Aportes del buen vivir al PRAE de la I.E.D. Atanasio Girardot

Lady Gisett Leal Sandoval

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad De Educación

Maestría En Educación

Bogotá DC.

2022

Agradecimientos

Mi profundo agradecimiento en primer lugar a la Pachamama, la energía creadora de vida y que me ha permitido hacer este recorrido de experiencias enriquecedoras y formadoras como mujer, hija, madre, hermana y docente.

Al la Secretaría de Educación de Bogotá en convenio con la Universidad Pedagógica Nacional y en apoyo a la formación avanzada para docentes del distrito por su programa de becas condonables.

A mis padres y mi hijo Thomas, con quienes he coincidido en la tierra, me han dejado su legado de esperanza y me inspiran día a día para dejar una bonita huella en la construcción de un mundo mejor para todos y todas.

A mi asesora de tesis Angie Benavidez por su calidez humana y abrir en mí una nueva posibilidad de construcción de conocimiento académico, profesional desde la perspectiva del Buen Vivir.

A la comunidad educativa del Colegio Atanasio Girardot IED por su apoyo en esta intervención investigativa y permitirse despertar en sus sentidos y sentires.

Resumen

El presente proyecto investigativo estuvo orientado a suscitar las perspectivas y reflexiones de la comunidad educativa de la I.E.D. Atanasio Girardot, en relación al Proyecto Ambiental Educativo (PRAE) y su posible anclaje a la perspectiva del Buen Vivir. En este sentido la investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo mediante la Investigación- Acción (IE) con el fin de fomentar las ideas referentes a esta temática en estudiantes y docentes. Los resultados de la investigación dan cuenta que la participación de la comunidad en el diseño e implementación del PRAE es bastante reducida; de igual manera, no existe una claridad específica respecto a las acciones que pueden contribuir a la perspectiva del buen vivir. No obstante, posterior a la intervención, los participantes tuvieron mayores elementos conceptuales, críticos y reflexivos parar referirse al PRAE y al Buen Vivir como elementos de relevancia para la transformación comunitaria desde el ámbito de la educación.

Palabras Clave: PRAE; Buen Vivir; Participación; Comunidad; Transformación; Educación.

Abstract

The present research project was aimed at raising the perspectives and reflections of the educational community of I.E.D. Atanasio Girardot, in relation to the Environmental Educational Project (PRAE) and its possible anchoring to the perspective of Good Living. In this sense, the research was developed under a qualitative approach through Research-Action (IE) in order to promote the ideas related to this subject in students and teachers. The results of the research show that the participation of the community in the design and implementation of the PRAE is quite limited; likewise, there is no specific clarity regarding the actions that can contribute to the perspective of good living. However, after the intervention, the participants had greater conceptual, critical and reflective elements to refer to PRAE and Good Living as elements of relevance for community transformation from the field of education.

Keywords: PRAE; Good Living; Participation; Community; Transformation; Education.

Tabla de contenido

I. Problematización 12

1.1. Pregunta problematizadora y objetivos 22

1.1.1. Objetivos 22

1.1.2. General 22

1.1.3. Específicos 22

1.2. Justificación 22

1.3. Antecedentes investigativos 26

1.3.1. Buen vivir 26

1.3.2. Principios del buen vivir 29

1.3.3. Proyecto Educativo Ambiental 31

1.4. Aporte a la investigación 34

II. Referentes teóricos 37

2.1 El Paradigma del Buen Vivir 38

2.1.1. Principios del buen vivir 48

2.2 La Dimensión Ambiental 51

2.2.1. Ambiente 51

2.2.2. Ética ambiental 52

2.2.3. La perspectiva ambiental desde la educación 54

2.2.4. La consolidación de Proyectos Ambientales Educativos (PRAE) 57

2.2.5. Estrategia adicional de construcción del PRAE 61

2.2.6. Participación en la construcción del PRAE 63

III. Marco Legal: una contextualización necesaria 65

3.1 Contexto Internacional 65

3.2 Contexto Nacional 67

IV. Diseño metodológico 71

4.1 Tipo de investigación 71

4.2 Ruta metodológica 73

4.2.1 Fase 1. Panificación 73

4.2.2 Fase 2. Acción 74

4.2.3 Fase 3. Observación 76

4.2.4 Fase 4. Reflexión 76

4.2.5 Técnica de recolección de la información. 77

4.2.6 Instrumentos 78

4.3 Análisis de la información 80

4.4 Confrontación de categorías 80

V. Hallazgos y Análisis de Resultados 82

5.1 Concepciones individuales y colectivas de la comunidad educativa I.E.D. Atanasio Girardot sobre el PRAE y del buen vivir. 82

5.2 Reflexiones críticas de la relación de PRAE y buen vivir. 108

5.3 Resignificación del PRAE a partir de la perspectiva del buen vivir. 114

5.4 Criterios de análisis del discurso 121

5.5 Triangulación de la información 129

5.5.1 Categoría: PRAE 129

5.5.2 Categoría: Buen Vivir y Medio Ambiente 131

Conclusiones 136

Bibliografía 143

Anexos 158

Anexo A. Taller 1 Saberes y Cotidianidad escolar del PRAE 158

Anexo B. Taller 2 Perspectiva del Buen Vivir 167

Anexo C Entrevista Grupo Focal- Buen Vivir (Estudiantes) 186

Anexo D Entrevista Grupo Focal Caracterización del PRAE (Docentes) 197

Anexo E Entrevista Grupo Focal PRAE y Buen Vivir (Docentes) 205

Lista de Ilustraciones

Ilustración 1.El Modelo Investigación-Acción (Kemmis)..... 73

Ilustración 2.Esquema Ruta Metodológica..... 77

Lista de Tablas

Tabla 1. Codificación de participantes 1 83

Tabla 2. Codificación Participantes 2 101

Tabla 3. Codificación Participantes 3 109

Tabla 4. Categorización 122

Tabla 5. Triangulación de datos: PRAE 129

Tabla 6. Triangulación de datos Buen Vivir y Medio Ambiente 131

Introducción

En el marco de una sociedad marcada por la constitución de nuevas subjetividades y un modo de vida propio del sistema neoliberal y capitalista, las crisis a nivel social han aumentado, por lo que esto ha puesto en jaque a los sistemas educativos que se han visto en la obligación de hacerle frente a diversas problemáticas desde los currículos escolares. Es en dicho contexto que, desde hace varios años se consideró pertinente crear una política educativa nacional encaminada al cuidado y preservación del medio ambiente teniendo en cuenta el calentamiento global del planeta, los efectos y enfermedades producidos por la contaminación, el daño a diversos ecosistemas, la polución y muchas otras problemáticas ambientales propias del Siglo XXI.

En este sentido es que emergen los Proyectos Ambientales Educativos –PRAE–, como un elemento que pretende transversalizar la educación ambiental dentro de las instituciones escolares con el objetivo de responder a las necesidades ambientales de los contextos. Desde estas políticas se ha pretendido mejorar y cuidar los entornos y liderar proyectos dentro de los colegios que promuevan una conciencia de cuidado dentro de las comunidades educativas. De igual modo, desde diversas culturas han emergido nuevos paradigmas de resistencia que han pretendido contrarrestar los daños ocasionados por la sociedad del consumo y el individualismo que son tan característicos del sistema capitalista, tal es el caso de la perspectiva del Buen Vivir, proveniente de diversas comunidades indígenas que han considerado necesario establecer un equilibrio con la naturaleza y trabajar en comunidad para salvaguardar aquello que subsiste en el planeta.

Desde estas concepciones, el presente proyecto de investigación se pensó en función de analizar qué percepciones e impactos ha tenido el desarrollo del PRAE en la I.E.D.

Atanasio Girardot y las posibles relaciones que se pueden establecer entre este y la perspectiva del Buen Vivir en aras de resignificar el sentido del PRAE en la comunidad educativa.

Así, para llevar a cabo este objetivo se pensó en invitar a la comunidad de la institución a participar en espacios de reflexión y análisis en torno al objeto de estudio planteado. Por tal motivo, la investigación se elaboró siguiendo cuatro fases dentro de su procedimiento, que a su vez responden a la estructura del presente documento. En la fase de planificación, fue necesario llevar a cabo un proceso de rastreo de información, es decir, se consultaron tanto los antecedentes investigativos de la temática elegida, como fuentes teóricas y conceptuales que permitieron ahondar en los principios, epistemología y características de cada noción central. Asimismo, se estableció todo el marco metodológico a través del cual se orientó el proyecto investigativo. En esta fase se procedió a elegir y a diseñar los instrumentos de intervención que en este caso fueron talleres y entrevistas.

En la segunda fase, la cual hace referencia a la acción, se llevó a cabo la intervención en la población seleccionada, se aplicaron los instrumentos diseñados y se tuvo contacto con los participantes. Estos espacios se crearon con la intención de dar respuesta a los objetivos previamente establecidos. Así, el lector encontrará un capítulo dirigido a la implementación de los instrumentos de recolección de datos, en el cual podrá evidenciar los resultados obtenidos. En la fase de observación se procedió a realizar un análisis e interpretación de los resultados producto de los instrumentos para así dar paso a la reflexión, siendo esta última fase la que posibilita dar cuenta de las conclusiones derivadas de la investigación.

I. Problematización

A modo de un panorama que permita comprender la problemática que pretende ser abordada en este proyecto de investigación, es preciso señalar que en Colombia, las dinámicas de formación en conciencia ecológica y de convivencia se intentan abordar desde los PRAE (Proyectos Ambientales Educativos) funcionando como proyectos transversales que permean todas las áreas y apuntan a un cambio de actitudes en las nuevas generaciones; así mismo, este asunto ambiental está estructurado como una de las políticas nacionales educativas, lo que le da bastante fuerza y a su vez autonomía a las instituciones educativas (Chaparro, 2018). No obstante, se ha evidenciado que en dichos proyectos se develan vacíos o debilidades, que se reflejan en las acciones cotidianas dentro de la escuela y que, a pesar de la teoría en la estructuración de líneas de acción, requiere de algunas modificaciones o aportes desde la mirada de otras perspectivas más cercanas a la escuela que son necesarias en la cotidianidad de las comunidades educativas, del ser humano y la directa relación de éste con la naturaleza (Franco et al., 2018).

Desde el marco legal en Colombia, los Ministerios de Educación Nacional y de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial han adelantado estrategias para incluir la dimensión ambiental en la educación formal a partir de las políticas nacionales educativas y ambientales, además, de la formación de una cultura ética en el manejo del ambiente, mediante la construcción y puesta en marcha de los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) como se ha mencionado anteriormente; de esta manera, el sentido que se le ha dado a estos proyectos dentro de las instituciones educativas y basadas por la constitución,

hace referencia a la comprensión de los problemas actuales y las potencialidades ambientales locales, regionales y nacionales, teniendo como visión el desarrollo sostenible y la futura supervivencia humana (Ortega, 2017).

Sin embargo, para saber qué es lo que realmente pasa actualmente con los PRAE y para establecer algunos antecedentes o su incidencia en las Instituciones Educativas (IE), se remitió al encuentro distrital de proyectos ambientales escolares PRAE (2008), donde se realizó un acompañamiento a 28 colegios oficiales y 6 colegios privados, quienes luego de sistematizar sus experiencias pudieron identificar aspectos positivos o proyectos exitosos y otros más con algunas falencias o aspectos por mejorar.

Dicho documento da cuenta de que al identificar al PRAE desde el aspecto de un proceso participativo en las instituciones se evidenciaron falencias respecto a los lineamientos que se expresan en el Decreto 1743, la Política Nacional de Educación Ambiental y la Ley 115, que estipulan su adecuación a las instituciones y determinan los requisitos para su construcción y puesta en marcha; sin embargo, al hacer el seguimiento desde la práctica, dichas estrategias o actividades que se derivan de este proceso no se ven reflejadas o se limitan al trámite teórico, pero no son materializadas en las acciones cotidianas o las necesidades del contexto. De la misma manera, se develaron varias dificultades para articular las líneas de acción con los objetivos y las necesidades ambientales definidas por las instituciones.

Esta situación conlleva a plantear como un primer paso el fortalecer los proyectos desde la perspectiva de un proceso continuo e incluyente y que requiere del aporte de toda la comunidad educativa que los constituye, lo cual debe consolidarse desde los ejercicios de planificación y organización pero dotados de la flexibilidad que caracteriza los proyectos

pedagógicos y abiertos a la inventiva, la creatividad proyectada ante sus necesidades y que debe ser encaminada desde el análisis y la comprensión cotidiana de la realidad en la que se encuentra inmersa dicha comunidad educativa y que se encuentra en constante transformación y actualización. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2010, p.1).

Es así como en un contexto cercano, en el distrito capital y con la intervención de los planes de gobierno de cada alcaldía, se han puesto en marcha una serie de diagnósticos, que develan en parte las realidades de la puesta en marcha de los proyectos y se generan algunas conclusiones que permitan a modo de refuerzo, replantear el horizonte en las cuestiones ambientales escolares.

De la misma manera, desde el Observatorio Ambiental de Bogotá (2016) se afirma que:

> Existen experiencias exitosas, significativas o que han trascendido en las comunidades, también hay detrás de ello una serie de implicaciones o limitantes en la incorporación de la educación ambiental, dado que las dinámicas en cada institución son diferentes, por ejemplo, cuestiones como la visión sesgada con respecto al tema por parte de los docentes, la falta de flexibilidad curricular y administrativa en los centros educativos donde muchas veces no se garantiza los espacios para la reflexión pedagógica y la posible construcción colectiva, así mismo, la falta de formación con respecto al tema para todos los integrantes de la comunidad escolar, como un adicional y no menos importante, la visión meramente naturalista y conservacionista que deja de lado los procesos de interacción intercultural de los niños y jóvenes, sumado a ello está la aplicación esporádica de actividades que pocas veces logran ser transversales en los PEI y que solo son asumidas por las áreas a fin (Biología o ciencias naturales), lo anterior, no permite movilizar de una manera dinámica la cultura ambiental y de relación consigo mismo, con el otro y desde luego con su contexto

> comunitario. De esta manera, es necesario ampliar desde las experiencias cercanas a la región, la visión de PRAE (p.4).

En virtud de lo anterior, cabe señalar que adicional a la poca relación que establece la comunidad educativa en torno a los PRAE, se percibe en sus lineamientos que no existe una propuesta clara que permita abordar una relación amplia y diversa con la naturaleza en la que se pretenda lograr un equilibrio con las prácticas y conductas humanas, por lo que el Proyecto Ambiental queda limitado a un *quehacer* poco profundo, sin un constructo epistemológico que le permita fundamentarse y adquirir un mayor sentido en torno al *por qué* es importante encontrar una simbiosis con el medio y el entorno.

Ante esto, es preciso señalar que Colombia cuenta con una gran riqueza, variedad ambiental y diversidad cultural gracias a sus características regionales, climáticas y de costumbres; desafortunadamente, una de las tantas consecuencias de más de cincuenta años de guerra por la lucha de tierras ha sido el desplazamiento forzado y con ello la llegada de miles de campesinos a las grandes ciudades quienes han dejado atrás sus territorios, animales y cultivos donde practicaban sus formas tradicionales de sustentabilidad planetaria, pues ellos fueron educados bajo la premisa de tomar de la tierra solo lo necesario y han sido consecuentes con la protección de su entorno natural para vivir (Guerra, 2022). Por otra parte, se encuentra el sujeto de la ciudad que tiene a la mano servicios básicos, variedad de alimentos procesados y maneja un gran volumen de información gracias a la tecnología y que conociendo de varias fuentes la amenaza ecológica planetaria, prefiere ignorar las consecuencias del consumismo y hace uso irresponsable de los recursos que la naturaleza pone a su disposición (González, 2020).

En consecuencia, se presentan los alarmantes problemas de contaminación de las fuentes hídricas y con ello inundaciones, degradación de ecosistemas, destrucción de la biodiversidad, minería y explotación ilegal, deficiente clasificación de residuos en casa e industrias y por consiguiente enfermedades cardiovasculares, respiratorias en niños y adultos mayores, enfermedades de la piel, diversos tipos de cáncer y elevados índices estrés e intolerancia (Álvarez, 2021). Este sin duda, es un problema de gran dimensión ya que, la vida en el planeta está en conteo regresivo y nos podríamos preguntar ¿Cuánto tiempo realmente nos queda? ¿Qué podemos hacer desde nuestra cotidianidad para frenar este impacto? ¿Existe alguna alternativa que permita reestructurar de manera significativa los hábitos para pensar, sentir y respetar el otro y el entorno? ¿Desde el sector educativo cómo se dan las dinámicas de educación y conciencia ambiental?

Ahora bien, en aras de comprender la problemática expuesta dentro del contexto institucional, es preciso señalar que el Colegio Atanasio Girardot I.E.D, es una institución educativa de carácter oficial que depende de la Secretaría de Educación del Distrito en Bogotá y se encuentra ubicada en la Localidad 15 Antonio Nariño, limitada al norte y occidente con el canal del Río Fucha y el barrio Santa Isabel, al oriente se encuentra limitada por la carrera 27 y el barrio Restrepo y al sur por la calle 14 sur y el barrio la Fraguita. La ubicación es calle 14 sur número 28 - 16, Barrio La Fragua (Colegio Atanasio Girardot IED, 2022).

El Colegio Atanasio Girardot IED cuenta con 2460 estudiantes en las jornadas mañana y tarde, que pertenecen a los estratos 2 y 3. Las familias de los estudiantes matriculados pertenecen en gran porcentaje a los barrios aledaños como el Restrepo, Santander y La Valvanera, que son zonas industriales dedicadas a la confección de zapatos,

manejo de cueros, telas y un alto movimiento del comercio en general; de igual manera, se encuentran matriculados estudiantes de otras localidades más lejanas como Suba, Bosa y del municipio de Soacha (Colegio Atanasio Girardot IED, 2022).

Así, la exploración realizada frente al origen y consolidación del proyecto PRAE de la institución Atanasio Girardot, permite identificar una trayectoria importante que la comunidad educativa trabajó y rescató a través de una recopilación de las experiencias realizadas desde el año 2005, hasta el año 2021 dando un nombre y énfasis al PRAE desde los cambios culturales y la educación ambiental para el desarrollo humano. Se evidencia en este recuento la evolución de los proyectos ambientales escolares que la institución logró durante los años 2005 al 2009, fusionando allí varios planes de gobierno distrital como: *Bogotá una gran escuela, Prevención de riesgos, Muévete escolar, Proyecto agro-ecológico, Manejo de residuos sólidos, Hagamos de nuestro colegio un parque y Escuela saludable*, donde miembros de la comunidad educativa participaron de varias intervenciones y capacitaciones como parte del plan de fortalecimiento desde el plano ambiental (Colegio Atanasio Girardot IED, 2022).

En proyecto del año 2005 se le da el nombre de "*Construcción de una cultura ambiental como estrategia de desarrollo humano*" y se ubican planes del desarrollo de la política pública de la Alcaldía Distrital del momento, prevención de riesgos que se constituye en un requerimiento para todas las instituciones educativas, lo cual dispersa el objetivo real del proyecto. Sin embargo, planes como manejo de residuos sólidos y el proyecto agroecológico son avances muy importantes para alcanzar los objetivos propuestos, por la necesidad de la capacitación ambiental y los procesos sociales que allí se manifiestan (Colegio Atanasio Girardot IED, 2022).

El proyecto en el año 2006, brinda una información importante sobre la localidad 15 Antonio Nariño, en donde se encuentra ubicada la institución, hace referencia a la población, los barrios, los límites, los espacios de recreación más frecuentados dentro de la misma, además avanza en el conocimiento de la realidad ambiental, pues se describe la situación de los cuerpos de agua, el aire, el espacio público, residuos sólidos y se consideran otros aspectos como la contaminación visual y auditiva (Colegio Atanasio Girardot IED, 2022).

Para el 2007 el proyecto inicia describiendo las generalidades del reciclaje en Colombia y justificando la necesidad de un manejo adecuado de los residuos sólidos dentro de la institución. Posteriormente se encuentra un marco teórico del reciclaje que incluye como aspectos principales la definición, el ciclo de los residuos sólidos, las etapas y los beneficios que genera este proceso. En una tercera parte, se describe el desarrollo del proyecto, en donde se menciona la necesidad de capacitar a la población estudiantil, se establece un comité de reciclaje conformados por dos estudiantes de cada salón, quienes son respectivamente monitor de plástico y monitor de papel, además, se expresa el deseo de realizar un centro de acopio y la comercialización del papel (Colegio Atanasio Girardot IED, 2022).

Para el año 2008 y 2009 se hacen algunos ajustes al proceso de articulación en el documento del proyecto, se implementa el desarrollo de guías integradas junto con las salidas ambientales. En el documento del año 2010 se hace énfasis en el proyecto mejoramiento del proceso de reciclaje y se elabora un documento oficial que resume todo el proceso del PRAE y realiza un diagnóstico real del estado ambiental del colegio utilizando

los requerimientos propuestos por el Jardín Botánico de Bogotá, para realizar los ajustes correctamente en la institución (Colegio Atanasio Girardot IED, 2022).

El desarrollo del PRAE en el año 2011 y 2012 inicia con el reconocimiento de las condiciones de la I.E.D Atanasio Girardot después de atravesar por una serie de cambios y modificaciones infraestructurales, en las cuales, varios procesos del desarrollo del proyecto se vieron truncados. El desarrollo del Proyecto Ambiental Escolar dio inicio, en primera medida, con la determinación de la percepción que la comunidad Atanasista tiene frente a la calidad y el manejo de los recursos ambientales, dentro y a los alrededores de la institución, lo anterior obedeció a los lineamientos exigidos por la secretaría de Educación de Bogotá para la determinación del Diagnóstico Ambiental de la Institución (Colegio Atanasio Girardot IED, 2022).

Seguidamente se realizó un documento en donde quedaron estipulados los subproyectos que se llevan a cabo en el marco del PRAE institucional, en los cuales se determina la justificación y los objetivos de los mismos para su óptimo desarrollo. Ya desde el 2013 y hasta el 2021, se van realizado varios ajustes y reformas al proyecto y se ha replanteado el problema a los objetivos y diseñando la matriz orientadora por ciclos donde se tienen en cuenta aspectos como, ejes de desarrollo ambiental, ejes integradores, problemática ambiental, base común de aprendizaje de la herramienta, estrategias de integración curricular, estrategias didácticas y metodológicas de desarrollo, criterios de evaluación de aprendizaje y sub proyectos. En la línea de acción MIRSE (Manejo Integral de Residuos Sólidos) en el 2010 se implementó el aula ambiental, una cabaña totalmente elaborada en paneles de Tetra pack reciclado, diseñada para ser un taller totalmente auto sostenible, siendo un espacio donde el ambiente propicia un intercambio de saberes, y cuyo

objetivo fundamental de esta aula sería que el Comité ambiental y el Grupo de Servicio Social Ambiental cuente con un espacio de reunión y encuentro (Colegio Atanasio Girardot IED, 2022).

De igual manera, se planeó alrededor de ella realizar un sendero ecológico con zonas de recreación pasiva, eco parques, jardines y cercas vivas con el fin de brindar a los estudiantes espacios vitales de reflexión y contemplación que favorezcan la sana convivencia y disminuyen niveles de agresividad; al igual que a través de la siembras de la cerca viva y jardines se disminuya el impacto de la contaminación atmosférica generada por el constante tránsito de vehículos por la carrera 27 y mitigar un poco los malos olores generados por el canal Rio Fucha que se encuentra muy cerca al colegio (Colegio Atanasio Girardot IED, 2022).

Finalmente, dentro de la evolución del PRAE de la institución es fundamental resaltar que se realizó una prueba diagnóstica a algunos estudiantes para identificar las problemáticas ambientales, la cual arrojó como resultados entre otras cosas, que las pandillas juveniles y la falta de pertenencia son situaciones urgentes que se debían abordar, por lo cual se establecieron como líneas de acción, las siguientes: el comité de dialogo y gestión, la estrategia de logística interna y externa, accionando y formando ciudadanos, de las que únicamente se describen algunas funciones y se proyecta deben estar articuladas bajo los parámetros de la ecología humana (Colegio Atanasio Girardot IED, 2022).

De manera específica se ha identificado a través del recorrido por los PRAE, la evolución que desde el año 2005 la comunidad educativa del Colegio Atanasio Girardot IED ha tenido, dada la inclusión de políticas ambientales y ejecución de nuevas líneas de acción para hacer frente a las problemáticas internas de la institución, pero por otra parte, al

igual que otros colegios oficiales del distrito, hasta la fecha se evidencia un cierto desinterés por parte de los actores que la conforman, frente a lo que propone el PRAE y el impacto que este proyecto tiene no solo dentro, sino, fuera de la institución al trascender a través del ejemplo y las prácticas adecuadas en cada hogar (Colegio Atanasio Girardot IED, 2022).

Tal como se evidencia en los planteamientos anteriores, pese a que durante los últimos años se ha percibido una transformación en el PRAE de la institución Atanasio Girardot, aún hoy estos esfuerzos resultan insuficientes para responder a la realidad contextual del plantel educativo, pues en la exploración de inicio para determinar las necesidades de esta comunidad educativa, se encontró que en la institución se presentan dinámicas que van en contra de los objetivos propuestos en el proyecto, ya que se ha observado que existe una malversación de los recursos naturales tales como desperdicio de agua y mal empleo de la energía; además, existe poco cuidado respecto a las zonas verdes que se encuentran dentro y alrededor de colegio; un uso inadecuado de los espacios y depósitos de reciclaje y una preponderancia de recursos tecnológicos sobre lo natural, contaminación en las fuentes hídricas y espacios verdes que rodean el colegio, aumentó del modo de vida sedentario que afecta la salud; en síntesis se percibe la ausencia de una praxis medioambiental.

Bajo este panorama, la reflexión del presente trabajo investigativo gira en torno al estado de los aprendizajes, valores, hábitos y reflexiones de la comunidad educativa del Colegio Atanasio Girardot, en torno al desarrollo e implementación del PRAE y sus limitantes en cuanto a los objetivos planteados, de ahí que surja la necesidad de realizar

mayor énfasis en cómo se están llevando a cabo las acciones encaminadas a mejorar el ambiente y la convivencia dentro de la institución.

1.1. Pregunta problematizadora y objetivos

Frente a este panorama, se generan ciertas inquietudes que sirven como tema de investigación, pues emergen de la actual problemática planetaria y la ausencia de una verdadera praxis medioambiental, por tanto, en materia de educación en el contexto inmediato, se plantean la siguiente pregunta:

¿Cómo la perspectiva del buen vivir aporta en la resignificación del PRAE de la IED Atanasio Girardot?

1.1.1. Objetivos

1.1.2. General

Resignificar el PRAE de la IED Atanasio Girardot a partir de las comprensiones y reflexiones de la comunidad educativa, así como desde los aportes del Buen Vivir.

1.1.3. Específicos

Reconocer las comprensiones individuales y colectivas que la comunidad educativa tiene del PRAE y del Buen Vivir.

Fomentar reflexiones críticas de la relación entre PRAE y Buen Vivir con el fin de establecer nuevas perspectivas que adquieran significación en la comunidad educativa.

1.2. Justificación

En función de la problemática expuesta, se hace urgente establecer una posible ruta, un diálogo desde lo académico e investigativo que dé cuenta de la gran influencia y tal vez, de los alcances que los PRAE generan en las comunidades educativas del territorio nacional

y cómo desde allí, tomando como herramienta otras perspectivas, para este caso la del buen vivir y algunos de sus principios, se puedan generar miradas, discursos o acciones de resistencia que apuntan finalmente a la formación de un ser social sensible, receptivo y propositivo ante las necesidades de su contexto y que sirva también como eje articulador del trabajo en comunidad, identificando al otro y esto incluye a todos los elementos del universo, como hermano y complemento de la Pachamama, en palabras de Choquehuanca et al., (2012), "Pacha quiere decir, sobre todo equilibrio. El significado del término Pachamama, es en principio Madre Tierra, pero también quiere decir Madre Tierra en equilibrio" (p. 24). En definitiva, nuestra madre naturaleza.

De igual modo, al respecto de la relevancia del presente proyecto cabe destacar que es una apertura del debate en función de resignificar los PRAE y la participación de la comunidad educativa en su implementación, lo que sugiere un nuevo enfoque que permita abordar los proyectos y el medio ambiente desde nuevas perspectivas pedagógicas que replanteen las prácticas educativas y la ejecución del PRAE como un elemento transdisciplinar y transversal. Asimismo, esta investigación pretende beneficiar no sólo a la comunidad educativa dentro de la institución, sino fuera de ella, promoviendo prácticas y hábitos de vida que tengan un impacto positivo en la sociedad en general.

Lo anterior, porque es un hecho que la llegada del nuevo milenio trajo consigo las nociones de modernización, desarrollo y crecimiento económico, dejando en segundo plano la vida sencilla, respetuosa y armónica. Muchas de las comunidades indígenas que quedan a lo largo de la región central y sur de América aún mantienen ese conocimiento, esas prácticas, tienen un legado ancestral que ha sido olvidado y menospreciado al pretender imitar los modelos de desarrollo de los países considerados como potencias mundiales. De

esta manera, han sido relegadas muchas de las prácticas y teorías que velan por mantener un estilo de vida pacífico y en armonía con la naturaleza o como lo orienta la perspectiva del buen vivir, que se presenta como una alternativa al progreso, al desarrollo y a la modernidad (Nugkuag, 2017).

Es entonces que se ha gestado una sociedad de consumo ocasionada por las prácticas de vida capitalistas que han traído consigo consecuencias como la desigualdad y por consiguiente ha nacido un discurso en torno a la crisis mundial, que expone otro tema de gran influencia, el discurso del desarrollo, que, desde todas sus dinámicas sujetas al sistema, ha conllevado al hombre a creer que debe estar separado de la naturaleza, que ella solo está allí para ser utilizada y que los demás seres humanos, los otros, solo son instrumentos para lograr sus fines individualistas. Al respecto del desarrollo, Gudynas y Acosta (2011) refieren:

> Hace décadas se concibe al desarrollo como crecimiento económico continuado, mediado especialmente por exportaciones e inversión, lo que generaría efectos que beneficiarían al resto de la sociedad. Desde esta perspectiva, el bienestar humano se reduce al consumo material y la naturaleza debe ser intensamente aprovechada. (p. 71)

Colombia como país multiculturalista, posee varias comunidades que se mantienen en resistencia ante la imposición de los enunciados descritos en el párrafo anterior y trabajan diariamente por un cambio social que les posibilite retomar y reconstruir los principios ambientales ancestrales que impulse a sus habitantes reconocerse como seres hermanos de la naturaleza y que comprendan que, en igualdad de condiciones, es decir, respetándose a sí mismos, respetando a los otros y respetando a su entorno pueden lograr no

solo la supervivencia humana, sino una estadía en el planeta dotado de balance y armonía (Rico, 2018).

Por ello, la presente propuesta de investigación tiene como propósito, transitar por un camino que no es desconocido, ya que, las prácticas del buen vivir son costumbres provenientes de antiguas culturas, que han sido olvidadas y opacadas por los enunciados de la vida moderna. Visto así, la misión de los educadores es retomar los planteamientos teórico - conceptuales del pasado y del presente y de esta manera estructurar el primer paso ante una misión transformadora en educación ambiental, que permita desde el marco legal y del diseño curricular, una articulación ético - política entre la relación sujeto - cuerpo (subjetividad humana), sujeto - sujeto (relaciones sociales) y sujeto - entorno (medio ambiente), donde el aula y los diversos contextos de interacción dentro y fuera de la escuela, sean los espacios propicios para aprehender y apropiar nuevos conceptos, aplicar, evaluar y retroalimentar las prácticas, maneras y hábitos ambientales donde la ética, la salud, la diversidad cultural, género y consumo, realcen los vínculos entre educación y vida (Zea, 2020).

En el caso específico de la I.E.D Atanasio Girardot, esta investigación resulta pertinente en tanto como se expuso anteriormente, muchas de las acciones consignadas en el PRAE no están siendo cumplidas a cabalidad por los actores educativos, razón por la cual se están presentado hábitos y prácticas que van en contra del *deber ser* del Proyecto Ambiental Escolar diseñado en la institución. De igual manera, se espera que con este proyecto de investigación se incentive la participación de la comunidad en el desarrollo e implementación del PRAE y prácticas del buen vivir en aras de crear un espacio armónico y equilibrado, al mismo tiempo que se cree conciencia en los estudiantes y demás

integrantes del plantel respecto a la importancia del cuidado del medio ambiente no sólo como un espacio de habitad sino también de convivencia.

1.3. Antecedentes investigativos

"La conciencia ecológica nos plantea un problema de una profundidad y de una vastedad extraordinaria. Tenemos que afrontar al mismo tiempo el problema de la vida en el planeta tierra, el problema de la sociedad moderna y el problema del destino del hombre. Esto nos obliga a volver a poner en tela de juicio el propio rumbo de la civilización occidental. En la aurora del tercer milenio es preciso comprender que revolucionar, desarrollar, inventar, sobrevivir, vivir, morir, esta todo inseparablemente ligado."

Edgar Morín.

En aras de presentar un panorama de las investigaciones que antecedieron el presente proyecto de investigación, se presenta un recorrido por diversos estudios centrados en las principales categorías analíticas del proyecto, con el fin de reconocer el estado investigativo del objeto de estudio seleccionado, para posteriormente poder corroborar, refutar y comparar los diversos resultados obtenidos, con el objetivo de aportar nuevo conocimiento al respecto.

1.3.1. Buen vivir

Respecto a esta temática, es preciso mencionar investigaciones como la realizada por Chávez (2016) denominada "Las actividades recreativas para el buen vivir de los estudiantes de bachillerato del colegio Ismael Pérez Pazmiño" adelantada en la Universidad Técnica de Ambato, Ecuador. El trabajo tuvo como objetivo principal, contribuir al mejoramiento de la salud física de los miembros del plantel. Respecto a los métodos de investigación utilizados, se plantearon el analítico-sintético y el inductivo-deductivo, a

partir de técnicas como la observación y la encuesta. Esta propuesta estuvo encaminada a lograr la participación activa de los jóvenes en el desarrollo del buen vivir a través de los lineamientos del Plan Nacional del Buen Vivir. Los hallazgos investigativos, dieron cuenta de que el fomento de actividades recreativas, son importantes no sólo para mejorar el estado físico de los estudiantes, sino para mejorar sus condiciones emocionales e intelectuales mejorando la calidad de la formación integral de estos. Asimismo, las actividades permitieron dar un mayor reconocimiento a las prácticas del buen vivir en aras de mejorar el desarrollo integral y los modos de vida de las personas.

De igual modo, el trabajo llamado "Alternativas de construcción de paz a partir de las prácticas culturales del paradigma del buen vivir en el resguardo indígena de Pioya, Municipio del Caldono, Departamento del Cauca" desarrollado por Pito, et al., (2019) en la Fundación Universitaria Claretiana de Cali, Colombia, fue abordado desde el paradigma investigativo socio-crítico desde el cual se pretendió realizar una intervención que aportará a las prácticas de vida dentro de la comunidad, partiendo de procesos de autorreflexión, con el fin de promover la autonomía y la transformación social. Desde el proyecto se buscó analizar las alternativas de la construcción de entornos de paz a partir de prácticas culturales centradas en el buen vivir, tomando como referente el reconocimiento de las costumbres, valores y prácticas de la comunidad Nasa y que se encaminan a la protección del territorio de los efectos del conflicto armado. Las autoras concluyeron que efectivamente la paz de los territorios se construye a partir de la participación de la comunidad basándose en el respeto, la dignidad humana y la importancia de la madre tierra, por lo que así se logran desarrollar prácticas de buen vivir haciendo énfasis en el colectivo más que en lo individual, protegiendo la tierra de la explotación.

