementation of Environmental Pedagogical Proposal for Rural Children of El Hoyo, Mogotes

Author(s): Daniela Olaya Celis

Key Words: Social Work, Social Pedagogy, Environmental Education

Description This document corresponds to the social report of the project called “Implementation of Environmental Pedagogical Proposal for Rural Children of El Hoyo, Mogotes”. The project worked directly with the students of the village, with the aim of sensitizing them through environmental education based on popular education. The project considered it important to link awareness processes as a fundamental contribution to the defense of the territory. This project seeks to contribute to the construction of leadership and sensitization of life through biopedagogy. Therefore, the importance of these processes in the training of future leaders committed to the protection and conservation of nature is recognized. From the perspective and educational function of Social Work, a pedagogical proposal contextualized to the population and the territory is fundamental, in fact, it is considering the socio-environmental conflict that the municipality is going through that guides the purpose of the intervention proposal. The didactic, playful methodology was made explicit through an open school, based on art and dialogue as fundamental aspects.²

² Degree Work * Faculty of Human Sciences. School of Social Work. Academic Program. Director: Jenny Carolina Rodríguez Academic.
Title: Social Worker.

Introducción

El presente documento corresponde al informe social resultado de la práctica social realizada en la vereda El Hoyo en el municipio de Mogotes del departamento de Santander. El informe corresponde al producto final del proceso de intervención comunitario enmarcado en la modalidad de grado de Práctica social para la obtención del título profesional en Trabajo Social. Este proyecto consiste en la realización de la Escuela Ambiental y Popular Niños y Niñas, Guardianes del Agua y Territorio con el fin de poder contribuir al fortalecimiento comunitario y participación de los niños y niñas en la defensa del territorio , en un contexto social del territorio a causa de la amenaza a las fuentes hídricas, principalmente del río mogoticos de la región por el trámite de licenciamiento de una empresa privada para la construcción de una Pequeña Central Hidroeléctrica.

Por ello, gracias a la Corporación Compromiso se logró acompañar el proceso organizativo del Comité para la Defensa del río Mogoticos, desde el cuál se sitúa la necesidad o problemática a intervenir, y por la cual nace la presente propuesta. El informe se divide en cuatro partes. La primera parte describe la ubicación institucional de la Corporación Compromiso y el contexto general de la problemática ambiental; la segunda parte, expone el marco teórico, conceptual y normativo que sustenta la intervención; la tercera parte presenta el desarrollo metodológico y las actividades realizadas (plan de acción); y la cuarta parte analiza las acciones según los objetivos y las reflexiones finales del proceso de intervención.

Este proceso de intervención implicó del trabajo cooperativo por parte de los actores sociales como lo fue el Comité para la Defensa del Río Mogoticos, líderes de la JAC, docentes de la Institución Educativo El Hoyo, el Colectivo Guane y el Observatorio Ambiental de la Corporación Compromiso junto a los y las estudiantes. Se espera que este proyecto piloto incentive procesos educativos ambientales que aporten a la construcción de comunidad y cuidado de los territorios.

Primera parte

1. Ubicación Institucional

1.1. Corporación Compromiso

La Corporación para el Desarrollo del Oriente - COMPROMISO es una Organización No Gubernamental (ONG) que trabaja de la mano de actores sociales con el fin de contribuir al fortalecimiento de los procesos comunitarios con enfoque en los derechos humanos, la defensa del territorio y acompañamiento de las organizaciones sociales. Siendo así su trabajo misional tiene cinco objetivos:

- Transformar a los actores políticos y sociales que contribuyen a la construcción de una democracia participativa incluyente;
- Difundir y promover el ideal de los derechos humanos;
- Fortalecer los procesos sociales que buscan la defensa de los territorios, autonomía y soberanía;
- Estimular cambios y transformaciones que favorezcan a las comunidades excluidas.
- Trabajar en la construcción de imaginarios culturales y de comunicación para el cambio.

Teniendo en cuenta sus objetivos se organizan en las siguientes líneas de acción: la línea ambiental; rural; jurídico-estratégica y de comunicación, arte y cultura, que además están orientadas según los principios democráticos, autonomía, cultura de paz, trabajo colectivo, transparencia, solidaridad, coherencia y defensa de la vida y la naturaleza.

Para llevar a cabo estos propósitos la Corporación cuenta con tres observatorios: el Observatorio Rural de Santander, el Observatorio de Paz y Derechos Humanos y el Observatorio de Conflictos Ambientales, desde donde se hace el seguimiento a conflictos, datos de análisis e investigación. Y como medio de difusión de sus productos de conocimiento se encuentran los diferentes formatos audiovisuales, escritos, informes de investigaciones, revistas o artículos académicos. A esta labor investigativa y de praxis, le atraviesa el pilar pedagógico en sus diferentes áreas, priorizando relaciones de horizontalidad y democracia participativa como ellos y ellas señalan en su identidad corporativa.

1.2. Historia

La Corporación Compromiso se materializa el 9 de noviembre de 1995 como resultado de reflexiones colectivas de artistas, abogados, sociólogos, agrónomos y técnicos agropecuarios que influidos por el contexto latinoamericano en el que emergieron Organizaciones No Gubernamentales para “la consolidación de la democracia, la justicia y el Estado Social” (Corporación Compromiso, s.f.) construyeron un espacio dirigido hacia el fortalecimiento de organizaciones sociales e iniciativas comunitarias, apoyando desde la democracia y la garantía de los derechos; trabajo que se ha visibilizado en una trayectoria de 28 años, en los cuáles han acompañado gran cantidad de procesos sociales en las diferentes regiones del territorio Santandereano, participando en el movimiento ambiental, movimiento de mujeres, movimiento de víctimas del conflicto armado entre otros.

Es importante destacar su participación en la fundación del Comité para la Defensa del Páramo Santurbán, trabajo de memoria y acompañamiento a víctimas del conflicto armado, así como su acompañamiento activo a las comunidades frente a los conflictos socioambientales y problemáticas que afectan a poblaciones rurales.

En el año 2002 se oficializa el Observatorio Nororiental de Desarrollo y Derechos Humanos, que actualmente se nombra el Observatorio de Paz y Derechos Humanos. En el año

2010 la corporación le apuesta a la comunicación popular con la Emisora Comunitaria la Brújula como medio alternativo e informativo sobre los diferentes procesos de acompañamiento que hacía la Corporación, configurándose como un espacio de participación de las comunidades con sus juventudes e infancias, que sigue en vigencia y con nuevos elementos comunicacionales.

Posteriormente en los años 2016 y 2017 se daría paso a dos nuevos observatorios, el Observatorio de Conflictos Ambientales y el Observatorio Rural Campesino, respectivamente. En el tiempo actual, Compromiso es una de las organizaciones con mayor trayectoria y reconocimiento en la región que constantemente repiensa sus estrategias de acompañamiento conforme a la lectura de las realidades sociales y participación de las comunidades.

1.3.Misión

La Corporación Compromiso es una organización social transformadora de actores políticos y sociales (individuales y colectivos), que contribuye a fortalecer los procesos de permanencia en el territorio con autonomía y soberanía desde la defensa del territorio. Para ello fortalece las capacidades locales, construye el tejido social con relaciones democráticas y moviliza la exigibilidad de los derechos de los actores de cambio con los que trabaja (Corporación Compromiso, s.f).

1.4.Visión

Al indagar sobre la visión, no se encontraron registros más actualizados de Corporación, revisando que la visión que aún registra es del año 2021:

La Corporación Compromiso será una organización sostenible (política, financiera y generacionalmente), referente de opinión pública regional desarrollando las dimensiones ambientales, rural, de derechos humanos y paz orientados a la defensa de territorio, la comunicación para el cambio y el fortalecimiento institucional (Compromiso, 2021, Párr. 1).

1.5. Aliados – Cooperantes

Para la ejecución de los proyectos, Compromiso recibe el apoyo financiero de ONGs de carácter Internacional:

- Pan Para el Mundo de Alemania
- Manos Unidas de España
- Misereor de Alemania
- Diakonia de Suecia

También como se había señalado anteriormente, la Corporación participa de escenarios sociales y académicos de la mano con algunas instituciones públicas, privadas organizaciones de la sociedad civil:

1.6. Plataformas

- Coordinación Colombia Europa Estados Unidos – CCEEU
- Plataforma Colombiana de Derechos Humanos, Democracia – DESCA
- Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe – CEAAL
- Escuela Nacional de Paz y Democracia
- Escuela Nacional de Paz y Democracia
- Comité para la defensa del agua y el páramo de Santurbán
- Alianza Colombia Libre de Fracking
- Movimiento en defensa del río Sogamoso
- Movimiento Nacional Ambiental Nacional
- Red de Acueductos Comunitarios Nacional
- Red de Emisoras Comunitarias de Santander-RESANDER
- Asociación Latinoamericana de Radios-ALER
- Confederación Colombiana de ONG – CCONG

1.7. Espacios en los que participa Compromiso

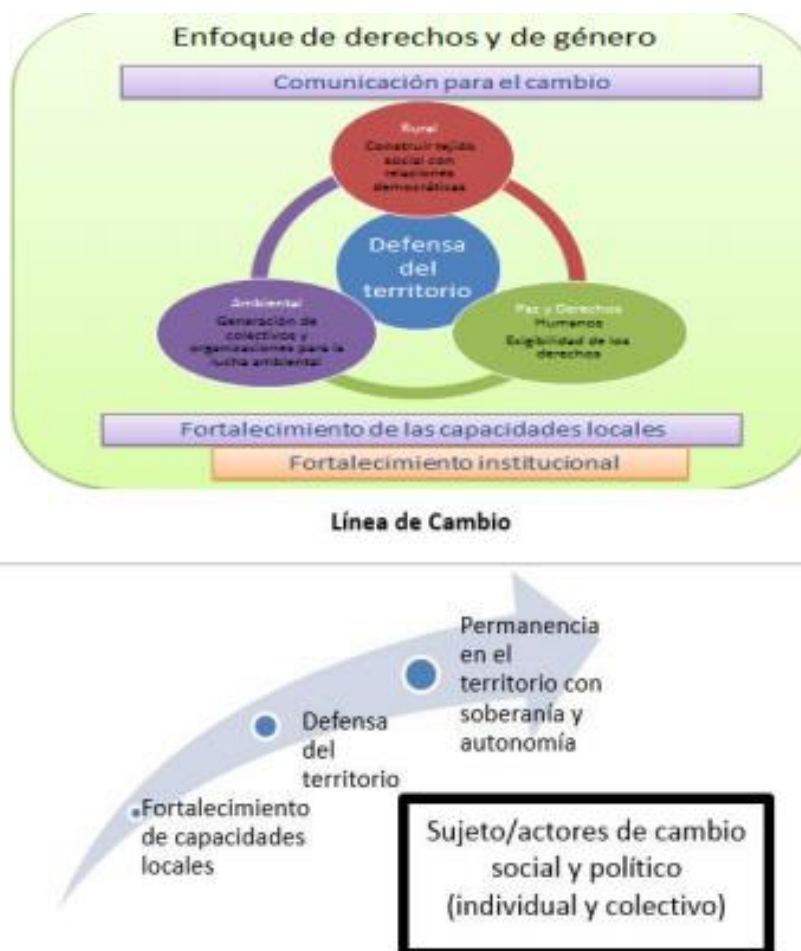
- Consejo Departamental de Paz, Convivencia y no estigmatización
- Mesa de Garantías
- Mesa Departamental de Víctimas
- Movimiento regional de Mujeres
- Comité Departamental de Agricultura Familiar-RENAF
- Red Nacional de Semillas Libres.
- Nodo Organizaciones sin ánimo de lucro-ESAL

1.8. Instituciones (Públicas – Privadas)

- Instituciones educativas públicas y privadas: UIS (Historia, Trabajo Social, Derecho); UPB (Comunicación Social); SANTO TOMAS (Derecho); UCC (Derecho).
- Instituciones del Estado: Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, Regional Santander, Ministerio de Cultura, Ministerio de Tecnologías de la Información y las Telecomunicaciones.

1.9. Ámbito de Intervención de la Corporación Compromiso

La estrategia de intervención de compromiso según lo caracterizado por la Trabajadora Social Acuña (2018) se basa en un enfoque de Derechos Humanos y Género con el objeto de generar comunicación para el cambio, fortalecer capacidades locales e institucionales para la defensa del territorio.

Figura 1.*Líneas de trabajo de la Corporación Compromiso*

Nota: Acuña, L (2018). organizacional y fortalecimiento institucional desde las prácticas, citado por COMPROMISO.

Los ámbitos de actuación tienen incidencia en lo rural, lo ambiental y la exigibilidad de derechos humanos y paz cuyos sujetos de intervención son las comunidades que trabajan por la defensa del territorio a través del fortalecimiento de liderazgos y capacidades individuales y colectivas.

1.1.0. Ubicación de la propuesta de Intervención

1.10.1. Línea Ambiental

La línea Ambiental de la Corporación Compromiso está conformada por una coordinación general, una coordinación administrativa y profesionales de apoyo, que acompañan e impulsan diversos proyectos sociales a lo largo del departamento de Santander. Igualmente, hacen análisis y estudios sobre los ecosistemas de la región y sus impactos socioambientales generados por el extractivismo que ponen en riesgo a los territorios y comunidades. Entre las estrategias y recursos que ponen a disposición de las comunidades, se encuentran mecanismos jurídicos para la exigibilidad de derechos, junto a una labor pedagógica e investigativa.

La presente propuesta de intervención está ubicada en la Vereda El Hoyo del municipio de Mogotes en el marco del proyecto “Defensa del territorio en ecosistemas estratégicos de la región Chucureña y provincia Guantentina”, cuyo fin es el acompañamiento comunitario y contribución con herramientas pedagógicas, legales y sociales para la defensa del territorio en riesgo y amenaza socio ambiental debido al proyecto en trámite de una Pequeña Central Hidroeléctrica – PCH. De esta manera, se procede a la descripción del ámbito de intervención.

2. **Ámbito de Intervención**

¿Cómo puede usted ver
indiferente a ese gran río
de huesos, a ese gran río
de sueños, a ese gran río
de sangre, a ese gran río?
-Nicolás Guillé(2007)

2.1. Contexto General

La mayoría de las economías y relaciones comerciales internacionales en Latinoamérica se han basado en el neoextractivismo³, modelo de “desarrollo” basado en la sobreexplotación de bienes naturales (Svampa, 2019). Este modelo neoextractivista producto del neoliberalismo, sostiene la economía a partir de la explotación de los prejuiciosamente llamados “tercermundistas” de América Latina, a través de actividades que incluyen la megaminería a cielo abierto, explotación petrolera, expansión energética con la construcción de represas hidroeléctricas (Syampa, 2019) y otras obras de infraestructura, que son usados para la agroindustria, monocultivos y ganadería.

El discurso del desarrollo promovido por países de “primer mundo” definidos así por estándares de riquezas, impulsa un tipo de desarrollo acorde con ideas y expectativas basados en conceptos como la evolución y el progreso desde la visión de occidente. El profesor e investigador Arturo Escobar⁴ señala el cómo la estrategia del desarrollo se convirtió en instrumento poderoso para normatizar el mundo, definir lo social e intervenir con Cooperaciones Internacionales, como el Banco Mundial y demás entidades financieras y con

³ Es importante destacar los aportes teóricos de Maristella Svampa, socióloga y escritora argentina reconocida por sus estudios sobre extractivismo, movimientos sociales y neoliberalismo.

⁴ Véase La invención del Tercer Mundo, 2007.

apertura e inversión de multinacionales, empresas con el objeto de potenciar y desarrollar proyectos económicos comerciales.

En este escenario geopolítico e histórico se ubica el extractivismo como una práctica económica que consiste en la extracción de riquezas naturales de un país para la venta o uso en otro; resultado de una relación desigual de intercambio comercial, que además se justifica como una solución para el logro del progreso de países “subdesarrollados”. Según lo plantea el profesor Escobar, la clave del modelo económico hegemónico es el crecimiento económico basado en el extractivismo (Escobar, 2014), ignorando la vulneración y explotación de bienes naturales de prioridad para la reproducción de la vida, como el agua.

El agua es sinónimo de vida para los seres vivos (fauna y flora), siendo el bien común y colectivo para los humanos, que además incide en la construcción de cultura e incluso el sistema espiritual de varias comunidades. Esta potencia de vida cada vez más está más escasa, si se tiene en cuenta que del agua que cubre aproximadamente el 75% del planeta, sólo el 2.5% es agua dulce y dos tercios están congelados en regiones como la antártica y ártica. Otra parte, corresponde al agua subterránea y de la superficie como ríos, lagos y demás que representan el 0.5% aproximadamente (Blanco, 2017). Este panorama se agudiza, por el aumento de actividades económicas que sin ninguna regulación explotan, contaminan y secan ríos. Una de las actividades que mayor uso del agua hace, son las hidroeléctricas, una práctica extractiva que se presenta como una actividad de producción de energía renovable por hacer uso del agua, sin embargo, para lograr la capacidad eléctrica se requieren enormes cantidades de litro de agua dulce, lo equivalente a más del 50% de la capacidad de un río.

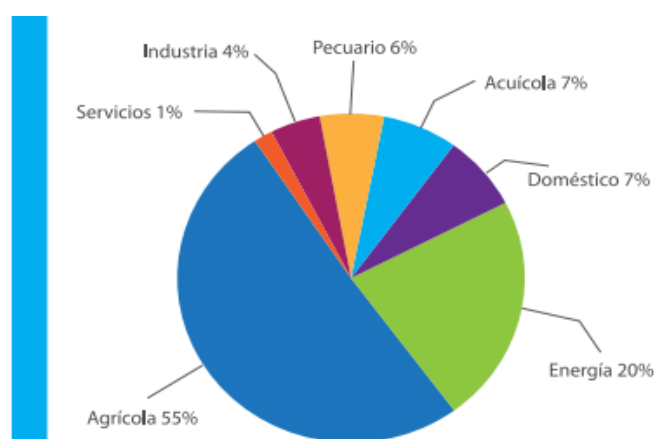
Lo anterior, tiene concentraciones en territorios con proporción en Latinoamérica, ya que, en parte del continente se concentra la mayoría de porcentaje de agua dulce del mundo. América cuenta con una importante diversidad ecosistémica, climática y geográfica, dentro de

los cuáles se encuentra Colombia uno de los diez países con mayor riqueza hídrica en el mundo.

Por las razones anteriores, se ha generado en el país intereses y disputas políticas y económicas para monetizar el bien natural. Colombia cuenta aproximadamente con 1600 cuerpos hídricos distribuidos en ríos, lagos, humedales, páramo, pozos subterráneos e incluso embalses naturales y artificiales (Campuzano, 2012, p. 197). El uso del agua se ha caracterizado de acuerdo con las actividades económicas, distribuida de la siguiente manera, según con los datos del Instituto de Hidrología, Meteorología IDEAM.

Figura 2.

Uso índice del Agua según el IDEAM



Nota: IDEAM (2010). Estudios Ambientales – IDEAM.

Según el anterior gráfico, existe un uso importante del agua para la economía extractiva y agroindustria con respecto a la gerencia de un consumo que cada vez, es más demandante y en cuya ruta existen problemáticas para su acceso. Esto resulta preocupante, puesto que desde el 2010 se destina un 20% del agua dulce para la producción de energía, porcentaje que podría ir en aumento, y el otro 55% destinada a actividades agrícolas, las cuáles implican además poca

regulación con el uso de químicos pesados que contribuyen a la contaminación de las fuentes hídricas en conjunto con las demás actividades económicas.

Lo anterior, se reafirma con el Ministerio de Minas y Energía del gobierno colombiano, quienes señalan que actualmente cerca del 70% de la generación de electricidad en el país es hidráulica, dejando en segundo lugar, los combustibles fósiles como generadores de energía lo que se reafirma con la construcción de embalses o represas que están ubicadas en Colombia (Unidad de Planeación Hydroenergética , s.f). De acuerdo con el último informe de la Unidad de Planeación Hydroenergética – UPME entre los años 2021 al 2023 existen 60 proyectos hidroeléctricos vigentes. Estos están ubicados en los siguientes departamentos según el registro consultado.

Figura 3.

Número de proyectos hidroeléctricos en Colombia

Departamento	Número de Proyectos	Capacidad MW
ANTIOQUIA	14	273
CALDAS	10	271
TOLIMA	2	245
SANTANDER	9	206
RISARALDA	13	144
CAUCA	7	60
NORTE SANTANDER	1	20
CUNDINAMARCA	1	18
QUINDIO	2	9
VALLE	1	4
Total	60	1.251

Nota: UPME (2023)

A lo anterior, se suman varias centrales hidroeléctricas en trámite del licenciamiento ambiental y cuyos casos han sido objeto de denuncia por los impactos sociales y ambientales que han generado en los territorios. A continuación, un recuento de algunas centrales realizadas por empresas privadas (multinacionales) y públicas.

Tabla 1.*Centrales hidroeléctricas realizadas por empresas privadas y públicas*

Central Hidroeléctrica; PCH		Empresa	Ubicación	Capacidad	Año de entrada
Central	hidroeléctrica	Celsia	Suárez, Cauca	285 MW	1985
Salvajina					
Central	Hidroeléctrica	Celsia	Buenaventura, Valle del Cauca	429 MW	1995
Alto y Bajo Anchicayá					
Central	hidroeléctrica	Celsia	Calima – El Darién, Valle del Cauca.	132 MW	1966
Calima					
Central	hidroeléctrica	Celsia	Roncesvalles, Tolima	58 MW	2015
Cucuana					

Central hidroeléctrica Celsia Prado, Tolima	51 MW	1973
Hidroprado		
Central hidroeléctrica Alto Celsia Tuluá – Buga, Valle del Cauca	20 MW	2014
Tuluá		
Central hidroeléctrica Bajo Celsia Buga – San Pedro, Valle del Cauca.	20 MW	2015
Tuluá		
Central Hidromontañas Celsia Donmatías, Antioquia	19.9 MW	2012
Central hidroeléctrica Río Celsia Jericó, Antioquia	19.9 MW	2000
pedras		
Central Hidroeléctrica San Celsia San Andrés de Cuerquia y San José de la Montaña	19,9 MW	2020
Andrés de Cuerquia		
Central Hidroeléctrica Palmira, Valle del Cauca	19,9 MW	2010
Amaime		

Celsia					
Central hidroeléctrica		Celsia	Riofrío, Valle del Cauca	6,7 MW	1942
Riofrío I					
Central	Hidroeléctrica	Celsia	Palmira, Valle del Cauca.	6,7 MW	1942
Nima I y II					
Central	hidroeléctrica	El Celsia	Tuluá, Valle del Cauca	2,5 MW	1999
Rumor					
Central	hidroeléctrica	Río Celsia	Cali, Valle del Cauca	1,8 MW	1925
Cali I y II					
Central	hidroeléctrica	Celsia	Riofrío, Valle del Cauca.	1,7 MW	1954
Riofrío I					

Central Guatapé	Hidroeléctrica	EPM	Guatapé (sobre el río Nare y río Guatapé)	560MW	Primera etapa inició entre 1971 - 72
Central Playas	Hidroeléctrica	EPM	Antioquía Municipios de San Rafael y San Carlos (recibe aguas del río Guatapé y Nare)	Tiene tres grupos generadores: - 68.03 MW - 204 MW - 201 MW	Fecha fabricación 1986
Central Tasajera	Hidroeléctrica	La EPM	Municipio de Barbosa, norte del valle de Aburrá	306 tiene capacidad nacional a través de tres unidades Pelton 102 MW cada una	1993
Central hidroeléctrica Troneras		EPM	Municipio de Carolina del Príncipe (río Concepción) de Antioquía	Tiene dos unidades una de 20 MW y otra de 40 MW	Entró en operación en 1964
Central hidroeléctrica		ENEL	Cundinamarca	1250 MW	Inicio

El Guavio (abarca dos hidroeléctricas de Guavio y menor Guavio)	de operación 1991
---	-------------------------

Central hidroeléctrica	ENEL	Cundinamarca
------------------------	------	--------------

Cadena Río Bogotá

Constituida por las centrales Paraíso, Guaca, Charquito, Tequendama, Salto II, Limonar, Lagunita y Darío Valencia.

