

Información Importante

La Universidad Santo Tomás, informa que la autora ha autorizado a usuarios internos y externos de la institución para consultar el contenido de este documento mediante el Catálogo en línea del CRAI-Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la CRAI-Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad.

Se permite la lectura y citación del contenido de este documento a las personas interesadas en el tema y, también, se permiten los usos que tengan **finalidad académica** siempre y cuando se le dé crédito al trabajo de grado y a su autora mediante el uso adecuado de la cita bibliográfica correspondiente; en ningún caso se permite el uso de este contenido para fines comerciales.

De conformidad con lo establecido en el Artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, la Universidad Santo Tomás informa que “los derechos morales sobre documento son propiedad de los autores, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.”

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación, CRAI-Biblioteca

Universidad Santo Tomás, Bucaramanga

**Participación del CRAI en el fomento de la Cultura Ambiental en la Universidad Santo
Tomás, Seccional Bucaramanga**

Yina Paola Delgado

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación Ambiental

Directora

Luva Eduvigis Meza de Peña

Mg. en Evaluación en Educación

Universidad Santo Tomás, Bucaramanga

Unidad de Desarrollo Curricular y Formación Docente

Maestría en Educación Ambiental

2018

Agradecimientos

Este fruto creció de muchos aprendizajes; entre ellos, aquel que provino de escuchar a tantas mujeres que me han rodeado con sus diferentes sabidurías y el de observar sus maneras de asumir la vida, tan generosas e intuitivas; todas ellas alimentan mi esperanza con sus palabras y sus acciones. Gracias a todas mis amigas cómplices del conocimiento de la vida.

Las flores de esta cosecha pertenecen al precioso equipo del CRAI de la Universidad Santo Tomás, seccional Bucaramanga, que ha sabido creer en la cultura y me ha prestado sus ojos, sus manos y sus corazones para comenzar a aprender.

Mis agradecimientos, desde la raíz, son para todas y todos: este árbol seguirá creciendo con nuestro esfuerzo y nuestra confianza en lo que hacemos y lo que soñamos.

Contenido

	Pág.
Resumen.....	9
Abstract	10
Introducción	12
1. Planteamiento del problema.....	15
1.1 Descripción de la situación problemática	15
1.2 Preguntas de investigación.....	22
1.3 Justificación	23
1.4 Formulación de Objetivos.....	28
1.4.1 Objetivo General.....	28
1.4.2 Objetivos Específicos	28
2. Fundamentación Teórica.....	29
2.1 Antecedentes histórico-culturales y de investigación	29
2.1.1 Antecedentes de Investigación: Contexto Internacional.....	30
2.1.2 Antecedentes de Investigación: Contexto Colombiano.	36
2.2. Marco conceptual.....	38
2.2.1. CRAI, ¿qué es?	39
2.2.2 Aproximación cultura y ambiente: Cultura Ambiental.....	41
2.2.3 Cultura Ambiental en el paradigma de la complejidad.....	46
2.2.4 Política y Educación ambiental: hacia una Cultura Ambiental.	48
2.2.5 Política Ambiental USTA.....	57

2.2.6 Objetivos de Desarrollo Sostenible.....	58
3. Diseño Metodológico.....	60
3.1 Enfoque de investigación.....	60
3.2 Tipo de estudio.....	62
3.3 Población e informantes.....	64
3.4 Técnicas e Instrumentos de Investigación	66
3.4.1 Observación.	67
3.4.2 Cuestionario.	68
3.4.3 Entrevistas.....	69
3.5. Proceso de Análisis	71
4. Resultados	72
4.1 Rompecabezas de la Cultura Ambiental: ¿cómo se construye el concepto?	72
4.1.1 Ambiente adentro: La Cultura Ambiental como conciencia del ser.	73
4.1.2 Ambiente afuera: la Cultura Ambiental está en el terreno del comportamiento.....	75
4.1.3 Cultura Ambiental: una herramienta para reparar el daño ambiental.	77
4.2 ¿Los CRAI pueden fomentar la Cultura Ambiental?.....	80
4.2.1 Presente del CRAI con la Cultura Ambiental.	81
4.2.2 Un futuro ambiental.	89
4.2.3 ¿Es posible fomentar la cultura ambiental mediante actividades culturales?	96
4.3 Percepción de los servicios CRAI-USTA.....	99
5. Plan de acción para el fomento de la Cultura Ambiental Universitaria desde el CRAI: Hacia el conocimiento diverso y sostenible	103
5.1 Presentación	103

5.2 Objetivos del Plan para fomentar la Cultura Ambiental	104
5.3 Líneas de Acción.....	105
5.4 Presentación de Actividades	106
5.4.1. Estrategias para el fomento de la Cultura Ambiental	106
6. Conclusiones y Recomendaciones	108
6.1 Conclusiones	108
6.2. Recomendaciones	113
Referencias bibliográficas.....	115
Apéndices.....	123

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. <i>Bibliotecas españolas con más aportaciones a la Responsabilidad social</i>	32
Tabla 2. <i>Desplazamiento de los roles desde la biblioteca tradicional al CRAI</i>	40
Tabla 3. <i>Consolidado de participación en actividades culturales del CRAI entre 2015 y 2017.</i> ..	67
Tabla 4. <i>Participación por Programa o departamento en el Cuestionario ¿Qué es cultura ambiental?</i>	72
Tabla 5. <i>¿El CRAI fomenta la cultura ambiental?</i>	82
Tabla 6. <i>Relación entre las actividades culturales y el fomento de la Cultura Ambiental</i>	96
Tabla 7. <i>Perfiles de usuarios que aportaron sus percepciones sobre el fomento de la C.A. desde el CRAI.</i>	101
Tabla 8. <i>Reconocimiento y participación de usuarios en actividades y servicios CRAI</i>	101
Tabla 9. <i>Descripción de las líneas de Acción del Plan Hacia el conocimiento diverso y sostenible</i>	105
Tabla 10. <i>Estrategias, metas y acciones para el Plan de acción.</i>	106

Lista de figuras

	Pág.
<i>Figura 1.</i> Oferta cultural.	16
<i>Figura 2.</i> El presente del CRAI en el fomento de la Cultura ambiental.....	84
<i>Figura 3.</i> Resumen de la percepción que los usuarios del CRAI tienen de sobre el fomento de la C.A. mediante actividades culturales.....	97
<i>Figura 4.</i> Se muestran porcentajes del reconocimiento que tiene los usuarios de las actividades culturales del Centro.	100
<i>Figura 5.</i> Reconocimiento y participación en Actividades culturales del CRAI.	102

Lista de apéndices

	Pág.
Apéndice A. Cuestionario Nro.1 (2016) Participa en cultura	123
Apéndice B. Participación del CRAI en el fomento de la Cultura Ambiental	124
Apéndice C. Cuestionario Qué es Cultura Ambiental	125
Apéndice D. Entrevista semiestructurada con Informantes Clave.....	126
Apéndice E. Documento borrador de la Política Ambiental (2016).....	127
Apéndice F. Resolución N°018 del 30 de mayo de 2017	128
Apéndice G. Evidencias de estrategias implementadas Plan de Acción	130

Resumen

Este estudio etnográfico indaga sobre el concepto de Cultura Ambiental que se han formado los usuarios del CRAI de la Universidad Santo Tomás, seccional Bucaramanga y tiene el propósito de encontrar sus percepciones sobre el papel del Centro en el fomento de la Cultura Ambiental. Con ayuda de sus conocimientos, el estudio presenta las potencialidades que el CRAI tiene para asumir su papel ambiental en la universidad. Parte de los hallazgos revelan que, de acuerdo con los usuarios, el CRAI ya realiza esta labor en el presente; y para el futuro ellos proponen que el Centro gestione la creación de escenarios para la interacción disciplinar mediante una agenda de actividades culturales que cultiven la racionalidad ambiental; algunos usuarios resaltan el rol del CRAI como promotor de lectura y otros tantos lo sitúan como gestor del conocimiento ambiental mediante la adquisición, promoción y divulgación de información. Como resultado, al juntar las percepciones de los usuarios con la experiencia del Centro, se formuló el Plan para el fomento de la Cultura Ambiental desde el Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación.

Palabras Clave: Cultura Ambiental, Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI), Fomento de Cultura Ambiental, Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)

Abstract

This ethnographic study explores the concept of Environmental Culture that the CRAI users of Santo Tomás University, Bucaramanga, have formed and intends to find their perceptions about the role of the Center in the promotion of the Environmental Culture. With the help of their knowledge, the study presents the potential that the CRAI has to assume its environmental role in the University. Part of the research findings reveal that, according to the users, the CRAI already carries out this work in the present; and for the future they proposed that the Center manage the creation of scenarios for disciplinary interaction through an agenda of cultural activities that cultivate environmental rationality; some users highlight the role of the CRAI as a promoter of reading and many others recognize it as a manager of environmental knowledge through the acquisition, promotion and dissemination of information. As a result, by combining the perceptions of users with the Center's experience, the Plan for the Promotion of Environmental Culture was formulated from the Resource Center for Learning and Research.

Keywords: Environmental Culture, Resource Center for Learning and Research (CRAI), Promotion of Environmental Culture, Sustainable Development Goals (SDG)

*Si no existiera la sociedad y su cultura, un lenguaje, un saber adquirido,
no seríamos individuos humanos.*

(Morin, 1994)

Introducción

Las nuevas formas de aprender, la irrupción de las TIC y los vacíos en los modelos de enseñanza son la combinación de factores que han alentado a las bibliotecas a especializar o diversificar sus servicios. En su condición de centros sociales de la universidad, las bibliotecas académicas han comenzado a asumir retos educativos que desplazan sus roles de gestores de la información hacia gestores del conocimiento y de la transformación social. Dicha metamorfosis ocurre de adentro hacia afuera de la biblioteca: los servicios se pluralizan junto con las capacidades de quienes laboran en ella; y, a la par, sus usuarios van reclamando espacios, recursos y, por supuesto, exigen nuevas habilidades del personal.

Frente a estos desafíos, la biblioteca de la Universidad Santo Tomás se transformó en un Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI), cuyo modelo de Centro debe irradiar apoyos a todas las funciones sustantivas de la Universidad; en esa ruta, el CRAI también debe apuntar al fomento de las políticas institucionales, entre las que se cuenta la Política Ambiental. Como la vivencia real de una política debe convertirse en una cultura, este estudio trata sobre lo que significa la Cultura Ambiental para los usuarios del CRAI, y sobre su relación con este Centro.

En particular, el problema que se indaga en esta investigación educativa se sintetiza en el concepto de Cultura Ambiental que asumen docentes, administrativos y estudiantes, así como en las formas en que ellos perciben la relación del CRAI con el fomento de dicha Cultura en la Universidad: si creen que tal relación existe, cómo la valoran y cómo imaginan el alcance del Centro en esta labor. En cuanto a la metodología empleada, la investigación se basó en el conocimiento de las personas porque éste saber constituye el escenario de las problemáticas culturales. Así, para captar la información necesaria se realizó un estudio etnográfico que reunió

el pensar y sentir de docentes, estudiantes y administrativos en torno a sus concepciones de lo ambiental y puso en valor sus percepciones sobre la oferta del CRAI.

En suma, el presente estudio se propuso conocer los alcances del Centro en su rol ambiental a fin de permear, progresivamente, la consciencia de una Cultura Ambiental en sus servicios. Como resultado, se descubrió que este concepto se concibe de manera fragmentada; en otras palabras, el estudio halló que estudiantes, docentes y administrativos, en general, distancian los comportamientos ambientales de la condición de ser humano. En otras palabras, sus conocimientos ambientales no tienen una raíz en la dimensión ética y epistemológica, y esta condición se manifiesta en sus comportamientos.

Como parte de los resultados, se halló que los estamentos mencionados de la USTA no asumen una concepción sistémica de los elementos que sostienen la vida, tal como lo conciben los autores que enmarcan la teoría de este estudio. En el marco teórico, por ejemplo, Edgar Morin critica el paradigma racionalista y positivista que hoy, aún, sigue siendo fundamento de la educación y, al mismo tiempo, critica la separación epistemológica que continúa creciendo entre la ciencia y la filosofía. Por otra parte, aparece Enrique Leff quien expone la necesidad de construir una racionalidad ambiental a partir de valores culturales que estructuran las necesidades de las comunidades. Y de otro lado, la conceptualización de Cultura Ambiental se hace desde la antropología con Denys Cuhe y Kay Milton, quienes definen la Cultura en términos de la diversidad en las formas de aprender y organizar el conocimiento. De modo muy general, estos autores son el sustento teórico del presente estudio, con algunos otros investigadores que aportan desde lo transdisciplinar.

A modo de cierre, se construyó otra parte de los resultados con la propuesta de un Plan de intervención para el Fomento de la Cultura Ambiental desde el CRAI, a partir de unas líneas de

acción que se derivaron de analizar el saber de los usuarios y relacionarlo con la experiencia del CRAI. Estas líneas marcan una ruta para contribuir al fomento de la Cultura Ambiental universitaria y el Centro muestra disposición para integrarlas a sus servicios y a su función social en el tiempo.

1. Planteamiento del problema

1.1 Descripción de la situación problemática

La biblioteca de la Universidad Santo Tomás, seccional Bucaramanga, recientemente se constituyó, de manera formal, como Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI). Dentro de la estructura institucional, este CRAI está integrado a la red de bibliotecas denominada CRAI USTA Colombia, a su vez conformada por cuatro seccionales más: Bogotá, Medellín, Tunja y Villavicencio.

La característica fundamental de estos Centros es que deben reunir diversos servicios relacionados con el aprendizaje continuo y la investigación, en un mismo punto de la Universidad. Como otros CRAI, el de la USTA Bucaramanga trabaja para gestionar información en torno a todas las áreas del conocimiento. Al respecto, cabe destacar que, desde su área de Formación de Usuarios, el CRAI desarrolla el programa de Alfabetización Informacional (ALFIN) a partir del cual se creó la Cátedra Cultura de la Información, incluida en las mallas curriculares de tres programas académicos. Al mismo tiempo, se desarrolla la Unidad de Bibliometría, que acompaña a docentes investigadores en la realización y publicación de estudios de vigilancia tecnológica mediante minería de datos, aparte de realizar sus propias publicaciones relacionadas con dichos procesos. Sumado a ello, esta Unidad diseñó el diplomado de Herramientas Bibliométricas para la Vigilancia Tecnológica, en el cual ha formado a cuatro cohortes de docentes y administrativos.

Por último, desde su naciente Área de Desarrollo Cultural, el CRAI aborda algunos propósitos de formación de comunidades y públicos para la cultura, desde el eje de la promoción lectora; este eje se está forjando mediante actividades tales como: a) Comunidad Lectora Lectonautas, b) Cineclub Meridiano y c) Letras Ambulantes. Al mismo tiempo, mediante otras dos actividades, la

gestión de cultura del CRAI pretende avivar la creación de comunidades de aprendizaje para estimular diálogos de saberes y otras alternativas de acceso al conocimiento. Una de ellas es el Café Creativo, en donde estudiantes, docentes, escritores, músicos u otros artistas socializan procesos creativos y/o experiencias de conocimiento de diferentes naturalezas. Por otra parte, el CRAI espera convocar encuentros mediante la gestión de Exposiciones Artísticas que tocan temáticas sociales, patrimoniales, ambientales y humanas; además, genera motivos de encuentro al promocionar la diversidad de expresiones musicales mediante la proyección de Video-Conciertos de rock, folk y, además, géneros que representan contraculturas. (Ver Figura 1.)



Figura 1. Oferta cultural.

(CRAI USTA, 2018) Imagen tomada de banner de la oferta cultural en el portal web <http://crai.ustabuca.edu.co/> donde se describe en detalle cada una de las actividades culturales.

Ya dado el horizonte de los servicios del CRAI-USTA, se comienza a plantear la cuestión de si este Centro puede desarrollar otros tipos de alfabetización, además de la informacional (ALFIN) y la académica, que ya ejercen. En este contexto, la presente investigación propone explorar ¿cuál es la función social del CRAI? y se cuestiona sobre el potencial o alcance que tendrían los servicios mencionados para generar estrategias orientadas al fomento de la Cultura Ambiental en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, formulados por la Naciones Unidas.

En este punto es fundamental reconocer que el CRAI es un Centro en donde se han condensado diversos apoyos tanto académicos como culturales. De la mano del CRAI están docentes y estudiantes que se identifican como sus usuarios; además, el Centro cuenta con la experiencia de quienes laboran allí como bibliotecarios. Aquí, conviene destacar que tanto docentes como bibliotecarios, son actores clave para el desempeño de las funciones del CRAI porque se benefician de sus ofertas formativas y demás servicios, a la vez que los ofrecen y divulgan entre los estudiantes. Al mismo tiempo, juntos (docentes y bibliotecarios) intervienen en la gestión de la información y del conocimiento que el Centro lidera.

En este mismo contexto, es necesario subrayar que la relación entre Educación Ambiental (en adelante E.A.) y CRAI está mediada por la función social e intercultural de las bibliotecas y, en consecuencia, por el concepto de cultura. Por tanto, la relación entre E.A. y CRAI se vuelve una oportunidad transcendental para responder a los nuevos modos de aprender que trae consigo la Sociedad del Conocimiento¹. En ella, el sujeto que aprende es imprescindible para dar sentido a la información y transformarla porque cada vez, las formas de aprendizaje exigen mayor transversalidad disciplinar; en otras palabras, aprender reclama visiones cada vez más sistémicas y complejas de los problemas. En consecuencia, los CRAI apuntan más hacia la formación de sus usuarios en capacidades y lenguajes transversales a las diversas áreas del conocimiento; por eso, hoy las gestiones del CRAI se enfocan especialmente en formar a las personas.

Con el fin de ilustrar este conjunto de relaciones entre CRAI y educación, se señalan algunos de los servicios que, tradicionalmente, asumen las bibliotecas en su función social entre los cuales

¹ En la Sociedad de la información el desarrollo tecnológico beneficia la producción y la circulación de información; sin embargo, sin la acción de un sujeto que transforme dicha información para el mejoramiento de la calidad de vida, no puede haber conocimiento. Así, el concepto de Sociedad del Conocimiento ((UNESCO, 2005) se deriva de la Sociedad de la Información. Además, la SC pone la transformación de la información al servicio del desarrollo humano, bajo una visión social que favorezca la autonomía y engloba las nociones de pluralidad y participación.

destacan, por ejemplo: la formación de usuarios para fomentar la cultura digital y la cultura de la información, bastante conocida como Alfabetización Informacional (ALFIN). Algunos servicios fomentan culturas lectoras y escritoras en actividades denominadas Alfabetización Académica. En otros casos, muchas bibliotecas, sobre todo estatales, promueven la formación de públicos para culturas artísticas, con lo cual acercan a los usuarios a lenguajes diversos que median el conocimiento por la vía de la creatividad, la estética y el pensamiento crítico.

Al mismo tiempo, varias gestiones relacionan al CRAI con la educación, en su sentido más amplio y lo comprometen con el fomento de distintas culturas. La primera de ellas se refiere a la alfabetización múltiple, que “engloba las competencias de lectura y de escritura para la comprensión, utilización y evaluación crítica de diferentes formas de información, incluidos los textos e imágenes, escritos, impresos o en versión electrónica” (Rodríguez y Campos, 2013). Por tanto, se considera que este CRAI va avanzando hacia una alfabetización relacionada con la cultura de la lectura y la escritura.

La segunda gestión del CRAI relacionada con la educación, es la administración de gran parte de la información que los actores educativos consumen y transforman a lo largo de sus procesos de formación: contenidos científicos, académicos, culturales e incluso de entretenimiento. De allí, cabe destacar que en el CRAI converge gran parte de la comunidad universitaria en busca de múltiples servicios en torno a la información y al conocimiento. Esta gestión está conectada con la cultura de la información.

En este sentido, el licenciado en bibliotecología, Antonio Gorosito, destaca el valor histórico del papel de las bibliotecas. En su artículo sobre gestión cultural en el sistema de bibliotecas de la Universidad Tecnológica Metropolitana de Chile, Gorosito señala que, desde hace mucho tiempo, estos centros han administrado recursos de información y tecnología, así como los talentos

humanos para el desarrollo del conocimiento. Además, destaca la misión de gestión cultural de la biblioteca como agente del cambio social y como escenario para el desarrollo del conocimiento y la educación en relación con la cultura: “el sentido de la libertad de las artes y la cultura se relaciona con la amplitud de criterios, la circulación, el acceso, y la construcción de espacios de encuentro y convivencia social” (Gorosito, 2002, p.4)

Ahora bien, aunque la alfabetización ambiental o eco-alfabetización² es común en bibliotecas universitarias de los Estados Unidos y España, en Colombia aún no es un eje frecuente que les dé identidad. Se entiende que, en las Instituciones de Educación Superior (IES), la eco-alfabetización requiere de gran sinergia porque involucra la participación de varias instancias de la Universidad; es decir, esta alfabetización demanda las voluntades, conocimientos, esfuerzos, tiempos y disposiciones de varios niveles institucionales concentrados en un mismo momento y, sobre todo, que estén alineados mediante objetivos e intereses comunes, expresados en políticas concretas como la Política Ambiental Institucional.

En ese orden de ideas, la presente investigación se propone conocer cuáles son los alcances del Centro en el compromiso ambiental para permear, progresivamente, los servicios del CRAI con el concepto de Cultura Ambiental. Asumiendo la dinámica de Centro, se da por entendido que el CRAI ayuda a visibilizar las producciones intelectuales y académicas y, también, busca hacerlo con las prácticas pedagógicas, además de las experiencias estéticas y didácticas de sus actores. Sin embargo, aún es poco frecuente imaginar una biblioteca o un CRAI que divulga las inquietudes de las comunidades de la Universidad en torno a problemas, comportamientos y cuestiones ambientales, ni tampoco que visibiliza las acciones emprendidas por diferentes actores. Incluso,

² Según Capra, ser “ecológicamente alfabetizado” significa comprender los principios de organización de comunidades ecológicas (i.e., ecosistemas) y usar estos principios para crear comunidades humanas sostenibles. (Capra, 1997, p.3) En otras palabras, se refiere a introducir el pensamiento sistémico en la educación y así convertir a los ciudadanos en personas ecológicamente cultas.

como Centro social de la Universidad, el CRAI debiera posibilitar la participación de la comunidad educativa abriendo sus puertas, propiciando escenarios, y participando en aquellos ya establecidos en la ciudad, para compartir y valorizar aportes al sostenimiento y cuidado de la vida.

Ya en este punto, se distingue que el problema abordado en la presente investigación está ligado a las percepciones de los usuarios del CRAI, sobre la relación de este Centro con el fomento de la Cultura Ambiental universitaria y sobre cuál sería su alcance en ese ámbito. En otras palabras, la forma en que los usuarios perciben el papel del CRAI incide directamente en la participación o renuencia de los docentes, estudiantes y demás actores en actividades fuera del aula propuestas por el Centro. Con ello, la comunidad entera (estudiantes, docentes, administrativos y directivos) forma parte del desafío que constituye vivenciar una Cultura Ambiental universitaria; porque, en su mayoría, todos ellos interactúan entre sí y, al mismo tiempo, interactúan dentro y con los campus universitarios.

En este aspecto, se debe prestar atención a actitudes de indiferencia, desinterés, desesperanza o -en algunos casos- burla, como respuesta a comentarios que sugieren reducir el consumo de recursos o la generación de residuos en situaciones cotidianas de la vida universitaria; por ejemplo, en los insumos desechables de la cafetería o de las oficinas. De manera que formar y alcanzar una actitud receptiva del conocimiento ambiental que identifique a la comunidad universitaria, es una tarea que la universidad tiene pendiente por asumir –urgente e irremisiblemente- y también es un desafío en el cual la gestión cultural del CRAI puede participar. Al respecto, se observa que la exigencia de formación o participación cultural ha sido débil y, por ello, una parte de la comunidad universitaria, de la seccional Bucaramanga, desconoce los escenarios consolidados para promover la Cultura Ambiental en la institución, con lo cual éstos resultan desvalorados o marginados.

Incluso en la práctica, es fundamental que la sinergia cultural en torno al aprendizaje ambiental gane un lugar más vivencial en los planes de estudios, en las dinámicas de aprendizaje, de docencia e investigación, en el bienestar universitario y en los esfuerzos de proyección social porque éste es un aprendizaje que atraviesa todas las áreas del conocimiento. Desde este punto de vista, resulta perceptible el alejamiento de una Cultura Ambiental que impacte las funciones sustantivas de la Universidad: investigación, docencia, proyección social. Así, debido a que las Instituciones de Educación Superior (IES) son objeto de exigencias, críticas, ajustes y configuraciones constantes que las obligan a involucrarse -de alguna manera- en diferentes políticas nacionales, se hace necesario contextualizar el problema de esta investigación en un ámbito político, que envuelve dichas funciones sustantivas.

Por otra parte, es necesario señalar la escasa difusión de la Política Ambiental Institucional, atenuada por la ausencia de un componente cultural explícito que garantice la participación en dinámicas de aprendizaje, de interacción y de construcción de conocimiento ambiental en contextos transversales. Al respecto, se observa que hasta principios de 2017 el documento de la Política Ambiental de la USTA, seccional Bucaramanga, se comprometía exclusivamente con el cumplimiento normativo en la gestión de residuos, aunque este aspecto representaba apenas una parte operativa en la gran complejidad de la Cultura Ambiental universitaria; por tanto, en 2017, el componente humanista y ético no estaba presente aún en la Política Ambiental. En consecuencia, la Universidad tiene el reto de asumir procesos en la difusión de objetivos, metas y mecanismos, así como en el afianzamiento de escenarios para la participación de la comunidad universitaria en el tema ambiental.

Más aún, esta política necesitaba incluir aspectos filosóficos, humanistas y ecológicos de una manera más explícita. En efecto, durante 2017, la Universidad avanzó en la cuidadosa tarea de

completar la política en cuanto a la dimensión ético-cultural. No obstante, en el presente, el reto para la USTA es aunar las voluntades necesarias para institucionalizar una agenda estructurada y tiempos de participación respaldados, que favorezcan el compromiso de la comunidad con los objetivos formulados en el documento de la Política Ambiental. Y este proyecto propone como vía el respaldo institucional, la participación en procesos y/o dinámicas, (agenda institucional), relacionadas con la Cultura Ambiental.

1.2 Preguntas de investigación

Frente al desconocimiento de cómo se entiende la Cultura Ambiental de la Universidad Santo Tomás, seccional Bucaramanga, y al no ser evidente su relación con el CRAI, emergieron algunas preguntas generadoras que dieron rumbo a este estudio: en primer lugar, se planteó indagar ¿cuál es el concepto de Cultura Ambiental que tienen los usuarios del CRAI? A partir de dicho concepto, se analizó ¿cuál es la percepción que tienen los usuarios sobre la relación entre CRAI y fomento de la Cultura Ambiental en la universidad? Y finalmente, teniendo este panorama como insumo se pudo analizar ¿Mediante qué líneas de acción se puede formular la participación del CRAI en el fomento de una Cultura Ambiental, a partir de sus servicios y bajo la orientación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible?

