

## Posición interdisciplinaria con respecto al hábitat humano

Preguntas orientadoras:

- Ø ¿Qué entendemos por situación y habitud?
- Ø ¿Cómo influye el problema ecológico en el hábitat humano?
- Ø ¿Qué soluciones se plantea desde su medio de trabajo?.

Con la pretensión de iniciar la disertación a favor de la resolución de las tres preguntas que orientan el trabajo, es importante, revisar lo que afirma Marquínez Argote (1998), al asegurar que: "la situación, como manera de estar en el mundo, es algo que se vive, tiene carácter de vivencia; pero ella en sí misma no es formalmente vivencia... La situación como dimensión existencial es un carácter modal de la persona" [1], esto es modo de inserción en el mundo, el sitio de la existencia.

Con respecto al término habitud, afirma el autor en mención que, según Zubiri significa "la manera o el modo que tiene un viviente de habérselas con las cosas y consigo mismo... La Habitud es lo que hace que las cosas entre las que está el viviente constituyan en su totalidad un medio". [2]

Para comprender mejor estas dos definiciones de situación y habitud desarrollo una reflexión con respecto al problema ecológico en el hábitat humano, para ello, acudo al texto de Morín y Kern sobre "La Agonía Planetaria", y algunos aportes desde la educación ambiental y el contexto económico de la misma, para terminar con una reflexión desde mi campo de trabajo profesional: la psicología.

Edgar Morín y Anne B. Kern, presentan como hipótesis centrales en su texto dos problemas, que denominan de primera y segunda evidencia, y la interrelación de éstos que constituye el problema de los problemas, cuando de hablar de problemas ecológicos se refiere. Como problemas de primera evidencia plantean los siguientes:

- Un desajuste económico mundial
- Un desajuste demográfico mundial
- Una crisis ecológica y,
- Una crisis de la idea de desarrollo.

Como problemas de segunda evidencia, plantean los siguientes:

- La existencia de un doble proceso, antagonista y vinculado, de la solidarización y balcanización del planeta
- La crisis universal de futuro
- La tragedia del desarrollo
- El malestar o mal de civilización
- El desarrollo descontrolado y ciego de la tecnociencia
- La invasión por la lógica de la máquina artificial
- El reinado del pensamiento mecánico y parcelario
- La nueva barbarie tecno – científico – burocrática
- El sentimiento de impotencia para llevar a cabo la mutación metatécnica.
- La sensación de llevar un planeta en un curso ciego.

Así mismo, dejan entrever la Agonía como el problema de problemas, a partir de la referencia a:

- Una era en crisis, que da pie a la concepción de la policrisis
- La aceleración ciudadana
- Una crisis planetaria incontrolada
- Una alianza entre barbaries que pone en peligro la supervivencia y el porvenir de la humanidad, y por lo tanto,
- Una agonía planetaria que se presenta, posiblemente, como una alternativa para la anhelada toma de conciencia de crisis/agonía.

Plantean los autores que "desde el siglo XIX, el crecimiento económico ha sido también el regulador de la economía, aumentando la demanda junto con la oferta. Pero al mismo tiempo ha destruido irremediamente las civilizaciones. Ha aportado mejoras considerables al nivel de vida y ha provocado perturbaciones en el modo de vida" (p. 200). Debido a este fenómeno de crecimiento "exponencial" los efectos han trascendido lo meramente económico y han abarcado la totalidad del planeta como un sistema, tanto al nivel de: la Hiosfera, la Biosfera, la Antroposfera y la Tecnósfera.

Esta trascendencia ha generado nuevas formas de relación en el ecosistema planetario, colocando al ser humano en una posición de dominación, que lo ha convertido en un depredador de energía que el ecosistema no puede generar, porque no se ajusta al ritmo natural. Por lo tanto, se olvidó los bio-ritmos que gobiernan los seres, imponiendo dinámicas de interrelación absolutistas que privilegiaron la racionalidad hipotético-deductiva sobre la naturaleza.

De esta forma se dio germen a unos hábitat sobrecargados de elementos fabricados; la tecnología se

Por **Hiáder Jaime López**,  
Psicólogo de la U. de A.  
Posgrado en Educación Ambiental de la  
U.P.B.  
Docente del Programa de Psicología-  
Funlam.



David Manzur  
Estructura de los modelos en acción  
(De la colección de grabados el beso de  
Dios)  
1988  
Grabado en metal, aguafuerte sobre papel  
40 x 30 cm  
registro AP1500

perfiló como la salvación o la promesa de un mejor mañana, que en últimas sólo ha dejado un profundo vacío existencial. Se modificó el presente prometiendo un futuro que no logró satisfacer la propia naturaleza sino que abrió una brecha entre lo que era antes y lo que es ahora. Afirma Morín y Kern que “en todas partes impera el sentimiento, difuso o agudo, de la pérdida del futuro” (p. 210).