Con capacidades:
Guaca: 150 MW

1967

Charquito: 19,4MW

Salto II: 35 MW

Tequendama: 14,2MW

Limonar: 36 MW

Darío Valencia: 150 MW

Las anteriores son algunas de las hidroeléctricas que operan desde hace años en el país, varias de estas se sitúan en el territorio antioqueño. Aunque, no se encuentra en la lista anterior, es importante señalar una de las centrales hidroeléctricas cuya proyección le sigue ubicando en uno de los proyectos de hidroenergía más grande de Latinoamérica, Hidroituango, uno de los proyectos con mayor daño ambiental y social, y cuyos hechos aún son de investigación.

Como lo sucedido en Hidroituango, las comunidades afectadas han denunciado afectaciones casi irreparables en los ecosistemas, así como acciones violentas por parte de actores armados desencadenando desplazamientos masivos, desapariciones, asesinatos y demás hechos victimizantes que han atentado contra la vida (Informe de la Comisión de la Verdad, 2022).

Estas problemáticas o conflictos socioambientales han sido frecuentes en territorios donde se han venido construyendo centrales hidroeléctricas y/o Pequeñas Centrales Hidroeléctricas – PCH. Por lo cual, defensores de Derechos Humanos y ambientales, junto a las colectividades sociales han mantenido una posición crítica frente a esta actividad económica que es una práctica extractivista porque implica la apropiación, explotación y transformación de un bien natural (el agua) en energía eléctrica, generando impactos negativos ambientales, sociales, políticos y económicos.

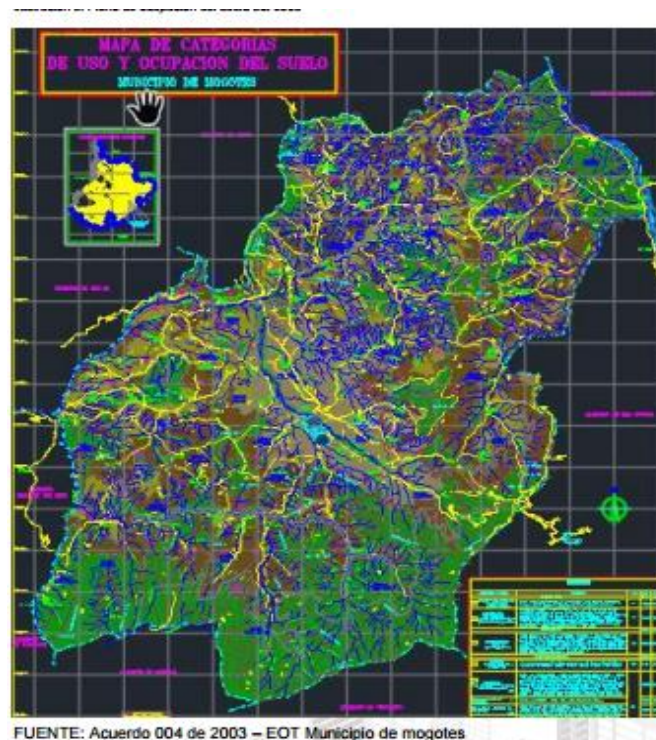
La riqueza hídrica del país se está dirigiendo hacia proyectos económicos que poco garantizan y respetan dinámicas de la naturaleza y por ende de las comunidades que les habitan. El contexto anterior, permite ubicar la lucha ambiental por la defensa del agua en el departamento de Santander cuya riqueza ecosistémica cuenta con la presencia de cuatro páramos; Santurbán, El almorzadero, Santa Lucía y Guantiva – La Rusia, captando el interés de multinacionales extractivistas.

En el territorio santandereano se encuentra el municipio de Mogotes, el cual limita con el páramo de Guantiva –La Rusia. De acuerdo, con la revisión del Plan de Desarrollo (2020 - 2023) de la administración municipal; la región es mayoritariamente rural, con 29 veredas y una cabecera municipal con 9 barrios. La principal actividad económica del municipio es la agricultura, la cual representa un 80% de la productividad de la región, con economías basadas en el cultivo y recolección del café, caña de azúcar, fique, ganadería entre otros.

Geográficamente Mogotes, cuenta con una importante riqueza hidrográfica. Su río más popular, es el río Mogoticos, que hace parte de la cuenca del río Fonce y del Chicamocha, y abarca la mayor parte del territorio.

Figura 4.

Mapa hídrico de Mogotes



Nota: Plan de Desarrollo 2020 -2023

A continuación, se presentan algunos de las subcuentas y macrocuentas que riegan la región bogotana.

Figura 5.*Hidrología de Mogotes*

Tabla 123: Clasificación del sistema hídrico del municipio según el EOT

CUENCA	SUB CUENCA	MICROCUENCA ⁵¹	SITIO GEOGRAFICO
CHICAMOCHA	Q. Péricana o palmas	Q. Péricana o palmas	V. Palmas
	Q. Felizco	Q. Felizco	Al NE del Alto el Metal.
	Q. Covaría	Q. Canoas	Al SE del Alto el Arrayán.
		Q. La Palma	Al NE de Cerro Negro. V. Cerro Negro.
		Q. El Gaital	Alto de las Cruces
RIO FONCE	RIO MOGOTICOS	Río Túbuga	Alto del Encino, Alto de la Resina
		Río Cuchiquira	V. Cuchiquira, Alto el Cardonal.
		Q. Chorrera	V. el Arenal
		Q. San Antonio	V. Cabecera
		Q. Calapo	V. Cabecera, Cuchilla el Contento
		Q. Los Pepes	V. El hoyo

		Río Guaure	V San José, Guare.
	AREAS DE CONSUMIDEROS	Resumidero de las Garzas	V. El Hoyo
	RIACHUELO	Q. Las vegas	V. Monchía (compartida con el municipio de Ocamonte y Charala.

FUENTE: Acuerdo 004 de 2003

Por su riqueza natural, se han generado conflictos socioambientales con la apropiación y manejo de bienes naturales. Una de las disputas en el territorio que ha sido de importancia en la región, se relaciona con la energía hidroeléctrica, puntualmente con el proyecto de una Pequeña Central Hidroeléctrica – PCH. Una PCH constituye una infraestructura de captación de agua dulce a través de una maquinaria que genera movimientos para la producción de la energía. En términos más descriptivos, el observatorio Ambiental de la Corporación Compromiso de Santander la define como:

La PCH funciona gracias al flujo de agua que al pasar por las turbinas provoca un movimiento en rotación que se transforma en energía eléctrica por medio de generadores, con una potencia entre 1 y 30 MW (Megavatios)⁵. PCH a filo de

⁵ MW se refiere a la demanda de energía eléctrica, así miden la demanda de electricidad de una región o país se mide en megavatios.

agua o aprovechamiento de agua fluyente son aquellas instalaciones que captan una parte del caudal del río y lo conducen por canales y tubería hacia la central para su aprovechamiento y después lo devuelven al cauce del río.

Este proyecto lleva por nombre Pequeña Central Hidroeléctrica (PCH) Renacer, que pretende captar el 70% (7m³/s) de las aguas del río Mogoticos a la altura de 1575 msnm (metro sobre el nivel del mar) afectando a las veredas Vega, San Roque, El Hoyo en el municipio de Mogotes, vereda Macanillo en San Gil y vereda Macanillo de Curití, Quién encabeza el proyecto es la empresa Hidroturbinas de Medellin, Colombia. Esta compañía se especializa en la construcción de proyectos hidroeléctricos, consultorías y producción de energía a nivel nacional e internacional (Hidroturbinas, 2022).

En ese interés, la empresa ha intentado obtener el licenciamiento ambiental desde el 2019 solicitando el otorgamiento a la CAS – Corporación Autónoma de Santander , Auto SAO N° 00347 del 27 de junio. Es a partir de ese año que la inquietud y preocupación por parte de las Juntas de Acción Comunal (JAC) de varias veredas, llevan a contactar a algunas organizaciones de derechos humanos y defensores ambientales, para poder indagar y revisar el contexto del proyecto. Al llamado acude la Corporación Compromiso⁶, quienes desde entonces han hecho acompañamiento comunitario. En el recorrido se han realizaron varias acciones jurídicas como derechos de petición, para solicitar información sobre el proyecto. En el análisis realizado y lectura del Estudio de Impacto Ambiental (de ahora en adelante, EIA) se encontraron varias situaciones de alerta por el impacto socio ambiental que representa.

⁶ La Corporación Compromiso es una organización social que trabaja por la transformación de actores, brindando acompañamiento a las comunidades, organizaciones políticas frente a conflictos ambientales, sociales y de derechos humanos. Más información: <https://www.corporacioncompromiso.org/es/mision-vision>.

Si bien el proyecto, lo considera la empresa con un índice de menor impacto socio ambiental por ser una PCH a filo de agua, no se puede minimizar el riesgo, pues implica intervenir el río Mogoticos el cual abastece la mayoría de las veredas del municipio, y sus aguas se convierten en el afluente del río Suarez en San Gil y Curití. Al afectar el cauce del río, en consecuencia, afectaría la dinámica de la agricultura, la cuál es la principal actividad productiva del municipio, junto con el riesgo de extinción y desequilibrio de la fauna y flora, afectando la convivencia y bienestar de la comunidad y especies del territorio.

La comunidad también ha manifestado desconfianza sobre el proceso de licenciamiento de la empresa. Cabe aclarar que el proceso de licenciamiento ambiental se enmarca en una ruta que consta de cuatro momentos a saber: un primer momento, en el que se realiza y presenta ante la Corporación Autónoma de Santander⁷- CAS, el estudio de impacto ambiental – EIA, que describe las caracterizaciones a detalle del proyecto y la identificación de los impactos ambientales, así como un plan de manejo ambiental y un plan de contingencia.

El segundo momento es la fase de la socialización del proyecto con la comunidad, a partir de una participación no vinculante, lo que significa que los y las habitantes tienen voz, pero no voto. En el tercer momento, se encuentra la visita ocular como penúltimo requisito para finalmente la CAS hacer revisiones finales y otorgar el licenciamiento ambiental, que da vía legal para su desarrollo.

Desde la veeduría ciudadana la comunidad en voz de líderes ambientales y sociales ha argumentado que el proceso de licenciamiento no ha sido transparente, pues

⁷ Encargado de otorgar los licenciamientos ambientales y también de defender contra proyectos que generan impactos negativos hacia el medio ambiente y recursos naturales.

los espacios de discusión no han sido amplios y tienen agravantes de falsas convocatorias, lo que deslegitima el primer paso de todos, la socialización.

En efecto, una de las situaciones que suscitó protesta social por parte de la comunidad, fue en el año 2019 cuándo de manera sorprendente la empresa ya se encontraba en visita ocular, en etapa final para presentar el permiso para la licencia ambiental. La comunidad denunció que las firmas que la empresa había recogido no correspondían a la socialización sino a otro proyecto de productividad agrícola, estas versiones fueron respaldadas por actas y testimonios de los y las habitantes.

Como respuesta y denuncia se convocó una marcha y plantón para impedir la realización de la visita y exigir iniciar nuevamente el proceso, este acuerdo fue respaldado por las autoridades ambientales, la empresa y la comunidad, mediante un documento técnico con firmas de ejecutivos de la empresa, profesionales de organizaciones y testigos de la comunidad, convocando nuevamente el reinicio del proceso y exigiendo que los terceros intervinientes⁸ fueran comunicados. De esta manera, líderes sociales, organizaciones y colectivos sociales, han ido desarrollando desde entonces, una agenda de movilización y pedagogía dando a conocer las consecuencias de este proyecto.

Si bien, las PCH consideran un proceso de captación de agua del río menor en comparación a las Centrales hidroeléctricas, los estudios y análisis desde el Observatorio de Conflictos Socioambientales con la colaboración de expertos y revisiones de otras experiencias han dado a conocer los diferentes impactos sociales y ambientales que implican la hidroeléctrica.

⁸ La figura de los terceros intervinientes es una figura jurídica que permite que comunidades, personas u organizaciones puedan participar de espacios, términos de evaluación y por ende deben ser comunicados en sus lugares de residencia o mediante el medio que ellos facilitan. Adicional, este no tiene un límite interesado. Se sugiere revisar el Manual para la Evaluación Ambiental Estratégica y el Proceso de Licenciamiento Ambiental. Ministerio de Medio Ambiente

En primer lugar, uno de los argumentos por parte de los interesados es que el nivel de captación del agua no es del 100%, sino del 70%, el cual retorna al río después de su paso por las máquinas. Sin embargo, es importante anotar que, si bien hay un retorno, el agua vuelve con un alto riesgo de contaminación y con una transformación química que alteraría la fauna y flora que allí habita, sin la posibilidad de poder ser utilizada en los acueductos comunitarios por su daño.

Otro de los impactos consiste en la transformación abrupta del paisaje, debido a las obras que incluyen la construcción de un túnel y varios “zooome” que son vertederos de escombros, generando el desplazamiento forzoso de animales terrestres y alterando el equilibrio ambiental, el cual no es de fácil recuperación. Con los ruidos constantes de las máquinas existe un riesgo de contaminación acústica y del aire que puede afectar a la salud de los y las habitantes que viven cerca en la zona de construcción.

A nivel socioeconómico, hay un aumento de expectativas con relación al manejo de los recursos, ya que el tema de las regalías que corresponden a las veredas afectadas sería del 1%, entregadas al municipio, recursos que no justifican el daño ambiental, social y geográfico. Uno de los argumentos de las empresa con el cual justifican la importancia del proyecto, refiere a índice de empleabilidad, sin embargo este sería mínimo, pues si bien ofertan 200 empleos estos no son permanentes sino temporales, su duración sería la equivalente a la construcción y los empleos que ofertan débilmente estables, corresponden sólo a 12 por los próximos 50 años, para manejar la operación, mano de obra que con exactitud no está dirigida únicamente al municipio, pues depende de trabajadores con formación operaria.

La posición que ha asumido la comunidad frente al proyecto ha sido de rechazo y en el propósito de actuar para la defensa del ecosistema líquido, se ha organizado y constituido el Comité para la Defensa del Río Mogoticos haciendo presencia

especialmente en las veredas afectadas. En ese contexto la Corporación Compromiso desde el Observatorio de Conflictos Socio – Ambientales, mantiene el acompañamiento con las asesorías jurídicas y ambientales, pero también desde lo organizacional y colectivo. En esta labor, además de la Corporación, se ha podido contar con el apoyo de actores sociales como las Juntas de Acción Comunal (JAC), las emisoras comunitarias y el Colectivo Juvenil Guane de San Gil. También algunos actores institucionales como la Personería municipal de Mogotes y funcionarios/as de la Alcaldía de Mogotes.

El Comité ha optado por mantener canales de encuentro periódicos para poder hacer pedagogía y posicionar esta problemática, alertando al municipio y también al departamento. Sin embargo, los procesos de encuentro han vislumbrado retos, conflictos y necesidades, entre las cuales los y las integrantes destacan la importancia de un proceso intergeneracional de participación, en donde la comunidad joven participe en acciones culturales y políticas que conduzcan a fortalecer la pertenencia en el territorio e identidad colectiva en la defensa del agua.

Ya que las percepciones del comité coinciden en la poca participación de jóvenes y niños/as en los espacios, lo cual ha generado una preocupación respecto a cuál es el papel de los jóvenes en la lucha por el territorio; un temor que se afianza aún más en una sociedad de consumo y capitalista.

En ese sentido, atendiendo a la necesidad y problemática descrita, la Corporación Compromiso en articulación con el Comité por la Defensa del Río Motogicos han identificado la necesidad de promover la participación de niños/as y jóvenes en los procesos de defensa del territorio e identidad campesina.

Segunda parte

3. Marco teórico-conceptual

La defensa de los territorios ha sido una bandera de las diferentes expresiones organizativas del movimiento social y ha significado una lucha particularmente contra los megaproyectos extractivistas, que en Colombia han aumentado en las últimas décadas. Parte del conflicto social, político, ambiental y económico que atraviesa hoy el país, responde en gran medida a la disputa por la tenencia de tierras para actividades industriales y de monocultivos cuyas consecuencias han sido las vulneraciones y violencias que viven las comunidades rurales y étnicas, así como la destrucción de la fauna y flora de los ecosistemas como los paisajes hídricos.

El agua es el bien natural más importante para la preservación de la vida en el planeta, y con gran preocupación, cada vez es más escaso. La explotación sobre los cuerpos hídricos para el uso de actividades económicas que responden a un sistema capitalista basado en explotación de bienes naturales ha generado daños casi irreparables y una crisis climática latente, así como la violencia sobre las comunidades a través del conflicto armado, tal como se halló en el informe de la Comisión de la Verdad (Comisión de la Verdad, 2022):

(...) Los grupos armados atacaron a las comunidades para garantizar que grandes proyectos de desarrollo o megaproyectos legales se llevaran a cabo sin resistencia

(...) En el caso de Hidrosogamoso, siete líderes comunitarios fueron asesinados durante el periodo de construcción de la represa, entre 2009 y 2014, en un ambiente de estigmatización contra las comunidades ribereñas que sirvió como estrategia para neutralizar sus resistencias (p. 202).

Pese al dolor, las pérdidas, desplazamientos y arrebatamiento de las vidas, muchas comunidades se mantienen en los territorios⁹ visibilizando sus luchas, evocando la memoria y haciendo pedagogía emancipatoria y popular. De esta manera han sido las comunidades, desde el tejido social quienes han denunciado la violencia y expresión de resistencia incentivando formas de vida recíprocas con el territorio.

Por ello, la construcción del marco referencial enfatiza en la educación popular y en ella la bio pedagogía, como herramienta de fortalecimiento de procesos comunitarios, y tiene algunas aproximaciones conceptuales que discuten sobre el territorio, conflictos socio ambientales e identidad campesina. Siendo esta, una práctica social que se realiza dentro de un proyecto de carácter pedagógico por parte de la Corporación Compromiso, en el cual el paradigma y praxis de la educación popular y sus pedagogías emancipatorias o críticas, posibilitan el intercambio de saberes, el aprendizaje y la movilización social ante problemáticas sociales del territorio y la vida.

Estos elementos respaldan la propuesta de intervención y aportan al análisis de esta. Para ello, en el presente apartado se hace una aproximación a la educación popular como paradigma de la praxis social-educativa dentro del cual se integran pedagogías críticas, enfoques y contextos sociales que determinan su horizonte y que permite reflexionar acerca del ¿Por qué la educación popular como paradigma teórico? A continuación, se sitúan posiciones y aproximaciones al respecto.

3.1. El territorio, su defensa y los conflictos socio ambientales

En Colombia y particularmente en el departamento de Santander se han generado diversos procesos de movilización social en relación con la conciencia ambiental y la defensa del territorio, particularmente frente al tema del extractivismo y prácticas

⁹ Se reconocen experiencias de arraigo al territorio: municipio de Chucurí víctimas de la represa hidrosogamoso, comunidades de Antioquía con la represa Hidroituango, entre otras.

económicas venideras que amenazan el equilibrio natural. Por lo cual, es de suma importancia poder situar qué es el territorio.

El territorio constituye denominaciones que van más allá de considerarlo un espacio físico. De acuerdo con Svampa (2019) el territorio “es un espacio de resistencia y progresivamente un lugar de resignificación y creación de nuevas relaciones sociales” (p.39). Por su parte, Sierra (2011) le señala como “una construcción social, colectiva, que llega a expresarse en la constitución de identidades colectivas” (p. 24),

También ha sido considerado como un espacio de disputa por parte de actores del poder guiados por intereses económicos que han ejercido violencia arrebatando la vida de las comunidades (étnicas, rurales y urbanas), de los bosques, los ríos y la vida animal que conviven en estos paisajes naturales.

Escobar (1999) en una de sus obras describe cómo las comunidades ribereñas defienden el territorio, lo señala como la “encarnación del proyecto de vida de la comunidad” (p.22). De tal manera, que todo aquello que vulnera los ecosistemas naturales vulnera también, la vida de las comunidades.

Por lo tanto, el territorio no es solo un espacio físico delimitado por fronteras geográficas, sino también un escenario donde se desarrollan las relaciones sociales de una comunidad que le otorga significados simbólicos, históricos y culturales. El territorio es, por tanto, una construcción social que expresa la identidad colectiva de un grupo que habita y transforma el lugar según sus necesidades, intereses y valores, pero también el proceso de cohabitar con otras formas de vida.

Por lo cual, la defensa del territorio es la expresión de la comunidad organizada desde acciones de denuncia, resistencia y permanencia, generando tejido comunitario desde la identidad colectiva y la relación con el territorio, lo que implica reconocer el vínculo emocional que existe entre los sujetos y el lugar habitado, así como las situaciones

de conflicto que en este se presentan. En ese sentido, se considera que la actual propuesta es un esfuerzo que contribuye a la acción comunitaria con el objeto de defender el territorio a partir de la construcción de conocimiento, sensibilización y concientización.

En la dinámica territorial surgen conflictos socio ambientales relacionados con la tenencia de la tierra, entendidos estos como las tensiones y disputas que surgen por el acceso y control del territorio y de sus bienes naturales. Estos conflictos involucran a diferentes actores sociales y económicos cuyos intereses generan desigualdades en un contexto de poder, permeado por un sistema social y político de explotación. En el trasfondo de estos conflictos, la socióloga argentina Svampa conceptualiza los conflictos partiendo de diferentes concepciones acerca del territorio, la naturaleza y el ambiente, Svampa (2019) señala los conflictos socioambientales como:

Aquellos ligados al acceso y control de los bienes naturales y territorio, que suponen por parte de los actores enfrentados intereses y valores divergentes en torno de estos, en un contexto de gran asimetría de poder. Dichos conflictos expresan diferentes concepciones sobre el territorio, la naturaleza y el ambiente. En ciertos casos, en la medida en que los múltiples megaproyectos tienden a reconfigurar el territorio en su globalidad, los conflictos terminan por establecer una disputa acerca de lo que se entiende por desarrollo y, de manera más general, reivindican otras formas de la democracia, ligadas a la democracia participativa y directa (p. 32).