Con base en este conjunto de cuestiones y sus respuestas, se propuso trazar la ruta a seguir para aprovechar la capacidad organizativa del CRAI y darle valor a su agenda como Centro cultural de la universidad. Ya con lo expuesto, se tiene que esta investigación educativa busca resolver la siguiente pregunta: ¿De qué manera el CRAI-USTA seccional Bucaramanga puede fomentar la vivencia de una Cultura Ambiental entre sus usuarios?

En resumen, el problema central de esta investigación se concreta en descubrir cuáles son las formas de participación que el CRAI puede asumir en la construcción real de una Cultura Ambiental universitaria mediante sus servicios, teniendo en cuenta su transición de biblioteca académica a Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación, cuyo modelo exige diversificación de ofertas, recursos y servicios especializados.

1.3 Justificación

La educación ambiental es un compromiso que trasciende instituciones de toda naturaleza porque atraviesa diversas áreas del conocimiento y de la vida humana. Por esa razón, al CRAI le corresponde asociarse a la búsqueda de los objetivos que persigue la educación ambiental aprovechando la perspectiva que le da su función alfabetizadora y con base en los conceptos de: alfabetizaciones múltiples, Cultura Ambiental y eco-alfabetización. Con relación a la función alfabetizadora del CRAI, se resalta que, desde inicios de los años 80, las bibliotecas universitarias han promovido transformaciones valiosas impulsadas por la irrupción de las TIC en el escenario educativo y, también, debido a los cambios profundos que éstas han provocado en las formas tradicionales de aprendizaje (Martínez, 2004, p.102). Por ejemplo, este autor señala que algunos factores como los vacíos que dejan las clases magistrales, el cambio de formato del libro y las limitaciones de la enseñanza en el aula, han desembocado en formas nuevas de estudio, de lectura, de aprendizaje. Por supuesto, esta situación ha demandado, a su vez, nuevos modelos de biblioteca universitaria. Siendo así, se tiene por principio que las bibliotecas académicas existen para facilitar procesos que fortalezcan el aprendizaje de docentes y estudiantes a lo largo de la vida, mediante estrategias que los formen para el acceso, evaluación y uso ético de la información.

Para este propósito, los CRAI y las bibliotecas académicas promocionan y orientan el desarrollo de habilidades, actitudes y valores alrededor de la información, denominadas Alfabetización Informacional (ALFIN) las cuales están dirigidas a dar soporte a la construcción de conocimiento. Al respecto Bundy (2000), define ALFIN como la capacidad para reconocer la necesidad de información, identificar cuál es la que se necesita, acceder a ella, evaluarla y aplicarla cuando y donde se requiere (p.12). Además, el doctor Alan Bundy explica que una persona está alfabetizada en información cuando ha aprendido cómo aprender; es decir, cuando puede desarrollar su aprendizaje de forma permanente en el contexto que lo requiera. En suma, se considera que dentro del contexto del aprendizaje permanente es imposible sobrevivir sin competencias de ALFIN.

Sin embargo, la ALFIN no es un el único tipo de alfabetización que las bibliotecas universitarias asumen en el presente. En la vida universitaria, hoy adquiere gran relevancia la eco-alfabetización, como parte de la formación de comunidades que favorecen la sostenibilidad y esta forma de alfabetización también recae sobre las bibliotecas académicas, por ser los centros sociales de la Institución de Educación Superior (IES). Cabe resaltar que esta no es la única responsabilidad que desborda a la biblioteca de su rol tradicional como gestora de la información. Incluso, como centro cultural de la universidad, la biblioteca aún tiene pendiente configurar su rol como promotora de políticas, conocimientos, actitudes, hábitos, prácticas y como gestora de escenarios que favorezcan el desarrollo del pensamiento ético-ambiental, así como de culturas ambientales, de forma abierta a la comunidad universitaria.

Conscientes de esta complejidad, las bibliotecas se han visto abocadas a reconfigurar la prestación de sus servicios tradicionales debido a que sus comunidades han venido exigiendo dinámicas que respondan a nuevas necesidades. En ese sentido, las bibliotecas deben transformarse en escenarios de aprendizaje y de intercambio de experiencias entre sus comunidades de usuarios.

Al respecto, Scherer (2014, p.4) destaca que las comunidades son las protagonistas y las encargadas de crear conocimiento y que las bibliotecas deben encargarse de promoverlo y gestionarlo.

En efecto, algunas de estas razones motivaron a la biblioteca USTA, seccional Bucaramanga, a iniciar su camino para convertirse en CRAI. Esta nueva figura se impone, en primer plano, para justificar el objeto de la presente investigación, que gira en torno a las experiencias, conocimientos y percepciones de una comunidad de usuarios de servicios bibliotecarios. Y también, el estudio gira en torno a los retos y enfoques con respecto a las nuevas formas de aprender que los CRAI deben enfrentar, específicamente frente a lo que significa fomentar una Cultura Ambiental en la Universidad.

Pinto, Sales y Osorio estiman el CRAI como un entorno apropiado para la formación a lo largo de la vida y para la alfabetización múltiple (2008, p.15). En otras palabras, el CRAI debe propiciar la educación en su sentido más amplio y para ello deberá superar lo tecnológico, practicar lo ético y promover lo social, mediante el fomento de una educación socio-informacional. Un primer paso ya está dado con la promoción de la cultura informacional y ésta, progresivamente, se irá enriqueciendo con el concepto de Cultura Ambiental, el cual busca estructurarse en esta investigación.

Ya con este concepto en la proa de las políticas universitarias, la biblioteca académica se puede convertir en un Centro que canalice e interconecte en la Universidad aquellos esfuerzos aislados en torno a la complejidad ambiental: las producciones intelectuales, las prácticas pedagógicas, las experiencias estéticas y didácticas, las inquietudes de las comunidades universitarias en torno a problemas y comportamientos ambientales. Incluso, como centro social, el CRAI posibilita la

participación de la comunidad universitaria abriendo y legitimando escenarios para divulgar los aportes de la ciudadanía a las formas de sostenimiento de la vida.

Lo anterior, conlleva a una nueva gestión cultural del conocimiento ambiental con lo cual se conformaría un insumo para que el CRAI construya un espacio dinámico, constante y estructurado que dé curso a un proceso de eco-alfabetización y desarrollo del pensamiento ambiental en la universidad. A su vez, estos procesos deberán apuntar a incentivar comportamientos, hábitos y, sobre todo, deberán motivar la participación de todos los actores académicos y administrativos que podrán converger en el CRAI. Con una adecuada estructuración que dé prioridad a estos fenómenos se esperaba que el mismo currículo se flexibilice y favorezca la inclusión social, así como la integración y validación de los diferentes saberes a fin de que las voces no académicas entren en diálogo con la academia, unidas por el aprendizaje ecológico.

Otra de las razones que justifica la presente investigación es que, aunque mucho se ha hablado de bibliotecas verdes, este concepto se ha difundido sólo desde el aspecto arquitectónico y no desde los servicios que ofrecen estos centros. Esto quiere decir que algunos conciben la “biblioteca verde” solo desde la perspectiva de infraestructura del centro, desde su construcción física, sus operaciones y el mantenimiento del mismo, mas no desde sus funciones sociales y los servicios que como biblioteca, en sí misma, pueda prestar para promover en los usuarios culturas ambientales. Frente a esto, en la Conferencia *Green libraries promoting sustainable communities*, convocada en 2014 por la IFLA³, el arquitecto Jeffrey Scherer, además de comentar los aspectos ya mencionados, resaltó un atributo clave y fundamental que sintetiza los nuevos retos de todas las bibliotecas y aquello que las haría bibliotecas verdes, de mejor manera: “Las bibliotecas

³ The International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA) is the leading international body representing the interests of library and information services and their users. It is the global voice of the library and information profession.

exitosas son receptivas a sus comunidades –creando servicios que estén específicamente a la medida de sus necesidades-. Como instituciones, ellas se están reafirmando a sí mismas como centros esenciales de aprendizaje y de intercambio comunitario, creando capital social en un mercado intelectual.”⁴ [Traducción propia]

A partir de la intervención del arquitecto Scherer, se podría señalar que, en razón a su oferta de programas académicos relacionados con lo ambiental y la sostenibilidad, la Universidad Santo Tomás -seccional Bucaramanga- requiere una gestión que promueva las culturas ambientales y que ayude a fortalecer -de manera integral- los perfiles profesionales de sus ingenieros ambientales, químicos ambientales, ingenieros civiles, arquitectos. Además, el fomento de la Cultura Ambiental agenciaría ciertas demandas formativas para programas de posgrado como la Maestría en Educación ambiental y, en general, apoyaría todos los intereses ambientales de la seccional. Solo los programas de formación ambiental representan una comunidad académica que ya constituye un capital social fuerte en cuanto a lo ambiental. En consecuencia, como centro social de la universidad, el CRAI estaría en capacidad de conectar, relacionar, dinamizar y orientar el fomento de una Cultura Ambiental que identifique a la universidad.

Cabe agregar, que los procesos de aprendizaje de las comunidades mencionadas constituyen un capital intelectual, como lo denomina Scherer (2014), -y social- si son orientados hacia una Cultura Ambiental universitaria que se gesta desde las acciones continuas de los centros universitarios. En suma, el posicionamiento de la alfabetización ecológica en el Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación debe responder a las necesidades de sus usuarios, en constante transformación.

⁴ “Successful libraries are responsive to their communities—creating services that are specifically tailored to their needs. As institutions, they are reasserting themselves as essential centers of learning and community exchange by creating this social capital in an intellectual marketplace.” (Scherer, 2014, p.3)

Antes de cerrar, hay otros motivos que justifican esta propuesta; el primero de ellos es la serie de posibilidades de proyección social que esta investigación ofrece al CRAI desde el área de gestión de la cultura, en donde se desempeña la investigadora. La segunda, sin duda, es la innovación de la alfabetización ecológica desde un CRAI universitario en Bucaramanga, que también trae beneficios a otras bibliotecas, dado que la condición de continuidad en la propuesta convierte al Centro en un laboratorio para el fomento de la C.A. en donde la investigadora tiene la oportunidad de fortalecer su experiencia laboral e investigativa en este campo.

1.4 Formulación de Objetivos

1.4.1 Objetivo General. Contribuir al fomento de la Cultura Ambiental en la comunidad tomasina a partir de un plan de acción que incluya las expectativas de los usuarios del CRAI y que apoye la implementación de la Política Ambiental de la seccional, Bucaramanga.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Analizar el concepto de Cultura Ambiental que tienen los usuarios del CRAI a fin de configurar alternativas para una propuesta educativa.
- Indagar la percepción de los usuarios sobre la relación entre CRAI y fomento de la Cultura Ambiental en la universidad.
- Formular las líneas de acción mediante las cuales el CRAI puede participar en el fomento de una Cultura Ambiental, a partir de sus servicios, bajo la orientación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

2. Fundamentación Teórica

2.1 Antecedentes histórico-culturales y de investigación

Las investigaciones que, de manera específica y puntual, relacionan el rol de las bibliotecas y los CRAI con el fomento o el desarrollo de culturas ambientales, aún son emergentes. La documentación que relaciona la cultura ambiental y las bibliotecas puede organizarse en tres categorías. Por una parte, se encuentran investigaciones formales más enfocadas a la relación entre la Cultura Ambiental y la Universidad, no específicamente desde el CRAI o la biblioteca. En segundo lugar, se encuentran investigaciones sobre la sostenibilidad y la universidad. Y, en tercer lugar, más cercano al propósito de esta investigación, se encuentran antecedentes que estudian un grupo de bibliotecas universitarias españolas, una biblioteca universitaria china y algunas bibliotecas públicas que se comprometen de manera específica con la sostenibilidad ambiental desde sus propias prácticas.

En relación con la universidad, los estudios revisados contemplan que, en la praxis, la Cultura Ambiental reúne aspectos como: comportamientos o actitudes favorables con el ambiente e interés o preocupación por los problemas ambientales; sobre estos últimos aspectos, las publicaciones destacan enfoques estrictamente cuantitativos o que, incluso, desembocan en el concepto de sostenibilidad más relacionado con la universidad que con la biblioteca. De hecho, los estudios revisados se caracterizan porque el concepto de Cultura Ambiental aparece en forma de nociones en construcción, que se emplean en muchas publicaciones; sin embargo, son menos los autores que se ocupan de conceptualizarla o de abordarla desde lo teórico. En muchos casos, se proponen definiciones que aproximan los dos conceptos, desde la antropología, y finalmente es desde allí donde se explica el concepto compuesto de Cultura Ambiental para el presente estudio.

2.1.1 Antecedentes de Investigación: Contexto Internacional. En algunos países europeos son bien identificadas las bibliotecas y/o los CRAI que actualmente desarrollan programas, agendas, estrategias o acciones en torno a la promoción de culturas ambientales. Por ejemplo, en España se pueden encontrar varias bibliotecas académicas que practican medidas para contribuir a la sostenibilidad, como la biblioteca de la Universidad Carlos III de Madrid:

Desde su creación, la Biblioteca [...] ha estado comprometida con la sostenibilidad ambiental. Pero es ahora cuando, uniéndose a la estrategia global del nuevo equipo rectoral, se plantea el objetivo de ser una Biblioteca Verde, contribuyendo de forma más activa al establecimiento de políticas activas para avanzar en el respeto al Medio Ambiente y dar visibilidad a las actuaciones implantadas y en proyecto en la Universidad. (Universidad Carlos III de Madrid-Biblioteca, 2007, p.1)

Hacia el mismo objetivo avanza la biblioteca de la Universidad de Burgos (UBU) en España. Con una estructura determinada por políticas bien definidas, esta biblioteca desarrolla un programa respaldado por la política de “participación del campus universitario en un nuevo modelo de economía sostenible, dentro del ámbito nacional, autonómico o regional” (Sedano y Martín, 2010, p.2). De esa manera y de acuerdo con el sistema de gestión ambiental en la universidad española, dos de los compromisos de esa biblioteca son:

Lograr que las instalaciones, servicios y procesos sean respetuosos con el medio ambiente. Y otro objetivo es sensibilizar a sus usuarios en materia medioambiental, con el ánimo de que sus alumnos, cuando en un futuro se incorporen a su actividad profesional, puedan poner en práctica acciones que se están llevando a cabo en la Biblioteca en esta materia. (Universidad de Burgos Biblioteca, 2010, p.3)

Así las cosas, la Biblioteca Universitaria de la UBU (Universidad de Burgos) hace evidente la búsqueda de un sólido desempeño ambiental mediante sus prácticas de reducción de consumos energéticos con la migración a energías renovables; la reducción de consumo de materiales, campañas de sensibilización y ambientalización progresiva de las estrategias de formación; transformación continua de servicios, personas, procesos e instalaciones hacia formas respetuosas de la vida.

De otra parte, entre las experiencias que se asemejan al objeto de estudio, están aquellas que abordan una relación entre universidad y educación ambiental. Entre las universidades españolas se halla la Unidad de Cultura y participación de la Universidad Pedro Olavide, que cuenta con una línea de Educación Ambiental y Sostenibilidad gestionada desde el Vicerrectorado de Estudiantes, Cultura y Compromiso Social de la Universidad:

Es el espacio de referencia en acciones de Educación y Voluntariado Ambiental en el campus. Desde su creación el objetivo principal de la línea ha sido sensibilizar y concienciar a la comunidad universitaria a favor de comportamientos ambientalmente responsables con el entorno que nos rodea. Además de que supone un punto de encuentro entre la comunidad universitaria y aquellas entidades que realizan acciones formativas y de voluntariado relacionadas con el medio ambiente. (Universidad Pedro Olavide, 2015)

A modo de síntesis, para el ámbito iberoamericano, los avances en el tema de sostenibilidad en las bibliotecas españolas resultan ejemplares. En una revisión de sitios web y de los documentos que elaboran las bibliotecas universitarias para fijar sus estrategias (Herrera-Morillas, Castillo-Díaz, & Pérez-Pulido, 2014, p.134), encontraron que 61 de las 71 bibliotecas universitarias analizadas, adelantan alguna iniciativa relacionada con la sostenibilidad. Los autores categorizaron las iniciativas identificadas así: (a) Programas o declaraciones de principios sobre responsabilidad

social; (b) Planes estratégicos de las bibliotecas; (c) Edificios bibliotecarios; (d) Colecciones y (e) Procesos y servicios bibliotecarios. Para sintetizar un panorama de la responsabilidad social de las bibliotecas universitarias, los autores elaboraron la tabla (Nro.1), en donde aparecen las bibliotecas españolas que más aportes hacen a la sostenibilidad, teniendo en cuenta las acciones que caben dentro de las categorías formuladas por ellos.

Tabla 1. *Bibliotecas españolas con más aportaciones a la Responsabilidad social*

Bibliotecas universitarias	N*
Cádiz	17
Burgos	13
Huelva	11
Carlos III de Madrid	11
Jaén	10
Complutense de Madrid	9
Politécnica de Catalunya	8
Oviedo	8
Málaga	7
Sevilla	7
Uned	7
Murcia	7
Politécnica de Cartagena	7
Granada	6
Pablo Olavide	6
Autónoma de Barcelona	6
Barcelona	6
Extremadura	6
La Rioja	6

Nota: N*. Se refiere a la cantidad de estrategias para la sostenibilidad, implementadas en diferentes bibliotecas españolas. Tomado de: Herrera-Morillas, Castillo-Díaz, & Pérez-Pulido, 2014, p.134. Responsabilidad Social y sostenibilidad en Bibliotecas universitarias españolas.

El trabajo de Herrera Morillas y colaboradores concluye que más de la mitad de las bibliotecas universitarias españolas practican alguna medida o estrategia relacionada con la sostenibilidad, bien sea de manera intencional o inconsciente. También, cabe subrayar que los aportes más destacados se ven expresados en la formulación de las líneas estratégicas, en los planes, o en los objetivos, visiones y compromisos institucionales. Lo anterior, se evidencia en acciones como

programas de ahorro de energía y gestión para la eliminación de residuos, creación de comités o grupos de trabajo, cursos, campañas o actividades de concienciación, nuevas tendencias de gestión de las colecciones y, de manera muy particular, la revisión destaca el fomento de la lectura, antes asignado solo a bibliotecas públicas o escolares y que en los últimos años denota un mayor compromiso social desde las bibliotecas universitarias.

Fuera del ámbito iberoamericano, resulta ejemplar el Programa de Biblioteca Electrónica Nenasala en la pequeña isla de Sri Lanka. Esta es una iniciativa del gobierno que tiene el propósito de “aumentar la alfabetización digital y el acceso a la tecnología de los habitantes más pobres de la nación que viven en zonas rurales remotas. Los Nenasalas ofrecen capacitación en computación básica, orientación en el acceso a la información a través de Internet, y lo más importante quizás, una amplia variedad de conocimientos locales relevantes”. (IFLA, 2014, p.19)

De otra parte, se encuentra la biblioteca de Hong Kong (en la Universidad de China) que incluyó en su plan estratégico, como uno de sus cinco temas estructurales, la sostenibilidad y un objetivo dedicado a este tema: “*progress towards environmental sustainability wherever*” (Jones & Wong, 2007, p.377). Este objetivo se refiere a que las acciones de la biblioteca deben progresar hacia la sostenibilidad ambiental siempre que sea posible y en donde sea posible. Los autores resaltan que la estrategia no solo incluye sostenibilidad ambiental y económica, sino también sostenibilidad social, en el mismo sentido de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda ONU 2030. Algunas de las estrategias que la biblioteca de Hong Kong ha asumido para cumplir su objetivo son: concientizar al personal de la biblioteca acerca de los temas de sostenibilidad (reuniones y comunicaciones); instalación de una huerta orgánica en el techo, en trabajo mancomunado con otras unidades. Entre los servicios se encuentra el de impresión *duplex print*, escáner, implementación de una política electrónica preferida (*e-preferred policy*) en revistas como en

libros, para facilitar el acceso a las colecciones. Y finalmente, a nivel de operaciones, esta biblioteca es reconocida como Oficina Verde Competente por el programa Oficina Verde, gracias a la implementación de estrategias para ahorro de energía, para la administración de residuos como papel, cartuchos de impresión, y residuos RAEE, entre otras acciones relacionadas con el edificio.

Más cerca de esta investigación, en el contexto latinoamericano, se encuentra otro ejemplo de biblioteca verde, en Chiapas, México. Allí, en el municipio de San Cristóbal de las Casas se edificó la biblioteca ecológica, llamada El Pequeño Sol. Esta iniciativa se basó en un proyecto arquitectónico integral, que fue diseñado por la Organización Germinalia AC. Todo el proceso de construcción de esta biblioteca integró material reciclable y, más importante aún, juntó el conocimiento, la participación y la educación comunitaria. De esta manera, se desplegó una dinámica de eco-alfabetización a medida que la comunidad se fue involucrando en el proceso de gestión y construcción. Por su ingenio y el trabajo mancomunado, la IFLA le otorgó el primer lugar en el Premio a las bibliotecas verdes, 2016.

Con relación a las investigaciones sobre la competencia de la biblioteca en la educación ambiental, se encuentran autores que proyectan los alcances de las bibliotecas hacia sus roles formativos:

Environmental education is a second green role that your public library can embrace.

Environmental education ties into the educational role of the library as a specific type of literacy: environmental literacy [...] Environmental literacy is the capacity to perceive and interpret the relative health of environmental systems and take appropriate action to maintain, restore, or improve the health of those systems. (Miller, 2010, p.2)

En este apartado, la autora advierte que uno de los “roles verdes” de las bibliotecas públicas es la educación ambiental y que está ligada al rol educativo de la biblioteca como un tipo específico de

alfabetización, llamada alfabetización ambiental. La visión de Katherin Miller sobre este último concepto se integra con la teoría del físico y filósofo (Capra, 1997, p.3), quien ha adelantado una apuesta educativa orientada con la concepción de eco-alfabetización. Miller, muy de acuerdo con el profesor Capra, define Alfabetización Ambiental como la capacidad para percibir e interpretar la salud relativa de los sistemas ambientales y tomar acciones apropiadas para mantener, restaurar o mejorar la salud de estos sistemas.

En concordancia con este rol, Miller otorga a las bibliotecas públicas la responsabilidad de ayudar a crear comunidades alfabetizadas ambientalmente y para ello, se basa en la alfabetización ambiental definida como la habilidad para identificar una opción sostenible y tomar esa decisión, es decir, asumirla en su estructura cultural:

Public libraries now have the opportunity to help create environmentally literate communities. Modern environmental education focuses on environmental literacy, a green parallel to information literacy. According to one definition, [...] environmental literacy is the ability to identify a sustainable choice and make that choice. (Miller, 2010, p.3)

De modo explícito, esta publicación posiciona la alfabetización ambiental o eco-alfabetización como una estrategia verde, paralela a la alfabetización informacional que desde hace ya varias décadas desarrollan las bibliotecas académicas, de forma casi tradicional. El estudio sintetiza el concepto como la habilidad para identificar una elección sostenible y hacerla parte de sus acciones.

De otra parte, en su tesis sobre educación ambiental, la licenciada Melania Coya señala que apenas hasta finales de los años noventa se consideró que la introducción de la Educación Ambiental y la sostenibilidad en la universidad, debían implicar modificaciones también estructurales y de funcionamiento (Coya, 2001, p.94). La universidad -comprometida políticamente con el ambiente- basa la política ambiental sobre una serie de estrategias de acción

que permitan iniciar un proceso de ambientalización que abarque todas sus funciones: docencia, investigación, extensión y gestión. En este sentido, el CRAI-USTA realiza gestiones en todas las funciones sustantivas y tiene una capacidad organizativa valiosa, con lo cual se podría pensar que el CRAI podría aportar a la ambientalización de la universidad como lo plantea la pedagoga:

Un proceso que se plasme en todas las actividades que realizan los distintos componentes de la comunidad universitaria (profesores, personal de administración y servicios, además de estudiantes), respondiendo a cada una de estas funciones: [...] la formación de profesionales, la creación de conocimientos científicos, la extensión cultural a la comunidad y las operaciones diarias que se realizan en la vida universitaria. (Coya, 2001, p.93)

2.1.2 Antecedentes de Investigación: Contexto Colombiano. En el contexto colombiano (González, Meira y Martínez, 2015, p.71) mencionan un documento valioso para el estado del arte de la educación ambiental en el país: la Carta de Bogotá sobre Universidad y Medio Ambiente en América Latina, escrita en 1989. Ya desde finales de la década de los 80, dicho documento resaltó y advirtió que integrar la dimensión ambiental en la Educación Superior exigiría replantear el rol y la significación de la Universidad en la sociedad y en el nuevo orden mundial; es la universidad quien –mediante el conocimiento- revela el modo en que Latinoamérica se integra en el contexto mundial y aporta a las alternativas de desarrollo.

En consecuencia, es fundamental exhortar a la Universidad a actuar como laboratorio de la realidad actual, que asume las condiciones concretas de lo local en el contexto global y que ofrece soluciones integrando métodos y esfuerzos pluridisciplinarios (González, Meira y Martínez, 2015, p.72). En efecto, los mismos autores recalcan que la incorporación de la temática ambiental en las

funciones universitarias y su integración a la producción de conocimiento replantearán la problemática interdisciplinaria de la investigación y la docencia que las universidades deberán respaldar en beneficio del desarrollo del país.

En Colombia, algunas de las bibliotecas que ya desarrollan proyectos de eco-alfabetización pertenecen a la Red de Bibliotecas de Medellín; ocho de las veinte bibliotecas han logrado acercarse a sus comunidades con el proyecto bautizado La tierra para quien la siembra; estas bibliotecas han logrado conformar grupos de amigos en torno a un tema de aprendizaje: el cultivo de la tierra. Colaboradores de la biblioteca explican que el trabajo de los grupos está enfocado en tres ejes principales: “conciencia medioambiental y desarrollo sostenible; memoria para la recuperación de las prácticas y conocimientos ancestrales; y soberanía alimentaria” (Estrada, 2016). Por este proyecto se le entregó el reconocimiento de “buen trabajo para la sostenibilidad con la comunidad”, en el Premio de la Federación internacional de Asociaciones bibliotecarias (IFLA) a las Bibliotecas Verdes (IFLA Green Library Award).