Continúan diciendo los autores que “La mecanización toma el control de lo que no es mecánico: la complejidad humana” (p. 216). Se presenta una tendencia de mecanizar el pensamiento humano, de regular conforme a la lógica concreta y olvidar de paso la lógica abstracta, la metacognición, la lógica dialéctica o post-formal que da la posibilidad de la alteridad, la diferencia y abre espacio para la duda, la relatividad y la síntesis como alternativas reales y no un sueño efímero y volátil.

Así mismo, aseguran que “La propagación de la lógica de la máquina artificial en todos los campos de la vida humana genera un pensamiento mecanicista parcelario que adopta una forma tecnocrática y econocrática” (p. 222). Por lo tanto, se afirma que “De hecho, la racionalidad cerrada genera irracionalidad y, evidentemente, es incapaz de asumir el desafío de los problemas planetarios” (p. 223).

Se genera una serie de preguntas: ¿La “agonía planetaria”, es una realidad que nos abruma sin remedio alguno? ¿Podemos, a partir del trabajo educativo y psicológico, modificar oportunamente el destino que nos hemos impuesto al desconocer nuestras verdaderas necesidades? ¿Es la ecología una nueva necesidad que hemos creado desde una posición mercantilista, que pretende vender otra efímera visión beatífica del paraíso perdido?

Para responder a esas preguntas es pertinente dar una mirada al escenario del contexto económico global de la educación ambiental, el cual no es ajeno a todos los procesos de conformación de las pautas culturales, políticas, históricas y tecnológicas que en determinado momento tengan vigencia. “Se arguye que estamos pasando de un régimen de naturaleza orgánica (de origen premoderno, hoy minoritario) y de naturaleza capitalizada (moderno, hoy dominante), a un régimen de naturaleza construida (post-moderno y ascendente)” [3].

Desde la perspectiva de Escobar, es bien claro que lo imperante hoy es la *naturaleza capitalizada*, donde la política económica ha tenido su espacio privilegiado:

“La cultura económica occidental cuenta muchas historias de importancia para los ecologistas. Nos habla, por ejemplo, de que la naturaleza está compuesta de recursos, de que estos son limitados y, por tanto, con valor monetario y sujetos a ser poseídos. Nos habla también de que los deseos del hombre son ilimitados y que, dada la escasez de los recursos, sus necesidades sólo pueden ser satisfechas a través de un sistema de mercado regulado por precios...” [4]

Es esta cultura económica occidental, la que ha llevado a los diversos procesos de intercambio y regulación de la oferta y la demanda, en cuanto a bienes y servicios se refiere, y que ha llamado la atención en los ambientalistas a la hora de pensar el presente y futuro de la existencia humana. Visión fundamentalmente antropocéntrica, acorde con la perspectiva moderna, donde el hombre es el centro de la reflexión económica, política y cultural. Más aún, la economía se presenta como el discurso por excelencia, con existencia propia y fundante de los demás discursos y reflexiones. La política se vuelve económica y la cultura es cultura económica.

“Estas premisas culturales están implícitas en el discurso dominante del desarrollo sostenible, se repiten en todos los espacios en donde circula el discurso liberal, desde el Banco Mundial hasta muchas de las ONGs que actúan a nivel local” [5].

El *Informe Bruntland* “resumió en forma sucinta el enfoque economicista al decir, que una ecología sana es buena economía” [6]. Y agrega: “La planificación ambiental puede maximizar los recursos naturales, de tal forma que la creatividad humana pueda maximizar el futuro” [7].

“El Informe Bruntland inauguró un período de glotonería sin precedentes en la historia de la visión y el conocimiento, con el surgimiento correspondiente de una ‘ecocracia’ global” [8].

A partir de esta perspectiva emanada del Informe Bruntland, es bien claro que toda la problemática ambiental se resuelve a la luz de la economía:

“La propuesta cada vez más audible es que se privaticen todos los recursos naturales. Según los economistas, esto involucraría una simple operación: la asignación de precios generalizada. La solución no sería otra que la de aceptar que ‘todos los recursos deben tener títulos, y todo el mundo debe tener derecho a estos recursos’. Se trataría de extender el sistema de precios a todos los aspectos de la naturaleza que sea posible, incluyendo el aire, el agua, los genes, etcétera.” [9].

Para ninguno de los habitantes de países de Latinoamérica es ajena esta realidad privatizante, puesto que desde la política de Planeación Nacional se proponen proyectos de ley de corte neoliberal e inclusive posneoliberal en los planes de desarrollo que se presentan al Congreso Nacional [10].