De acuerdo con lo planteado por la autora se reafirma el concepto del conflicto como una situación en la que se disputan percepciones e intereses, generando tensiones muchas veces violentas, entre quienes se hacen llamar los “dueños” de las actividades extractivistas en el territorio quienes son reconocidos como actores económicos y las comunidades que lo habitan junto a organizaciones por la defensa del territorio. .

Entre los actores económicos es posible señalar a las empresas transnacionales o nacionales que se dedican a la explotación de los bienes naturales, como ejemplos: las mineras, petroleras, agroindustriales y para el caso, las hidroeléctricas. Siendo este último, otro actor cuya disputa de poder puede llegar a ser contradictoria, pues los gobiernos locales o instituciones públicas asumen el rol de evaluar y determinar los permisos para la ejecución de proyectos extractivistas, sin embargo, en su función pública las decisiones deberían tomarse en el marco de priorizar los derechos ambientales y de las comunidades, situación que en países como Colombia ha sido opuesta en varios casos del territorio.

Desde otra arista, se encuentran las comunidades y las organizaciones sociales de Derechos Humanos y Ambientales que se oponen frecuentemente a este tipo de actividades, por las consecuencias ambientales que generan. En la historia del país, el extractivismo ha involucrado a actores ilegales y armados, generando vulneración de las comunidades étnicas y rurales con el propósito de imponer este tipo de proyectos.

Como se puede observar, el extractivismo genera conflictos entre diferentes actores sociales en torno al cómo se interpreta el territorio, el desarrollo y los bienes naturales, los cuáles por algunos son considerados como recursos, atribuyendo que pueden ser explotados de manera indiscriminada pasando por alto que son finitos. Por tanto, es importante partir de la relación entre el territorio como espacio físico y constructo social, así como un escenario de disputa entre actores privados y las comunidades que se han ubicado en el campo constituyendo el mundo de la ruralidad y por la cuales familias campesinas y étnicas han tenido que afrontar episodios de violencia. Sin embargo, la expresión cultural e identitaria ha permanecido como una acción de lucha y defensa del lugar físico y social que habitan.

De manera tal, es importante abordar este concepto que permite comprender el porqué de la construcción de una Pequeña Central Hidroeléctrica -PCH corresponde a un conflicto socioambiental, ¿cuál es el papel de la comunidad frente a la defensa de los bienes naturales? y ¿cuál es el papel de los niños y niñas como comunidad?

3.2. Identidad campesina y tejido social

Para Giménez (2011) la cultura y la identidad tienen una relación vinculante e inseparable, en tanto, la identidad se construye a partir de materiales culturales (p.2). Es decir, la identidad es la cultura interiorizada cuyos materiales corresponden a los procesos de socialización individuales y colectivos en el escenario que se habita. En ese sentido, las identidades colectivas dan forma a la organización comunitaria, que en palabras de Melucci (citado por Giménez, 2011) las define como un conjunto de prácticas que:

- Involucran simultáneamente a cierto número de individuos o grupos.
- Exhiben características morfológicas similares en la contigüidad temporal y espacial
- Implican un campo de relaciones sociales.
- También implica la capacidad de la gente involucrada para conferir un sentido a lo que está haciendo o va a hacer (p.15-16).

Teniendo en cuenta los aportes del autor, se pueden relacionar estas características con el campesinado como identidad colectiva. El campesinado comparte una forma de vida vinculada al campo y naturaleza cuyas características incluso morfológicas refieren rasgos determinados por condiciones del territorio en donde habiten, sin indicar que esta característica sea determinante o esencial para definir su identidad. Uno de los aspectos más importantes se relaciona con la construcción de un sistema de relaciones sociales del campesinado cuyos patrones culturales y valores son influidos por la relación con la tierra

y las actividades rurales. Estas relaciones pueden ser de cooperación, conflicto y resistencia que en ocasiones influyen en la forma como se perciben así mismo y a los demás.

La identidad representa la conexión de las personas con su entorno rural, su cultura y su modo de vida en donde los campesinos y campesinas hablan de su lugar en el mundo y se reconocen a sí mismos como portadores de una herencia cultural de valores y tradiciones. Reconocer la identidad constituye preservar y enriquecer la diversidad cultural, mantener los conocimientos ancestrales relacionados con la agricultura y promover un desarrollo sostenible en el ámbito rural. En este contexto, trabajar con las infancias en el fortalecimiento de su identidad campesina adquiere una relevancia especial, ya que, en los primeros años de vida ocurren procesos de socialización que orientan las bases comunitarias y proyectos de vida individuales de los niños/as, siendo necesario que crezcan en contextos en los que valoren su herencia cultural.

Esto no implica plantear idealizaciones identitarias desconociendo sentires (libertades) individuales, sino más bien hacer un ejercicio reflexivo. Para la Corporación Compromiso y el Comité por la Defensa del Río Mogoticos y la práctica social, ello implica promover espacios de escucha e intercambio de experiencias alrededor del conocimiento, valoración por la tierra y conciencia ambiental incentivando espacios de aprendizaje y participación en la vida comunitaria.

3.3. Comunidad: Tejido comunitario

La estrategia de intervención se realiza desde un enfoque de Trabajo Social Comunitario. Para ello, se considera el aporte teórico de la sociología de Tonnies sobre la comunidad y la sociedad, que señala a la comunidad como una “totalidad orgánica” (1947 citado en Álvaro, 2010. p.12) es decir, la comunidad se percibe como un todo

cohesionado, integrado por individuos que comparten lazos de solidaridad, vínculos emocionales y sentires.

Según afirman Eito y Gómez (2013):

La comunidad y lo comunitario son un motor de cambio. Hoy pensar en términos comunitarios supone superar el individualismo, la fragmentación y dicotomías sociales. Pensar y trabajar comunitariamente es un motor ideológico de transformación social, de abordar los problemas socialmente, de reforzar la participación de los interesados en la toma de decisiones profesionales y de reforzar la democracia. Es todo un reto profesional para los Trabajadores Sociales retomar e implementar intervenciones comunitarias de carácter más preventivo y no limitarnos al trabajo a demanda o más reactivo, esperando que las situaciones conflictivas lleguen a nuestros despachos o espacios de atención (p. 14).

Lo comunitario implica superar el individualismo promoviendo espacios de participación y toma de decisiones para el cambio social. Siendo así, se puede inferir el cómo existe una estrecha relación entre la pedagogía y la construcción de comunidad. La pedagogía se presenta como una herramienta que contribuye a la formación de una conciencia comunitaria y a la promoción de la participación, la solidaridad y la responsabilidad colectiva. A través de la pedagogía, se busca fomentar la reflexión crítica y la transformación social, impulsando un cambio de mentalidad que trascienda el individualismo y permita abordar los problemas de manera colectiva. Esta discusión incita a la apertura de la Educación Popular como praxis para la transformación social.

3.4. La Educación Popular (EP) como paradigma de la praxis social – educativa

Una de las definiciones sobre el paradigma, la comparte Kuhn (1979) tomado en (Martinic, s.f.) en donde afirma, que “denota una especie tal de constelación, las concretas

soluciones de los problemas que, empleados como problemas o ejemplos, pueden reemplazar reglas explícitas como base de la solución de los restantes problemas de la ciencia normal” (p. 269). Esto evidencia que las problemáticas además de su racionalización implican un marco de acción, que de acuerdo con el educador popular Martinic (s.f.) aborda la cultura, el saber y la acción popular integrando así, la “Educación Popular que busca generar conocimiento crítico y de pensamiento emancipador de los sujetos, a partir de reconocer sus saberes y disposiciones previas (Torres, 2009, p. 29)

En ese sentido, siguiendo los aportes y propuesta teórica – metodológica que propone Martinic, la educación popular (de ahora en adelante EP) y la investigación acción participativa han permitido el desarrollo de las ciencias sociales en la comprensión de problemáticas cuya complejidad de transformación se analiza a la luz de paradigmas de la praxis social. Considerando la praxis, una relación de la teoría y práctica teniendo en cuenta el enfoque histórico, interseccional para elaborar la acción. Ya lo planteaba el investigador y pedagogo Fals Borda (Borda, 1981 tomado de Martinic, s.f.):

Recordemos que la ciencia lejos de ser aquel monstruoso agente de ciencia ficción, no es sino un producto cultural del intelecto humano; producto que responde a necesidades colectivas – incluyendo las consideradas artísticas, sobrenaturales y extra-científicas y también a objetivos determinados por las clases sociales que aparecen en ciertos períodos históricos (p. 30).

De manera tal, la EP hace parte de la ciencia social, que se plantea a partir de una postura crítica frente a las problemáticas sociales, así como, principios metodológicos que conducen hacia el objetivo de transformar una realidad desde la acción cultural, pedagógica e ideológica; sin ser una ruta estricta o de jerarquía, se trata más bien de la interacción de las subjetividades y procesos de concientización por parte de los actores o sujetos que viven en esta realidad. Esta alternativa sitúa a las comunidades como

protagonistas de su realidad histórica y presente y, por tanto, como sujetos que se transforman a ellos mismos y su contexto.

En ese marco muchos de los programas, profesiones, disciplinas, cuyo ámbito es lo social han incorporado pedagogías que conlleven a la concientización y análisis de la realidad. Siendo así, el Trabajo Social constituye un ejemplo de formación crítica y propositiva, de manera tal que su formación es interdisciplinar, pedagógica e interseccional.

La educación es una herramienta de transformación y de liberación, tal como lo consideró Paulo Freire¹⁰ a lo largo de vida, implicando una propuesta socio – cultural y emergente para la transformación desde un análisis riguroso de la realidad que incluya un enfoque crítico y una práctica liberadora, como su praxis social.

La EP representa una opción ética y política, de donde emergen otros paradigmas emancipadores. El investigador Carrillo (2009) considera que las apuestas emancipadoras conformadas por memorias, imaginarios colectivos, sistemas de creencias, representaciones, voluntades y utopías les integran las dimensiones: gnoseológica - interpretaciones de la realidad, dimensión política y ética, es decir la posición frente a la realidad y una dimensión práctica, la cual orienta las acciones individuales y colectivas (p. 29).

Teniendo en cuenta lo anterior, los paradigmas emancipadores son definidos como el “conjunto de planteamientos teóricos y políticos alternativos “al pensamiento y

¹⁰ Pedagogo popular brasileño, quien ha sido uno de los principales exponentes de la Educación Popular como praxis educativa, una propuesta de liberación de los oprimidos; una propuesta de esperanza y de indignación hacia el contexto de poder violento y desigual de las sociedades. Ver más en: Ocampo López, J., (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (10), 57-72.

modelos único” (Torres, 2011, p. 90) que para el caso sería el modelo neoliberal, ese modelo actual que se presenta como único, siendo la readaptación del sistema capitalista.

Por ello, la propuesta pedagógica y ambiental del proyecto tienen en cuenta el aporte de conocimiento y experiencia de Paulo Freire, que con su pedagogía de la liberación planteó un proceso de concientización a través de prácticas de participación, diálogo y debate crítico de la realidad para transformar y liberar al oprimido de un estado de alienación y condición de conocimiento bancario.

Lo reflexionado ubica a la EP como paradigma que orienta la propuesta de intervención sobre la construcción de una escuela como espacio y alternativa de aprendizaje que incorpora pedagogías críticas, autónomas, y participativas basadas en el diálogo y la escucha, así como el reconocimiento del otro y otra, y el reconocimiento colectivo de la comunidad.

3.5. Educación popular ambiental

Si bien, como marco teórico y metodológico la EP es central, acompañar desde el enfoque ambiental permite situar de manera más específica las acciones de la propuesta de intervención. La educación popular ambiental constituye acciones pedagógicas en torno a la posibilidad de defender el territorio, que además plantea acciones para prevenir y transformar a nivel local, en relación estrecha con la biopedagogía.

En palabras del educador popular Mejía (2011) señala:

Lo que le da el carácter a la educación desarrollada en estos territorios es la concepción y las prácticas educativas derivadas de ella, que lleva a la realización de su trabajo en un horizonte con y desde los intereses de los sectores oprimidos, excluidos, de la sociedad. De allí la afirmación de que es un trabajo político por medio de la educación. En esos términos la educación popular busca transformar el sistema de educación a todos los niveles y, por ese medio, a la sociedad en sus

condiciones de injusticia e inequidad. Para ello, reconoce su práctica como un ejercicio cultural a través de un proceso de educación y pedagogías críticas, que toma en cuenta a los educandos como actores activos. Por lo tanto, es central a su proyecto la participación y ella se convierte en un elemento fundamental del trabajo pedagógico (p. 135).

La educación popular además de tener un enfoque histórico es contextualizada y a lo largo de la discusión es un hecho que es moldeable por la comunidad para encaminar fines que contribuyan a la transformación. Siendo la EP ambiental una pedagogía que busca fomentar el aprendizaje y la conciencia ambiental de las personas, en este caso infantes, acerca de la problemática ambiental pero también el cuidado colectivo que incluye el territorio como ser vivo, siendo este su fin, reafirmado por Calixto que además enfatiza:

Esta educación cuestiona los modelos sociopolíticos y económicos dominantes que se imponen en la globalización, demanda deconstruir y deshegemonizar representaciones antropocéntricas utilitaristas del medio ambiente, y apela a la construcción de estilos de vida más armónicos con él, lo que implica necesariamente un compromiso político y social transformador considerando que otro mundo es posible (2010, p.33).

En esa dirección, el proceso de aprendizaje contempla no sólo la educación en espacios formales como el aula, sino también la interacción con el entorno y la comunidad, donde puedan explorar y comprender elementos ambientales y culturales de su territorio a través de la participación activa, crítica y propositiva.

3.6. Educación Popular y Pedagogías Críticas emancipatorias

La EP se concibe como un conjunto de ideas, alternativas cuya posición es crítica frente a sistemas de opresión y desigualdad, de ahí su opción por los sectores populares y comunidades que viven en contextos de violencia y desigualdad debido a la imposición de sistemas económicos, sociales y políticos basados en la explotación y opción por la muerte; se trata de “Los nadies”¹¹ como señaló sentidamente Eduardo Galeano¹². De ahí el necesario llamado a la liberación descrito por Paulo Freire.

La liberación deviene de un proceso de concientización que conlleva a la criticidad, cuestionando la realidad y lo que en ella se construye. Freire en su obra la “educación como práctica para la libertad” (1965) señala:

La criticidad para nosotros implica la apropiación creciente por el hombre de su posición en el contexto. Implica su inserción, integración, la representación objetiva de la realidad. De ahí que la concientización sea el desenvolvimiento de la “toma de conciencia” (...) la “criticidad”, tal como nosotros la entendemos, ha de resultar del trabajo pedagógico crítico, apoyado en condiciones históricas propicias (p.47)

Con base en la cita, un proceso de concientización que conduzca a la liberación y transformación social implica promover la toma de conciencia crítica, es decir, cuestionar la realidad en la que se construye, generando acciones que motiven la reflexión constante y la autocrítica, configurando la pedagogía liberadora propuesta por Freire.

¹¹ Véase: Galeano, E. (s.f.). Los Nadies. <https://www.historiauned.net/tutor/editar/390-palabra-e-historia-los-nadies-de-eduardo-galeano>

¹² Escritor y Periodista Uruguayo sensible a las realidades sociales transmitidas en su obras literarias y poéticas. Véase más: Biografías y Vidas. (s.f.). Biografía de Eduardo Galeano. <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/g/galeano.htm>

La pedagogía liberadora reflexiona acerca de la opresión, sus causas y además genera un compromiso político de lucha por la liberación. Por tanto, su pedagogía se enfoca en el proceso de conciencia mediante el diálogo de saberes, participación, empoderamiento en el contexto comunitario (fortalecimiento comunitario).

3.7. Diálogo de Saberes

El diálogo de saberes integra unos de los aspectos fundamentales en el proceso pedagógico liberador. Es con Paulo Freire que se incorpora el diálogo de saberes como elemento de praxis y teoría en sus obras y con ello, un aporte de profundización en años posteriores (Cendales G y Mariño S, 2009 citado en Acevedo, Gómez y Zúñiga, 2016). En ese sentido, el diálogo de saberes se comprende como un proceso de comunicación, sentido político, reconocimiento y valoración de la cultura.

De acuerdo con Ghiso, el diálogo de saberes significa potenciar “el cruce de voces, sin que ninguna de ellas tenga el privilegio de silenciar o negar ninguna de ellas” (tomado de Acevedo Gómez y Zúñiga, 2013. p.18), incitando la escucha consciente importante en el camino del diálogo, el reconocimiento del otro/otra la construcción de conocimiento.

En el marco del proyecto, una población entre las edades de la infancia y preadolescencia como sujetos/as políticos/as motivan la elaboración de estrategias comunicativas que sean atractivas y permitan la emergencia de espacios de confianza, intercambios de conocimiento, fruto del habitar en un espacio natural en la cercanía de un río y la familiaridad con tradiciones y actividades del campesinado como expresión cultural e identitaria; lo que significa un escenario “para tramitar los conflictos y diferencias y no únicamente un escenario instrumental que reduce las prácticas culturales de las comunidades en simples puestas en escena “folklóricas” (Barbero, 1987 citado en Acevedo, Gómez y Zúñiga, 2016).

3.8. Educación popular y su apuesta por la participación:

La participación en el marco de la EP no es posible sin un carácter dialógico desde una relación cultural y de reconocimiento con el otro/ la otra; son elementos vigentes, dada la urgencia de constituir una cultura tolerante, incluyente, respetuoso de las libertades y las identidades de los múltiples actores sociales, que permita la concreción de una sociedad justa y democrática” (López citado en Acevedo, Gómez y Zúñiga, 2016, p. 27).

Leis (2004) define la participación de la siguiente forma:

La participación es una piedra de toque. Está íntimamente ligada al acceso, a la toma de decisiones considerando la voluntad de los sujetos. Es la voluntad de ser menos objeto y más sujeto. En ella se agitan estas motivaciones: “ganar control sobre la propia situación y el propio proyecto de vida mediante la intervención en decisiones que afecten el entorno vital en que dicha situación y proyecto se desenvuelven (Leis, 2004, p. 120) (...) Aumentar el grado de autoestima mediante más reconocimiento de derechos, necesidades y capacidades propias” (p. 121).

La participación implica la toma de decisiones por lo cual, para decidir, es importante que los niños y niñas, puedan analizar y determinar si los conflictos socio ambientales les afecta, “¿si afectan el territorio natural en el que vivo, afecta también mi vida?”.

Un segundo aspecto o característica de la participación es la autonomía. A la luz de problematizar una situación y el cómo está afecta individual y colectivamente, se debe incentivar la confianza y reconocer percepciones diversas. Por ello, será importante facilitar una actitud propositiva, de autoestima y gestión de capacidades individuales y fortalecimiento colectivo.

3.9. Fortalecimiento comunitario desde la educación popular

Como se ha venido analizando, la comunidad es el sujeto de intervención, en donde se busca aportar a su fortalecimiento o empoderamiento y siendo importante poder indagar en qué consiste este aspecto según la perspectiva de la EP. Los autores Acevedo, Gómez y Zúñiga (2016) plantean el empoderamiento comunitario como un proceso de fortalecimiento de capacidades:

- Políticas, promoviendo la organización de grupos, colectivos cooperativos y/o asociaciones.
- Culturales, resaltando características y tradiciones culturales de la comunidad para impulsar acciones y fines grupales.
- Éticas, apoyando acciones respaldadas por principios y valores que resaltan la dignidad humana.
- Pedagógicas, impulsando relaciones participativas, estrategias dialógicas, creativas y lúdicas (p.28).

La opción pedagógica tiene un enfoque histórico, cultural y crítico (conciencia social) en la que varios autores/as han aportado según sus experiencias constituidas como alternativas pedagógicas aplicadas a sus contextos sociales (Carrillo, 2009, pp. 29-31) recoge ideas o elementos alrededor de la EP y sus pedagogías, por ejemplo, de la pedagogía de la indignación de Paulo Freire, destaca:

- Curiosidad epistémica: en donde exista la capacidad de asombro, disposición y voluntad de pensar desde una crítica.
- Pensar desde opciones de transformación.
- Pensar críticamente, implica reconocer las formas de razonar, conocer y valorar.

- Pensamiento e imaginación críticos; implica además adquirir una manera de razonar capaz de leer críticamente el mundo por sí mismos.
- La convivencia y la cohesión social hacen parte del pensamiento crítico, no se agota en lo cognitivo, tal como lo refuerza Marco Raúl Mejía (2011) “las acciones son las que desarrollan la conciencia, no un solo ejercicio cognitivo, sino un potenciador de las capacidades humanas, constituyendo la capacidad de valorar y colocar el aprendizaje en contextos de acción” (p. 113).
- La formación de pensamiento y subjetividad crítica es una experiencia colectiva; una educación cuya formación de sujetos autónomos se hace desde el diálogo y la acción para transformar su realidad. Así mismo, posibilita orientar adecuadamente las prácticas transformadoras (la praxis) y la autonomía solidaria de los sujetos desde una educación que se sitúe en paradigmas críticos que fomente comunidades de indagación y acción, con capacidad de asombro y curiosidad epistémica, sensibles hacia las problemáticas del contexto con opciones de futuro viables, autónomas, reflexivas, dialógicas y responsables (p. 29 -31).
- También se requiere de la reflexividad, es decir actitud autocrítica según Freire, frente a las propias lecturas y prácticas.

3.10. Pedagogías emancipadoras: Biopedagogía

Entre las alternativas pedagógicas se encuentra la biopedagogía definida por (Varela, 2000 citado en Patarroyo et al. 2018, p.12) como la vinculación del conocimiento a la vida por medio de la conciencia del ser vivo, es decir, de sentir, de percibir, de emocionarse y de razonar frente a la construcción del mundo que se desea. Se trata de una relación dinámica y creativa entre el vivir y el aprender de las personas y comunidades en contextos concretos.

La etimología del término: bio – vida y pedagogía, invita a una educación para la vida. La biopedagogía busca una educación integral atribuyendo como proceso pedagógico el sentir, la emoción y el componente ético que necesariamente reconoce los sistemas vivos sin un enfoque antropocentrista.

Patarroyo y compañía (2011) señalan que el proyecto educativo debe situarse en el territorio, de manera vivencial, con necesidades, experiencias, sueños, frustraciones, problemáticas (p.13) las cuales conducen necesariamente a involucrar el concepto de la vida sostenible en relación con el territorio, la cotidianidad de las personas y la comunidad. A partir de la experiencia comunitaria de los autores sobre la región del Magdalena Medio y los aportes de autores que han desarrollado teoría sobre la biopedagogía como Mori (1999) y Varela (2001) identifican los siguientes principios de la biopedagogía.