Con estas iniciativas resulta evidente que el concepto de bibliotecas verdes supera la condición de edificios sostenibles y que existen, además, “construcciones humanas”, que logran urdir un tejido social en las comunidades. Así pues, las bibliotecas verdes deben convertirse en lugares de encuentro de personas que aprenden y que promueven acciones para la formación y el fortalecimiento de comunidades en el aprendizaje sostenible. “Al participar en estas actividades, los bibliotecarios pueden apoyar una misión ética y académica de trabajar dentro de un estilo de vida sostenible que cubrirá totalmente su campus [...]”. (Aulisio, 2013, p.1)

Como un antecedente local, la Unidad de Bibliometría del CRAI-USTA ha diseñado el diplomado de Herramientas Bibliométricas para la Vigilancia Tecnológica (HBVT) y a la vez, se encarga de ejecutarlo y orientarlo. Este es un programa de educación continuada, que fomenta la

minería de textos para explotar grandes volúmenes de información y, a partir de ello, poder interpretar el impacto de las publicaciones científicas en diferentes áreas del conocimiento, desde diversas perspectivas. En su segunda cohorte los estudiantes del diplomado HBVT, llevaron a cabo un ejercicio de vigilancia tecnológica sobre bibliotecas que contribuyen a la sostenibilidad, y lo denominaron Bibliotecas Verdes. Más aún, las experiencias de bibliotecas verdes que se han mencionado en esta revisión fueron parte del reporte que los estudiantes del diplomado desarrollaron durante sus clases. En la conclusión del estudio, el equipo de trabajo anotó que “su nueva condición le exige al CRAI un nivel de innovación en la prestación de sus servicios; entre estos, la alfabetización ecológica que comprende el fomento de una cultura social frente a la comprensión de las relaciones del ser humano con la naturaleza, con el cuidado de la vida y el desarrollo sostenible”. (CRAI USTA Bucaramanga, 2017)

Todas las experiencias mencionadas, constituyen una fuerte base para la presente propuesta de investigación. El proceso de documentación es continuo y arduo y espera lograr una madurez conceptual y concentrar el rigor suficiente para ser el primer paso hacia la legitimación de una cultura ambiental en la universidad Santo Tomás seccional Bucaramanga por parte de la gestión del CRAI.

2.2. Marco conceptual

El presente estudio se basa en las relaciones que los CRAI pueden establecer con la cultura ambiental y particularmente, con su fomento. Por tal motivo, es primordial comprender el concepto de Cultura Ambiental y, en segundo lugar, el concepto de CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje, la investigación). Los dos conceptos son fundamentos para el diseño de

investigación; ambos deben ser observados desde sus potencialidades para la Educación Ambiental y la Cultura Ambiental en el contexto universitario.

Dicho lo anterior, estos dos conceptos tienen un punto de encuentro en el campo de la Educación Ambiental (E.A). Para contextualizar, Meira y Caride relacionan la E.A. con un conjunto de acciones que tiene “el propósito de activar una praxis pedagógica y social problematizadora (y transformadora) del mundo, promoviendo la toma de conciencia crítica y sensible respecto al medio ambiente, a sus problemáticas y a los riesgos que comporta su deterioro para el conjunto de la Humanidad, así como para la diversidad y la calidad de la vida (Meira y Caride, 2006, p. 109). En otras palabras, el corazón de la E.A. involucra la transformación de las realidades, pasando primero por la concientización que, a su vez, es el proceso que amarra la educación con la Cultura Ambiental.

2.2.1. CRAI, ¿qué es? El CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación) está concebido como centro social y de cultura de la universidad y como escenario para el encuentro y la socialización de experiencias. Con relación a su misión, en una publicación sobre CRAI como modelo de biblioteca universitaria, el director del Servicio de Bibliotecas y Documentación de la *Universitat Politècnica de Catalunya*, Didac Martínez (2004), sostiene que las bibliotecas deben convertirse en centros capaces de apoyar el desarrollo de la investigación, el aprendizaje continuado y la docencia. Además, Martínez propone la implementación del modelo CRAI argumentando que como Centro está en capacidad de atender comunidades de investigadores, docentes y estudiantes al innovar sus políticas de servicios universitarios y aglutinarlos en un mismo lugar para ofrecer soluciones favorables a los cambios necesarios (Martínez, 2004, p.33). Dentro de dichas soluciones, las estrategias más comunes de las bibliotecas

se enfocan en servicios para fomentar culturas de estudio, de investigación, de lectura y de escritura.

De otra parte, Martínez (2004, p.106) señala que varios países con sistemas educativos innovadores -como Estados Unidos, Reino Unido y Holanda- han implementado nuevos modelos de bibliotecas que son centros abiertos con recursos disponibles para el aprendizaje en diferentes áreas del conocimiento. Quizás, lo más destacable de estos centros es su enfoque social de encuentro y comunicación para la comunidad universitaria, porque da sentido y perfecciona la apuesta digital, que se ha ocupado de condensar robustos sistemas de información.

En dichos países, este modelo ha sido denominado *Learning Resources Centre* (LRC). En estos centros, los usuarios encuentran diversos servicios de forma integrada y, de ese modo, dejan de ser depósitos pasivos de información para transformarse en escenarios dinámicos que gestan nuevas formas de aprendizaje autónomo. En este “nuevo” modelo de Centro, los roles se desplazan de la función tradicional hacia una sinergia con otros actores de la institución, así:

Tabla 2. *Desplazamiento de los roles desde la biblioteca tradicional al CRAI*

Rol	En la biblioteca tradicional	En el CRAI
De los bibliotecarios	Se encargan del tratamiento técnico de la documentación	Se encargan del agenciamiento educativo de los procesos docentes y del aprendizaje de los estudiantes.
Del aprendizaje	Está sujeto a currículos y asignaturas rígidas	El aprendizaje está basado en la solución de problemas reales que favorecen los sistemas naturales de la vida.
Del estudiante	El estudiante viene del aprendizaje tradicional sujeto al currículo y al mando del docente.	El estudiante tiene la oportunidad de gestionar su propio proceso de aprendizaje de forma interactiva gracias al acceso a información que potencian las TIC
Del espacio físico	El espacio conserva sus connotaciones tradicionales	El espacio se muestra como laboratorios, seminarios, salas de encuentro, discusión y diálogo, áreas de investigación.

Nota: Cambios en los roles que se dan en la transición de biblioteca tradicional al modelo CRAI en relación con los bibliotecarios, el aprendizaje, el estudiante y el espacio físico. Adaptado de (Martínez, 2004).

A partir de la caracterización que hace Martínez (2004, p.99) y como se ha mencionado, se entiende que todas las connotaciones innovadoras o desplazamientos de los roles de la biblioteca, configuran al CRAI como un centro social de la universidad, donde se dinamiza el nuevo

aprendizaje. Según Martínez, allí se posibilita la interacción y colaboración en proyectos conjuntos; se integran servicios que se relacionan de forma directa con el aprendizaje, además de estimularse la sociabilidad, las culturas y el estudio, mediante la gestión de programas o actividades curriculares y extracurriculares que integran la participación de las comunidades de usuarios en la construcción de un capital cultural. A partir de lo dicho, se puede afirmar que, desde su función social, el CRAI también está en capacidad de asumir compromisos para formar comunidades de estudio en torno a la sostenibilidad.

2.2.2 Aproximación cultura y ambiente:

Cultura Ambiental

Ciencias como la antropología proponen definiciones que aproximan entre sí los conceptos de cultura y ambiente; partiendo de allí, el presente estudio interpreta el concepto de *Cultura Ambiental* en la comunidad de una Institución de Educación Superior (IES). De acuerdo con el profesor de etnología, Denys Cuche, a lo largo de la historia y, más aún, desde la aparición de las ciencias sociales, las nociones surgidas en torno al concepto de cultura han sido muchas: “la noción de cultura es inherente a la reflexión de las ciencias sociales. Éstas la necesitan [...] para pensar la unidad de la humanidad en la diversidad, sin hacerlo en términos biológicos”. (Cuche, 1999, p.7)

A partir de dicha idea, el antropólogo sintetiza el largo proceso de hominización señalando que los humanos pasaron de tener una adaptación genética al ambiente natural -marcada por el instinto- a buscar una adaptación cultural, es decir, una adaptación imaginada, controlada y funcional. Incluso Cuche (1999), destaca que la adaptación cultural al ambiente reemplazó progresivamente los instintos; y otro aspecto que observa es que la cultura también se puede transmitir, pero, sobre todo, que esta transmisión es más rápida y fácil que la adaptación genética. Esta noción

antropológica de cultura surge para complementar las explicaciones biológicas de las conductas humanas y alimentar los fundamentos de la pedagogía y la educación.

De acuerdo con lo anterior, para configurar un concepto más concreto de Cultura Ambiental y que a su vez, se pueda integrar a las políticas ambientales de una Institución de Educación Superior (IES) se deberían adherir puntos de vista diferentes a los netamente naturalistas o biológicos. Aparece, entonces, otra postura antropológica que complementa las ideas de Cuche y plantea: “si la cultura es el mecanismo a través del cual los seres humanos interaccionan con sus entornos, entonces la supervivencia humana puede depender, en último extremo, de la diversidad cultural” (Milton en Montoya y Acevedo, 2014, p. 245). Esta noción prioriza la interacción de los diferentes seres y pone la diversidad como base para la persistencia de la vida humana. Podría decirse que Milton le atribuye a la diversidad cultural un valor vital y social imprescindible como vía para conservar la pluralidad; y ésta, a su vez, le otorga a los seres o comunidades la posibilidad de adaptarse a condiciones ambientales, económicas, sociales e históricas muy variadas, que le hacen posible afrontar las condiciones de conflicto, crisis o cambio.

Por su parte, otros autores como Bayón, P. & Morejón, A. (2005) estudian las maneras en que se desarrolla la Cultura Ambiental y manifiestan que su vivencia “supone un cambio de concepción del hombre sobre sí mismo y sobre su lugar en el mundo; consecuentemente, desarrollar una cultura ambiental también supone otra concepción de su lugar respecto a las otras personas, a la sociedad y a la naturaleza” (Bayón & Morejón, 2005 p.1). Esta noción resulta especialmente integradora porque concibe al humano como parte del ambiente; y, es reveladora porque, precisamente, esta moderna escisión humano-naturaleza es lo que a la humanidad le ha costado el bienestar. De ser posible la cicatrización de esta ruptura (naturaleza-humano), se progresaría hacia la verdadera vivencia de una Cultura Ambiental.

De otro lado, la Cultura Ambiental ha sido entendida como conjunto de relaciones que se aprenden, en sociedad y, luego, se duplican en un grupo social a través de la cadena de creencias, valores y actitudes. En ese sentido, muchos investigadores sociales la concretan como el conjunto de reglas para relacionarse con la naturaleza y, además, como la manera en que esas reglas se ven reproducidas en los distintos grupos: “La cultura ambiental establece los parámetros de relación y reproducción social con respecto a la naturaleza” (Miranda, 2013, p.95).

Teniendo en cuenta esta mirada, si se espera influir la Cultura Ambiental de una comunidad, este reto supondría la capacidad de modificar la cadena de creencias que determinan sus valores, porque, éstos definen sus actitudes y, juntos, se evidencian en los comportamientos: “La cultura ambiental es la forma como los seres humanos se relacionan con el medio ambiente, y para comprenderla se debe comenzar por el estudio de los valores; estos, a su vez, determinan las creencias y las actitudes y, finalmente, todos son elementos que dan sentido al comportamiento ambiental”. (Miranda, 2015, p.1)

Desde una postura antropológica aparece una categoría que pone la Cultura Ambiental en el ámbito de las prácticas humanas: “En realidad, la cultura ambiental no existe porque toda cultura es, en sí misma e ineludiblemente, ambiental. Desde una perspectiva antropológica, toda cultura comporta una determinada forma de valorar el medio y de establecer un abanico de prácticas que buscan transformarlo y distribuir los recursos que ofrece (suelo, agua, alimentos, aire, espacio)”. (Meira y Caride, 2006, p.110)

2.2.2.1 Las Bibliotecas y la Cultura Ambiental. Si se parte de la cultura como el mecanismo por el cual los seres humanos interactúan con el entorno, entonces, es coherente afirmar que la diversidad cultural es aquello que garantiza la supervivencia humana, el abordaje diverso a los

conflictos y las formas de aprovechar la naturaleza (Milton,1997). Siendo así, la educación tiene el reto imperioso de avivar, estimular y preservar la diversidad cultural en sus comunidades porque para el ser humano “la naturaleza está totalmente interpretada por la cultura”. (Cuche, 1999, p.8)

Esta última condición le da gran sentido a la misión de las bibliotecas, ya que su labor permite integrar la educación con el conocimiento de la diversidad cultural; y principalmente, conduce a que las bibliotecas participen en el fomento de la Cultura Ambiental, desde el marco educativo que las orienta. En el mismo sentido, Roque (2003, p. 10), complementa destacando que la cultura es un patrimonio y un componente del ambiente; por lo tanto, su conservación es un derecho de los ciudadanos.

Por su lado, Milton (2002, p.13), ubica una ficha más en este rompecabezas conceptual cuando define la cultura en dos sentidos, como dos caras de la misma moneda: en el primer sentido, explica que la cultura es general al entenderse como fenómeno que pertenece a toda la experiencia humana. Y en el otro sentido, expone que la cultura es específica por ser una entidad afiliada a una sociedad particular o una categoría de personas. Por ejemplo, se hace referencia a una “cultura japonesa”, a una “cultura estadounidense de origen irlandés” o una “cultura juvenil”. Dicho de otra manera, en el primer sentido se refiere solo a la cultura como construcción humana; y en el segundo, puede referirse a cualquier cultura particular, para este caso, a la “Cultura Ambiental”.

Con respecto a esta última acepción, Howard en (Milton, 2002), conecta cultura y ambiente en su definición de cultura, y prefiere la siguiente concepción: “*Culture itself is the manner in which human groups learn to organize their behavior and thought in relation to their environment*” (Milton, 2002, p.13). Esta definición entiende la cultura en sí misma como la manera en la cual los grupos humanos aprenden a organizar su comportamiento y pensamiento en relación con su ambiente, aunque Milton excluye de esta definición la idea de un aprendizaje donde los sujetos

aprendan habilidades (*skills*). Esta última constituye la única observación que le hace Milton al concepto de cultura propuesto por Howard.

Para enriquecer esta postura antropológica se apunta que “el hombre es esencialmente un ser de cultura [...], pues ésta no solo permite adaptarse a su entorno, sino que éste se adapte a él, a sus necesidades y proyectos” (Cuche, 1999, p.7). Dicho de otro modo, la cultura hace posible la transformación de la naturaleza y, por tanto, está ligada a ella inevitablemente. En este sentido, se puede pensar que la cultura tiene la potestad de determinar la ética, las decisiones y las acciones de los humanos en relación con el ambiente en donde viven.

En el mismo sentido de esta definición, se acepta la concepción de quienes defienden que “toda cultura comporta una determinada forma de valorar el medio y de establecer un abanico de prácticas que buscan transformarlo y distribuir los recursos que ofrece” (Caride y Meira, 2006, p.110). Precisamente, los mismos autores problematizan la necesidad de construir una “nueva cultura ambiental” [...] en el amplio y heterogéneo repertorio de «todas» las culturas” (2006). Por tanto, en el mismo sentido de la relación cultura-ambiente, no es casual que en las últimas décadas casi toda conceptualización de cultura haya incluido una dimensión ambiental; en primer lugar, porque “los valores culturales son los que estructuran las necesidades sentidas de las comunidades, y por supuesto, también determinan los medios para satisfacer esas necesidades” (Leff, 2007, p.310), con lo cual definen las relaciones humano-ambiente. Resulta oportuno reiterar que muchas de las necesidades humanas se suplen, en absoluto, de la explotación de la naturaleza. (Leff, 2007)

Desde una perspectiva económica, Enrique Leff advierte cómo las culturas urden valores en las comunidades y cómo a su vez esos mismos valores definen las relaciones de los humanos con los ambientes que habitan, marcan las apreciaciones que tienen de estos ambientes y determinan las racionalidades que rigen sus actuaciones. Por ejemplo, la cultura del consumo determina los

patrones de comportamiento de algunas masas y con esto, brinda identidad –en su sentido más amplio- a quienes de ella participan; al igual que la cultura científica genera corrientes de pensamiento y teorías, paradigmas o filosofías en torno al conocimiento, además de comportamientos y opiniones. Así bien, comenzar a fomentar estrategias para el desarrollo de una Cultura Ambiental en la universidad se convierte en un proceso que permitiría a pequeñas comunidades comenzar, progresivamente, a identificarse con una racionalidad ambiental en sus prácticas vitales cotidianas, poniendo en diálogo sus saberes. Estos diálogos pueden darse en espacios seguros de encuentro como las bibliotecas.

2.2.3 Cultura Ambiental en el paradigma de la complejidad. Ya con las aproximaciones anteriores se consolida una ligazón entre dos elementos esenciales a la hora de abordar la conceptualización de Cultura Ambiental como un sistema: complejidad y diversidad se corresponden mutuamente en dicha unidad; en otras palabras, “la cultura ambiental proyecta una visión unificadora de las relaciones sujeto-naturaleza-sociedad y, constituye una perspectiva teórica que ofrece amplias potencialidades para plantear soluciones a problemáticas medioambientales con una visión integradora entre las dimensiones, componentes y las diversas manifestaciones que en ésta intervienen”. (Columbie, 2013, p.10)

En este punto, el concepto da paso a una visión teórica claramente sistémica e integradora que “le atribuye a la cultura ambiental la finalidad de configurar en las comunidades una comprensión compleja del mundo presente, de sus procesos y fenómenos con la capacidad de superar su relación bifurcante con la realidad mediante el saber contemporáneo”. (Columbie, 2013, p.9)

En este mismo sentido, Gazzano y Achkar reiteran que la comprensión del ambiente se debe dar como una “totalidad compleja, diversa, en permanente transformación y auto organización,

cuya configuración surge de la interacción de procesos físicos, químicos, biológicos, tecnológicos, socioeconómicos, políticos y culturales” (Gazzano y Achkar en Montoya y Acevedo, 2014, p.244). Por lo tanto, se puede estar de acuerdo en que “para desarrollar una cultura ambiental las personas tendrían que apropiarse del conocimiento de una realidad compleja, para aprender a interactuar con ella de otro modo, pero sobre todo deben reorientar sus fines, sin abandonarlos”. (Bayón & Morejón, 2005, p.1)

En términos más generales, desde hace dos décadas y a partir de su teoría del pensamiento complejo (Morín, 1994), concilió las anteriores nociones sobre Cultura Ambiental. Como parte de su fundamentación, el filósofo francés visibilizó el predominio que el paradigma cartesiano y newtoniano han tenido en la historia occidental; al respecto, Morín explica cómo la hegemonía de este paradigma racionalista ha confinado el conocimiento a la disyunción y a la reducción: “Ha separado cada vez más ciencia y filosofía. Ha separado la cultura que llamamos humanista, la de la literatura, la poesía, las artes, de la cultura científica. La primera cultura, fundada sobre la reflexión, no puede alimentarse más en las fuentes del saber objetivo. La segunda cultura, fundada sobre la especialización del saber, no puede reflexionar ni pensarse a sí misma” (Morín, 1994, p.70).

Como respuesta a esta crisis paradigmática, el pensamiento complejo proyecta el diálogo de culturas y de sus elementos, de las disciplinas y de los saberes; asimismo, lo complejo junta al objeto con el sujeto y le posibilita la reflexión acerca de lo científico, de lo preciso. A su vez, Morín deja muy claro que el ejercicio de problematizar conceptos tradicionales, de descubrir otras visiones, de promover miradas divergentes y nuevas reflexiones, son prácticas que permitirán el surgimiento de un paradigma de la complejidad que aún se encuentra emergiendo; porque el paradigma es un producto que reúne todo un desarrollo cultural, histórico y civilizacional. En este

sentido, un paradigma se nutre de los distintos modos de conocer, de organizar el conocimiento y de actuar y vivir bajo las reglas de aquello que se conoce. Esa complejidad se traduce en una conjugación vital entre diversidad, cultura y autonomía.

De esta manera, es fundamental incluir el rol de la autonomía en construcción de nuevas relaciones sujeto-naturaleza-sociedad, si se acepta que el humano actúa guiado por esta última; al respecto Edgar Morín relaciona los conceptos de autonomía, cultura y diversidad así:

La autonomía humana es compleja porque depende de condiciones culturales y sociales.

Para ser nosotros mismos, nos hace falta aprender un lenguaje, una cultura, un saber, y hace falta que esa misma cultura sea suficientemente variada como para que podamos hacer, nosotros mismos, la elección dentro del surtido de ideas existentes y reflexionar de manera autónoma. Esa autonomía se nutre, por lo tanto, de dependencia; dependemos de una educación, de un lenguaje, de una cultura, de una sociedad [...]. (Morín, 1994, p.61)

Como conclusión sobre esta breve indagación del concepto de Cultura Ambiental se insiste en la idea de que la Educación Ambiental debe proteger y favorecer la diversidad cultural (Sosa, et. al. 2010, p.34) porque ésta legitima que los individuos y los pueblos puedan hacer realidad sus formas propias de desarrollo, de comprensión y porque esa diversidad cultural hace posible mantener los proyectos locales de construcción de la sostenibilidad.

2.2.4 Política y Educación ambiental: hacia una Cultura Ambiental. La dimensión ambiental del ser humano subyace a la creación de políticas ambientales y a la vez está orientada por un sistema de relaciones entre los individuos, las sociedades en las que viven, y la naturaleza que los contiene y los sostiene. Al respecto, Bayón y Morejón explican que “las relaciones hombre-sociedad-naturaleza condicionan y, a la vez, son condicionadas por la cultura ambiental; y que,

además, estas relaciones orientan la dimensión ambiental de las acciones humanas”. (Bayón y Morejón, 2005, p.1)

De ahí que, para los mismos autores la dimensión ambiental se manifiesta en las políticas de los Estados, de las instituciones productivas, de investigación, sociales, educativas, artísticas, culturales, y por supuesto, en el comportamiento social. Entendido de otro modo: “La cultura y las condiciones naturales constituyen un sistema de influencias recíprocas, en que la cultura condiciona el impacto humano sobre la naturaleza” (Bayón & Morejón, 2005, p.1). Por su naturaleza cultural, la política ambiental responde a la cultura ambiental de la sociedad en que habitan los tomadores de decisiones que la formulan y los ciudadanos que la asumen.

Una vez comprendida la raíz del fundamento político, se puede considerar la valoración que el Congreso Mundial de Ciudades y Gobiernos Locales Unidos (CGLU), recopiló (en 2010) en un documento titulado “La cultura es el cuarto pilar del desarrollo sostenible”. En él se evidencia que la cultura, en toda su diversidad, es la estrategia necesaria para afrontar los desafíos de la humanidad y todos ellos, por supuesto, son socio-ambientales.

En el documento se convoca a los gobiernos y autoridades del desarrollo mundial, a integrar la dimensión cultural al diseño de todo tipo de políticas y a los programas de Desarrollo Sostenible. En el mismo sentido, Enrique Leff amplía la dimensión política del concepto cuando propone que “la cultura ambiental enriquece las perspectivas de la transición democrática al plantear no solo la preservación de la diversidad cultural y biológica, sino al plantear un proyecto de democracia directa que inscribe las demandas de participación social en una política plural y una economía descentralizada” (Leff, 2007, p.57). Esta visión logra conciliar los límites de la política y la economía teniendo como punto de encuentro el concepto de cultura ambiental.

En el contexto político internacional, hace más de cuatro décadas se expresó la preocupación por incluir las problemáticas ambientales en la educación formal. Dadas estas inquietudes se concibió el concepto de Educación ambiental, hacia la década de los años 70. Desde entonces, han sido copiosas las conferencias y reuniones internacionales que han pretendido acordar las estrategias que permitan aprovechar la educación como potencia para asumir transformaciones culturales ante la crisis ambiental. En este escenario destacan algunos de los encuentros más memorables: Conferencia de Estocolmo (1972), Seminario de Belgrado (1975), Conferencia de Nairobi (1976), Reunión de Tbilisi (1977), Encuentro de Moscú (1978), Conferencia de Río (1992), Encuentro de Chile (1995), Encuentro de Cuba (1995), Encuentro de Paraguay (1995), Encuentro Iberoamericano de Formación y Educación Ambiental, México (1995), Conferencia Internacional de la UICN, Montreal (1996); Reunión Iberoamericana de Educación Ambiental para los países de la Región Central de América Latina. Managua (1996); Reunión Iberoamericana de Educación Ambiental para los países del Sur de América Latina. Bogotá (1997); Conferencia Internacional sobre Ambiente y Sociedad: Educación y conciencia pública para la sustentabilidad (1997); II Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental. México (1998); Reunión Internacional de Expertos en Educación Ambiental. España. (2000) entre otros eventos y estrategias. Aunque no se citan en su totalidad, se suman estos para decir que en Colombia no han sido tan significativos los avances logrados desde la Educación Ambiental. (Ministerio de Educación y Ministerio de Medio Ambiente, 2002, p.5)

Ahora bien, para contextualizar la Política Ambiental específicamente en el escenario, colombiano, el Código Nacional de los Recursos Naturales Renovables y de Protección del Medio Ambiente, fue expedido hacia diciembre de 1974; en su Título II, de la Parte III, se establecieron las disposiciones relacionadas con la Educación Ambiental, con lo cual se ubicó la educación

ecológica y la preservación ambiental en las agendas del sector educativo (formal, no formal e informal) y con el decreto 1337 de 1978, tanto Educación Ambiental como la preservación ambiental fueron reglamentadas.

El Código Nacional de los Recursos Naturales renovables (1974), encerró a la Educación Ambiental dentro de una perspectiva conservacionista y limitó su implementación a cursos de ecología, de preservación ambiental y de recursos naturales. En otras palabras, la E.A. se redujo a impulsar jornadas ecológicas en los planteles educativos con lo cual dejó por fuera aspectos sociales y culturales de la comprensión ambiental. (Política Nacional de Educación Ambiental, 2002, p.5)

Seis años más tarde, aconteció un hecho que podría haber sido revolucionario por su esencia: la *Constitución Nacional de 1991* asignó un papel a la Ciudadanía porque aportó herramientas eficaces a la sociedad civil para la gestión ambiental en el contexto de la *participación y el control social*. (Ministerio de Educación y Ministerio de Medio Ambiente, p. 6). Estas estrategias formaron parte de la *Política de Educación Ambiental*, pensada para orientar y organizar las acciones y esfuerzos por equilibrar las relaciones humanas con el medio natural o creado. Dicha política tuvo como marco las agendas nacionales e internacionales y sus objetivos fueron generar conciencia y capacitar sobre formas ecológicas, económicas, y socialmente viables para el uso de los recursos naturales, de acuerdo con los programas que se describen a continuación.