De la reflexión alrededor de la propuesta de desarrollo sostenible, se desprenden varios problemas asociados a él, según Escobar [11]:

1. El desarrollo sostenible forma parte de un proceso más amplio de problematización de la supervivencia global, que ha traído como resultado la reconstrucción de la relación entre naturaleza y sociedad.
2. Un segundo aspecto que regula el discurso del desarrollo sostenible es el de la economía de la visibilidad que fomenta. Con los años, los analistas de ecosistemas descubrieron las actividades “degradantes” de los pobres, pero casi nunca reconocen que los problemas están enraizados en los procesos de desarrollo que han desplazado comunidades, indígenas, perturbado los hábitat y trabajos de la gente, forzando a muchas sociedades rurales a aumentar la presión sobre el medio ambiente.
3. La visión ecodesarrollista expresada en la corriente principal del desarrollo sostenible reproduce los principales aspectos del economicismo y el desarrollismo.
4. A partir del Informe Bruntland dos conceptos se reconcilian, crecimiento y medio ambiente. Esta

reconciliación se facilita por el nuevo concepto de "medio ambiente", cuya importancia en el discurso ecológico creció en el período de la segunda posguerra. El desarrollo de la conciencia ecológica que acompañó al veloz crecimiento de la civilización industrial también transformó la "naturaleza" en "medio ambiente". La naturaleza se reduce a un ente estático, un mero apéndice del medio ambiente.

Continúa diciendo Escobar:

"La reconciliación epistemológica y política de la economía y la ecología propuesta por el desarrollo sostenible intenta crear la impresión de que sólo se necesitan pequeños ajustes al sistema de mercado para iniciar una era de desarrollo ambientalmente benigno, escondiendo el hecho de que la ciencia económica por sí misma no puede aspirar a dar cabida a las consideraciones ambientales sin antes realizar reformas sustanciales en su marco teórico" [\[12\]](#)

Afirma Morín que "en la base de la idea maestra de desarrollo estaba, pues, el gran paradigma del humanismo occidental: el desarrollo socioeconómico, sostenido por el desarrollo científico – técnico, asegura por sí mismo expansión y progreso de las virtualidades humanas, de las libertades y de los poderes del hombre" [\[13\]](#)

Es de esta forma que "La teorización Latinoamericana del desarrollo sostenible difiere en forma significativa del discurso de Bruntland, así no constituya una propuesta radical. Comienza por afirmar la necesidad de diferenciar los problemas ecológicos por renglones, sin caer en una peligrosa homogenización del ambientalismo global" [\[14\]](#)

Similar a la posición Latinoamericana encontramos a Martín O' Connor, ecosocialista neozelandés, quien sugiere "que el capital está adquiriendo una nueva modalidad en lo que denomina la fase ecológica. Ya la naturaleza no es vista como una realidad externa a ser explotada por cualquier medio, como en la concepción predominante de la modernidad; ahora la naturaleza es vista como una fuente de valor en sí misma" [\[15\]](#)

Afirma Escobar:

"Esta nueva capitalización de la naturaleza no descansa sólo sobre la conquista semiótica de territorios (en términos de reservas de biodiversidad y nuevos esquemas de control y propiedad de la tierra) y comunidades (como 'guardianes' de la naturaleza); también exige la conquista semiótica de los conocimientos locales en la medida en que 'salvar la naturaleza' exige la valoración de los saberes locales sobre el sostenimiento de la naturaleza" [\[16\]](#)

"El proyecto de biodiversidad obedece a la lógica de la segunda forma de capital. Ello ha sido posible no sólo por las tendencias internacionales sino también por la creciente movilización de las comunidades negras e indígenas en el contexto de los nuevos derechos que les reconoce la reforma constitucional de 1991. Esta les reconoce, fundamentalmente los derechos de las minorías étnicas a la autonomía territorial y cultural" [\[17\]](#)

"El medio ambiente debe verse entonces como la articulación de procesos culturales, ecológicos, económicos y tecnológicos que deben entrelazarse para generar un sistema de producción sostenido y equilibrado" [\[18\]](#)

"Los discursos de la biodiversidad y la biotecnología pueden ubicarse en el esquema de lo que Donna Haraway llama la reinención posmoderna de la naturaleza. Esta reinención es promovida por ciencias como la biología molecular, la genética y la inmunología, y por corrientes de investigación como el proyecto del genoma humano, la inteligencia artificial y la biotecnología" [\[19\]](#)

Esta nueva forma de realidad ha llevado al rompimiento de las fronteras formales del pensamiento moderno, donde claramente se sabía qué era naturaleza y qué era medio ambiente. Esto se hace más evidente cuando somos atravesados por la "ficción" que se presenta en las películas donde los "cyborgs" hacen parte de una nueva realidad, y habitan otras formas de vida social y biológica.