- El humano es un ser natural, corporal, espiritual, con necesidades y con conciencia reflexiva, es decir, con capacidad de discernir, reflexionar y tomar decisiones.
- El ser humano es un ser de relaciones. El circuito básico de la vida sostenible es la relación de calidad del hombre consigo mismo, con los otros seres humanos y con la naturaleza.
- La vida humana es posible si se respeta y se mantiene la armonía del circuito naturaleza-sujeto-sociedad.
- No hay vida posible si no se educa en una relación responsable y de calidad del hombre con la naturaleza, consigo mismo y con los otros seres humanos. El desarraigo, la división y la negación de este circuito natural significan la muerte.

En ese orden de ideas, es posible considerar varios elementos en el escenario de intervención con niños y niñas campesinas:

- La vinculación con la vida cotidiana, en donde la educación se establezca desde la conexión con la cotidianidad de los niños y niñas, considerando experiencias, opiniones y sueños.
- Promoción de la conciencia y el cuidado. El fomento de la concientización como proceso educativo alternativo y popular, desde la reflexión constante, la escucha y el diálogo horizontal e intergeneracional y la naturaleza. El proceso de aprendizaje espera sustentarse en estrategias dinámicas, de exploración y sentires.
- Como un aporte a la transformación ética y cultural, pues si bien es la primera experiencia, es decir, una prueba piloto, significa el inicio de un proyecto de apropiación comunitaria, en donde se espera que las familias y los niños/niñas repliquen estas experiencias, compartiendo conocimientos sobre la importancia del cuidado del territorio y el reconocimiento como ser vivo, como un compromiso compartido en donde también resalta la Institución Educativa.

En resumen, la biopedagogía es una alternativa pedagógica de la educación popular que acoge la transformación desde un aprendizaje que promueve la conciencia y el cuidado, desde la vida cotidiana y la construcción de conocimiento, que para el objetivo promete aportar elementos metodológicos y de análisis.

Hasta aquí, este apartado constituye un análisis teórico – conceptual desde el cual, se orientará la propuesta de intervención en una relación dialéctica entre la teoría y la práctica en el proceso metodológico y desarrollo del proyecto.

4. Marco Normativo

Contar con un marco normativo permite situar el contexto, en el cual se implementa la propuesta de intervención. Por ello, se presenta a continuación un análisis sobre algunos elementos que se destacan en el ámbito internacional y nacional.

4.1. Marco Normativo Internacional

4.1.1. Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente (CNUMAD)

En el año 1992 en Río de Janeiro, Brasil, se celebró la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente (CNUMAD), nombrada “la Cumbre por la Tierra” . Esta conferencia se centró en el impacto de las actividades económicas sobre el medio ambiente (Naciones Unidas, s.f.). De este encuentro, se destacó la urgencia de poder encaminar el progreso hacia un desarrollo sostenible, llegando al acuerdo que hacer un desarrollo con el menor impacto al medio ambiente es posible, y por ende, logrando la construcción de los siguientes compromisos:

El programa 21: un programa que contiene nuevas estrategias hacia el logro del desarrollo sostenible en el presente siglo, y del cuál se destaca la educación hacia nuevas formas de relacionamiento con el medio ambiente. Creación de documentos como la Declaración del Río, en la cual se señala el Principio 2, en donde se reconoce que: Los Estados tienen el derecho soberano de aprovechar sus propios recursos según sus propias políticas ambientales y de desarrollo, y la responsabilidad de velar por que las actividades realizadas dentro de su jurisdicción o bajo su control no causen daños al medio ambiente de otros Estados o de zonas que estén fuera de los límites de la jurisdicción nacional” . Lo que

significa que los Estados deben tener en cuenta los impactos ambientales y regular de esta manera toda actividad extractiva (UNESCO, 1992).

Otro de los aportes fundamentales a tener en cuenta, es el principio 10:

El mejor modo de tratar las cuestiones ambientales es con la participación de todos los ciudadanos interesados, en el nivel que corresponda. En el plano nacional, toda persona deberá tener acceso adecuado a la información sobre el medio ambiente de que dispongan las autoridades públicas, incluida la información sobre los materiales que ofrecen peligro en sus comunidades, así como la oportunidad de participar en los procesos de adopción de decisiones. Los estados deberán facilitar y fomentar la sensibilización y la participación del público poniendo la información a disposición de todos. Deberá proporcionarse acceso efectivo a los procedimientos judiciales y administrativos, entre éstos el resarcimiento de daño y recursos pertinentes (UNESCO, 1992)

Este principio sin duda respalda la existencia de mecanismos de participación vinculante por parte de las comunidades para poder decidir sobre actividades socioeconómicas que impactan el territorio que habitan. No obstante, es importante señalar que en Colombia en el año 2018 la Corte Constitucional tomó la decisión de prohibir las consultas populares para permitir o no la minería y explotación de hidrocarburos en los territorios, lo que generó gran preocupación por parte de la ciudadanía y el movimiento social ambiental, actualmente se busca tramitar un proyecto de ley de Democracia Ambiental por parte de las comunidades que garantice el derecho a la participación de las comunidades afectadas por el extractivismo (Cámara de Representantes de Colombia, s.f.)

Estos principios establecen una hoja de ruta de parte de Colombia para poder adentrarse en el paradigma de progreso sostenible. Se requiere de la voluntad del Estado

para poder garantizar un desarrollo que no se enmarque en el daño al medio ambiente y como consecuencia de la vida humana.

4.1.2. Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los campesinos y otras personas que trabajan en las zonas rurales (2018)

En el año 2018 fue aprobada por las Naciones Unidas la Declaración sobre los Campesinos y de Otras personas que Trabajan en las Zonas Rurales. En donde se consignaron disposiciones fundamentales de protección a la población rural. Estos fueron orientaron por los Derechos Humanos en donde se destacó la importancia de la población campesina en la actividad rural de la cual depende, así como el índice de vulnerabilidad al que están expuestos debido a los conflictos que se generan por la tenencia de la tierra, y derechos como el poder reconocer la soberanía alimentaria, la diversidad cultural, estableciendo de esta manera los derechos consignados en los 28 artículos de la Declaración.

Entre estos se destacan, derechos de los campesinos y campesinas como el derecho a la tierra, las semillas, el agua, la biodiversidad, la soberanía alimentaria, la educación, la salud, la cultura, la participación y la no discriminación consignada en los artículos 1, 19, 20 entre otros . Así mismo, en el artículo 2, se describe la obligación de los Estados de proteger y dar cumplimiento a los derechos de los campesinos y campesinas, así como la regulación de actividades que generan empresas sobre el medio ambiente.

La Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los campesinos y otras personas que trabajan en las zonas rurales es de suma importante, pues su carácter internacional constituye la posibilidad de esfuerzos por parte de los poderes de los estados para priorizar condiciones de protección y vida digna a las poblaciones campesinas y de más habitantes rurales.

4.1.3. Declaración de los Derechos del Niño

En la Asamblea General de las Naciones Unidas del año 1959, se establecieron los derechos fundamentales de protección especial a los niños y niñas. En esta se reconocieron diez principios entre los que se señala, la igualdad, la no discriminación por raza, religión o nacionalidad, el derecho a la educación, el derecho a ser protegido, entre otros. particularmente se resalta el principio 2, el cual menciona que: 1

El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios, dispensado todo ello por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad. Al promulgar leyes con este fin, la consideración fundamental a que se atenderá será el interés superior del niño (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, s.f.).

Aunque en este principio no se hace explícito el goce a un medio ambiente sano, puede interpretarse de tal manera, en la medida que se exhorta a garantizar un entorno social sano para el desarrollo de los niños y las niñas, siendo de vital importancia generar entornos no contaminantes, que pongan en riesgo la vida.

4.1.4. Convención sobre los derechos del niño, tratado internacional en 1989

La convención sobre los Derechos del Niño fue aprobada como tratado Internacional en el año 1989 en la Asamblea de la Naciones Unidas. Como Tratado se reconoce que los niños tienen los mismos derechos que los adultos necesitando protección especial.

Dentro del artículo 29, se señala la responsabilidad de los Estados de inculcar en los niños el respeto al medio ambiente, considerando un llamado a la importancia de una

educación integral que incluya el entorno natural y prioridad en promover ambientes recreativos y óptimos para su desarrollo, de acuerdo con el artículo 31.

De esta manera, la convención sobre los derechos del niño se destaca por ser un instrumento internacional en la acción del Estado y la sociedad para garantizar el bienestar integral de los y las niñas. En el marco del mencionado se destaca el derecho a promover una educación hacia los niños y niñas que promuevan una relación de respeto hacia el medio ambiente, por lo cual los proyectos educativos ambientales son una forma de cumplir con la convención y de contribuir a las comunidades.

4.2. Marco Normativo Nacional

4.2.1. Sobre la Educación ambiental

La Ley 99 de 1993: por medio de la cual se crea el Ministerio del Medio Ambiente y sus disposiciones sobre su funcionamiento e inspección de instituciones ambientales, establece la educación ambiental como un proceso permanente que debe ser promovida por el Estado, por ello, dentro de la estructura del Ministerio se crea la subdirección de Educación Ambiental, y dentro de las funciones de las Corporaciones Autónomas se encuentra asesorar a las entidades territoriales en la formulación de planes de educación ambiental, de acuerdo a la política nacional (Título VI) y promover la participación ciudadana en el seguimiento a proyectos con un impacto ambiental.

Posteriormente, se institucionalizó la Política Nacional de Educación Ambiental por medio de la Ley 1549 de 2012, definida como:

Un proceso dinámico y participativo, orientado a la formación de personas críticas y reflexivas, con capacidades para comprender las problemáticas ambientales de sus contextos (locales, regionales y nacionales) y para participar activamente en la construcción de apuestas integrales (técnicas, políticas, pedagógicas y otras), que apunten a la transformación de su realidad, en función del propósito de

construcción de sociedades ambientalmente sustentables y socialmente justas (Congreso de la República de Colombia, 2012).

Con esta política se incentivó la consolidación de estrategias dirigidas hacia la creación de una cultura ambiental en el país, que finalmente responden a la garantía de los derechos ambientales, pero también a un ambiente sano. A la política se le suma la Resolución 464 del 2017 en donde se consignan los lineamientos para la implementación de la Política Pública Nacional de Educación Ambiental y el Plan de Acción, de los cuales se describen algunos a continuación por su aporte al proyecto.

Por otra parte, la Constitución Política Nacional enuncia en su artículo 8, el deber del Estado y de las personas a proteger los bienes naturales. Así mismo, el artículo 79, señala el deber del Estado para proteger la diversidad e integridad del ambiente, conservar las áreas de especial importancia y fomentar la educación para lograr estos fines. De manera paralela el artículo 95, indica el deber del ciudadano en proteger los recursos naturales y velar por un ambiente sano.

En el marco de los derechos a vivir en un medio ambiente sano y proteger los bienes naturales, se reconoce igualmente en la Constitución al campesinado visión que se fortalece con el Decreto 028 de 2023 que reconoce al campesinado como sujeto político de derechos y de especial protección constitucional, lo que implica una serie de garantías para la defensa de la vida, el ejercicio de la actividad productiva, cultural y social, orientadas a fortalecer proyectos comunitarios de educación para la defensa del territorio, atendiendo la importancia de la relación armoniosa entre el cuidado al ambiente y quienes habitan en este, enfocando especial atención en las infancias que en el marco de los derechos humanos que merecen vivir en un entorno saludable, sostenible y no contaminante.

4.2.2. Artículos 44 y 45 de la Constitución Política de Colombia. Sobre los Derechos Fundamentales de los niños y adolescentes

En la Constitución Política de Colombia, Artículo 44 se establece los derechos fundamentales de los niños a la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, nombre y nacionalidad, tener una familia, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. El derecho a ser protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Así como la obligación del Estado a garantizar el desarrollo armónico e integral de los derechos (De Colombia, 1991, Art. 44).

En esa misma línea, el artículo 45 establece el derecho de los adolescentes a la protección y formación integral, así como la responsabilidad del Estado y la Sociedad en la garantía a una participación activa de los jóvenes en los organismos de carácter público y privado que tengan como cargo la protección, educación y progreso de los y las jóvenes (De Colombia, 1991, Art. 45).

En ese sentido, los niños y niñas son sujetos/as de derechos y por tanto, una población de especial protección y en este entorno tanto infancias como adolescencias son actores sociales que pueden aportar a la transformación social. Tener estas claridades implica un trabajo comunitario que promueva un entorno sano de aprendizaje y de participación activa y crítica.

Estos mecanismos en el tema de derechos son considerados en la elaboración y delimitación poblacional del proyecto social, si bien aún no se delimita con qué grupo poblacional se implementará el proyecto, si se destaca la intencionalidad de promover ambientes naturales e integrales de desarrollo para las infancias o población adolescente,

siendo finalmente una propuesta que educativa que contribuya a la construcción de ambientes para el desarrollo y bienestar de los mencionados.

4.2.3. Código de infancia y adolescencia: ley 1098 2006

La ley 1098 (2006) o Código de la Infancia y la Adolescencia, es el compendio de normas para la protección integral de los niños, niñas y adolescentes en Colombia destacando los derechos y libertades, así como las responsabilidades del Estado, la familia y sociedad que les garanticen un desarrollo integral.

Interesa resaltar del Código, la responsabilidad del Estado y Sociedad en la promoción de entornos sanos para los niños, las niñas y los adolescentes tanto en el ámbito familiar como el comunitario, lo que implica fortalecer escenarios intergeneracionales de participación, esto, considerando medidas de prevención, restablecimiento y protección de derechos.

En el marco expuesto, es posible incluir el medio ambiente como parte de los derechos fundamentales de las infancias y adolescentes. Por tanto, garantizar el acceso a servicios como el agua potable, aire puro hace parte de las responsabilidades estatales y comunitarias, reforzando intervenciones con enfoque de género y proyección social de interés común para estas poblaciones.

4.2.4. Política Nacional de infancia y adolescencia 2018 -2030

La política nacional de infancia y adolescencia 2018 - 2030 constituye un instrumento que contiene una serie de estrategias que busca aportar al desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes en Colombia, reconociéndoseles como sujetos y sujetos de especial protección de derechos fundamentales, sociales, culturales. Esta política relaciona los Objetivos de Desarrollo Sostenibles (ODS) establecidos en el CONPES 3918 del 15 de marzo del 2018, entre los que se pueden mencionar la superación de la

pobreza, garantizar una educación inclusiva y equitativa, eliminación de brechas de género entre otros.

Uno de los aspectos que se describen conforme a la influencia en el bienestar, salud, educación y convivencia se relaciona con un entorno sano. Por ello se menciona el entorno educativo, con la intención de poder potenciar el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes siendo importante que sean espacios acogedores, inclusivos, seguros y protectores. Acerca de los entornos comunitarios y espacio público como espacios cuya dinámica relacional cumplen un rol importante en la construcción de identidad de los niños y niñas.

Teniendo en cuenta los aspectos de los entornos, así como el derecho de los niños, niñas y adolescentes a un ambiente sano y apto para su desarrollo, aportan elementos para la implementación de un proyecto social ambiental acerca de la promoción de la participación de las infancias y adolescentes y la generación de aprendizajes en entornos educativos y comunitarios. Así, un proyecto social con enfoque ambiental pretende poder aportar al mejoramiento de condiciones de los niños, niñas en la relación con el medio que habitan, siendo agentes de transformación en el tejido comunitario.

4.2.5. Sobre la regulación de las hidroeléctricas

Si bien las hidroeléctricas se definen como una práctica de producción de energía renovable, existen varias posturas que ponen en duda su carácter sostenible, puesto que el impacto ambiental por el gasto hídrico que se requiere es relevante, junto a las demás consecuencias que alteran el equilibrio de los ecosistemas. Por ello, se hace necesario revisar algunos mecanismos jurídicos y normativos que tratan la regulación sobre esta actividad económica.

Dentro de la Ley 99 de 1993 se instituye el Sistema Nacional Ambiental (SINA) cuyo propósito es poder gestionar y trabajar para la conservación del medio ambiente y

en donde se integran las Corporaciones Autónomas Regionales quienes, entre otros temas, se encarga del otorgamiento de licencias ambientales. Entre los mecanismos de regulación se puede señalar el Decreto 1076 de 2015 que reglamenta el Estudio del Impacto Ambiental (EIA) para actividades que puedan generar impactos ambientales, siendo un requisito que deben seguir las empresas para obtener la licencia. Otro recurso jurídico que podría señalarse es la Ley 165 de 1994 en donde se regulan las compensaciones por el uso del agua en la generación de energía eléctrica.

El marco normativo descrito tiene la intención de situar la educación ambiental en el proyecto pedagógico, así como justificar el contexto social en el que se enmarca el proyecto. Ya que, se ha manifestado el cómo una hidroeléctrica constituye una actividad extractiva debido a los impactos y amenazas a los ecosistemas hídricos de la región. De igual manera, conocer la población como sujetos de derechos y de especial protección aviva una vez más la intención de poder contribuir al fortalecimiento comunitario.

Tercera parte

5. Proceso metodológico

Trabajo social tiene la capacidad de poder intervenir en las problemáticas sociales de los diferentes ámbitos de la sociedad, entendiendo que la intervención es un proceso de gestión de cambios y transformaciones de contextos determinados. O dicho en las palabras de Seller (2013) “La intervención se orienta a generar contextos adecuados que permitan a los grupos y organizaciones disponer de oportunidades para (re)descubrir y desarrollar esas capacidades y habilidades” (p.140).

Siendo así, el proceso de intervención de Trabajo Social se organiza entre niveles, ámbito o escenarios de acción, entre los que se encuentran: Trabajo social Individual,

Trabajo Social de Grupos y Trabajo social Comunitario. Los dos primeros, es decir, el Trabajo social individual y familiar /grupal se enfocan en una intervención individualizada y referente al desarrollo personal y relacionamiento de grupos (Moix, 1991, pp. 402 -406, citado en Malagón y Sarasola, 2006, p.30). Por otro lado, el Trabajo social comunitario se orienta a “satisfacer las necesidades sentidas, convirtiéndose éstas en verdaderos “motores” de la sensibilización/ concienciación individual, grupal y comunitaria y su transferencia a una acción colectiva” (Seller, 2013, p.142)

Con base a lo anterior, la presente práctica académica se sitúa en el ámbito comunitario, puesto que involucra la comunidad de la vereda el Hoyo del municipio de Mogotes. Malagón y Sarasola (2006), destacan la importancia de la intervención comunitaria como una forma de organizar y movilizar a la comunidad en busca de cambios y mejoramiento de la vida colectiva (p.30).

Otro de los aportes alrededor de la intervención comunitaria, tiene que ver con la ruta metodológica, en donde Seller (2013) a partir de las experiencias con las comunidades en España, señala que el Trabajo Social Comunitario debe estar orientado en dos direcciones:

- a) El logro de una adecuada cohesión interna (proceso) contribuyendo a que grupos y comunidades se encuentren en espacios de confianza y participación que motive un accionar colectivo de cambio.
- b) La realización de acciones dentro de un marco temporal determinado, orientado a la materialización de objetivos, estrategias e influencia de la comunidad.

Esto refiere a un proceso de planificación de la intervención, que para el caso se orienta a generar espacios de intercambio y construcción de conocimientos incentivando capacidades y habilidades para:

- Definir las necesidades: en este escenario de intervención conocer el contexto de un conflicto socioambiental desde la perspectiva de los niños y niñas.
- Buscar soluciones a los problemas: en el presente escenario sensibilizar sobre la importancia del medio ambiente y territorio.
- Ejecutar las acciones planeadas
- Evaluar y retroalimentar el proceso de intervención.

En esa ruta metodológica se introdujeron los aportes de la educación popular considerando una lectura crítica de contexto antes, durante y después de las acciones, y por el cual, a continuación, se ubican elementos metodológicos que orientan la propuesta de intervención.

5.1. Concepción metodológica desde la Educación Popular

La concepción metodológica está basada en los aportes de Oscar Jara (2017), que además de proponer una estrategia metodológica desde los principios de la EP, también toma elementos conceptuales del Trabajo Social. Para iniciar, Jara (2017) define lo metodológico:

Como aquellos criterios y principios que le dan unidad y coherencia estratégica a todos los elementos que intervienen en un proceso, a todos los momentos específicos que se desenvuelven a lo largo de él y a todos los pasos o acciones que uno impulsa (p. 5)

En los procesos de EP, lo metodológico pretende contribuir al conocimiento y a la transformación de la realidad por parte de los sectores populares, en este contexto específico la población participante será la comunidad educativa de la Institución Educativa El Hoyo del municipio de Mogotes.

Jara (2017) a su vez, indica cómo la concepción metodológica desde la perspectiva de la EP es dialéctica por la forma “de concebir la realidad, de aproximarse a ella para conocerla y actuar sobre ella y transformarla” (p.8). Además de su comprensión, la realidad se visualiza como un proceso histórico, una realidad cambiante y como una totalidad, de manera tal que todo está integrado, las partes (lo económico, lo social, lo político, lo cultural, lo individual, local, nacional, internacional; lo objetivo, lo subjetivo, etc.) no se pueden entender aisladamente, sino en relación con el conjunto (Jara, 2017).

Lo anterior, sugiere una relación simbiótica y codependiente entre la teoría y la práctica, Jara ejemplifica los procesos educativos que parten de la práctica de los participantes, y a su vez, un proceso de teorización que permita comprenderla desde una visión histórica e integral, orientándola hacia una perspectiva transformadora. De esta manera, el autor propone una ruta metodológica en el ámbito de la intervención comunitaria de Trabajo Social: Diagnóstico social, ejecución de un plan de acción, evaluación y seguimiento. A continuación, se abordará cada una de estas fases.

5.1.1. Fase: diagnóstico social

Para el diagnóstico social es importante señalar las siguientes características o nociones:

1. Trabajar con una perspectiva estratégica: se trata de una primera lectura por parte del facilitador, trabajador/a social en el territorio para evaluar la pertinencia de un proyecto como proceso de incidencia en la comunidad. A partir de esa primera lectura de contexto o “situación a la que se desea llegar como producto de una estrategia de acción o intervención” (Jara, 2017, p.11).
2. Trabajar con una perspectiva integral: supone articular las distintas intencionalidades que impulsan el proceso. Entre las intencionalidades que

deberían estar presentes en cualquier proyecto de “intervención social” (Jara, 2017, p. 12) propone:

- Una intencionalidad investigativa permanente, en la medida que se necesita conocer la realidad que se quiere transformar en todos sus aspectos: económicos, sociales, políticos, ideológicos y culturales. Esta intencionalidad debe estar constantemente presente, porque la realidad es dinámica, contradictoria, en permanente movimiento y cambio.
- Una intencionalidad pedagógica, ya que en todo proceso se requiere orientación y conducción, avanzando a niveles cada vez más profundos y científicos del conocimiento. Esta intencionalidad debe estar constantemente presente para orientar el tránsito ordenado y sucesivo de conocimientos empíricos sobre algunos fenómenos sociales o naturales hacia una comprensión teórica global de los procesos y las leyes de la naturaleza y de la sociedad.
- Una intencionalidad comunicativa en todos los niveles, entre tanto el proceso se realiza colectivamente. Un proceso que no se concibe de forma restringida en beneficio de algunos individuos, sino que, por el contrario, pretende tener un carácter más amplio y de impacto social.
- Una intencionalidad de reivindicación y propuesta, es decir una orientación consciente y planificada de transformación de las condiciones materiales de vida, logrando en el accionar popular, la capacidad de acumulación de fuerzas y conciencia. (p. 13)

5.2. Conociendo la realidad social: diálogos, observaciones sobre el río Mogoticos

En el marco de la naturaleza del Observatorio de Conflictos Socioambientales de la Corporación Compromiso, quienes ya venían trabajando una agenda desde el año 2019

con el Comité para la Defensa del Río Mogoticos, en respuesta al conflicto socioambiental del proyecto hidroeléctrico PCH Renacer, se propuso un diagnóstico que pudiese profundizar en la necesidad ya identificada de vincular a los niños y niñas al proceso de defensa del territorio.