En el mismo año de la nueva constitución, mediante el CONPES DNP 2451 *Depac: Una política ambiental para Colombia*, se presentó la Educación Ambiental como estrategia fundamental para reducir el deterioro ambiental y desarrollar una nueva concepción de la relación Sociedad- Naturaleza. Con ello, se puede decir que desde 1991 Colombia tiene una Propuesta Nacional de Educación Ambiental

Más adelante, en 1992, se llevó a cabo el Convenio entre el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Instituto de Estudios Ambientales de la Universidad Nacional (IDEA). Este convenio pretendía, en primer lugar, explorar las posibilidades estratégicas, conceptuales y metodológicas de la Educación Ambiental; en segundo lugar, reflexionar de manera crítica el concepto de formación integral para detectar avances, logros y dificultades de la educación ecológica y ambiental. Con ello, el convenio MEN-IDEA esperaba orientar a las regiones en sus procesos y lograr resultados en la formación de ciudadanos éticos y responsables en su relación con el ambiente. (MEN, 1996)

El año 1993 sobresalió por la creación del Ministerio del Medio Ambiente (MMA) a partir de la Ley 99, y con la misma se establecieron mecanismos para concertar con el MEN. Así, de manera conjunta, se adoptaron programas, planes de estudio y propuestas curriculares en materia de Educación Ambiental para lograr impactos en la construcción de una cultura ambiental y de fortalecer el Sistema Nacional Ambiental (SINA).

En ese mismo año la Ley 70 (1993) Integra la dimensión ambiental a los artículos que reglamentan programas de etno-educación, dirigidos a comunidades afrocolombianas, aledañas al pacífico.

Al año siguiente, la Ley 115 de 1994, incluyó la Educación Ambiental en la Ley General de Educación (Art 5, inciso 10) y en este señala como fin primordial de la Educación “la adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del ambiente, de la calidad de vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres dentro de una cultura ecológica”. (Ley 115 de 1994)

En el mismo año, las Instituciones Educativas recibieron un instrumento potente para la E.A., gracias al *Decreto 1860* que reglamentó la Ley 115: se trataba del Proyecto Educativo Institucional

(PEI) y el Proyecto Ambiental Escolar (PRAE) como eje transversal del currículo de la Educación básica. Así también, para reforzar esta medida, el *Decreto 1743* institucionalizó el proyecto de Educación Ambiental para todos los niveles de educación formal; específicamente, se fijaron criterios para promocionar la E.A. (no formal e informal) y se establecen mecanismos de coordinación entre Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Ministerio del Medio Ambiente para institucionalizar la Educación Ambiental.

Sumado a esto, el informe de la misión de Ciencia, Educación y Desarrollo de 1994, titulado Colombia, al filo de la oportunidad, fortaleció la intención del *Decreto 1743* del 94. Este informe presentó la educación como medio potente para formar personas que participen en el desarrollo de su país.

Llegados a este punto, falta reconocer que, aunque la legislación ambiental pretendía la organización formal del sector ambiental en Colombia, se puede sostener que ésta no ha estado acompañada por una capacidad de gestión institucional efectiva por parte del Estado y que en ella existen graves vacíos y contradicciones: “La responsabilidad de la gestión ambiental en Colombia está dispersa entre numerosas entidades del orden nacional, generando claros conflictos, vacíos y un grave distanciamiento entre los usuarios de los recursos naturales y los responsables de aplicar la complejísima y contradictoria legislación ambiental”. (CONPES 2451, p.12.)

Más adelante, en 1995, el MMA y MEN elaboraron los lineamientos de una Política de Educación Ambiental, en el marco de las Políticas nacionales educativas y ambientales. Estos lineamientos sirvieron como marco conceptual general que, además, brindó estrategias particulares que aportaran a construir una Cultura de paz, una cultura ambiental solidaria, equitativa y no violenta y, también, incluyente de las diferencias regionales y étnicas. A partir de ese año se trabajó en la divulgación de dichos lineamientos.

Progresivamente, los *Planes Decenales de Educación* han ido proyectando sus iniciativas hacia una comprensión más integral de lo ambiental. Siendo así, entre 1996-2015, los planes decenales, han ido incorporando la Educación Ambiental como perspectiva necesaria para contribuir a la calidad de vida del país. Dicha complejidad tomó su ruta con el proyecto: Incorporación de la dimensión ambiental en la educación básica en áreas rurales y pequeñas urbanas. El proyecto fue implementado mediante el Convenio MEN -MMA y su meta ha sido la de afianzar los Proyectos Ambientales Escolares e integrarlos en las propuestas de investigación ambiental a nivel local y/o regional. Con ello, se espera consolidar la participación de la escuela dentro de la comunidad, como un actor social necesario para construir región.

En esa misma ruta, la figura de los Comités Técnicos Interinstitucionales de E.A. representa un paso adelante en el camino proyectado por los Planes estratégicos de educación (Plan Nacional de Desarrollo 1998-2002). Estos Comités fueron pensados para unir la participación de los sectores a la E.A. mediante planes en los que participen todas las instituciones con responsabilidades y competencias ambientales. Su meta reina era lograr que estos planes fueran incluidos en los diferentes planes de desarrollo, a fin de filtrarse en las políticas regionales en distintos escenarios del país, y con ello consolidar la descentralización y autonomía local. (MEN y MMA, 2002, p. 10)

2.2.4.1. Educación Ambiental en la Educación Superior. En su segundo apartado titulado La dimensión ambiental en la educación formal, la Política Ambiental de Colombia define que es responsabilidad de la Universidad involucrar la dimensión ambiental en todos los programas de formación de profesionales, de pregrado y de posgrado, mediante proyectos de investigación en ambiente, proyectos en educación ambiental y además, estrategias en el servicio social obligatorio para profesionales. De manera muy puntual, la política manifiesta que la universidad debe:

Incluir la dimensión ambiental en los currículos de los programas de formación profesional a nivel general y particularmente, en los de formación docente de las distintas universidades del país. Y apoyar la consolidación de los grupos (ecológicos, científicos y tecnológicos), que desarrollan acciones en pro del ambiente en diferentes regiones del país, y que contribuyan a poner en interacción los niveles formal y no formal de la educación”. (MEN y MMA, 2002, p.70)

Dados estos términos, es necesario decir que las estructuras administrativas y los procesos de decisión de las universidades no han favorecido la adaptación de la Educación Superior a las realidades y a los constantes cambios ambientales, ni tampoco se han flexibilizado las metodologías interdisciplinarias para tratar lo ambiental entendiendo su complejidad. Así también, dichas estructuras administrativas y procesos de decisión, en ciertos casos, tampoco cuentan con la formación para comprender y agilizar las demandas de la E.A. Al mismo tiempo, otra causa de esta dificultad para institucionalizar la E.A. en la universidad, es la escisión epistemológica entre naturaleza, ciencia, tecnología y ser humano (MEN-MMA, 2002, p. 29), debido a que pertenecen a una complejidad que requiere ser comprendida en profundidad por los diferentes ámbitos de la comunidad universitaria.

Como parte de dicha complejidad, aparece la relación de la E.A. con la función sustantiva de la investigación. En la universidad, la educación ambiental debiera formar parte de los sistemas de investigación y de información (MEN-MMA, 2002, p. 30), y en ellos las bibliotecas, centros de documentación y los CRAI tienen responsabilidades directas. El CRAI es escenario para el diálogo interdisciplinario y la interacción de las diferentes disciplinas a través de los trabajos de investigación.

Con todo lo anterior, para avanzar en el desarrollo de los retos de la Educación Ambiental, aparecen los Proyectos Ambientales Universitarios (PRAU) como herramientas que deben involucrarse en dinámicas educativas ambientales locales y regionales desde los diferentes programas académicos de las universidades.

A manera de síntesis, tal como ha sucedido con las competencias ciudadanas, es de reconocer que la intención de incluir la Educación Ambiental en el currículo, mediante un proceso sucesivo y permanente de formación, no ha sido suficiente para rescatarla de verse marginada a una materia o cátedra “de relleno” o a ciertas acciones aisladas que, con gran frecuencia, no tienen continuidad, ni evaluación, ni impacto:

La Educación Ambiental en la reforma educativa, está concebida desde la visión sistémica del ambiente, desde la investigación pedagógica y didáctica para el tratamiento de problemas de diagnóstico ambiental particular y desde la idea de formación de dinamizadores ambientales, en el marco de procesos de cualificación conceptuales, metodológicos y estratégicos. (MEN, MMA, 2002, p. 10)

En suma, la misma política plantea unos retos enormes para la institucionalización de la E.A. en la universidad, desde el nivel conceptual al nivel epistemológico pasando por lo pragmático. Entre algunas barreras a superar señala:

La prevalencia de un sistema disciplinario de formación, la existencia de currículos inflexibles y cerrados en torno a los saberes específicos de las disciplinas; la descontextualización de la formación científica y tecnológica, la atomización de la formación humanística, las lecturas aisladas de los contextos socioculturales que se propician desde la enseñanza universitaria”. (MEN-MMA, 2002, p.28)

En este punto de la historia sigue vigente la brecha entre el estudio de las ciencias sociales sin la naturaleza y el estudio de las ciencias naturales sin la sociedad, según lo apunta Ángel en la Política Nacional de Educación Ambiental: “la universidad debe profundizar en el conocimiento de la diversidad natural, teniendo siempre presente su referente social; igualmente debe profundizar en el conocimiento de la diversidad social, teniendo en cuenta el referente natural”. (MEN-MMA, 2002, p.28)

2.2.5 Política Ambiental USTA. Por su parte, hasta el año 2017, la Universidad Santo Tomás, Bucaramanga, contaba con un documento de Política Ambiental constituido por una revisión de los aspectos legales que debía cumplir la universidad como parte de la gestión de los residuos generados en actividades asociadas a sus programas de formación. Antes del año 2017, la Universidad adelantó un documento borrador (Apéndice E1) de lo que, más adelante, sería una parte de la Política Ambiental de la Universidad. Más adelante, en la resolución 018 expedida el 30 de mayo de 2017, la seccional Bucaramanga de la Universidad resolvió declarar en cuatro artículos su compromiso con “el cuidado y conservación de un ambiente sano que garantice a los seres humanos una vida saludable, sustentable y en armonía con la naturaleza” (Apéndice E2). Las consideraciones que se exponen en esta resolución tienen relación con:

- Promoción de un entorno ambientalmente sano para la educación orientado por los ideales de la Encíclica *Laudato Sí* y el pensamiento de Santo Tomás.
- Promoción de un pensamiento ético-ambiental que fortalezca la formación integral.
- Inclusión de la dimensión ambiental en los procesos de docencia, investigación, proyección social, funciones administrativas y oferta de servicios.

- Cumplimiento de las necesidades de la comunidad universitaria y del marco normativo ambiental a nivel local, nacional, e internacional mediante la implementación de un sistema de gestión ambiental.

En ese camino, la Universidad construyó dos documentos que sirven de carta de navegación para avanzar en estos compromisos: el Plan General de Desarrollo y el Plan de Desarrollo Seccional. Los dos están orientados a hacer realidad el Sistema Integrado de Gestión de Calidad, Gestión Ambiental y de Seguridad y Salud en el trabajo.

2.2.6 Objetivos de Desarrollo Sostenible. En este punto es fundamental comprender la trascendencia que tiene el planteamiento de un marco mundial para orientar el desarrollo desde la condición de la sostenibilidad. Con este fin, en la tradicional Cumbre de Desarrollo Sostenible de septiembre de 2015, ciento cincuenta gobiernos aprobaron la Agenda 2030, la cual contiene 17 Objetivos (ODS) que se derivan de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) agendados para el período 2000-2015. Los nuevos 17 Objetivos (de Desarrollo Sostenible) fueron formulados con el fin de lograr las metas no alcanzadas en la agenda de los ODM y a su vez, con ellos se espera ampliar los éxitos obtenidos hasta 2015.

Ahora, los ODS han sido tomados como marco para la elaboración de la presente propuesta porque se basan en acciones que responden a una comprensión biodiversa del mundo; y, en efecto, su formulación -a través de metas- proporciona un marco para la fundamentación, gestión y orientación de un Plan para el Fomento de la Cultura Ambiental, teniendo en cuenta una interpretación amplia de este último concepto. Una segunda razón para enmarcar la propuesta en los ODS es que la aplicación de estos Objetivos es universal; esto quiere decir que, desde el 1 de enero de 2016 hasta el año 2030, todos los países del mundo sean ricos, pobres o de ingresos

medianos, deberán mostrar sus esfuerzos, “para promover la prosperidad al tiempo que protegen el planeta y garantizan la inclusión social”. (Naciones Unidas, 2015)

Pese a que los ODS no son jurídicamente obligatorios, se tiene confianza en que los gobiernos establezcan marcos nacionales que favorezcan los avances en su logro y hagan seguimiento de dicho progreso, “para lo cual es necesario recopilar datos fiables, accesibles y oportunos” (Naciones Unidas, 2015). Como respuesta a este propósito, las bibliotecas, los CRAI y demás instituciones representadas por la Federación Internacional de Asociaciones e Instituciones Bibliotecarias (IFLA), hicieron la declaración acerca de las bibliotecas y el Desarrollo Sostenible el 24 de agosto de 2002 en Glasgow, Reino Unido, que afirma lo siguiente:

IFLA declara que todos los seres humanos tienen el derecho fundamental a un ambiente adecuado para su salud y bienestar.

Reconoce la importancia de un compromiso con el desarrollo sostenible para satisfacer las necesidades del presente sin comprometer las capacidades del futuro.

Afirma que los servicios de bibliotecas e información promueven el desarrollo sostenible al asegurar la libertad de acceso a la información y presentando progresos en diferentes metas, para cada uno de los objetivos. (IFLA, 2002)

Con base en esta declaración IFLA, se ha encargado de elaborar documentos, guías y cartillas que orientan el trabajo de las bibliotecas en el avance hacia los ODS y otros que recogen las experiencias exitosas de bibliotecas alrededor del mundo, con respecto al tema.

3. Diseño Metodológico

3.1 Enfoque de investigación

Las estrategias o las formas en que el investigador se aproxima al fenómeno de estudio definen el enfoque de la investigación. En este caso, el fenómeno de estudio es la percepción de los usuarios del CRAI respecto al papel que desempeña el Centro en la tarea de fomentar la cultura ambiental universitaria. Siendo así, la presente propuesta se basó en una indagación de enfoque cualitativo y a su vez, se configuró mediante una postura interpretativa-comprensiva de la situación objeto de estudio. Para ello, a lo largo del proceso se emplearon técnicas como la observación directa, además del análisis de respuestas y reflexiones que un grupo de informantes aportó a la indagación; cabe destacar que este grupo de informantes está constituido por tres perfiles de usuarios del Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación: ellos son docentes, estudiantes y administrativos, de los cuales se entrevistó a cuatro directivos.

En este orden de ideas, el estudio siguió un enfoque cualitativo en coherencia con la realidad epistémica abordada: la cultura ambiental en el entorno universitario. Así, las estrategias propias del enfoque cualitativo dejaron a la vista aspectos de la percepción que ha formado la comunidad universitaria en torno a las funciones del CRAI en la USTA, Bucaramanga. En ese camino, se puso en valor el concepto de Cultura ambiental y además, se interpretaron las evidencias y significados descubiertos con el aporte de los usuarios informantes. Se acudió a los métodos cualitativos, por ser “los más apropiados para el examen de casos en profundidad, porque ayudan a la identificación de las características esenciales de los mismos.

La mayoría de los métodos cualitativos realzan los datos que emplean” (Ragin, 2007, p.141). Precisamente, aquello que se logró poner en valor fue la experiencia y la percepción de quienes emplean y prestan los servicios del CRAI. Al mismo tiempo, y debido a que no se había indagado

sobre la Cultura Ambiental en la institución, se buscó una comprensión profunda y reflexiva de los significados que la comunidad guarda en torno a dicho concepto, a partir de la recolección de información detallada sobre sus representaciones.

En el ámbito epistemológico, esta investigación se asumió desde una postura interpretativa, dialéctica; por lo cual, al elegir el tipo de estudio, se tuvo en cuenta que la unidad de análisis para una investigación educativa es muy diferente a la de una realidad empírica, la cual es “objetiva y material, además de existir independientemente del sujeto que la conoce” (Sandoval, 1996, p.28). Nada de eso sucede con la cultura: por el contrario, se trata de un fenómeno intersubjetivo, intangible, es decir, dependiente de quienes la construyen, la viven y la hacen perdurar y transformarse. Dadas estas condiciones, la Cultura Ambiental no es objetiva, ni material, ni mucho menos puede existir sin el sujeto que la conoce. Por tanto, este estudio abordó aquello que Sandoval (1996) llama una realidad epistémica, en la cual la existencia del objeto de estudio depende del conocimiento, de las formas de percibir, pensar, sentir y actuar de los sujetos cognoscentes.

En efecto, una realidad epistémica –como la Cultura Ambiental- depende esencialmente de los sujetos que la viven y la conocen (para el caso, los usuarios y administrativos del CRAI) y que, incluso, forman parte de la comunidad universitaria. A su vez, estos sujetos están influidos por una cultura y unas relaciones sociales particulares, dadas por la vida universitaria. Por todo lo anterior, el estudio adoptó una esencia cualitativa, aunque a la vez se valió de algunos datos cuantitativos necesarios para complementar y así poder precisar la información cualitativa que se reunió.

En este punto, cabe señalar que, progresivamente, la investigación se convertirá en un ejercicio crítico-social; el proceso desembocará en la implementación de un plan cultural que, a largo plazo se constituirá en programa de fomento y consolidación de la Cultura Ambiental en el CRAI. De este modo, el presente estudio aspira a fomentar la transformación de comportamientos,

comprensiones y valores ecológicos del personal y los usuarios del CRAI con relación a los sistemas que sostienen la vida.

3.2 Tipo de estudio

La presente investigación social y educativa recurrió a la etnografía porque alcanzar este tipo de objetivos requiere, esencialmente, llegar al conocimiento cultural que la comunidad participante guarda; y luego, requiere poder reconfigurarlo. Así pues, este estudio tiene su fundamento en “la investigación detallada de los patrones de interacción social y el análisis holístico de hechos de vida humana en grupos y escenarios culturales; el estudio de lo anterior, acoge la comprensión de las experiencias subjetivas tanto de quien investiga como de los participantes [...] y con ello, se moderan los sesgos del observador”. (Goetz & Le Compte, 1988, p.44). De acuerdo con lo mencionado por los investigadores, se puede afirmar que la etnografía deja conocer el pensar y sentir de la comunidad universitaria sobre la responsabilidad que tiene el CRAI en el fomento de la Cultura Ambiental. Gracias al análisis de los datos fenomenológicos encontrados, el proceso del estudio dejará proyectar un contexto próximo de la C.A. bastante positivo para la universidad.

Siguiendo este orden de ideas, la presente etnografía se desarrolló en varias fases a partir del análisis del contexto, la elección de los informantes, el recaudo de información, el análisis de la problemática y de los datos, la valoración de alternativas, la elaboración de la propuesta de mejoramiento y, por último, el emprendimiento de la intervención con las primeras acciones propuestas.

A lo largo del proceso de investigación, se vivieron tres momentos generales que se superpusieron entre sí. En un primer momento, teniendo en cuenta que el programa de Maestría en Educación Ambiental exigía una intervención educativa, se hizo un acercamiento (informal) a

manera de diagnóstico, para observar la realidad empírica ambiental y cultural del campus; a partir de dicha observación, se pensó en indagar con datos numéricos, por lo cual (en 2016) se aplicó el Cuestionario Nro.1 a 483 usuarios del CRAI. (Apéndice A.). El cuestionario tenía el doble propósito de averiguar la disponibilidad horaria que tenían los estudiantes para participar en actividades formativas extracurriculares; y, además, en una de las preguntas se indagó si conocían la oferta cultural del CRAI.

Un año después, se planificaron tres actividades culturales extraordinarias como estrategia para recoger nuevos datos al respecto y contrastarlos con los primeros resultados: un cine foro ambiental (2017), función nocturna con la proyección de una película y dos documentales (*El abrazo de la Serpiente*, *Demain* y *La sal de la Tierra*); y dos Cafés Creativos (el primero sobre Alimentación Consciente y otro cuyo tema fue la relación Yoga y Ciencia). La investigadora preparó la logística, convocó público, contactó invitados conferencistas y orientó dichas actividades culturales; en cada encuentro informó a los participantes sobre el contexto de la investigación y su objetivo; enseguida, observó la participación y, así mismo, indagó el reconocimiento que los usuarios tenían, en 2017, de los servicios del CRAI, mediante la Ficha exploratoria, *El papel del CRAI en el fomento de la cultura ambiental*. (Apéndice B)

En el segundo momento, se adelantó una revisión de la teoría sobre cultura ambiental y se contrastó con el Cuestionario Nro. 3 *¿Qué es cultura ambiental?* (2017), donde se pidió a un grupo de 107 usuarios (estudiantes, docentes y administrativos) que escribieran en un formulario lo que para ellos significa Cultura Ambiental.

Durante el diseño del plan metodológico se recolectó más información de la prevista, lo cual modificó el carácter de la propuesta y llevó a tomar decisiones metodológicas: Primero, la recolección de esta información implicó establecer como problema la cuestión de determinar el

papel del CRAI en el fomento de la cultura ambiental universitaria. De otro lado, esta etapa implicó formular preguntas de investigación, seleccionar la población que ayudaría a investigar y a la vez implicó elegir las formas más oportunas para coleccionar la información necesaria, teniendo en cuenta las variables de disponibilidad horaria de los informantes. Ya con todo lo anterior, se comprendió que una intervención educativa cuya pretensión fuera formar hábitos, crear intereses o alterar aspectos de una Cultura (ambiental) en una comunidad, no podría “ejecutarse” en un plazo tan corto, con lo cual se redefinieron los objetivos.

En el tercer y último momento, se validó la información mediante la triangulación de los datos aportados por los informantes clave en las entrevistas y de otros participantes en los cuestionarios. En este punto, se conectaron los hallazgos al confrontar los datos culturales conseguidos, con la teoría formal. Al momento de confrontar las revelaciones de las entrevistas a informantes clave con los cuestionarios a usuarios del CRAI, se llegó al resultado de reconfigurar un plan de acción (a mediano plazo) para el fomento de la cultura ambiental desde los servicios y alcances del Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación.

3.3 Población e informantes

Como los demás centros de la Institución, el propósito del CRAI también es irradiar sus diferentes servicios a toda la comunidad universitaria; por esa razón, al Centro acuden docentes, estudiantes, administrativos y directivos en busca de diversas soluciones. En el entorno de la bibliotecología, a todas estas personas se les denomina Usuarios, por ser quienes emplean los servicios y recursos del CRAI -bien sean básicos o especializados- para apoyar sus procesos de aprendizaje o investigación. Por tanto, en un sentido amplio, la población está conformada por

toda la comunidad educativa; y en un sentido específico, la población participante la conforman los Usuarios con diferentes perfiles y el personal del CRAI.

Así mismo, para configurar una perspectiva más completa desde distintos niveles de la estructura universitaria, se buscaron personas que, por su experiencia, su tiempo de vinculación a la institución y las responsabilidades o gestiones que han asumido, tuvieran un conocimiento administrativo y cultural más profundo del contexto y del asunto. A estos colaboradores se les denomina *Informantes clave*, y “son individuos que tienen conocimientos, estatus o destrezas comunicativas especiales [...]. Son elegidos porque tienen acceso a datos inaccesibles para el etnógrafo. (Tiempo, espacio o perspectiva)” (Zelditch en Goetz y LeCompte, 2010, p.134).

Este grupo de *Informantes Clave* estuvo conformado por tres decanos, dos docentes de programas de pregrado y un director de posgrado, además de un directivo administrativo; de modo más preciso, este grupo de Informantes Clave lo conformaron los Decanos de Química Ambiental, Ingeniería Ambiental y Administración de Empresas Agropecuarias, además de dos docentes afiliados en tiempo completo a la Facultad de Química ambiental, el director de la Maestría Educación Ambiental y también, un administrativo del Departamento de Planeación.

Estas personas fueron fundamentales por estar directamente relacionadas con el tema ambiental en la Universidad. Al momento de elegirlos, se tuvo en cuenta la perspectiva académica, administrativa y experiencial que cada actor pudiera ofrecer al tema de estudio. La selección implicó que los informantes conocieran, por experiencia propia, y por tiempo de desempeño en la universidad, cómo funcionan diferentes aspectos académicos, administrativos y, sobre todo, de la convivencia universitaria. Por último, también se consideran informantes a los Usuarios quienes participaron en los cuestionarios que se aplicaron en 2016 y 2017. En 2016, fueron 483 estudiantes y en 2017 fueron 107 usuarios entre estudiantes, docentes y administrativos del CRAI.

3.4 Técnicas e Instrumentos de Investigación

La investigación empleó un diseño interpretativo-comprensivo debido al carácter simbólico de los datos originados en su unidad de análisis. Por tanto, el estudio se abordó mediante la percepción que la comunidad universitaria se ha formado de aquello que, en el presente, el CRAI hace para fomentar el conocimiento y la vivencia de lo ambiental. Por otra parte, se indagó la percepción de aquello que el CRAI estaría en capacidad de hacer en un futuro próximo. Al mismo tiempo, se analizó la significación de Cultura Ambiental que subyace en el imaginario de quienes emplean los servicios del Centro. En otras palabras, el tejido de este estudio pudo entrelazar las creencias, imaginarios y percepciones que los informantes (administrativos, docentes y estudiantes) e informantes clave (directivos, decanos) tienen sobre la Cultura Ambiental universitaria y sobre el papel que el CRAI desempeña como Centro social de la universidad a la hora de apoyar su fomento.

A su vez, aquella información permitió que el concepto de Cultura Ambiental se configurara mediante una interpretación comprensiva por parte de la investigadora, quien representó: “los conceptos que fueron refinados de manera creativa, es decir, aquellos que se elaboraron durante el transcurso del estudio” (Ragin, 2007, p.165). Siendo así, los sentires y creencias de esta comunidad se ven representados en los resultados de la investigación cualitativa, o sea, en el Plan de Acción que se presenta en el último capítulo.

En ese orden de ideas, para obtener la información se tomaron técnicas e instrumentos propios de la etnografía, iniciando por la observación y el análisis del contexto, de la población e informantes, y más adelante, se optó por la aplicación de cuestionarios y entrevistas.

3.4.1 Observación. A partir del trabajo del Área de Gestión de la Cultura en el CRAI, que convoca y desarrolla la oferta cultural del Centro, se observaron aspectos relacionados con la cultura en diferentes espacios de la institución: en general, el más llamativo fue la baja participación de la comunidad universitaria en actividades extracurriculares; y en particular, la poca participación voluntaria en las relacionadas con las artes y la cultura. Las cifras de participación en cada actividad cultural se registraron en las actas del comité técnico del CRAI, llevadas por la secretaría del Centro. A continuación, se presentan los datos de la participación en actividades culturales durante el período 2015-2017, consolidados por la oficina de Gestión de la Cultura y la Escritura académica.