"En el lenguaje del desarrollo sostenible se diría que los cyborgs no pertenecen a la naturaleza; pertenecen al medio ambiente, y el medio ambiente pertenece a los sistemas" [\[20\]](#)

La reinterpretación de la que se trata se pone en evidencia en la siguiente cita:

"Llevando la afirmación de Simone de Beauvoir de que 'no se nace mujer' al campo posmoderno de la biología de finales del siglo xx, Haraway afirma que 'no se nace organismo. Los organismos se hacen; son construcciones surgidas de un mundo cambiante'. Los organismos se hacen por sí mismos y son hechos por la historia. Semejante recuento historizado de la vida resulta difícil de aceptar si uno se mantiene dentro de las tradiciones modernas del realismo, el racionalismo y la naturaleza orgánica. Esta visión historizada supone que lo que cuenta como naturaleza y cultura en Occidente cambia sin cesar de acuerdo con factores históricos complejos, aunque en todos los casos la naturaleza 'sigue siendo un mito y una realidad crucial y profundamente cuestionada' " [\[21\]](#)

"El llamado de Haraway es a emprender 'la hábil tarea de reconstruir los límites de la vida cotidiana, en conexión parcial con otros (humanos, organismos y máquinas), en comunicación con todas nuestras partes' " [\[22\]](#)

Lo ambiental desde este orden de ideas se constituye en un saber de síntesis, donde se puede connotar diferentes "matices propios de otros órdenes del conocimiento distintos de la biología, tal es el caso de la Semiótica (ciencia de los signos y sus significados), la Psicología (ciencia de la conducta y su evolución), la propia Pedagogía (ciencia encargada de la gestión de los procesos educativos y las interacciones entre la enseñanza y el aprendizaje), o la misma Sociología (ciencia de los acontecimientos colectivos)" [\[23\]](#)

Parafraseando a Gergen Kenneth (1991), podemos decir que el futuro del escenario económico de la educación ambiental se representa mejor de la siguiente forma:

"Así pues, cada vez más las categorías tradicionales de la vida cultural se vuelven borrosas y sus

límites poco diferenciados. Ya no podemos definir con confiado optimismo qué es el arte, ni caracterizar un buen diseño arquitectónico, ni distinguir los hechos de la ficción, ni reconocer los distintos géneros musicales. En esta atmósfera cultural, el concepto de 'persona individual' empieza a perder coherencia. Los románticos y los modernistas jamás se iban a poner de acuerdo en si yo esencial es espíritu o materia; pero ahora voces antagónicas nos proponen pertenecer a muchos ámbitos: la estética, la rítmica, la robótica, el dominio simbólico, económico, literario... y mucho más. Cuando la diferencia entre sujeto y objeto deja de ser imperativa y las fronteras entre las categorías se diluyen, cada vez menos podemos distinguir lo que soy 'yo' y lo que es 'mío' de lo que eres 'tú' y lo que es 'tuyo' "[24]

Desde mi perspectiva personal y profesional intentaré reflexionar sobre mi compromiso, como docente Universitario en el campo de la psicología y la educación ambiental.\*

La reflexión en torno a este compromiso, tiene una doble vertiente que se retroalimenta de forma permanente, en primer orden, está la tradición de pensamiento de la Teoría Crítica de la Sociedad, desarrollada ampliamente por la Escuela de Frankfurt, con el ánimo de disertar en contra de la tradición positivista de la investigación científica. Posición que se perfila básicamente en el nivel epistemológico, más allá de los lineamientos metodológicos, como un claro intento de devolver el objeto a las ciencias sociales; trabajo que, entre otros, ha adelantado prolíficamente Jürgen Habermas (1965), con su teoría de los intereses cognoscitivos, donde plantea abiertamente el interés emancipatorio como una de las tres formas de acceder al conocimiento en la vida, en la praxis, y K.O. Apel (1976), con su defensa de la fundamentación última. En segundo orden, se encuentra el trabajo de la Investigación Acción Participación (I.A.P), la cual tuvo gran desarrollo entre los investigadores sociales en el contexto Latinoamericano. Sus primeros aportes estuvieron acompañando la investigación aplicada a la educación de adultos y la educación popular, sin embargo, el mayor desarrollo de la propuesta tuvo lugar como un claro proceso de enculturación, donde los elementos teórico-metodológicos de la investigación social recibieron aportes de las tradiciones Norteamericana e Inglesa, con los trabajos de Paulo Freire (en el Brasil), Fals Borda y Gramsci, entre otros. Al respecto, Leticia Barba (1992) en Montero (1993: 504), afirma que en la tradición latinoamericana "existe una gran influencia del neomarxismo (Freire y Gramsci, principalmente), de la Teología de la Liberación y de un grupo de autores latinoamericanos que teorizan a partir de las prácticas de educación popular y de la investigación cualitativa, rebasando dichas prácticas, la elaboración teórica".

La mayor parte de la producción teórico-metodológica se ha hecho alrededor de la educación no formal. Aunque se pudiera encontrar trabajos de investigación desde el enfoque crítico-social desde la época de la colonia, con los aportes de los padres de la iglesia católica y los ilustrados criollos en sus reflexiones emancipatorias, es sólo en la década de los 60, en el contexto del siglo XX, donde se ha visto con mayor claridad el desarrollo de una propuesta de intervención que estuviese dirigida no sólo a la teorización de la realidad sino a la resolución efectiva de las problemáticas concretas. Ello inaugura una nueva forma de leer la realidad, donde la práctica investigativa, a demás de ser científica, tenía en cuenta la experiencia cotidiana, la historia y los intereses sociales específicos. Situación, entonces, que ubica a la investigación crítico-social en una dimensión socio-política clara.