Por otra parte, el artículo denominado “Los Objetivos del Buen Vivir. Una propuesta alternativa a los Objetivos de Desarrollo Sostenible”, elaborado por Hidalgo, et al., (2019) se centró en realizar una deconstrucción de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) con el fin de identificar sus incongruencias respecto a los aportes positivos que pueden llegar a realizar sobre el bienestar de la humanidad. Del análisis los autores hallaron que las intencionalidades implícitas en los ODS, son más bien malsanas e insostenibles ya que se apoyan en el capitalismo y la colonización. De ahí, que los autores plantean el concepto de Buen Vivir como una alternativa a la noción de desarrollo sostenible, dándole protagonismo a los Objetivos del Buen Vivir (OBV) para la consecución de la armonía y la sostenibilidad con todos los seres de la naturaleza, lograr una equidad social y una satisfacción consigo mismo y la comunidad.

En último lugar se encuentra el artículo elaborado por Villalba & Pérez (2019), llamado “La economía social y solidaria como vía para el buen vivir”. En el desarrollo de este análisis se propone una Economía Social y Solidaria (ESS) como alternativa al paradigma y modo de vida capitalista en aras de transitar de las perspectivas convencionales, hacia un enfoque del Buen Vivir. Los autores realizan un análisis de los objetivos del buen vivir para determinar la manera en la que estos son congruentes con nuevas prácticas que generen armonía. Se propone incluir estas orientaciones del buen vivir a las políticas públicas de los países para crear organizaciones encargadas de velar por la ESS y fomentar principios y valores encaminados a la reconceptualización de la sostenibilidad de la vida.

1.3.2. Principios del buen vivir

Respecto a los principios del buen vivir, se encuentra la tesis doctoral “Teoría y práctica del buen vivir: orígenes, debates conceptuales y conflictos sociales. El caso de Ecuador” realizada por Rodríguez (2016) en la Universidad del País Vasco; dicha investigación estuvo orientada a analizar el Buen Vivir como una propuesta paradigmática emergente de las comunidades indígenas, que se ha extendido al pensamiento crítico de América Latina, influyendo en los debates sobre el desarrollo que enfrenta la humanidad en el presente siglo a raíz de sus crisis como la pobreza, la desigualdad y del deterioro ambiental de planeta. De ahí que se dé un contexto en el que existe la necesidad de mitigar los impactos negativos de las prácticas de vida que conlleva la humanidad hoy. El Buen Vivir cuestiona el desarrollo convencional de vida y plantea nuevas vías de convivencia.

La metodología implementada en el trabajo de investigación se orientó por la Investigación-Acción Participativa, con poblaciones indígenas de Colombia, Ecuador y Perú. El trabajo cuestiona la viabilidad del paradigma de desarrollo como el único válido pese a las connotaciones negativas que este trae para los pueblos indígenas y la naturaleza. Sin embargo, los resultados muestran que pese a los intentos de traducir las prácticas del Buen Vivir en políticas posneoliberales aún existe gran dificultad para traducir esto en hábitos de vida, por lo que aún no es una propuesta que haya logrado una transformación significativa, pues aún carece de bases teóricas y propuestas teóricas sólidas, lo cual quiere decir que aunque el buen vivir se ha introducido a los debates sobre el desarrollo aún falta camino por recorrer para establecerla como una alternativa válida.

Por su parte, Santana (2015) presenta la reflexión “El buen vivir, miradas desde dentro” realizada en el marco de la Universidad Autónoma de Chiapas, México; este

análisis se concentra en tratar de explicar el origen del concepto de Buen Vivir, a la luz de datos empíricos recogidos en comunidades indígenas con el fin de dar una explicación de su surgimiento en torno a la vida comunitaria y a la cosmovisión indígena y la armonía. Los aportes finales del análisis documental, demuestran que efectivamente actualmente existe una desconexión con la Madre Tierra y esto ha alterado el equilibrio del mundo, pues es la naturaleza la que provee de seguridad a las culturas, y con su devastación esto se rompe. Por ello, surge la necesidad de un diálogo abierto que permita incluir la diversidad cultural como una herramienta indispensable para la construcción de sociedades sustentables centradas en el tejido social, para lo cual es relevante la participación de todos los actores de las comunidades sin excepción alguna, resaltando el buen vivir como una alternativa al modo de vida capitalista.

En correspondencia, el informe presentado por Huanacuni (2010) denominado "Buen Vivir/ Vivir Bien, filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas" desarrollada desde la Coordinación Andina de Organizaciones Indígenas- CAOI, señala que actualmente existe un proceso de cambio originado en las poblaciones indígenas que ha irradiado y repercute en el mundo un nuevo paradigma comunitario centrado en la cultura de la vida para vivir bien, el cual sugiere y promueve prácticas cotidianas de respeto, equilibrio y armonía con todo aquello que existe, teniendo en cuenta la interconexión de todos los objetos y fenómenos existentes. El informe es enfático en señalar que el corporativismo, las políticas de consumo provenientes del neoliberalismo y el capitalismo son los responsables de las profundas crisis sociales, políticas y económicas que atraviesa el mundo occidental, por lo que diversas comunidades indígenas han denominado esto como una crisis de vida, generando así la necesidad de cambio en los paradigmas de vida

dominantes, proponiendo un estilo de vida comunitario que se encargue de reconstruir la visión ancestral de las comunidades, considerando esto como una estructura de vida idónea para la consolidación y complementación entre los componentes de una comunidad.

Finalmente, la investigación de Martínez y Moreano (2015) de la Universidad Técnica de Cotopaxi de Ecuador, llamada "Programa de recreación como derecho del buen vivir en los niños /as de 4 a 5 años del primer año de educación básica del paralelo ¨e¨ en la escuela "Isidro Ayora" de la Parroquia la Matriz, Cantón Latacunga, Provincia Cotopaxi, año lectivo 2014-2015" Tuvo como propósito identificar el impacto de la recreación y actividades para el desarrollo en la infancia en el procesos de enseñanza- aprendizaje. Las conclusiones señaladas por las autoras indican que el desarrollo de programas de recreación permite mejorar la integración de los niños e incrementa su interés por aprender, de manera que el juego se convierte en un estimulante importante que a su vez promueve prácticas del Buen Vivir como la cooperación. Así, el juego se convierte en un promotor de las habilidades cognitivas en aras de construir un conocimiento centrado en la realidad y las expectativas del infante.

1.3.3. Proyecto Educativo Ambiental

En torno a los estudios desarrollados acerca de los Proyectos Educativos Ambientales, se encuentra la investigación adelantada por Solórzano (2016), En la Universidad Nueva Granada de Colombia, que lleva como título "Las representaciones de los estudiantes en la resignificación del PRAE hacia la construcción de una conciencia ambiental". Este proyecto se basó en la sistematización del saber explícito de la educación ambiental partiendo de la representación de los y las niñas en aras de contribuir a la resignificación del Proyecto Ambiental Escolar con el fin de incluir sus perspectivas en la

toma de decisiones respecto a las acciones que mejoren el PRAE y su ejecución. El objetivo fue desarrollar una conciencia ambiental en la infancia para hacer frente a las problemáticas y amenazas ambientales que se presentan en su contexto. Los hallazgos dan cuenta que la resignificación del PRAE no sólo se debe promover a nivel institucional ya que es un proyecto que trasciende a la cotidianidad y la realidad de los contextos, por lo que resulta importante que los niños participen en su construcción, de modo que se hace imprescindible un componente formativo desde el diseño curricular centrado en la conciencia ambiental de modo que este sea un eje transversal y de acciones educativas concretas.

En el caso de la investigación "El Proyecto Ambiental Escolar- PRAE como estrategia pedagógica en la creación de cultura ambiental en los estudiantes de noveno grado de la IE Agropecuario de Huila" de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, elaborada en Panamá por Leyton y Ruiz (2018), se centró en el estudio del diario vivir de los estudiantes, evidenciando hábitos como el desecho de residuos en el suelo, el excesivo uso de papel, el desperdicio de agua, entre otras, las cuales impactan de manera negativa su entorno. Esto se ha identificado como patrones culturales que demuestran una falta de responsabilidad con el medio ambiente, razón por la cual el proyecto propuso implementar acciones que ayudaran a solucionar esta problemática y a prevenir consecuencias negativas.

El proyecto fue abordado desde la Investigación-Acción Participativa, interviniendo en la problemática como un fenómeno que afecta el diario vivir de la comunidad. Las conclusiones obtenidas de la intervención, sugieren que la sensibilización es un proceso de gran relevancia que invita a los sujetos a reflexionar sobre las situaciones que afectan el entorno de manera crítica y reflexiva. Así la intervención permitió que la comunidad

tomara conciencia y esto contribuyó a minimizar el impacto generado en el entorno debido a las prácticas de vida inadecuadas, observando cambios en las actitudes de los estudiantes y generando nuevas ideas, iniciativas y propuestas en aras de fortalecer el PRAE en la institución. Esto ayudó a aumentar el sentido de pertenencia para con la institución y conlleva a fortalecer la autonomía de los estudiantes en tanto estos comenzaron a pensar en las necesidades y situaciones que debían ser resueltas para mejorar el entorno y la convivencia escolar.

Asimismo, el trabajo investigativo elaborado por Gamboa, et al., (2017) en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Bogotá, y que fue denominado "Los proyectos ambientales escolares (PRAE): logros, limitaciones y perspectivas. Estudio de caso en tres instituciones educativas en Bogotá D.C. (2004 -2016), fue realizado con el fin de identificar la manera en la que los PRAE son orientados en la institución educativas y las dinámicas generadas alrededor de estos para evidenciar sus impactos. Esta investigación se llevó a cabo a partir del método exploratorio y el análisis comparado; los resultados permitieron evidenciar que los PRAE se diseñan basándose en la normatividad establecida por el MEN; no obstante, su implementación no es acorde con los lineamientos, pues no se da un adecuado seguimiento y evaluación a los mismos, por lo que no alcanzan a conseguir un carácter transversal e interdisciplinario como está expuesto en su deber ser para llegar a incidir en las problemáticas de los contextos.

Finalmente, se hará mención del proyecto de investigación desarrollado por Chaparro (2018), denominado "Evaluación sobre la pertinencia del proyecto ambiental escolar (PRAE) en el Liceo Colombia" realizado en la Universidad Externado de Colombia. Este trabajo pretendió evaluar la pertinencia del PRAE en la institución

educativa mencionada en aras de promover una conciencia crítico-reflexiva hacia el entorno medioambiental. La investigación se orientó mediante el método cualitativo desde tres enfoques: el inductivo-exploratorio, el descriptivo y el explicativo. En síntesis, la investigación dio cuenta que, aunque el PRAE del Liceo Colombia se ajusta a la normatividad expuesta por el MEN, la articulación de este a los contenidos curriculares es un reto arduo para los maestros y directivos. Además, se evidencia que, pese a que este debería ser un eje articulador y transversal, en muchas ocasiones sólo se deja a cargo de los docentes del área de Ciencias Naturales, lo cual interfiere en su impacto en torno a una postura crítica de la comunidad sobre el desarrollo sostenible del medio ambiente. De igual modo, fue evidente la baja participación de los actores educativos en el desarrollo del PRAE, pues sólo un 25% ha contribuido de algún modo en él.

1.4. Aporte a la investigación

Posterior al recorrido realizado por las investigaciones que anteceden el presente proyecto investigativo, es preciso señalar que el Buen Vivir ha surgido como una alternativa de vida encargada de reducir los daños ocasionados por el sistema capitalista, pues las prácticas de consumo, economía, tecnología y globalización han conllevado a un desgaste de los recursos del planeta, han generado cambios irreversibles en el calentamiento global, han acentuado el individualismo y el egoísmo, dando como resultado modos de vida y subjetividades que actualmente se tambalean en una crisis social sin precedentes. Por ello, desde las comunidades indígenas y ancestrales se han retomado prácticas culturales centradas en la comunidad con el fin de mitigar los daños que ha dejado a su paso el Neoliberalismo.

Centrarse en el paradigma del buen vivir sugiere recuperar y centrar especial atención en los saberes culturales, en la riqueza de los ancestros y territorios como una manera de hacer las paces con la Madre Naturaleza, pues esto sugiere que los seres humanos deben vivir en paz y armonía con todo lo que se encuentra a su disposición en el planeta. El egoísmo de la humanidad ha llevado a la decadencia los modos de vida llenos de excesos que hoy en día se practican. En este sentido, el buen vivir y sus objetivos sugieren la recuperación del equilibrio entre las acciones y la naturaleza y los ecosistemas. Esta nueva perspectiva ha generado nuevos debates para el desarrollo social y cultural de las naciones, logrando que se contemplen nuevas alternativas que provean de esperanza y reivindicación a la humanidad.

No obstante, si bien el paradigma del buen vivir retumba en los debates nacionales e internacionales como una nueva alternativa de vida, aún falta mucho camino tanto teórico, como práctico por recorrer, para lograr que esta propuesta se consolide como una opción sólida que batalle contra el capitalismo y sus modos de vida nefastos. Sin embargo, se deben valorar los esfuerzos que las comunidades indígenas han realizado para traer a la luz un paradigma alternativo centrado en la armonía y el equilibrio. Por ello, resulta importante acudir a este tipo de investigaciones y realizar muchas más para que este paradigma se siga consolidando como una propuesta de resistencia, crítica y lucha hacia las prácticas neoliberales, con el fin de que en unos años ya no sólo de hable del buen vivir como una opción de vida, sino como una realidad.

En lo que respecta a los Programas Ambientales Escolares (PRAE), estos se han generado en el país con el fin de transversalizar en el currículo una conciencia medio ambiental crítica y reflexiva para erradicar las prácticas que perjudican el medio ambiente y

los ecosistemas. Sin embargo, las investigaciones dan cuenta que si bien existen lineamientos y normatividad vigente que es coherente con los objetivos de mitigación de daños al medio ambiente, en la práctica esto está lejos de ser cumplido a cabalidad, ya que el PRAE no se concibe como un elemento transdisciplinar, sino que se presenta a los estudiantes de manera aislada, por lo que existe la necesidad de que la participación en el desarrollo de los Proyectos sea mucho mayor y reflexiva. El aporte de estas investigaciones muestra que efectivamente cuando se realiza énfasis en el PRAE es posible lograr desarrollar mayor conciencia en los estudiantes sobre el cuidado del entorno.

En síntesis, las investigaciones expuestas dan cuenta de la importancia de abordar la perspectiva del Buen Vivir como una alternativa al modo de vida capitalista y a los hábitos de consumo, egoísmo e individualismo. En este sentido, este proyecto se muestra como una alternativa viable porque permite seguir fortaleciendo el Buen Vivir como una propuesta educativa válida y de gran impacto. Asimismo, como se evidenció en los estudios realizados, estos en su mayoría se enfocan en las prácticas del Buen Vivir dentro de las comunidades indígenas desde una perspectiva educativa, sin embargo, no hay resultados orientados a la escuela y a los actores educativos presentes en ella, por lo que esta investigación tendría un nuevo enfoque que no se percibe en las investigaciones realizadas hasta ahora, por lo que es una oportunidad de mostrar nuevos hallazgos al respecto. Finalmente vale destacar que no se encontraron investigaciones que integren los PRAE con la perspectiva del Buen Vivir, de tal manera que esta investigación resulta novedosa e interesante para contribuir a nuevas rutas pedagógicas que se orienten a estas nociones.

II. Referentes teóricos

Ya no somos lo que ustedes nos obligaron a ser, tenemos todo: ojos, corazón y voluntad, para luchar por nuestros derechos; vamos a defender lo que es nuestro. Sabemos lo que tenesmos que hacer, sabemos que tanto ustedes como nosotros tenemos dignidad y valores propios; es hora de mirarnos frente a frente y mirarnos como iguales, es hora de aprender los unos de los otros, para estar en equilibrio con la Pachamama."

(Pensamiento indígena Paraguay)

Dado que la mirada central de este trabajo de investigación está puesta en los principios que propone el Buen Vivir, será necesario plantear algunas categorías de análisis sobre las cuales edificar la interpretación y significación del PRAE en los miembros de la comunidad educativa del colegio Atanasio Girardot I.E.D. y el ejercicio de reflexión desde las bases de este paradigma desde una mirada transversal que permea no solo el ámbito académico, sino también, las acciones cotidianas a que da lugar su ser y estar en el mundo como ser social. De la misma manera, por ser este un diálogo constante con los actores de la escuela, es necesario vincular algunos referentes pedagógicos respecto al papel del docente en este ejercicio de construcción colectiva.

Por ello, se exponen tres grandes categorías desde las cuales se pretenden abordar las principales temáticas asociadas al proyecto de investigación propuesto; en primer lugar, se encuentra una categoría asociada al paradigma del Buen Vivir en la cual se exponen sus principales características y principios, así como una perspectiva pedagógica asociada a este. En segundo lugar, se aborda la categoría de dimensión ambiental con el fin de realizar un recorrido por la noción de ambiente, ética ambiental, educación ambiental y los PRAE. En tercer y último lugar, se realiza un abordaje normativo dentro de un marco legal que

permite establecer las principales normas y lineamientos al respecto del objeto de estudio analizado en el contexto nacional e internacional.

2.1 El Paradigma del Buen Vivir

El Buen Vivir emerge como una perspectiva filosófica de reivindicación de los pueblos indígenas pertenecientes a la región de América del Sur, planteándose como una posibilidad de subsistir de manera armoniosa con la naturaleza y las personas, centrándose en la noción de comunidad. Desde esta perspectiva se plantea una alternativa ante el modo de vida occidental centrado en el desarrollo económico, sin importar los perjuicios cometidos hacia la madre tierra, pues se da una desconexión de la esencia de la vida para dar privilegio a las lógicas de consumo y producción que impiden que la vida siga sus ritmos naturales. El buen vivir posee un fundamento filosófico, experiencial, histórico, práctico, social y político que ha permitido considerar nuevas oportunidades para cambiar el modelo capitalista (Rodríguez, 2021).

"Buen Vivir" proviene de la traducción de los términos indígenas "Sumak Kawsay" de la lengua *quechua* de Ecuador, y "Suma Qamaña" en lengua boliviana, sin embargo, la riqueza del significado de dichos términos en idiomas ancestrales, no permiten expresar del todo la importancia de la vida plena o plenitud como el modo de vivir de las personas en comunidades que encuentran un punto de equilibrio con la naturaleza y las relaciones individuales y colectivas. Así ante el síntoma global del estrés, el fracaso y la infelicidad se dan iniciativas que pretenden buscar nuevas vías para restablecer a la naturaleza, simplificando la vida para encontrar armonía.

Continuando con lo planteado por Rodríguez (2021), el buen vivir se establece como una perspectiva de la dimensión personal, comunitaria, local y también global que

pretende realizar una transformación del modo de vida en la tierra. Así, es una propuesta centrada en la praxis que invita a la lucha para defender a la madre tierra y la vida, invitando a tomar el camino del bien común y de la comunidad como un todo, en pro del bienestar de la humanidad y el planeta. Desde la Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas –CAOI-, el Buen Vivir se considera como un paradigma comunitario centrado en la cultura para una mejor forma de vida, que se sustenta en la práctica cotidiana del respeto, la armonía y el equilibrio con todo lo existente, entendiendo la interconexión e interdependencia entre todos los elementos de la tierra. Asimismo, el *Sumak Kawsay* se puede considerar como una práctica fundamental de la vida dentro de un sistema comunitario, es la vivencia y el pensamiento que constituyen un pilar fundamental de la comunidad.

Barragán (2020), plantea que la noción *Sumak Kawsay* debe contemplarse como un proyecto político proveniente de las tribus indígenas que se compone de ciertas representaciones, prácticas e instituciones que se centran en el *sumak* (armonía-plenitud) y en el *kawsay* (convivir-vida). Este paradigma propone un modo de existencia basado en el equilibrio y la armonía de la comunidad con todos los elementos de la pacha que ocupan un espacio/tiempos determinados. Así, surge el Buen Vivir como una versión latinoamericana de dichas propuestas indígenas, a modo de una teoría crítica contra el desarrollo unilateral progresista de occidente, siendo así una propuesta político-ética que pretende construir una sociedad diferente a la que existe en la actualidad, mediante principios de complementariedad, reciprocidad y racionalidad.

Por ello, tanto el *Sumak Kawsay,* como el Buen Vivir, se establecieron como referentes teóricos y prácticos fundamentales en América Latina, con el fin de proponer un

reordenamiento social y una transformación de la existencia actual, invitando a explorar nuevas alternativas que componen el plano de las ideas, en aras de construir prácticas que luchen contra la hegemonía del sistema y que pongan en tensión la noción del progreso y la globalización, siendo una ruptura radical de las dinámicas del modo de vista capitalista (Barragán, 2020).

Para Acosta (2013), es luego de la construcción de un Estado plurinacional en Ecuador en 2008 y en 2009 en Bolivia, que el Buen Vivir se posiciona como una noción con protagonismo político y académico en el escenario de latinoamericano, pues además de proponer el derecho de lograr un ambiente sostenible, también invita al diálogo intercultural de saberes entre Estados y comunidades que poseen sus cimientos en postulados ancestrales con el objetivo de sustituir el dominio de una racionalidad del sistema capitalista.

Así, la adopción y legitimación de filosofías andinas permitió que se diera un reordenamiento de la vida política generando luchas y resistencias basadas en el Sumak *Kawsay*, aunque su inclusión fue blanco de diversos debates, ya que en muchas ocasiones se consideró que el Buen Vivir, debía realizar una mejor traducción o representación de lo que las nociones indígenas pretendían expresar. Aun así, tal como lo expresa Cardoso, et al., (2016) el Buen Vivir, se convirtió en un proyecto de construcción real y conceptual que ha cobrado fuerza en contextos donde se expresan diversas crisis causadas por la civilización actual, nutriéndose de los postulados del pensamiento crítico contemporáneo. Es decir, dentro del paradigma se encuentran aportes originarios de los pueblos ancestrales (de la corriente indigenista) y de otras corrientes de pensamiento que ayudan a que sus bases se estructuren de manera sólida. El pensamiento del *Sumak Kawsay* se ha transmitido

por diversas vías a las nuevas generaciones en momentos de crisis que ha logrado consolidarse como una verdadera alternativa para un cambio en magnitudes universales.

Además, se encuentran aportes realizados al paradigma desde una corriente socialista, promoviendo la revolución ciudadana desde la cual postulan al buen vivir como una crítica y alternativa al capitalismo. Adicionalmente se han realizado aportes desde la corriente ecologista desde la crisis ambiental producida por el calentamiento global y el deterioro del planeta, buscando una vía integral para la preservación de la tierra y la humanidad. En este sentido, el Buen Vivir se considera como una vida en plenitud que permite establecer armonía con los ciclos de la madre tierra y el cosmos, con el objetivo de lograr un equilibrio existencial. Este paradigma tiene que ver con el saber vivir y cohabitar la tierra (Cardoso, et al., 2016).

Por su parte, Ruiz (2014) señala que el Buen Vivir, no es una nueva filosofía que pretenda dar solución a los desastres de orden social y ecológico planetario que han dejado las tendencias desarrollistas globalizadoras. Es una alternativa liberadora que tiene como base el pensamiento ancestral de relación de hermandad con el otro y sobre todo con el entorno, con la madre naturaleza de la cual provenimos y nos proveemos durante la estancia en el planeta. Por consiguiente, dada la tendencia globalizadora que permea todas las sociedades y que ha traído consigo la promesa del progreso económico, se ha dejado en un segundo plano la esencia de lo que ha constituido el éxito de la vida en sociedad, esto es, la función comunitaria, de solidaridad, de unión y de pensar en un nosotros.

El acelerado ritmo de vida al que se ve sometido el hombre, le han hecho pensar o dejar en segundo plano las actividades de crecimiento personal que se potencian desde la interacción con las artes, con el uso más que adecuado, intencionado del tiempo libre y de

ocio, en donde se permita el encuentro de “sí mismo”, pero también “de y con los demás” y esto incluye el diálogo, la participación, el disentir de otros pensamientos, pero a la vez la oportunidad de comprender y establecer acuerdos desde la base del respeto y la diversidad. En suma, la posibilidad de escuchar y ser escuchado, de tener participación y voz política que le permita sensibilizarse y construir las bases de una emancipación solidaria a nivel humana pero también ecológica (Pérez y Rojas, 2016).

Sin embargo, el hombre no puede seguir siendo indiferente ante las problemáticas de su entorno, está llamado a dejar de lado el individualismo y el temor a ser señalado por su forma de pensar y ver el mundo, así mismo puede y debe dar un mejor uso a las herramientas tecnológicas de que dispone, no solo para hacer más satisfactoria su estancia en el planeta, sino para reencontrase con la potencia de lo ancestral, retornar a lo propio y natural que conforma su esencia desde los tiempos de ocio y uso del arte y el tiempo libre.

El actual desequilibrio ecológico se desprende entonces del desarrollo económico a gran escala que invade todos los escenarios de la vida en el planeta; es por ello, que espacios de formación como la escuela, sirven como facilitadores de alternativas que permitan la reflexión e intervención desde otros paradigmas como lo es el Buen Vivir (BV) y que logren mitigar los daños que desde las acciones cotidianas suma o restan vida y sustentabilidad al hombre en su paso por la tierra. Pero muy poco serviría dejar, como sucede en Colombia, la responsabilidad de lo ambiental sólo en manos del currículo desde la teoría de las ciencias naturales, pues, si se pretende transitar hacia una resignificación del PRAE, es urgente vincular otras perspectivas que además de lo instrumental les permitan a los miembros de la comunidad educativa reconocer sus derechos, pero también los de la naturaleza como ser viviente. Para reforzar esta idea, Burgos (2016) refiere:

> En escenarios como las instituciones educativas (IE), el BV posibilitaría una verdadera transformación ciudadana al articular dos de sus dimensiones: los derechos humanos (educación y participación) y los derechos de la Naturaleza (respeto, protección y restauración), desde lo objetivo (según evidencias externas) y lo subjetivo (opiniones o percepciones de las personas respecto a determinada situación) (p. 187).

Esto indica que no basta con el mero discurso y transcripción en el papel de las intenciones del PRAE en las IED, si no hay una verdadera praxis medioambiental desde las dimensiones humanas. El Buen Vivir es un paradigma ancestral, que se basa en la integralidad y espiritualidad del hombre con la naturaleza, que tiene como fundamento el trabajo comunitario y que no considera el desarrollo o subdesarrollo, como categorías que puedan clasificar las sociedades. Su injerencia se da en la permanente interacción de las comunidades con los ecosistemas desde el espacio físico y espiritual, pues considera que toda acción individual tiene consecuencias a nivel colectivo y el entorno (Burgos, 2016). Por consiguiente, se hace necesario llevar a la escuela otras miradas, otras formas de comprender de una manera más amable que la madre naturaleza es un ser viviente, que estamos acompañados por otros que nos complementan y que, desde la base del respeto, la protección y la reflexión frente a nuestras acciones cotidianas, es posible restaurar, conservar y retribuir para estadía más amena y en armonía con el planeta.

En algunos países como Ecuador y Bolivia, se ha incluido la perspectiva del Buen Vivir en algunos documentos institucionales que pretenden modificar la percepción de las naciones, con el fin de establecer objetivos de progreso mutuo, desde la base del respeto, la equidad, la conciencia a nivel planetario y la reconciliación con los espacios naturales y todos los actores que en ella intervienen y cohabitan. Sin embargo, vivimos inmersos en un

pensamiento individualista, donde no se tiene en cuenta las consecuencias de las acciones inmediatas que impactan en el futuro, nos hemos vuelto indiferentes ante una situación de crisis planetaria (Escobar, 2019). El buen vivir por su parte retoma los principios de la vida en armonía desde las relaciones consigo mismo, con el otro quien es parte fundamental en el coexistir y así mismo con el entorno, desde un plano homogéneo en las relaciones de poder.

Por otra parte, al lograr el reconocimiento del otro, es posible generar un verdadero pensamiento comunitario, un pensamiento social que trabaje en conjunto para dar solución a las diversas problemáticas que les afectan y que requieren de una intervención o acciones urgentes, esto es comprender, que desde las pequeñas acciones se gestan grandes cambios y beneficios para la vida en comunidad. Se puede afirmar entonces que, en todos sus componentes o principios, el buen vivir está dotado de un pensamiento comunitario, es decir, propicias alternativas a las dificultades individuales, sin dejar de lado el impacto que pueda tener hacia los otros, quienes también hacen parte de esa individualidad (Macías, 2014). En correspondencia, se encuentra pertinente señalar que,

> El Buen Vivir implica que las libertades, oportunidades, capacidades y potencialidades reales de los individuos se amplíen y florezcan de modo que permitan lograr simultáneamente aquello que la sociedad, los territorios, las diversas identidades colectivas y cada uno —visto como un ser humano universal y particular a la vez— valora como objetivo de vida deseable […]. El concepto de Buen Vivir nos obliga a reconocernos, comprendernos y valorarnos unos a otros, a fin de posibilitar el florecimiento, la autorrealización y la construcción de un porvenir compartido (Le Quang, 2015, p.15).

La perspectiva del buen vivir no pretende instaurar una única manera de ser y pensar en el mundo. Esta filosofía comprende que cada individuo tiene unas características particulares, como lo menciona esta cita, todos poseen unos objetivos de vida deseables y de esta manera cada uno de ellos deben ser valorados para avanzar hacia la construcción de un futuro compartido y en armonía. Así pues, en tanto sea posible el reconocimiento propio, la valoración hacia los demás será un camino más ameno de transitar (Savater, 2021). De esta manera se gesta el respeto a la diferencia, al entender que cada individuo tiene unas expectativas de vida diferentes y no por ello debe estar alejado del otro o de su contexto. Esta comprensión es clave para lograr la autorrealización y sentar las bases de una sociedad funcional en busca del progreso colectivo.

Por su parte Mejía (2019) hace referencia al capitalismo globalizado como un proyecto de homogeneización cultural que crea diversas tensiones sociales y que deja de lado los contextos e identidades culturales. Por ello, se resalta el rol del maestro como aquel que crea las condiciones de cambio que posteriormente transforman la realidad social. En este sentido, la educación se ha visto obligada a introducir cambios en las perspectivas y las maneras de concebir el conocimiento. Sin embargo, la extensa proliferación de información y datos (industria de conocimiento) no ha trabajado en función de resolver las crisis y problemáticas que vive el mundo, es decir, no ha apostado por un cambio de vida.

Esta concepción ha conllevado a que se mida el saber por su carácter utilitarista, dejando de lado las humanidades y otorgando prevalencia a la ciencia y a la tecnología. De ahí que el Buen Vivir se presente como una propuesta de interculturalidad que puede concebirse como una geo pedagogía, las cuales surgen en el marco de los nuevos restos y

las nuevas demandas del mundo, esto es ser capaz de alinear las pedagogías tradicionales con las características sociales de hoy.

Para Mejía (2019) la pedagogía tiene que crear nuevas condiciones y generar búsquedas de condiciones que pretendan dar respuesta a la emergencia de nuevos contextos y subjetividades, para reconstruir a la luz de nuevas realidades, que logren acoger los territorios y lograr incluir la naturaleza como un elemento de constitución centrado en el buen vivir. Desde esta perspectiva, se hace un llamado para controlar los efectos negativos de un envolvimiento tecnológico total de la sociedad actual que desconoce la ruralidad y el pensamiento crítico llevado a reflexionar en torno a los asuntos que hoy competen al sistema educativo actual.

Cabe destacar que, es preciso diferenciar entre el buen vivir y el vivir mejor. En el primer caso, el buen vivir hace alusión a un paradigma comunitario que requiere reconstruir la noción de comunidad desde la perspectiva de las culturas ancestrales, ya que desde estas se considera a la comunidad como una estructura y una unidad de vida que se constituye por todas las formas de existencia y no únicamente como una estructura social conformada por seres humanos. Por el contrario, el vivir bien estaría centrado en un modo de vida moderno y capitalista que se centra en el placer del individuo y deja de lado los objetivos colectivos, cuando se busca vivir bien se hace alusión a la satisfacción de necesidades lo que lleva la mayoría de veces al consumo excesivo sin medir sus consecuencias. Así, los paradigmas de vida dominantes perciben al individuo como el único sujeto de derechos y obligaciones, instituyéndolo como el único referente de vida. Por lo tanto, los sistemas jurídico, educativo, político, económico y social se adecuaron y responden a los derechos y obligaciones meramente individuales (Huanacuni, 2010).

Además, es preciso señalar que en Colombia, dada la crisis económica, se ha establecido una referencia a una *pedagogía del Buen Vivir* debido a que el sistema educativo se ha visto mediado por las concepciones del desarrollo capitalistas y ello ha llevado a que se tenga un desconocimiento del contexto y los contenidos reales que requiere, de igual manera, la ola de estandarización de las temáticas escolares no permite que haya un verdadero reconocimiento de las necesidades reales y solo producen sujetos que posteriormente serán producto de explotación (Niño y Bermúdez, 2013).

La emergencia de otro modo de vida posible, ante el caos ambiental causado por los desastres del mega desarrollo económico, da posibilidad a más que validar, valorar esa pedagogía no institucionalizada que se ha mantenido inter-generacionalmente sin pasar la escuela convencional. Rodríguez et al., (2018), indican que, el desafío actual para concretar en la educación el Sumak Kawsay tiene que ver con el estudio de lo social desde una percepción biocéntrica y colectiva, ello significa situar la comprensión de lo social en una relación simbiótica del ser humano y la naturaleza, siendo este un pensamiento y enfoque innovador para la academia, pero muy antiguo en las culturas ancestrales andinas, acorde con las necesidades de equilibrio natural que requiere la sociedad contemporánea. La teoría para el estudio de lo social no puede continuar asumiendo que la realidad social se construye fomentando una conducta humana disociada de la naturaleza.

En resumen, el Buen Vivir no es una tendencia meramente romántica de hacer frente a las problemáticas ecológicas actuales del hombre y su estadía en la tierra. El buen vivir permea todos los espacios posibles de interacción desde lo político, lo económico, lo social, lo educativo, lo ético y lo ético ambiental. En suma, impacta y dispone un camino posible al abordar las estructuras sensibles individuales que, al reflexionar y asumir una

postura crítica, posibilitan la voz y los acuerdos de bien para un grupo o comunidad. Para ello, se requieren otras formas de pensar, el planeta y sus naciones claman por retornar a la ética ecológica y ambiental, por hallar otras formas de ser y actuar en comunidad, por restablecer los derechos individuales y del entorno, pero también por legar unas garantías para la continuidad de la vida en el planeta.