Tabla 3. *Consolidado de participación en actividades culturales del CRAI entre 2015 y 2017*

Año	Cineclub	Café Creativo	Club lectura	Letras ambulantes	Semana de la lengua
2015	1777	95	21	91	2074
2016	2060	110	184	30	453
2017	1752	177	69	51	427

Nota: Se presenta el número consolidado de la asistencia de la comunidad universitaria a las principales actividades culturales del CRAI en los años 2015, 2016 y 2017. Se evidencia descenso en la participación.

En el contexto de la investigación social, *la observación* es una técnica bastante apreciada por la etnografía por ser un instrumento que ofrece un contraste de las subjetividades entre los participantes y los investigadores; así, el análisis a partir de las coincidencias, los hechos que se repiten, o las contradicciones entre ambas partes, le da un valor de fondo al trabajo: “Dentro del marco de la investigación, la etnografía admite las experiencias subjetivas del investigador como de los participantes, ofreciendo así una profundidad en la comprensión, de la que carecen a menudo otros enfoques. Esta práctica facilita un control más consciente de los sesgos del observador” (Goetz & Le Compte, 1988, p.34). Visto de este modo, la etnografía observa participantes y sujetos, lo cual muestra que los estudios etnográficos integran la subjetividad en lugar de pretender

eliminarla. En otras palabras, para esta investigación, resultaron muy valiosas las experiencias de los diferentes participantes: estudiantes, docentes, administrativos y, además, directivos. Con este conocimiento común, se reconfiguró una perspectiva más cercana de la realidad del CRAI.

Para validar la observación inicial se contrastaron los datos del cuestionario Nro. 1 (2016) con los del Cuestionario Nro. 2, (2017), lo cual permitió comparar si, un año después, hubo variación en el reconocimiento de los diferentes servicios del Centro. Este punto fue esencial porque el reconocimiento de los servicios del CRAI es un indicador que permite dimensionar qué papel puede asumir el Centro en el fomento de una Cultura Ambiental consciente. Es así como el análisis de la problemática se adelantó observando de forma directa la participación de la comunidad universitaria en actividades que organiza el CRAI y a partir del reconocimiento que la comunidad tiene de éstas.

3.4.2 Cuestionario. Como segundo instrumento, se aplicó un *cuestionario mixto*, es decir, compuesto por preguntas abiertas y cerradas (Apéndice B), a fin de indagar el reconocimiento que se tiene de las actividades y servicios del CRAI entre los usuarios. Según Mucchielli (1974, p.113), se deben hacer preguntas abiertas cuando el objetivo de la investigación responde a fines exploratorios; esto quiere decir, cuando el estudio implique conocer información sobre el marco de referencia de los participantes o de la lógica con la cual sustentan sus puntos de vista particulares, como resulta el caso de la presente investigación.

Entre los beneficios de las preguntas abiertas, Mucchielli (p.114), señala que con éstas no se fuerza la respuesta del informante se puede comprobar el grado de veracidad o ambigüedad de la información que ofrece el sujeto y, sobre todo, el hecho de ser abiertas genera una mayor motivación en la construcción de la respuesta. Ahora bien, el autor indica que las preguntas abiertas

requieren de un trabajo y tiempo considerables a la hora de analizar la información porque exigen categorizar las respuestas. Y, por otra parte, es fundamental que las preguntas abiertas sean utilizadas en sujetos con alto nivel de educación. Teniendo en cuenta las circunstancias planteadas por Muchielli en torno a la relación entre el tipo de pregunta y su propósito, se diseñó el segundo instrumento para coleccionar la información. (Ver Apéndice B.)

3.4.3 Entrevistas. En relación con la entrevista como instrumento de la investigación etnográfica, se encuentra que esta forma de coleccionar información “permite al etnógrafo obtener una perspectiva interna de los participantes del grupo” (Murillo y Martínez, 2010, p.7). Por eso, con base en la información coleccionada mediante las entrevistas, se pudieron establecer los niveles de informantes clave (decanos, directivos y docentes); pero, sobre todo, se identificaron las experiencias y visiones particulares que ayudaron a configurar y proyectar las formas en que el CRAI puede aportar al fomento de la cultura ambiental universitaria.

Para algunos investigadores, el propósito fundamental de las entrevistas cualitativas es encontrar datos reveladores de los significados que los participantes dan a su mundo, cómo lo conciben y cómo explican esas concepciones Schatman y Strauss en Goetz y LeCompte (2010, p.140). Por eso, las miradas que, sobre el Centro, emergieron en las entrevistas, resultaron muy significativas, teniendo en cuenta que quienes se desempeñan habitualmente allí, como prestadores de los servicios, no las habían vislumbrado; tal vez, por encontrarse en posiciones distintas o por los enfoques de su formación.

Según los autores referidos, dependiendo de las habilidades comunicativas de ambas partes, las entrevistas pueden plantearse de modos informales, en profundidad, estructuradas, individuales o en grupo. En esta investigación, pese a haber formulado unas preguntas de interés, la entrevista no

se aplicó de forma estandarizada y apuntaba más a ser un ejercicio de reflexión individual, a generar un diálogo y a explorar el sentir del participante en cuanto al problema: “la entrevista etnográfica no se restringe a una única manera de preguntar, tampoco a un momento concreto de hacerlo”. Por tal motivo, se deben utilizar preguntas indirectas y en algunos casos, para comprobar hipótesis, reafirmar con preguntas directas. Por su parte, el investigador debe adoptar una postura de oyente activo para poder relacionar las reacciones del entrevistado. (Murillo & Martínez, 2010, p.7)

La entrevista semiestructurada se diseñó para los informantes clave, quienes fueron elegidos por ser personas con una alta habilidad para reflexionar sobre las necesidades, las capacidades y las perspectivas de los grupos o contextos en los cuales se desempeñan: “normalmente los informantes están en condiciones de aportar intuiciones culturales a las variables del proceso” (Zelditch en Goetz y LeCompte, 2010, p.134). En consecuencia, se buscaron personas capaces de orientar la entrevista hacia cuestiones valorativas de su cultura y que, sumado a esto, pudieran percibir lo que implican algunos hallazgos concretos.

De una manera aleatoria y sujeta a las agendas de los participantes, se fueron colectando e integrando las entrevistas a los informantes clave. Durante la aplicación y análisis de estas entrevistas, la investigación puso en valor las ideas que los entrevistados proyectaron sobre actividades, acciones y estrategias que el CRAI ha emprendido y puede emprender, o ajustar, para fomentar el conocimiento y la actuación de la comunidad universitaria en torno a lo ambiental. Previamente, el diseño de la entrevista fue probado para que permitiera obtener la información relevante y precisa por parte de los participantes.

3.5. Proceso de Análisis

Este proceso se inició con la observación directa de comportamientos en torno a las actividades culturales dentro del Campus universitario. Más adelante, se capturó información, mediante cuestionarios, para validar lo observado allí y luego, para valorar qué reconocimiento tiene el CRAI entre los usuarios, es decir, cuáles han sido considerados sus alcances y aciertos hasta ese momento.

Para el análisis, es necesario señalar que los cuestionarios se aplicaron en dos momentos: el primero, se aplicó entre el 2 y el 11 de agosto de 2016, a los usuarios que visitaron las instalaciones del CRAI, Campus Floridablanca, Bucaramanga y Piedecuesta, con un formulario en línea. En esta oportunidad se indagó la disponibilidad horaria de *481 usuarios* y, con ello, su intención de participación en las actividades culturales del CRAI. Además, de forma más directa, en una pregunta, se indagó sobre el conocimiento que tenían de las actividades culturales.

El segundo cuestionario se aplicó en el marco de una programación de actividades culturales proyectadas para recaudar los datos de la investigación, con estudiantes y algunos docentes. En este segundo momento, se preguntó por el presente y el futuro del CRAI en su papel de fomentar la Cultura Ambiental y también, se constató el reconocimiento de las actividades y servicios del Centro.

Entre tanto, se colectó la información con entrevistas a informantes clave, enseguida, se procedió a organizarla, utilizando la triangulación de técnicas, de informantes, hasta llegar a la triangulación interpretativa, de donde resultaron las categorías de análisis. Una vez contrastadas éstas con la teoría formal se dio lugar a la reconstrucción del concepto de cultura ambiental, a partir de los aportes de los informantes. Y, por último, trabajando con los anteriores insumos, se logró formular el plan acción para fomentar una cultura ambiental más consciente en la comunidad.

4. Resultados

En este capítulo, se presentan los resultados y deducciones que derivaron del proceso de investigación y que constituirán la base del Plan de Acción que se propone en el siguiente capítulo. Las perspectivas recuperadas en el análisis de los datos se organizan en tres partes que responden, respectivamente, a los objetivos formulados: a) Concepto de cultura ambiental, b) La percepción de los servicios del CRAI y c) La relación del CRAI con el Fomento de la cultura ambiental, como se presentan a continuación.

4.1 Rompecabezas de la Cultura Ambiental: ¿cómo se construye el concepto?

El presente capítulo responde al objetivo de analizar el concepto que la comunidad universitaria tiene de Cultura Ambiental. En este punto, se describen las categorías interpretativas que llevaron a la comprensión y reconfiguración de los conceptos de Cultura ambiental ofrecidos por los Usuarios del CRAI. En noviembre de 2017, se captaron las concepciones de treinta y cuatro miembros de la comunidad universitaria, entre docentes y administrativos. En este instrumento, exclusivamente se preguntó cuál era el significado que el usuario daba al concepto de Cultura Ambiental. De manera voluntaria, 25 docentes de doce facultades, 7 colaboradores del personal del CRAI y 2 administrativos de otros departamentos escribieron sus ideas al respecto.

Tabla 4. *Participación por Programa o departamento en el Cuestionario ¿Qué es cultura ambiental?*

Facultad/Perfil	Docente
Administración de Empresas	2
Arquitectura	4
Contaduría Pública	1
Departamento de Ciencias	2
Departamento de Humanidades	1

Economía	1
Ingeniería Civil	1
Ingeniería de	1
Instituto de Lenguas (ILCE)	6
Odontología	3
Optometría	2
Química Ambiental	1
Administrativos CRAI	7*
Administrativos Otros	2*
Total	34

Nota: Número de participantes (25 docentes y *9 administrativos) que aportaron sus ideas para construir un concepto de Cultura Ambiental. Este dato está discriminado por programa académico y departamentos o centros.

A partir del cotejo y revisión de los datos colectados en este cuestionario, se distinguen dos categorías que definen lo que significa la Cultura Ambiental para los usuarios del CRAI. Por una parte, aparece la Cultura ambiental como conciencia y a su vez, esta concepción se ve relacionada con la dimensión del ser. En segundo lugar, aparece la Cultura ambiental como comportamiento, asociada a la dimensión del hacer. A continuación, se contrastan las posturas de la teoría con los aportes de los usuarios del CRAI para acordar los puntos de encuentro desde estas dos dimensiones.

4.1.1 Ambiente adentro: La Cultura Ambiental como conciencia del ser. Para un usuario del CRAI, la Cultura ambiental es: ‘actuar con valores de ética y solidaridad con todos los demás seres, para lograr la armonía’ (Docente 2). Se inicia este apartado con una concepción poco convencional de lo que se interpreta como Cultura ambiental; en ella, el docente consultado integra la condición de ser vivo con la de pertenecer a un sistema de vida, sin categorizar lo humano como centro; dicho de otro modo, en la palabra armonía el docente logra juntar en un orden todos los elementos y seres con sus diferencias. Es así como, en su concepto de Cultura Ambiental, el usuario concibe que la persona no se separa de otros seres en la naturaleza, aunque sí le atribuye

al humano la responsabilidad de vivir dentro de un conjunto de valores, que constituye un *ethos*; aquí se percibe un concepto biocentrista. De modo semejante, otro docente entiende la Cultura Ambiental desde el ser ético, aunque en su caso particular sí separa la naturaleza de la condición de ser humano: ‘es la posición del ser humano con su ambiente o entorno, con sus principios éticos y religiosos’. (Docente 25)

Desde una mirada similar, para los investigadores cubanos Bayón y Morejón, (2005) la Cultura Ambiental (C.A.) implica que las personas replanteen el significado de ser humano y de convivir con las demás especies en el gran sistema de vida, que es el planeta; por lo que afirman que: “desarrollar una cultura ambiental también supone otra concepción de su lugar respecto a las otras personas, a la sociedad y a la naturaleza”. (2005, p.1)

En la misma dirección, estos usuarios del CRAI-USTA reconocen que la Cultura ambiental comprende el *ser* en relación con una comunidad social y con una comunidad natural, con la intención de lograr el bienestar común; y lo expresan así: ‘La cultura ambiental para mí, significa la interacción sana, con criterios de respeto, convivencia y vida en comunidad, en un entorno social y de la naturaleza. Lo anterior, encierra el bienestar de toda la comunidad’ (Docente 4). Esta concepción de C.A. se sitúa en el ámbito del *ser con los otros y con lo otro*, además de encontrar sus raíces en las creencias y los valores aprendidos de la comunidad y concretados en el comportamiento dirigido al beneficio común.

De acuerdo con lo mencionado al principio por el docente sobre ‘actuar con valores de ética y solidaridad con los demás seres, para lograr la armonía’, se interpreta que los valores constituyentes de una Cultura ambiental radican en el *ser*; y desde allí, estos valores trascienden al *hacer*, manifiesto en la interacción y la convivencia en los sistemas naturales de vida y la sociedad. Siendo así, en el mismo territorio donde se juntan las creencias y los valores (*ser*) con

las acciones y las relaciones (hacer), es donde se encuentra la teoría con la experiencia de la comunidad universitaria.

Por su parte, Miranda Murillo (2015, p.1), complementa lo dicho por el docente afirmando que para comprender la cultura ambiental es propicio comenzar por estudiar los valores ya que “estos, a su vez, determinan las creencias y las actitudes y, finalmente, todos son elementos que dan sentido al comportamiento ambiental”. En este y otros puntos, la teoría se encuentra con la experiencia. Y esta postura teórica la completa otro docente cuando define la cultura ambiental desde un valor que se vuelve acción: ‘la capacidad de respetar y fomentar un cuidado hacia la naturaleza’. (Docente 12)

4.1.2 Ambiente afuera: la Cultura Ambiental está en el terreno del comportamiento. Al observar los significados que los usuarios del CRAI dan a la Cultura ambiental, desde el ámbito del comportamiento, se encontraron comprensiones que, por una parte, la asocian a las prácticas y las acciones; y por otra, comprensiones que asocian la Cultura ambiental a las formas de relacionarse con la naturaleza y la sociedad. Aunque las dos subcategorías (relaciones y prácticas) comparten linderos -porque impactan el hacer y el actuar- se debe distinguir que las relaciones con la naturaleza tienen una esencia más abstracta ya que se originan en el ámbito del ser, pero se manifiestan, o se vuelven concretas, en el mismo terreno del hacer.

Ambas subcategorías del comportamiento se pueden dilucidar con ayuda de la tesis de la antropóloga Kay Milton quien pone la supervivencia humana en manos de la capacidad para interactuar de diversas maneras con el entorno: “si la cultura es el mecanismo a través del cual los seres humanos interaccionan con sus entornos, entonces la supervivencia humana puede depender, en último extremo, de la diversidad cultural” (Milton en Montoya y Acevedo, 2014, p.245). De

esta manera, la antropóloga envuelve la Cultura Ambiental dentro del concepto de Cultura y centra la vida humana en la *diversidad de las relaciones* con los diferentes entornos. Desde este punto de vista, los modos de hacer y de relacionarse, se dan a partir de diferentes conocimientos adquiridos en comunidad, bien sea de manera inconsciente o consciente. Finalmente, son estos conocimientos los que fijan los hábitos y las relaciones.

En una dirección similar, un usuario del CRAI define la cultura ambiental como: ‘el conjunto de costumbres, hábitos y acciones que las sociedades realizan de manera consciente o inconsciente para mantener una relación con el medio ambiente, y que tienden al cuidado de la naturaleza con la pretensión de preservar los recursos naturales desde su rol en las comunidades’. (Administrativo 3)

Aunque esta concepción no destaca la diversidad en los modos de relacionarse, sí están presentes todos los elementos que fundan esos modos de actuar e interactuar: los hábitos y acciones, así como la conciencia o la inconsciencia de dichos hábitos o acciones. Falta anotar que la concepción de este usuario no tiene en cuenta que existen hábitos y acciones que no tienden - necesariamente- al cuidado ni a la preservación de los sistemas de vida y que, pese a esto, esas formas de relacionarse también constituyen *otra Cultura*; es decir, constituyen un modo -distinto, consciente o inconsciente- de relacionarse con lo otro. Y ese modo, en muchos casos perjudicial para la vida, también conforma aquella diversidad de relacionarse, a la que se refiere Kay Milton.

Lo anterior es para explicar que la creencia generalizada de que la Cultura Ambiental debe ser conservacionista, proteccionista o reaccionista aleja al concepto de su esencia epistemológica; por ejemplo, es común que la Cultura ambiental se conciba como la entiende este miembro del personal del CRAI: ‘comportamientos, actitudes, actividades y acciones que se desarrollan permanentemente en pro de la protección del medio ambiente’. (Administrativo 6). Este parecer

deja de lado la comprensión profunda de los conceptos de vida, ambiente y cultura y de la dependencia sistémica que subyace en ello. Lo cual conduce a una vacuidad manifiesta en participar en jornadas, movilizaciones, *meetings* y demás formas del activismo que pueden tener doble filo cuando no se acompañan de la fundamentación epistemológica suficiente.

Dando continuación al análisis de las relaciones con la naturaleza y su repercusión en lo social, desde la perspectiva de la biología aparece que “la cultura ambiental establece los parámetros de relación y reproducción social con respecto a la naturaleza” (Miranda, 2013, p.95). Esta idea coincide con el sentir de este usuario del CRAI, para quien la Cultura Ambiental es: ‘la forma como cada uno logra relacionarse con su entorno, que ha de considerarse conformado por la naturaleza, pero también por un componente comunitario que es responsable de administrar recursos, mitigar problemas, [...] para lograr la armonía’ (Docente 2).

Este concepto de Cultura ambiental evidencia que las acciones de administrar, mitigar, actuar y lograr algo, están ligadas a la concepción que se tiene de entorno (conformado por la naturaleza, pero también por la comunidad, para este docente). Así, por ejemplo, existe quien no concibe los espacios artificiales como parte de lo natural y, por tanto, no logra comprender que todos los ambientes artificiales proceden, en absoluto, de la transformación de los bienes de la naturaleza. Sumado a esto, el concepto del docente remite a que las acciones mencionadas sólo pueden provenir del ámbito de la ética; es decir, que la forma de administrar los recursos, de mitigar los daños, de actuar y relacionarse con la naturaleza está definida, por los valores de responsabilidad y solidaridad.

4.1.3 Cultura Ambiental: una herramienta para reparar el daño ambiental. En los conceptos revisados, es bien notorio que parte de las personas indagadas reducen la Cultura

Ambiental a una relación binaria entre impacto y soluciones. Así, casi sin percibirlo, usuarios del CRAI consideran que sólo cuando existen problemas, daños, impactos ambientales o destrucción de los ecosistemas, debe aparecer la Cultura Ambiental, constituida, según los conceptos captados por un conjunto de soluciones o estrategias de reparación o minimización de dicho impacto. En suma, para ellos, esa reparación constituye el concepto de cultura ambiental: ‘Es ser consciente del impacto que generamos sobre el medio ambiente y realizar acciones que puedan minimizar este impacto’ (Docente 23, 2017). En efecto, esta relación convierte a la C.A. en un concepto aislado de la vivencia cotidiana y una carga para las instituciones educativas, gubernamentales y también para los ciudadanos.

De lo anterior, se puede inferir que la idea de *daño* fija las bases que fundan los comportamientos ambientales; por ejemplo, de acuerdo con la significación del docente 23, en el caso de no haber impacto, daño, o conciencia de él, la Cultura Ambiental pierde sentido o se anula, pues es entendida como un instrumento de respuesta y no como un fundamento epistemológico: ‘La cultura ambiental es un proceso que busca generar soluciones a los problemas ambientales causados por actividades realizadas por el hombre’. (Administrativo 1, 2017)

Desde luego, esta concepción, tan generalizada, tiene un impacto determinante en las relaciones humanas con el entorno y revela que, en muchos casos, los sistemas de vida no son reconocidos como parte de la vida humana; y en el fondo, en otros casos son valorados como recursos o como fuentes para explotar. Esta mirada utilitarista es el punto de partida para señalar un concepto de Cultura Ambiental en el cual los usuarios de los “recursos naturales” los preservarían porque tienen un interés en él y porque su comodidad también depende de él:

Cultura ambiental es el conjunto de costumbres, hábitos y acciones que las sociedades realizan de manera consciente o inconsciente para mantener una relación con el medio

ambiente, y que tienden al cuidado de la naturaleza con la pretensión de preservar los recursos naturales. (Administrativo 3, 2017)

Desde una perspectiva más sistémica, se puede subrayar que otros entrevistados dejan ver una mirada más integral cuando se refieren a lo ambiental, en donde ellos mismos se incluyen como seres vivos y sociales que merecen cuidado, aunque lo hacen de manera inconsciente: ‘La cultura ambiental son todas aquellas acciones encaminadas a fortalecer el autocuidado y el cuidado del entorno que nos rodea, incluyendo entorno físico, social, familiar y comunitario’ (Docente 11). El hecho de que el concepto incluya dimensiones físicas y sociales, y que reitere la acción de cuidar, ya revela una comprensión que se orienta más al cuidado de la vida y de la casa común, al que hace referencia el Papa Francisco en la Encíclica *Laudato Sí*. (Papa Francisco, 2015)

A modo de síntesis y con base en la teoría, esta investigación pone en valor el estudio de la Cultura Ambiental porque su conocimiento “proyecta una visión unificadora de las relaciones sujeto-naturaleza-sociedad y constituye una perspectiva teórica que ofrece amplias potencialidades para plantear soluciones a problemáticas medioambientales con una visión integradora [...]” (Columbie, 2013, p.10). En esta visión juega un papel primordial la Educación Ambiental que constituye el camino largo, pero necesario, hacia la construcción de culturas ambientales integradoras y arraigadas en el ser y el hacer como formas de conocer y vivir.

Después de reunir, configurar y reconfigurar los imaginarios de las personas que permitieron construir este texto, es posible comenzar a valorar la Cultura Ambiental como un sistema de capacidades para comprender las relaciones que sostienen la vida. Esta trama de comprensiones se teje de manera colectiva e involucra las formas de conocer, sentir, pensar y relacionarse con los otros y con lo otro. Además, la Cultura Ambiental impacta los juicios que se forman los individuos para decidir las alternativas y estilos de vida que los definen. Por supuesto, la Cultura Ambiental

determina la coherencia entre el conocimiento que se adquiere, el ser en relación con la otredad y los comportamientos con los ambientes.

De otra parte, conviene agregar que la Cultura Ambiental es un producto de la complejidad que abarca cada grupo humano: valores, creencias, identidades (raza, género, patrimonio), actitudes, actividades económicas, científicas, sociales, artes, entre muchos otros elementos. Por ser una construcción compleja, la Cultura Ambiental es diversa y es una unidad, en cuanto a que todos los elementos mencionados son interdependientes. Más aún, lo que se quiere dar a entender es que se construyen diferentes culturas ambientales y que todas convergen en el territorio de las acciones y los comportamientos.

4.2 ¿Los CRAI pueden fomentar la Cultura Ambiental?

Este apartado responde al objetivo de indagar las formas en que los usuarios del Centro perciben las posibles relaciones entre CRAI y fomento de la Cultura Ambiental en la universidad. Las aportaciones se reunieron mediante un cuestionario de preguntas abiertas, que averiguaban, de manera específica, por la función del CRAI respecto a la cultura ambiental. Estas percepciones tienen un valor trascendental pues revelan los aciertos de la gestión, además de las necesidades y expectativas de los usuarios; por eso, los resultados permiten enlazar el potencial que tienen los servicios actuales del CRAI con dichas necesidades y expectativas.

La reconfiguración de este aspecto se construyó con base en las perspectivas e imaginarios que la comunidad universitaria proyectó de acuerdo con el uso y la relación que tiene con el Centro. Así, algunos usuarios no encuentran ninguna relación, otros sí y citan ejemplos o situaciones en que se da esa relación; y también, hay otros que expresan desconocimiento del tema. En cualquiera de los casos, esa percepción depende de la comprensión que cada persona tiene de los conceptos

de CRAI, como de Cultura ambiental. Este último concepto se reconfiguró en el apartado anterior de este mismo capítulo.

4.2.1 Presente del CRAI con la Cultura Ambiental. En este orden, lo primero que se preguntó a los usuarios fue si consideraban que hasta ese momento (2017) el CRAI había fomentado la Cultura Ambiental (C.A.) y de qué manera consideraron que lo hacía. A primera vista llamó la atención que 71 de las 107 personas consultadas, en las respuestas que dieron, consideraron que el CRAI sí fomentaba la cultura ambiental. Por el contrario, solo 27 consultados afirmaron que no:

Tabla 5. *¿El CRAI fomenta la cultura ambiental?*

¿Considera que actualmente el CRAI fomenta la Cultura Ambiental?				
RESPUESTAS	ADMINISTRATIVO	DOCENTE	ESTUDIANTE	Total
A VECES	0	0	2	2
NO	3	0	24	27
NO SÉ	0	0	6	6
SI	10	5	56	71
(en blanco)	0	0	1	1
Total	13	5	89	107

Nota: Se presenta la percepción de los usuarios del CRAI y en qué medida ellos consideran que el Centro contribuye al fomento de la cultura ambiental.

De manera más precisa, 10 administrativos del CRAI, 5 docentes y 56 estudiantes de facultades como Derecho, Ingeniería Ambiental y Arquitectura reconocieron que, en su función, el Centro sí aportaba al fomento de la Cultura Ambiental al promover diversas culturas. Con el fin de validar esas preguntas cerradas, se agregó una pregunta abierta que pretendía ahondar en las maneras como acontecía esta percepción y se encontró lo siguiente:

Al preguntar a la comunidad universitaria si en el presente el CRAI fomenta la Cultura Ambiental, se expresó acuerdo al respecto: ‘Si. Últimamente he visto más enfoque en estos temas’. (Docente, cuestionario, 2017). De un lado, la labor de fomento del CRAI es vista desde su tarea de gestión del conocimiento e información; en otros casos, los usuarios sienten el CRAI como punto de encuentro entre disciplinas e interacción con pares u otras personas que tienen intereses comunes; y al mismo tiempo, es visto desde la misión de promover la diversidad cultural. Por el contrario, en el campo de los comportamientos ambientales y la infraestructura, es donde los usuarios no ubican impactos del CRAI.