Desde la agenda del Observatorio, y en esa perspectiva se dio autonomía a la practicante para que se pudiese crear una propuesta de un proyecto a trabajar con la comunidad. Para orientar el deseo de la propuesta, se acompañó y apoyó las sesiones pedagógicas y de organización comunitaria con el Comité para la Defensa del Río Mogoticos iniciando en los meses de junio y julio del año 2022.

Estas primeras visitas fueron exploratorias, permitiendo así un ejercicio de observación participante con respecto a la agenda del Comité e intereses de los líderes y lideresas del territorio. La frecuencia de las visitas se acordó de acuerdo con el tiempo de los y las participantes, constituyendo un reto puesto que, para los meses mencionados se acercaban tiempos de cosecha del café y difícilmente podían participar; esa situación interrumpió la frecuencia de los encuentros.

En ese año se acompañaron aproximadamente cinco visitas, en las cuáles se apoyó logísticamente la implementación de las sesiones presenciales con el Comité y donde la practicante participó haciendo uso de técnicas de escucha activa, diálogos y observación participante en las actividades. El Comité es en efecto un actor de incidencia importante, siendo la primera expresión de organización comunitaria en torno al contexto ambiental en este territorio.

A partir del mes de Julio del año 2022, se realizaron dos acompañamientos cuya intención se orientó hacia la identificación de una necesidad o interés por parte del Comité y así desarrollar un trabajo de apoyo al fortalecimiento comunitario. Partiendo de

elementos como el diagnóstico participativo y la concepción metodológica de Oscar Jara (2017), se realizaron algunas entrevistas informales con algunos líderes y lideresas.

De los diálogos se destaca el reconocimiento de la fuerza de la comunidad y la importancia para poder cuidar del campo, el territorio y los bienes naturales, evocando la unidad, solidaridad y trabajo conjunto. Esto no implica que internamente no se generen algunos conflictos, sin embargo, su relacionamiento se establece alrededor de un fin común. El accionar del comité se ve reflejado en la realización de una agenda de actividades culturales y pedagógicas que han buscado sensibilizar al municipio y demás municipios de Santander sobre la problemática.

Entre las acciones que ha realizado el comité se destacan actividades de muralismo, espacios de pedagogía a través de la radio comunitaria contando con el apoyo de la iglesia, un actor de gran incidencia en el municipio de Mogotes, que a través de sus sacerdotes han gestionado los espacios físicos para los encuentros del comité junto con la participación e interés en las situaciones socioambientales de la región.

Los actores institucionales también han hecho presencia en los espacios del comité, como la Personería Municipal que, si bien no son integrantes de este, han facilitado la escucha para comprender la problemática y las denuncias que se han hecho. La incidencia de la gestión comunitaria ha podido llegar incluso al concejo municipal de San Gil y a medios de comunicación del nivel local y nacional.

En los ejercicios de observación se pudo identificar fortalezas del Comité vinculadas a la convicción por la defensa del territorio, así como liderazgos colectivos que han impulsado al interior del comité relacionamientos horizontales y autónomos. Si bien, la experiencia y trabajo de comité se aviva, también han señalado dificultades en términos de organizar la comunidad, debido a la poca participación para la asistencia a los eventos, discusiones y actividades de pedagogía, lo que supone que existen familias

que aún no tienen conocimientos del riesgo ambiental y social de la Pequeña Hidroeléctrica en el municipio.

Algunas de las causas atribuidas a esta situación tienen que ver con las jornadas de trabajo de las familias campesinas, ya que las actividades de agricultura demandan tiempo; otras de las causas señaladas, corresponden a lugares de residencia lejanos del centro poblado de Mogotes, lo que dificulta la asistencia. En términos de participación una de las poblaciones, los jóvenes e infantiles, han tenido niveles de participación significativamente bajos en las actividades culturales y con mayor preocupación en los liderazgos.

Este último aspecto llama la atención, pues ha sido una preocupación manifestada por la gran mayoría del Comité, en tanto consideran la importancia de renovar liderazgos juveniles e incentivar el amor por el campo, situación cada vez más escasa debido a las actuales dinámicas de la modernidad que han generado conflictos con la cultura campesina en las familias. Entre algunas de las percepciones sobre esta situación se puede señalar:

“Hoy en día, es mucho más difícil que los jóvenes se ocupen por el campo, estar en los celulares, las modas y eso, hace muy difícil que se interesen por este tipo de cosas. Toca incentivar los liderazgos” (Nelson, líder comunal de la vereda El Hoyo”)

Frente a este planteamiento y en conjunto con el objetivo del campo de práctica se ha construido una propuesta teniendo en cuenta las intencionalidades metodológicas. Por un lado, la *intencionalidad investigativa*, a través de la observación, el encuentro con las reuniones del Comité, los diálogos o entrevistas informales, los registros de campo y el escenario del observatorio, inclinaron la construcción de un proyecto piloto que buscará involucrar a los niños y niñas con la educación ambiental popular, siendo conscientes que

esta experiencia es satisfactoria en la medida que inicia un proyecto cuya potencialidad se puede profundizar.

La *intencionalidad pedagógica*, que explícitamente define el objetivo del proyecto, ha sido trabajada en los encuentros con los adultos del comité y posterior con la recolección de percepciones y presaberes de algunos de los niños y niñas de la vereda El Hoyo. Por último, las *intencionalidades comunicativas y de propuesta*, que se encuentran en el plan de acción, a través de actividades que pretenden poder contribuir a la concientización a través de la sensibilización y el juego, que, en últimas, aportan al fortalecimiento comunitario e incentiva la posibilidad de transformar el relacionamiento con el campo.

Partiendo de este escenario teórico, el *12 de septiembre del 2022* con el consentimiento de padres y madres, se realizó una actividad de mapeo con la participación de 10 niños y niñas de la vereda El Hoyo, cuyas edades oscilaban entre los 6 – 7 y 8 años de edad. El objetivo era conocer las opiniones, deseos y presaberes con respecto al cuidado del agua, el ambiente y la importancia del campo. Se desarrollaron tres preguntas:

- 1- ¿Por qué creen que el agua y el campo son importantes? ¿Es posible vivir sin el agua?
- 2- ¿Qué cuidados deberíamos tener todos y todas, adultos y niños para cuidar el medio ambiente?
- 3- ¿Cómo imaginan su hogar ideal?

Las preguntas se desarrollaron a través del diálogo, el juego y una actividad de pintura. Para reunir a los niños y niñas se propuso un juego de integración y presentación de los y las participantes, el cuál consistió en decir el nombre y un pasatiempo favorito.

En el segundo momento, se les invitó a realizar un círculo y sentados responder la pregunta a través del uso de la dinámica tingo – tango. Dentro de las respuestas se encontraron:

- “El agua es muy importante porque el agua es vida”
- “El agua es importante para los animalitos”
- “El medio ambiente son los árboles, ríos, animalitos”
- “Sin agua no se podría tener animalitos, y cultivos”

Según lo observado, se puede inferir que tanto niños como niñas son conscientes de la importancia del agua para la vida natural y humana, en las concepciones no sólo es agua significa ríos, también paisajes, árboles y animales.

Con respecto a las preguntas sobre el cuidado del agua y la descripción del hogar soñado, los niños y niñas dieron respuesta a través de la pintura, en donde en un papel y haciendo uso de algunos acrílicos pintaron “el hogar de sus sueños” pero además por la cara opuesta de la hoja, se les animó a pintar, un mundo donde no existiera el agua. La socialización se construyó en conjunto con la reflexión en torno al cuidado del agua y algunas de las percepciones fueron:

- “No debemos tirar basura a los ríos porque eso lo ensucia”
- “Para cuidar el agua, no debemos botar plásticos a los ríos”
- “No debemos lavar la ropa en los ríos, porque le hace daño al río”
- “Debemos cuidar los árboles, porque ayudan a que haya agua”

Lo compartido por los niños y niñas significó un gran aporte y punto de partida para la elaboración de la propuesta de intervención. Con respecto, a los dibujos, los niños y niñas pintaron sus casas con árboles, es decir, en su totalidad los y las participantes reafirmaron que su hogar ideal se encuentra en el campo con animales.

Con el mapeo se visibilizó la importancia de iniciar un plan de acción partiendo de los gustos e intereses de los niños y niñas como participantes activos. Frente a su perspectiva en torno al medio ambiente, destacaron la relación del ser humano - naturaleza como un todo y un sistema de equilibrio. Una de las reflexiones que llamó la atención, la compartió un niño de 8 años:

- “Debemos cuidar el agua porque, el agua es vida, y si no hay agua no existirían los campesinos, ni lo animalitos.

Esta reflexión fue interesante pues hay un reconocimiento de la labor del campo en la que ellos y ellas crecen, también se reconoce la sensibilidad y empatía sobre otras formas de vida más allá de la humana. Estos aportes sumados a las observaciones, entrevistas informales e intereses de la Corporación Compromiso por aportar al fortalecimiento comunitario motivaron a generar una propuesta de intervención.

Para la construcción de esta propuesta, fue importante delimitar y tener presente a qué población se iba a dirigir, pues si bien en un principio estaba establecido que fuese en la Institución Educativa El Hoyo, era importante determinar con qué curso se implementaría la propuesta teniendo en cuenta los tiempos de realización de esta. De esta manera, se determinó iniciar el piloto con el grado sexto de la Institución Educativa.

5.3. Justificación

Una vez se identificó la necesidad de transmitir saberes y generar espacios de conocimiento para la defensa del territorio, se motivó la creación de una Escuela Ambiental y Popular denominada “Niños y Niñas Guardianes del Agua y Territorio” como propuesta de intervención comunitaria de Trabajo Social. Esta iniciativa surge como respuesta a la preocupante falta de participación e interés de niños, niñas y jóvenes

en asuntos sociales, la relación debilitada con el sentido de pertenencia con el territorio y la identidad cultural campesina en un territorio rural.

Con la identificación del conflicto socioambiental que amenaza el río Mogoticos una fuente hídrica de gran relevancia, la comunidad se ha organizado en roles de gestión y denuncia, sin embargo, adultos, líderes e integrantes del Comité para la Defensa del Río Mogoticos, han notado y resaltado una disminución en el compromiso de los niños, niñas y jóvenes con la protección del agua y el territorio, así como una escasa participación activa en roles de liderazgo. Esta situación ha generado una preocupación significativa en relación con la continuidad y relevo generacional para afrontar desafíos socioambientales y en efecto, fortalecer la comunidad, planteándose para ello la creación de una escuela ambiental Popular que contribuya al fortalecimiento del tejido social generando una experiencia piloto.

De acuerdo con lo descrito, la propuesta de intervención tiene un enfoque comunitario, construido con los aportes de las comunidades y partiendo del reconocimiento que hacen de su realidad en medio de un conflicto socioambiental. La orientación pedagógica y de intervención planteada, se construyó de acuerdo con una ruta de acción dirigida a la Vereda El Hoyo, en donde la comunidad facilitó un escenario para promover encuentros de conocimientos, percepciones diversas y educación ambiental en la Institución Educativa el Hoyo, una escuela de no más de 100 alumnos en donde se cursa primaria y secundaria. De acuerdo, a las disponibilidades y permisos, esta se ejecuta con los niños y niñas del grado sexto, cuyas edades oscilan entre los 8 y 12 años.

Ahora bien, ¿Por qué las infancias? Se parte del reconocimiento de las infancias como integrantes de la comunidad, en un rol de constructores y constructoras y herederos/herederas de los saberes y luchas. Partiendo del anterior análisis y recolección de percepciones, nace esta propuesta de intervención que pretende responder a la

necesidad de fortalecer el tejido comunitario desde las infancias, pretendiendo que allí se motive el interés y la conciencia ambiental a través de los saberes intergeneracionales, en donde se valore el cuidado del territorio y la posibilidad de construir proyectos desde una perspectiva ecológica y relación horizontal con la naturaleza.

Así como, problematizar la educación y transformarla reconociendo los conflictos ambientales desde la perspectiva de los niños y niñas campesinos/as. Lo descrito, aporta de manera importante a que muchas de las luchas o procesos populares no acaben, sino que, como ya se mencionaba exista un relevo generacional. Por eso, la importancia de impulsar escuelas ambientales como estrategias o proyectos comunitarios que contribuyan al reconocimiento del territorio desde estrategias lúdicas – pedagógicas que fortalezcan la identidad colectiva.

5.4. Objetivos Generales y específicos

5.4.1. Objetivo General

Implementar una escuela popular ambiental con niños y niñas orientada al fortalecimiento del tejido comunitario para la defensa del agua y el territorio en la vereda el Hoyo del municipio de Mogotes.

5.4.2. Objetivos Específicos

Desarrollar actividades lúdico – pedagógicas y artísticas con los niños y niñas en las que se aborden temáticas relacionadas con el cuidado del agua, el territorio y la conciencia ambiental.

Fortalecer la identidad campesina a través de un intercambio de experiencias entre niños/as, familiares y demás adultos de la comunidad, acerca de la organización comunitaria y defensa del territorio.


Visibilizar la experiencia pedagógica – político de la escuela ambiental y popular realizada por los niños y niñas a través de la creación de una producción comunicativa e informe para su análisis.

5.5. Plan de acción

Tabla 2.

Plan de acción: Escuela ambiental popular “Guardianes del Agua y Territorio” Vereda el Hoyo

Objetivos Específicos	Actividad	Producto	Requerimiento	cronograma			
				Ene	Feb	Mar	Abril
Objetivo 1: 1.Desarrollar actividades lúdico – pedagógicas y artísticas con los niños y niñas en las que se aborden temáticas relacionadas con el cuidado del agua,	Socializar el plan de acción, mediante encuentros virtuales con los diferentes actores. (Corporación compromiso, Líder social, rector y docentes de sexto grado), Realizar un encuentro presencial con padres y madres de familia, para la retroalimentación de acciones y ajustes.	aprobación del plan de acción, por parte de la comunidad académica y Corporación Compromiso	– Plan de acción elaborado	6			

<p>el territorio y la conciencia ambiental.</p>	<p>Diseñar siete guías metodológicas de la escuela ambiental y popular “niños y niñas guardianes del agua y territorio”</p>	<p>Guías metodológicas elaboradas.</p>	<p>material pedagógico</p>	
<p>Realizar encuentros pedagógicos orientados a la sensibilización ambiental</p>		<p>Niños y niñas se sensibilizaron alrededor</p>	<p>Guías metodológicas</p>	
<p>Sesión 1: El agua “el inicio de la vida” de la escuela.</p>	<p>de la importancia del cuidado del medio ambiente, la defensa del</p>	<p>Papelería</p>	<p>Material didáctico</p>	
<p>Sesión 2: El agua “en peligro de extinción” de la escuela</p>	<p>territorio y fortalecimiento comunitario.</p>	<p>Refrigerio</p>		
<p>Sesión 3: Comunicar para transformar.</p>				


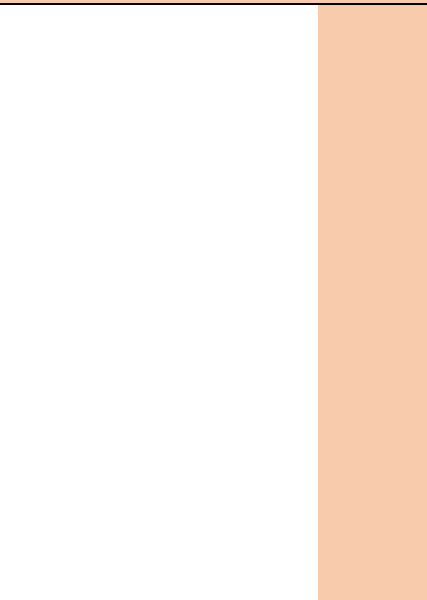
Sesión 4: “Sembrando y
jugando también
defendemos el
territorio”



Sesión 5: Pintando por
la defensa del agua y
territorio.

**sesión 6: organizando
la clausura.**

sesión 7: Clausura

<p>Objetivo 2: Fortalecer la identidad campesina a través de un intercambio de experiencias entre niños/as, familiares y demás adultos de la comunidad, acerca de la organización comunitaria y defensa del territorio.</p>	<p>Realizar un encuentro de experiencias entre familiares, adultos y niñas/os, en la Institución Educativa el Hoyo desde el compartir cultural y conocimientos.</p>	<p>Intercambios a través del juego y la escucha de aprendizajes por parte de los niños y niñas</p>	<p>Espacio físico Refrigerios Invitaciones</p>	
<p>Objetivo 2: Fortalecer la identidad campesina a través de un intercambio de experiencias entre niños/as, familiares y demás adultos de la comunidad, acerca de la organización comunitaria y defensa del territorio.</p>	<p>Generar un espacio en el que se fortalezca la escucha activa, la palabra asertiva, el diálogo creativo y expresiones comunicativas no verbales, junto al compartir de historias de la vivencia en el campo.</p>	<p>Facilitación de herramientas comunicativas a través del juego y la narración</p>	<p>Material pedagógico, audiovisual Ejercicios en casa</p>	

<p>visibilizar la experiencia pedagógica – político de la escuela ambiental y popular realizada por los niños y niñas a través de la creación de una producción comunicativa e informe para su análisis.</p>	<p>Diseñar una pieza comunicativa que dé cuenta de la experiencia educativa.</p> <p>Organizar material fotográfico en un video corto que muestre la experiencia de la escuela</p>	<p>video que refleje la fotografías, experiencia de la entrevistas escuela piloto. programa de video pc</p>
	<p>Entregar el informe de la práctica social de la estudiante a la Corporación Compromiso</p>	<p>documento técnico diario de campo, fichas, memorias de los encuentros.</p>

Cuarta parte

6. Desarrollo de la propuesta de intervención

A continuación, se presenta la descripción y análisis de la propuesta de intervención, haciendo un esbozo de los realizados para el alcance de cada uno de los objetivos específicos. Así mismo se presentan reflexiones y recomendaciones a la Corporación Compromiso, para continuar este tipo de iniciativas de pedagogía ambiental y fortalecimiento de la comunidad.

6.1. Objetivo específico 1

El primer objetivo específico se proyectó a “Desarrollar actividades lúdico – pedagógicas y artísticas con los niños y niñas en las que se aborden temáticas relacionadas con el cuidado del agua, el territorio y la conciencia ambiental”, enfocándose en la sensibilización y concientización hacia la importancia del cuidado del territorio en todas sus formas de vida ambiental.

Por lo tanto, reconocer las formas de vida en el medio ambiente, implica también entenderlo como un sistema en donde existen relaciones de interdependencia, siendo el agua un bien natural de valiosa importancia y por donde empieza la vida para los ecosistemas. Este primer objetivo se materializó a través de una escuela de siete sesiones pedagógicas, orientadas a sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia del cuidado del medio ambiente, los conflictos socioambientales y el rol de la comunidad e identidad campesina. A continuación, se presentan las actividades realizadas:

6.1.1. Socialización del plan de acción con los padres y madres de familia, docentes y presentación de la propuesta a los estudiantes

La socialización de la propuesta fue la primera actividad, que involucró a varios actores sociales. Se desarrolló en dos momentos. El primero, en el mes de enero a través

de varias socializaciones presenciales y virtuales con actores sociales que darían apoyo al proyecto. Hubo una reunión previa con Luisa Acuña, Trabajadora Social del equipo del Observatorio de Conflictos Socioambientales, en la que se presentó la propuesta, la cual fue acogida de manera positiva y además por parte del observatorio, se puso a disposición los recursos para poder realizar las actividades.

La segunda socialización se dio a través de la reunión con una de las integrantes del Colectivo Popular Guane, llamada Mariana. El Colectivo Popular Guane es una organización social conformada por jóvenes del municipio de San Gil, quienes trabajan por la defensa de los derechos ambientales, de las mujeres y diversidades. Su incidencia política se ha realizado a través del arte y la pedagogía en conjunto con las comunidades en las cuales denuncian, proponen y tejen socialmente.

Este encuentro se dio de manera virtual por la plataforma MEET la cual fue grabada para poder compartir con los demás integrantes, en donde se ratificó el apoyo y participación en el proyecto como facilitadores. El tercer encuentro se dio con Marie Carrillo, docente y directora del grado sexto. La reunión se realizó de manera virtual, y a través de una comunicación constante por el WhatsApp ante inquietudes que surgieran en la preparación de la socialización presencial del 6 de febrero.

En efecto, el 6 de febrero se materializó esta actividad a través de un espacio presencial en la Institución Educativa El Hoyo. La visita tuvo dos objetivos: el primero socializar con los padres y madres del grupo, docentes y rector la propuesta de intervención, y el segundo objetivo, conocer el grupo de estudiantes y hacer la presentación e invitación a las actividades.

A través del diálogo y con ayuda de un material visual se hizo la presentación de la practicante como facilitadora del proyecto, además de la caracterización de la Corporación Compromiso, está última ya conocida por la comunidad. Una vez hablado

sobre el proyecto, su objetivo e intención, se compartió el calendario con las actividades, estimando la duración de la escuela de aproximadamente tres meses. Los padres y madres de familia acogieron el plan de acción, aportando algunos elementos que retroalimentaron el ejercicio de intervención.

Entre los elementos consideraron la importancia de que, a sus hijos e hijas, se le pudiese hablar del conflicto de la región. Finalmente se comentó la importancia de la autorización de los padres y madres a través del diligenciamiento del consentimiento informado el cual contenía la descripción de actividades, la toma de fotografías y el registro de participación de los niños y niñas en las sesiones.

En el segundo objetivo, se procedió a presentar la propuesta ante los y las estudiantes. Los niños y niñas se mostraron interesados en las actividades, siendo el primer encuentro de cercanía con los y las participantes, se hicieron algunas preguntas orientadoras que permitió generar una primera impresión sobre los estudiantes y aportes a la propuesta, las cuales fueron: ¿Qué es el medio ambiente para ustedes? ¿Será que es importante cuidarlo? y ¿Cuáles son sus pasatiempos favoritos?