2.1.1. Principios del buen vivir

Indudablemente, las sociedades que se denominan modernas están encaminadas a mirar desde otras perspectivas su papel en la actualidad, el cómo sus acciones presentes generan un gran impacto para lo que sería el futuro, su trascendencia y su legado a las venideras generaciones. No se trata de arrancar de tajo lo que les ha permitido ser hasta el día de hoy (conocimientos, tecnologías, ciencias, saberes), pero sí de complementar, de configurar y porque no, de volver la mirada a lo ancestral, eso que por lo menos en Latinoamérica, llevamos como sello de originalidad, que nos hace diferentes y orgullosamente siempre tuvo como principio lo natural, la esencia de la madre tierra, el respeto y la veneración por lo que ella nos permite. El nacer, habitar, alimentar, crear, compartir y sufrir en la construcción de nuestra experiencia en aquello que se llama vida. De esta manera, el buen vivir trae consigo un mensaje claro y coherente con las necesidades de nuestros contextos y propone unos principios que permiten regular la vida en sociedad de las comunidades en general (Wolkmer, 2018).

El principio rector es el respeto mutuo, a los demás seres vivos y también a las instituciones ancestrales, de allí se soportan los demás principios que son la equidad, la solidaridad, la reciprocidad, la disciplina, el respeto, el reconocimiento de la diferencia, la conservación y algo muy importante, el reconocer que los seres humanos somos parte

"integrante de la naturaleza y de la biodiversidad" (Garzón, 2017, p.12). En nuestra condición comunitaria, nos vemos avocados a ejercer principios de reciprocidad, de relación y convivencia con la naturaleza, así mismo, la responsabilidad social y los consensos, para ello los principios son: normas éticas de convivencia y relaciones colectivas e individuales, imaginarios, ideología del deber ser y la identidad.

Como en anteriores apartados se ha mencionado, Ecuador y Bolivia son ejemplos en la adecuación constitucional de la filosofía del buen vivir y los principios sobre los cuales se rigen sus políticas estatales. Se considera que estos principios son la herramienta para conseguir la armonía con la madre tierra y el equilibrio con los demás seres del cosmos, de la vida y de la historia, pues se considera además que éste es el horizonte de la vida en comunidad, el cual implica primero saber vivir, para luego convivir y así mismo resaltan que el deterioro de una especie, es el deterioro del conjunto (Gargarella y Courtis, 2009).

A continuación, se tomarán como referencia trece principios a manera de ejercicios indispensables y cotidianos para lograr vivir en plenitud (Sanz, 2022):

> Suma Manq' aña: Saber comer, saber alimentarse, no es equivalente a llenar el estómago, comer el alimento de la época, del tiempo, y el alimento del lugar.
>
> Suma Umaña: Saber beber, entrar al corazón, sacar del corazón y emerger del corazón para fluir y caminar como el rio.
>
> Suma Thokoña: Saber danzar, entrar en relación y conexión cosmotelúrica, toda actividad debe realizarse con dimensión espiritual.
>
> Suma Ikiña: Saber dormir.

Suma Irnakaña: Saber trabajar. Para el indígena originario el trabajo no es sufrimiento, es alegría, debemos realizar la actividad con pasión, intensamente (Sinti pacha).

Suma Lupiña: Saber meditar, entrar en un proceso de introspección. El silencio equilibra y armoniza, por lo tanto, el equilibrio se restablece a través del silencio de uno (Amiki) y se conecta al equilibrio y silencio del entorno.

Suma Amuyaña: Saber pensar. Es la reflexión, no sólo desde lo racional sino desde el sentir.

Suma Amuyaña: Saber pensar. Es la reflexión, no sólo desde lo racional sino desde el sentir

Suma Ist' aña: Saber escuchar. En aymara ist'aña no sólo es escuchar con los oídos; es percibir, sentir, escuchar con todo nuestro cuerpo; si todo vive, todo habla también.

Suma Aruskipaña: Hablar bien. Antes de hablar hay que sentir y pensar bien, hablar bien significa hablar para construir, para alentar, para aportar.

Suma Samkasiña: Saber soñar. Partimos del principio de que todo empieza desde el sueño, por lo tanto, el sueño es el inicio de la realidad. A través del sueño percibimos la vida. Soñar es proyectar la vida.

Suma Sarnaqaña: Saber caminar. No existe el cansancio para quien sabe caminar. Debemos estar conscientes de que uno nunca camina solo; caminamos con el viento, caminamos con la Madre Tierra, caminamos con el Padre Sol, caminamos con la Madre Luna, caminamos con los ancestros y con muchos otros seres.

> Suma Churaña, suma Katukaña: Saber dar y saber recibir. Reconocer que la vida es la conjunción de muchos seres y muchas fuerzas. En la vida todo fluye: recibimos y damos; la interacción de las dos fuerzas genera vida (p.42).

En síntesis, los principios del Buen Vivir plantean diversas formas de relacionamiento como alternativa a la individualidad egoísta generada por el capitalismo, de modo que esta debe someterse a principios de responsabilidad social y compromiso ético, así como al reconocimiento de la interrelación existente con la naturaleza, reconociéndose como parte fundamental de la supervivencia humana.

2.2 La Dimensión Ambiental

2.2.1. Ambiente

Un evidente avance del manejo ante las preocupaciones globales de la cuestión ambiental se da desde el plano internacional y nacional. El concepto ambiente toma gran fuerza no solo frente a la mirada ecologista, sino desde cada uno de los campos sociales, políticos, económicos y con gran énfasis en lo cultural, es decir en las formas, en las miradas y en las intencionalidades que desde los hábitos cada individuo tiene con respecto a su ambiente y las consecuencias de las decisiones o acciones cotidianas que afectan ese ambiente (Gudynas, 2003).

El término ambiente es en sí bastante flexible, porque supera la visión totalizadora que han demarcado las ciencias o la tecnología y convoca a asumir las configuraciones que se dan desde la diversidad cultural, los valores, las concepciones, las representaciones sociales o los intereses que forman parte de los grupos sociales, en las que se construyen diversos significados de las relaciones entre el ser humano, la sociedad y la naturaleza. De esta manera el concepto de ambiente invita a hacer una articulación entre las ciencias

sociales, ciencias de la naturaleza y la tecnología, lo que posibilita una integración del conocimiento (Delgado y Escobar, 2006).

Se puede ubicar el concepto de ambiente y sus formas de representarse para una mayor comprensión, como: Naturaleza desde el apreciar y preservar; como recurso para administrar y compartir; como problema para prevenir y resolver; como sistema desde el comprender y tomar mejores decisiones; como medio de vida que merece conocer y organizar; como contexto o trama de elementos interrelacionados y de significación que destacar; como territorio o lugar de pertenencia e identidad cultural; como paisaje para recorrer e interpretar; como biosfera donde vivir juntos y a largo plazo; o como proyecto comunitario donde comprometerse (Acosta et al., 2010).

Es evidente dado lo anterior, que pueden existir diversas formas de asumir el ambiente y de actuar en él y es allí donde la educación o, mejor dicho, la educación ambiental debe contribuir a entender nuestra relación con el medio, donde se dan las relaciones entre personas, los grupos sociales y el ambiente. En este caso, sería pertinente concretar que el hombre está llamado a comprender su lugar como especie, dejando de lado individualismos que le han negado el diálogo entre las diferentes formas de conocimiento y tiene la necesidad de gestionar desde todas las dimensiones una reflexión crítica del ser, de las formas de ser y las formas de relacionarse durante su paso al habitar el planeta (Simões et al., 2019).

2.2.2. Ética ambiental

En la anterior categoría se aclaró lo que se entiende como ambiente, ahora se expone cómo reacciona el concepto de ética desde este plano ecológico, solidario y direccionado al buen vivir en el campo educativo y específicamente en los PRAE. La ética

es una parte de la filosofía que no se ocupa solamente en definir lo que es bueno o malo. La ética tiene que ver con los sentimientos, contiene una base racional. Se puede argumentar acerca del bien y del mal de nuestras acciones e incluso desde nuestros criterios morales que pueden ser adecuados o erróneos (Spaemann y Yanguas, 1987). Para asumir una postura ética ambiental debemos partir de la primicia de que todos somos ciudadanos planetarios, que poseemos una serie de principios, valores, actitudes y comportamientos que demuestran una apreciación de la tierra como "única comunidad" y que nuestras acciones están conectadas desde todos los planos (sociales, políticos, económicos, culturales y desde luego ecológicos) (Nodarse, 2005).

La ética ambiental posibilita identificar la Tierra como un gran organismo vivo y en evolución, donde no puede haber fronteras entre sus civilizaciones y donde todas las acciones hechas en ella, incidirán en nosotros, sus hijos. Ya existen unos acuerdos a nivel mundial, esta es la Carta de la Tierra, un código de ética universal y ofrece un importante contenido frente a lo que los estados pueden hacer, pero por encima de ello, que sus principios pueden tener en la vida cotidiana y de los ciudadanos planetarios (Limón, 2019).

Al respecto, Gadotti (2002) afirma:

> La Carta de la Tierra debe ser entendida sobretodo como un movimiento ético global para llegarse a un código de ética planetario, sosteniendo un núcleo de principios y valores que hacen frente a la injusticia social y a la falta de equidad reinante en el planeta. Cinco cimientos sostienen a ese núcleo: a) derechos humanos; b) democracia y participación; c) equidad; d) protección de la minoría; e) resolución pacífica de los conflictos. Esos cimientos son frutos de una visión del mundo solidaria y respetuosa de la diferencia (conciencia planetaria) (p. 9).

De esta manera se corrobora que ya existen unos grandes avances desde la perspectiva ética que hacen frente al problema ambiental, a través de políticas o acuerdos mundiales y donde cada región y sus países están en la tarea de trabajar en pro de incluir en las constituciones las reformas que permitan aportar a una estadía más amena en el planeta (Della y Diani 2011). En Colombia, existen diversos movimientos u organizaciones comprometidos con esta labor, de igual manera en las escuelas se unen esfuerzos para motivar a los estudiantes con la gestión ambiental, pero más allá de eso, con el hecho de tramitar la unión entre las comunidades, la oportunidad de diálogo, de crear, trabajar y aportar ante una necesidad que a todos nos afecta (Quimbayo, 2012). Entra en cuestión la participación comunitaria, como elemento fundamental para que los procesos sean posibles y para que las intenciones se puedan materializar.

2.2.3. La perspectiva ambiental desde la educación

Hablar de educación ambiental en cualquier contexto escolar, es una urgencia. Desde el campo educativo y en el ejercicio docente estamos convocados a abordar los conceptos básicos, trayendo a las aulas los ejemplos reales de la situación crítica por la que avanza el planeta y nuestro futuro. Lamentablemente en Colombia y muchos de sus instituciones educativas la educación ambiental esta vista sólo como un requisito de aplicación esporádica y de mediano impacto dentro del PEI, es decir, no le estamos dando la verdadera importancia a los recursos naturales y humanos, en cuanto a las diversas interrelaciones que se suceden y que posibilitan tomar una postura ética y consciente de las acciones individuales que repercuten en las comunidades (López, 2014). Al hablar de educación ambiental, se debe en primera instancia, definir lo que es un ambiente, para ello se toma la definición de un estudio realizado Mesa (2008), quien señala que:

> El ambiente se percibe como un constructo social mediado por elementos culturales y representaciones simbólicas que están ideológica y políticamente condicionadas y que ejercen un papel decisivo en los modos de interpretar la vida cotidiana, de construir valores, de desarrollar conocimiento y demás saberes que hacen lectura y comprensión crítica del entorno que constituyan la base para la construcción de un conocimiento más libre y democrático, no sólo en la perspectiva de los sujetos que construyen el conocimiento como defiende el constructivismo, sino también de la importancia de los contextos sociales de los cuales forman parte (p.15).

De esta manera, Mesa (2008), menciona que el ambiente no es algo que este allí y que sea inmóvil, requiere de una construcción social y colectiva, que se alimenta de sus costumbres, creencias o imaginarios y que fomentan las bases políticas para sus maneras de vivir. Gracias a esto los sujetos tiene la posibilidad de hacer una lectura crítica de su entorno y se retroalimentan para generar conocimiento y así propender por un pensamiento más libre y democrático en y para su comunidad.

Bajo esta primera noción de lo que constituye el ambiente, se continúa con lo que comprende la educación ambiental. Al ser un proceso formativo la educación ambiental permite al individuo reconocer las relaciones de interdependencia con su entorno, desde una base de conocimiento previo y que le permiten la reflexión crítica desde los aspectos biofísicos, sociales, políticos, económicos y culturales, de allí, le es posible hacer una apropiación de su realidad y establecer actitudes o comportamientos de mayor responsabilidad y valoración hacia el ambiente (Espinoza et al., 2017). Este proceso de educación ambiental está acompañado por la comprensión de las interacciones existentes entre los aspectos conceptual, metodológico, actitudinal, deontológico, afectivo y axiológico.

En resumen, la educación y el ambiente van de la mano en tanto ambas se realimentan por las acciones y la postura crítica con que se asumen y se benefician. Como refuerzo a este planteamiento el autor Gadotti (2002), indica que “el desarrollo sustentable, visto de una forma crítica, tiene un componente educativo formidable: la preservación del medio ambiente depende de una conciencia ecológica y la formación de la conciencia depende de la educación” (p. 4).

Dadas estas premisas, se despliegan una serie de interrogantes desde el ejercicio educativo que pueden encaminar una ruta para iniciar un abordaje pedagógico, más reflexivo y de fácil aplicación a los contextos escolares, entre ellas: ¿Cuál es el sentido de nuestras acciones cotidianas y cómo éstas contribuyen a la calidad de vida y felicidad de las comunidades? ¿Existe un principio que pueda reorientar los currículos, objetivos y métodos desde el plano educativo?

Con la entrada del nuevo milenio, toman bastante fuerza los movimientos ecológicos, la preocupación por el malestar ambiental y también el aporte que de manera individual hacemos para frenar el impacto de nuestra huella por la estadía en el planeta. Desde el campo educativo y específicamente en Suramérica, algunos movimientos han hecho eco al tema en cuestión y proponen una manera amable, ética y consecuente de adaptar y abordar los currículos (Panceri, 2021). Entra en escena el concepto de Ecopedagogía, entendida esta como un proyecto alternativo global que se interesa no solo por la preservación de la naturaleza (Ecología natural) o el impacto de la sociedad en ambientes naturales (Ecología social), pero si un nuevo modelo de civilización sustentable desde el punto de vista ecológico (Ecología integral), que implica un cambio en las estructuras económicas, sociales y culturales (López, 2017). Lo anterior desde luego, unido

a un proyecto ideal de modificar las relaciones humanas, sociales y ambientales que hoy existen. En síntesis, una educación sustentable, entendida esta, como el sentido profundo de lo que hacemos desde nuestra experiencia a partir la cotidianidad, es decir, no se atiende solamente la relación saludable con el medio ambiente, esta educación sustentable va más allá de lo que soy, de lo que es el otro para mí y lo que significa la vida social, la vida en comunidad.

2.2.4. La consolidación de Proyectos Ambientales Educativos (PRAE)

El PRAE es considerado dentro de la Política Nacional de Educación Ambiental (2014) como una de las estrategias para la inclusión de la dimensión ambiental en los currículos de la educación preescolar, básica y media. Dimensión que debe incluirse a partir de proyectos y actividades y no por medio de una cátedra, de modo que permita integrar las diversas áreas del conocimiento para el manejo de un universo conceptual aplicado a la solución de problemas. Así mismo, permite explorar cuál es la participación de cada una de las disciplinas en un trabajo inter o transdisciplinario; posibilitando la formación en la ciencia, la técnica y la tecnología desde un marco social que sirva como referente de identidad del individuo y genere un compromiso con él mismo y con la comunidad.

Es por ello que, los PRAE deben estar en sintonía con la problemática ambiental local, regional o nacional y apoyarse de las entidades afines a la línea ambiental ecológica y que les permitan generar posibles soluciones. De esta manera, los PRAE son una gran herramienta desde el sector educativo para la proyección y conservación de la vida y deben estar direccionados desde la premisa de proteger y conservar el ambiente a través de los procesos de formación y desarrollo de capacidades que la escuela les facilita a los individuos para interactuar y decidir de forma responsable y sustentable desde su

cotidianidad la relación con el medio ambiente y su aporte en la toma de decisiones o consecuencias con respecto al cuidado y protección de su entorno (Albarracín, 2017).

También es importante mencionar que, en la construcción de los PRAE, un aspecto determinante es lograr consolidar el diálogo de saberes y el compartir de experiencias que giren en torno a la educación ambiental, donde toda la comunidad educativa (estudiantes, docentes, padres de familia, directivos y servicios generales) participen de manera activa y hagan sus aportes al continuo fortalecimiento de las líneas de acción, desde la identificación de necesidades reales del contexto. De la misma manera, se pueden establecer diferentes herramientas pedagógicas o estrategias que permitan la vinculación de todas las áreas y de esta manera promover la interdisciplinariedad y la transversalización de las dinámicas del PRAE (Angulo et al., 2016).

Muchos son los cuestionamientos que se tiene al respecto de la implementación de los Proyectos Ambientales en las instituciones oficiales del país. En la actualidad y dada la urgencia en las cuestiones medioambientales y sanitarias por las que atraviesa el planeta, por ello se ha hecho necesario indagar y reflexionar acerca de las gestiones que desde ámbito internacional, nacional y regional se han establecido para hacer frente a las acciones y consecuencias que los avanzados desarrollos científicos tecnológicos le han permitido al hombre modificar su medio ambiente natural y artificial, cegado muchas veces por principios globalizadores económicos, donde se destaca la incompatibilidad entre los modelos de producción y consumo vigentes además del uso irracional de los recursos naturales y la capacidad de soporte de los ecosistemas.

Una gran influencia en la articulación de las discusiones políticas y sociales ha sido la educación pues, a través de ella se han dado los primeros pasos para que los individuos

desde sus tareas cotidianas puedan contrarrestar la amenaza de un futuro en ausencia de recursos naturales e indiferente ante las necesidades de su contexto. Pero, ¿Cuál es el estado de los PRAE en las instituciones del distrito? y ¿Cómo se han desarrollado las dinámicas internas de construcción y aplicación en los contextos educativos? ¿Tendrán de fondo una verdadera apuesta formativa? (Caride, 2018).

Para comprender el recorrido de los ejercicios ambientales que desde el plano social, político, económico y cultural se han adelantado para minimizar el impacto negativo del hombre y que le provean la construcción de una verdadera conciencia y responsabilidad a nivel planetario, regional y local, es necesario hacer una escala por los referentes histórico normativos antes y después de la constitución de 1991 desde el plano ambiental y que han posibilitado finalmente la evolución del concepto ambiente y así entender la implementación e intencionalidad convocados en los PRAE (Obando, 2011).

En Bogotá las administraciones han articulado esfuerzos con diferentes entidades y programas para poner en marcha los objetivos y disposiciones del PRAE y emergen nuevos acuerdos y políticas que dan fuerza a la conservación ambiental desde el plano urbano. Entre ellos, la Política Pública Distrital de Educación Ambiental (PPDEA) que es un instrumento importante para la construcción de una nueva ética ambiental y que pretende aportar a la mejora de las condiciones de vida de quienes transitan, disfrutan y habitan la ciudad, a través del reconocimiento de los procesos y relaciones territoriales, históricas, simbólicas y socioculturales, desde las cuales se identifican en los contextos las situaciones ambientales conflictivas y las acciones pertinentes para su abordaje (Pinilla, 2015).

Es así que se refuerza lo establecido en el decreto 1743 de 1994 el cual estipula la obligatoriedad e intencionalidad de la aplicación de los PRAE en los currículos y determina

unas condiciones determinantes para las instituciones como: los proyectos ambientales escolares se deben planear y ejecutar en unos tiempos definidos, así mismo, se deben considerar como una estrategia que desde la escuela aporte a la resolución de problemas ambientales específicos con base en los diagnósticos ambientales locales, regionales o nacionales. Su ejecución implica atender a los principios de interculturalidad, formación en valores, regionalización, interdisciplina, participación y formación para la democracia, ello implica desde luego, vincular a los miembros de la comunidad educativa a partir de la gestión y la resolución de problemas. El enfoque estará dirigido hacia la atención en los procesos de formación que busquen la renovación de los discursos y los hábitos frente a lo ambiental, por consiguiente, invita a adoptar una posición crítica y reflexiva que le permita a la comunidad educativa comprender las relaciones que se establecen en su cotidianidad. Finalmente, las anteriores condiciones que presenta el PRAE deben ser vistas como parte de los medios, entre otros aspectos, para aportar a la transformación del pensamiento ambiental desde la etapa escolar (Villanueva y Lozano, 2019).

Dando continuidad a los proyectos y su implementación, en el año 2006 se inicia en Bogotá la aplicación de una encuesta a 234 colegios oficiales quienes afirmaban manejar actividades ambientales, pero se encontró que éstos carecían de una articulación directa con el currículo y con las necesidades y problemáticas locales. Ante esta falencia, la SED (Secretaría de Educación Distrital) decide recopilar los datos de todas las instituciones del distrito en materia ambiental y así establecer estrategias de acompañamiento. Teniendo estos datos como base y gracias al estado del arte de los PRAE en Bogotá , se pudo identificar que de los 349 colegios intervenidos algunos no contaban con un proyecto ambiental, otros se acercaban a lo requerido por el proyecto, pero según los lineamientos

del Ministerio la mayoría debían hacer ajustes o reformulaciones ya que no respondían a las necesidades ambientales prioritarias de sus contextos (Prieto, 2018); al mismo tiempo, se evidenció la elaboración de estos proyectos únicamente por parte de los docentes de ciencias naturales o educación ambiental, lo cual corrobora que los procesos de participación, inclusión, transversalidad e interdisciplinariedad no se cumplían; y otros, necesitaban fortalecer la participación de la comunidad educativa y procesos de gestión ambiental para hacer del proyecto un proceso sostenible, viable y pertinente.

Posteriormente, con la puesta en marcha de los PRAE y la necesaria adecuación de falencias que se identificaron, además de la inclusión de la comunidad educativa, se conforma el acuerdo 166 de 2005 que conforma el CAE (Comité Ambiental Escolar) quien se integra para asesorar en materia ambiental al Consejo Directivo Escolar, no solo en materia ecológica, sino desde una mirada holística con el objetivo de analizar situaciones ambientales desde las dimensiones sociales, culturales, socio ideológicas y económicas.

2.2.5. Estrategia adicional de construcción del PRAE

Bajo este panorama y con la articulación del Jardín Botánico, la SED inicia una estrategia adicional de construcción del PRAE que consta de cinco pasos que recomiendan seguir, como lo son:

- Implementar los PRAE en las instituciones educativas que lo requieren, donde se identifiquen situaciones ambientales, luego se haga una debida formulación, ejecución y consolidación.

- Realizar el encuentro distrital de los PRAE, como parte de un ejercicio de divulgación, socialización y fortalecimiento de los procesos de comunicación interinstitucionales y vínculos de las entidades de apoyo y cooperación.

- Establecer alianzas con empresas a nivel distrital y nacional, para efectos de asesoría y apoyo en temáticas ambientales como disposición de residuos, reciclaje, conservación de fuentes hídricas y de los cerros aledaños a la ciudad.

- Coordinar y participar en el CIDEA (Comité Técnico Interinstitucional de Educación Ambiental) a nivel distrital, donde se pretende la articulación de los PRAE que alimentan la Política Pública de Educación Ambiental y que busca una nueva ética ambiental.

- Coordinar la semana Distrital Ambiental por parte de la SED y PIGA (Programa Institucional de Gestión Ambiental) como evento de reflexión y sensibilización de la comunidad educativa en temas ambientales (Observatorio ambiental de Bogotá, 2016, p.1).

Como resultado de la estrategia e implementación articulada con el Jardín Botánico y la SED el impacto del proyecto se reflejó en comunidades educativas con mayores niveles de sensibilización, de concientización y de intervención en situaciones ambientales de interés, mayor sentido de pertenencia de los actores de la comunidad educativa frente al ambiente, se logró la inclusión de la dimensión ambiental los PEI, con lo que se fortalece el quehacer académico en los colegios, además, mayores niveles de gestión ambiental en las IED, impulsando los procesos de intervención de entidades y organizaciones externas de una manera más pertinente y eficaz según las necesidades ambientales, adicionalmente, se logra el fortalecimiento de los vínculos de cooperación entre entidades distritales y nacionales, permitiendo unir esfuerzos y recursos, donde el principal beneficiado es el ambiente, por último se logra una mayor coordinación entre los colegios a través de sus PRAE y los PROCEDA (proyectos ambientales que lideran las localidades) (Roa, 2017).

Ante este panorama y en la permanente búsqueda de alternativas que hagan frente a las urgencias ambientales que determinan la continuidad en el planeta, se hace un recorrido por aquellos paradigmas que de alguna manera puedan dar un mayor sentido a nuestras acciones individuales pero que repercuten en la sociedad. Para esta cuestión en particular, se propone el Buen Vivir, con un dote de curiosidad por ver, compartir y construir saber a partir de sus principios, la posibilidad de leernos diferentes pero necesarios y éticos frente a las decisiones que guían nuestros comportamientos en pro del bienestar propio, pero también el general. Sea esta pues, la entrada a la construcción de saberes desde lo comunitario en el contexto escolar, teniendo como referente la educación, conciencia y reflexión ambiental, que se da desde el respeto, el reconocimiento y el hacer parte de una ciudadanía planetaria, como lo menciona Edgar Morín en su pedagogía de la tierra (Jiménez, 2016).

2.2.6. Participación en la construcción del PRAE

Los PRAE en las instituciones educativas además de ser un documento oficial y de seguimiento de algunas estrategias para abordar temas medioambientales, también debe ser reconocido por su dote de construcción comunitaria, es decir requiere de la participación de la comunidad para identificar las problemáticas, las necesidades y alcances del contexto. Como una categoría transversal en este proceso investigativo, la participación comunitaria es determinante, pues es a través de ella que se tramitan los procesos sociales con miras al logro de los objetivos comunes.

Esta participación se caracteriza por ser un proceso continuo y consciente de acción sobre el contexto para entenderlo, protegerlo y transformarlo. En esta práctica de participación, no se toman decisiones desde arriba, pues están presentes los procesos de

toma de decisiones conjuntas y ello implica también, un proceso de aprendizaje para lograr una transformación deseada. Para lograrlo, los actores implicados deben “formar y sentirse parte” para que entonces puedan “tomar parte”, lo anterior deriva una sensibilidad ante la toma de decisiones, el apoyo y aporte a estas en busca del desarrollo de los objetivos establecidos previamente. Se reconoce de esta manera la importancia del trabajo grupal y el sentido de pertenencia hacia su contexto dado que comparten elementos comunes tales como idioma, costumbres, valores, formas de vida, ubicación geográfica, entre otros (Alfageme, 2016). Bajo estos postulados conceptuales de las categorías ubicadas, se desarrollará el planteamiento investigativo de los aportes del buen vivir al desarrollo del PRAE, en la I.E.D Atanasio Girardot.

III. Marco Legal: una contextualización necesaria

3.1 Contexto Internacional

El referente histórico-normativo internacional de carácter ambiental, ha sido una construcción conjunta de diferentes países que han debatido temas al respecto y han generado principios básicos aceptados por todos, sin obligatoriedad jurídica. Algunas convenciones, coloquios, declaraciones, protocolos, reuniones de cumbre, seminarios etc., que han marcado el camino a seguir en materia ambiental a nivel mundial son:

Inicialmente, se expone la conferencia de Estocolmo (1972), la cual fue la primera conferencia mundial de las Naciones Unidas sobre el ambiente, pues en ese momento histórico se empiezan a sentir cambios drásticos que afectan la vida humana en el planeta, allí de se hizo explícita la necesidad de realizar labores ambientales de educación a todas las generaciones y de utilizar los medios masivos de comunicación como instrumento para promover el respeto y la conservación del ambiente (Prada, 1972).

Seguidamente, el Coloquio Internacional de Belgrado (1975) y Carta de Belgrado (1976), en estos encuentros se escriben los principios y los objetivos de la educación ambiental, pues recomiendan considerar el medio ambiente en su totalidad, es decir, el medio natural y el producido por el hombre. Constituir un proceso continuo y permanente, en todos los niveles y en todas las modalidades educativas. Aplicar un enfoque interdisciplinario, histórico, con un punto de vista mundial, atendiendo las diferencias regionales y considerando todo desarrollo y crecimiento en una perspectiva ambiental.

Por su parte, la Conferencia de Tbilisi (1977), expone que la educación ambiental es el eje central de esta conferencia, declara que a través de la ciencia y la tecnología, la educación ambiental debe desempeñarse con miras a crear conciencia y una mejor

comprensión de los problemas que afectan el medio ambiente, esa educación ha de fomentar la elaboración de comportamientos positivos de conducta con respecto al medio ambiente y la utilización de los recursos de las naciones, en este sentido, la educación ambiental supera las labores de sensibilización y se encargaría de abordar el cambio de valores y actitudes hacia el respeto y la conservación del ambiente (UNESCO, 1997).

De igual manera, el encuentro de Moscú (1987), enfoca el trabajo en educación ambiental hacia la interdisciplinariedad y la integración para el periodo comprendido entre 1990 y 1999. En este encuentro se da aviso del desbordado aumento de la población mundial, es decir, la superpoblación es considerada una problemática ambiental, pues trae consigo el aumento de la producción para suplir necesidades y mayor consumo (Labrador Y Valle, 1995). Por su parte, el seminario Internacional de Malta y Seminario Internacional de El Cairo (1991), expone que la educación ambiental da un paso de gigante, se incorpora en el currículo de la básica primaria y en de básica secundaria, abriendo un camino importante hacia la toma de conciencia de niños y jóvenes en el mundo (Fuentes, 2017).

Continuando, la Cumbre para la Tierra (1992), también se conoce como la cumbre de Rio y es quizás uno de los encuentros más polémicos porque cuestiona fuertemente el modelo actual de producción invitando a la construcción de un nuevo modelo económico realmente sostenible. Fueron aprobados documentos como la Declaración de Rio y la Agenda 21, en las cuales se hace énfasis en la necesidad de un modelo de desarrollo sostenible, es decir, que atiende a las necesidades del presente sin comprometer la posibilidad de que las futuras generaciones atiendan a sus propias necesidades.

También, se expone el Protocolo de Kyoto (1997), en este protocolo se realiza un compromiso para disminuir las emisiones de gases de invernadero en todos los países

industrializados, con el objetivo de disminuir dicha emisión en un 5.2%. Desafortunadamente uno de los países más industrializados Los Estados Unidos de Norteamérica, no aceptan este compromiso. Finalmente, la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Sostenible o Cumbre de Johannesburgo (2002) el documento reafirma el compromiso con el desarrollo sostenible y con ello a combatir problemas mundiales como el hambre, la pobreza, los conflictos armados y el racismo en todas sus formas (Pérez, 2002).

3.2 Contexto Nacional

En este sentido y respondiendo a las dinámicas mundiales, Colombia también creó leyes encaminadas a proteger, conservar y recuperar el ambiente. Inicialmente, la Constitución Política Nacional de Colombia (1991), conocida como la constitución ecológica enmarcada en el estado social de derecho, contiene un gran número de disposiciones ambientales, que consagra derechos fundamentales de primera generación como es el derecho a la vida y el derecho a la salud, de segunda generación como son los derechos sociales, económicos y culturales y de tercera generación que constituyen una nueva categoría de derechos, que son de todos los habitantes del planeta, el derecho a la paz y el derecho a un ambiente sano.

En el Capítulo 3 *derechos colectivos y del ambiente,* Artículo 67 establece que la educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz, la democracia y en la práctica del trabajo y recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del medio ambiente. Asimismo, el Artículo 79 del Capítulo 3 complementa que todas las personas tienen derecho a gozar de un ambiente sano, la ley garantizará la participación de la comunidad en las decisiones que puedan

afectarlo, es deber del estado proteger la diversidad e integridad del ambiente, conservar las áreas de especial importancia ecológica y fomentar la educación para el logro de estos fines.

De igual manera, la Ley General de Educación 115 (1994), en el Artículo 5 se describe como fines de la educación en materia ambiental que son fines primordiales de la educación la adquisición de la conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de vida, del uso racional de los recursos naturales, la prevención de desastres dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la nación.

Sumado a ello, el Decreto 1743 (1994), por el cual se instituye el proyecto de Educación Ambiental, para todos los niveles de educación formal, se fijan criterios para la promoción de la educación ambiental no formal e informal y se establecen los mecanismos de coordinación entre el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de Medio Ambiente. El Artículo 1 de dicho Decreto establece que a partir del mes de Enero de 1995, de acuerdo con los lineamientos curriculares que define el Ministerio de Educación Nacional y atendiendo la política de Educación Ambiental, todos los establecimientos de educación formal del país, tanto oficiales como privados, en sus distintos niveles de preescolar, básica y media, incluirán dentro de sus proyectos educativos institucionales PEI Proyectos ambientales escolares PRAE en el marco de diagnósticos ambientales, locales, regionales y/o nacionales con miras a coadyuvar a la resolución de problemas ambientales específicos; en lo que tiene que ver con la educación ambiental de las comunidades étnicas, esta deberá hacerse teniendo en cuenta el respecto por sus características culturales, sociales y naturales y atendiendo a sus propias tradiciones.

Seguidamente, la Política Nacional de Educación Ambiental (2002), política construida bajo la dirección del ministerio de Educación Nacional y el Ministerio del Ambiente, establece que son principios fundamentales formar a los individuos y las colectivos para la toma de decisiones responsables en el manejo y la gestión racional de los recursos en el marco del desarrollo sostenible, buscando que ellos consoliden los valores democráticos, de respeto, convivencia y participación ciudadana, en sus relaciones con la naturaleza y la sociedad en el contexto local, regional y nacional. También la educación ambiental debe tener en cuenta la diversidad cultural y la equidad de género ya que para el desarrollo de los proyectos educativos ambientales es fundamental el reconocimiento, el intercambio el diálogo entre los diferentes grupos sociales y culturales, para que ellos puedan tomar lo que les beneficie de esos contactos, en lugar de copiar modelos de forma indiscriminada.

Se expone además el Acuerdo 166 (2005), por el cual se crea el Comité Ambiental Escolar en los colegios públicos y privados de Bogotá, como órgano asesor en materia ambiental del Gobierno Escolar, en el marco del Proyecto Educativo Institucional, PEI. De igual manera, el Decreto 061 (2003), define en el artículo 7, numeral 2 y 3 las estrategias de la educación ambiental y define que es necesario para la ciudad crear estrategias que orienten y articulen los procesos de educación ambiental implementados, tanto por la administración distrital como por el sector privado y la ciudadanía en general, estableciendo roles específicos, en respeto a la diversidad.

Continuando, la Política Pública Distrital de Educación Ambiental PPDEA (2007), construye el documento orientador para expresar los fundamentos, directrices, acciones y responsabilidades sociales ligadas a procesos de educación ambiental en Bogotá. En

consecuencia, en Colombia y específicamente en el distrito capital se han logrado instaurar y acompañar diversas propuestas a nivel educativo ambiental que permiten avanzar hacia un futuro sostenible natural, social y cultural ubicando como eje la calidad de la educación y por consiguiente una mejor calidad de vida.

Por consiguiente, se inscriben los PRAE como una estrategia pedagógica que propone a los actores de la comunidad educativa identificar situaciones ambientales prioritarias, desde el análisis de inquietudes, necesidades y dinámicas particulares con respecto a su ambiente institucional, local y territorial, que les permita generar y promover propuestas educativas acordes con sus realidades, en coherencia los procesos educativos y del fortalecimiento de la investigación.