4.2.1.1 Acceso a la información y recursos bibliográficos. La primera percepción frecuente en las respuestas de los usuarios consultados es que, particularmente, el CRAI es una biblioteca; en

otras palabras, que ofrece libros y otros formatos de almacenamiento de información, entre los cuales se dispone de material con temas ambientales. En esta valoración, cabe apuntar el poco impacto del CRAI en aquello que los usuarios consideran Cultura Ambiental; lo curioso es que ellos separan la función de gestionar información de lo que les significa el fomento:

A veces fomenta. El lado positivo es que se puede encontrar material bibliográfico con temas ambientales que ayudan a tener conciencia. Recomiendo que la biblioteca esté dispuesta a disminuir los niveles de energía que se usan diariamente, así como también a difundir material gráfico interactivo dentro de la biblioteca. (Estudiante, cuestionario, 2017)

En su respuesta, este estudiante se centró en el material bibliográfico como elemento que, per se, ayuda a “tener conciencia”. Y no consideró que la función de actuar como facilitador del acceso a información científica y académica contribuyera a democratizar el conocimiento ambiental, o sea, a fomentar la Cultura Ambiental.

En una posición similar, se encuentran algunos informantes clave, que desestiman la gestión del acceso a la información como impacto en la C.A: ‘En este momento hay una preocupación fuerte por alimentar toda la parte de disponibilidad bibliográfica para los estudiantes; pare de contar’. (Informante, H.H, 2017). Y aunque resaltando la calidad de la información, con desatención de las demás gestiones del CRAI, otro docente agrega:

La biblioteca contribuye en el sentido de que ofrece libros que tienen que ver con el tema ambiental en diferentes áreas temáticas: técnicas, científicas, culturales y legales. El estudiante y los profesores tienen acceso a una información que por fuera de las bibliotecas es difícil de conseguir. (Informante, J.P.B., 2017)

A propósito, esta función del CRAI corresponde a una de las metas del Objetivo cuatro (4) para el Desarrollo Sostenible: “Acceso a información y a investigaciones para estudiantes de todo el mundo” (IFLA, s.f.). Aquí, se debe apuntar que, en el presente con la administración del Repositorio Institucional, el CRAI-USTA asume la política de Acceso Abierto. No obstante, como muchas otras personas, éste usuario también asocia la Cultura Ambiental, sustancialmente, a las acciones de ahorro de recursos o campañas educativas y, por tanto, su concepto no acoge una dimensión epistemológica de la Cultura Ambiental.

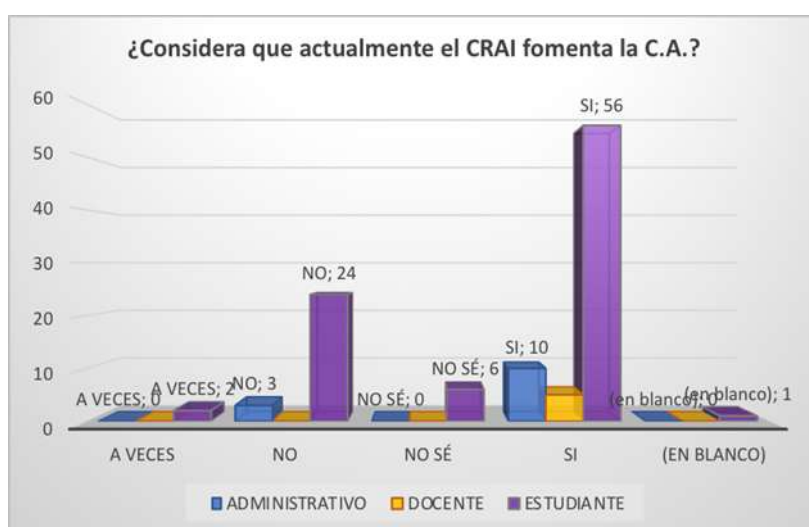


Figura 2. El presente del CRAI en el fomento de la Cultura ambiental.
Elaboración propia a partir de datos obtenidos con el Cuestionario Nro. 2

4.2.1.2 Promoción de lectura. Cuando se preguntó por el fomento de la Cultura Ambiental, otra percepción de los usuarios fue la del CRAI como promotor de lectura y de actividades relacionadas con literatura y el cine. Esta percepción resulta muy favorable porque la promoción de lectura es una vértebra en la columna de las bibliotecas públicas, académicas y, por supuesto, de los CRAI. Al respecto un estudiante afirmó:

No sé. No participo mucho en actividades de la biblioteca. Pero siempre que escucho de alguna actividad es relacionada con literatura, lectura, caso puntual. Considero que quizás

porque desconozco de qué son las lecturas; a lo mejor son de temáticas ambientales y la biblioteca esté haciendo algo por el medio ambiente pero también puede que sean de otros temas. (Estudiante, cuestionario 60).

Teniendo en cuenta que “la cultura es la manera en la cual los grupos humanos aprenden a organizar su comportamiento y pensamiento en relación con su medio ambiente” (Milton, 2002, p.13), está dado que las habilidades lectoras modelan las bases epistemológicas, éticas y creativas de cualquier conocimiento. Desde luego, las capacidades lectoras son el eje que estructura las maneras de organizar el pensamiento y el conocimiento de una comunidad universitaria. De acuerdo con Milton (2002) y con los retos que presentan los ODS en la Agenda UNESCO 2030, se puede dar un valor educativo ambiental a las lecturas que se hagan sobre, casi, cualquier tema porque impactan la comprensión del mundo, las formas de conocer y, a largo plazo, impactan el comportamiento, dependiendo del objetivo y el enfoque que se le conceda al trabajo con los textos.

La lectura es una capacidad que permite interpretar cualquier texto en la forma y contexto en el que se presente: ‘Charlas, invitando a personas que se especializan en estos temas, campañas y eventos, documentales y películas’. (Docente, encuesta 46)

Con lo anterior, las actividades relacionadas con el cine se pueden introducir en la línea de la promoción lectora, en donde los usuarios afirman que el CRAI sí fomenta la Cultura Ambiental: ‘Implementando carteleras de cine cuyo contenido tiene implícito el mensaje de concientizar a la población académica acerca de varios factores que amenazan el medio ambiente’. (Estudiante, 87)

4.2.1.3 Escenario para compartir información: interdisciplinariedad. Cuando se preguntó sobre el impacto del CRAI en el fomento de la C.A., los usuarios hicieron referencia a ‘espacios especiales para fomentar las artes’ (Estudiante 21, cuestionario, 2017), a espacios de diálogo para

la conversación, interacción y reflexión de temas fundamentales que van desde investigaciones artísticas hasta investigaciones académicas, científicas y temas de interés para la realidad regional y local:

Actualmente, ustedes ya están haciendo una presencia muy interesante con algunas actividades en las que están poniendo temas relevantes para la actualidad. [...] Me parece fundamental que ustedes estén ofreciendo eso como Centro; que pueda haber tertulias más informales: me gusta mucho lo del Café Creativo porque es un espacio donde se llega más informalmente a conversar con un invitado. (Entrevista, Informante Clave, 2017)

Del otro lado de los usuarios están los administrativos, como agentes constitutivos del CRAI. Ellos también perciben el Café Creativo como un escenario de reflexión en el cual se comparte conocimiento para su formación; y también lo consideran como una estrategia que contribuye a la construcción de la Cultura Ambiental: ‘Sí, porque genera espacios en sus actividades culturales donde se reflexiona acerca del tema; además de gestionar espacios de capacitación concernientes al tema’. (Administrativo, Cuestionario 7). Otro administrativo añade que ‘el CRAI sí fomenta actualmente, con los cineforos ambientales, charlas sobre manejo de residuos sólidos, Cafés creativos sobre residuos electrónicos y eléctricos’ (Administrativo, Cuestionario 9).

Aunque con otras denominaciones, el Café creativo también obtuvo reconocimiento por parte de docentes y se le concedió un valor como estrategia que impacta la construcción de una Cultura Ambiental, porque al ser un escenario abierto convergen personas de diferentes facultades para enterarse y opinar sobre temas de interés común:

Tengo entendido que también se hacen eventos, conferencias y reuniones de tipo ambiental.

Yo creo que lo que se debe hacer es fortalecer eso que ya se viene haciendo, darle un poco

más de impulso, que es lo que están haciendo prácticamente todas las universidades acreditadas, como el caso de la Universidad Nacional. (Entrevista Informante J.P.B, 2017)

En este escenario, los participantes se aproximan a los artistas, autores, creadores o investigadores; formulan preguntas sobre sus procesos de creación y resuelven o problematizan conceptos o cuestiones sobre las temáticas; descubren conexiones entre disciplinas, y lo más importante es que se logra de una manera informal y entretenida. Esto lo explicó la escritora y docente Carolina Sanín en su conferencia magistral, *Las mil y una noches*, realizada en el CRAI, (2018). En otras palabras, la autora argumentó que las artes y las ciencias siempre han buscado el conocimiento, aunque en algún punto comenzaron a hacerlo por caminos diferentes, pero resaltó que ambas siempre han buscado conocer. Con respecto a las maneras de aprender, Sanín agregó que la mayoría de veces para que el aprendizaje suceda, la mente necesita estar entretenida. Este es el fundamento de estos escenarios: flexibilizar y transversalizar el currículo ambiental y descontextualizarlo de la evaluación tradicional.

En la misma línea, como colaboración con las necesidades o requerimientos de otros centros, el CRAI ha ofrecido apoyos en actividades culturales, y se ha ocupado de darles un enfoque que revele a la comunidad los ecosistemas del campus y las relaciones entre sus elementos. ‘En las vacaciones recreativas para niños hijos de funcionarios de la universidad, el CRAI les ha dado a conocer el campus, las zonas verdes de jardín y diferentes variedades arbóreas que hay y por qué hay que preservarlos’ (Administrativo, cuestionario 97). Esta actividad se hizo de manera introductoria a la proyección de un filme para niños, que abordaba el valor de los árboles como elementos de varios ecosistemas.

Finalmente, los colaboradores administrativos del CRAI también perciben acciones que favorecen la interacción y el diálogo entre las diferentes disciplinas. Por medio de dichas acciones,

el Centro avanza hacia dinámicas que construyen cultura ambiental dando cumplimiento a las funciones sustantivas. Por ejemplo, desde su línea de acción central que es la gestión del conocimiento:

Actualmente, se han realizado talleres de socialización, foros y encuentros con expertos para sensibilizar a la comunidad universitaria y, en especial, al personal bibliotecario en acciones que estimulan la protección y conservación del ambiente. Se ha trabajado de manera colaborativa con las facultades de Química Ambiental e Ingeniería ambiental, quienes han aportado conferencias y dinámicas de formación. (Administrativo, encuesta 96)

4.2.1.4 Comportamientos ambientales e infraestructura. Como se mencionó antes, los usuarios consultados observaron reiteradamente aspectos en el plano del comportamiento y la acción cuando se les preguntó por el fomento de la C.A. Aquí, se debe apuntar que cuando algunos usuarios respondieron “No sé”, revelaron síntomas valiosos sobre otro tipo de retos que el CRAI aún no ha contemplado (en cuanto a su infraestructura), teniendo en cuenta que su condición de Centro irradia con todas sus acciones al resto de la universidad y también al ámbito local. Por ejemplo, un estudiante apuntó: ‘No conozco si se hace algo ya, pero nos tienen muy mal acostumbrados con varios temas y uno muy claro es el de la luz, los aires son muchos y son grandes consumidores de energía’. (Estudiante, cuestionario, 2017).

4.2.1.5 Un valor para el No y el No saber: el beneficio de la duda. Otros respondieron que el CRAI no fomenta C.A.; esto puede atribuirse a que su concepto de Cultura Ambiental está asociado a la acción; por ejemplo, a la separación de residuos, y a las ya mencionadas campañas

para el ahorro de energía y agua: ‘No fomenta, ya que en los pisos donde se trabaja con materiales de maqueteo, no existen los basureros selectivos’. (Estudiante, cuestionario 2017). Esta mirada se debe tener en cuenta porque también revela una carencia por parte de la gestión del Centro y cuenta sobre un camino que falta recorrer al interior del equipo del CRAI.

Asimismo, es de notar que algunas respuestas que aparecen como negativas tienen un fondo o una connotación de inadvertencia: ‘No. Tal vez no he prestado mucha atención a las diferentes actividades que hace el CRAI, por lo tanto, no estoy enterada de ciertas cosas’ (Estudiante, Cuestionario 65). Entre quienes respondieron ‘No’, se hallan enunciados de incertidumbre o desinformación en torno a lo que hace el Centro; esto podría atribuirse a que la atención de la comunidad está fuertemente concentrada en dar cumplimiento a las responsabilidades curriculares y administrativas obligatorias. Y en efecto, parte de la comunidad desconoce los apoyos que les brinda el CRAI en procesos de aprendizaje e investigación.

4.2.2 Un futuro ambiental. En este apartado se reconfigura la expectativa que los usuarios proyectan del fomento de la C.A. por parte del CRAI en la universidad. Se les preguntó cómo consideraban que el CRAI puede actuar para fomentar la C.A. Aunque no es posible incluir todos los aportes, se recogen diferentes y valiosas perspectivas. Entre las fundamentales se hallaron:

4.2.2.1 Acceso a información, memoria y promoción de lectura. Desde la percepción de diferentes usuarios, no resulta suficiente gestionar la adquisición del material bibliográfico. Lo recurrente en las respuestas es que, una vez los libros son adquiridos, se debe hacer un trabajo de promoción y de aproximación entre material y lectores potenciales; la creatividad en estas

estrategias tiende un puente entre la gestión del conocimiento y la promoción de lectura, según este informante:

Desde la biblioteca se puede motivar al estudiante, no a que sepa que ahí está, sino a acercarse a esa bibliografía. Sería interesante que el CRAI expusiera periódicamente un ejemplar que sea el *top-ten* de lo que se maneja en la seccional en temas ambientales; y que ojalá responda a las problemáticas que hay en ese momento a nivel regional o a nivel nacional. Los chicos lo hacen, lo miran, a eso hay que darle mucha divulgación. No necesariamente es sentarlos a leer, es más enviarles a ellos un abrebocas de lo que tiene esa bibliografía y garantizar que esté disponible para que ellos la puedan leer. (Informante clave, H.H., 2017)

De acuerdo a la propuesta del informante entrevistado, en un futuro el CRAI deberá acercarse a las facultades y revisar sus planes de estudio, como ya se acostumbra: ‘Por ejemplo, si se quiere trabajar sobre modelos de simulación ambiental hay un documental, un libro buenísimo que llegó y queremos proponérselo a los estudiantes, mirando en qué nivel están y dependiendo de eso, proponerles esos textos’. (Entrevista informante H.H., 2017)

Al mismo tiempo, se halló una perspectiva particular de los informantes, en cuanto a la gestión del conocimiento; en ella ven al CRAI en un rol de administrador de información, que recauda, organiza y publica producción y memoria de procesos institucionales en canales académicos de acceso abierto:

Todo es la divulgación, porque a veces hacemos cosas y ni siquiera contamos, entonces puede haber muchos esfuerzos, pero si la biblioteca manejara un repositorio, algún medio donde vaya quedando toda esa memoria de lo que se haga, sería un gran apoyo. Entonces, pues empezemos a recoger la memoria de lo que se ha hecho en el tema ambiental, a recoger

qué ha hecho la institución en estos años, empecemos a llevar esa memoria y a registrar allí todo eso. Finalmente, ustedes como expertos en el tema de la información también pueden asumir esa labor. (Entrevista, Informante clave, 2017)

4.2.2.2 Política de Articulación. Desde la experiencia de la planificación institucional, un informante clave destacó los avances que, en el presente, el CRAI ha logrado en el proceso de fomentar la Cultura ambiental. Para consolidar dicho trabajo, el entrevistado dio un valor fundamental a la articulación enmarcada en una declaratoria ambiental que, a su vez, oriente las líneas de acción del CRAI, en interacción formal con otras dependencias:

Con la dinámica que ha tomado el CRAI, que tiene una connotación mucho más académica y que ha avanzado más allá del préstamo de libros, de hacer consultas y se ha comprometido con temas de formación y con temas de cultura, si la biblioteca hace una declaratoria en el tema ambiental podría acoger esa línea en todas sus acciones, y permear sus impactos. Entonces [...] hay muchas cosas, pero lo importante sería que esos esfuerzos que haga el CRAI no sean marginales de un esfuerzo institucional. (Entrevista Informante MB, 2017)

La noción de acogerse a una declaratoria de manera formal, resulta muy valiosa porque abre el horizonte para desarrollar los avances que, a juicio de los entrevistados, ha conquistado el CRAI hasta el presente; pensar en una conexión política revela, por parte de este administrativo, que hay una comprensión del concepto de CRAI muy acorde con el significado de Centro, entendido como punto que reúne e irradia y, por tanto, que forma parte de un sistema educativo, desde lo académico y lo cultural: ‘Y ustedes, unidos a la parte académica podrían hacer muchas cosas’ (Entrevista, Informante MB, 2017).

Esta es una tarea que podría contribuir a tender puentes perdidos entre la ciencia, las artes y el humanismo. Entonces, la idea de asumir formalmente una declaratoria política resulta transformadora y evidencia una interpretación sistémica de la Universidad en relación con el CRAI y sus demás constituyentes:

Creo que por ser un Centro que empieza a ofrecer servicios novedosos está la posibilidad de que convoquen a los otros centros a hacer actividades conjuntas. Yo lo vivo en mi Centro, armamos eventos pero los armamos solos y los difundimos y pensamos que es suficiente; creo que el CRAI, como Centro que surge ahora con muchas posibilidades, debería pensar en que se planteen eventos conjuntos; que el CRAI como ese centro de promoción de la cultura universitaria, pudiera plantearse esa estrategia: cómo con el CEE, con el Centro de Investigaciones, con el ILCE se piensa en actividades para promover la cultura del cuidado de la vida. (Entrevista Informante JCB, 2017)

Teniendo en cuenta la experiencia de estos informantes, se hace notorio que una decisión rectora en el plano político sería base para ganar terreno en el trabajo de articular, visibilizar y fortalecer, en un escenario común, los demás aportes académicos y administrativos, de acuerdo con lo que complementa otro informante clave:

Tendría que articularse a otras acciones. O sea, no solamente allá la biblioteca pensando, sino la biblioteca ¿pero en concurso con quién? ¿Con qué otros actores, se hace alianza estratégica para el tema? En la biblioteca hay muchos temas que se pueden jalonar desde la investigación, desde la cultura, porque ustedes hacen proyectos muy bonitos. Pero lo que digo, tendría que ser amarrado también al trabajo con otras dependencias y procesos. (Informante Clave, M.B, 2017)

En ese camino, la Política Ambiental institucional puede convertirse en un instrumento para unir en un mismo marco los trabajos y avances de cada unidad, departamento, programa o Centro y juntarlos en un mismo escenario de reflexión, diálogo e interacción. De lograr esa convocatoria, se estaría dando un paso significativo del CRAI hacia ese futuro ambiental en el que lo imaginan sus usuarios.

En el mismo rumbo, los usuarios consultados ven al Centro en el proceso de convertirse en escenario que convoque el encuentro y el diálogo entre disciplinas y que, en el marco de una Política Ambiental apoyada en la articulación, desde sus servicios y actividades culturales, propicie la interacción y la formación progresiva de conocimiento para el cuidado de la vida:

La biblioteca juega un papel dentro del cambio cultural hacia una Cultura Ambiental y es precisamente con todas las *actividades culturales* que se están haciendo. A mí me parece muy positivo todo lo que se ha programado, pero debemos sacarlo al campus, es decir que todo esto sea afuera; que se haga en los parques, en las zonas verdes, en la cafetería, que se haga en los pasillos; que todo esto sea para llamar la atención de quien va pasando. Es la manera en que esas actividades se hacen. Se necesitan unas programaciones a lo largo de la semana. (Entrevista I.O, 2017)

Como efecto de esta interacción entre actores de distintas disciplinas se generan encuentros que, con apoyo de los docentes, pueden convertirse en semilleros o fuerzas organizadas que conecten saberes, proyectos o comunidades de aprendizaje: ‘Formando grupos que incentiven a ayudar nuestro ambiente, talleres o conferencias en las que podamos interactuar y conocer más de nuestra cultura ambiental’. (Estudiante, encuesta 64,2017)

Ahora bien, dentro la las actividades culturales que señala la docente anterior, se sitúa el Cineclub. Este espacio puede asociarse a la línea de promoción de lectura y, a su vez, es percibido como un escenario para el encuentro y la reflexión, con lo cual se suma a trabajar por el mismo

objetivo de las demás actividades culturales, o sea, propiciar la interacción desde diferentes disciplinas en torno al conocimiento ambiental y promover la diversidad cultural:

Creo que el cineclub hay que volverlo foro: ver la película pero quedarnos reflexionando sobre lo que está planteando la película porque es la única manera de empezar a diferenciarlo de un cine donde se proyecta una película. (Entrevista informante, JCB, p.)

Para que en un futuro próximo el cineclub tenga un impacto más consciente en el fomento de la cultura ambiental, los informantes clave señalaron el desafío de lograr acompañar la proyección con recursos didácticos que impulsen a la reflexión. Y ese desafío conlleva diferentes implicaciones didácticas, logísticas y también estratégicas.

4.2.2.3 Centro para la formación. Teniendo en cuenta que dentro de su denominación el CRAI es un centro proveedor de recursos para el Aprendizaje, los estudiantes consideran que puede fomentar lo ambiental: ‘con programas de capacitación e interacción directa de las facultades que permitan percibir la dimensión de la cultura ambiental y su importancia actualmente’. (Estudiante, encuesta 93)

Enriqueciendo la dimensión formativa del CRAI, otros estudiantes agregan que: ‘La biblioteca debería elaborar un miniprograma dirigido a todas las personas que convivimos en la universidad, la idea del miniprograma es de cierta manera diseñar actividades lúdicas para profundizar en la conciencia ambiental de cada persona’. (Estudiante, encuesta 54, 2017)

Por su parte, los administrativos de la Universidad también visionan al CRAI como una posible facultad o centro que cumple funciones de formación y que cuenta con las condiciones y el reconocimiento para lograrlo, en términos de cultura ambiental:

A mediano plazo, el CRAI debe contar con personal idóneo para formar formadores en la región, convirtiéndose en referente regional para el fomento de la cultura ambiental y cumpliendo la función de proyección social a partir de la participación en acciones y proyectos concretos de sostenibilidad. (Administrativo, encuesta 96, 2017)

Sólo con esta proyección el CRAI adquiriría grandes retos como la profesionalización de sus colaboradores (en licenciaturas o con formación pedagógica y didáctica) que permita al Centro formalizar una nómina docente, una oferta de educación continuada y, además prepararse para una nueva gestión en el sistema académico formal.

4.2.2.4 Infraestructura sostenible y comportamientos ambientales. De otro lado, en el presente del CRAI los usuarios señalaron las formas de consumo de recursos como desafíos para superar. En ese sentido, para el futuro del CRAI, los usuarios también proyectan la Cultura Ambiental en términos de infraestructura y de comportamientos ambientales, y además esperan que los posibles desaciertos en los diseños actuales se puedan corregir:

Me gustaría que la universidad tuviese en la biblioteca la forma de poder abrir las vidrieras que tiene o tener un espacio confortable aprovechando la naturaleza y el aire natural, como espacios de silencio y estudio, menos aire acondicionado, más corrientes de aire natural. (Estudiante, encuesta 83, 2017)

Por el hecho de ser un lugar en donde convergen estudiantes de todas las facultades, sienten que pueden realizar allí diferentes actividades: ‘La biblioteca podría crear una zona adentro, que recolecte los materiales de maqueteo que puedan ser reutilizados, así, cualquier estudiante que necesite material, puede acudir a este recurso’. (Estudiante, encuesta 77, 2017). No necesariamente el CRAI pueda crear tal espacio, aunque podría apoyar la gestión con la Facultad de Arquitectura,

Planta física y departamentos competentes, el espacio que cumpla con funciones de separación y reutilización de materiales.

4.2.3 ¿Es posible fomentar la cultura ambiental mediante actividades culturales? En otra parte del cuestionario se indagó qué parte de los 106 usuarios indagados consideraba que es posible fomentar la C.A mediante actividades culturales. Con ello, se encontró que 97 de los 106 usuarios consultados sí piensan que la Cultura Ambiental puede aprenderse o construirse, de manera progresiva, mediante un programa continuo de actividades culturales.

Tabla 6. *Relación entre las actividades culturales y el fomento de la Cultura Ambiental*

¿Las actividades culturales pueden ayudar a fomentar la C.A.?				
RESPUESTA	ADMINIST.	DOCENTE	ESTUD.	Total
NO	0	0	7	7
NO SÉ	0	0	1	1
SI	12	5	80	97
(en blanco)	1	0	0	1
Total	13	5	88	106

Nota: Se diferencian los perfiles y las respuestas de los 106 usuarios del CRAI que consideran si las actividades culturales pueden ser un medio para fomentar Cultura Ambiental.

Doce administrativos, cinco docentes y ochenta estudiantes piensan que sí se puede construir esta Cultura con ayuda de actividades culturales; solo uno de ellos respondió que no sabía si eso era posible.

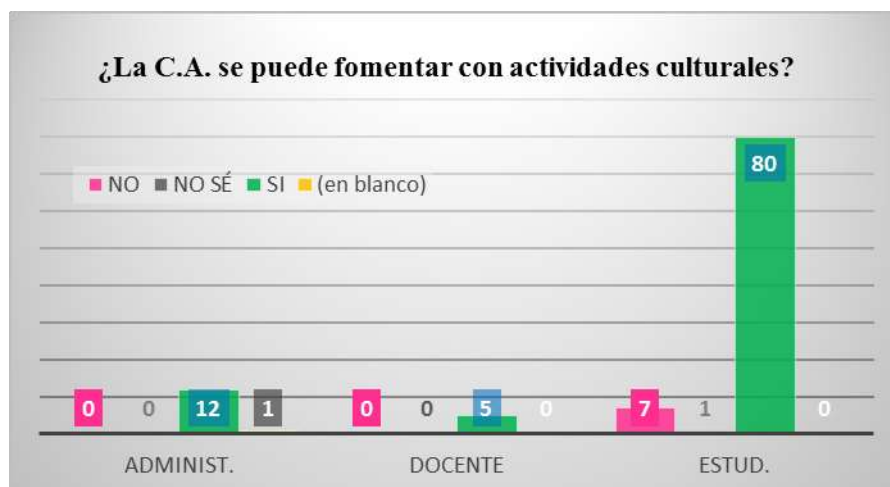


Figura 3. Resumen de la percepción que los usuarios del CRAI tienen de sobre el fomento de la C.A. mediante actividades culturales.