En "la década de los años 60', bajo la presión de organismos internacionales, se enfatizan enfoques participativos como herramientas metodológicas para ser utilizadas dentro de proyectos sociales y con el fin de contribuir al desarrollo económico de los países Latinoamericanos (Zúñiga, 1979: 9)". En Montero (1993: 505). A partir de ese momento se financian trabajos en varios países para intervenir el alto índice de analfabetismo, colocando de moda la educación de adultos, los programas a distancia y la educación por radio. Al mismo tiempo, se impulsa la investigación hacia la formación en tecnología educativa, "siendo sus metas: educar a más, con más eficiencia, a menos costo". Montero (p. 505)

"Para los años 80, la regionalización y la descentralización de la educación en varios países latinoamericanos, permite que la investigación participativa se vaya integrando más al campo de la educación comunitaria y de acción social con fines educativos". Montero (1993: 506). En Colombia, para esta época fue de gran importancia el programa del presidente Belisario Betancur (1982): *Camina*, a través del cual llegó hasta los límites del territorio nacional.

Es importante señalar que el trabajo comprometido con las minorías étnicas y los más desposeídos, socioeconómicamente hablando, ha asociado al investigador social, a movimientos ideológicamente adeptos a la izquierda, situación que ha cobrado la vida de muchos de los investigadores. De esta forma se puede afirmar que la investigación social es mucho más que simple metodología, al respecto señala Leticia Barba (1992), citada por Montero (1993: 508): que la investigación social es "una posición frente al conocimiento, su producción y uso, que cumple también con principios de justicia social en cuanto a que cambia las preguntas: ¿no tanto qué?, ¿sino quién?, ¿no tanto cómo?, ¿sino para qué? y ¿para quién?".

No se pretende asegurar que la labor del docente-investigador social se limita al mejoramiento de las condiciones materiales de vida, que rompe con la relación esclavista de los modelos de sociedad tercer mundista; sino que más bien, es una referencia directa a la labor del investigador social dentro del orden dialéctico de la organización social, donde se pretende adelantar procesos de concientización, reflexión y organización comunitaria, que a demás, podrá traer consigo mayores adelantos en lo material, cultural y político.

Lo enunciado con anterioridad nos lleva a pensar que el docente-investigador social no puede aislarse de la realidad que aborda, por el contrario, su experiencia se explica como histórica y dialéctica en el contexto de su labor científica. Guillermo Hoyos (1980: 277 a 292) explica esa situación específica del docente-investigador social, a partir de cuatro afirmaciones:

1. Toda producción científica se da a partir de la experiencia vital de los científicos. A partir de esa experiencia cobran sentido de realidad términos como nutrición, alimentación, educación, bienestar, pobreza, empleo, etc.
2. La experiencia vital como mediación que interviene en la ciencia es una experiencia histórica.

3. Esta experiencia determinada históricamente se da como una praxis social. Quiere decir que en la historia no somos únicamente espectadores, observadores o científicos puros, sino agentes de procesos de transformación en cuanto comprometidos en interacción con otros en el proceso histórico.

4. Finalmente en la praxis social articulada históricamente y en la experiencia vital intervienen como criterios orientadores los intereses socio-políticos. Las ciencias crítico-sociales "tienen que ver con los procesos de organización de la comunidad. Por eso estas ciencias generan un poder social. La información que se tiene sobre el comportamiento de un grupo es poder, así como la reflexión que se provoca en un grupo al mostrarle la situación social y económica también es poder". Hoyos (1980: 277).

Como fundamentos de la intervención docente, con un enfoque crítico-social se pueden considerar los siguientes, según Buendía (1998: 261-262):

- a. Se fundamenta en la ciencia de la acción.
- b. El conocimiento se enraiza "en" y "para" la acción.
- c. La construcción de la realidad comienza a manifestarse a través de la acción reflexiva de las personas y las comunidades.
- d. Se remarca la importancia del conocimiento experiencial, que a su vez se genera a través de la participación con otros.

A partir de la segunda guerra mundial, surgió como necesidad prioritaria la resolución de problemáticas que giraban alrededor de la diferencia entre las comunidades rurales y urbanas o entre los grupos étnicos y regionales y personas con otros estilos de vida y valores, situación que sólo se podría superarse si la gente misma ejercía una posición decidida sobre los servicios puestos a su disposición por organismos gubernamentales. He ahí la génesis de la participación ciudadana, que luego en Colombia, sería una realidad a partir de la Constitución de 1991, con los derechos de referendo, plebiscito, revocatoria, consulta y las acciones populares, entre otras. A partir de esta directriz constitucional se da pie a nuevas iniciativas legislativas que le aporta herramientas eficaces a la sociedad civil para la gestión ambiental, en el contexto de la participación y el control social. Una de éstas constituye la iniciativa que desde 1992 se había venido gestando para la formulación de los lineamientos generales de una política nacional de educación ambiental que respondiera a las necesidades locales, regionales y nacionales, de esta forma, la educación ambiental surge como una propuesta para la gestión y para la formación de nuevos ciudadanos.