IV. Diseño metodológico

4.1 Tipo de investigación

El presente proyecto de investigación será orientado a partir del tipo de investigación cualitativa, la cual se centra en comprender fenómenos y situaciones, realizando una exploración a partir de la perspectiva de los actores relaciones con el ambiente o escenario investigado teniendo en cuenta sus contextos. Este enfoque resulta pertinente en tanto permite interpretar y analizar de manera rigurosa los datos y la información obtenida, lo cual ofrece gran riqueza al proceso de análisis con el fin de obtener un panorama amplio del problema investigado. La investigación cualitativa se centra en las experiencias y perspectivas sociales y da cuenta de la creación de significado a partir de dichas vivencias; los estudios cualitativos se recomiendan cuando se quiere analizar un fenómeno poco estudiado en un grupo de estudio específico (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

De igual modo, el enfoque metodológico que será aplicado para este estudio es la Investigación Acción (IA). Kemmis (1989), quien se apoyó en el modelo elaborado por Lewin, realizó un diseño metodológico con el fin de aplicarlo al ámbito de la educación y la enseñanza. El proceso de la organización e intervención fue basado en dos ejes principales, uno estratégico constituido por la acción y la reflexión, y otro organizativo, compuesto por la planificación y la observación. Es importante resaltar que ambas dimensiones deben encontrarse interrelacionadas de manera constante, con el fin de establecer una dinámica enfocada en la resolución de problemas y a comprender las prácticas que se dan en la

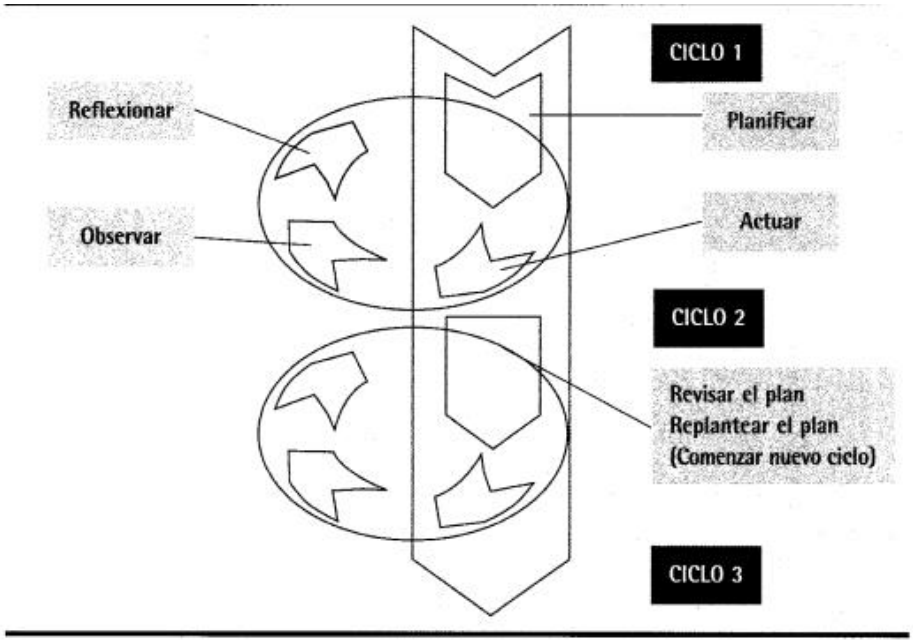
cotidianidad del aula y la escuela. El proceso de la IA diseñado por Kemmis, está compuesto por cuatro fases de interrelación, estos son la planificación, la acción, la observación y la reflexión. Cada uno de estos componentes requiere de una mirada retrospectiva del objeto estudiado, así como una intención prospectiva que conjuntamente conforman un espiral de autorreflexión, conocimiento y acción.

Siguiendo a Latorre (2019), este modelo se caracteriza por desarrollarse mediante un espiral de ciclos, cada ciclo está compuesto por cuatro momentos característicos:

- Desarrollo de un plan de acción crítico e informado para retroalimentar y mejorar lo que ya ha ocurrido.
- Un acuerdo de puesta en marcha del plan diseñado.
- La observación de los efectos de las acciones realizadas en el contexto particular.
- Reflexión respecto a los efectos obtenidos, en aras de fortalecer una nueva planificación y una acción crítica posterior para los ciclos sucesivos.

El esquema presentado a continuación sintetiza los elementos constitutivos de la IA para Kemmis.

Ilustración 1.El Modelo Investigación-Acción (Kemmis)



Fuente: Latorre, 2019.

4.2 Ruta metodológica

Siguiendo el enfoque de Kemmis (1989) planteado en el apartado anterior, la ruta metodológica del presente trabajo de investigación está organizada de la siguiente manera.

4.2.1 Fase 1. Panificación

Esta primera fase se llevó a cabo de acuerdo con las construcciones teóricas y conceptuales analizadas previamente, así como con base a la caracterización institucional realizada que correspondió al ciclo de diseño de un plan de acción crítico e informado. Partiendo de esto se identificaron las necesidades específicas del I.E.D Atanasio Girardot relacionadas con la temática propuesta en la investigación. Posterior a ello, se tuvieron en cuenta los tiempos de intervención y los momentos en los que se realizaron cada una de las

acciones pensadas. En esta etapa de planificación fue necesario diseñar los instrumentos de recolección de información que se aplicaron a la población, así como el diseño de los talleres implementados.

La obtención de información documental y la obtención de fuentes en la investigación cualitativa, es un proceso fundamental en tanto permite identificar nuevos problemas de abordaje, así como conocer el estado en el que se encuentra la investigación respecto al objeto de estudio que se ha seleccionado. De igual manera, permite identificar la relevancia investigativa tanto a nivel científico como en la sociedad. Cuando se hace esta recopilación es posible establecer o adaptar los enfoques de investigación que mejor se adapten a las necesidades del estudio y permite obtener información que será relevante al momento de realizar el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos, para finalmente poder hacer una comparación de las conclusiones halladas con las investigaciones previas y definir nuevos hallazgos (Gómez, 2004).

Continuando con los planteamientos de este autor, la recopilación teórica y documental hace las veces de un medio que no se limita a recopilar información, sino que también depende de la manera en la que se usen las fuentes obtenidas. De ahí que sea importante saber determinar el tipo de información requerida para la investigación que se desea realizar, se debe evaluar su utilidad y veracidad, y seleccionar aquellos recursos que sean de mayor relevancia para el estudio, es decir, debe tener un aporte significativo al tema que se quiere investigar.

4.2.2 Fase 2. Acción

Esta fase comprendió la intervención realizada sobre la población y el ciclo de puesta en marcha del plan diseñado; en primer lugar, se aplicó una entrevista para conocer

la percepción que tienen la comunidad educativa respecto al PRAE y su relación con las prácticas del buen vivir, para posteriormente aplicar dos talleres que han sido diseñados de acuerdo con el primer objetivo específico de la investigación. Posterior a la aplicación de los talleres, se llevaron a cabo dos entrevistas adicionales aplicadas a los participantes para así darle cumplimiento a los objetivos restantes.

Así, el trabajo de campo se considera como una experiencia constitutiva del trabajo antropológico debido a que cualifica al investigador y permite construir el cuerpo primario de datos empíricos del estudio. Por ello, más que una técnica, el trabajo de campo se presenta como una situación metodológica y un proceso que se compone por la secuencia de acciones, comportamientos y acontecimientos que no son controlables por parte del investigador. De igual manera, el trabajo de campo puede hacer referencia al periodo y modo en el que se desarrolla la investigación cualitativa y los tiempos que se dedican al registro de la información (Monistrol, 2015).

De acuerdo con Valles (2000) la fase de trabajo de campo se inicia posterior al diseño y planificación proyectados. El trabajo de campo requiere de la preparación del investigador para entrar al escenario, posteriormente se identifican las categorías a abordar, los escenarios en los que se llevará a cabo la investigación y se elaboran guías para orientar el estudio. Seguidamente, se hace el acceso al campo, se tiene contacto con la población y se seleccionan los participantes. En últimas, se lleva a cabo la planificación previamente establecida y se aplican las técnicas de recolección de la información.

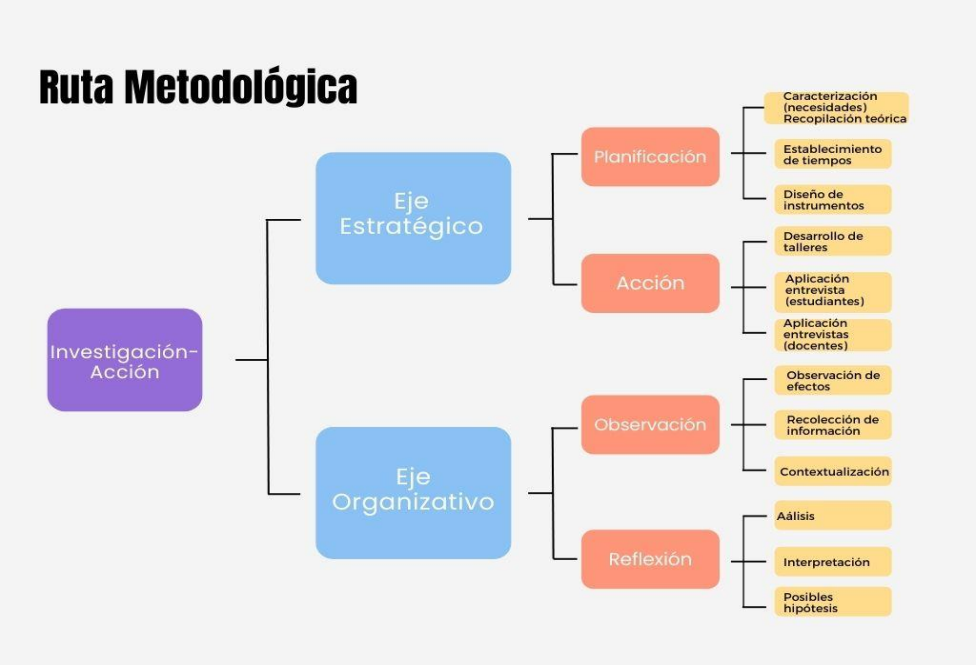
4.2.3 Fase 3. Observación

En la tercera fase se realizó el ciclo de observación de los efectos de las acciones efectuadas al interior del contexto. Dicha observación se llevó a cabo de manera simultánea a la intervención realizada en la población, con el fin de destacar nueva información procedente de las situaciones, diálogos, comportamientos y demás acciones observadas en torno al objeto de estudio analizado.

4.2.4 Fase 4. Reflexión

Finalmente, en la fase de reflexión se efectuó el análisis de la información y de los resultados obtenidos posterior a la aplicación de los instrumentos y métodos de intervención (ciclo de reflexión de los efectos para fortalecer una nueva planificación y acción). Esta interpretación crítica y reflexiva se realizó tanto a la luz de los elementos hallados en la dimensión práctica como de los postulados teóricos consultados previamente.

Ilustración 2.Esquema Ruta Metodológica



Fuente: Elaboración propia, 2022.

4.2.5 Técnica de recolección de la información.

La recolección de datos puede transcurrir en un ambiente natural o cotidiano partiendo de las unidades de análisis seleccionadas. En una investigación cualitativa, pese a que las respuestas las proveen los participantes, quien constituye las características fundamentales de la información y su interpretación es el investigador. Por tal motivo, este debe establecer formas inclusivas para descubrir las percepciones y perspectivas de manera amplia de los participantes por lo que debe adoptar un papel activo dentro de la interacción. El investigador debe estar abierto a todas las posibilidades informativas que se den en el escenario elegido para el análisis (Hernández-Sampieri, 2017).

4.2.6 Instrumentos

Con el fin de dar respuesta a los objetivos planteados al inicio de esta investigación, se determinó que los instrumentos aplicados serían talleres y entrevistas.

Respecto a los talleres, es preciso señalar de acuerdo con Pedraza (2017), que el taller es un espacio/tiempo en el que algo se transforma, por ello, los talleres implican crecimiento y son diseñados con el fin de promover reflexiones, construir saberes y conocimientos de manera reflexible respecto a un tema específico, e involucran la realidad de manera concreta, pretendiendo hacer una simbiosis entre teoría y práctica. En los talleres, generalmente se presentan situaciones a los participantes que permiten el desarrollo de habilidades y actitudes críticas y reflexivas que promueven la autonomía y que tienen relación directa con experiencias previas y con determinados contextos, en este caso con la institución. El taller es un instrumento de intervención que promueve la inteligencia social y colectiva, la creatividad y se adquiere conocimiento mediante un proceso de acción-reflexión-acción.

En este sentido, el proyecto se centró en el diseño de dos talleres orientados a dar respuesta al objetivo específico número uno, el cual fue mencionado anteriormente. El primer taller (Ver Anexo A) se generó en torno al tema “Saberes y cotidianidad escolar frente al PRAE”; el segundo taller (Ver Anexo B), se denominó “Perspectiva del buen vivir ¿Vivir mejor o Buen vivir?” ambos talleres se llevaron a cabo con los estudiantes seleccionados de la I.E.D Atanasio Girardot.

En el caso de la entrevista, esta es definida por Hernández-Sampieri (2017), como una técnica por medio de la cual se obtiene información mediante una conversación formal entre el entrevistador y una o más personas (los entrevistados). Esta información obtenida es utilizada para realizar un análisis y contribuye al diagnóstico o la generación de nuevo conocimiento a nivel científico y social. Así, la entrevista es un proceso de comunicación que no se da de manera espontánea, sino que es artificial, puesto que el entrevistador genera una situación concreta. Esta se compone por un proceso de interacción en el que se captan significados e influyen las características personales y las experiencias de los participantes.

La entrevista es un instrumento que posibilita que el individuo transmita oralmente la definición de una situación y hace el relato de un suceso desde su propio punto de vista. En este contexto, el entrevistador es un facilitador que da orden e hila las preguntas y el tema a tratar. En la entrevista existe una estructura de interrogación y expectativas explícitas, hay alguien que habla y alguien que escucha. Específicamente en este proyecto se diseñaron entrevistas estructuradas, es decir, que pretenden explicar cierta situación mediante la obtención de información a través de un formato de preguntas específicas que han sido previamente pensadas en función de lo que se quiere investigar; se espera que el entrevistado responda veraz y racionalmente los interrogantes (Hernández-Sampieri, 2017).

La primera entrevista diseñada (Anexo C), pretende responder al objetivo encaminado a conocer las concepciones individuales y colectivas que la comunidad educativa tiene del PRAE y del buen vivir, para ello se seleccionó un grupo focal. Esta entrevista se puede apreciar más adelante como Entrevista N°1 Grupo Focal PRAE- Buen vivir. De igual modo, se podrán encontrar otras dos entrevistas aplicadas a los docentes, en el caso de la Entrevista de Caracterización del PRAE (Ver Anexo D) está orientada dar

respuesta al objetivo específico número dos. La tercera entrevista (Ver Anexo E) se enfoca en el tercer objetivo planteado.

4.3 Análisis de la información

Los propósitos centrales del análisis de datos cualitativos se orientan a explorar los datos, otorgarles una estructura, describir las experiencias de los participantes de acuerdo a su perspectiva y a su lenguaje, descubrir los temas y las categorías reiterativas, y los patrones percibidos para darles un significado y sentido en aras de explicarlos a la luz del planteamiento del problema. Posteriormente, se pretende comprender en profundidad el contexto en el que se desarrolló la investigación, se realiza la reconstrucción de los hechos e historias, se vinculan los resultados con el conocimiento previamente consultado y finalmente, se genera una teoría o discurso fundamentado en los hallazgos encontrados (Hernández- Sampieri, 2017).

En esta investigación, el análisis de los datos se realizará a la luz de los resultados obtenidos en las entrevistas y los talleres; adicionalmente, se pretende realizar una relación entre dichos resultados y los elementos teóricos obtenidos en el marco de la investigación.

4.4 Confrontación de categorías

Se estableció la categorización deductiva como un enfoque analítico pertinente, en tanto según Romero (2005) las categorías analíticas y por las que se orientará la investigación fueron extraídas de los elementos teóricos y conceptuales consultados previamente, eligiendo así aquellos que resultan de mayor relevancia para el enfoque y tema de estudio. Esta categorización no se da de manera arbitraria, sino que se rige por una serie de principios por los que se rigen tales como la relevancia, la complementariedad, la exclusividad, la exhaustividad y la especificidad. De igual manera, se espera que el

investigador tenga un bagaje conceptual en las categorías seleccionadas para que en el momento del análisis este sea mucho más fluido y rico teóricamente hablando. Asimismo, los factores que influyen en la categorización son varios, pues esta debe responder a los objetivos de la investigación, a las características del contexto, a los referentes conceptuales consultados, a la accesibilidad de las unidades de análisis y al grado de discriminación de la población participante.

En este orden de ideas, en el siguiente apartado se expondrán las categorías principales que guiaron la triangulación de la información y que orientaron la implementación de cada uno de los instrumentos diseñados para la intervención planteada en el proyecto.

V. Hallazgos y Análisis de Resultados

A lo largo de este capítulo se realiza una presentación de la organización de los instrumentos aplicados, los cuales se dividen en tres apartados que hacen referencia a los objetivos específicos planteados al inicio del proyecto; así con el fin de dar respuesta al objetivo específico número uno, se diseñaron y aplicaron dos talleres y una entrevista a estudiantes de diversos grados de bachillerato de la institución. Posterior a ello, con el fin de responder los dos objetivos restantes se diseñaron dos entrevistas que serán enunciadas respectivamente y que fueron aplicadas a los docentes. El análisis será presentado de acuerdo a núcleos temáticos y posteriormente se realizará una triangulación de la información para una mayor rigurosidad de análisis.

5.1 Concepciones individuales y colectivas de la comunidad educativa I.E.D. Atanasio Girardot sobre el PRAE y del buen vivir.

Organización

En el desarrollo de este taller N °1 Saberes y cotidianidad escolar frente al PRAE, se contó con la participación de 7 estudiantes de grado 10 ya que durante el segundo semestre de 2021 los colegios oficiales volvieron a la presencialidad de manera intermitente y para el caso del colegio Atanasio Girardot IED, los grupos se citaron por semanas 1 y 2, donde una era presencial y otra virtual, para atender al aforo permitido en los salones. Los estudiantes participaron de manera activa en el taller, se mostraron interesados en el tema del PRAE desde su responsabilidad ambiental y de conservación de espacios y recursos del colegio.

En primer lugar, se planteó un diálogo de entrada con los estudiantes al respecto de la situación actual del PRAE de la institución, a través de preguntas orientadoras como:

¿Qué entiende por PRAE? ¿Ha participado de actividades escolares para la construcción del PRAE? ¿Considera el PRAE una herramienta importante para la comunidad educativa, Por qué? ¿El PRAE de la institución a qué problemáticas ambientales atiende? ¿Qué relación tiene el PRAE con su cotidianidad? Desde sus acciones cotidianas ¿qué le aporta al PRAE de su institución? Los estudiantes registraron sus respuestas de manera escrita en hojas personales. Posteriormente se pidió a los estudiantes ubicar las respuestas dadas a las preguntas anteriores en el tablero de manera autónoma. En este espacio los estudiantes escribieron sus respuestas frente al PRAE a modo de socialización de sus saberes.

Análisis de resultados

Se presentará la tabla de codificación de los siete estudiantes de grado décimo que participaron en la actividad, con el fin de facilitar la lectura de los resultados seguidamente se hará la descripción general de los hallazgos y un análisis generado a partir del marco teórico previamente consultado.

Tabla 1. Codificación de participantes 1

Estudiante	**Codificación**
Estudiante 1	EA
Estudiante 2	EB
Estudiante 3	EC
Estudiante 4	ED
Estudiante 5	EE
Estudiante 6	EF
Estudiante 7	EG

Fuente: Elaboración propia, 2022.

De igual modo, el análisis se realizará a partir de cuatro núcleos temáticos en los que se ubicaron las preguntas realizadas y su posterior análisis e interpretación.

- **Concepciones respecto al PRAE ¿Un proyecto institucional?**

Al preguntar a los estudiantes ¿Qué entiende por PRAE? es posible percibir que cuatro de los siete estudiantes usaron dentro de su definición la palabra "proyecto" del cual sugirieron, está encaminado al cuidado del medio ambiente, por ejemplo, EC respondió "*proyecto que se implementa en los colegios educativos para ayudar a cuidar el medio ambiente*" (E.C. Taller 1 Estudiantes), al igual que EB quien indicó "*es un proyecto ambiental educativo que incentiva a los jóvenes a un aporte y ayuda a la naturaleza*" (E.B. Taller 1 Estudiantes). Sin embargo, no todos lo relacionaron como un asunto propio de las instituciones escolares, entre las pocas personas que lo hicieron se encuentra la respuesta de ED, quien indicó "*considero y mi entendimiento sobre PRAE es sobre proyectos ambientales educativos*" (E.D. Taller 1 Estudiantes). Los demás estudiantes respondieron que estaba relacionado con un grupo de personas encargadas de proteger las zonas ambientales, la naturaleza y las zonas forestales, como en el caso de EF quien señaló "*PRAE es un grupo de personas ya sean estudiantes, que se preocupan y hacen actividades para tener plantas de la institución como debe ser*" (E.F. Taller 1 Estudiantes).

Pese a que según la definición dada por la Política Nacional de Educación Ambiental (2014), el PRAE hace referencia a Proyectos Ambientales Escolares, es evidente que no todos los estudiantes lo reconocen como un elemento institucional ya que algunos de ellos no hicieron referencia a la escuela. Sin embargo, lo que si queda claro es que en su

totalidad logran vincular el PRAE con el cuidado y la protección ambiental. De esto, es preciso decir que aún falta mayor visibilidad del PRAE en la institución para que los estudiantes posean mayor claridad respecto a lo que significa este término.

Por otra parte, cuando se interrogó a los estudiantes ¿Ha participado de actividades escolares para la construcción del PRAE?, los resultados obtenidos de esta pregunta dan cuenta que uno solo de los estudiantes (EG) respondió que ha tenido participación en alguna actividad relacionada con el PRAE, pues indicó "fuimos *al jardín botánico, en el aula ambiental*" (E.G. Taller 1 Estudiantes). Es decir, casi la totalidad de los participantes nunca han tenido participación en el proyecto, por ejemplo, EC señaló "no he participado en las actividades, no he tenido que participar".

Ante esto es preciso decir, en correspondencia a Chaparro (2018), que la participación en proyectos PRAE por parte de los estudiantes aún es bastante limitada, esto puede deberse a la poca o nula transversalización del proyecto en el Colegio, por lo que el PRAE se encuentra aislado y los estudiantes no participan. Otra causa de esto se puede adjudicar a que durante la pandemia por Covid-19 este tipo de proyectos institucionales quedaron estancados. En este sentido, resulta necesario trabajar de manera ardua para que los estudiantes puedan vincularse al PRAE como un proyecto encaminado a mejorar la convivencia escolar y comunitaria en aras de dar respuesta a las problemáticas ambientales del contexto.

- **La dimensión institucional del PRAE: un sentido poco claro.**

Cuando se cuestionó a los estudiantes si ¿Consideran el PRAE una herramienta importante para la comunidad educativa, Por qué?, el total de los estudiantes respondieron

que sí consideran que el PRAE es relevante para la institución. En su mayoría expresan que su importancia se debe a que permite transmitir la importancia del cuidado del medio ambiente y la naturaleza, así como a generar conciencia y responsabilidad frente al tema, por ejemplo EC dijo "*sí es muy importante porque debemos empezar a implementar este cuidado hacia la naturaleza en todos los ámbitos ya que, estamos en un nivel alto de contaminación*" (E.C. Taller 1 Estudiantes), al igual que EA, quien señaló "*sí porque ayuda a armar conciencia en algunos ámbitos referentes a lo educativo*" (E.A. Taller 1 Estudiantes).

Efectivamente, para la Política Nacional de Educación Ambiental (2014), el objetivo del PRAE es lograr que los estudiantes adquieran un sentido de pertenencia y responsabilidad respecto al medio ambiente para así contribuir con prácticas de protección y cuidado. Sin embargo, de esto se puede decir que es algo que responde al deber ser del PRAE, pero en la dimensión práctica y en la realidad de los escenarios aún falta más promoción y aplicación del PRAE para lograr que toda la comunidad desarrolle una conciencia frente a la importancia de cuidar el habitad natural.

De igual modo se preguntó ¿El PRAE de la institución a qué problemáticas ambientales atiende?, las respuestas para esta pregunta fueron variadas, algunos estudiantes no sabían a qué problemáticas responde el PRAE como ocurrió en el caso de EB, otros respondieron de manera muy general que hace frente a problemas ambientales, de limpieza y cuidado de las zonas verdes, tal como sucedió en el caso de EA, quien dijo "*atiende a la problemática de una manera de dar solucionar problemas más ambientalmente hablando*" (E.A. Taller 1 Estudiantes). Dos de los participantes señalaron que la institución no cuenta con un grupo para el apoyo y cuidado ambiental, EF indicó "*a que no hay nadie que ayude*

en el ámbito ambiental" (E.F. Taller 1 Estudiantes) y EG "*no hay grupo para el apoyo ambiental*" (E.G. Taller 1 Estudiantes).

Ya que según los lineamientos del PRAE este debe atender a las problemáticas específicas del contexto y el escenario educativo particular (Gamboa, et al., 2017), las respuestas de los participantes resultan bastante generales y ambiguas, lo que conlleva a suponer que estos no tienen claridad de cuáles son las problemáticas o situaciones específicas que se presentan en su colegio en relación con el medio ambiente. Por esta razón vale decir que los estudiantes de la IED desconocen que muchas de sus acciones habituales (como el desperdicio de agua) afectan el medio ambiente, razón por la cual es necesario enfatizar en que estos conozcan las acciones o situaciones particulares que son nocivas para la naturaleza y el medio.

- **La cotidianidad y el PRAE ¿es posible?**

Al preguntar a los estudiantes ¿Qué relación tiene el PRAE con su cotidianidad? Estos respondieron que la relación con su cotidianidad tiene que ver con que muchos de estos tienen plantas en sus casas que deben cuidar, como en el caso de EG quien indicó "*en mi casa tenemos varias plantas y tratamos de mantenerlas vivas y consentirlas*" (E.G. Taller 1 Estudiantes). Un estudiante (EB) hizo alusión a que si no se cuida el ambiente podrían desarrollarse problemas físicos (enfermedades). Adicionalmente, algunos de los demás estudiantes hicieron alusión a la importancia de mantener limpias las calles y reciclar en el diario vivir, tal fue el caso de EC, quien indicó "*botar la basura a la calle, no dañar las plantas*" (E.C. Taller 1 Estudiantes).

Lo anterior demuestra que efectivamente el PRAE debe ser un eje transversal en las escuelas (Angulo, et al., 2016) con el fin de que los estudiantes tengan mayor claridad de cuál es el impacto de un proyecto ambiental escolar, no solo dentro de la institución sino fuera de ella. En este sentido, resulta de vital importancia que el PRAE no se limite únicamente a la asignatura de Ciencias Naturales, sino que sea transdisciplinar y que trascienda a la esfera social.

Posteriormente se indagó ¿Qué le aporta al PRAE de su institución? desde las acciones cotidianas, ante esta pregunta los participantes respondieron que algunos contribuyen cuidando las plantas y las cosas que se hacen desde el PRAE. Otros estudiantes hacen referencia a que contribuyen no tirando basura ni desperdiciando recursos. Por ejemplo, EG dijo "*a no botar basura, a respetar las plantas y cuando íbamos al aula ambiental ayudábamos a cuidar las plantas*" (E.G. Taller 1 Estudiantes). Uno de los participantes (EF) responde que "*ninguna, ya que desde mi día a día en la institución no puedo contribuir con ello*" (E.F. Taller 1 Estudiantes).

Estas respuestas dejan entrever que los estudiantes aún no tienen claras todas las acciones que pueden desarrollar para cuidar el medio ambiente desde su colegio y cotidianidad. Es por esto que es indispensable que se lleven a cabo mayores actividades de difusión del conocimiento en torno a las prácticas y hábitos que pueden contribuir con la preservación del ambiente, las cuales no tienen que ser a gran escala, ya que desde pequeñas contribuciones se puede lograr un buen resultado y transformar los espacios en ambientes más sostenibles (Villanueva y Lozano, 2019).

- **El Buen Vivir: una perspectiva poco reconocida.**

Se procedió a preguntarles de manera abierta a los estudiantes respecto a la temática del buen vivir y los aspectos con los cuales lo relacionaban. Tres de los estudiantes señalaron no haber oído del tema y cuatro de ellos respondieron que sí. Entre sus respuestas fue común relacionar el término con acciones para estar bien, con la ética, con la salud, las relaciones comunitarias y la paz mental.

De lo anterior cabe destacar que los estudiantes que han escuchado de la noción del buen vivir acertaron con relacionarlo con los conceptos mencionados, pues según (Ruíz, 2014) efectivamente el buen vivir pretende establecer como asunto crucial la armonía entre una comunidad a partir del desarrollo de prácticas centradas en el cuidado y el amor por la naturaleza, con el fin de mejorar las condiciones de vida de las personas, es decir, a nivel emocional y físico. El énfasis en el nivel comunitario permite leer el mundo desde una visión solidaria y de sostenibilidad ambiental. A este respecto se señala que aún falta más énfasis en la perspectiva del buen vivir como una alternativa de vida, ya que también hay estudiantes que nunca habían oído hablar de esta.

En síntesis, este instrumento permitió identificar que la participación en el PRAE por parte de los estudiantes es reducida, muchos de ellos no tienen claro cuáles son las acciones de cuidado que se pueden llevar a cabo desde el proyecto y cómo esto puede llegar a incidir en su cotidianidad pese a que lo consideran como un elemento importante dentro de la institución. Esto indica que los estudiantes saben de la importancia del proyecto, pero no existe una ejecución clara del mismo en la institución, que brinde las posibilidades de que los estudiantes participen activamente en su construcción. De igual modo, se evidencia que la perspectiva del Buen Vivir aún no cuenta con una adecuada difusión por lo que es

preciso que desde los espacios académicos se empiece a motivar a los estudiantes a incluir cambios en sus prácticas cotidianas dentro y fuera del colegio con el fin de cuidar su entorno.

Organización

El desarrollo del segundo taller Perspectiva del buen vivir. ¿Vivir mejor o buen vivir? se llevó a cabo con los mismos estudiantes que participaron en el taller anterior. Así, este taller estuvo organizado de la siguiente manera:

1. Acercamiento al Buen Vivir. Se proyectó una galería de imágenes que representan: por una parte, el paradigma de Buen Vivir (complementariedad comunitaria, armonía) y por otra, la del Vivir Mejor (Individualismo, materialismo, egoísmo). Luego, se les pidió a los estudiantes que de manera libre expresaran lo que entendieron por cada una de ellas en una hoja sin marcar.
2. Posteriormente se invitó a los estudiantes a escuchar y observar el video "Paradigma del Buen Vivir" que establece una clara diferenciación entre lo que significa el Vivir Mejor y el Buen Vivir. (Duración 11.18 minutos) https://www.youtube.com/watch?v=0z4gKrl6_dg
3. Por último, se invitó a los estudiantes a responder la pregunta: ¿Cuáles son los hábitos o problemáticas que podemos identificar desde el buen vivir y que afectan nuestra comunidad de manera ambiental?

Análisis de resultados

Para este análisis se debe emplear la misma tabla de codificación realizada para el taller anterior, de igual modo el análisis se organiza de acuerdo a núcleos temáticos, además

cabe señalar que las imágenes que serán referenciadas durante el análisis pueden ser consultadas en el Anexo B (Taller 2 Perspectiva del Buen Vivir).

- **Vivir Bien, una percepción desde el capitalismo**

Las respuestas obtenidas respecto a la imagen 1 (individualismo), fueron diversas, algunos de los participantes señalaron que se relacionaba con el hecho de que todas las personas son iguales, pero en su interior guardan diferencias, también señalaron el hecho de que cada persona es única y no se debe juzgar. Se resalta la respuesta del EG quien señaló "*pensar en uno mismo, egoísmo*" (E.C. Taller 1 Estudiantes), pues lo que se quería suscitar con la imagen era esto.

Teniendo en cuenta que como lo señala Huanacuni (2010), el vivir bien hace referencia a una sociedad capitalista que se centra en los derechos y necesidades, efectivamente el individualismo quería hacer alusión a la manera de vivir egoísta que se da desde el sistema capitalista. El taller deja en evidencia la necesidad de seguir forjando el pensamiento crítico de los estudiantes para que logren ir más allá en los elementos presentados.

En cuanto a la imagen 2 (capitalismo) las percepciones fueron igualmente variadas entre los estudiantes. Muchos de ellos la relacionaron con la riqueza y la pobreza, señalando que en muchos casos el dinero puede generar poder, tal como indica la respuesta de EB, quien indicó "*es una imagen muy del día a día, ya que la gente rica muchas veces humilla a los pobres por no tener nada*" (E.B. Taller 2 Estudiantes). Llama la atención de la respuesta del EF al haber indicado "*mientras los ricos contaminan, los pobres mueren*" (E.F. Taller 2 Estudiantes).

De lo anterior es preciso decir que el sistema Capitalista se caracteriza por tener como prioridad la economía de ahí que lo que se quisiera mostrar era el modo en el que se privilegia la riqueza, mientras que la población de escasos recursos es ignorada. Tal como lo indica Huanacuni (2010) el capitalismo es un sistema superficial en el que el dinero refleja la felicidad. Ante ello, es preciso decir que efectivamente el dinero también puede llegar a presentar devastación para el planeta y por tanto para la humanidad, pues la explotación de los recursos se realiza con intenciones e intereses monetarios, todo se trata del dinero.

La imagen 3 (individualismo y sus efectos en el planeta) suscitó lo siguiente: "*No siempre la plata lo es todo*" (E.C. Taller 2 Estudiantes). En este sentido, se evidencia que las percepciones de los estudiantes se relacionan igualmente con el poder del dinero y los efectos negativos sobre el planeta; además, se señala el consumo excesivo del capitalismo. EG indica "*Estrés, preocupación, explotación laboral*" (E.G. Taller 2 Estudiantes), la cual es una respuesta interesante ya que va más allá de lo que se puede observar a simple vista en la ilustración presentada.

Tal como lo indica Sotelo (2020) el neoliberalismo se rige por una máscara emancipadora e ilusoria del emprendimiento, haciendo creer al sujeto que debe explotarse a sí mismo o a los demás para alcanzar el éxito. Esto era lo que se quería transmitir con dicha imagen, pues más allá del dinero, el capitalismo tiene efectos sobre el sujeto y esto termina convirtiéndose en unas cadenas que trastocan su libertad.

En cuanto a la imagen 4 (materialismo) se observó que, en esta imagen en particular, las respuestas de los estudiantes divergen bastante de la intención y el significado que se pretendía demostrar, pues por ejemplo el ED respondió "*Significa para*

mí la proyección de la imaginación y lluvia de ideas" (E.D. Taller 2 Estudiantes), en el caso del EE dijo "*Una persona mostrando lo que tiene de conocimientos en su cabeza*" (E.E. Taller 2 Estudiantes). De igual modo otras respuestas indicaron que hacía alusión a la sobrecarga de pensamientos o los deberes.