Datos Cuestionario Nro. 2 (2017)

Entre las razones que expusieron los usuarios al sostener que la Cultura ambiental se puede fomentar mediante actividades culturales se hallaron algunas muy coherentes y complejas. La primera observación que los Informantes entrevistados manifestaron es que la comunidad universitaria se preocupa y muestra gran apego al currículo rígido; docentes y estudiantes someten los procesos de aprendizaje a las condiciones impuestas por evaluación cuantitativa formal y de estas se deriva variedad de actividades administrativas que no siempre conducen a la reflexión de las realidades:

Sería la manera de simplificar tanto activismo, tanta responsabilidad que no hay tiempo para la reflexión y la cultura podría ser un camino, que lo tienes allí: por ejemplo ¿Cómo hacer que el CRAI promocióne que en todos los departamentos se haga el cineforo y que eso dé horizonte a sus proyectos de investigación? O sea, lo veo como una intención muy interesante, muy oportuna, pero hay que pensárselo: no te quedes sola en eso; bueno, con las personas que están en la biblioteca y el Centro. (Entrevista, J.B, 2017)

En el proceso de explorar si las actividades culturales pueden funcionar como estrategia para fomentar la cultura ambiental, los informantes entrevistados resaltaron la necesidad de aterrizar la política ambiental a las necesidades reales del campus, a los conflictos que se dan entre las personas y los diferentes ambientes con que interactúan; así las actividades culturales deben trazar rutas que conecten la cotidianidad con formas creativas de vivir y de cuidar la vida:

¿Cómo encontrar temas que son neurálgicos para todos y que, a partir de un evento, o de replicar ese evento, vamos llegando a un punto de que definitivamente tenemos que trabajar la cultura del cuidado porque eso tiene que ver con el aire acondicionado que nos hace daño, tiene que ver con locaciones que son muy oscuras y eso tiene que llevar a movilizar la arquitectura de la ciudad, la facultad de arquitectura, las prácticas con los desechos de las clínicas. Pero no enfrentarse con ellos sino llegar a ellos con un proceso de reflexión y mostrarles que la cultura del cuidado tiene que ver con esto. Yo veo muy claras las posibilidades de esta iniciativa. (Informante, J.B., 2017)

4.2.3.1 Potencialidades para estimular la participación. Los escenarios culturales resultan una forma potencial de acercar la comunidad universitaria al conocimiento ambiental, mediante el CRAI. Esta idea se deduce de lo que afirma un estudiante: ‘Antes de esta actividad consideraba que no, pero en gran parte el mensaje de este Café Creativo nos hace un claro llamado a considerar el tema sobre la cultura ambiental. Considero este tema fundamental para la formación integral’. (Estudiante, cuestionario 2017) Al asistir a una actividad cultural, aún si se hace en el horario de clase y en compañía del docente, el estudiante logra enterarse de que el CRAI realiza estas gestiones y, en el mejor de los casos, puede interesarse o encontrar un escenario con el cual se identifica como persona o como profesional.

De otra parte, los usuarios proyectan como función de los colaboradores del CRAI que puedan fomentar comportamientos ambientales: ‘Todo ese personal que hace parte del CRAI podría hacer campañas de conciencia ambiental, y respecto a la energía se puede reducir no prentiendo algunos aparatos innecesarios en los horarios en los que estos no sean útiles’. (Estudiante, encuesta 66, 2017)

La voz de los docentes también reconoce las posibilidades que tiene el CRAI de aprovechar sus funciones para integrar enfoques que fomenten la cultura ambiental:

Liderando iniciativas culturales en torno al tema ambiental, exposiciones, talleres con toda la comunidad académica, divulgando información. Actividades como éstas son muy pertinentes a la hora de generar cultura amigable con el medio, son espacios de formación muy necesarios en el contexto universitario’. (Docente, encuesta 74,2017)

4.3 Percepción de los servicios CRAI-USTA

Las maneras en que los usuarios perciben los servicios del CRAI han captado continuamente el interés del Centro. En consecuencia, en 2016 se aplicó una encuesta muy básica que preguntó a los usuarios estudiantes sobre su participación en cinco de los servicios culturales del CRAI. (Ver Apéndice A.) De los datos colectados en ese año sobre las cinco actividades culturales indagadas en ese momento, (Ver Figura 4) se encontró que el Cineclub Meridiano fue la actividad más reconocida por los usuarios; un 56,8% de ellos lo identificaron. En segundo lugar, las Exposiciones artísticas fueron reconocidas por un 15,8%. Enseguida, se ubicó el Café Creativo reconocido por tan solo 8,7% de los cuestionados. Y las dos actividades del CRAI con menor reconocimiento en 2016 fueron la Comunidad Lectora ‘Lectonautas’ (la reconocieron un 12,5%) y Letras ambulantes (3,1%).

De los datos anteriores, lo más revelador es que se evidenció un porcentaje significativo de usuarios del CRAI (31,8%) que emplean los servicios tradicionales: prestan material bibliográfico, hacen consulta en sala, utilizan las salas de lectura, piden asesorías para uso de recursos, pero no conocen ni han participado en ninguna de las cinco actividades mencionadas. Esto abre cuestionamientos sustanciales en torno a los intereses culturales de la comunidad tomasina y llama la atención sobre las formas en que se valora la cultura como recurso para la formación integral en la universidad.

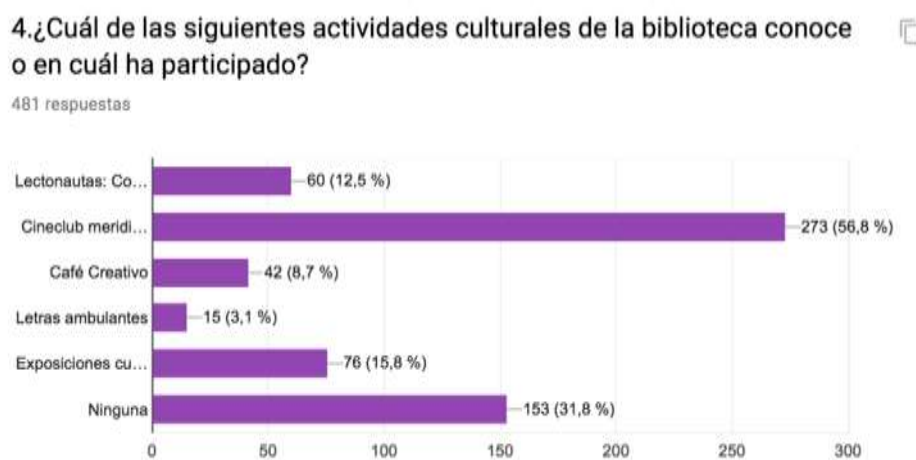


Figura 4. Se muestran porcentajes del reconocimiento que tiene los usuarios de las actividades culturales del Centro.

CRAI-USTA. (2016). Documentos Gestión de la Cultura y la escritura académica.

Con lo anterior, se asume que, para agenciar la participación provechosa en sus actividades, el CRAI debe conseguir que la comunidad universitaria conozca los servicios que ofrece, además de lograr que estudiantes, docentes y administrativos hallen identidad con los escenarios, las posibilidades de encuentro con pares y los diferentes recursos que el CRAI pone a su disposición. Teniendo en cuenta que la agenda cultural observada constituye un instrumento en potencia para implementar estrategias de Educación Ambiental, en 2017 se emprendió la recolección más

organizada de datos para indagar los modos en que el CRAI puede aportar al fomento de la Cultura Ambiental universitaria. Los perfiles de los 106 usuarios indagados en esta oportunidad fueron:

Tabla 7. *Perfiles de usuarios que aportaron sus percepciones sobre el fomento de la C.A. desde el CRAI.*

Perfil de usuario	Usuarios consultados
Administrativos	13
Docentes	5
Estudiantes	88
Total	106

Nota: Perfiles y número de usuarios que participaron en el Cuestionario Ficha exploratoria: papel del CRAI en el fomento de la cultura ambiental

El cuestionario *Ficha exploratoria: papel del CRAI en el fomento de la cultura ambiental-2017* (Ver Apéndice B), se aplicó con el propósito de hacer una relación de contraste entre el conocimiento que se tiene de los servicios del CRAI y la participación en ellos. El cuestionario se compuso de preguntas cerradas sobre el reconocimiento de ocho actividades culturales y dos servicios del CRAI que permiten avanzar hacia las metas de los ODS formulados en la Agenda 2030. A diferencia de 2016, además de saber si conocían o no las actividades, se indagó si habían participado en ellas o si habían utilizado alguno de los dos servicios.

Tabla 8. *Reconocimiento y participación de usuarios en actividades y servicios CRAI*

Actividad/servicio	¿Ha oído?	¿Ha participado?
Cineclub	98	53
Lectonautas	85	17
Café creativo	73	39
Videoconciertos	69	23
Semana Lengua	51	28
Exposiciones	51	24
Talleres Literatura	42	6
Tutorías Redacción	41	8
Talleres Redacción	39	7
Letras Ambulantes	24	9

Nota: Aquí se contrasta el número de los usuarios consultados que reconocen la existencia de cada servicio con el dato de cuántos han participado en alguno de ellos; muchos los conocen y por diferentes factores no participan.

Al examinar los resultados, se encontró que el Cineclub sigue siendo la actividad cultural más reconocida (98/106 usuarios) en la comunidad universitaria, tal como lo mostró la encuesta de 2016. Enseguida, los usuarios cuestionados mostraron mayor reconocimiento de actividades como la Comunidad Lectora (85/107) y el Café Creativo, que fue conocido por 73 de los 106 usuarios cuestionados. En ese orden, los Video Concieros, fueron reconocidos por 69 usuarios y en menor medida aparecieron la Semana de la Lengua, las tutorías personalizadas y los talleres de redacción.

En la siguiente figura, se observa que un promedio de 61 usuarios (entre 106) saben que el CRAI realiza estas actividades, pero, en promedio, 22 usuarios de ellos participan en éstas. Queda la cuestión de ¿qué sucede con aquellos otros que se enteran y no participan?



Figura 5. Reconocimiento y participación en Actividades culturales del CRAI. Elaboración propia a partir de datos obtenidos en el Cuestionario Nro. 2 (2017)

Ahora bien, para poner en marcha un Plan de acción, resulta fundamental que la comunidad universitaria conozca, emplee y aproveche dichos servicios porque promueven capacidades o habilidades para construir conocimiento, además de estar relacionados con las metas de los ODS. Éstos últimos, a su vez, son el marco para el Plan de Acción que se formula en el siguiente capítulo.

5. Plan de acción para el fomento de la Cultura Ambiental Universitaria desde el CRAI:

Hacia el conocimiento diverso y sostenible

5.1 Presentación

El plan del CRAI para el fomento de la Cultura Ambiental es una iniciativa que nace de juntar el presente con el futuro del Centro; estas líneas de tiempo fueron trazadas a partir de las diversas perspectivas que docentes, estudiantes y administrativos (directivos y bibliotecarios) construyeron con sus percepciones del CRAI en esta investigación. Gracias a sus miradas y a sus experiencias particulares, se logró trazar esta ruta hacia la construcción progresiva y continua de la Cultura Ambiental en la Universidad. El plan titulado “Hacia el conocimiento diverso y sostenible” recoge las necesidades diferenciadas de los usuarios teniendo en cuenta cómo ellos imaginan un CRAI ambientalizado que responda a formas, más sistémicas e integrales, de conocer y de aprender.

El presente plan está conformado por un conjunto de estrategias entendidas como estrategias conscientes, planificadas, continuas y proyectadas en líneas de acción que permiten avanzar hacia la promoción y la gestión del conocimiento ambiental fomentando la diversidad (biodiversidad) y la sostenibilidad, con orientación de los ODS Agenda 2030. El lema de este programa es “Creamos comunidad que comparte conocimiento”, porque los objetivos principales de esta propuesta se basan en la interacción de los diferentes usuarios del CRAI para estimular la conformación de comunidades de aprendizaje a partir de la gestión cultural del conocimiento ambiental.

Las estrategias que conforman este Plan de Acción se comenzaron a implementar, de manera progresiva, durante el año 2017, con el apoyo de la Gestión de la Cultura y la Escritura Académica del CRAI y por iniciativa de la investigadora y la dirección del Centro.

5.2 Objetivos del Plan para fomentar la Cultura Ambiental

- Promover el pensamiento bioético-ambiental en los procesos de docencia, investigación, proyección social y funciones administrativas, a partir de las lecturas de textos que aborden problemas humanísticos, científicos, como la sostenibilidad y biodiversidad.
- Propiciar escenarios de interacción, integración y reconocimiento de la diversidad cultural, la biodiversidad y la sostenibilidad ambiental, que involucren trabajo con estudiantes, docentes y administrativos, mediante estrategias de difusión, formación, y sensibilización que respondan a la demanda social y cultural de la realidad local y nacional.
- Gestionar relaciones y encuentros interdisciplinarios y colaborativos que promuevan la participación de docentes, estudiantes y administrativos y favorezcan la comprensión de los sistemas de vida, así como los hábitos que beneficien su cuidado.

5.3 Líneas de Acción

Tabla 9. Descripción de las líneas de Acción del Plan Hacia el conocimiento diverso y sostenible

Línea	Para qué	Cómo
Línea A: Gestión del conocimiento	Divulgar conocimiento sobre la biodiversidad y la sostenibilidad en la universidad.	Mediante la formación en competencias informacionales, la promoción de lectura crítica y el apoyo a la escritura, además del fomento del Open Access.
Línea B: Interdisciplinariedad	Articular las disciplinas y actores educativos y los diferentes centros y departamentos de la USTA	Mediante la integración e interacción cultural y la apertura a epistemologías emergentes entre las comunidades de conocimiento.
Línea C: Formación de capacidades	Fomentar comprensiones sistémicas de las cuestiones ambientales y hábitos para el cuidado de la vida.	Mediante la integración del Objetivo 4 de los ODS 2030 y del pensamiento bioético a los servicios especializados del CRAI: alfabetización y a la proyección social.

Nota: Se describen tres líneas de acción que orientan las acciones de fomento de la C.A. por parte del CRAI. En la línea C, se trabaja de modo específico, el Objetivo 4. (Educación de Calidad. Meta: **4.7.** Asegurar que los estudiantes adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible [...] mediante la educación para el desarrollo sostenible y estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial, la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.)

5.4 Presentación de Actividades

5.4.1. Estrategias para el fomento de la Cultura Ambiental

Tabla 10. *Estrategias, metas y acciones para el Plan de acción*

Estrategias	Metas	Acciones y Evaluación
Promoción de lectura	Generar estrategias para acercar la comunidad tomasina a bibliografía y recursos que contienen conocimiento ambiental.	Participantes: comunidad universitaria Acciones: -Club de lectura: Textos literarios: Las voces de Chernóbil, Las cárceles elegidas. -Letras ambulantes: promoción lectora entre el personal administrativo y docente. Logros
Exposiciones artísticas	Gestionar escenarios de interacción entre diferentes disciplinas mediante muestras de expresiones artísticas que aborden temas de biodiversidad, diversidad y cultura ambiental.	Participantes: Comunidad universitaria Acciones: -Exposición fotográfica <i>Entre canoas y atarrayas. /Lo que tenemos en común.</i> -Exposición de Pintura: <i>Sensaciones</i> Logros
Promoción de los beneficios del CRAI	Declarar y divulgar el enfoque ambiental en los servicios del CRAI acogiendo a la política ambiental	Participantes: Estudiantes, administrativos, docentes. Acciones: -Reconocimiento de servicios CRAI por parte de la comunidad mediante rutas informativas. Logros:
Café Creativo	Incentivar los procesos de búsqueda y creatividad en la comunidad universitaria mediante el encuentro con autores, investigadores, artistas, escritores entre otros.	Participantes: Estudiantes, administrativos, docentes. Acciones: -Repaso histórico de minería en Santurbán. -Crisis en el manejo de residuos sólidos en Bucaramanga, -Fotografía documental Logros:

Estrategias	Metas	Acciones y Evaluación
Gestión del conocimiento	Fomentar la Política de Acceso Abierto entre la comunidad investigadora. Organizar y divulgar documentos de producción académica que conformen progresivamente una memoria del proceso ambiental de la Universidad.	Participantes: comunidad universitaria Acciones: -Promoción de la Política de Acceso Abierto mediante la Red de bibliotecas, UNIRED. -Divulgación de eventos relacionados -Visibilización de la producción intelectual relacionada con lo ambiental. Logros:
Cineclub	Fomentar la reflexión y el pensamiento crítico en la comunidad académica a partir de la preparación de cineforos ambientales	Participantes: comunidad universitaria Acciones: -Convocatoria a los programas académicos para participar en la o cineforos ambientales. - Diplomado de cine y bioética. Logros:
Comportamientos ambientales	Articular esfuerzos con otros procesos, departamentos y programas de la Universidad. Estimular procesos de culturización relacionados con comportamientos de gestión de residuos, ahorro de recursos y cuidado ambiental.	Participantes: comunidad universitaria Acciones: -Campaña para la separación de residuos en el CRAI - Campaña para disminución del ruido ambiental. - Consumo responsable Logros:

Nota: Esta tabla presenta las metas para cada una de las estrategias y enuncia algunas acciones adelantadas en el cumplimiento de dichas metas.

6. Conclusiones y Recomendaciones

6.1 Conclusiones

La primera cuestión que se abordó en esta investigación fue indagar el concepto de Cultura Ambiental que subyace en la comunidad universitaria. Como hallazgo, se tiene que esta concepción, naturalmente, es muy heterogénea y a la vez, las partes que la componen se muestran desligadas. En otras palabras, buena parte de los informantes consultados en esta investigación, inscribieron la Cultura Ambiental en los comportamientos ambientales (separación de residuos, siembra de árboles, ahorro de recursos, activismo) pero dejaron por fuera de sus perspectivas aspectos sustanciales que la constituyen.

El hallazgo más significativo, de manera generalizada, es que los usuarios del CRAI ubican la Cultura Ambiental, por un lado, en la dimensión de los valores, y por otro, en la dimensión de los comportamientos ambientales; probablemente, esto se debe a las comprensiones en que se basa su formación a lo largo de la vida. En pocos casos hay unidad de las dos dimensiones.

Sin embargo, los valores, los comportamientos, las formas de relacionarse, el ser y el hacer, las creencias y las actitudes no están separados; constituyen un sistema complejo que se corresponde entre sí. En esta investigación se halló que una parte de la comunidad tomasina no percibe el sistema como unidad. No obstante, un menor porcentaje de usuarios incluyó aspectos (como la vida en comunidad, el cuidado de la vida, la unidad de los seres vivos), que mostraron una comprensión más compleja de lo que es la Cultura Ambiental.

Ahora bien, el hecho de que esta Cultura sea vista de modo fragmentado repercute en que el hacer se vuelve débil porque no enraíza en el ser. Siendo así, los comportamientos ambientales de la comunidad universitaria muestran fuertes incoherencias. Por ejemplo, la USTA carece de

campañas permanentes que formen hábitos para la adecuada gestión de residuos sólidos en las diferentes actividades al interior del Campus; los comportamientos en la cafetería evidencian dichas incoherencias o contradicciones. Paradójicamente, la Universidad ofrece tres pregrados ambientales y dos posgrados con ejes ambientales y a la vez, posee el reconocimiento de distintas instituciones locales, como Universidad que forma, investiga e innova en la gestión de residuos sólidos. Todo lo dicho resulta muy útil para aprender que las culturas ambientales no son únicas, ni necesariamente son positivas; no siempre recogen la preservación o el cuidado y, en ocasiones, tampoco incluyen todas las formas de conocer, comprender y relacionarse con lo otro y los otros; es decir, la C.A. también es diversa.

El segundo cuestionamiento de esta investigación se refirió a la vivencia de la C.A. en la Universidad. Como consecuencia de la desintegración del concepto, la Cultura Ambiental que se experimenta en el campus tiene unas raíces éticas y epistemológicas muy incipientes y frágiles. En efecto, su vivencia se traduce en una cultura del cumplimiento de las obligaciones y las formalidades curriculares que se vuelven “moneda de cambio” para el estándar académico o laboral. La consecuencia es que se anula el interés de los actores si en cualquier acercamiento al conocimiento ambiental no se da a cambio esa “moneda”. Y finalmente, otra característica que acompaña la manifestación de esta Cultura Ambiental es la tendencia a: la depreciación del conocimiento del entorno; la apatía para cuidar la vida del otro y de lo otro; y el desinterés de conocer la cultura local y la biodiversidad. Como sea, es esa la C.A. que se vive.

Aunque, se propone apenas como una hipótesis, se presume que el diseño de los horarios académicos y laborales es otra fuerza influyente en la situación problema; este juega un papel decisivo en el problema pues, en apariencia, no contempla tiempo para la participación en espacios extracurriculares; esta podría resultar una de las variables más considerables para explicar el bajo

interés de la comunidad en las actividades no formales de aprendizaje. Así mismo sucede con la participación de administrativos en las jornadas de formación ofrecidas en períodos intersemestrales, como “Cursos de verano”; los compromisos administrativos no admiten participar, de manera regular y total, en los cursos de interés, por lo cual hay un sesgo en los procesos y se desperdician los esfuerzos de los formadores.

Este panorama de Cultura Ambiental conlleva a un trabajo complejo y desafiante para el futuro próximo de la Institución. En consecuencia, como Centro social y cultural de la Universidad, el CRAI contribuye a la construcción progresiva de una Cultura Ambiental más cimentada en capacidades críticas y creativas que nacen del fortalecimiento de la dimensión humana; el CRAI lo implementa a través del contacto con las artes y el conocimiento científico, y con sus autores como personas que crean y comparten el conocimiento que producen, fuera de las condiciones de las aulas y fuera de aquellos intercambios (promedios y notas).

En el estudio, los usuarios hallaron que, actualmente, el CRAI sí implementa acciones para fomentar la Cultura Ambiental. En orden, entre las más reconocidas incluyeron actividades culturales como el Cineclub meridiano (con ciclos de cine ambiental y cineforos), el Café Creativo (mediante encuentros con investigadores, autores, docentes, artistas y personas que comparten el conocimiento de su experiencia con lo ambiental). Sumado a estas actividades, algunos usuarios consideraron la promoción lectora y la creación de escenarios para la interdisciplinariedad, la reflexión y la formación, como algo que el CRAI aporta actualmente al fomento de la Cultura Ambiental. En cualquiera de los casos, los usuarios le atribuyen un menor valor a la relación que hay entre estas formas de aprendizaje y la C.A. Esto se asume por las maneras en que participan: solo dentro de los horarios de clase y solo si la clase se relaciona evidentemente con el tema que

se invita a aprender. En otras palabras, la participación que se da está muy condicionada a los intereses netamente académicos.

Para un futuro próximo, los usuarios proyectan que el CRAI debería convertirse en un Centro de memoria y divulgación de los procesos de ambientalización de la universidad; por otra parte, propusieron que el CRAI debería recaudar, organizar y dar acceso a información para la construcción de conocimiento ambiental mediante su función de promotor de lectura. Y, además que el CRAI podría aportar al fomento de la Política Ambiental Institucional uniéndose a ella mediante una declaratoria formal explícita que le ayude a articularse con programas, centros y demás procesos de la Universidad. Para que el CRAI contribuya al fomento de la Cultura Ambiental, los usuarios esperan que se transforme en un escenario común para el aprendizaje, que ofrezca, además, formación y promueva comunidades de aprendizaje.

Pese a estas perspectivas, al estudiar la percepción que los usuarios tienen de los servicios del CRAI se halló que un 57.5% de ellos (61/106), saben que el Centro presta estos servicios y realiza estas actividades. Aun así, solo el 20%, (22/106) participan en éstas. Con esta observación, la investigación deja la cuestión de ¿qué sucede con aquellos usuarios que se enteran y no asisten? Una hipótesis es que no les queda tiempo para hacerlo debido a la cantidad de créditos que se matriculan en cada período académico. Cuando se les invita responden que tienen clase, piden que se intermedie con el docente; o preguntan si hay permiso académico, o si no hay otro horario. Todos estos motivos tienen que ver con el sistema de distribución de la carga académica y el tiempo. En suma, las personas conocen las actividades, porque éstas se divulgan, pero hay diferentes obstáculos, sobre todo, académicos y laborales, por los cuales no pueden participar; y por supuesto, también, se presume que hay personas que, llanamente, tienen otros intereses.

Respecto a las maneras en que las funciones y servicios del CRAI se tocan con la Política Ambiental Institucional (Resolución 018 expedida el 30 de mayo de 2017), se encontró que las consideraciones expuestas allí tienen relación con conocer y dar a conocer las acciones y procesos que el CRAI debe asumir del Plan General de Desarrollo y el Plan de Desarrollo Seccional, además promocionar entre el equipo de trabajo las orientaciones de la Encíclica *Laudato Sí*, que es el fundamento epistemológico y ético de la Política Ambiental Institucional. De otra parte, mediante las exposiciones artísticas y los ciclos de cine es posible enfatizar en el fomento del pensamiento ético-ambiental que fortalezca la formación integral presente en la Política Ambiental Institucional.

Más aún, el CRAI deberá asumir, de manera progresiva, la dimensión ambiental en todos sus procesos de formación, en actividades de proyección social, en los apoyos que se dan a la investigación, en las funciones administrativas y en la oferta de servicios del CRAI.

Finalmente, otro punto de encuentro es la acogida de iniciativas que aporten al sistema de gestión ambiental mediante la formación del equipo del CRAI y la implementación de estrategias de separación de residuos en los procesos del Centro. Se deberán conocer y divulgar los dos documentos institucionales hechos para avanzar hacia la realidad del Sistema Integrado de Gestión de Calidad, Gestión Ambiental y de Seguridad y Salud en el trabajo.

Al hacer la revisión de la Política Ambiental de la seccional se encontró que en la vida diaria la comunidad espera identificarse con comportamientos ambientales que la Universidad promocioe y que no se ven. Hay actividades académicas como coloquios, congresos, talleres que parecieran desarticulados y que, se juzga, están orientados a los programas de formación ambiental, aunque los posgrados de Educación Ambiental y Ciencias y Tecnologías ambientales no participan mucho

de esta programación. En las entrevistas, los informantes clave confirman que no se vive la Política Ambiental en los niveles de la Institución.

Para terminar, cabe destacar que la universidad ha ido dando lugar al posicionamiento de una cultura en la que se sobrevaloran las actividades y tareas curriculares que representan créditos. Como una consecuencia desafortunada, la participación en actividades culturales o extracurriculares es valorada, incluso por muchos docentes, con depreciación o con menor prioridad y se encuentra marginada del sistema académico.