La educación ambiental debe estar orientada hacia la formación de los individuos y de los colectivos para la participación en procesos de gestión, entendidos éstos como los procesos en los cuales los individuos y los colectivos se hacen concientes de las competencias y responsabilidades propias y de los otros, con miras a la toma de decisiones para la resolución de problemas (...) la educación ambiental, en consecuencia, debe ser una educación para el cambio de actitudes con respecto al entorno en el cual se desenvuelven los individuos y las colectividades, para la construcción de una escala de valores que incluya la tolerancia, el respeto por la diferencia, la convivencia pacífica y la participación, entre otros valores democráticos. Por consiguiente, implica una formación en la responsabilidad, íntimamente ligada a la ética ciudadana. (Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos generales para una política nacional de educación ambiental, 1995: 22) .

Como objetivos de la educación ambiental el Ministerio de Educación Nacional (1995: 27), consigna el siguiente: "Generar en quienes reciben la educación ambiental la capacidad para investigar, evaluar e identificar los problemas y potencialidades del entorno". De ahí la pertinencia de una formación teórico-metodológica en investigación con un enfoque crítico-social, donde el diseño de la misma sea participativo. Agrega el Ministerio (1995: 27) que: "para esto es indispensable desarrollar la investigación en los campos de la pedagogía y la didáctica ambiental, así como en los mecanismos de gestión ciudadana factibles de incluir en los procesos de formación en el campo educativo".

En el mismo orden de ideas, intentando pensar mi compromiso y participación como profesional, es pertinente reflexionar sobre la psicología. Esta dentro del marco de la participación comunitaria ha estado de la mano de la psicología social latinoamericana de corte Pichoniano\*, desde donde se considera al "sujeto como síntesis de sus relaciones sociales, productor de vida material, del universo simbólico que lo alberga y que a su vez, dialécticamente, lo produce. El sujeto de la praxis, esencialmente actor, protagonista de la Historia, sólo puede ser comprendido en la interioridad de sus condiciones concretas de existencia", según afirma Mirta Videla (1991: 12). De esta forma, la Psicología Social que aboga por la participación se perfila como una clara "indagación crítica de la cotidianidad". El psicólogo desde esta perspectiva teórico-práctica es concebido como un profesional que más que buscar una buena adaptación, se presenta como agente de cambio social.

Si se piensa la psicología social comunitaria con énfasis en el estudio ambiental, desde el diseño participativo, se está asumiendo por lo tanto los siguientes supuestos básicos[25]:

- Ø Los seres humanos son los constructores de la realidad en que viven.
- Ø Una comunidad tiene un desarrollo histórico y cultural previo a la intervención psicológica.
- Ø La investigación como toda actividad científica, está anclada espacial y temporalmente.
- Ø Las relaciones entre sujetos externos e internos a la comunidad deben ser dialógicas, horizontales.
- Ø Toda comunidad posee recursos para llevar a cabo su proceso de transformación.
- Ø No sólo es posible, sino además deseable, combinar diferentes formas metodológicas.

De esta forma, en mi calidad de psicólogo especialista en Educación Ambiental, se puede entender por participación, el proceso de movilización de la comunidad, por el cual ella asume conscientemente su papel de agente o sujeto de su propio desarrollo. "Desde esta perspectiva a los seres humanos se les ve como co-creadores de su propia realidad, en la que participan a través de su experiencia, su imaginación e intuición, sus pensamientos y su acción. Nuestra realidad es un producto resultante de la danza entre el significado individual y colectivo". Buendía (1998: 261). Es claro entonces que, desde esta visión "activa de los sujetos en la sociedad es el elemento de unión de estas metodologías que enfatizan la participación como estrategia base". Buendía (1998: 261).

Siendo la participación el proceso básico y estratégico para intervenir la realidad ambiental, revisemos las condiciones necesarias para la misma:

1. Toma de conciencia de la necesidad de intervenir en algo.
2. Proceso de organización de la población.

3. Reconocimiento de los mecanismos, canales y modalidades para relacionarse con el gobierno u otras instancias.
4. Programación de la acción.
5. Ejecución.
6. Evaluación y seguimiento de la acción.

Tipos de participación:

- a. Social: A través de organizaciones.
- b. Política: Intervención de los ciudadanos a través de los mecanismos constitucionales.
- c. Comunitaria: Acciones tendientes a la resolución de problemáticas de la vida cotidiana.