Retomando nuevamente a Huanacuni (2010) el capitalismo es un sistema que se centra en la satisfacción de necesidades por medio del consumo y el exceso. En este sentido se quería reflejar ello por medio de la imagen para incentivar a los estudiantes a pensar que en muchas ocasiones se cree que la felicidad se encuentra en lo material, olvidándose de la importancia de la salud tanto de las personas como del planeta, que, a causa de la explotación de sus recursos, cada día enferma más.

- **El medio ambiente, un daño innegable.**

En la imagen 5 (Contaminación medio ambiente) la mayoría de los estudiantes suscitó aspectos relacionados con la contaminación y el daño que esto produce a los ecosistemas y a las especies que allí habitan, tal es el caso del EB quien dijo "*El poco cuidado que le tenemos al medio ambiente y que hay gente que no sabe que muchas criaturas viven allî*" (E.B. Taller 2 Estudiantes), o EG quien indicó "*No ayudar al planeta, hacer basura, muerte de animales*" (E.G. Taller 2 Estudiantes). Las otras respuestas fueron más limitadas a la descripción y en el caso de EF quien señaló "*Aunque todo este arruinado. Hay belleza en el desastre*" (E.F. Taller 2 Estudiantes), lo cual, pese a que es una respuesta bastante profunda, no aplica para el caso/tema.

En este sentido es preciso decir que actualmente en el mundo la contaminación aumenta cada día más, pese a los intentos por habituar a las personas a prácticas como el

reciclaje, en realidad los desechos y sus efectos provocan contaminación en las fuentes hídricas y también aniquilan a las especies que son afectadas por estos, pues muchas aves y peces quedan atrapados o se asfixian con materiales plásticos (Minambiente, 2022).

Respecto a la imagen 6 (daño al medio ambiente) las respuestas también fueron acordes con la ilustración presentada. En el caso del EG, dijo "*Falta de conciencia al ver que los animales pueden morir por la basura que está en los mares*" (E.G. Taller 2 Estudiantes), de igual modo ED señaló "*La falta de desinformación o hábitos para poder proteger a los demás seres vivos*" (E.D. Taller 2 Estudiantes). Las demás respuestas fueron similares señalando que las acciones humanas pueden perjudicar a otros seres, tal como señaló EF "*Se puede afectar a seres que no tienen la culpa*" (E.F. Taller 2 Estudiantes), EB no respondió en este caso.

De acuerdo a Limón (2020) el microplástico en el mar es una problemática que día a día va en aumento, afectando a diferentes especies que mueren por esta causa. En este sentido se quería concientizar a los estudiantes respecto al manejo que se hace de las basuras y residuos pues estos alteran gravemente los ecosistemas y cobran miles de vidas animales. En los últimos años se ha dado la extinción de miles de especies por la destrucción de sus habitad, sin embargo, aún hoy todavía falta mucho camino por recorrer para llegar a generar acciones que en verdad reduzcan el impacto ambiental.

- **El reconocimiento del Buen Vivir como una alternativa**

Ante la ilustración 7 (buen vivir), la mayoría de los participantes señaló la importancia de cuidar el planeta. EB por ejemplo, indicó "*Lo hermoso que podría ser el planeta si entre todos lo cuidamos*" (E.B. Taller 2 Estudiantes) y EF dijo "*Le podemos dar*

consejos a próximas generaciones para que se preserve la vida" (E.F. Taller 2 Estudiantes). De igual modo se resalta la respuesta de EG, quien señaló "*Sembrar valores, amor y cariño*" (E.G. Taller 2 Estudiantes), pues no se limitó a relacionar la imagen únicamente con la tierra sino con los valores de la humanidad.

Efectivamente tal como lo indica Wolkmer (2018), el buen vivir implica la relación y armonía no sólo con la naturaleza sino con la comunidad, pues esta perspectiva se centra en valores como la solidaridad y el amor como elementos que podrían generar un mundo más sostenible. Ante esto es preciso decir que el buen vivir debe verse como una alternativa de interconexión con todo aquello que nos rodea, ya que sólo así se puede lograr un verdadero equilibrio que permita mejorar los modos de vida.

En la imagen 8 (solidaridad) fue reiterativo que los estudiantes hicieran alusión a la comunidad como un elemento importante para la construcción de un mundo mejor, por ejemplo, ED, respondió "*Entre comunidad podemos ayudar para conservar más la vida*" (E.D. Taller 2 Estudiantes), y EB dijo "*Como con la ayuda de todos podemos armar un planeta mejor*" (E.B. Taller 2 Estudiantes). Además, estos aspectos los relacionaron con la construcción del futuro para las nuevas generaciones.

De acuerdo a lo anterior, vale destacar que la solidaridad es un principio básico de convivencia humana, actualmente los modos de vida neoliberales apelan al egoísmo, por ello es necesario recuperar la solidaridad como un elemento constitutivo de la convivencia, en tanto, es en comunidad que se pueden lograr objetivos colectivos que permitan la transformación de la realidad (Garzón,2017).

En la ilustración 9 (diversidad) las respuestas de los participantes fueron muy similares, ya que la mayoría señaló su relación con la importancia de la diversidad y de respetar las diferencias. ED indicó "*Respetar nuestras diferencias de cada concepto e ideología*" (E.D. Taller 2 Estudiantes). Así como EB que señaló "*La igualdad de género que en nuestra época es algo muy natural, pero muchas personas juzgan a otras sin saber y todos tienen derecho a ser como quieran*" (E. B. Taller 2 Estudiantes), es de resaltar que los estudiantes señalaron la diferencia como un componente constitutivo que debe ser aceptado y respetado.

Para la composición de un mundo armónico es importante el respeto por el otro y por todo aquello que constituye la naturaleza. En este caso la diversidad es un principio del buen vivir en tanto permite el diálogo de saberes y permite ampliar las maneras de ver y leer el mundo (Gargarella y Courtis, 2009). Ante esto es importante resaltar que los estudiantes tienen claro que en la actualidad el ser diferente no es motivo para discriminar o señalar a alguien, pues los seres humanos se constituyen a partir de sus diferencias, cada persona es única, pero esto no quiere decir que no se pueda construir una comunidad.

La mayoría de las percepciones relacionadas con la imagen 10 (reciprocidad) hicieron alusión a la familia y a la importancia del trabajo en equipo y el apoyo. EC indicó "*el apoyo entre nosotros es necesario*" (E.C. Taller 2 Estudiantes), y EG dijo "*amor familiar, lealtad, honestidad*" (E.G. Taller 2 Estudiantes). En el caso de EB, este se limitó a no responder.

A este respecto es importante sugerir que la comunidad se conforma a partir de la unión de las personas que comparten un mismo espacio en aras de construir un entorno mejor, es decir, en una relación comunitaria es importante el trabajo en equipo, debo

aportar algo y los demás también (Savater, 2021). Con esta imagen se esperaba que los estudiantes comprendan los principios importantes de las prácticas del buen vivir y la relevancia de la cooperación.

Específicamente la imagen 11 (pachamama) fue relacionada con el amor y el cuidado por la tierra y la naturaleza, en el caso de EB, dijo "*la armonía y la paz que puede haber si entre todos ayudamos y ponemos de nuestra parte para crear un ambiente mejor en la comunidad*" (E.B. Taller 2 Estudiantes); y EG indicó "*Amar a la tierra, animales, agua y todo lo que nos rodea*" (E.G. Taller 2 Estudiantes). Asimismo, en otras respuestas se hizo alusión a la protección de la vida y el cambio que se puede lograr en comunidad.

Desde esta perspectiva se pretendió mostrar lo importante de las cosmovisiones que nos invitan a pensar en la tierra como un ser viviente y sintiente al que se debe proteger. Desde el Buen vivir se pretende desarrollar una conciencia crítica a de cuidado respecto al mundo natural ya que este es capaz de recibir todas nuestras energías y se ve afectado por las acciones (Macías, 2014).

Las percepciones sobre la imagen 12 (comunidad) son bastante diversas, para unos hacía referencia a un colegio con una buena convivencia como lo indicó EA. En el caso de EC respondió "*Hay que disfrutar la vida y no amargarnos*" (E.C. Taller 2 Estudiantes), y una respuesta interesante fue la de EF que respondió generando la pregunta *"¿Verdaderamente somos libres?"* (E.F. Taller 2 Estudiantes), de igual modo otros estudiantes indicaron que tenía que ver con la comunidad. El estudiante EB no respondió.

De lo anterior se puede interpretar que para los estudiantes resulta claro que mediante la comunidad y la convivencia se puede llegar a construir un mundo mejor.

Siguiendo a Wolkmer (2018), los principios del buen vivir residen especialmente en enfocarse en la comunidad y no únicamente en lo individual.

Posteriormente, en la segunda parte del taller y luego de que los estudiantes vieran un vídeo, se les preguntó ¿Cuáles son los hábitos o problemáticas que podemos identificar desde el buen vivir y que afectan nuestra comunidad de manera ambiental?, ante ello las respuestas fueron las siguientes:

EA por su parte hizo referencia al uso de efectos industriales como aerosoles que afectan el ambiente, además, señaló la necesidad de llevar a cabo más actividades de concientización respecto al tema ya que los estudiantes podrían contribuir a mejorar sus prácticas. EC señaló "*desperdiciar el agua, desperdiciar papel de baño, botar basura en el suelo, malgastar el jabón de manos, consumismo*" (E.C. Taller 2 Estudiantes). En este caso la respuesta de EE, fue interesante pues indicó que en muchas ocasiones se prefieren las edificaciones antes que las zonas verdes, señalando que el egoísmo de la individualidad y de no pensar en el otro afecta los modos de vida, lo que lleva a pasar por encima de los demás sin importar las consecuencias. La respuesta de EG fue "*pensar en nosotros mismos sin importar los demás, poner el dinero por encima de la educación, crear peleas, irrespetar la opción del otro*" (E.G. Taller 2 Estudiantes). Una problemática que señalaron dos de los participantes fue el poco respeto que hay hacia los funcionarios de la institución, los cuales se encargan de la limpieza y el cuidado.

De la tendencia en las respuestas anteriores se puede evidenciar que los estudiantes señalaron aspectos mucho más profundos y críticos, lo que indica que posterior al ejercicio de las imágenes y al vídeo visto, estos comprendieron las prácticas que no contribuyen al buen vivir, sobre todo el hecho de pasar por encima de los demás tal como se plantea desde

una visión capitalista en la que la individualidad debe primar (Huanacuni, 2010). Al respecto cabe destacar que efectivamente las intervenciones realizadas tienen un impacto sobre los participantes, por lo que es evidente que desde el PRAE se puede resignificar la visión que tienen los estudiantes de los malos hábitos a nivel ambiental y también en la convivencia que impiden que se desarrolle una perspectiva del buen vivir. Los estudiantes entendieron la intención de los talleres y lograron percibir críticamente las problemáticas de su entorno.

Así, es preciso decir que la aplicación del segundo taller generó una serie de reflexiones en torno a las prácticas ligadas al capitalismo de las cuales los estudiantes tienen claro que resultan perjudiciales para el medio ambiente. Sin embargo, se identifica que aún falta promover un pensamiento mucho más crítico que vaya más allá de lo que se puede evidenciar a simple vista, pues los estudiantes aún se muestran un poco confundidos respecto a las prácticas que afectan al planeta, los seres y los ecosistemas. En esta misma línea, puede decirse que, pese a que existe un discurso en torno al cuidado de la naturaleza, y a la importancia de cuidar las especies y los ecosistemas, en realidad las problemáticas identificadas en el planteamiento del problema, indican que existe una gran brecha entre lo que se dice y lo que se hace por parte de los actores educativos.

Entrevista N°1 Grupo Focal- PRAE, Buen Vivir (Estudiantes)

Organización

Se inició la actividad con la selección de estudiantes, dos de once y uno de cada grado de sexto a décimo, como grupo focal para la socialización preliminar y de acercamiento al PRAE y al Buen Vivir como perspectiva ancestral. Es importante

mencionar que durante la entrevista los estudiantes de manera autónoma daban su respuesta a las preguntas sugeridas, pero, los estudiantes de los grados sexto y séptimo particularmente, no dieron respuesta a ninguna pregunta, solo escucharon de manera atenta, mas no hicieron ninguna intervención.

Una posible causa es que estos estudiantes en los dos años anteriores, tiempo de pandemia y de educación virtual desde casa, estuvieron en primaria y por ello la dinámica de trabajo del PRAE como se hace de manera tradicional desde la presencialidad, no fue posible para ellos y por lo tanto no fue tan significativo. Los demás estudiantes por otra parte, escucharon muy atentos sobre el Buen Vivir, reconocían las dinámicas del PRAE y sus intervenciones estaban dotadas de las experiencias de los años anteriores en el colegio y las actividades de conservación que junto a sus familias realizan en casa.

Durante la entrevista se presentaron a los estudiantes las siguientes preguntas: ¿Qué relación tienen sus acciones cotidianas con el PRAE de la institución? ¿Por qué sería importante fortalecer el PRAE? ¿Identifican otras líneas de acción que se puedan incluir en él? ¿Cómo se piensan un PRAE desde el Buen Vivir? ¿Qué elementos debería tener en cuenta un PRAE pensado desde el Buen Vivir? ¿Lo considera importante o no, por qué? ¿Cómo abordar el PRAE desde lo tecnológico?

Análisis de resultados

A continuación, se presenta la tabla de codificación en función de que el lector pueda leer de manera más fluida los resultados, los cuales se encuentran analizados en núcleos temáticos.

Tabla 2. Codificación Participantes 2

Estudiante	Codificación
Estudiante 1	EA
Estudiante 2	EB
Estudiante 3	EC
Estudiante 4	ED
Estudiante 5	EE
Estudiante 6	EF
Estudiante 7	EG

Fuente: Elaboración propia, 2022.

- **PRAE y cotidianidad, una integración necesaria**

Al preguntar a los estudiantes entrevistados ¿Qué relación tienen sus acciones cotidianas con el PRAE de la institución? algunos señalaron que uno de los elementos que se relaciona es por ejemplo las prácticas de reciclaje, así lo indicó EA al asegurar lo siguiente: "*sé donde echar el papelito, las cáscara del banano y lo aplico aquí así como lo aplico en mi casa, como lo aplico en la calle (…)*"(E.A. Entrevista Estudiantes), de igual manera esta estudiante también resaltó el cuidado del agua señalando que es importante no tardarse mucho en la ducha y cuidar la energía apagando las luces y artefactos que no se están utilizando. EB indicó que existen prácticas que benefician el entorno y la institución como la siembra de árboles y semillas para cuidar el habitad de los seres vivos.

EC por su parte señaló "*nosotros al ser parte de la naturaleza, cualquier cosa que hagamos evidentemente va a ser una causa que va a generar una consecuencia en el ambiente, entonces, si botamos un papel, evidentemente parece algo chiquito, pero*

nosotros al estar en este ambiente, eso va a terminar creando un círculo y un proceso que va a terminar generando algo grande, entonces las acciones que hagamos diariamente, evidentemente si van a tener una consecuencia" (E.C. Entrevista Estudiantes), esta respuesta fue similar a la aportada por ED agregando que el cuidado del agua es primordial y que efectivamente estas prácticas pueden contribuir a la calidad de vida de todas las personas.

Ante estas respuestas se puede indicar en primera medida que los estudiantes respondieron de manera amplia a la pregunta, la mayoría de estos señaló el agua como el recurso fundamental y de mayor cuidado. En definitiva, es preciso señalar que las prácticas señaladas de mayor reiteración tienen que ver con el cuidado de los recursos naturales. De acuerdo a Manjón (2019), casi todas las actividades de la vida cotidiana que realizan los seres humanos están relacionadas o son prevenientes de algún recurso natural, por lo que el abuso y aprovechamiento de estos está contribuyendo a grandes consecuencias para la naturaleza y los seres vivos. En este sentido que si bien estas prácticas de cuidado, aunque son señaladas y reconocidas en la comunidad es posible que no sean trasladadas del todo a la realidad, de ahí la importancia que desde los más pequeños hasta los más grandes puedan empezar a conocer maneras más sostenibles de actuar.

- **PRAE: Alternativas y Buen Vivir, una claridad necesaria**

En principio se encontró pertinente preguntar a los estudiantes ¿Por qué sería importante fortalecer el PRAE? ¿Identifican otras líneas de acción que se puedan incluir en él? Ante este interrogante EC indicó que el fortalecimiento del PRAE podría darse a partir de una mayor participación de los estudiantes, esto quiere decir que se deben dar mejores explicaciones al por qué es importante implementar acciones de cuidado al entorno, es

decir, señala que es importante encontrar un sentido. EB señaló "*cambiar las ideologías, desde también incentivando a los niños chiquitos para que ayuden como, no sé, a cambiar su forma de pensar y puedan tener como otro significado frente a la naturaleza, el agua la tierra y como tenemos una conexión frente a esa naturaleza, porque nosotros formamos parte de ella*" (E.B. Entrevista Estudiantes), además esta estudiante señaló que es importante explicar que no sólo desde grandes acciones se puede contribuir, sino desde prácticas diarias, para así perder el miedo a la participación en el PRAE.

Para EA la manera de fortalecer el PRAE es incentivando a los estudiantes a que participen en este para aprender a respetar los recursos institucionales, adicionalmente, también hizo mención de la importancia de un sentido. En el caso de ED, este dijo *"(...) la línea por la cual se podría hacer esto sería primero que todo, con espacios en los cuales se hable de estos temas y también creería yo que, así como tenemos acá en el colegio movimientos por así decirle, para no sé, para bandas, para deportes, para ciertas cosas también sobre eso, porque, aunque haya pocos, hay gente que le gusta la naturaleza, le gusta manipularla. Yo me acuerdo que en primaria hacíamos varios proyectos, en los cuales incluso plantábamos, yo plante un arbolito y eso se vino perdiendo con el tiempo" planteando que estas experiencias son significativas en el tiempo*" (E.D. Entrevista Estudiantes).

De estas respuestas es importante mencionar que los estudiantes aclaman por un sentido, no basta con indicarles cuáles son las prácticas del Buen vivir y el cuidado del medio ambiente, sino decirles el porqué de dichas acciones. Esto deja entrever la relevancia de que el aprendizaje resulte significativo en tanto Ausbel lo describe como un proceso donde se establece una relación de un conocimiento nuevo con los saberes y experiencias

previos con el propósito de que el conocimiento perdure en el tiempo y no sea únicamente temporal (Matienzo,2020). En este orden de ideas, se hace necesario que el PRAE se convierta en un eje transversal en el que haya mayor participación de los estudiantes desde tempranas edades para así comenzar a crear un sentido en la comunidad.

Seguidamente, al preguntar ¿Cómo se piensan un PRAE desde el Buen Vivir? EC respondió *"(...) yo creo que podríamos empezar por la base y concepción de que el ser humano tiene una responsabilidad frente a la creación, frente a la naturaleza y que, por ende, de cierta manera es su obligación cuidarla, no la puede dejar a parte, ya que, no solo hace parte de ella, sino que evidentemente tiene una responsabilidad respecto a eso (...)*" (E.C. Entrevista Estudiantes) además indicó que el tema del cuidado implica la parte racional pero también emocional. EA indicó que es importante dar a conocer el PRAE como un elemento de beneficio para la comunidad educativa y señaló *"(...) aunque creamos que lo hacemos "por el medio ambiente" de hecho el medio ambiente somos inclusive hasta nosotros mismos, entonces, la manera en la podría yo crear una línea de acción para crear mi propio PRAE personal sería dándole a entender a la gente que es por su propio beneficio que se realiza*" (E.A. Entrevista Estudiantes). Por su parte EB, hizo mención de no abandonar el proyecto por falta de recursos o porque no se ven impactos inmediatos con las acciones, de manera que es primordial crear motivación para desarrollar el PRAE y generar una esperanza de mejora.

De lo anterior es importante decir que efectivamente el medio ambiente no se conforma únicamente por la naturaleza, sino que es un constructo social del cual los sujetos también hacen parte (Mesa, 2008). Por ello, resulta interesante esta concepción por parte de los estudiantes, ya que están invitando a la comunidad a ver todo como un conjunto de

conexiones (tal como lo indica la perspectiva del buen vivir) en vez de ver los elementos de manera aislada. Asimismo, es importante incluir el tema de la motivación como un elemento esencial ya que los estudiantes desean y necesitan comprender cómo esto puede afectar o transformar su realidad.

Ante la pregunta sobre ¿Qué elementos debería tener en cuenta un PRAE pensado desde el Buen Vivir? ¿Lo considera importante o no, por qué? La respuesta de EA fue enfática en decir que si era bastante importante y que en su caso hacía cumplir estos valores cuando podía (botar la basura en su lugar, no desperdiciar el agua), así como comprende el cuidado de los recursos materiales de la institución como el pupitre y señala que la gente que no tiene este cuidado es que no entiende por qué se debe hacer. En el caso de EB, esta señaló *"(...) debemos generar, bueno, entre comunidad, entre institución, debemos generar dentro de los recursos, es motivar a los compañeros a decir esto vale, esto sí sirve, de esto pertenecemos y ya que digamos, aprendemos a cuidar hasta el pupitre, genera como que, si yo me cuido, yo también te cuido a ti, entonces todos debemos generar algo valioso dentro de todo lo que consideramos (...)*"(E.B. Entrevista Estudiantes), de esta respuesta es interesante que señala la importancia de conectar con las acciones que se realizan, pensando en el saber ancestral e implementando nuevas maneras de leer el mundo.

EC señaló que efectivamente los jóvenes deben entender que este es un proyecto que sí los va a beneficiar como seres humanos, pero señala que el problema es el ego de los jóvenes y de las personas en general que suelen pensar únicamente en sí mismos, por ello se tiene que lograr percibir que en un proyecto del buen vivir las personas se pueden beneficiar a nivel físico, emocional y psicológico. ED señala "*(...) no solo integrar nosotros a la naturaleza, sino que ella se integre a nosotros*" (E.D. Entrevista Estudiantes).

Las respuestas aportadas por los estudiantes dan cuenta que sí es relevante implementar nuevas perspectivas como la del buen vivir que contribuya que las personas dejen de lado una manera de pensar individualista relacionada con el vivir bien (Huanacuni, 2010) para que así la comunidad pueda unirse de manera que se creen objetivos de transformación que mejoren la calidad de vida. Resulta interesante la idea de que la naturaleza también se integre al sujeto desde diversas perspectivas; de ahí que la perspectiva del buen vivir sí sea una propuesta de potencial transformador para la convivencia tanto escolar como en general.

Posteriormente emergió durante el diálogo con los estudiantes la pregunta ¿Cómo abordar el PRAE desde lo tecnológico? En este caso EA señaló "*Sería como crear una App para que la utilicen los estudiantes del colegio y que puedan de pronto hacer un concurso de, por ejemplo, se me ocurre, un concurso de quien consiga el mayor número de likes en las acciones de reciclaje, en las acciones de cuidado del agua y un premio al final para esa persona que consiga el mayor número de likes en acciones o en tareas que tienen que ver con lo ambiental acá en el colegio, eso podría ser*" (E.A. Entrevista Estudiantes). ED por su parte indicó que también sería importante enseñar mediante la tecnología a no interferir con los procesos naturales del planeta "*no talar árboles o contaminar los ríos*" (E.D. Entrevista Estudiantes).

Es importante destacar que esta pregunta surgió de una de las intervenciones de un participante, pero en definitivamente, teniendo en cuenta que actualmente las TIC hacen parte de los modos de vida de todas las personas en el mundo, la integración de las tecnologías a los currículos puede resultar primordial ya que logra impactar las concepciones de los estudiantes desde herramientas que hacen parte de su cotidianidad y

que influyen sobre su motivación, atención y emociones (Lizcano, et al., 2019). En este orden de ideas, existiría la posibilidad de vincular las TIC como otro eje articulador que contribuya a aumentar la participación de la comunidad en la construcción y aplicación del PRAE, sin embargo, es importante destacar que se debe fomentar el buen uso de las tecnologías tratando de mitigar su impacto en el ambiente.

En suma, el presente instrumento suscitó reflexiones interesantes respecto a la importancia del PRAE para los estudiantes en tanto emergió la necesidad de encontrar un sentido, es decir, un por qué es importante adelantar acciones de cuidado desde el proyecto. De igual manera, las respuestas dadas por los estudiantes estuvieron centradas en afirmar la importancia de cuidar los recursos y de encontrar maneras innovadoras a través de las cuales los estudiantes puedan participar en los espacios del PRAE. Los estudiantes indican que es de suma importancia promover una conciencia del cuidado que aporte al cambio de los modos de vida tanto en la institución como en los contextos externos. Asimismo, es importante resaltar que los estudiantes consideran que es preciso acercarse a las experiencias de cuidado del entorno desde temprana edad, ya que así el sentido resulta mucho más significativo. Entretanto surge la reflexión referente a que no se necesitan realizar grandes actividades del PRAE para comenzar el cambio, pues desde pequeñas contribuciones también se puede sumar de manera positiva.

5.2 Reflexiones críticas de la relación de PRAE y buen vivir.

Entrevista N° 2 Grupo Focal- Caracterización del PRAE (Docentes)

Organización

Esta entrevista fue diseñada con el fin de dar respuesta al objetivo específico número dos, orientado a fomentar reflexiones críticas en torno al PRAE y a sus posibles relaciones con prácticas del buen vivir. Esta es la Entrevista N°2 Grupo Focal Docentes-Caracterización del PRAE y tuvo lugar en el laboratorio de biología de la institución. En la aplicación participaron ocho docentes de diversas áreas del saber del colegio. A continuación, se presenta el instrumento.

La intervención se inicia con el siguiente postulado: Según el Ministerio de Educación Nacional, los PRAE (proyectos ambientales educativos) son proyectos pedagógicos que promueven el análisis y la compresión de los problemas y las potencialidades ambientales locales, regionales y nacionales, y generan espacios de participación para implementar soluciones acordes con las dinámicas naturales y socioculturales.

Posteriormente se plantearon a los docentes los siguientes interrogantes: ¿Cuál ha sido su participación en la construcción o ejecución del proyecto ambiental de su colegio? ¿Qué dificultades tiene el PRAE de su colegio? ¿Cómo se podría fortalecer el PRAE del colegio? ¿Qué relación tienen sus acciones cotidianas con el PRAE del colegio?

Análisis de resultados

Para facilitar la lectura de los resultados se presenta la codificación de los ocho participantes y una organización de análisis en núcleos temáticos.

Tabla 3. Codificación Participantes 3

Docente	Codificación
Docente 1	DA
Docente 2	DB
Docente 3	DC
Docente 4	DD
Docente 5	DE
Docente 6	DF
Docente 7	DG
Docente 8	DH

- **La participación como el punto débil del PRAE**

En este segmento de la entrevista se consultó a los docentes ¿Cuál ha sido su participación en la construcción o ejecución del proyecto ambiental de su colegio? Las respuestas ante esta pregunta indicaron en primer lugar que algunos docentes han participado identificando las necesidades y espacios que requieren intervención desde el PRAE, por ejemplo, DB dijo "*en mis funciones como representante del ciclo II en primaria, he participado para establecer el diagnóstico de necesidades y de espacios que requieren acciones directas del proyecto*" (D.B. Entrevista 1 Docentes). De igual manera,

algunos docentes como DG indica que es un proyecto liderado por el área de Ciencias Naturales y el resto de la comunidad educativa se limita a participar en las actividades que se proponen en el año. DH señaló que "*no se puede afirmar que el PRAE sea un ejercicio de construcción colectiva ya que el imaginario institucional recae bajo la responsabilidad del área de Ciencias Naturales. Pero sí, algunas temáticas relacionadas o vinculadas con el proyecto, lo he trabajado con los estudiantes desde mi saber académico, las Ciencias Sociales (…)*" (D.H. Entrevista 1 Docentes). DF indicó que su participación ha sido baja ya que lleva poco tiempo en la institución.

De lo anterior es preciso decir que si bien la Política Nacional de Educación Ambiental (2014) hace alusión al PRAE como un eje transversal e interdisciplinar que debe abarcar las necesidades de las instituciones educativas en materia ambiental, lo que se identifica en las respuestas es que específicamente en el Colegio Atanasio Girardot este proyecto se encuentra bajo la responsabilidad del área de Ciencias Naturales, lo cual limita y cierra las posibilidades para que toda la comunidad educativa participe en su construcción. De esto se entrevé la necesidad de que efectivamente el PRAE sea interdisciplinar y que se propongan nuevas propuestas desde otras áreas de saber con el fin de que sus objetivos y sentidos se encuentren ligados a la realidad contextual de la institución y la comunidad.

Posteriormente se pretendió indagar ¿Qué dificultades tiene el PRAE de su colegio?, las respuestas de los participantes indicaron que *"(…) la misma dificultad de todos los proyectos que se aplican en el colegio y es la continuidad en el proyecto durante el año, se limita a un calendario y a unos talleres y allí se para ese proceso*" (D.A. Entrevista 1 Docentes). Por otro lado, DB al igual que DE indican que una falencia es la

falta de recursos institucionales y la falta de responsabilidad frente a la conciencia ambiental. De igual manera, otros docentes señalan que la poca difusión que se ha dado del proyecto a la comunidad, es decir, no existe una socialización adecuada del mismo. La falta de divulgación es una constante, así como la ausencia de más espacios en los que se puedan adelantar actividades relacionadas con el proyecto. DH señala que una dificultad es *"(...) asumir que solo debe ser dirigido o construido por el área de Ciencias Naturales*", pues "*no hay un espacio de socialización de la propuesta de trabajo, de las acciones, para ser retroalimentado por el conjunto de docentes y demás miembros de la comunidad (...)*" (D.H. Entrevista 1 Docentes).

Ante estas respuestas es posible identificar que los docentes tienen una percepción similar de las dificultades como la poca participación o divulgación de los espacios del proyecto. Además, de nuevo emerge el tema de que en la institución no se está tomando el PRAE como un eje interdisciplinar ya que sólo está supeditado a la asignatura de Ciencias Naturales. Esto dista de lo indicado por Angulo et al., (2016) pues el PRAE debería contar con la participación de toda la comunidad educativa para así hacerle frente a las problemáticas específicas de las instituciones y que este tenga mayores posibilidades y perspectivas.

Ante el interrogante ¿Cómo se podría fortalecer el PRAE del colegio? algunos docentes reiteraron la importancia de la participación como el primer paso a dar para fortalecer el proyecto. Llama la atención la respuesta de DD, quien señaló "*se puede fortalecer el PRAE activando el quehacer de los líderes ambientales, esa es una figura que puede impulsar para que se socialice más dicho proyecto*" (D.D. Entrevista 1 Docentes), pues hizo alusión a una figura de liderazgo para promover el interés por el PRAE. DF dijo

"*generar un seguimiento y responsables de esas acciones que permita llevarlo a la práctica*" (D.F. Entrevista 1 Docentes), lo cual es indispensable pues es necesario dar un seguimiento a las acciones adelantadas desde el proyecto, adicionalmente se señaló la importancia de realizar alianzas interinstitucionales de apoyo y que se lleve a cabo una verdadera transversalidad del PRAE mediante el reconocimiento de la diversidad de saberes culturales desde diversas áreas que fortalezcan el proyecto (esto fue señalado por DH).

A manera de análisis es importante decir que el PRAE se debe convertir en un eje transversal del currículo que se apoye de todas las áreas de saber (Angulo, et al., 2016), pues es evidente que los docentes de la institución reconocen que esta es una necesidad que prevalece en el colegio. De igual manera, el reconocimiento de diversos saberes culturales hace parte de la perspectiva del buen vivir (Ruíz, 2014), lo cual indica que efectivamente estas prácticas también se pueden vincular al PRAE como una oportunidad de fortalecimiento y de otorgar sentido a las acciones que se realizan.

- **PRAE y cotidianidad desde la práctica docente**

Al preguntar ¿Qué relación tienen sus acciones cotidianas con el PRAE del colegio? los docentes indicaron como un elemento importante de esta relación, la reflexión crítica y consciente de los aspectos que afectan el medio así como su difusión, DA señaló "*desde mi asignatura una reflexión constante, en cada clase, en los ejemplos que damos a los estudiantes, como el reutilizar las hojas y no imprimir tanta hoja o el uso del plástico, esas son las formas del reciclaje, el respeto por la naturaleza y por los espacios que brinda el colegio*" (D.A. Entrevista 1 Docentes), de igual manera se hizo alusión a fomentar la conciencia por la crisis climática (DB); también evitar la contaminación, el cuidado por el

entorno, enseñar a los estudiantes la ética ambiental y el impacto negativo del consumismo (DF). Por su parte DH indicó "*(...) considero que todas las acciones deben ser coherentes entre el saber y la práctica. Nosotros podremos tener conocimiento del deber ser, pero muchas veces el ejercicio en la práctica es contradictorio ¿por qué? Porque no nos reconocemos como " ser parte de...*" (D.H. Entrevista 1 Docentes).

Ante estas reflexiones, es preciso decir que los docentes consideran el fomento del pensamiento crítico como parte fundamental del proceso educativo, se resalta que la mayoría de acciones que resaltaron tiene que ver con su trabajo en el aula con los estudiantes, dando cuenta que efectivamente desde la educación se puede dar un proceso de transformación de las realidades sociales tal como lo indicaba Freire (2004). Desde esta perspectiva el mundo debe ser leído mediante la crítica y las experiencias y saberes culturales, por ello, la mejor manera de contribución es desde el día a día, este es un factor clave que resaltan los docentes.

En este sentido, es importante destacar que la aplicación de este instrumento permitió corroborar el asunto que ya había sido indicado por los estudiantes, que da cuenta que efectivamente la comunidad educativa no tiene una alta participación en el desarrollo del PRAE, ya que como lo señalaron los docentes, muchos de ellos se limitan a realizar las actividades propuestas pero no se permiten dar aportes para la construcción de las mismas, debido a que el proyecto está en manos de los docentes del área de Ciencias Naturales, lo que también confirma que en el caso específico del Colegio Atanasio Girardot, el PRAE no se está implementando como un eje transversal e interdisciplinar , pues los maestros sienten que no se implementa desde la diversa variedad de saberes y disciplinas. De igual manera,

se considera importante que los proyectos del PRAE no sean estáticos, sino que se haga un seguimiento y retroalimentación de los procesos.

5.3 Resignificación del PRAE a partir de la perspectiva del buen vivir.

Entrevista N°3 Grupo Focal PRAE y Buen Vivir (Docentes)

Organización

La tercera entrevista aplicada también se desarrolló con el mismo grupo focal de docentes de la institución del caso anterior a excepción de un docente que no estuvo presente (DA). Esta entrevista pretendió resignificar el PRAE a partir de la perspectiva del buen vivir, tal como lo indica el objetivo número tres. Al igual que el instrumento anterior, este se aplicó en el laboratorio de biología de la institución, el instrumento se denomina Entrevista N°3 Grupo Focal Docentes- PRAE y Buen Vivir.

Así, se invitó a los docentes a una segunda sesión de entrevista para presentar la perspectiva del Buen Vivir y que desde su experiencia y saberes puedan dar sus aportes hacia una resignificación del PRAE de la institución desde tres preguntas. Para ésta sesión no se cuenta con un docente que participó de la primera entrevista, ya que, estuvo incapacitado.