Con las preguntas se buscaba reforzar algunos presaberes y encontrar apuntes temáticos a considerar en la propuesta. Algunas de las conclusiones en común, fueron:

- “La naturaleza son los árboles, el río, los animalitos”
- “La naturaleza es el campo”
- “Debemos cuidar la naturaleza por es donde vivimos, viven los animalitos”
- “si no cuidamos la naturaleza no hay vida, y mis papás no tendrían cómo trabajar la tierra, porque si no se cuida no habría agua”

Por otro lado, se tuvo en cuenta los intereses de los niños y niñas para poder alimentar la metodología y que esta fuese más atractiva para ellos y ellas. Entre sus

pasatiempos favoritos se encontró: el juego, el deporte como el baloncesto, la pintura y el dibujo.

La jornada finalmente, fue de gran provecho para dar a conocer la intención del proyecto, generando expectativas y motivación en una escuela piloto desde la pedagogía popular y ambiental. Finalmente, es importante destacar la disposición de la planta docente para poder brindar apoyo en las actividades. A continuación, se presenta el desarrollo temático de la escuela.

- **Sesión 1: “El Agua: inicio de la Vida”**

El 13 de febrero se dio inicio a la primera actividad lúdica, que tuvo por nombre “El agua: Inicio de la Vida” que tuvo una duración de 2 horas. Esta se desarrolló en cuatro momentos. El primer momento, consistió en el saludo y presentación de dos integrantes del Colectivo Guane y la estudiante UIS; los tres se presentaron y asumieron el rol de facilitadores. Esta primera sesión se desarrolló dentro del aula de clase considerándola como un espacio de encuentro y formas alternativas de aprendizaje, y para ello, se dispuso la organización de las sillas en forma de “U” sin hacer uso del escritorio, y por el contrario los facilitadores se ubicaron junto a los estudiantes.

Una vez dispuesto el espacio físico, se inició la dinámica del tingo– tango, como una estrategia para la presentación. A quién le correspondiera se presentaba de la siguiente manera: nombre, vereda en la que vive, medio transporte para llegar a la escuela, y si, cerca de su casa o dentro de esta había fuentes hídricas como ríos, quebradas, lagos, cascadas etc. Con este ejercicio se recolectó información que permitió caracterizar mejor la población, en la tabla 3 se puede ubicar las respuestas:

Tabla 3.*Resultados de la dinámica de la sesión 1. El agua inicio de la vida.*

Nombre	Edad	¿En qué vereda vives y qué tan lejos queda de la escuela?	¿En qué medio de transporte vienes?	¿En tu casa hay fuentes hídricas o vives cerca de alguna?
Diego	11 años	Vive a diez minutos de la escuela	Se viene caminando	No
Liliana	12 años	Vive en la Vereda Margajita, aprox. 30 minutos de la escuela	Se viene en transporte familiar (moto)	No
Esteven	10 años	Vive en la Vereda Margajita, aprox. 30 minutos de la escuela	Se viene en transporte familiar	No
Amanda y su hermano	Ella tiene 11 años y él tiene 10 años.	Viven en la Vereda Margajita, aprox. 40 minutos de la escuela	Se viene en transporte familiar	Viven cerca de una quebrada.

Zaira	10 años	Vive a 30 minutos de la escuela	Se caminando otros niños	viene con	Vive cerca de un riachuelo
Valentina	11 años	Vive en la vereda San roque, queda a 1 hora de la escuela.	Camina unos 20 minutos y luego toma transporte escolar		Vive cerca del río Mogoticos y en su casa hay un pequeño riachuelo
Ludy	13 años	Viven en la Vereda Margajita, aprox. 30 minutos de la escuela	Se transporte familiar	viene en no	
Sergio	11 años	Viven en la Vereda Margajita, aprox. 30 minutos de la escuela	A veces se viene caminando y otras veces traen transporte familiar		Hay una quebrada cerca a la casa
Ana	11 años	Vive en San Roque Alto, queda a una hora del colegio	Se transporte familiar	viene en no	

De acuerdo con la información el grupo de estudiantes tienen un promedio de las edades de 10 años y 13 años. Otro de los aspectos que permiten tener una caracterización

corresponde a sus lugares de residencia, en donde se identificó que varios niños y niñas que suelen vivir lejos de la escuela, sin embargo, cuentan con medios de transporte de sus familias (generalmente moto), hacen uso del vehículo escolar y finalmente quienes caminan diariamente para llegar a la escuela.

Lo anterior indica, que las realidades sociales de los niños y niñas suelen ser diversas, identificándose que algunos tienen dificultades que no permiten que se garantice una educación integral.

Con este primer ejercicio de acercamiento se tuvieron en cuenta algunas cuestiones como, por ejemplo, poder indagar las actividades económicas principales en las familias. Entre estos se determinó como principal actividad económica la agricultura, reafirmando la característica productiva del territorio. Otro hallazgo importante tuvo que ver con el reconocimiento de los niños y niñas sobre el habitar un territorio rural, identificado como tal por su geografía, paisajes y fuentes hídricas.

En la segunda parte, se desarrollaron las temáticas planteadas para la sesión a través de la elaboración de un material visual y didáctico, como se observa en la figura 7. El primer tema tuvo como objetivo intercambiar presaberes sobre el ciclo del agua, páramos “fábricas de agua” y reconocimiento de los ríos (río Mogoticos).

Figura 6.

Material didáctico y visual sobre el ciclo del agua



Para abordar el reconocimiento de los territorios, se hizo uso de un juego de “adivinanzas” en donde los y las participantes a través de imágenes intentaban reconocer los ríos del municipio y de Santander; como el río Mogoticos, río Suarez y rio Sogamoso. En su gran mayoría los niños y niñas ubicaron el río Mogoticos y los más cercanos. Pocos reconocieron el río Sogamoso a excepción de algunos estudiantes, que tuvieron como referencia el río por la represa, que habían “visitado en vacaciones”.

Para finalizar la sesión, se construyó una reflexión en conjunto haciendo retroalimentación de lo aprendido y el cómo se sintieron los y las participantes en el ejercicio e invitándoles al próximo encuentro.

Esta primera sesión cumplió con el objetivo de poder dialogar, recordar y aprender datos sobre la importancia del cuidado del agua. En ese sentido la reflexión se dirigió hacia la importancia del ciclo ecosistémico para que se puedan nutrir los ríos, así como la identificación de los páramos en Santander, descritos como “las fábricas del agua” que además ubican a Colombia como uno de los países de gran riqueza hídrica en el mundo.

Si bien, los objetivos de la sesión se cumplieron, se identificó en la retroalimentación con los dos integrantes del Colectivo Guane, la necesidad de reconsiderar las sesiones, y que éstas no dependieran de material visual como presentaciones, así como evitar cátedras pues reduciría el nivel de interés en los y las estudiantes. Con este ejercicio se avanzó hacia un trabajo de sensibilización y conciencia ambiental, dando apertura a la profundización del cuidado, pero también hacia a la cuestión ¿Cuidar el río de qué?

- **Sesión 2: ¿El agua en peligro de extinción?**

El 27 de febrero se continuó con la segunda sesión con una duración de tres horas. En la misma se trabajaron los conflictos socioambientales y cuidados del medio ambiente con el propósito de seguir trabajando la sensibilización y motivar la conciencia ambiental en los y las participantes sobre el medio ambiente como ser vivo, pero además el rol de la comunidad que lo habita y como parte del ecosistema.

Teniendo en cuenta las consideraciones de la sesión anterior, este encuentro se realizó en tres momentos. El primer momento inició con el saludo y la bienvenida a la sesión de parte de los facilitadores, practicante e integrantes del Colectivo Guane, y la presentación de Luisa Acuña, Trabajadora Social del Observatorio Conflictos

Socioambientales de la Corporación Compromiso, quién además participó de la dinamización del espacio; también se hizo una pequeña retroalimentación de los temas de la sesión anterior desde la dinámica de las adivinanzas. Estas son algunas:

- “Vivo sólo en los páramos, me llaman la fábrica de agua y soy tan especial que tengo una canción. ¿Quién soy?: “Frailejón
- “Estoy en el grifo, estoy en el mar, caigo del cielo y al cielo voy a dar”: Ciclo del agua

En el segundo momento, se describió la temática de la sesión, a través de un diálogo acerca de las problemáticas o conflictos socioambientales, indagando qué conocían sobre estos y cuáles consideraban como problemáticas. La gran mayoría comentó que la contaminación era una gran problemática y aprovechando el aporte, se dio inicio a la primera dinámica llamada “Las islas de basura” .

Para hablar de la temática se hizo uso de un mapamundi pequeño en el cual se dibujaron cinco manchas negras, estas manchas corresponden a las islas de basura formadas en los océanos , una de las más conocidas es la “isla” que se encuentra en el océano pacifico. Estas son las consecuencias de tirar basuras a los ríos , mares y cómo estas se concentran debido a las corrientes de agua en los océanos, por eso se le denominan “islas” debido a su gran tamaño que casi se asemeja a las islas terrestres (Iberdrola. s.f.).

Los y las participantes señalaron las manchas y a partir de allí, se inició una pequeña socialización, cuya reflexión final se dirigió hacia la importancia de cuestionar el consumismo, productos de un solo uso y clasificación de las basuras como responsabilidad individual, pero también las responsabilidades de las empresas o instituciones sobre el manejo de las basuras y la importancia de tener un enfoque pensado en proteger los ríos, océanos, mares y demás ecosistemas.

En el tercer momento, se abordó la realización de la "mímica", en la cual los y las participantes debían dramatizar temáticas relacionadas con los conflictos socioambientales. Para su desarrollo, tanto las facilitadoras como la invitada tenían asignados roles en tres problemáticas ambientales: la tala indiscriminada de árboles, el extractivismo (hidroeléctricas y minas) y el fracking.

Con la ayuda de las facilitadoras, se organizaron tres grupos con los estudiantes, quienes construyeron pequeñas representaciones miméticas sobre las problemáticas, para luego presentarlas al grupo y permitir que este intentara adivinar el contexto o la historia dramatizada. La socialización dentro de los subgrupos se enfocó en dos aspectos metodológicos. En primer lugar, se les preguntó si estaban familiarizados con la problemática, y en segundo lugar, se los alentó a realizar una reflexión que luego compartieron con los demás compañeros y compañeras.

Mientras participaban, se observaba como reconocían rápidamente las problemáticas, es decir, cuáles de estas se volvían más cercanas a los y las estudiantes. En primer lugar, la tala indiscriminada de árboles. La mayoría de los y las estudiantes han escuchado frecuentemente sobre esta problemática como "causa del cambio climático" en la escuela, en espacios de la vereda o en conversaciones familiares. Además, señalaban que la escasa cantidad de árboles afecta la disponibilidad de oxígeno. En segundo lugar, se identificó la problemática del fracking, al que llamaron "pozos de petróleo", afirmando que esto ocurre en lugares lejanos y contamina el agua. Comentaron que habían escuchado acerca de esta problemática por casos como Puerto Wilches o Barranca, y que "eso contamina el agua". Sin embargo, no tenían un concepto claro sobre qué es el fracking y sus consecuencias.

En tercer lugar, y en un orden más desafiante, se encontraba la identificación de las hidroeléctricas en la dinámica. Les costó más relacionarlas como una problemática

ambiental. No obstante, al mencionarlas y explicar la escena, lograron identificar la situación que afecta al municipio. Los y las estudiantes indicaron que está problemática la habían escuchado en su vereda, ya sea a través de sus "familiares", "vecinos" y "la junta de acción comunal", quienes habían mencionado que "en la vereda querían acabar con el río", sin más información sobre la definición de una hidroeléctrica.

Por ello, se continuó con una dinámica que buscaba retratar de manera más profunda la situación local. La escena consistía en dar a conocer las consecuencias ambientales de una hidroeléctrica pero también las diversas posturas que existen. Por un lado, la postura que ha manifestado la comunidad de Mogotes en rechazo a la propuesta y sus argumentos, por otro lado, los beneficios económicos que se consideran traerán "un desarrollo" a la comunidad según las instituciones y la empresa impulsora del proyecto (no se dieron nombres). Estas posturas se describieron a partir de los roles: "el señor extractivismo" y el "río Mogoticos". Para ello se creó el siguiente relato basado en la situación real del territorio:

"El río Mogoticos busca ayuda de la comunidad para defenderse del señor extractivismo, el cual le anda buscando para poder usarlo en beneficio de la construcción de una hidroeléctrica poniendo en peligro su vida y la de sus habitantes, peces, plantas, árboles etc. El señor extractivismo busca convencer a la comunidad e instituciones, autoridades ambientales de la importancia de entregar el río para así generar dinero y desarrollo".

La escena se realizó con los facilitadores y los estudiantes, de manera tal que todos y todas participaron en los diferentes roles presentados. Llamó la atención, que los niños y niñas en el rol de la comunidad decidieron voluntariamente defender el río, pues consideraron que "no estaba bien, sacar el agua", "que se debía pensar en los animalitos, "que, si el río se acababa, cómo harían sus familias para los cultivos". Estas percepciones

permitieron reflexionar acerca de la unidad en la comunidad, demostrando a partir de la escena que la gestión o trabajo comunitario puede salvar ríos y tal vez mucho más.

Partiendo del ejercicio, se construyó la reflexión a partir de la pregunta ¿Qué es la comunidad? la cual se explicó con el juego de fuerzas. Haciendo uso de una cuerda se crearon dos fuerzas que debían tirar de la cuerda. De un lado estaba el “señor extractivismo” y quienes le apoyaban, del lado estaba la comunidad, quienes en un principio perdieron pues eran sólo tres estudiantes, es decir, pocas personas de la comunidad intentando defender al río del “señor extractivismo” pero a medida que se sumaban más personas, la comunidad se hacía fuerte y al final, pudieron ganar.

Con la experiencia pedagógica de la sesión descrita se reforzó la importancia de la comunidad como la reunión de personas en pro del trabajo colectivo alrededor de intereses en común por el bienestar de todas, todos y todo ser vivo. También se habló acerca del papel que cumplen los conflictos como parte de la dinámica social y por tanto se debe trabajar por la resolución o debida gestión de estos. Finalmente, se señaló la unidad de trabajo comunitario como una herramienta de gran valor para defender el territorio y demás sueños comunales. Es importante señalar, que durante las actividades se destacó las diversas posturas sobre las problemáticas motivando un escenario de reflexión y dejando un camino a la interpretación y debate.

En el tercer momento se realizó un diálogo sobre la “misión de cuidar” el río y demás seres de la naturaleza, destacando el carácter propositivo de la actividad. Para ello, se llevó un cartel dividido en dos secciones, “lo que cuida el río y o que destruye el río” en donde cada niño y niña escribió en las tarjetas respectivas, acciones que consideraban cuidaban el río y de manera opuesta aquellas acciones o inacciones que lo vulneran.

Dentro de las acciones que cuidan los río mencionadas por los niños y niñas se encontraron: “recoger y no botar la basura al agua (ríos)”, “No talar árboles”, “Cuidar los

animales”, “no consumir muchos plásticos”. De manera opuesta entre las acciones que contaminan (destruyen) los ríos, se encontraron: “botar basura”, “hacer mucha ganadería”, “dañar los páramos”.

La sesión finalizó con un acuerdo colectivo abierto al debate, sobre las consecuencias de las actividades extractivas las cuáles atentan contra la naturaleza, así como la responsabilidad del ser humano en dejar de hacer aquello que daña los territorios, y la importancia de la sensibilización en las infancias sobre el cuidado de los territorios y las vidas que habitan en él.

- **Sesión 3: Fortaleciendo en Comunidad**

El 7 de marzo se realizó la cuarta sesión en un tiempo estimado de 2 horas. La misma se inició con el saludo, posterior, se acondicionó el lugar (salón de clases) para realizar un espacio cercano a la meditación que incluyó ejercicios de respiración y música de relajación.

Este primer ejercicio contribuyó a disponer a los y las participantes para el ejercicio central de la sesión. Se desarrollaron una serie de dinámicas sobre herramientas comunicacionales y sociales que aportan al fortalecimiento del trabajo comunitario.

Como producto de la sesión, se realizó un cartel en donde se recogieron las reflexiones finales de cada uno de los ejes trabajados. Las cuatro (4) habilidades sociales fueron: Escucha activa, Comunicación, Palabra Asertiva (reconocer al otro/otra) y Diálogo creativo. Estas se trabajaron mediante actividades lúdico – creativas:

- *Escucha Activa*

La escucha activa se considera una habilidad necesaria en el ámbito de construir comunitariamente. La idea se desarrolló a través de un juego muy conocido “El teléfono roto”. Para el juego se organizó al grupo en un círculo cuyo centro era el cartel de las

habilidades. Una vez se dio inicio, uno de los facilitadores replicó el mensaje el cual fue recorriendo en cadena hasta el último estudiante quien transmitió la frase final.

En efecto, en medio de la diversión varias veces se “rompió el teléfono”, lo que motivó un primer diálogo hacia la diferencia entre oír y escuchar. En ese sentido oír se refiere a la capacidad física de recibir los sonidos, en cambio, escuchar implica un ejercicio más consciente de recibir el mensaje en atención y conciencia de lo que se dice, así como la interacción hacia el tema o situación referida.

Así, la escucha activa debe motivarse diariamente y en el relacionamiento social. En el ámbito comunitario se acordó una de las reflexiones más interesantes del espacio “escuchar se aprende escuchando”. Entre algunos aportes los y las estudiantes señalaron la importancia de “poner atención cuándo hablaban”, “no hablar cuándo el otro está hablando”, concluyendo que escuchar también es un acto de respeto y reconocimiento del otro y otra. Estas reflexiones se escribieron en el cartel de las habilidades.

- *Comunicación*

Esta habilidad se trabajó desde una dinámica de comunicación corporal, en la que se buscaba no sólo relacionar la comunicación con el habla y escucha, sino además con la expresión corporal como lenguaje comunicativo. El objetivo se llevó a cabo con una actividad de mímica corporal transmitiendo emociones como la tristeza, alegría, enojo, duda a través de gestos.

Una de las primeras reflexiones que se incitaron, condujo hacia el cómo las emociones hacen parte de todos los seres vivos, y el cómo estas son determinantes en las interacciones humanas. Se reconoció, además, como una emoción expresada individualmente impacta e incide en las colectividades.

No sólo las emociones se comunican, sino también se deben saber comunicar los conflictos, esto se evidenció al preguntarles a los y las estudiantes si alguna vez habían

tenido algún conflicto, desacuerdo o disgusto con un amigo o amiga; todos y todas respondieron afirmativamente, además compartieron algunas situaciones que les generaban conflictos. Al respecto llamó la atención que frecuentemente mencionaron como les generaba disgusto algunos comentarios, apodosos o la forma en la que les hablaban (tonalidad, gestos).

- *Palabra Asertiva*

El asertividad es la capacidad social de poder comunicar sin agredir a otra persona o personas (Caballero et al. 2018) integrando el respeto y reconocimiento del otro/a. En ese orden se pensó una dinámica reflexiva con el propósito de poder reconocer al otro y otra desde el lenguaje no violento.

La dinámica consistía en que cada niño y niña (también participaron los y las facilitadores/as) tenían una tarjeta en su espalda y con marcadores todos y todas iban pasando y escribiendo una palabra sobre la espalda de los compañeros y compañeras, esta debía expresar alguna cualidad o percepción que se tuviera del otro/a. Al finalizar, cada uno tomaba su tarjeta y se animaba para que hicieran la lectura en primera persona con los comentarios asertivos que habían escrito de él o ella, por ejemplo: “yo ----- soy amable, amorosa”.

Una vez terminado el ejercicio, se preguntó cómo se sintieron y qué sensación les generó. Muchos y muchas compartieron que no sabían lo que los demás pensaban de ellos y ellas, generando alegría y algo de nostalgia. Se finalizó con un abrazo y se conversó sobre la importancia de la palabra asertiva y como incide en la autopercepción, pero también como este es valioso y contribuye a interacciones sociales más sanas.

Este ejercicio especialmente fue muy emocional para ellos y ellas generando confianza en el reconocimiento individual, se evidenció con las expresiones que hacían

al leer el mensaje en primera persona, “yo - nombre - soy “, existía una actitud de sorpresa, timidez, agradecimiento.

La palabra asertiva contribuye a generar relaciones sociales más respetuosas y cooperativas, sin ignorar que el conflicto hace parte de la interacción social. Unir emociones, asertividad y diálogo constituyen categorías que aportan a un proceso de concientización y prácticas que fortalecen el trabajo comunitario.

- *Diálogo Creativo*

Como su nombre lo expresa fue importante relacionar el diálogo con la creatividad, es decir como desde un diálogo asertivo se puede construir de manera más eficaz motivando la creatividad. Se aprovechó este momento para reunir ideas en torno a la clausura de la escuela. Entre las ideas se expusieron, se habló de una obra de teatro y una muestra visual sobre la experiencia, ideas que se desarrollarían en sesiones posteriores.

Figura 7.

Cartel sobre las herramientas comunicacionales para el fortalecimiento comunitario



- *Sesión 4. Desde el Juego y la Siembra también aprendemos el Territorio*

La cuarta sesión se desarrolló el 13 de marzo. Esta sesión buscó concienciar acerca de la importancia del autocuidado y reconocimiento de las formas de vida y prácticas de cuidado desde la siembra. Se dio inicio con la actividad de siembra en la que se trabajó en la recuperación de la huerta de la escuela. Para ello, se organizaron varios grupos a quienes se les designó diferentes tareas como: Limpiar el espacio, recoger basura y clasificarla según los colores en la caneca de la escuela; recoger abono para la huerta; organizar la huerta, revisando las plantas existentes, limpiarla de la basura y aplanar la tierra.

Figura 8.

Estudiantes arando la tierra de la huerta medicinal



Figura 9.

Estudiantes sembrando plantas para la huerta medicinal



Lista está parte, se realizó un primer diálogo en donde se trabajaron temas como el cuidado al medio ambiente, destacando la siembra y en general la acción de cultivar como eje fundamental en el mantenimiento de las vidas humanas, aprovechando el espacio para hablar de la soberanía alimentaria y porque el campo ejerce un rol importante en las sociedades. Para el contexto, se recuperó el espacio con una huerta medicinal, se sembraron plantas como el acetaminofén, hierbabuena, cidrón y Albahaca, con el objetivo de que pudiesen ser utilizadas para tratar algunos dolores frecuentes en los niños y niñas, ya que en la escuela no existe botiquín y no pueden recetar ningún medicamento.

Una vez organizada la huerta, se motivó a los y las estudiantes en grupo de dos, para que adoptaran una de las plantas y la pudiesen sembrar, este ejercicio se repitió con todos y todas.

Figura 10.

Estudiantes sembrando plantas para la huerta medicinal



Está fue una actividad muy interesante pues se enfocó hacia el intercambio de conocimientos de los y las estudiantes quienes compartieron experiencias familiares sobre la labor de cultivar, el conocer la tierra, el uso de herramientas, conocimientos incluso sobre el clima para cultivar.

La cercanía que expresaron los y las participantes con la huerta, demostró la importancia y dinámica con la labor del campo y el disfrute, pues hace parte de la crianza y la identidad. Esto es importante, en la medida que motiva buscar espacios de intercambio de experiencias para el fortalecimiento del trabajo del campesinado y el valor del campo para la vida.