Las condiciones de la participación pueden ser objetivas o subjetivas.

- a. Objetivas:
  - Contexto de libertades políticas y sociales.
  - Existencia de canales para la participación.
  - Autonomía (poder de decisión y gestión).
- b. Subjetivas:
  - Conciencia de necesidades e intereses.
  - Conciencia de los problemas y actitud colectiva para afrontarlos.
  - Disponibilidad de crear condiciones institucionales de la participación.
  - Actitud positiva hacia lo colectivo y solidario.

Niveles de la participación: a. Información; b. Consulta; c. Iniciativa; d. Fiscalización; e. Concertación; f. Decisión; g. Gestión.

Carlos Sandoval (1996), propone dos consideraciones de carácter práctico que es necesario tener en cuenta a la hora de optar por un diseño participativo en docencia e investigación social:

1. Se requiere adoptar una estrategia de capacitación de "aprender haciendo" que haga posible a los protagonistas profanos en temas de investigación social o educativa, realizar un trabajo sistemático y riguroso de registro y análisis de las percepciones, testimonios, juicios y comprensiones que son aportados por todos aquellos que son convocados para intervenir en las distintas fases de la investigación desde su diseño, hasta su uso, pasando por su implementación y desarrollo.

2. Posee un interés por comprender la realidad social y material de aquellos que la viven cotidianamente, pero no es su pretensión última, y es precisamente eso lo que la diferencia de otros diseños postpositivistas, como lo puede ser el cualitativo, puesto que no se queda con la comprensión sino que toma ésta como medio para orientar la planeación de la acción social, que se encausa a la transformación de algún tipo de realidad social, motivo de la investigación.

Para Sandoval (1997: 64), "la participación en este sentido, es un recurso metodológico más que una opción ideológica"; Afirmación que le hace mucho bien a la investigación social de diseño participativo, puesto que, aunque implica un gran compromiso socio-político de parte del investigador no lo inscribe necesariamente como defensor de una bandera ideológica determinada, sino como un investigador crítico del orden social, que busca la transformación de las condiciones de vida, que contrarían los estándares de calidad de vida acordes con la dignidad humana.

Como parte de la racionalidad propia del diseño participativo, se hace pertinente hablar del diagnóstico participativo, como una etapa inicial del trabajo con la comunidad.

Implicaciones Generales del Diagnóstico Participativo:

1. Apunta hacia la identificación y análisis de problemas de la comunidad, por lo tanto, pretende dar cuenta de necesidades sociales concretas.
2. No parte de hipótesis, es reflejo de la realidad abordada
3. La información obtenida obedece a una construcción dentro de un proceso participativo.
4. Implica de parte del investigador, el involucrarse interactivamente con la comunidad.

El diagnóstico es una labor que se inscribe dentro del marco del diseño participativo: su meta es llegar a que los actores sociales sean capaces de identificar cuáles son las problemáticas que están viviendo en sus comunidades, cuáles son sus antecedentes, sus causas y efectos, cuáles son las prioridades en que se debe trabajar.

El diagnóstico participativo es considerado como el evento inaugural del desarrollo investigativo propio del enfoque crítico-social, puesto que de éste se genera en la comunidad una labor de auto identificación y priorización de sus problemas fundamentales y la respectiva aplicación e implementación de conocimientos en las acciones concretas, conducentes a la transformación de sus realidades hacia la búsqueda del bienestar colectivo.

Lo enunciado con anterioridad acerca del diagnóstico participativo, establece una clara relación con los principios rectores de proyectos en educación ambiental, los cuales bien pudieran enunciarse de la siguiente forma:

- a. Interculturalidad.
- b. Formación en valores.
- c. Regionalización.
- d. Interdisciplinariedad.
- e. Participación y formación para la democracia.
- f. Gestión y resolución de problemas.

Por ejemplo, al pensar en el diseño de los PRAES (Proyectos Ambientales Escolares), es pertinente tener en cuenta el objetivo mismo ellos, puesto que eso ayudará a delimitar muy claramente el enfoque, diseño y tipo de investigación aplicable.

El PRAES deberá Contribuir directamente desde la escuela a la construcción de una cultura ambientalista que por vía de la participación comprometa a las comunidades locales y educativas en el desarrollo de comportamientos y actitudes garantes de una gran calidad de vida con sostenibilidad ambiental.

De esta forma, se puede comprender mucho mejor cuál a de ser la lógica de trabajo interdisciplinar que demanda la práctica educativa y psicológica en el escenario ambiental. Todo está por hacer. El desafío es grande y la esperanza inagotable.