De inicio se les hace un acercamiento a los docentes con respecto al paradigma del Buen Vivir a través de una lectura y se les proyecta el video ilustrativo SUMAK KAWSAY:

https://www.youtube.com/watch?v=3IWAdnZLjSY

El Buen vivir es una síntesis del pensamiento del sur, da una explicación del mundo basado en la integración de todos los mundos, donde la relación humano - naturaleza es

"unidad" y base para la sociabilidad entre seres vivos. Da un sentido político a la naturaleza, no para mercantilizarla, sino para entender que somos parte de esa naturaleza. Bajo este planteamiento, se les pregunta:

¿Cree usted que se podría vincular la perspectiva del Buen Vivir al PRAE del colegio? ¿De qué manera?

Posteriormente, se hace un acercamiento a los principios del Buen Vivir desde el siguiente apartado:

Las reivindicaciones del "buen vivir" dan pistas sobre cómo pensar una sociedad cuyo vínculo no es la conciliación de intereses particulares a través del mercado, sino la cooperación como esencia social de la humanidad. Los principios de solidaridad, reciprocidad, pluralidad y complementariedad entre seres humanos y entre ellos y la naturaleza que promulga el "buen vivir" resulta filial del concepto "ubuntu": deriva del Zulú Xhosa (Sur africano): 'umuntu, ngumuntu, ngabantu' que significa una persona es una persona a través de otras personas' – que se expresa también como: 'Soy porque somos' o 'existo porque existes.' Esto reconoce el valor de cada individuo o grupo, la aceptación y aprecio de nuestras diferencias, a la vez que reconocemos nuestra espiritualidad común, nuestra responsabilidad por el bienestar de otros y un sentido de pertenencia a una familia humana y a estar profundamente conectados con la naturaleza y el universo. (Sayers, 2012, p. 7).

A partir de lo anterior y realizando un enfoque de reciprocidad y complementariedad se pregunta a los docentes lo siguiente ¿Cómo cree usted se podrían

aplicar estos principios al PRAE del colegio? ¿Qué otra perspectiva, puede favorecer el fortalecimiento del PRAE?

Análisis de resultados

Para la lectura de los presentes resultados se debe acudir a la tabla de codificación presentada en el instrumento anterior ya que esta entrevista se aplicó al mismo grupo focal de docentes pertenecientes a la institución Atanasio Girardot, los análisis se organizan a partir de núcleos temáticos.

- **¿El Buen Vivir como alternativa pedagógica?**

Se inició la entrevista preguntando a los profesores lo siguiente: ¿Cree usted que se podría vincular la perspectiva del Buen Vivir al PRAE del colegio? ¿De qué manera? Ante esta pregunta la totalidad de los docentes consideran que sí se podría vincular la perspectiva del buen vivir al PRAE. Muchos sugieren como punto de partida la reflexión y la promoción de la conciencia ambiental. Para ello, por ejemplo, DB propone "*realizar un diagnóstico de todas las necesidad y problemáticas que existen y que afecten de forma particular y general la comunidad educativa (…), buscar alternativas de solución y esto es haciendo énfasis en las estrategias que plantea el Buen vivir y otras opciones que también aporten a su solución*" (D.B. Entrevista 2 Docentes). En el caso de DC indica "*es importante reconocer que somos una unidad, que debemos generar una bonita relación con la naturaleza, que siempre hemos estado en conexión con ella y dependemos de ella*" (D.C. Entrevista 2 Docentes). De igual manera DD indica la importancia de la socialización de la perspectiva del buen vivir para que los estudiantes puedan apropiarla y realizar acciones relacionadas con esta.

DE señala algo importante y es que "*sí se puede integrar y al contrario de las otras opiniones siento que no es solo a través de los docentes encargados del proyecto PRAE, porque se caería en lo mismo que hablábamos al inicio y era que no se da la continuidad a los proyectos, sino que esa integración se tiene que dar de parte de toda la comunidad, socializando el proyecto, sus actividades y su influencia en la educación y el buen vivir que trae una visión interesante*" (D.E. Entrevista 2 Docentes). Asimismo, los docentes hacen énfasis en el diálogo y en un enfoque que vaya en contra de la hegemonía de la cultura dominante para así lograr una transformación de las prácticas pedagógicas. DF dice "*evidentemente el Buen Vivir se puede vincular al PRAE al emplear estrategias con la comunidad educativa acerca de vivir en armonía, que es algo que se ha ido perdiendo, por muchos factores, como el ritmo de vida acelerado, por el consumismo y el individualismo (...)*" (D.F. Entrevista 2 Docentes); se resaltan las cosmovisiones y la importancia de dirigir las políticas públicas hacia este propósito.

Ante estas intervenciones se destaca la importancia de vincular el buen vivir a las políticas de educación ya que por ejemplo en la Política Nacional de Educación Ambiental (2014) no se hace una mención específica de estas acciones encaminadas al buen vivir, por lo que es importante que desde las instituciones se comience a promover la necesidad de anclar estos dos ejes articuladores en aras de contrarrestar los efectos del modo de vida capitalista que se centra en el consumo y el individualismo. Tal como lo reconocen los docentes, anclar el PRAE a la perspectiva del Buen vivir puede resultar altamente significativo para los estudiantes y para toda la comunidad en general.

Ante la pregunta ¿Cómo cree usted se podrían aplicar estos principios al PRAE del colegio? los participantes señalaron que es importante reivindicar el concepto de naturaleza,

en el caso de DB dijo "*yo creería que resignificando en el sentido y concepto de naturaleza y de ambiente y el papel que tiene el ser humano dentro de todo este ecosistema, porque somos parte de ello. Eso es importante porque, cada acción que realizamos nos afecta (...)*" (D.B. Entrevista 2 Docentes); de igual modo DC indica que es importante presentar estas nuevas alternativas para reconocer qué acciones llevar a cabo de acuerdo al territorio. DD señaló "*a mi manera de ver, hay allí un concepción antropológica, política y económica que propone el Buen Vivir, en los cuales hay que profundizar, en los cuales hay que escudriñar, esos principios hay aprehenderlos. Los docentes y los estudiantes deberían concientizarse o concientizarlos para tomar las decisiones pertinentes hacia los problemas ambientales que existen en el colegio. De tal manera que se pueda establecer, por ejemplo, se me ocurre, un decálogo del Buen Vivir*" (D.D. Entrevista 2 Docentes).

Adicionalmente otros docentes, indicaron que para aplicar estos principios es importante pensar en el otro, es decir, como comunidad de manera que así se pueda fortalecer el proyecto. En el caso de DG indica "*los principios se podrían aplicar digo yo, por medio del sentido de pertenencia, eso es lo primordial en cada colegio, en cada comunidad. Si se hace énfasis en el sentido de pertenencia institucional, la comunidad educativa adoptará evidentemente una actitud de más responsabilidad por el bienestar general, eso es entonces, acciones recíprocas o de correspondencia entre todos*" (D.G. Entrevista 2 Docentes), esta es una percepción interesante. Finalmente, DH hace alusión a temáticas como la responsabilidad alimentaria tomando como ejemplo la pandemia, igualmente es importante el reconocimiento de las nuevas culturas y enfoques pedagógicos.

De lo anterior vale destacar la importancia de retomar nuevos enfoques pedagógicos que respondan a las necesidades actuales de los contextos y las instituciones. Efectivamente

ya que los principios del buen vivir pretenden enfocarse en la comunidad, la armonía con la naturaleza, la reciprocidad y la responsabilidad (Le Quang, 2015), es imprescindible que esto se genera a partir del proceso educativo en las escuelas pues este es el primer espacio de socialización importante para un sujeto posterior al de la familia; por ende es importante que esta perspectiva se asuma como una oportunidad de transformación que se puede articular a los currículos desde diversas perspectivas y saberes, resulta importante que cada disciplina encuentre una conexión con ello.

Para finalizar la entrevista se interrogó a los docentes sobre ¿Qué otra perspectiva, puede favorecer el fortalecimiento del PRAE? Las respuestas obtenidas en esta pregunta indican por parte de DB por ejemplo que es importante el proceso de concientización respecto al entorno y al medio como dos factores que son influidos por cada una de las acciones es que se lleven a cabo. DC señaló "*yo creo que esta perspectiva del Buen Vivir abarca un todo, porque no se limita o se segmenta a solo lo humano, lo natural, lo espiritual o lo social, sino por el contrario ve todo en unidad (…)*" (D.C. Entrevista 2 Docentes). Adicionalmente DE reitera que se debe hacer un seguimiento del proyecto y las actividades que se realizan para así lograr la participación de docentes, estudiantes, padres, administrativos, etc., para contribuir en la determinación de las problemáticas a tratar.

DF indicó "*hay otras tendencias como la ética ambiental, las ciudadanías ecosostenibles, también hemos escuchado y se han propuesto las ciudadanías activas dentro y fuera de los colegios, de los territorios… pero también están las pedagogías y el pensamiento crítico frente al cambio climático y la territorialidad o la apropiación de los territorios y la cantidad de valores ambientales que en ellos giran (…)*" (D.F. Entrevista 2 Docentes), esta respuesta es interesante ya que efectivamente son otras perspectivas

alternativas al buen vivir que también luchan contra los modos de vida actuales. Finalmente, en el caso de DH indica que se deben realizar actividades institucionales que fortalezcan la práctica desde estos principios no sólo en función del PRAE sino de la comunidad.

Las respuestas a esta pregunta dan cuenta que no existe una claridad evidente de otras perspectivas alternativas que puedan transformar las prácticas cotidianas, a excepción de un docente (DF) que señaló unas alternativas. En este sentido es importante que los docentes y estudiantes puedan identificar las maneras en las que se pueden tejer relaciones entre el buen vivir y las prácticas comunes, así como desarrollar una conciencia crítica en aras de aportar a la resolución de problemáticas sociales teniendo en cuenta el contexto y haciendo frente a los modos de vida dominantes –capitalismo- (McLAREN, 1997), para que la diversidad de saberes sea un nuevo enfoque de aprendizaje significativo no sólo dentro de las escuelas sino fuera de ellas.

A modo de síntesis, esta última entrevista permitió que los docentes reflexionaran en torno a la importancia de promover nuevas perspectivas como el Buen Vivir, desde acciones específicas del PRAE, esto con el fin de aumentar la participación en su construcción y que se realice una transformación de las prácticas que impactan de manera negativa el entorno. Para los docentes es importante que exista un diálogo de saberes y que desde cada asignatura se promueva el pensamiento crítico respecto a los modos de vida nocivos y que se comiencen a generar nuevos sentidos y significados de sostenibilidad ambiental y responsabilidad comunitaria antes las problemáticas presentadas.

5.4 Criterios de análisis del discurso

Los principales criterios de análisis que se exponen a continuación, se derivan tanto de la consolidación de los referentes teóricos presentados, como del diseño y resultados obtenidos de los instrumentos que se propusieron para la intervención a la población; así, tanto las categorías como las dimensiones presentadas, se encuentran dentro de los ejes de análisis aplicados en los talleres y las entrevistas, por lo que esta categorización se realiza con el fin de que el lector pueda comprender más ampliamente el análisis e interpretación de los resultados propuestos.

Tabla 4. Categorización

<table>
<tr><th colspan="4">TABLA DE CATEGORIZACIÓN</th></tr>
<tr><th>Variable/Categoría Principal</th><th>Dimensiones</th><th>Indicadores</th><th>Conceptualización</th></tr>
<tr><td rowspan="5">PRAE</td><td>Conceptual</td><td>Conceptualizaciones, nociones y perspectivas en torno al PRAE.</td><td rowspan="5">Se concibe como una estrategia de inclusión para la dimensión ambiental en los currículos y contenidos escolares. Se centra en proyectos y actividades orientados a la resolución de problemas medioambientales presentes en los contextos educativos y comunitarios. Es un eje transdisciplinar que pretende reducir el impacto negativo al planeta forjando un compromiso individual y comunitario (Política Nacional de Educación Ambiental, 2014).</td></tr>
<tr><td>Nivel práctico y experiencial</td><td>Participación en torno a la construcción del PRAE.</td></tr>
<tr><td>Institucional</td><td>Relevancia del PRAE dentro de la comunidad educativa.</td></tr>
<tr><td>Ambiental</td><td>Solución de problemáticas del contexto a nivel medioambiental.</td></tr>
<tr><td>Personal</td><td>Incidencia e impacto del PRAE en la vida cotidiana.</td></tr>
<tr><td>Resultados PRAE</td><td colspan="3">Respecto a la dimensión conceptual, los estudiantes conciben el PRAE como un proyecto ambiental encargado de realizar acciones que beneficien el ambiente. Sin embargo, varios de ellos no logran relacionarlo directamente con una acción institucional, pues en las respuestas obtenidas se evidencia que, para algunos, los encargados del PRAE son personas externas a la institución.
En referencia al nivel práctico y experiencial, relacionado con la participación en la construcción y ejecución del PRAE, los resultados muestran que, tanto para los estudiantes como para los docentes, la participación es el punto más débil en torno al proyecto, ya que en su mayoría coinciden en que existe poca participación de la comunidad</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td></td><td colspan="3">educativa en este debido a que suele sectorizarse en una única disciplina impidiendo que haya una participación interdisciplinar.
• Ante la dimensión institucional, los participantes coinciden en que el PRAE posee una gran relevancia dentro de la institución porque desde el proyecto se pueden promover prácticas de cuidado del medio ambiente y de acciones que mejoren la convivencia dentro de la institución, es decir, se corrobora que el PRAE se debe contemplar como un componente indispensable para la intervención pedagógica y educativa.
• En lo concerniente a la dimensión ambiental del PRAE, especialmente los estudiantes indican la relevancia de enseñar a toda la comunidad la importancia de realizar acciones que cuiden el entorno, como la adecuada deposición de los desechos en los lugares designados, en realizar prácticas de reciclaje y evitar el derroche de recursos como el agua y la energía. Para el caso de los docentes, estos expresan la necesidad de que los estudiantes conozcan la crisis climática y las prácticas que pueden contribuir a la preservación del ambiente.
• Los participantes coinciden en que la dimensión personal se ve abarcada por el PRAE ya que desde este se pueden consolidar valores y una ética ambiental que transforme los modos de vida. Sin embargo, para los estudiantes no es claro qué tipo de acciones cotidianas pueden contribuir a la preservación del ambiente especialmente desde la perspectiva del Proyecto Educativo Ambiental.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Buen Vivir</td><td>Conceptual</td><td>Conocimiento acerca de lo que significa el buen vivir.</td><td rowspan="3">Surge como una alternativa de liberación, basada en el pensamiento ancestral y la comunidad. Pretende generar un estado de armonía y equilibrio con la naturaleza en función de la unidad, la solidaridad y el respeto. Se percibe el mundo como un todo en interrelación constante (Ruíz, 2014).</td></tr>
<tr><td>Personal</td><td>Incidencia de la dimensión de la solidaridad en la vida humana.
La diversidad como una noción clave.
Efectos de la reciprocidad.</td></tr>
<tr><td>Comunitaria</td><td>Influencia de un modo de vida sobre la comunidad.</td></tr>
</table>

	Institucional	Problemáticas en la comunidad educativa relacionadas con el buen vivir.	
Resultados Buen Vivir	• Ante la dimensión *conceptual* del Buen Vivir, se encontró que para algunos estudiantes esta perspectiva resulta desconocida, mientras que otros la relacionan con el mantenimiento de la salud, con la ética con la realización de acciones para estar bien y la vida comunitaria. Sin embargo, la información obtenida permite identificar que los participantes no tienen una referencia clara al respecto de la filosofía del Buen Vivir y cómo esta puede relacionarse con el PRAE. • Desde la dimensión *personal*, los estudiantes reconocen la importancia de respetar las diferencias y diversidades ya que esto contribuye a una sana convivencia. De igual modo identifican la importancia del fomento de la solidaridad y el trabajo en equipo, aunque podría decirse que el respeto se interpreta como un discurso que no siempre es aplicado a la realidad. Los docentes infieren que desde el buen vivir se puede lograr que los estudiantes desarrollen un pensamiento mucho más reflexivo y crítico ante un modo de vida que resulta nocivo para el planeta como lo es el capitalismo. • En lo que respecta a la dimensión *comunitaria*, se encuentra que esta debe tener mayor visibilidad ya que en muchas ocasiones los estudiantes se refieren a las problemáticas de manera individual, desconociendo las acciones que pueden lograrse desde la comunidad para lograr consolidar una alternativa de vida centrada en el Buen Vivir. • En cuanto al nivel *institucional*, especialmente los docentes señalan que, desde el paradigma del Buen Vivir, es posible hacer mucho más visibles las problemáticas presentes en la institución, no sólo relacionadas con el medio ambiente sino para mejorar la convivencia y establecer el respeto como un valor central. De igual modo, expresan que desde el Buen Vivir se pueden abordar diversas temáticas en relación con todas las disciplinas que componen el currículo escolar.		
Categoría Secundaria: *Vivir Mejor*	Analítica	Percepción del individualismo. Percepción del Capitalismo y efectos nocivos al ambiente. Percepción del materialismo.	Se concibe como un modo de vida moderno y capitalista centrado en el individualismo, el consumo y la satisfacción de necesidades (derechos y obligaciones meramente individuales), (Huanacuni, 2010).

<table>
<tr><td>Resultados Vivir Mejor</td><td colspan="3">• Los hallazgos en relación con la dimensión analítica abordada desde la categoría secundaria de Vivir Mejor, dan cuenta que los estudiantes perciben el efecto de poder que se genera a través del dinero a partir del paradigma capitalista, desde el cual se generan brechas sociales y exclusión que aumentan la pobreza y la explotación laboral. Adicionalmente para algunos estudiantes se percibe el tema del materialismo (práctica de consumo) y el egoísmo como los principales problemas derivados de dicho sistema. Asimismo, los docentes reconocen la importancia de generar alternativas que no se centren en el consumismo o el individualismo, de manera que se pueda luchar contra las prácticas hegemónicas generadas por los dirigentes y gobernantes.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Medio Ambiente</td><td>Ambiental</td><td>Impactos negativos al planeta, derivados de hábitos y prácticas (Contaminación).</td><td rowspan="2">El ambiente es un constructo social y natural mediado por elementos culturales y representaciones simbólicas y colectivas. Se reconoce la relación de interdependencia del sujeto con su entorno y comprende los ecosistemas y la naturaleza (Mesa, 2008).</td></tr>
<tr><td>Epistemológica</td><td>Orígenes y cosmovisiones (Pachamama).</td></tr>
<tr><td>Resultados Medio Ambiente</td><td colspan="3">• Respecto a la dimensión ambiental los resultados muestran que los estudiantes son conscientes de los daños que puede generar la contaminación del entorno por un mal manejo de los residuos, ya que muchos señalan que el mal manejo de las basuras afecta la vida y el hogar de muchas especies de animales. Además, en reiteradas ocasiones señalan la falta de conciencia como la causa de las acciones humanas que lastiman a los demás seres que habitan el planeta. Por su parte, los docentes indican que es necesario que los estudiantes conozcan la realidad de los contextos, así como la crisis mundial que atraviesa el mundo a raíz del calentamiento global sin minimizar dicha problemática.
• Finalmente, en cuanto a la dimensión epistemológica de esta categoría, los datos obtenidos permiten señalar que los estudiantes reconocen a la naturaleza como parte de un hogar que debe ser protegido y con el cual se debe encontrar un equilibrio, muchos de ellos señalan el amor como un sentimiento que debe estar presente para alcanzar armonía y paz en la tierra. Los docentes señalan la importancia de asumir el saber y el conocimiento desde diversas cosmovisiones que permitan a los estudiantes comprender el sentido y la razón por la cual el medio ambiente debe ser protegido desde la transformación de las prácticas cotidianas.</td></tr>
</table>

Con base en los resultados y análisis descritos anteriormente, es preciso señalar que el paradigma del Buen Vivir resulta una perspectiva válida para el abordaje pedagógico del PRAE en tanto desde sus fundamentos establece la posibilidad de generar espacios en los que los principios de comunidad y diálogo sean los rectores de las acciones humanas, pues tal como lo expresa Rodríguez (2021), la perspectiva del Buen Vivir se concibe como un proyecto filosófico, histórico práctico y social que determina las acciones humanas en función de presentar alternativas ante un sistema que deviene en crisis a causa de sus prácticas nocivas no sólo contra el ambiente sino contra los principios de comunidad y reciprocidad.

Ya que el PRAE se considera como una estrategia de inclusión para la dimensión ambiental (Política Nacional de Educación Ambiental, 2014), desde la perspectiva del Buen Vivir se hace posible generar una conciencia colectiva respecto a la importancia de encontrar armonía con todos los elementos que ocupan un espacio/tiempo en el entorno para lograr una transformación ante los modos de vida que afectan a la comunidad educativa y al resto del entorno social en el que se encuentran inmersos. Tal como lo señalan los estudiantes, estos encuentran la necesidad de enfocar el PRAE desde un sentido de comprensión y conciencia que les permita apropiar un aprendizaje significativo respecto al cuidado ambiental y el sano ejercicio de la convivencia.

Desde esta perspectiva, el paradigma del Buen Vivir puede transformarse en ese eje articulador transdisciplinar que se menciona en las políticas del PRAE pero que aún se encuentra ausente en la praxis educativa, pues el Buen Vivir propicia la oportunidad de un reordenamiento social de la vida en general en aras de crear luchas y resistencias que contribuyan a la consecución de un punto de equilibrio entre el entorno y la colectividad. Es

así como el abordaje pedagógico del Buen Vivir resulta un ejercicio indispensable para que la educación tome nuevas alternativas que incluyan la diversidad de saberes y conocimientos que son necesarios para comprender la complejidad de los contextos sociales y educativos que emergen de una sociedad cambiante.

Como lo indican Rodríguez, et al., (2018) al ser el Buen Vivir un desafío presente en la actualidad educativa para propiciar una percepción de lo social como una relación simbiótica entre el ser humano y la naturaleza, se concibe al PRAE como un componente crucial que puede contribuir a que el Buen Vivir se establezca como una propuesta educativa sólida en el campo educativo, ya que los Proyectos Educativos Ambientales pretenden abordar la dimensión del entorno, que como se expuso anteriormente, este hace parte de un constructo social que no sólo hace referencia a la naturaleza sino a la manera en la que se convive con ella.

En este sentido, las relaciones, tensiones y percepciones encontradas a lo largo de la intervención permiten confirmar que en efecto el PRAE comparte núcleos temáticos esenciales con la filosofía del buen vivir, al hacer énfasis en la convivencia, el respeto, la comunidad y por supuesto la preservación del medio ambiente. Posterior a las reflexiones generadas a partir de los talleres y entrevistas realizadas con los estudiantes y los docentes de la institución, fue posible determinar las dimensiones con mayor interrelación respecto al PRAE y el Buen Vivir encontrando que en efecto las teorías del conocimiento no pueden seguir asumiéndose de manera aislada a la realidad social ya que esto genera una disociación de la noción y existencia de la naturaleza.

Así, para lograr que el PRAE logre estar en sintonía con las crisis derivadas de la problemática ambiental y las acciones humanas desde una perspectiva ecológica, resulta

imprescindible lograr su articulación con alternativas a los modos de vida actuales tales como el paradigma del Buen Vivir, en tanto desde allí es posible realizar un proyecto pedagógico orientado a la preservación de la vida, la generación de conciencia y diversas propuestas para la preservación del entorno (Albarracín, 2017).

Adicionalmente se encontró que es posible generar mayores procesos de conciencia y reflexión abordando el PRAE desde la ilustración de los daños y consecuencias derivadas del sistema capitalista, el cual sería el opuesto a la perspectiva del Buen Vivir. Así, se evidencia que la reivindicación de alternativas filosóficas nativas de los pueblos ancestrales, generan la oportunidad de incluir nuevas visiones a la escuela que aportan maneras alternativas de leer y habitar el mundo, pues como lo expresan Angulo, et al., (2016), el PRAE debe lograr la consolidación de un diálogo de saberes que gire en torno a la comunidad y al ambiente, objetivo que puede ser alcanzado mediante la articulación de los principios que rigen el paradigma del Buen Vivir con los Proyectos Educativos Ambientales.

El componente interdisciplinario que debe caracterizar al PRAE, permite que este pueda ser abordado desde diversos enfoques y líneas de análisis que legitimen nuevas formas de saber, dando viabilidad a que el Buen Vivir se consolide como un eje indispensable en la práctica educativa y social que transversalice las dinámicas de la escuela y el entorno. Asimismo, el Buen Vivir puede aportar elementos provenientes de la teoría crítica en función de que las acciones derivadas del PRAE posean un potencial transformador de la realidad.

5.5 Triangulación de la información

En este apartado se pretende exponer la manera en la que se organizó la triangulación de la información obtenida en los instrumentos aplicados y analizados de acuerdo a la categorización realizada, para así determinar la congruencia y divergencia de los resultados obtenidos.

Esta triangulación se obtuvo a partir de los criterios establecidos en los instrumentos de recolección de la información, a la luz de las respuestas aportadas por los estudiantes y docentes durante el proceso de intervención del proyecto; de manera que la información se organizó de acuerdo a los criterios de mayor relevancia que se identificaron durante el desarrollo mencionado. Las categorías que se tendrán en cuenta son: *PRAE, Buen Vivir* y *Medio Ambiente.*

5.5.1 Categoría: PRAE

A continuación, se presenta un análisis de los resultados relacionados con la categoría PRAE, teniendo en cuenta los instrumentos (talleres y encuestas) aplicados a estudiantes y docentes de la I. E.D. Atanasio Girardot. Así, los hallazgos identificados de describen de la siguiente manera:

Tabla 5. Triangulación de datos: PRAE

Categoría /Subcategoría	Talleres (Estudiantes)	Entrevistas (Estudiantes y Docentes)
PRAE	Los estudiantes no identifican en un principio el PRAE como un elemento institucional lo cual se deriva del análisis, teniendo en cuenta afirmaciones como "*PRAE es un grupo de personas (…), que se preocupan y hacen actividades para tener plantas de la institución como debe ser*" (E.F. Taller 1 Estudiantes).	Los estudiantes requieren un sentido ligado a su realidad para así resignificar la importancia del PRAE y generar acciones de contribución a las problemáticas de su entorno. Pues por ejemplo señalan "*cambiar las ideologías, (…) incentivando a los niños chiquitos para que ayuden como, no sé, a cambiar su forma de pensar y puedan tener como otro significado frente a la naturaleza (…)"* (E.B. Entrevista Estudiantes). Para los docentes el PRAE debería ser un proyecto interdisciplinar que tenga en cuenta la diversidad de saberes de modo que el PRAE se convierta en una oportunidad de dar sentido a las acciones diarias. Lo anterior emerge de afirmaciones realizadas por los docentes tales como "*no se puede afirmar que el PRAE sea un ejercicio de construcción colectiva ya que el imaginario institucional recae bajo la responsabilidad del área de Ciencias Naturales (…)"* (D.H. Entrevista 1 Docentes).
Participación	Casi la totalidad de los estudiantes estuvo de acuerdo en señalar que existe muy poca participación en la construcción en implementación del PRAE de la institución, pese a que sí lo consideran como una herramienta importante para generar conciencia en la comunidad respecto al cuidado del medio ambiente. Asimismo, se percibe que los estudiantes no tienen claro a qué problemáticas específicas atiende el PRAE institucional, ya que por ejemplo se afirma "*(…) ayuda a armar conciencia en algunos*	Los docentes identifican que, aunque el PRAE debería ser un eje transversal, este sólo está ligado a la asignatura de Ciencias Naturales, lo cual ha limitado la participación en el mismo, generando dificultades ya que "*no hay un espacio de socialización de la propuesta de trabajo, de las acciones, para ser retroalimentado por el conjunto de docentes y demás miembros de la comunidad (…)*" (D.H. Entrevista 1 Docentes). Es decir, esta se convierte en la problemática más amplia señalada en relación al PRAE por parte de los docentes.

	ámbitos referentes a lo educativo" (E.A. Taller 1 Estudiantes), lo cual da cuenta de cierta ambigüedad ante el tema.	
Cotidianidad	No se definen acciones concretas que pueden incidir en la consolidación del PRAE más allá de hacer alusión al cuidado de las plantas, las zonas verdes y el reciclaje. La poca claridad ante la relación existente entre PRAE y cotidianidad se ve reflejada en expresiones de los participantes tales como "*(...) desde mi día a día en la institución no puedo contribuir con ello*" (E.F. Taller 1 Estudiantes).	Para los estudiantes el reciclaje aparece como una práctica de contribución, así como el cuidado de recursos naturales. No obstante, el *deber ser* de los lineamientos dista de las acciones cotidianas en la institución, de lo cual se derivan consideraciones como *"(...) yo creo que podríamos empezar por la base y concepción de que el ser humano tiene una responsabilidad frente a la creación, frente a la naturaleza y que, por ende, de cierta manera es su obligación cuidarla*" (E.C. Entrevista Estudiantes). Los docentes consideran que incentivar el pensamiento crítico respecto a las acciones de cuidado al medio ambiente desde sus asignaturas, contribuye a potencializar el PRAE.

5.5.2 Categoría: Buen Vivir y Medio Ambiente

Tabla 6. Triangulación de datos Buen Vivir y Medio Ambiente

Categoría /Subcategoría	Talleres (Estudiantes)	Entrevistas (Estudiantes y Docentes)
Buen Vivir y Medio Ambiente	Aún existe bastante desconocimiento respecto al buen vivir como un paradigma de vida. Pero para algunos estudiantes está claro que es una noción relacionada con la comunidad, el cuidado del otro, el amor y la reflexión tal como lo indica la información obtenida del taller 2. Existe una claridad respecto a la importancia del cuidado del planeta en tanto permanece en constante relación con el resto del mundo (es una interconexión). Pues como se deriva del análisis, estos señalan que existe *"(…) falta de desinformación o hábitos para poder proteger a los demás seres vivos*" (E.D. Taller 2 Estudiantes). Los estudiantes reconocen la importancia por el respeto a la diferencia, afirmación derivada de los hallazgos: "*Respetar nuestras diferencias de cada concepto e ideología*" (E.D. Taller 2 Estudiantes)".	Existe una concepción de los estudiantes respecto a que el medio ambiente no se conforma únicamente por la naturaleza sino por los seres humanos y todo aquello que le rodea (Comunidad como una conexión). Para los estudiantes es importante la motivación y el interés como elementos que permitan una difusión más amplia del PRAE. Lo anterior emerge a partir del análisis de afirmaciones como "*(…) no solo integrar nosotros a la naturaleza, sino que ella se integre a nosotros*" (E.D. Entrevista Estudiantes). De igual modo, se tuvo en cuenta la siguiente información "*(…) no solo integrar nosotros a la naturaleza, sino que ella se integre a nosotros (…)*" (E.D. Entrevista Estudiantes).

Impacto	Los estudiantes entienden la importancia de generar hábitos y prácticas que disminuyan las problemáticas desencadenadas por el individualismo (pensar en sí mismo) cuidando la naturaleza y a todos los seres que se encuentran en ella.	La mayoría de los estudiantes participantes considera que es importante anclar la perspectiva del buen vivir como una perspectiva válida de transformación ya que puede contribuir a eliminar el egoísmo e individualismo generado por el vivir bien. En este sentido el buen vivir se postula como una propuesta de alto impacto en la institución ya que es preciso *"(…) generar, bueno, entre comunidad, entre institución, debemos generar dentro de los recursos, es motivar a los compañeros a decir esto vale, esto sí sirve, de esto pertenecemos (…)"* (E.B. Entrevista Estudiantes). Los docentes consideran importante vincular los principios del buen vivir a las políticas educativas ambientales. Estos reconocen que anclar el PRAE a la perspectiva del buen vivir puede resultar significativo para la comunidad educativa. Lo anterior surge de la interpretación de información que da cuenta de elementos que indican que "*(…) esa integración se tiene que dar de parte de toda la comunidad, socializando el proyecto, sus actividades y su influencia en la educación y el buen vivir que trae una visión interesante*" (D.E. Entrevista 2 Docentes).
Resignificación	Mediante un ejercicio de pensamiento crítico los estudiantes logran identificar que el modo de centrado en el capitalismo e individualismo genera prácticas nocivas que van en contra del buen vivir. Lo cual se interpreta ante afirmaciones como "*mientras los ricos contaminan, los pobres mueren*" (E.F. Taller 2 Estudiantes), o argumentos que dan cuenta que "*Entre comunidad podemos ayudar para conservar más la vida*" (E.D. Taller 2 Estudiantes). En este sentido se ha logrado que los estudiantes perciban el buen vivir como una alternativa de cambio y transformación en beneficio de la comunidad.	Para los docentes esta perspectiva permite retomar nuevos enfoques pedagógicos centrados en los contextos y las instituciones enfocándose en la comunidad para alcanzar un estado de armonía, siendo el proceso educativo un elemento central para difundir las prácticas y objetivos del buen vivir. Así, se destacan argumentos como *"(…) hay allí un concepción antropológica, política y económica que propone el Buen Vivir, en los cuales hay que profundizar, en los cuales hay que escudriñar, esos principios hay aprehenderlos (…)"* (D.D. Entrevista 2 Docentes). Resulta difusa la concepción de nuevas perspectivas que aporten al PRAE adicionales al buen vivir.

Los elementos encontrados en la triangulación de la información obtenida de los instrumentos, dan cuenta de convergencias y divergencias entre las respuestas obtenidas de los estudiantes y docentes. Un punto clave de concordancia entre los actores participantes tiene que ver con la baja participación que existe respecto al PRAE en la institución debido a que esta se encuentra ligada únicamente al espacio de Ciencias Naturales. Se identifica además que tanto estudiantes como docentes no tienen claridad respecto a prácticas concretas de la cotidianidad que se puedan relacionar tanto con el PRAE como con la perspectiva del Buen Vivir. Entre algunos estudiantes difieren respecto a prácticas de cuidado del medio ambiente, algunos sólo se limitan a señalar el cuidado de las plantas, mientras que otros hacen alusión al reciclaje y al cuidado y buen uso de los recursos.

Otro punto clave de convergencia es que tanto docentes como estudiantes plantean la necesidad de plantear el PRAE desde una perspectiva que posea sentido para la comunidad educativa, esto podría hace referencia a que el aprendizaje sea significativo en tanto sea un saber ligado a las experiencias y saberes previos y que además sea un conocimiento establecido a corto, mediano y largo plazo, ya que es necesario que los aprendizajes sean aterrizados a los contextos de modo que esto permita una transformación de la realidad que ofrezca beneficios a la comunidad no sólo a nivel institucional sino social.

Asimismo, la triangulación permite observar que tanto estudiantes como maestros consideran que el Buen Vivir es una perspectiva válida que podría ser integrada al PRAE con el fin de generar nuevas alternativas del campo pedagógico que ofrezcan nuevas maneras de leer el mundo, comprenderlo y actuar en él. No obstante, no existe una claridad específica de cómo lograr este objetivo por lo que es importante definir las rutas

metodológicas y didácticas que doten sentido las acciones del PRAE y su vinculación con el Buen Vivir.