6.2. Recomendaciones

La construcción de culturas ambientales es uno de los desafíos educativos que exige mayor participación desde todas las áreas del conocimiento. Por lo tanto, ese proceso se convierte en una oportunidad que las Instituciones de Educación Superior deben aprovechar para generar dinámicas creativas de interacción y cohesión entre sus diferentes gestiones y disciplinas.

Según las experiencias estudiadas en los antecedentes, este proceso de interdisciplinariedad ha resultado mediante la implementación de políticas institucionales muy claras al respecto; todos estos procesos: la construcción de culturas ambientales, la formulación e implementación de políticas y de dinámicas de interacción disciplinar, constituyen un proceso de ambientalización de la universidad.

Para lograr avanzar en él, se requieren grandes esfuerzos que integren todos los recursos: humanos, materiales e institucionales de la universidad: su profesorado, estudiantado, sus administrativos, directivos, CRAI, Bienestar Universitario y demás centros y departamentos, cada uno buscando la relación de su función con la de los otros. Por otra parte, es recomendable que los diferentes centros de las Instituciones de Educación Superior se articulen en un escenario común

que se encargue de promover y divulgar el desarrollo de culturas ambientales (iniciativas, proyectos, acciones, campañas, política, comportamientos, resultados, entre otros) en la comunidad universitaria.

Desde una perspectiva sistémica e integradora, el CRAI contribuye a poner en evidencia los vínculos, olvidados, entre ciencia y arte, entre tecnología y humanismo; ya que su separación ha hecho tanto daño a la educación y a la construcción de conocimiento, que al CRAI le interesa orientar hacia la comprensión de un paradigma sistémico. Para ello, la universidad debe invertir los mayores esfuerzos en transformar las culturas de sus docentes y administrativos, que son los modelos de los estudiantes, y en este camino, todas las prácticas socio - ambientales pueden ser puestas en valor, en el contexto y con el objetivo adecuado.

Se considera que el CRAI podría ser una plataforma de discusiones interdisciplinarias y pluridisciplinarias hacia culturas de aprendizaje del medio ambiente. Un espacio para la conformación de comunidades sostenibles y la eco-alfabetización.

Referencias bibliográficas

- Acevedo, C., y Martínez, C. (2012). *Plan de formación en competencias informacionales 2013-2018*. Bucaramanga: CRAI USTA.
- Alzina, R. B. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Ángel Maya, A. (1997). *Desarrollo sostenible o cambio cultural*. Cali: Corporación Universitaria Autónoma de Occidente y Fondo Mixto para la promoción de la cultura y las artes.
- Aulisio, G. J. (2013). Green libraries are more than just buildings. *Electronic Green Journal*, 1(35), 1-10. Disponible en: <https://escholarship.org/content/qt3x11862z/qt3x11862z.pdf>
- Bayón, P. y Morejón, A. (2005). Cultura ambiental y la construcción de entornos de reproducción social en Cuba: un reto para el siglo 21. Ponencia presentada en *III Conferencia Internacional La obra de Carlos Marx y los desafíos del Siglo XXI*. Disponible en: https://www.nodo50.org/cubasigloXXI/congreso06/conf3_bayon.pdf
- Capra, F., Luisi, P. (2014) *The systems view of life: a unifying vision*. Cambridge University Press.
- Caride Gómez, J. A., y Meira Cartea, P. A. (2006). La geometría de la educación para el desarrollo sostenible, o la imposibilidad de una nueva cultura ambiental. *Revista iberoamericana de educación*, (41), 103-116. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=2168807>
- CGLU. (2010). *La cultura es el cuarto pilar del desarrollo sostenible*. Recuperado el 20 de febrero de 2017 de Comisión de cultura de Ciudades y Gobiernos Locales Unidos: http://www.agenda21culture.net/sites/default/files/files/documents/es/zz_cultura4pilards_esp.pdf

- Columbie Puig, N. (2007). Consideraciones teóricas necesarias acerca de la problemática ambiental desde un enfoque complejo. *Revista DELOS Desarrollo Local Sostenible*, 4(12), 1-13. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2324/1467093>
- Columbie Puig, N. (2011). Cultura ambiental y pensamiento complejo: Un enfoque transdisciplinario. *Contribuciones a la Economía*, (2011-10) Recuperado en <http://www.eumed.net/ce/2011b/ncp.html>
- Columbie Puig, N. (2013). Concepciones epistemológicas acerca de la cultura ambiental y su proyección civilizatoria. *M+A: Revista Electrónica de Medioambiente*, 14(1), 1-10. Recuperado en <http://revistas.ucm.es/index.php/MARE/article/view/42120/40099>
- Coya García, M. (2001). *La ambientalización de la universidad*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Disponible en: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/la-ambientalizacion-de-la-universidad--0/>
- CRAI USTA Bucaramanga. (2017). *Bibliotecas verdes: Estudio de vigilancia tecnológica*. Recuperado el 20 de febrero de 2017 de: https://prezi.com/vyzsd3mbpukj/bibliotecas-verdes/?utm_campaign=share&utm_medium=copy
- Cuche, D. (1999). *La noción de cultura en las ciencias sociales* (2a ed.). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Cuervo Arango, M. A. (1993). Metodología de cuestionarios: principios y aplicaciones. *Boletín de la ANABAD*, 43(3-4), 263-272. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=224222>
- Dias, S. M. (2017). Environmental Sustainability for Public Libraries in Portugal: a first approach. *Electronic Green Journal*, 1(40). Disponible en: <http://escholarship.org/uc/item/9t8791rq>

Domínguez Aroca, M. I. (2005). La biblioteca universitaria ante el nuevo modelo de aprendizaje:

Docentes y bibliotecarios, aprendamos juntos porque trabajamos juntos. *RED: Revista De Educación a Distancia*, (Monográfico IV). Disponible en <http://revistas.um.es/red/article/view/24481>

Estrada, D. (2016). *Medellín, entre los tres mejores proyectos de 'bibliotecas verdes' en el mundo*

en 2016. Recuperado de Red de Bibliotecas Fundación EPM: <http://www.reddebibliotecas.org.co/diario/medellin-entre-los-tres-mejores-proyectos-bibliotecas-verdes-2016-IFLA>

Fernández Medina, C. (2014). *Desarrollo sostenible y cultura: Dimensiones de la cultura en el paradigma del desarrollo sostenible* (tesis de Maestría). Universitat de Barcelona, España

Disponible en: en <http://hdl.handle.net/2445/48685>

García Canclini, N. y Urteaga Castro-Pozo, M. (2011). *Cultura y desarrollo: Una visión distinta desde los jóvenes*. Madrid: Fundación Carolina. Disponible en:

<https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2014/08/AI65.pdf>

García Ferrando, M. (1992). *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza Universidad.

Ghiso, A. (1999). Acercamientos: El taller en procesos de investigación interactivos. *Estudios*

Sobre Las Culturas Contemporáneas, V (9), 141-153. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31600907>

Goetz, J. P, Lecompte, M. D. (1988) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*.

Madrid: Editorial Morata.

- González Gaudiano, E. J., Meira-Cardesa, P. Á., y Martínez-Fernández, C. N. (2015). Sustentabilidad y universidad: Retos, ritos y posibles rutas. *Revista de la Educación Superior*, 44(175), 69-93. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.09.002>
- González Guitián, M. V. y Molina Piñeiro, M. (2008). Las bibliotecas universitarias: Breve aproximación a sus nuevos escenarios y retos. *Acimed*, 18(2), 1-21. Disponible en: <http://ref.scielo.org/963j42>
- González Muñoz, M. C. (1996). Principales tendencias y modelos de la Educación Ambiental en el sistema escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*. 11, 13-74. Disponible en: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1157>
- Gorosito López, A. F. (2002). La gestión cultural en el sistema de bibliotecas de la Universidad Tecnológica Metropolitana - Santiago de Chile. *Biblios*, 4(14). Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16114403>
- Gorosito López, A.F y Szafran Maiche, P. (2010). Gestión de recursos culturales en bibliotecas comunitarias: Una propuesta de servicio. *Serie Bibliotecología y gestión de información*, (55), 1-37. Disponible en: <http://eprints.rclis.org/14369/>
- Herrera-Morillas, J., Castillo-Díaz, A., & Pérez-Pulido, M. (2014). Responsabilidad social y sostenibilidad en las bibliotecas universitarias españolas. *El Profesional de la Información*, 23(2), 134-143. Disponible en: <https://doi.org/10.3145/epi.2014.mar.05>
- IFLA (2002). *Declaración acerca de las bibliotecas y el desarrollo sostenible*. Consultado el 20 de febrero de 2017 de IFLA: <https://www.ifla.org/ES/publications/declaracion-acerca-de-las-bibliotecas-y-el-desarrollo-sostenible>.
- IFLA (2014). *Guía: Las Bibliotecas y la Agenda de Desarrollo post- 2015 de las Naciones Unidas*. Consultado el 20 de febrero de 2017 de IFLA:

- <https://www.ifla.org/files/assets/hq/topics/libraries-development/documents/ifla-post-2015-a2i-libraries-toolkit-es.pdf>.
- IFLA (s.f.). *Las bibliotecas pueden promover la implementación de la Agenda 2030 de la ONU*. Disponible en: <https://www.ifla.org/files/assets/hq/topics/libraries-development/documents/sdgs-insert-es.pdf>
- Jones, L., & Wong, W. (2007). More than just a green building: Developing green strategies at the Chinese University of Hong Kong Library. *Library Management*, 37(6-7), 317-325. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1108/LM-05-2016-0041>
- Leff, E. (2007). *Saber ambiental: Sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder* (5ª ed.). México: Siglo XXI editores.
- Lerma González, H. D. (2009). *Metodología de la investigación: Propuesta, anteproyecto y proyecto* (4ª ed.). Bogotá: ECOE Ediciones Ltda. Disponible en: <http://roa.ult.edu.cu/jspui/bitstream/123456789/3244/1/METODOLOGIA%20DE%20LA%20INVESTIGACION%20PROPUESTA%20ANTEPROYECTO%20Y%20PROYECTO.pdf>
- Martínez, D. (2004). El Centro de Recursos para el Aprendizaje e Investigación: Un nuevo modelo de la biblioteca para el siglo XXI. *Educación y biblioteca*, 16(144) 98-108. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10366/119110>
- Meira Cartea, P. Á. y Caride Gómez, J. A. (2006). La geometría de la educación para el desarrollo sostenible, o la imposibilidad de una nueva cultura ambiental. *Revista iberoamericana de educación*, 41, 103-116. Disponible en: <https://rieoei.org/RIE/article/view/774>
- Miller, K. (2010). *Public libraries going green*. Chicago: ALA Editions.

- Milton, K. (1997). Ecologies: Anthropology, culture and the environment. *International Social Science Journal*, 49(154), 477-495. Disponible en: <https://doi.org/10.1111/j.1468-2451.1997.tb00039.x>
- Milton, K. (2002). *Environmentalism and cultural theory* (2a ed.). USA & Canadá: Routledge Taylor & Francis Group.
- Ministerio de Medio Ambiente y Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Política Nacional de Educación Ambiental*. Recuperado el 20 de febrero de 2017 de Universidad Pontificia Bolivariana: http://cmap.upb.edu.co/rid=1195259861703_152904399_919/politica_educacion_amb.pdf
- Miranda Murillo, L. M. (2015). Cultura ambiental: Un estudio desde las dimensiones de valor, creencias, actitudes y comportamientos ambientales. *Producción+limpia*, 8(2), 94-105. Disponible en: <http://repository.lasallista.edu.co:8080/ojs/index.php/pl/article/view/527>
- Montoya Ochoa, E. y Acevedo Mejía, E. (2014). Preocupación ambiental entre población universitaria: representaciones sociales e implicación personal en temas ambientales en la universidad de Antioquia. *El Ágora USB*, 14(1), 241-256. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.21500/16578031.128>
- Morín, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*, trad. Barcelona: GEDISA.
- Mucchielli, R. (1974). *El cuestionario en la encuesta psicosocial*. Madrid: Ibérico Europea de Ediciones.
- Murillo, F. J., & Martínez-Garrido, C. (2010). *Investigación etnográfica*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

ONU (1992). *Programa 21: Capítulo 40. Información para la adopción de decisiones*. Recuperado el 20 de marzo de 2017 de: <http://www.un.org/spanish/esa/sustdev/agenda21/agenda21spchapter40.htm>

ONU (s.f.). *La agenda de desarrollo sostenible*. Recuperado el 20 de febrero de 2017 de ONU: <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/la-agenda-de-desarrollo-sostenible/>

Orr, D. W. (2012). *Ecological literacy: Education and the Transition to a Postmodern World*. Sierra Club Books. Retrieved from <http://lib.myilibrary.com?ID=668041>

Ortegón, E., Pacheco, J. F. y Prieto, A. (2005). *Metodología del marco lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas* (1ª ed.). Barcelona: CEPAL Naciones Unidas. Disponible en: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5607/S057518_es.pdf?sequence=4

Papa Francisco. (2015). *Carta encíclica. Laudato Si' Sobre el cuidado de la Casa común*. Recuperado el 20 de febrero de 2017 de Instituto de Pastoral Bíblica: <http://www.pastoral-biblica.org/pdf-pagina-ipb-2014-2015/pdf-laudato-si-papa-francisco-junio-2015.pdf>.

Ragin, C. C. (2007). *La construcción de la investigación social*. Bogotá: Universidad de los Andes.

Rodríguez López, J. y Campos García, C. (2013). *Curso de formación al profesorado. Alfabetizaciones múltiples: Una nueva ecología del aprendizaje*. Recuperado el 20 de febrero de 2017 de Universidad Internacional Menéndez Pelayo: <http://www.uimp.es/uxxiconsultas/ficheros/4/2070361ZV.-.Alfabetizaciones.multiples.pdf>

Sandoval Escobar, M. (2012). Comportamiento sustentable y educación ambiental: Una visión desde las prácticas culturales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(1), 181-198. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80524017017>

Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa*. Bogotá: ICFES.

Scherer, J. A. (2014). *Green libraries promoting sustainable communities*. Recuperado el 20 de febrero de 2017 de IFLA: <http://library.ifla.org/939/1/152-scherer-en.pdf>

Sedano Ruiz, A. E. y Martín Rodríguez, F. (2010). *La biblioteca verde: nuestro compromiso con la sostenibilidad y el medio ambiente. Experiencia de la Biblioteca de la Universidad de Burgos*. Recuperado el 20 de febrero de 2017 de Instituto Cervantes: http://www.cervantes.es/imagenes/File/biblioteca/jornadas/jornada_3/documentacion/ruiz_sedano_ana_esther.pdf

Sosa, S. B., Isaac-Márquez, R., Eastmond, A., Ayala, M. E. y Arteaga, M. A. (2010). Educación superior y cultura ambiental en el sureste de México. *Universidad y Ciencia*, 26(1), 33-49. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15416251003>

Torres Santo Domingo, M. (2005). La función social de las bibliotecas universitarias. *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 20(80), 43-70. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=2173486>

UNESCO. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento. Informe mundial de la UNESCO*. París: Unesco. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>

Universidad Carlos III de Madrid (2007). *Biblioteca verde*. Recuperado el 20 de febrero de: http://portal.uc3m.es/portal/page/portal/biblioteca/sobre_la_biblioteca/sostenibilidad_en_la_biblioteca

Universidad Pablo de Olavide (s.f.). *Educación ambiental*. Recuperado el 20 de febrero de: http://www.upo.es/upsc/educacion_ambiental/index.jsp

Apéndices

Apéndice A. Cuestionario Nro.1 (2016) Participa en cultura

PREGUNTAS

RESPUESTAS

483

Participa en Cultura -CRAI USTA

La información que usted proporcionará a la biblioteca será utilizada de manera confidencial y tiene el único objetivo de indagar sobre su interés y su disponibilidad de tiempo para participar en la agenda cultural de la biblioteca, además de saber qué conocimiento tiene usted de la oferta cultural CRAI. Estos datos nos permitirán formular horarios más acordes con la actividad académica de la institución. Gracias por su participación.

+

Tr

1. Código o cédula *

Texto de respuesta corta
.....

2. ¿Qué día (o días) de la semana tiene disponibilidad horaria para participar en actividades culturales? *

1. Lunes
2. Martes
3. Miércoles
4. Jueves
5. Viernes
6. Participaría los sábados

3. ¿En qué franja horaria le es posible participar en actividades culturales? *

1. Mañana 10 a.m.-12 m.
2. Mediodía 12 m.-2 p.m.
3. Tarde 2 p.m. 4 p.m.
4. Tarde 4 p.m.-6 p.m.
5. Noche 6 p.m. 8 p.m.

4. ¿Cuál de las siguientes actividades culturales de la biblioteca conoce o en cuál ha participado?

☐ Lectoraútas: Comunidad lectora o Club de lectura

☐ Cineclub meridiano

☐ Café Creativo

☐ Letras ambulantes

☐ Exposiciones culturales

☐ Ninguna

Apéndice B. Participación del CRAI en el fomento de la Cultura Ambiental



Apreciado informante:

El presente cuestionario tiene el fin, únicamente académico, de conocer el pensar y sentir de la comunidad educativa sobre la influencia del CRAI en la formación de Cultura Ambiental en la Universidad Santo Tomás. Gracias por su valiosa colaboración

Ficha exploratoria: Papel del CRAI en el fomento de la cultura ambiental Fecha: __/__/____					
Objetivo: Determinar los campos, ejes o líneas de acción mediante los cuales el CRAI puede promocionar el desarrollo de cultura ambiental, a partir de sus servicios y recursos.					
Estudiante ____	Docente ____		Administrativo_	Programa/Departamento	
1. ¿Considera que en la actualidad la biblioteca-CRAI fomenta la Cultura Ambiental en la universidad? Si o no ¿De qué manera?					
2. Proponga ¿de qué maneras la biblioteca CRAI podría apoyar el fomento de la Cultura Ambiental en la universidad?					
3. ¿Considera que las actividades culturales ayudan a fomentar la cultura ambiental entre la comunidad universitaria? Si ____ No__ Explique ¿por qué?					
4. Con atención díganos lo que sabe o no, de las siguientes actividades y servicios de la Biblioteca CRAI					
Actividad	He oído		He participado		Motivos
	Si	No	Si	No	
Café Creativo	—	—	—	—	
Cineclub	—	—	—	—	
Club de lectura	—	—	—	—	
Video-conciertos	—	—	—	—	
Exposiciones	—	—	—	—	
Semana de la lengua	—	—	—	—	
Tutorías redacción	—	—	—	—	
Talleres redacción	—	—	—	—	
Talleres literatura	—	—	—	—	
Letras ambulantes	—	—	—	—	
Talleres acceso a bases de datos	—	—	—	—	
Revisión de normas técnicas (APA, Vancouver)					
¿Conoce otras? ¿Cuáles?					
Comentarios u observaciones:					

Apéndice C. Cuestionario Qué es Cultura Ambiental

PREGUNTAS

RESPUESTAS

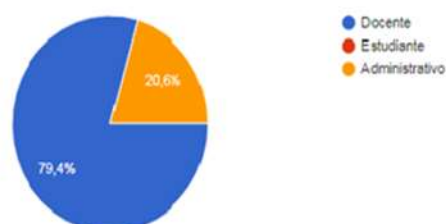
34

CRAI y cultura ambiental

Estimad@ participante. De manera espontánea, le pedimos redactar aquí el concepto de lo que es para usted Cultura ambiental. Esta información será utilizada solamente para la investigación que adelanta el CRAI sobre su papel en el fomento de la cultura ambiental universitaria. Agradecemos la precisión y brevedad.

1. Seleccione su perfil

34 respuestas



3. Defina ¿qué es para usted "cultura ambiental"?

34 respuestas

Es un proceso participativo, donde busca generar una conciencia y soluciones a los problemas ambientales causados por actividades realizadas por el hombre.

Es el valor y la postura de cuidar y preservar nuestro medio ambiente, como nos relacionamos como ser humano con nuestro entorno, la cultura y el respeto que tengamos con nuestra planeta.

Son el conjunto de costumbres, hábitos y acciones que las sociedades realizan de manera consciente o inconsciente para mantener una relación con el medio ambiente, y que tienden al cuidado de la naturaleza con la pretensión de preservar los recursos naturales desde su rol en las comunidades.

es la forma como los seres humanos se relacionan con el medio ambiente, y para comprenderla se debe comenzar por el estudio de los valores; estos, a su vez, determinan las creencias y las actitudes y, finalmente, todos son elementos que dan sentido al comportamiento ambiental.

Es la educación que tengo para cuidar el medio ambiente

Es el conjunto de comportamientos y pensamientos que se enfocan hacia la conservación de nuestro planeta.

Son comportamientos, actitudes, actividades y acciones que se desarrollan permanente en pro de la protección del medio ambiente.

Es aquella postura ante la vida que nos permite cuidar y preservar nuestro medio ambiente, es asunto de interés para todo del mundo.

Apéndice D. Entrevista semiestructurada con Informantes Clave

El presente cuestionario tiene fines únicamente académicos, para conocer las percepciones de la comunidad educativa sobre la influencia del CRAI en la formación de Cultura Ambiental en la Universidad Santo Tomás

1. Análisis del contexto
¿Considera que se conoce la política ambiental de la universidad Santo Tomás Seccional Bucaramanga?
2. Análisis de alternativas:
A su juicio, actualmente ¿cómo contribuye el CRAI- Biblioteca a la endogenización de la Cultura Ambiental en la universidad?
A su juicio, en un futuro ¿cómo podría contribuir el CRAI al mejoramiento de la Cultura Ambiental en la universidad?

Apéndice E. Documento borrador de la Política Ambiental (2016)

**POLÍTICA AMBIENTAL
UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
-SECCIONAL BUCARAMANGA-**

La UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS seccional Bucaramanga, en su carácter de entidad dedicada a la Educación Superior establece como política ambiental las siguientes directrices:

- ✓ Cumplir con los requisitos legales que en materia ambiental le son aplicables, así como los requisitos que ella voluntariamente se imponga en búsqueda de fortalecer su compromiso en dicha área.
- ✓ Mantener y establecer actividades, procesos y procedimientos cada vez más limpios y seguros para con el medio ambiente en beneficio de la Comunidad Universitaria, visitantes y comunidad en general.
- ✓ Mejorar continuamente la gestión ambiental a fin de prevenir la contaminación asociada al desempeño de las actividades que la Universidad realiza.
- ✓ Reducir la generación de residuos derivada del quehacer Educativo desde la promoción de un uso adecuado de los recursos.

Firmado Bucaramanga, Santander el día 1 de febrero de 2013

P. FAUSTINO CORCHUELO ALFARO O.P
RECTOR

Apéndice F. Resolución N°018 del 30 de mayo de 2017



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
BUCARAMANGA

RESOLUCIÓN No. 018 DE 2017
(30 de mayo)

Por la cual se establece la Política Ambiental de la Universidad Santo Tomás Seccional Bucaramanga

El Rector de la Universidad Santo Tomás Seccional Bucaramanga, en uso de las atribuciones que le confiere el Estatuto Orgánico de la Universidad y,

CONSIDERANDO:

Que es deber de la Alta Dirección de la Universidad en la Seccional Bucaramanga liderar las acciones académicas y administrativas para responder a las necesidades que demanda la comunidad universitaria y la legislación nacional.

Que la Universidad Santo Tomás está comprometida con el cuidado y conservación de un ambiente sano que garantice a los seres humanos una vida saludable, sustentable y en armonía con la naturaleza, aspectos que están definidos en el Plan General de Desarrollo y el Plan de Desarrollo Seccional, orientados a la realización de acciones relacionadas con el diseño e implementación del Sistema Integrado de Gestión de Calidad, Ambiental y de Seguridad y Salud en el Trabajo, así como con el desarrollo de prácticas de sostenibilidad ambiental.

Que la Universidad Santo Tomás, en consonancia con lo establecido en la Constitución Política de Colombia (Arts. 8, 79, 80 y 95), la legislación vigente, y en especial lo contemplado en el Decreto 1076 de 2015 en virtud del cual se establecen los lineamientos generales en materia ambiental, y los lineamientos de la Resolución 1164 de 2002, actúa de manera responsable para optimizar el uso de los recursos y disminuir el impacto ambiental que pudiera generar en el desarrollo de sus actividades académicas.

Que el Consejo Directivo Seccional en sesión del día 25 de abril de 2017, analizó los aspectos sustanciales en procura de formular la Política Ambiental para la Universidad Santo Tomás Seccional Bucaramanga.

Que en mérito de lo expuesto,

RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. Establecer la Política Ambiental de la Universidad Santo Tomás, Seccional Bucaramanga.

ARTÍCULO SEGUNDO. Objeto. La Política Ambiental de la Universidad Santo Tomás Seccional Bucaramanga busca promover un entorno ambientalmente sano para el desarrollo de su misión educadora, inspirada en el pensamiento humanista y cristiano de Santo Tomás de Aquino y encaminada a cumplir con las orientaciones de la encíclica *Laudato Si* sobre el cuidado del medio ambiente. Su estructura se basa en la formación y gestión ambiental, la gestión administrativa ambiental y el manejo responsable de los recursos naturales.

De acuerdo a lo anterior, la Universidad Santo Tomás Seccional Bucaramanga se compromete a:

- Promover en la Universidad la construcción de un pensamiento ético-ambiental que fortalezca la formación integral definida en el Proyecto Educativo Institucional.



(Continúa Resolución N° 018 del 30 de mayo de 2017)

- Fomentar en la Universidad un ambiente sano a través de la inclusión de la dimensión ambiental en los procesos de docencia, investigación, proyección social, funciones administrativas y oferta de servicios dentro de la Universidad.
- Dar cumplimiento a las políticas y el marco normativo ambiental vigente a nivel local, nacional e internacional.
- Fortalecer el Sistema de Gestión de Ambiental buscando prevenir, reducir y mitigar los impactos ambientales negativos derivados de las actividades misionales de la Universidad que puedan afectar el medio ambiente.
- Incluir la variable ambiental en sus planes de desarrollo buscando la armonización y compatibilidad con las actividades propias de la Universidad.
- Asignar recursos humanos, logísticos y financieros que permitan la sostenibilidad de la aplicación de la política ambiental.
- Divulgar y aplicar en todos sus campus la Política Ambiental.

ARTÍCULO TERCERO. La Universidad Santo Tomás Seccional Bucaramanga podrá adoptar normas técnicas ambientales nacionales e internacionales, cuando lo considere pertinente.

ARTÍCULO CUARTO. La presente resolución rige y tiene plenos efectos a partir de la fecha de su expedición.

COMUNÍQUESE Y CÚMPLASE

Expedida en Bucaramanga a los treinta (30) días del mes de mayo de dos mil diecisiete (2017).

El Rector,

Fr. Érico Juan MACCHI CÉSPEDES, O.P.

El Secretario General Seccional

Jorge Luis GÓMEZ SUÁREZ