**BIBLIOGRAFÍA:**

BUENDIA E., Leonor y Otros. Métodos de investigación en psicopedagogía. Madrid: McGraw-Hill, 1998  
 ESCOBAR, Arturo. El desarrollo sostenible: diálogo de discursos. Revista Foro: Ecología y desarrollo. s.l. s.f. págs. 98 – 112.  
 ESCOBAR, Arturo. Cap. 5 Poder y visibilidad: Fábulas de campesinos, mujeres y medio ambiente. En La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo. Editorial Norma. Santafé de Bogotá, 1996. p. 295 – 397.  
 GUTIERREZ P, José. La educación ambiental. Fundamentos teóricos, propuestas de transversalidad y orientaciones extracurriculares. Editorial La Muralla. Madrid, 1995.  
 HOYOS VÁSQUEZ, Guillermo. Significado de la reflexión epistemológica para la investigación-acción. En: Ciencia tecnología y desarrollo, s.l. N° 4. 1980, p. 277-292.  
 KENNETH, Gergen. El Yo Saturado. Paidós, Barcelona. 1991.  
 MONTERO, Maritza. La Comunidad como objetivo y sujeto de la acción social. Cap. 15. EN: Psicología Comunitaria: Fundamentos y Aplicaciones. Madrid: Síntesis, 1991. p. 217.  
 MARQUÍNEZ ARGOTE, Germán. Metafísica desde Latinoamérica. Santafé de Bogotá: USTA, 1998.  
 MORÍN, Edgar. "El desarrollo de la crisis del desarrollo" en El Mito del desarrollo. Barcelona: Kairós, 1980.  
 MORÍN Edgar y ANNE B. Kern. La Agonía Planetaria. Barcelona: Kairós, 1985.  
 PINTOS, Juan-Luis. Los Imaginarios Sociales. La nueva construcción de la realidad social. Madrid: Sal Térrea, 1995.  
 SANDOVAL C, Carlos. Investigación cualitativa. Módulo 4, Obra completa de la Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Santafé de Bogotá: ICFES y ACIUP, 1997.  
 VIDELA, Mirta. Prevención. Intervención Psicológica en Salud Comunitaria. Buenos Aires: Cinco, 1991.

- [1] MARQUÍNEZ ARGOTE, Germán. Metafísica desde Latinoamérica. Santafé de Bogotá: USTA, 1998. p. 75
- [2] Ibid. p. 83
- [3] ESCOBAR, Arturo. El desarrollo sostenible: diálogo de discursos. Revista Foro: Ecología y desarrollo. s.l. s.f. p. 99
- [4] Ibid. p. 100
- [5] Ibid. p. 100
- [6] Ibid. p. 100
- [7] Ibid. p. 100
- [8] ESCOBAR, Arturo. Cap. 5 Poder y visibilidad: Fábulas de campesinos, mujeres y medio ambiente. En La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo. Editorial Norma. Santafé de Bogotá, 1996. p. 363
- [9] ESCOBAR, Arturo. El desarrollo sostenible: diálogo de discursos. Revista Foro: Ecología y desarrollo. s.l. s.f. p. 100
- [10] Esta realidad privatizante es evidente en Colombia, precisamente desde Abril de 1999, donde el Plan de Desarrollo que se estudiaba en el Congreso tiene como finalidad dar pie a toda una propuesta económica al margen de la población civil y reivindica los derechos económicos de la clase económica y banquera del país.
- [11] ESCOBAR, Arturo. Cap. 5 Poder y visibilidad: Fábulas de campesinos, mujeres y medio ambiente. En La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo. Editorial Norma. Santafé de Bogotá, 1996. p. 366
- [12] Ibid. p. 370-371
- [13] MORÍN, E. "El desarrollo de la crisis del desarrollo" en El Mito del desarrollo. Kairós. Barcelona, 1980. p. 224
- [14] ESCOBAR, Arturo. El desarrollo sostenible: diálogo de discursos. Revista Foro: Ecología y desarrollo. s.l. s.f. p. 100
- [15] Ibid. p. 105
- [16] ESCOBAR, Arturo. Cap. 5 Poder y visibilidad: Fábulas de campesinos, mujeres y medio ambiente. En La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo. Editorial Norma. Santafé de Bogotá, 1996. p. 383
- [17] Ibid. p. 385
- [18] Ibid. p. 386
- [19] Ibid. p. 387
- [20] Ibid. p. 389
- [21] Ibid. p. 389
- [22] Ibid. p. 391
- [23] GUTIERREZ P, José. La educación ambiental. Fundamentos teóricos, propuestas de transversalidad y orientaciones extracurriculares. Editorial La Muralla. Madrid, 1995. pág. 41
- [24] KENNETH, Gergen. El Yo Saturado. Paidós, Barcelona. 1991. Pág. 159
- \* Parte de este material se encuentra en el borrador de un texto que tengo en proceso de revisión sobre la investigación cualitativa y participativa.
- \* E. Pichón-Rivière. Tradición de la psicología social Argentina.
- [25] MONTERO, Maritza. La Comunidad como objetivo y sujeto de la acción social. Cap. 15. EN: Psicología Comunitaria: Fundamentos y Aplicaciones. Madrid: Síntesis, 1991. p. 217