El análisis muestra que los actores educativos que participaron en la intervención son conscientes del daño producido por un estilo de vida caracterizado por las prácticas de consumo e individualidad, de ahí que surjan reflexiones en torno a la necesidad de generar conciencia sobre las prácticas de vida actuales para así reorientar las prácticas cotidianas en aras de favorecer al ambiente y de encontrar alternativas a la llamada sociedad del desarrollo. Para los docentes y estudiantes es importante promover un pensamiento crítico que permita establecer bases de pensamiento que recuperen distintas cosmogonías que permitan proveer una nueva esperanza.

La triangulación permite evidenciar que efectivamente existen deficiencias respecto al desarrollo e implementación del PRAE en el Colegio Atanasio Girardot, donde el punto álgido es la falta de participación de la comunidad en este proceso que, aunque debería ser interdisciplinar, sólo se limita a ciertas áreas de saber que restringen su acceso. De igual modo, los hallazgos dan cuenta que generalmente los PRAE se concentran en la solución a problemáticas inmediatas del entorno, pero no se proyectan como un constructo epistemológico y práctico a mediano y largo plazo, de manera que el Buen Vivir como una perspectiva filosófica, pedagógica y política, tendría la oportunidad de vincular elementos de mayor significación que ayuden a comprender el *por qué* y el *cómo* establecer una simbiosis con el medio y la naturaleza de manera más significativa y trascendental más allá de responder a problemáticas del día y día.

Conclusiones

De acuerdo con los elementos encontrados previa y posteriormente a la implementación del presente proyecto investigativo se puede concluir en primer lugar que las concepciones individuales y colectivas de la comunidad educativa respecto al PRAE y el Buen Vivir, son diversas. En cuanto al PRAE es definitivo que tanto estudiantes como docentes coinciden en que la participación de la comunidad en el diseño y en la aplicación de las actividades del PRAE es bastante reducida, en el caso de los estudiantes la mayoría de los participantes en los talleres señalaron no haber participado en ninguna actividad del PRAE. En el caso de los docentes, estos indican que su única participación se ha reducido al desarrollo de actividades que se proponen desde la asignatura de Ciencias Naturales.

Por lo tanto, resulta contundente señalar que, pese a que las Políticas Nacionales de Educación Ambiental que dictan los lineamientos referidos al PRAE en las cuales se le concibe como un proyecto transdisciplinar y transversal, la realidad del contexto institucional demuestra que efectivamente esto no sucede así, ya que el PRAE no se encuentra integrado con todas las disciplinas curriculares sino sólo se limita a una. Esto interfiere en que el proyecto tenga el impacto deseado en la comunidad, pues muchos de los actores educativos no tienen claro su funcionamiento. Para algunos de los participantes resulta clave que exista mayor difusión del PRAE y de perspectivas relacionadas con el Buen Vivir.

En segundo lugar, respecto al fomento de reflexiones críticas de la relación entre el PRAE y el Buen Vivir, es preciso concluir que si bien tanto los docentes como los estudiantes tienen claro que ambas nociones se relacionan y son importantes para mejorar los modos de vida, aún existe mucha divergencia a cuáles son las prácticas que desde la

cotidianidad pueden contribuir a alcanzar los objetivos del Buen Vivir y el PRAE. Sin embargo, los docentes señalan el fomento del pensamiento crítico como una alternativa que permita comprender a los estudiantes y a toda la comunidad el por qué se deben realizar prácticas de cuidado con el medio ambiente, el cual, según los participantes, no sólo se reduce al cuidado de la naturaleza sino de la comunidad misma.

En este sentido se puede afirmar que posterior a la intervención investigativa tanto maestros como estudiantes pudieron referirse al tema del PRAE y el Buen Vivir desde un punto de reflexión mucho más crítico y relacionado con su contexto, por lo que se puso sobre la mesa la importancia del Proyecto Ambiental Educativo y los impactos que este podría tener en la institución si hubiese mayor participación y difusión del mismo, en aras de establecer la diversidad de saberes, el respeto y el cuidado como elementos claves de convivencia.

Respecto a la resignificación del PRAE a partir de la perspectiva del Buen Vivir, efectivamente se logró que los actores educativos de la I.E.D. Atanasio Girardot resignificaran el PRAE como un elemento esencial institucional ya que desde este espacio se pueden generar acciones que hagan frente a las crisis actuales presentadas en la sociedad, tales como el calentamiento global, la crisis alimenticia, el egoísmo, el consumismo, entre otras, lo que permitió que quienes no tuvieran tan presente el PRAE lograran pensar en este como una herramienta de transformación y oportunidades.

Ahora bien, otros aspectos que se pueden concluir luego de la intervención realizada tienen que ver con el hecho de que actualmente no se realizan procesos de seguimiento y retroalimentación de las actividades que se diseñan en función del PRAE, lo cual genera que los procesos queden estancados y que su impacto no logre ser evidenciado de manera

relevante. Tal como fue indicado por los docentes, en muchas ocasiones el proyecto queda limitado por un calendario académico y por unas cuantas actividades al año lo que ha impedido que el PRAE se estructure como una propuesta sólida de promoción del cambio y el cuidado.

En este orden de ideas, se encuentra indispensable que desde los lineamientos y las políticas educativas se preste mayor atención al PRAE en tanto este se posiciona como un elemento de transformación, pues pese que a que los colegios diseñan y tratan de ejecutar el proyecto, esto responde sobre todo a los requerimientos del MEN, pero no se incluye dentro de la comunidad educativa como un elemento de identidad y pertenencia. Es por esto que se hace necesario vincular nuevas perspectivas curriculares que puedan ser aplicadas desde la totalidad de las asignaturas y que logren hacer énfasis en los retos y cambios que se deben adelantar para generar una sociedad más sostenible y amigable con la naturaleza.

Por otro lado, la intervención realizada demuestra que es importante comenzar a formar a los maestros en nuevas alternativas y enfoques pedagógicos que les posibilite responder a los cambios contextuales y sociales que se dan debido a los modos de vida provenientes de una sociedad de consumo e individuación. Es así, como la pedagogía tiene el reto de adaptarse a las nuevas demandas del campo educativo en aras de generar conciencia y responsabilidad respecto al accionar. Es el espacio educativo el escenario fundamental para comenzar a promover cambios en sociedades como la colombiana que necesitan dejar de lado la perspectiva colonizadora y deben transformarse en función de la comunidad y la diversidad de saberes comunitarios que se forjan dentro de los territorios.

De igual modo, la vinculación de la perspectiva del Buen Vivir como un elemento fortalecedor del PRAE, puede contribuir a cerrar las diversas brechas que presenta

actualmente la sociedad, pues la exclusión y la desigualdad vivida en los territorios ha generado la marginalización de muchas comunidades que representan una riqueza cosmogónica inigualable y que, debido a los estándares neoliberales, actualmente son excluidas e ignoradas. Es por esto que el Buen Vivir presenta la oportunidad de construir nuevos devenires sociales tomando en cuenta los territorios y a la comunidad como elemento central de esperanza y cambio.

Es evidente que actualmente existe un discurso centrado en la importancia del cuidado del planeta en tanto es el lugar que permite la vida no sólo humana sino del resto de especies; no obstante, la meta está en lograr que más allá de un discurso, el buen vivir se consolide como un modo de practicar la vida que logre incidir e impactar positivamente en el entorno, esto es, lograr un equilibrio de vida en el que humanidad y naturaleza logren coexistir como un todo que es determinante para propiciar y asegurar una vida digna en el futuro para las nuevas generaciones. Aún hoy, existen personas, entidades, y mandatarios que niegan los efectos del calentamiento global y niegan que en unos años la vida será insostenible. Por ello, los maestros y otros protagonistas sociales se ven en la obligación de asumir el reto de la formación como una vía de salvación.

Asimismo, vale la pena destacar que la implementación de estrategias pedagógicas encaminadas a dar a conocer la perspectiva del Buen Vivir y su relación con el PRAE es altamente significativa, ya que para muchos estudiantes es la primera vez que escuchan al respecto de estas alternativas en función del bienestar social y del medio ambiente. De ahí que esta propuesta haya logrado ser significativa y haya tenido un impacto positivo en los participantes seleccionados. Sin embargo, aún falta mucho camino por recorrer para que el PRAE logre estar acorde con el *deber ser* estipulado en sus lineamientos, y para que la

perspectiva del buen vivir llegue a considerarse como una estrategia sólida de cambio, pero lo que sí es claro es que su potencial transformador es ampliamente rico, diverso y aporta una esperanza de equilibrio para el mundo. Por este motivo, el escenario educativo se percibe como el espacio perfecto de difusión de estos paradigmas de vida que pretenden contrarrestar el daño que los seres humanos han generado al planeta deviniendo en un desequilibrio y crisis social.

Ante esto, es posible destacar que la legitimación de perspectivas filosóficas provenientes de culturas ancestrales y cosmogónicas, otorgan la posibilidad de crear nuevas alternativas educativas desde las cuales se puede contribuir a la consecución de objetivos en pro de la colectividad, la convivencia y la conciencia ambiental. Es decir, la investigación permite concluir que el Buen Vivir es una alternativa válida desde la cual se pueden fortalecer los Proyectos Educativos Ambientales, porque los principios de ambos elementos convergen y pueden llegar a complementarse, lo que da espacio para una nueva lectura del mundo a partir de la articulación de una perspectiva centrada en la vida plena y un proyecto que en esencia pretende contribuir al cuidado del entorno de manera interdisciplinar.

Con todo, es importante destacar el papel de la transmisión generacional que se deriva de perspectivas como el Buen Vivir, ya que estos saberes resultan esenciales sobre todo en momentos de crisis como las que se derivan en la actualidad del sistema capitalista, razón por la cual el componente de la enseñanza es crucial para que los maestros puedan adoptar dentro de su práctica pedagógica elementos constituyentes de esta alternativa articulados con el PRAE para que se puedan abordar de manera crítica aquellas problemáticas que emergen en la complejidad de los sistemas educativos contemporáneos y las sociedades.

Así, en definitiva, el paradigma del Buen Vivir, logra realizar aportaciones al PRAE que son trascendentales para resignificar y transformar los escenarios educativos en los cuales se gesta una lucha política, social y colectiva que pretende encontrar un equilibrio en el que se pueda salvaguardar la vida humana pero también la naturaleza y todos los demás seres que en ella habitan. Es por ello, que la importancia de poner en marcha proyectos pedagógicos interdisciplinares que se basen en los principios del Buen Vivir, reside en la oportunidad de visibilizar la necesidad de cambio en torno a las prácticas y modos de vida que requieren sean transformados antes de que el daño derivado sea imposible de corregir.

La lucha y resistencia contra el sistema dominante puede erguirse desde las aulas, en tanto allí se debe lograr la construcción de saberes enmarcados en el lazo social y la colectividad, comprendiendo los daños que se generan al llevar un modo de vida centrado en las necesidades y el deseo de consumo. Cuando la pedagogía posibilita establecer cambios y alternativas basándose en perspectivas provenientes de los antepasados, también legitima la tradición y la autoridad de prácticas que en esencia buscan gestar un equilibrio de armonía y paz con todo aquello que encuentra su subsistencia en la Tierra, lo cual permite reivindicar el papel del saber del pasado, para la construcción del futuro.

Por tanto, al concebirse el escenario educativo como un espacio de potencial cambio y transformación resulta indispensable vincular los modos de conocimiento desde la diversidad y el diálogo. No obstante, cabe aclarar que desde este proyecto el Buen Vivir no se postula como una serie de lineamientos que se deben adoptar en las políticas educativas como un simple discurso de inclusión, pues lo que se espera es que el Buen Vivir se convierta en un modo legítimo de prácticas la vida y de generar un nuevo espacio de enseñanza y aprendizaje que dote de sentido las prácticas pedagógicas que se desarrollan en

el aula, aspecto que puede ser logrado aprovechando diversos componentes curriculares como el PRAE, los cuales se convierten en un eje de articulación transversal que puede incidir desde cada una de las disciplinas sobre la formación de los futuros ciudadanos en formación.

Incluir en las instituciones nuevos espacios de reflexión y conciencia crítica, abre la posibilidad de que en la sociedad de gesten cambios que propicien un reordenamiento social en función del bienestar y la esperanza de vida de la humanidad, conllevando a comprender la importancia de la interconexión que se posee con cada elemento que habita el mundo. De esta manera puede llegar a combatirse el individualismo y egoísmo que se han instaurado en las sociedades actuales a causa de profundos sentimientos de inseguridad e infelicidad. Es así, como se esperan generar cambios que provengan de las prácticas y la realidad educativa del país haciendo frente a diversas crisis que pretenden ser invisibilizadas.

Finalmente, aunque esta investigación haya llegado a su fin, se hace necesario seguir realizando procesos investigativos que impacten las percepciones que tienen las comunidades respecto al PRAE para que así se resignifique su sentido y se logren adelantar nuevos proyectos de vida ligados a diversos enfoques y perspectivas como el buen vivir, que se presentan como una alternativa de recuperación ante la devastación del planeta y las crisis sociales.

Bibliografía

Acosta, A. (2013). El Buen Vivir. Sumak Kawsay, una oportunidad para imaginar otros mundos. Icaria

Acosta, J., Ovalle, C. Carrasquilla, A. & Rodríguez, O. (2010). Clasificación múltiple de ítems y las representaciones sociales sobre ambiente en profesores rurales/Multiple item classification technique and teachers' social representations concerning the environment in rural areas. *Actualidades Investigativas en Educación, 10(2)*.

Acuerdo 166 de 2005 (2005). Crea el Comité Ambiental en cada institución educativa pública y privada del Distrito Capital, como órgano asesor en materia ambiental del Gobierno Escolar, en el marco del Proyecto Educativo Institucional PE. Concejo de Bogotá D.C.

Albarracín, S. (2017). *Concepciones y prácticas de educación ambiental desde la gestión institucional: Un estudio de caso en el nivel preescolar de colegios oficiales de la localidad Antonio Nariño, Bogotá DC*. (Proyecto de grado, Universidad Santo Tomás) http://hdl.handle.net/11634/4077

Alcaldía Mayor de Bogotá (2010). Secretaría de Educación Distrital (SED)(2008). Proceso de capacitación y/o asesoría del proyecto ambiental escolar (PRAE) en, 349.

Alfageme, E., Cantos, R., & Martínez, M. (2003). De la participación al protagonismo infantil. Propuestas para la acción. Madrid: Plataforma de Organizaciones de Infancia.

Álvarez, F. (2021). *Propuesta de ordenanza municipal para la conservación de la biodiversidad, recursos naturales, ecosistemas frágiles y zonas de importancia hídrica del cantón Cuenca* (Proyecto de grado, Universidad del Azuay). https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/10868

Angulo, J., Rosero C., & Tarapuez, E. (2016). *Desarrollo de la educación ambiental desde la construcción curricular para un proceso de formación hacia un mejor "estilo de vida" en los estudiantes del grado noveno del Liceo de la Universidad de Nariño, año lectivo 2015.* (Proyecto de grado, Universidad de Nariño) http://sired.udenar.edu.co/id/eprint/4337

Barragán, L. (2020). El Buen vivir y el Sumak Kawsay: dos filosofías en disputa. Aproximaciones al caso ecuatoriano y al caso colombiano. Revista Pacha, vol. 1, N°3.

Burbano, D. F., Zuluag, L., & Pardo, L. (2017). *La ética ambiental desde el contexto escolar.* (Proyecto de grado, Universidad de Manizales) https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/3107

Burgos, A. (2016). Buen vivir con la naturaleza en las instituciones educativas: una necesidad en Boyacá, *Colombia. Culturales,* 4(2), 185-208.

Burgos, A. (2016). Buen vivir con la naturaleza en las instituciones educativas: una necesidad en Boyacá, Colombia. Culturales vol.4. N°2.

Cardoso, R., Gives, L., Lecuona, M., y Gómez, R. (2016). Elementos para el debate e interpretación del Buen vivir/Sumak kawsay. Contribuciones desde Coatepec, N° 31. Universidad Autónoma del Estado de México

Caride, J. (2018). Las fronteras de la Pedagogía Social: *perspectivas científica e histórica* (Vol. 6). Editorial Gedisa.

Carta de Belgrado (1975). Una Estructura Global para la Educación Ambiental

Chaparro. J. (2018). *Evaluación sobre la pertinencia del proyecto ambiental escolar (PRAE) en el Liceo Colombia* (Proyecto de grado, Universidad Externado de Colombia).

Chávez, G. (2016). *Las actividades recreativas para el Buen vivir de los estudiantes de bachillerato del Colegio Ismael Pérez Pazmiño* (Proyecto de grado, Universidad Técnica de Ambato). https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/17234

Choquehuanca, D., Delgado, F., & Ricaldi, D. (2012). El significado del 'Vivir Bien'. Desarrollo endógeno y transdisciplinariedad en la educación superior: cambios para el diálogo intercientífico entre el conocimiento eurocéntrico y el conocimiento endógeno, La Paz: agruco/Plural editores, 23-28.

Colegio Atanasio Girardot IED (2022). Contexto histórico sobre el Proyecto de Educación Ambiental en el Colegio Atanasio Girardot IED

Constitución Política de Colombia (1991). Constitución política de Colombia. Bogotá, Colombia: Leyer, 1.

Corredor, M., & Stella, M. (2015). Educación ambiental y participación ciudadana en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori. *Revista de Humanidades*, 24, 89-118. DOI 0.5944/rdh.24.2015.15342

Cumbre de la Tierra (1992). Programa 21. Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. Consultado, 28.

Decreto 1743 de Agosto 3 de 1994 (1994). Por el cual se instituye el Proyecto de Educación Ambiental para todos los niveles de educación formal, se fijan criterios para la promoción de la educación ambiental no formal e informal y se establecen los mecanismos de coordinación entre el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio del Medio Ambiente.

Delgado, F., & Escobar, C. (2006). Diálogo intercultural e intercientífico para el fortalecimiento de las ciencias de los pueblos indígenas originarios (Vol. 2). *Plural editores.*

Della, D., & Diani, M. (2011). *Los movimientos sociales (Vol. 4). CIS.*

Encuentro distrital de proyectos ambientales escolares PRAE (2008). Aprender a proteger y conservar el ambiente: herramienta para la vida.

Escobar, A. (2019). Autonomía y diseño: la realización de lo comunal. *Editorial Universidad del Cauca.*

Espinosa, G. , Sarria, J. & Escobar, M . (2017). Formación ambiental y reconocimiento de la realidad: dos aspectos esenciales para la inclusión de la educación ambiental en la escuela. *Revista Luna Azul (On Line), (45), 377-399.*

Fajardo, D. & Tomalá, P. (2016). *Influencia del buen vivir-Sumak Kawsay en la calidad de la convivencia escolar de los estudiantes de 5 a 6 años de la escuela de educación básica Guadalupe Larriva de la zona 8, del distrito 5 de la parroquia Pascuales, de la ciudad de Guayaquil, del cantón Guayas* (Proyecto de grado, Universidad de

Guayaquil Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación). http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/24691

Francés, F., Alaminos, A., Penalva-Verdú, C., & Santacreu, Ó. (2014). El proceso de medición de la realidad social: La investigación a través de encuestas.

Franco, J., Rivera, J. Herrera, N., Murillo, É.,Córdoba P., & González, J. (2018). *Metasistema de educación ambiental UCO: Una apuesta por la formación en perspectiva integral participativa.* (Proyecto de grado, Universidad Católica del Oriente) http://repositorio.uco.edu.co/handle/123456789/919

Freire, P. (2004). Pedagogía de la autonomía. Sao Pablo: Paz e Terra S.A.

Fuentes, I. (2017). La educación ambiental como estrategia pedagógica, para promover el pensamiento crítico. *Gestión Competitividad e Innovación, 5(1), 22-32.*

Gadotti, M. (2002). Pedagogía de la Tierra. Siglo XXI.

Gamboa, J. M., Gómez, A. & Rojas, M. (2018). *Los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE): logros, limitaciones y perspectivas. Estudio de caso en tres instituciones educativas de Bogotá DC (2004-2016).* (Proyecto de grado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas) http://hdl.handle.net/11349/7472

Gargarella, R., & Courtis, C. (2009). El nuevo constitucionalismo latinoamericano: promesas e interrogantes. Cepal.

Garzón , T. (2017). Reconciliación y buen vivir: Una lectura ético-política.

Gazabón, N. , Barrios, M. , & Rivera, V. (2017). Proyectos ambientales escolares y la cultura ambiental en la comunidad estudiantil de las instituciones educativas de Sincelejo, Colombia. Revista Logos, *Ciencia & Tecnología*, 9(1), 215-229.

Gómez, J. (2004). La recopilación documental. Para qué y cómo documentarse en Ciencias de la Información Documental. https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/47175/1/recopilaciondocumentalgomez.pdf

González, M. (2020). *Nasa Paez. la reconstrucción social del territorio del postconflicto a través de la arquitectura*.(Proyecto de grado, Universitat Politècnica de València) http://hdl.handle.net/10251/135680

Gudynas, E. (2003). Ecología, economía y ética del desarrollo sostenible.

Gudynas, E., & Acosta, A. (2011). La renovación de la crítica al desarrollo y el buen vivir como alternativa. *Utopía y praxis latinoamericana,* 16(53), 71-83. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27919220007

Guerra, L. (2022). *Geografía, historia, patrimonio y su aporte al turismo en las Antillas.* (Proyecto de investigación, Universidad de Córdoba) https://repositorio.unicordoba.edu.co/handle/ucordoba/5063

Hernández- Sampieri, R y Mendoza, C. (2018). Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Mexico: McGraw-Hill Education.

Hernández-Sampieri, R. (2017). Metodología de la Investigación. Sexta Edición. McGraw-Hill /Interamericana Editores.

Hidalgo, A., García, S., Cubillo, A., & Medina, N. (2019). Los Objetivos del Buen Vivir. Una propuesta alternativa a los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Revista Iberoamericana de Estudios de Desarrollo, vol. 8. N°1.

Jiménez, R. (2016). La Evaluación en la Educación para la Sostenibilidad desde el Paradigma de la Complejidad. https://rodin.uca.es/handle/10498/18381

Kemmis, S. (1989). El curriculum más allá de la teoría de la reproducción. Madrid: Morata.

Labrador, C., & Valle, Á. (1995). La Educación Medioambiental en los documentos internacionales: notas para un estudio comparado. *Revista complutense de educación.*

Latorre, A. (2019). La investigación-acción, conocer y cambiar la práctica educativa. Serie Investigación Educativa. Editorial Graó, Barcelona.

Le Quang, M. (2015). Introducción al dossier. Buen Vivir y Ecosocialismo. Enfoques teóricos y políticas públicas. *Theomai, (32), 4-12.*

Ley 115 de 1994 (1994). Ley General de Educación. Congreso De La República De Colombia.

Leyton, A. (2018). *El Proyecto Ambiental Escolar-PRAE como estrategia pedagógica en la creación de cultura ambiental en los estudiantes de noveno grado de la IE Agropecuario del Huila* (Proyecto de grado, Universidad UMECIT, 2018.). http://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/1887

Limón, D. (2019). Ecociudadanía: retos de la educación Ambiental ante los objetivos de desarrollo sostenible. *Ediciones Octaedro.*

Limón, R. (2020). Microplásticos, el veneno del mar. El País. https://elpais.com/ciencia/2020-11-23/microplasticos-el-veneno-del-mar.html

Lizcano-Dallos, A. R.; Barbosa-Chacón, J. W. & Villamizar-Escobar, J. D. (2019). Aprendizaje colaborativo con apoyo en TIC: concepto, metodología y recursos. magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 12 (24), 5-24. doi: 10.11144/Javeriana.m12-25.acat

López , S. (2014). Filosofía y educación: ejercicios de reflexión crítica y producción creativa: sistematización de dos experiencias de educación filosófica. *Instituto de Investigación en Educación (IEDU).*

López, L. (2017). Ecopedagogía.

Macías, R. (2014). El trabajo sociocultural comunitario. Fundamentos epistemológicos, metodológicos y prácticos para su realización.

Mamani, F. (2010). Buen vivir/vivir bien. *Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas. CAOI.*

Manjón, N. (2019) Cómo cuidar los recursos naturales. Ecología verde. Sitio web.

Martínez , B. , & Moreano J. (2015). *Programa de recreación como derecho del buen vivir en los niños/as de 4 a 5 años del primer año de educación básica del paralelo¨ E¨ en la escuela "Isidro Ayora" de la parroquia La Matriz, cantón Latacunga, provincia Cotopaxi, año lectivo 2014-2015* (Proyecto de grado, LATACUNGA/UTC/2015). http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/2023

Matienzo, R. (2020). Evolución de la teoría del aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior. Dialektika: Revista de Investigación Filosófica y Teoría Social, 2(3). https://journal.dialektika.org/ojs/index.php/logos/article/view/15/14

McLAREN, P. (1997). "Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna. Cap. 1 la pedagogía radical como política cultural. más allá del discurso de la crítica y el antiutopismo". Barcelona: Paidós Educador

Mejía, M.R. (2019). Retos a la pedagogía desde el buen vivir. Conferencia. Universidad de Antioquia.

Mesa, R. (2008). La educación Ambiental en el contexto Educativo Colombiano. *Bio-grafía, 1(1), 18-28.*

Ministerio de Ambiente. (2022). La contaminación atmosférica en Colombia. Sitio web https://www.minambiente.gov.co/asuntos-ambientales-sectorial-y-urbana/contaminacion-atmosferica/

Monistrol, O. (2015). El trabajo de campo en investigación cualitativa. Rev. Nure Investigación, N º 28, Mayo-Junio 07.

Niño, L. & Bermúdez, L. (2013). Los estándares en el currículo y la evaluación:¿ relaciones de medición, control y homogenización o, posibilidad de formación, diversidad y evaluación crítica?. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 16(3), 163-176.*

Nodarse, N. (2005). *La Educación Ambiental una vía para la participación popular* (Proyecto de grado,, La Habana: FLACSO-Cuba).

Nugkuag, E. (2017). *Los pueblos indígenas amazónicos y el reto de ejercer actividades económicas bajo el enfoque del desarrollo con identidad. Caso: el pueblo Awajun del rio Marañón, Condorcanqui, Amazonas*. (Tesis de grado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos) https://hdl.handle.net/20.500.12672/7010

Obando, L. (2011). Anatomía de los PRAE. *Luna Azul*, (33), 178-193.

Observatorio ambiental de Bogotá (2016). Jardín Botánico de Bogotá. https://oab.ambientebogota.gov.co/jardin-botanico-de-bogota/ recuperado el 03 de abril 2022

Okuda, M., & Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. Revista Colombiana de Psiquiatría, vol. 34. N°1.

Ortega, A. (2017). Evolución de la educación ambiental como fundamento de la política nacional de educación ambiental, desde la gestión territorial, en instituciones educativas públicas en Soledad, Atlántico, Colombia.

Paccha, E.. (2017). Valores éticos y cultura ambiental en la educación superior. *Alternativas*, *18*(3), 67-74. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6789137

Panceri, J. (2021). Sustentabilidad: Economía, desarrollo y medioambiente. *Editorial Biblos.*

Pedraza, F. (2017). *El taller como estrategia pedagógica*. Colombia [Recuperado en línea]: https://www.docenteinem.org/2017/10/el-taller-como-estrategia-pedagogica.html#:~:text=El%20taller%20promueve%20la%20interdisciplinariedad,

educando%20a%20aprender%20a%20aprender.&text=El%20estudiante%20se%20convierte%20en,en%20el%20sujeto%20que%20ense%C3%B1a.

Pérez, A. Suarez, I., Villota, J. & Muchavisoy J. (2019). *Dialogicidades y actuaciones multiculturales del buen vivir en la Institución Etnoeducativa Rural Bilingüe Artesanal Kamentzá*. (Proyecto de grado, Universidad de Manizales) https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/3536

Pérez, F. & Rojas, C. (2016). Ecopedagogía y ciudadanía planetaria. *De La Salle Ediciones.*

Pérez, M. (2002). La cumbre de Johannesburgo: antes, durante y después de la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible. Madrid: Mundi-Prensa.

Pinilla, M. (2015). *Propuesta de educación ambiental que pueda contribuir al manejo adecuado de los residuos sólidos domiciliarios en el sector urbano del municipio de Ráquira-Boyacá.* (Proyecto de grado, Universidad de Manizales) https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/2109

Pito, A. Hoyos, A., & Del Socorro, I. (2019). *Alternativas de construcción de paz a partir de las prácticas culturales del paradigma del buen vivir en el resguardo indígena de Pioya, municipio de Caldono, departamento del Cauca.*(Proyecto de grado, Fundación Universitaria Claretiana). https://repositorio.uniclaretiana.edu.co/jspui/handle/20.500.12912/919

Política Nacional de Educación Ambiental (2014). Política Nacional de Educación Ambiental. Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial, Ministerio de Educación Nacional.

Prada, V. (1972). La conferencia de Estocolmo sobre el medio ambiente. Revista de administración pública, (68), 381-404.

Prieto, A. (2018). *Adaptación al cambio climático: papel de la cultura y la política en la des-articulación entre las respuestas sociales y gubernamentales asociadas a los impactos del fenómeno climático en Suba-Bogotá* (Proyecto de grado, Flacso Ecuador). http://hdl.handle.net/10469/14009

Protocolo de Kyoto (1997). Protocolo de Kyoto. Convención Marco de Las Naciones Unidas Sobre El Cambio Climático (CMNUCC).

Pulido, A. M. (2020). *Resignificación del proyecto ambiental escolar PRAE en la Institución Educativa Luis Flórez, Sede Principal, Corregimiento Tierra-Dentro, Municipio Líbano Tolima.* Boletín Actas Pedagógicas Grupo de Investigación Edu-Física Universidad del Tolima

Quimbayo, C. (2012) *Movilización social, medioambiental en la amazonia colombiana.* (Proyecto de grado, Universidad Santo Tomás) https://repository.usta.edu.co/handle/11634/3765

Quintero, M. (2016) *Relación entre las concepciones y las prácticas de educación ambiental de una maestra: Un estudio de caso* (Proyecto de grado, Universidad del Valle) *http://hdl.handle.net/10893/9486*

Restrepo, G. (2012). La educación ambiental: una apuesta hacia la integración escuela-comunidad. *Praxis & saber,* 3(5), 79-101. ttps://doi.org/10.19053/22160159.1135

Rico, C. (2018). Chasky ñan–caminante mensajero-de la enseñanza de la bioculturalidad en el resguardo ancestral indígena de Ríoblanco (Sotará-Cauca).

Roa, A. (2017). *Construcción de responsabilidad ambiental apoyado en el uso de TIC* (Proyecto de grado, Universidad de La Sabana). http://hdl.handle.net/10818/29886

Rodríguez, A. (2021). Filosofía del Buen Vivir. Estudios sobre el desarrollo. Tesis doctoral Buen Vivir.

Rodríguez, M. Aguilar, J., & Apolo, D. (2018). El Buen vivir como desafío en la formación de maestros: aproximaciones desde la Universidad Nacional de Educación del Ecuador. *Revista mexicana de investigación educativa, 23(77), 577-596.*

Romero, A., & Villamar, N. (2017). *Incidencia de las políticas del buen vivir para la calidad del clima organizacional en la comunidad educativa de la escuela de educación General Básica Rafael Larrea Insuasti, zona 8, distrito 09D24, circuito 09D24-C03 provincia del Guayas, cantón Durán, parroquia El Recreo, período 2015–2016* (Proyecto de grado, Universidad de Guayaquil. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.). http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/29770

Romero, C. (2005). La categorización un aspecto crucial en la investigación cualitativa. Revista de Investigaciones Cesmag, vol.11. N°11.

Ruiz, E. (2014). Paradigma tecnológico y crisis ecológica: una reflexión desde el pensamiento amerindio (Vol. 1). Ismael Cáceres-Correa.

Salazar, A. & Satrustegui, K. (2016*). Teoría y práctica del buen vivir: orígenes, debates conceptuales y conflictos sociales. El caso de Ecuador* (Proyecto de grado, Universidad del País Vasco, Facultad de Derecho). filosofiadelbuenvivir.com

Santana, M. E. (2015). El buen vivir, miradas desde dentro. *Revista Pueblos y fronteras digital*, 10(19), 171-198. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-41152015000100171

Sanz, F. (2022). La fotobiografía: Imágenes e historias del pasado para vivir con plenitud el presente. Editorial Kairós.

Savater, F. (2021). Los caminos para la libertad: ética y educación. Fondo de Cultura Económica.

Simões, A. S., Yanes, G., & Álvarez, M. (2019). Transversalidad de la educación ambiental para el desarrollo sostenible. *Revista Universidad y Sociedad, 11(5), 25-32.*

Solórzano, S. (2016). Las representaciones de los estudiantes en la resignificación del proyecto ambiental escolar (PRAE) hacia la construcción de una conciencia ambiental (Proyecto de grado, Universidad Militar Nueva Granada) http://hdl.handle.net/10654/14794

Sotelo, A. (2020). Alienación, enseñanza y separación del Otro. Pedagogía y Saberes. N°23.

Spaemann, R., & Yanguas, J. M. (1987). Ética: cuestiones fundamentales (p. 24). Eunsa.

Tiana , S. (2015). *Influencia del buen vivir en la promoción de la interculturalidad y la tolerancia en los estudiantes de educación básica superior en el colegio de bachillerato Duran* (Tesis de grado, Universidad de Guayaquil Facultad de Filosofia, Letras y Ciencias de la Educación). http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/14394

UNESCO (1997). Conferencia. Intergubernamental sobre Educación. Ambiental organizada por la Unesco con la cooperación del PNUMA.

Uribe, N. (2015). La convivencia escolar desde la perspectiva de la resiliencia: un apoyo a la gestión educativa.

Valdiviezo, W. A. (2019). Ecoeficiencia: Nueva estrategia para la educación ambiental en instituciones educativas. *Investigación Valdizana*, 13(2), 77-84. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7099924

Valles, M. (2000). Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid: Síntesis

Villalba, U., & Pérez, J. La economía social y solidaria como vía para el buen vivir. Revista Iberoamericana de Estudios de Desarrollo, vol. 8. N°1.

Villanueva, Y., & Lozano, P. A. (2019). *Propuesta metodológica basada en el paradigma ecológico para la construcción de prae enfocados en la gestión de residuos sólidos* (Proyecto de grado, Universidad de Cundinamarca) http://hdl.handle.net/20.500.12558/1934

Walsh, C. (2014). Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos. En cortito que's pa'largo.

Wolkmer, A. (2018). Pluralismo jurídico: fundamentos de una nueva cultura del Derecho. *Pluralismo juridico, 1-324.*

Zea, G. (2020). La escuela: territorio de fuga y resignificación. construcción del re-conocimiento de identidades desde la diversidad cultural en el espacio de la danza.

Anexos

Anexo A. Taller 1 Saberes y Cotidianidad escolar del PRAE

	Taller n° 1 Tema: saberes y cotidianidad escolar frente al PRAE. Aplicado por: Lady Leal Colegio Atanasio Girardot I.E.D JM	UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

OBJETIVOS:

- Identificar los saberes que los estudiantes de 10° del colegio Atanasio Girardot I.E.D JM tienen al respecto del PRAE de su institución y su relación con la cotidianidad.
- Reconocer algunas de las acciones cotidianas que los estudiantes realizan, en beneficio de su contexto y de acuerdo al PRAE.

HERRAMIENTAS DE APOYO: Video de experiencias del PRAE, preguntas orientadoras referentes al PRAE del colegio y del Buen Vivir.