Entre los diálogos, llamó la atención que los estudiantes varones hacían uso de herramientas, en tanto las estudiantes mujeres se centraron en las labores de organizar, limpiar y cargar abono. Estas expresiones deben ser valoradas y potenciar relaciones sin estereotipos o roles de género.

Posterior al compartir de un refrigerio, se inició la jornada deportiva, pensada para abordar el cuidado del sí (autocuidado) como parte del bienestar individual. A través del deporte y el juego se buscó resaltar el trabajo cooperativo en lugar de la competencia, por ello no hubo ganadores. Se organizó un circuito deportivo en la cancha de la escuela, este

contenía tres ciclos en donde estaban ubicados participantes de cada grupo. El primer ciclo consistía en una carrera de sacos y saltos sobre aros en el piso. El segundo ciclo consistía en hacer cestas con balón de baloncesto para poder avanzar hacia el último ciclo, en donde se encontraban varias adivinanzas las cuales debían ser respondidas.

El circuito estaba planeado para hacerse dos veces sin embargo los y las participantes insistieron en un tercer intento. Esta última actividad fue de agrado para los y las estudiantes, pues dentro de los pasatiempos favoritos resaltaron el juego de baloncesto, de manera tal que fue una jornada llena de energía y en medio del juego se fortalecieron aprendizajes de sesiones anteriores.

Figura 11.

Jornada deportiva con los estudiantes de la escuela



- *Sesión 5. Organizando la clausura de la Escuela Popular y Ambiental Niños y Niñas Guardianes del Agua y del Territorio*

El 30 de marzo se dispuso una sesión de dos horas con el objetivo de organizar las actividades de la clausura de la escuela teniendo en cuenta las ideas, resultado del diálogo creativo de una de las sesiones pasadas. Las ideas fueron tomadas en cuenta para la elaboración de una propuesta que fue presentada al grupo de estudiantes.

Esta estuvo constituida por dos actividades: una obra de teatro y un museo como una expresión visual de la experiencia. Para su desarrollo se organizaron dos grupos: por un lado, la obra de teatro coordinada por el Colectivo Guane y por el otro, el Museo Interactivo coordinado por la estudiante de Trabajo Social.

La propuesta fue bien recibida por los niños y niñas, sin embargo, antes de organizar los equipos para llevar a cabo las actividades, se preguntó si alguno del grupo de estudiantes conocía un museo, la respuesta de los estudiantes dejó en claro que la gran mayoría no había estado presencialmente en uno. Esto en principio generó sorpresa pues en el municipio de Mogotes se encuentra el centro cultural el cual contiene un museo sobre la historia local. En ese sentido se aprovechó para presentar una actividad visual, la cual consistía en conocer museos de varias partes del mundo usando la herramienta de Google Art. Esta experiencia fue enriquecedora para los niños y niñas quienes “viajaron” virtualmente a museos, castillos y continentes e interactuaron a través del computador por los pasillos de los museos, también por algunas de las calles principales de países como Roma, Japón y sus templos budistas.

Con esta actividad se trabajó el concepto de los museos como escenarios de exposición de historia a través de pinturas, objetos, fotografías y memoria. Una vez vivida esta primera actividad se procedió a conformar los grupos de manera libre. Para el grupo de teatro se vincularon 7 estudiantes y para el grupo del museo se vincularon 8 estudiantes.

El grupo de Teatro trabajó la recreación de la obra hecha en una de las sesiones anteriores y adaptándola con nuevas ideas. Esta se tituló “Defendiendo el Río Mogoticos”. La historia de la dramatización se centró en el personaje del río Mogoticos, “el cual está en búsqueda de la comunidad para que le ayuden a conservar su vida y a convencer a las instituciones como la Autoridad Ambiental, Alcaldías y Gobernación para

defender su integridad del señor extractivismo que deseaba construir sobre él un proyecto que amenazaba la disminución de su caudal, la vida de los peces, demás fauna y flora”.

La dramatización estuvo pensada para poder realizarse en 7 minutos en ese sentido se trazó una ruta para organizarla, la cual consistió en definir roles y personajes de la obra, redactar guiones y estudiarlos. El colectivo Guane, apoyó la tarea dando cumplimiento a la ruta planteada, además lograron realizar un primer ensayo de la obra. Como tarea, se habló con la docente encargada para que les pudiese motivar sobre el estudio de los guiones hasta la próxima sesión.

Con respecto al museo se trabajó una ruta pedagógica – metodológica diferente. La practicante organizó a los y las estudiantes en un círculo. Una vez ubicados se dispuso a hacer una lluvia de ideas y escribirlas:

- 1- Nombre de museo: se eligió “Museo Interactivo Niños y Niñas Guardianes del Agua y Territorio”
- 2- Stand de juegos: con los niños y niñas se preparó un juego de adivinanzas acerca de los temas tratados en la escuela. Este stand se tituló: “Jugando también aprendemos”
- 3- Stand de fotografía: consistió en la construcción de una galería de fotografía con el fin de visibilizar los aprendizajes de las diferentes actividades y se tituló “Somos Guardianes del Agua y del Territorio”.
- 4- Obra de arte: de acuerdo con la actividad de conocimiento de diferentes museos, se ubican sus objetos como obras de arte, de manera tal se consideró importante construir con los niños y niñas una actividad en la que pudiesen crear una pieza artística que refleja un mensaje ambiental. Por eso, colectivamente se construyó la obra titulada “El mundo que Tenemos y El Mundo que Queremos” una pieza que buscó retratar varios problemas socioambientales y sus consecuencias, como

las islas de basura, el extractivismo, el consumismo excesivo y el cómo estos conflictos han generado daños graves a las fuentes hídricas y en general el medio ambiente.

De esta manera, se realizó un bosquejo sobre la obra de arte que retrata dos planetas tierra, el primero era el mundo actual, en donde se reflejan los problemas socioambientales mencionadas y el segundo, corresponde a la idealización de un planeta recuperado lleno de ríos, aves, árboles y animales que mostraban el mundo en el que quieren vivir los niños y niñas.

Como último momento se organizaron los roles, es decir, se designó qué estudiantes presentarían cada stand, practicando el guión de acuerdo con lo aprendido. Finalmente, se generaron algunas tareas para la próxima sesión, en la cual se solicitó al grupo del museo poder traer papeles o etiquetas de comida chatarra, marcadores y cualquier otro material decorativo que tuvieran, esto para poder recrear la obra de arte, así como el estudio de los guiones y la asistencia a la próxima sesión en ropa cómoda y que se pudiese ensuciar.

- *Sesión 6. Pintando por la Defensa del Agua y Territorio*

El 14 de abril se realizó la penúltima actividad del ciclo de esta experiencia piloto de la escuela ambiental. En esta ocasión la actividad implicó una jornada de muralismo libre, con un mensaje llamando al cuidado y al reconocimiento de la biodiversidad del río mogoticos. Se motivó a los y las participantes para que pudiesen pintar aquellos animales, plantas que les recordara el río mogoticos, titulado el mural “Una mano por el río mogoticos”.

Esta actividad tuvo gran receptividad por parte de ellos y ellas, quienes además pintaron desde la autonomía y creatividad. Alrededor del mural se aprovechó para poder

reflexionar en torno al mensaje, en donde se señaló la importancia de que ellos y ellas como participantes puedan ser esos mensajeros que motiven sumando cada vez más manos en defensa del agua.

Este ejercicio de pintura libre validó un proceso de aprendizaje e intercambio de ideas, donde los niños y niñas compartieron incluso anécdotas sobre sus paseos al río, o sobre animales que vieron pasar, demostrando así que la pedagogía popular es la expresión de experiencias compartidas y construcción de conocimientos.

- *Sesión 7. Clausura de la Escuela Ambiental y Popular Niños y Niñas Guardianes del Agua y Territorio*

La clausura de la escuela se realizó el 17 de abril, esta fecha se incluyó en la agenda cultural del XVIII Festival Gastronómico y Cultural, un evento que convoca veredas e instituciones locales, para compartir muestras culturales y gastronómicas y también, con el fin de recolectar fondos económicos (donaciones) para la escuela. El festival significó una gran oportunidad para realizar la clausura de la escuela constituida, la cual tuvo tres puntos en la agenda del día: El museo interactivo, la obra de teatro y el acto simbólico de graduación de los estudiantes de la escuela.

El museo interactivo Niños y Niñas Guardianes del Agua y Territorio se organizó en una carpa ubicada en la cancha deportiva junto a las demás carpas temáticas del festival. Este se presentó según lo trabajado con el grupo de estudiantes, ubicando los espacios temáticos con la presentación de los estudiantes.

El primer recorrido inició con el stand llamado **“Somos Guardianes del Agua y Territorio: conociendo la experiencia de la escuela”** las estudiantes dieron a conocer las actividades realizadas, a través de la galería de fotografías tomadas en las sesiones. También se expusieron algunos de los productos de las actividades como el cartel de las habilidades sociales, carteles sobre los conflictos socioambientales entre otros.

El segundo stand llamado “**Jugando Aprendemos**” En este se ubicaron varios mapamundis hechos por ellos y ellas en su clase de Ciencias Sociales, sobre los que se dibujaron las islas de basura. Los visitantes manifestaron curiosidad por los puntos negros que aprovecharon los estudiantes para sensibilizar alrededor de las islas de basura, cómo se formaron y porque eran una problemática ambiental.

El segundo juego consistía en las adivinanzas que estaban escritas en unas tarjetas sorpresas. Los y las visitantes, señalaban el número de la tarjeta y el dinamizador leía las adivinanzas, de esta manera se expresaron conceptos como los conflictos socioambientales, extractivismo, agua como bien natural y colectivo entre otras. Cabe resaltar, que además del juego se compartía las definiciones o algunas nociones/percepciones sobre los conceptos mencionados. El tercer y último recorrido del museo, terminaba con la presentación de la obra de arte, en la que se expresaba el sueño de habitar un territorio sano y sin escasez de bienes, en armonía con la naturaleza. A continuación, un fragmento del diálogo compartido por los estudiantes:

- /1. Les queremos presentar esta obra que hemos hecho todas y todos. En donde hacemos un llamado sobre todo lo que sucede en nuestro territorio y en el mundo.
- /2. Este es el mundo que tenemos: si ven se darán cuenta de la basura, el montón de hidroeléctricas que secan nuestros ríos, no hay árboles por la deforestación, es mundo de basura, han formado islas porque son muy grandes.
- /3. En cambio, este es el mundo que queremos, tiene agua por montón, hay árboles, muchos ecosistemas, comunidades felices y una vida ambiental.

El recorrido finalizaba con el agradecimiento de parte de la practicante y una integrante del Colectivo Guane. Esta experiencia fue presentada también a los integrantes del observatorio ambiental de Compromiso quienes asistieron y apoyaron el evento.

Posterior se animó a observar la obra de teatro preparada por el otro subgrupo de estudiantes, la segunda actividad en agenda.

Figura 12.

Exposición del museo interactivo de la Escuela Ambiental y Popular niños y niñas, guardianes del agua y territorio



La obra fue contextualizada y presentada por la practicante dando así, paso al grupo de actores y actrices. Llamó la atención como espontáneamente sus actores personificaron con entusiasmo los roles, generando aplausos de parte del público. A su terminación, la practicante expresó unas palabras que recogían algunos de los sentires de los estudiantes, reflexión que a grandes rasgos dejó un mensaje claro “la vida es el agua, no el dinero”.

Como tercer punto, se realizó la clausura con la entrega de los diplomas. Un reconocimiento simbólico hacia el esfuerzo y disposición de los niños y niñas de sexto

grado y con un claro mensaje de ser replicadores del cuidado al agua y el territorio, de perseguir la curiosidad inquieta, de crear y de cooperar con sus amigos, familia y comunidad al cuidado colectivo. Esta última parte estuvo a cargo de Luisa, la Trabajadora Social del Observatorio, quien brindó palabras de agradecimiento hacia la institución, hacía los alumnos y a quienes hicieron posible la escuela, con la esperanza de replicar esta iniciativa con más instituciones educativas y seguir fomentando la pedagogía ambiental como aporte a la transformación social y educación ambiental.

La evaluación se realizó en dos momentos: el primero, alrededor de los sentires durante la experiencia por parte de los y las estudiantes y el segundo momento, aquello que mejorarían en la escuela y nuevos temas e ideas que les gustaría integrar, esta última parte se tuvo en cuenta para poder elaborar las recomendaciones finales del proyecto.

Entre los comentarios la mayoría de los niños y niñas, destacaron el gusto por la escuela y el aprendizaje hacia el cuidado hacia el medio ambiente. En la segunda parte, destacaron los juegos como una estrategia importante, el poder visitar otros lugares naturales en el territorio y continuar con las temáticas profundizando un poco más sobre estas. Sin duda fue una experiencia que algo abrió, algo incentivó y ese fue un logro evidenciado en la expresión y diálogo con los niños y niñas quienes encarnan el rol de guardianes y cuidadores de los bienes naturales y colectivos.

Vale la pena también comentar, que se trabajó reconociendo algunas preocupaciones en la dinámica y retos que en líneas anteriores se insinuó. Entre las preocupaciones se encontraba la asistencia de políticos y personas que apoyan actividades extractivistas dentro de su postura política, así como aparentemente cercanos a la empresa extractivista interesada en el río Mogoticos. Si bien, era un acuerdo posibilitar el debate, la preocupación residía en que hubiese algún irrespeto hacía los estudiantes. En respuesta,

no hubo tales acciones, sin embargo, sí hubo gestos de desacuerdo cuándo se presentó la obra de teatro, por parte de algunas de estas personas.

Entre tanto, otra de las preocupaciones y retos, se relacionó con la poca participación, durante el desarrollo de la escuela y en la clausura debido a las ocupaciones que les comprometían en logística con tareas del festival. Por esa razón se dificultó un poco la organización de la logística debido a los imprevistos.

6.2. Objetivo específico 2

6.2.1. Identidad Campesina: aportes desde la experiencia Intergeneracional en la Escuela ambiental popular “Niños y Niñas Guardianes del Agua y Territorio”

El segundo objetivo se dirigió hacia el “fortalecimiento de la identidad campesina a través de un intercambio de experiencias entre niños/as, familiares y demás adultos de la comunidad, acerca de la organización comunitaria y defensa del territorio”. Este objetivo fue pensado en el marco del intercambio de experiencias como un aspecto educador y potenciador del tejido comunitario.

A lo largo de las sesiones de la escuela se realizaron actividades y espacios de reflexión sobre la comunidad y la importancia de la organización comunitaria desde un diálogo intergeneracional y cultural entre los facilitadores y las facilitadoras, estudiantes, docentes y familiares. Los primeros diálogos intergeneracionales y culturales se orientaron hacia el compartir experiencias sobre la vivencia del habitar el campo y la ciudad, manifestadas en las actividades de presentación y anécdotas que en cada sesión compartían estudiantes y facilitadores. Con este ejercicio se buscó reconocer expresiones identitarias y culturales.

Entre las anécdotas se resaltan experiencias sobre el campo, como, por ejemplo, los paseos familiares alrededor del río o las cascadas que significaban momentos de felicidad para la mayoría de los estudiantes. También se señalaron conocimientos sobre

la actividad de cultivar, las temporadas del café y como algunos iban a ayudarles a sus padres y madres. Por su parte, los facilitadores y facilitadoras compartieron experiencias vivenciales enmarcadas por las dinámicas de la ciudad o centros rurales – urbanos que son sus lugares de residencia.

Entre las historias se puede señalar como los jóvenes del Colectivo Guane se identificaban con varios conocimientos en torno al campo y algunas actividades ecoturísticas como parte del gusto o disfrute por la ruralidad. Entre tanto, las facilitadoras, compartieron sus vivencias desde el habitar la ciudad y el deseo por estar más cerca de la experiencia del campo, ya que es un ambiente más saludable, oxigenado, natural, tranquilo y desde el que enuncian su trabajo o aérea de interés laboral y político.

Otra de las acciones que tuvo gran relevancia, se desarrolló en la sesión en la que se abordó la definición de comunidad y la importancia del fortalecimiento comunitario para la defensa del territorio. Este propósito fue llevado a cabo por medio de algunas herramientas sociales: la escucha activa, tipos de comunicación (comunicación corporal y emocional), palabra asertiva y diálogo creativo.

Como ya se había mencionado, estas actividades se realizaron apoyadas en lúdicas y el diálogo horizontal. La reflexión se dirigió hacia la comunidad como la expresión de trabajo cooperativo para el bienestar común y para el caso, el llamado a la defensa de la vida. En la discusión también se diálogo acerca de la cuestión ¿Quién construye comunidad? acordando que la comunidad no la hace una sola persona sino la suma de personas que cooperan por objetivos en común en el marco de la defensa de todas las formas de vida y de los derechos humanos. Ahora bien, el reconocimiento de la diversidad no sólo es cultural sino además intergeneracional.

Cabe aclarar, que estos escenarios no se idealizaron con ideas que ignoran las diferencias, sino más bien fue planteado como un escenario de posibilidades, conflictos, análisis y creatividad, reconociendo a los menores de edad como miembros de la sociedad y constructores de comunidad. Es importante destacar que en las anteriores sesiones se hicieron invitaciones a las docentes que acompañaban el curso, sin embargo, en su momento manifestaron querer hacer uso del tiempo para poder adelantar tareas pendientes con respecto al curso, lo que influyó en la poca participación por parte del cuerpo docente. No obstante, la directora del grupo de sexto grado junto a otra docente, participaron en el apoyo logístico de las sesiones, facilitando el espacio y los recursos. El llamado a ser constructores de comunidad incentivó la organización de la clausura de la escuela, fruto del diálogo creativo.

La clausura significó la apertura e invitación a expresiones pedagógicas como aportes que nutren la comunidad hacia la defensa de todas las formas de vida. En esta última actividad, se buscó integrar a los padres y madres de familia junto con sus hijos e hijas, sin embargo, la asistencia no fue la esperada y los familiares no pudieron asistir en su gran mayoría. Tal vez la participación se hubiese motivado con invitaciones más formales y comunicaciones más cercanas con los padres y madres de familia.

Pese a la dificultad, al encuentro acudieron varios docentes y dos madres de familia que apoyaron la organización del espacio, y con quienes se les presentó de primera mano el trabajo del museo en la voz de los niños y niñas y generando un diálogo sobre las percepciones de las madres, quienes manifestaron estar de acuerdo en el mensaje del valor del trabajo comunitario en la defensa del medio ambiente y territorio.

Se realizó un encuentro con algunas de las madres y docentes, con el interés de conocer sus percepciones sobre lo realizado, entre las cuales se pueden resaltar:

- “Lo que hacen es muy importante porque los niños deben valorar el campo, saber que de ahí depende la alimentación, la vida”
- “Como comunidad debemos siempre estar al tanto de cuidar nuestro territorio, porque el campo no se puede acabar”
- “Si no hay agua, la vida se acaba. Nos toca cuidarla”

En su gran mayoría las percepciones mostraron la preocupación de cuidar el agua, el campo pues son fundamentales para la preservación de la vida humana, así como la necesidad de unidad por parte de la comunidad para el cuidado de este. En este encuentro también se contó con la participación de los niños y niñas quienes compartieron algunas reflexiones:

- “debemos cuidar el medio ambiente, no contaminar los ríos”
- “No seguir botando basura al río”
- “saber escuchar al otro”
- “debemos defender el territorio”
- “aprendí que el agua es vida, y es muy importante para la vida”

Estas percepciones reúnen un mensaje sobre la importancia de fortalecer la comunidad para el cuidado de la vida, del campo y la naturaleza, señalando la necesidad de saber escuchar, del significado del agua y de no seguir haciendo acciones que vulneran el territorio. Significó un aporte importante hacía las tareas de la comunidad en su rol de defensores y como una oportunidad que se abre hacía diálogo con los niños, niñas y jóvenes quienes claramente tienen mucho por aportar.

Si bien, por temas de asistencia no se logró profundizar en el intercambio de experiencias, si se pudo reflexionar alrededor de la identidad campesina entre adultos y estudiantes en los diferentes espacios. Con la escuela se identificó como los niños y niñas

reconocían su identidad a través de los saberes, la forma de vida y el contacto que cotidianamente tienen con el campo, el trabajo por la tierra, el cultivo, la cultura y el habitar la ruralidad, que finalmente es lo que ellos y ellas entienden el ser campesino y campesina.

A su vez, permitir expresar la identidad colectiva contribuye al fortalecimiento del tejido comunitario promoviendo el trabajo cooperativo para ser precisamente ese motor de cambio.

6.3. Objetivo específico 3

6.3.1. Compartir de la experiencia

El tercer objetivo específico tuvo como intención “visibilizar la experiencia pedagógica – política de la escuela ambiental y popular realizada por los niños y niñas a través de la creación de una pieza comunicativa e informe para su análisis”. Con este objetivo se pretendió dar a conocer la experiencia generando insumos que posibilitarán la continuidad de proyectos enfocados en la pedagogía ambiental, no sólo en la región, sino en proyecciones futuras movilizar hacia otras regiones en las que haga presencia la Corporación Compromiso y sus aliados en pro de la gestión comunitaria.

De esta manera, para poder dar cumplimiento a este objetivo se pensaron en dos actividades. La primera constituyó en la redacción del presente informe, como un insumo para la Corporación Compromiso, la Institución Educativa El Hoyo, el Comité para la Defensa del Río Mogoticos, el Colectivo Popular Guane y demás personas interesadas. Lo anterior, en coherencia con una de las nociones de la EP en la que busca dar a conocer lo que se hace como parte del sentir colectivo, en ese orden, la presente experiencia buscó evidenciar las construcciones comunitarias y el potencial que hay en estas para la transformación social.

La segunda actividad consistió en la realización de una pieza comunicativa, en la forma de un video. En esta pieza audiovisual se compilaron fotografías y algunos fragmentos de reflexiones por parte de los y las estudiantes. Este fue el producto que, de manera sencilla, buscó compartir lo vivido en la escuela piloto, quedando a disposición de la comunidad y la Corporación Compromiso. Con respecto a la presentación del material, se intentó realizar un espacio de compartir, sin embargo, por los tiempos y agendas no se pudo concretar, y se pospuso para una próxima fecha finalizando el año 2023 como parte de algún foro académico u actividad en la comunidad.

Con estas actividades se logró aportar a la visibilización de las experiencias comunitarias, siendo una de las acciones del Trabajo Social Comunitario, puesto que fortalece y anima al trabajo cooperativo e impulsa el tejido con otros territorios. También se promueve aprendizajes y reflexiones alrededor de la construcción de conocimiento en una relación de la academia y participación protagónica de las comunidades.

6.4. Análisis general y evaluación de la experiencia de intervención

De acuerdo con el trabajo realizado, se puede señalar que el objetivo de “implementar una escuela popular ambiental con niños y niñas orientada al fortalecimiento del tejido comunitario para la defensa del agua y el territorio en la vereda el Hoyo de municipio de Mogotes” se pudo materializar gracias a las estrategias contempladas en el plan de acción. A continuación, se repasan algunos argumentos de análisis:

Los procesos de intervención comunitaria requieren de un análisis contextual que permitan tener una perspectiva incluyente de la realidad social. Con las primeras actividades se aproximaron características sobre las condiciones sociales de los y las estudiantes que fueron tenidas en cuenta para la retroalimentación del plan de acción. Un

aspecto importante fue la identificación de las distancias y dificultades que varios/as estudiantes tenían para llegar a la escuela. Pese a que se cuenta con una ruta escolar, varios de los estudiantes deben caminar 30 minutos o un poco más para llegar a sus hogares. Otro de los aspectos importantes, tenía que ver con el poco acceso a una red de internet de calidad. A las condiciones sociales se suma las precariedades de la escuela, que si bien, cuenta con un servicio de internet, este no tiene la calidad que se requiere para una escuela, además, de las carencias de infraestructura que les obliga a hacer actividades para recolectar recursos, como el festival gastronómico.

Estas condiciones sociales se tuvieron en consideración a la hora de retroalimentar el plan de acción, en donde se determinó, por ejemplo, no hacer sesiones alternas al horario escolar, llevar actividades que no dependieran del internet o apoyarse en una red secundaria.

Ahora bien, retomando la ruta metodológica basada en la EP y los aportes de la biopedagogía dirigidas hacia la promoción de la conciencia, el sentir, percibir y reflexionar sobre el mundo y las vidas que le habitan, se desarrollaron actividades que vincularon la vida cotidiana con el compartir de anécdotas e historias de niños y niñas, y su relacionamiento con el campo. Así como el diálogo, la escucha activa, la curiosidad epistémica que promovió el interés por varias temáticas, el uso de tecnologías como el recorrido realizado por varios museos del mundo de manera virtual.

El abordaje de las temáticas se enfocó hacia tres aspectos importantes: el medio ambiente y conflictos socioambientales, la identidad campesina y el Fortalecimiento comunitario; se buscó que éstas se integrasen entre sí en cada sesión. De esta manera, las reflexiones finales pretendían incentivar la identidad campesina como un aporte al tejido comunitario desde la experiencia ambiental trabajando la importancia del campo, la vida

de la naturaleza y también los conflictos y cómo responder a estos, todo enmarcado desde la visión y creatividad de los niños y niñas.

Otro de los aspectos trabajados en las sesiones se enfocó hacia el pensamiento crítico y con opciones de transformación, en tanto en cada sesión se animaba a repensar propuestas, reflexiones y a reconocer posturas frente a la realidad, esto se reflejó en los productos materiales como carteles, murales y la participación activa en las demás actividades junto a la creación y organización de la clausura, que se realizó en un ambiente de convivencia construido desde principios de respeto, escucha al otro/otra y valoración por las opiniones.

Siendo así, el diálogo fue uno de los pilares del proyecto, que se desarrolló con algunos retos. El primer reto consistió en cómo captar la atención de los y las estudiantes y su expresión verbal, y el segundo reto, mantener el diálogo normalizando la escucha y reconocimiento del otro/otra a lo largo de los encuentros. En ese ejercicio se facilitó el intercambio de experiencias, a través de historias, conocimientos sobre el campo y propuestas con las y los facilitadores y con la directora de grupo y madres de familia que participaron en la clausura.

La dinámica trabajada contribuyó a la visualización de las pedagogías y el rol que estas cumplen en proyectos comunitarios como el presente, que resalta no sólo la pedagogía ambiental sino la identidad campesina.

De acuerdo con el marco teórico, la identidad campesina representa la conexión de las personas con su entorno rural, su cultura y su modo de vida, que en el proyecto se demostró a través de las historias, actividades de pintura y lúdicas que incitaron la importancia de reconocer la herencia cultural reflexionando sobre el trabajo, el contacto con la tierra y en general, varias expresiones de la cotidianidad que vive el campesinado, con el fin de inspirar y claramente, generar un compromiso hacia el cuidado del territorio

que se habita. También tuvo gran significado el trabajo creativo de los estudiantes en el museo y la obra de teatro en donde resaltaron un llamado urgente hacia el cuidado del medio ambiente, privilegiando la vida.

La pedagogía también fue simbólica, pues varios aspectos se realizaron con una carga significativa hacia una educación desde alternativas pedagógicas más horizontales. Así se demostró con la galería, cuyas fotografías fueron ubicadas en los pupitres de las aulas. Este stand buscaba además de mostrar el recorrido de la escuela, sensibilizar acerca de incluir la vida cotidiana, el campo, la ruralidad y el juego, en el aula de clase y porque no, fuera de esta, cuya intención destacó un llamado a contemplar nuevas posibilidades de educar.

Otro de los ejercicios simbólicos consistió en el reconocimiento hacia los y las estudiantes por su voluntad y participación activa en la escuela, razón que se expresó a través del agradecimiento y un certificado expedido por la Corporación y el Observatorio de Conflictos Socioambientales.

Por otro lado, también vale la pena resaltar las dificultades y conflictos que hicieron parte de las sesiones pedagógicas y del aprendizaje de la escuela. Entre las dificultades se pueden mencionar los momentos en los que algunos estudiantes tuvieron poca atención que sobre todo se visibilizó en la primera sesión, pero a lo largo de las demás actividades la actitud se fue transformando hacia la escucha y la participación activa. Entre otros, hubo contratiempos en términos logísticos como la dificultad para el transporte de algunos materiales o las plantas para la huerta, que finalmente se lograron solucionar gracias al apoyo del rector, docentes y el líder comunal.

Uno de los grandes obstáculos, fue la poca participación de los padres, madres de familia y docentes, quienes si bien permitieron el espacio en la escuela, difícilmente hicieron parte de las actividades. Los padres y madres de familia no asistieron por los

compromisos laborales y en parte por algunos contratiempos logísticos, particularmente en términos de convocatoria. Por otro lado, con los y las docentes, pese a las invitaciones a participar no se logró concretar porque preferían ocupar el tiempo para poder realizar tareas pendientes del curso.

Este proyecto plantea la educación como una práctica transformativa y como una herramienta central en aprender el territorio y los compromisos de la comunidad que tejen alrededor de la defensa del medio ambiente. Los niños y niñas como población a la que se dirigió el proyecto son parte central de una comunidad que expresan, crean, escuchan, opinan y son replicadores de las expresiones culturales y del cuidado de los bienes naturales, para cohabitar con otras formas de vida.

Con la replicación del proyecto se espera iniciar nuevas experiencias que se adecuen al contexto social específico que se viva, así como la posibilidad de transversalizar la pedagogía ambiental en las escuelas rurales, que afiancen el amor por el territorio.

6.5. Seguimiento y evaluación de la practicante al proyecto educativo

Parte del proceso de intervención de Trabajo Social consiste en el seguimiento del proyecto para finalmente evaluar si hubo impacto en la comunidad, así como generar retroalimentaciones que conlleven a mejorar el proyecto social. En ese marco, el seguimiento que se realizó a la escuela tuvo lugar en cada sesión con los y las estudiantes, en donde se preguntaba si el desarrollo de la sesión había sido de agrado y qué recomendaciones se hacían para poder mejorar. A lo anterior, también se suma la retroalimentación con los facilitadores y la Trabajadora Social Luisa Acuña.

Finalmente, se realizó una pequeña evaluación colectiva de todo el proceso, una vez terminada la clausura, en donde participaron docentes, madres y estudiantes. En este espacio se evaluó el proceso a través de las siguientes preguntas orientadoras:

- ¿Qué fue lo que más les gustó de todas las actividades? (Pueden dar varias respuestas)
- Si se presenta una nueva experiencia ¿Cómo creen que se podría mejorar?
- ¿Qué actividades, temas nuevos propondría, si se continuara la escuela?

Teniendo en cuenta las respuestas se pueden mencionar lo siguiente: Frente a si la experiencia les gustó y qué fue lo que más valoraron, el grupo resaltó las actividades que incluyeron juegos, pues consideraron que aprendieron de manera más sencilla y nuevas alternativas de aprendizaje como el recorrido al museo. Las madres que participaron consideraron la experiencia de manera positiva, pues señalaron que estos escenarios son importantes para que sus hijos e hijas aprendan a cuidar y darle valor al campo

En respuesta a la segunda pregunta sobre las recomendaciones para mejorar en una próxima experiencia, los y las estudiantes plantearon poder hacer actividades al aire libre y actividades para seguir pintando. Y finalmente, sobre la tercera pregunta acerca de las nuevas temáticas que les gustaría poder aprender señalaron: temas como el reciclaje, caminatas ecoturísticas, profundización sobre cuidados al medio ambiente y conocimiento sobre conflictos socioambientales. Finalmente, se incentivó a los estudiantes a seguir cuidando de la huerta, como práctica de la escuela.

Con respecto a la huerta, no se pudo acordar la conformación de un comité entre docentes y estudiantes que permitiera involucrar a los adultos en el proyecto, esto se debió al poco tiempo con el que contaron los docentes, por lo cual la huerta tuvo varios inconvenientes en el cuidado durante siguientes semanas.

Conforme a lo descrito se presentan algunas recomendaciones con respecto al procesos pedagógicos.

6.6. Recomendaciones Finales

Una vez terminado el proyecto que duró en ejecución tres meses se aprovechó el momento de la clausura y se compartieron varias ideas nutridas por las recomendaciones de los estudiantes, al equipo coordinador del Observatorio de Conflictos socioambientales de la Corporación Compromiso quiénes estuvieron en la clausura del evento. Con base en lo dialogado y lo vivido se sugiere la continuidad del proyecto que además tiene visto positivo por parte del observatorio quienes manifestaron querer replicar el proyecto con otras comunidades. En ese sentido se sugiere lo siguiente:

- En primera medida poder evaluar el cómo continuó el proyecto en la Institución Educativa el Hoyo, esto para poder orientar algunas acciones que no se pudieron concretar, y poder avivar un proceso comunitario autónomo. Entre otras acciones es importante conformar el Comité Huertero.
- Comité huertero guardianes del agua y territorio.

Conformar el comité intergeneracional con padres, madres, profesores y demás estudiantes de la Institución Educativa el Hoyo, con el objetivo de recuperar y mantener una huerta medicinal en el colegio, que contribuya a la práctica educativa ambiental.

- Fortalecimiento de liderazgos infantiles y juveniles: que sean los niños quienes repliquen la experiencia a sus compañeros.

En la escuela piloto se vivió una experiencia de asombro, curiosidad y aprendizaje en donde los niños y niñas de sexto grado, tuvieron contacto colectivo y crítico con el medio ambiente y nociones sobre la importancia de seguir gestionando comunidad en el territorio.

En ese orden, sería muy interesante poder replicar la experiencia y generar escenarios de autonomía y trabajo colectivo alrededor del cuidado del territorio desde el

enfoque ambiental y comunitario. Y este trabajo, aunque implica nuevos retos, tiene gran potencial para fomentar liderazgos, no sólo en la escuela, sino en la medida de las capacidades hacía otras escuelas de la región.

1. Generar encuentros con otras experiencias ambientales de otros territorios.

En el proceso pedagógico, se presentaron algunas experiencias comunitarias y ambientales de la región, en una visión de compartir y valorar que desde el intercambio se teje comunitariamente. En relación con lo mencionado, el fomento de intercambios de conocimientos, historias de experiencias es un aporte fundamental para ampliar el ejercicio de observación, posibilidades sobre la diversidad del paisaje natural.

2. Incentivar nuevas temáticas y fortalecer las anteriores.

Poder revisar conflictos sobre el departamento de Santander, en Colombia y algunos de Latinoamérica desde una perspectiva pedagógica indicada para la población infantil.

Algunas temáticas:

- Consumo no consciente del agua
- Agroindustria – monocultivos
- Prácticas extractivas
- Cambio climático

Así mismo, introducir temáticas sobre alternativas que permiten motivar sobre la posibilidad de vivir en armonía con el medio natural, se podrían revisar experiencias de economías sustentables y ambientales. Así como la profundización de la gestión comunitaria desde la pedagogía ambiental: el poder de la palabra – relato desde la voz de los niños y niñas, el trabajo colectivo y la memoria histórica.

Respecto a la metodología, se reafirma la construcción de escenarios participativos en los que habite el diálogo, la creatividad, el juego y estrategias de reflexión. Considerar algunas ideas que han manifestados los y las estudiantes como:

- Prácticas de pintura
- Juegos deportivos
- Salidas o aprendizajes al aire libre

Adicional, es gestionar la participación docente en las sesiones y algunos espacios con padres y madres, con el objetivo de aportar a la construcción del conocimiento, compartir y afianzar una relación horizontal en aula.

6.7. Reflexiones Finales

La escuela Ambiental y Popular Niños y Niñas Guardianes del Agua y Territorio significó un proceso de aprendizaje tanto para los y las estudiantes como para la practicante y diferentes actores que participaron. Con la experiencia piloto se pudo incentivar la concientización ambiental. En ese caminar se construyeron espacios basados en la educación popular, en convivencia con expresiones culturales no sólo del campo, sino de la ciudad, siendo un proceso enriquecedor.

La Intervención de Trabajo Social con enfoque comunitario implica una relación cooperativa entre la comunidad y la Trabajadora Social (en este caso la practicante) que se relaciona con el diálogo, la relectura crítica de la realidad, la participación activa, aspectos basados en la educación popular. Siendo así, se espera poder dar continuidad a este tipo de procesos en Trabajo Social y que la escuela de esta profesión fortalezca y anime a los y las estudiantes a participar de procesos comunitarios, donde se realicen diversas acciones en los diferentes escenarios de intervención.

Por último, se comparten agradecimientos a quienes hicieron posible que esta experiencia continúe. A la Corporación Compromiso por las oportunidades para gestionar desde el Trabajo Social, a todo el equipo del Observatorio de Conflictos Socioambientales por la generosidad que brindaron a la practicante para el proyecto de grado en conjunto con los actores sociales como el Colectivo Guane y a los mismos estudiantes quienes durante todo el proceso hicieron de la escuela una experiencia muy significativa

Referencias Bibliográfica

- Acevedo, M., Gómez, R., y Zúñiga, M. (2016). Pedagogía popular: una construcción a partir del diálogo de saberes, la participación comunitaria y el empoderamiento de sujetos sociales. Pedagogías y metodologías de la educación popular “Se hace camino al andar, 13-32. Bogotá, Colombia: Ediciones desde abajo, CEAAL.
- Acuña, L. (2018). Trabajo de práctica social Corporación para el Desarrollo del Oriente Compromiso. Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga.
- Álvaro, D (2010). Los conceptos de “comunidad” y “sociedad” de Ferdinand Tönnies. Papeles del CEIC. International Journal on Collective Identity Research, (1), 1-24.
- Caballero, E., Palacios, Y y Otero, Y. (2018). La comunicación asertiva: un método de estimulación en la formación del profesional pedagógico. Revista Electrónica Educare, 22(3), 1-17. <https://doi.org/10.15359/ree.22-3.2>
- Calixto, R. (2010). Educación Popular Ambiental. Revista Trayectorias, vol.12, núm. 30. Universidad Autónoma de Nuevo León. México, p 24-39.
- Cámara de Representantes de Colombia. (23 Septiembre de 2022). Radican proyecto de ley de democracia ambiental para garantizar el derecho a la participación de las comunidades. <https://www.camara.gov.co/radican-proyecto-de-ley-de-democracia-ambiental-para-garantizar-el-derecho-a-la-participacion-de>
- Carballeda, A. (2015). El territorio como relato. Una aproximación conceptual. Revista Margen, 76, 1-6.

Cisneros, B y Galizia, J. (2012). Diagnóstico del agua en las Américas. Una visión al estado del recurso hídrico en Colombia. IANAS y Red Interamericana de Academias, Foro Consultivo Científico y Tecnológico.

Comisión de la Verdad. (2022). “Sufrir la guerra y rehacer la vida”. En Comisión de la Verdad (Ed.), Sufrir la guerra y rehacer la vida (págs. 201-202). Recuperado de <https://www.comisiondelaverdad.co/sufrir-la-guerra-y-rehacer-la-vida>

Comisión de la Verdad. (2022). “Sufrir la guerra y rehacer la vida”. En Comisión de la Verdad (Ed.), Sufrir la guerra y rehacer la vida. p. 201-202. <https://www.comisiondelaverdad.co/sufrir-la-guerra-y-rehacer-la-vida>

Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (1959). Declaración de los Derechos del Niño. Ginebra: Asamblea General de las Naciones Unidas.

Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición. (2022). Contribución a la verdad: Informe final. Recuperado el 7 de septiembre de 2023, de Sufrir la guerra y rehacer la vida (comisiondelaverdad.co) [<https://comisiondelaverdad.co/informe>]Capítulo Sufrir la Guerra y rehacer la vida: a naturaleza, víctima, escenario e instrumento a partir del 190

Compromiso Corporación para el Desarrollo del Oriente. (12 de noviembre de 2023).

Nuestra Historia. *Corporación Compromiso.*

<https://www.corporacioncompromiso.org/es/nuestra-historia>

Consejo Municipal de Mogotes. (2012). Plan de Desarrollo Municipal “Unidos Para Volver a Crecer” 2012-2015. Alcaldía Municipal de Mogotes.

<https://repositoriocdim.esap.edu.co/bitstream/handle/123456789/17873/21160-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 8. 79. 95 de julio de 1991. (Colombia).

Corporación Podion. (12 de noviembre de 2023). Instancia de Facilitación, Asesoría y Apoyo de PPM: El desarrollo organizacional y fortalecimiento institucional desde las prácticas. *Plan Estratégico Corporación para el desarrollo del Oriente COMPROMISO 2016-2023*.

De la Torre, F. (2017). Los recursos hídricos en el mundo: cuantificación y distribución. *Cuadernos de estrategia*, (186), 21-70.

Decreto 1076 de 2015. [Decreto Único]. Reglamentario del Sector Ambiente y Desarrollo Sostenible. 26 de mayo de 2015.
https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=78153

Devia, J. (2018) .La biopedagogía: una mirada reflexiva en los procesos de aprendizaje. *Revista Praxis y Saber*. Núm. 21. https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2020/02/Biopedagog%C3%ADa_una-mirada-reflexiva-en-los-procesos-de-aprendizaje.pdf

Devia, J. (2018). La Biopedagogía: una mirada reflexiva en los procesos de aprendizaje. *Praxis & Saber*, 9(21), 179-196.

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

Fals, O. (2001). Investigación-Acción Participativa. Ediciones Ecoe.

Flores, R. (2010). Educación popular ambiental. *Trayectorias*, 12(30), 24-39.

Freire, P. (2014). Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores México.

Giménez, G. (2005). La cultura como identidad y la identidad como cultura. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. México, 5-8.

- Gómez, H. (2008). Programa de gobierno municipio de Mogotes: Por el Mogotes que queremos “Somos la Fuerza de la Unión por el Cambio”. Repositorio Institucional ESAP. <https://repositoriocdim.esap.edu.co/bitstream/handle/123456789/13036/1/1612-1.pdf?sequence=1>
- Iberdrola. (13 de noviembre de 2023). Tres iniciativas innovadoras para limpiar los océanos. Islas de plástico. <https://www.iberdrola.com/sostenibilidad/limpieza-oceanos-iniciativas>.
- Jara, O. (2017). La concepción metodológica dialéctica, los métodos y las técnicas participativas en la educación popular. *CEP-Centro de Estudios y Publicaciones Alforja*. San José.
- Ley 1549 de 2012. Por medio de la cual se fortalece la institucionalización de la política nacional de educación ambiental y su incorporación efectiva en el desarrollo territorial. 05 de julio de 2012. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=48262>
- Ley 165 de 1994. Por medio de la cual se aprueba el "Convenio sobre la Diversidad Biológica", hecho en Río de Janeiro el 5 de junio de 1992. 09 de noviembre de 1994. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=37807
- Ley 99 de 1993. Por la cual se crea el Ministerio del Medio Ambiente, se reordena el Sector Público encargado de la gestión y conservación del medio ambiente y los recursos naturales renovables, se organiza el Sistema Nacional Ambiental, SINA, y se dictan otras disposiciones. 22 de Diciembre de 1993. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=297>

- Lorenzo, Z. (2008). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. Obtenido de CLACSO: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/campus/freire/06Brito.pdf>.
- Manrique, B y Molina, V. (2017). La identidad campesina y la estética del arraigo como resistencia. *Criterio Libre Jurídico*, 14(2), 107-113.
- Marino, M. (2016). Educación popular: Paradigma de la praxis en las Ciencias Sociales. *Kairós*, 5.
- Mateo, A., & Quintero, J. (2013). El concepto de comunidad y el Trabajo Social. *Espacios Transnacionales*, 1(1), 10-16.
- Mejía, R. (2011). Educaciones y pedagogías críticas desde el Sur. Cartografías de la Educación Popular. Ministerio de Educación, Viceministerio Alternativa y Especial. Bolivia.
- Naciones Unidas. (s.f.). Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, 1992. Recuperado el (20 de agosto) de <https://www.un.org/es/conferences/environment/rio1992>
- Organización de las Naciones Unidas -ONU-. (13 de noviembre de 2023) Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo, Río de Janeiro, Brasil, 3 a 14 de junio de 1992. <https://www.un.org/es/conferences/environment/rio1992>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO-. (1992). Declaración de Río sobre el medio ambiente y el desarrollo. *Cuadernos de Ordenación del Territorio*, (1), 47-54.
- Plataforma Colombiana de Derechos Humanos Democracia y Desarrollo -PCDHDD-. (s.f). Derecho al agua en Colombia: Informe nacional (Capítulo: Desmantelar las

represas y frenar su construcción: la vida no se represa).

<https://ddhhcolombia.org.co/wp-content/uploads/2022/09/Derecho-al-agua-en-Colombia-Informe-Nacional-FINAL.pdf>

Resolución 464 de 2017. [Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural]. Por el cual se adoptan los Lineamientos estratégicos de política pública para la Agricultura Campesina, Familiar, y Comunitaria y se dictan otras disposiciones. 29 de diciembre de 2017.

<https://www.minagricultura.gov.co/Normatividad/Resoluciones/Resoluci%C3%B3n%20No%20000464%20de%202017.pdf>

Soto, A. (2018). Skills and strategies required for visual teaching literacy in preschool education. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 26-42.

Svampa, M. (2019). *Las fronteras del neoextractivismo en América Latina: conflictos socioambientales, giro ecoterritorial y nuevas dependencias* (p. 144). Bielefeld University Press.

Svampa, M. (2019). *Las fronteras del neoextractivismo en América Latina: conflictos socioambientales, giro ecoterritorial y nuevas dependencias* (p. 144). Bielefeld University Press.

Torres, A. (2009). Educación Popular y Paradigmas Emancipadores. *Pedagogía y Saberes*, (30), 19-32. <https://doi.org/10.17227/01212494.30pys19.32>.

Unidad de Planeación Minero Energético – UPME-. (13 de noviembre de 2023). *Primer Atlas hidroenergético revela gran potencial en Colombia*. <https://www1.upme.gov.co/Paginas/Primer-Atlas-hidroenergetico-revela-gran-potencial-en-Colombia.aspx>