1. Se proyecta un video ilustrativo sobre experiencias escolares de PRAE en otras instituciones oficiales urbanas y rurales del distrito capital. (Duración 3:30 minutos) https://www.youtube.com/watch?v=AEubfJUbCwY&t=1s

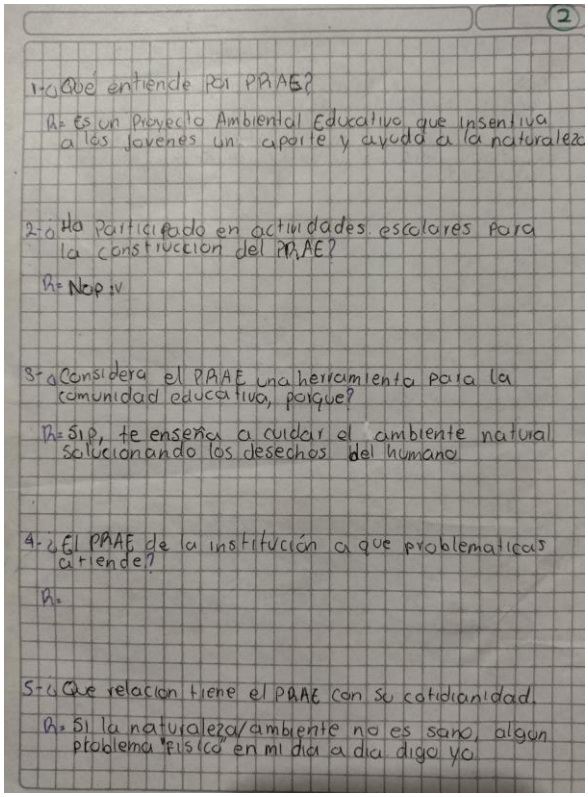
2. Se plantea un diálogo de entrada con los estudiantes al respecto de la situación actual del PRAE de la institución, a través de preguntas orientadoras como:

-¿Qué entiende por PRAE?
- ¿Ha participado de actividades escolares para la construcción del PRAE?
- ¿Considera el PRAE una herramienta importante para la comunidad educativa, Por qué?
- ¿El PRAE de la institución a qué problemáticas ambientales atiende?
-¿Qué relación tiene el PRAE con su cotidianidad?
- Desde sus acciones cotidianas ¿qué le aporta al PRAE de su institución?

3. Ubicación de respuestas a las preguntas anteriores en el tablero de manera autónoma. En este espacio los estudiantes escribieron sus respuestas frente al PRAE a modo de socialización de sus saberes.

4. Lluvia de ideas con respecto al Buen Vivir. En este espacio se les preguntó de manera abierta ¿Han escuchado sobre el Buen Vivir? ¿Con que lo relacionan? Luego se hizo una asociación de las respuestas por medio de otras preguntas y estas se registraron en el tablero.

Evidencias de aplicación


2

1- ¿Qué entiende por PRAE?

R/= Es un Proyecto Ambiental Educativo que insentiva a los jovenes un aporte y ayuda a la naturaleza

2- ¿Ha Participado en actividades escolares para la construccion del PRAE?

R/= Nop :v

3- ¿Considera el PRAE una herramienta para la comunidad educativa, porque?

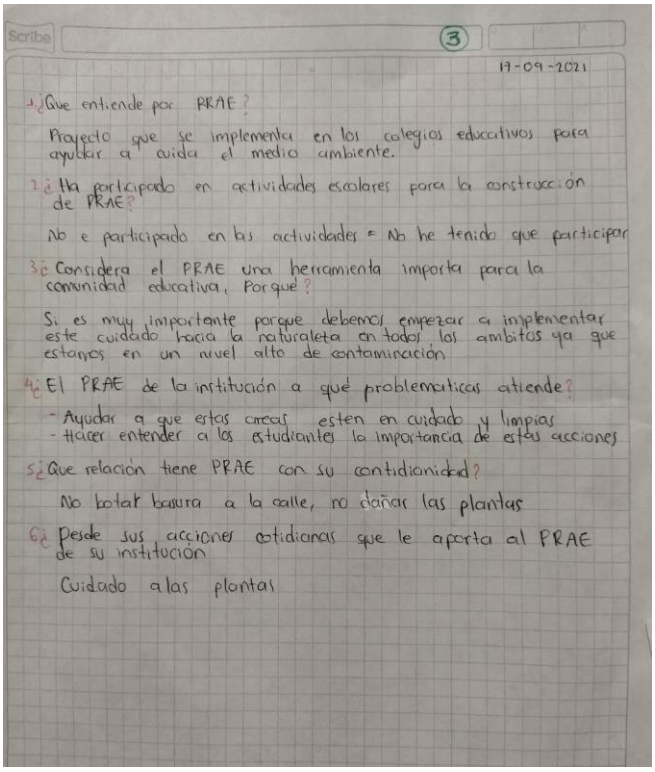
R/= Si p, te enseña a cuidar el ambiente natural solucionando los desechos del humano

4- ¿El PRAE de la institución a que problematicas atiende?

R/=

5- ¿Que relacion tiene el PRAE con su cotidianidad.

R/= Si la naturaleza/ambiente no es sano, algun problema fisico en mi dia a dia digo yo


Scribe

3

17-09-2021

1- ¿Que entiende por PRAE?

Proyecto que se implementa en los colegios educativos para ayudar a cuida el medio ambiente.

2- ¿Ha participado en actividades escolares para la construcción de PRAE?

No e participado en las actividades = No he tenido que participar

3- ¿Considera el PRAE una herramienta importa para la comunidad educativa, Porqué?

Si es muy importante porque debemos empezar a implementar este cuidado hacia la naturaleta en todos los ambitos ya que estamos en un nivel alto de contaminación

4- ¿El PRAE de la institución a qué problematicas atiende?

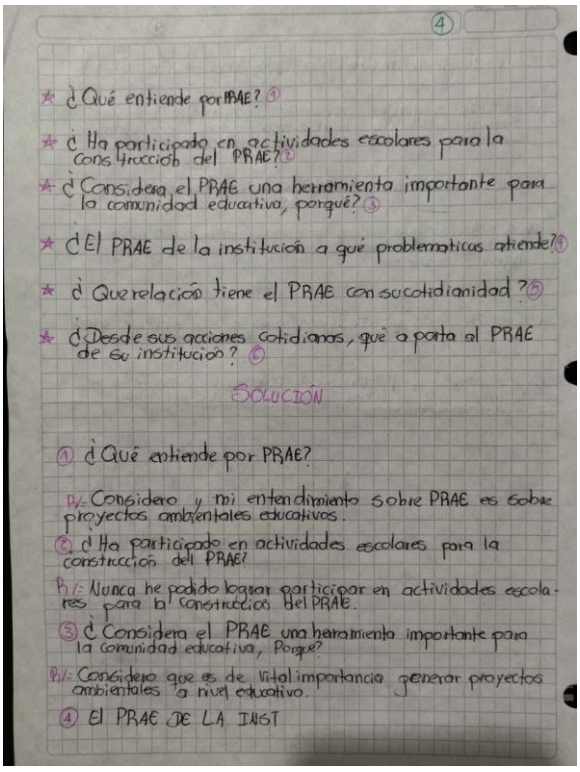
- Ayudar a que estas areas esten en cuidado y limpias
- Hacer entender a los estudiantes la importancia de estas acciones

5- ¿Que relación tiene PRAE con su cotidianidad?

No botar basura a la calle, no dañar las plantas

6- ¿Desde sus acciones cotidianas que le aporta al PRAE de su institución

Cuidado a las plantas


4

* ¿Qué entiende por PRAE? ①
* ¿Ha participado en actividades escolares para la construcción del PRAE? ②
* ¿Considera el PRAE una herramienta importante para la comunidad educativa, porqué? ③
* ¿El PRAE de la institución a qué problematicas atiende? ④
* ¿Que relación tiene el PRAE con su cotidianidad? ⑤
* ¿Desde sus acciones cotidianas, qué aporta al PRAE de su institución? ⑥

SOLUCIÓN

① ¿Qué entiende por PRAE?

R/= Considero y mi entendimiento sobre PRAE es sobre proyectos ambientales educativos.

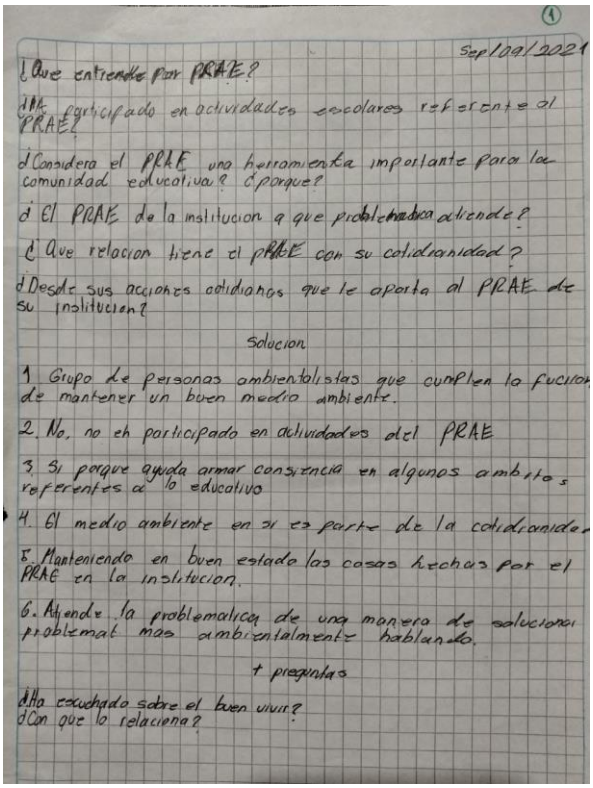
② ¿Ha participado en actividades escolares para la construcción del PRAE?

R/= Nunca he podido lograr participar en actividades escolares para la construcción del PRAE.

③ ¿Considera el PRAE una herramienta importante para la comunidad educativa, Porqué?

R/= Considero que es de vital importancia generar proyectos ambientales a nivel educativo.

④ El PRAE DE LA INST


1

Sept 09/2021

¿Que entiende por PRAE?

¿Ha participado en actividades escolares referente al PRAE?

¿Considera el PRAE una herramienta importante para la comunidad educativa? ¿porque?

¿El PRAE de la institucion a que problematica atiende?

¿Que relacion tiene el PRAE con su cotidianidad?

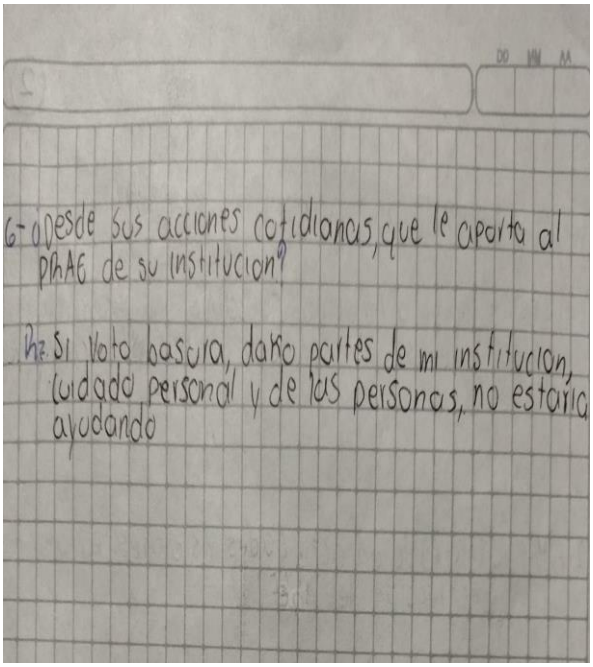
¿Desde sus acciones cotidianas que le aporta al PRAE de su institucion?

Solucion

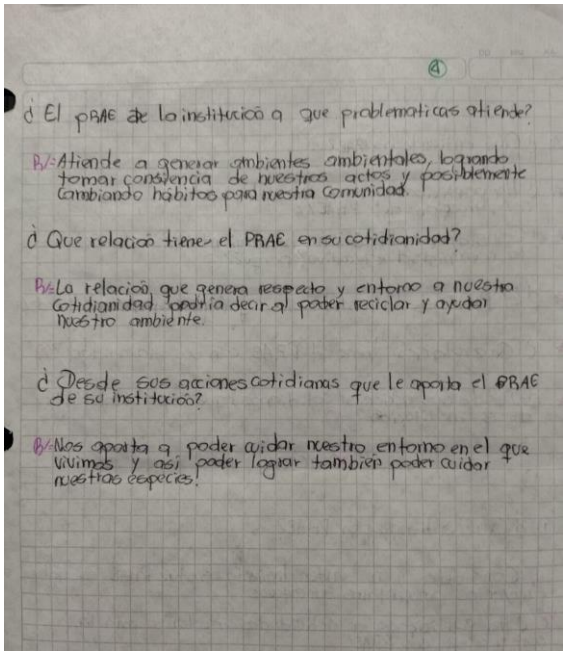
1. Grupo de personas ambientalistas que cumplen la funcion de mantener un buen medio ambiente.
2. No, no eh participado en actividades del PRAE
3. Si porque ayuda armar consciencia en algunos ambitos referentes a lo educativo
4. El medio ambiente en si es parte de la cotidianidad
5. Manteniendo en buen estado las cosas hechas por el PRAE en la institucion.
6. Atiende la problematica de una manera de solucionar problemat mas ambientalmente hablando.

+ preguntas

¿Ha escuchado sobre el buen vivir?
¿Con que lo relaciona?


6- ¿Desde sus acciones cotidianas, que le aporta al PRAE de su institución?

R/: Si boto basura, daño partes de mi institución, cuidado personal y de las personas, no estaría ayudando


④

¿El PRAE de la institución a que problemáticas atiende?

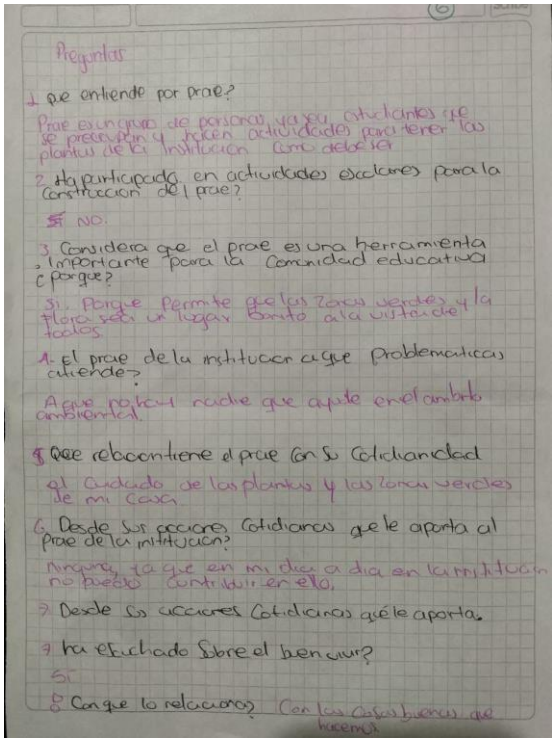
R/: Atiende a generar ambientes ambientales, logrando tomar consciencia de nuestros actos y posiblemente cambiando hábitos para nuestra comunidad.

¿Que relación tiene el PRAE en su cotidianidad?

R/: La relación que genera respecto y entorno a nuestra cotidianidad podría decir al poder reciclar y ayudar nuestro ambiente.

¿Desde sus acciones cotidianas que le aporta el PRAE de su institución?

R/: Nos aporta a poder cuidar nuestro entorno en el que vivimos y así poder lograr también poder cuidar nuestras especies!


Preguntas

1. Que entiende por prae?
Prae es un grupo de personas ya sea, estudiantes que se preocupan y hacen actividades para tener las plantas de la institución como debe ser

2. ¿ha participado en actividades escolares para la construcción del prae?
SI NO.

3. Considera que el prae es una herramienta importante para la comunidad educativa ¿porque?
SI. Porque permite que las zonas verdes y la flora sean un lugar bonito a la vista de todos

4. El prae de la institución ¿que problemáticas atiende?
Agua potable noche que ayude en el ambiente ambiental

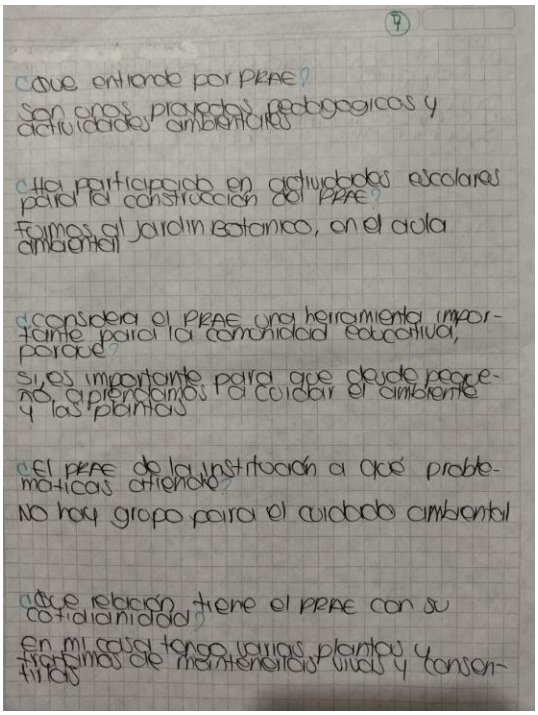
5. ¿Que relación tiene el prae con su cotidianidad
a) Cuidado de las plantas y las zonas verdes de mi casa

6. Desde sus acciones cotidianas que le aporta al prae de la institución?
Ninguna, ya que en mi dia a dia en la institución no puedo contribuir en ello.

7. Desde sus acciones cotidianas ¿qué le aporta.

8. ha escuchado sobre el buen vivir?
SI

9. ¿Con que lo relaciona? Con las cosas buenas que hacemos


⑦

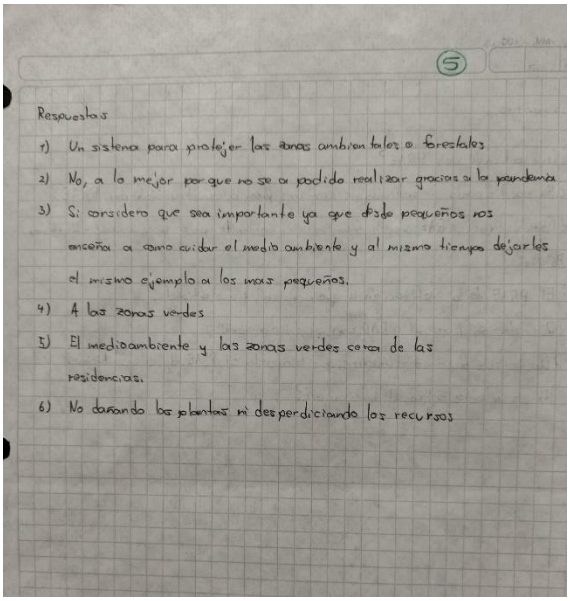
¿Que entiende por PRAE?
son unos proyectos pedagogicos y actividades ambientales

¿Ha participado en actividades escolares para la construcción del PRAE?
Fuimos al jardin botanico, en el aula ambiental

¿Considera el PRAE una herramienta importante para la comunidad educativa, porque?
si, es importante para que desde pequeños aprendamos a cuidar el ambiente y las plantas

¿El PRAE de la institución a qué problemáticas atiende?
No hay grupo para el cuidado ambiental

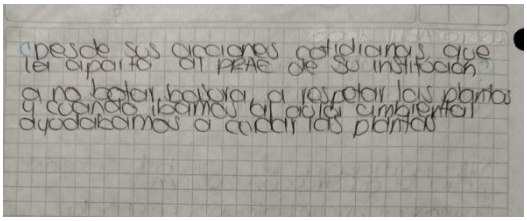
¿Que relación tiene el PRAE con su cotidianidad?
en mi casa tengo varias plantas y frutales de mantenerlas vivas y consentirlas



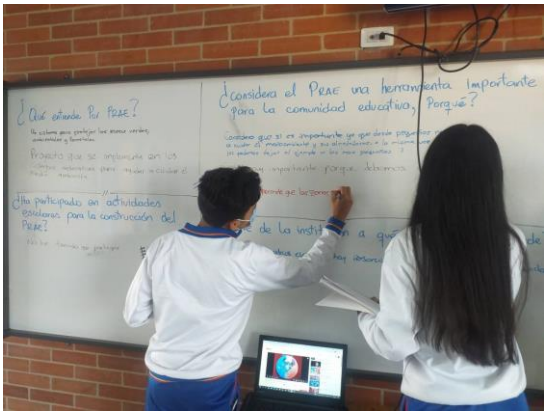
5

Respuestas

1) Un sistema para proteger las zonas ambientales o forestales
2) No, a lo mejor porque no se a podido realizar gracias a la pandemia
3) Si considero que sea importante ya que desde pequeños nos enseña a como cuidar el medio ambiente y al mismo tiempo dejarles el mismo ejemplo a los mas pequeños.
4) A las zonas verdes
5) El medioambiente y las zonas verdes cerca de las residencias.
6) No dañando las plantas ni desperdiciando los recursos



¿desde sus acciones cotidianas que les aporta al PRAE de su institución?
a no botar basura, a respetar las plantas y cuando iba a mis clases ambientales ayudabamos a cuidar las plantas



Resultados Taller 1

Pregunta 1: ¿Qué entiende por PRAE?

Estudiante 1: Grupo de personas ambientalistas que cumplen la función de mantener un buen medio ambiente.

Estudiante 2: Es un proyecto ambiental educativo que incentiva a los jóvenes a un aporte y ayuda a la naturaleza.

Estudiante 3: Proyecto que se implementa en los colegios educativos para ayudar a cuidar el medio ambiente.

Estudiante 4: Considero y mi entendimiento sobre PRAE es sobre proyectos ambientales educativos.

Estudiante 5: Un sistema para proteger las zonas ambientales o forestales.

Estudiante 6: PRAE es un grupo de personas ya sean estudiantes, que se preocupan y hacen actividades para tener plantas de la institución como debe ser.

Estudiante 7: Son unos proyectos pedagógicos y actividades ambientales.

Pregunta 2: ¿Ha participado de actividades escolares para la construcción del PRAE?

Estudiante 1: No, no he participado en actividades del PRAE.

Estudiante 2: No.

Estudiante 3: No he participado en las actividades, no he tenido que participar.

Estudiante 4: Nunca he podido lograr participar en actividades escolares para la construcción del PRAE.

Estudiante 5: No, a lo mejor no se ha podido realizar gracias a la pandemia.

Estudiante 6: No.

Estudiante 7: Fuimos al jardín botánico, en el aula ambiental.

Pregunta 3: ¿Considera el PRAE una herramienta importante para la comunidad educativa, Por qué?

Estudiante 1: Sí porque ayuda a armar conciencia en algunos ámbitos referentes a lo educativo.

Estudiante 2: Sí, te enseña a cuidar el ambiente natural solucionando los desechos del humano.

Estudiante 3: Sí es muy importante porque debemos empezar a implementar este cuidado hacia la naturaleza en todos los ámbitos ya que, estamos en un nivel alto de contaminación.

Estudiante 4: Considero que es de vital importancia generar proyectos ambientales a nivel educativo.

Estudiante 5: Sí considero que sea importante ya que desde pequeños nos enseña a cómo cuidar el medio ambiente y al mismo tiempo dejarles el mismo ejemplo a los más pequeños.

Estudiante 6: Sí porque permite que las zonas verdes y la flora sea un lugar bonito a la vista de todos.

Estudiante 7: Sí, es importante porque desde pequeños aprendemos a cuidar el ambiente y las plantas.

Pregunta 4: ¿El PRAE de la institución a qué problemáticas ambientales atiende?

Estudiante 1: Atiende a la problemática de una manera de dar solucionar problemas más ambientalmente hablando.

Estudiante 2: No sabe o no responde.

Estudiante 3: Ayudar a que estas áreas estén en cuidado y limpias. Hacer entender a los estudiantes la importancia de estas acciones.

Estudiante 4: Atiende a generar ambientes, logrando tomar conciencia de nuestros actos y posiblemente cambiando hábitos para nuestra comunidad.

Estudiante 5: A las zonas verdes.

Estudiante 6: A que no hay nadie que ayude en el ámbito ambiental.

Estudiante 7: No hay grupo para el apoyo ambiental.

Pregunta 5: ¿Qué relación tiene el PRAE con su cotidianidad?

Estudiante 1: El medio ambiente en sí es parte de la cotidianidad.

Estudiante 2: Si la naturaleza/ambiente no es sano, algún problema “físico” habrá en mi día a día, digo yo.

Estudiante 3: No botar la basura a la calle, no dañar las plantas.

Estudiante 4: La relación que genera respeto y en torno a nuestra cotidianidad podría decir, a poder reciclar y ayudar nuestro ambiente.

Estudiante 5: El medio ambiente y las zonas verdes cerca de las residencias.

Estudiante 6: El cuidado de las plantas y las zonas verdes de mi casa.

Estudiante 7: En mi casa tenemos varias plantas y tratamos de mantenerlas vivas y consentirlas.

Pregunta 6: Desde sus acciones cotidianas ¿qué le aporta al PRAE de su institución?

Estudiante 1: Manteniendo en buen estado las cosas hechas por el PRAE en la institución.

Estudiante 2: Si boto basura, daño partes de mi institución, cuidado personal y de las personas.

Estudiante 3: Cuido las plantas.

Estudiante 4: Nos aporta a poder cuidar nuestro entorno en el que vivimos y así, poder lograr también cuidar nuestras especies.

Estudiante 5: No dañando las plantas, ni desperdiciando los recursos.

Estudiante 6: Ninguna, ya que desde mi día a día en la institución no puedo contribuir con ello.

Estudiante 7: A no botar basura, a respetar las plantas y cuando íbamos al aula ambiental ayudábamos a cuidar las plantas.

1. En este espacio se les preguntó de manera abierta ¿Han escuchado sobre el Buen Vivir? ¿Con que lo relacionan? Luego se hizo una asociación de las respuestas por medio de otras preguntas y estas se registraron en el tablero.

   En este espacio 3 estudiantes respondieron que no han escuchado sobre el Buen Vivir y los otros 4 sí lo habían escuchado alguna vez. Quienes sí, coincidieron y lo relacionaron desde las siguientes apreciaciones:

   - Acciones para estar bien.
   - Ética.
   - Tener buena salud.
   - Tener buenas relaciones con la comunidad.
   - Paz mental.

Anexo B. Taller 2 Perspectiva del Buen Vivir

	TALLER N° 2 TEMA: PERSPECTIVA DEL BUEN VIVIR. ¿VIVIR MEJOR O BUEN VIVIR?	
	Aplicado por: Lady Leal	
	colegio Atanasio Girardot I.E.D JM	

OBJETIVOS:

- Presentar a los estudiantes las perspectivas del "Buen Vivir" y "Vivir Mejor" y sus repercusiones en la actualidad ambiental.
- Generar espacios de debate en los estudiantes, frente a los paradigmas expuestos desde el plano ambiental, individual y comunitario.

4. Acercamiento al Buen Vivir. Se proyectó una galería de imágenes que representan: por una parte, el paradigma de Buen Vivir (complementariedad comunitaria, armonía) y por otra, la del Vivir Mejor (Individualismo, materialismo, egoísmo). Luego, se les pidió a los estudiantes que de manera libre expresaran lo que entendieron por cada una de ellas en una hoja sin marcar.

Imagen 1. Individualismo.

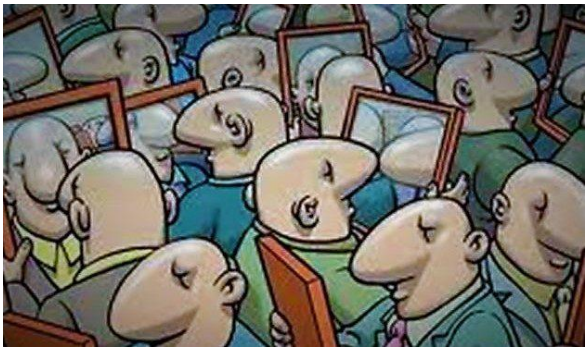


Imagen 2. Capitalismo.

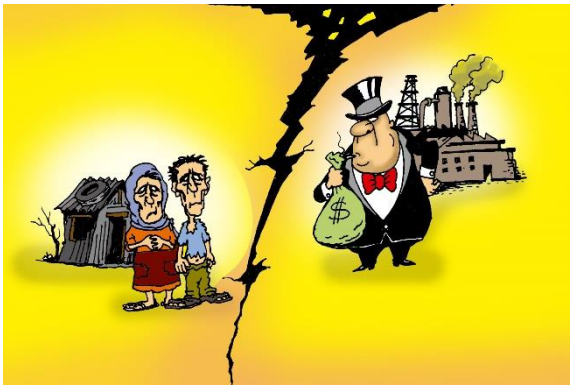


Imagen 3. Individualismo y sus efectos en el planeta.

Imagen 4. Materialismo.

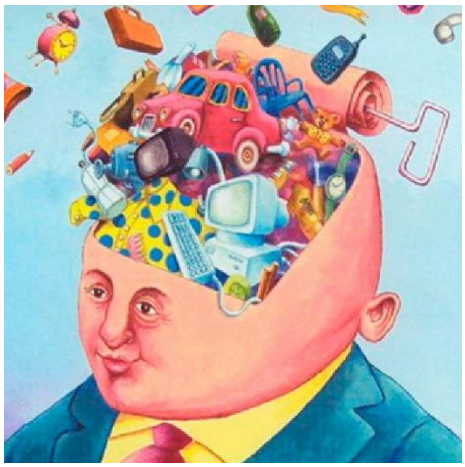


Imagen 5. Contaminación medio ambiente.

Imagen 6. Daño al medio ambiente.

Imagen 7. Buen vivir.

Imagen 8. Solidaridad.

Imagen 9. Diversidad.

Imagen 10. Reciprocidad.

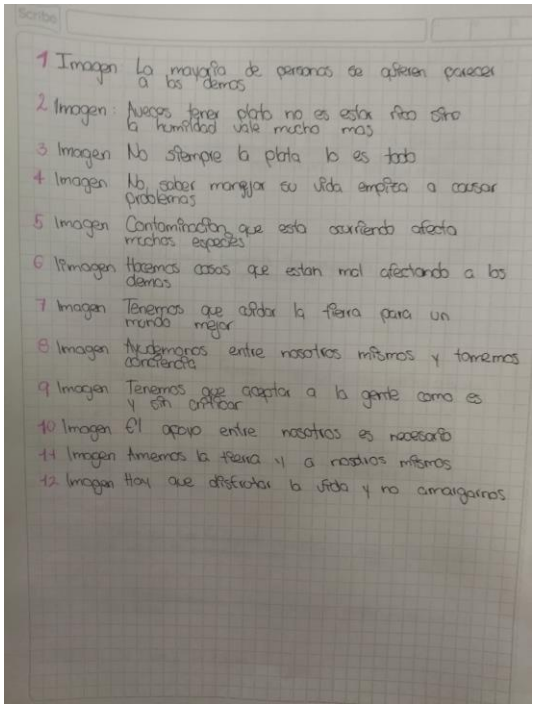
Imagen 11. Pachamama.

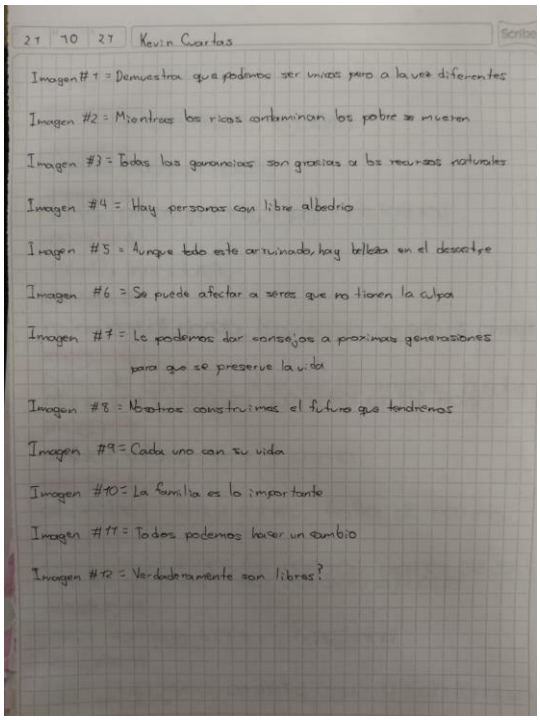
Imagen 12. Comunidad.

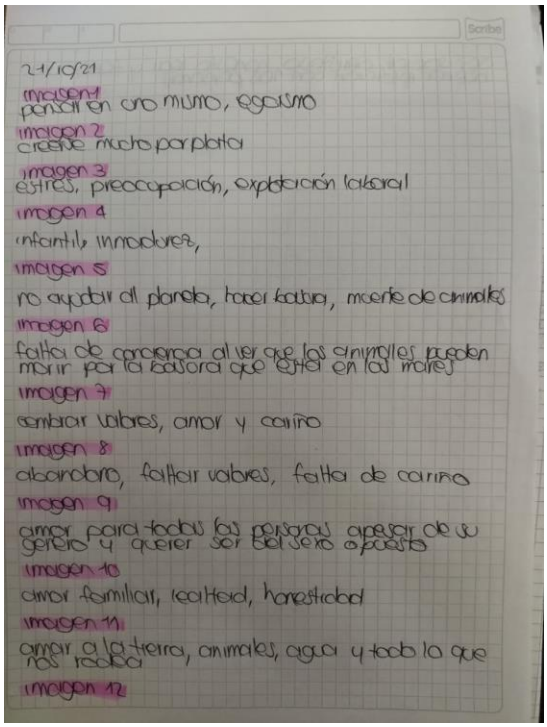
1. Posteriormente se invitó a los estudiantes a escuchar y observar el video “Paradigma del Buen Vivir” que establece una clara diferenciación entre lo que significa el Vivir Mejor y el Buen Vivir. (Duración 11.18 minutos)
   https://www.youtube.com/watch?v=0z4gKrl6_dg

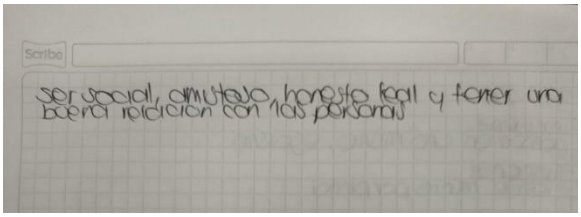
2. Po último se invitó a los estudiantes a responder la pregunta: ¿Cuáles son los hábitos o problemáticas que podemos identificar desde el buen vivir y que afectan nuestra comunidad de manera ambiental?

Evidencias de aplicación


1 Imagen La mayoría de personas se afanan parecer a los demas
2 Imagen: Aveces tener plata no es está rico sino la humildad vale mucho mas
3 Imagen No siempre la plata lo es todo
4 Imagen No saber manejar su vida empieza a causar problemas
5 Imagen Contaminación que esta ocurriendo afecta muchas especies
6 Imagen Hacemos cosas que estan mal afectando a los demas
7 Imagen Tenemos que cuidar la tierra para un mundo mejor
8 Imagen Ayudemonos entre nosotros mismos y tomemos conciencia
9 Imagen Tenemos que aceptar a la gente como es y sin criticar
10 Imagen El apoyo entre nosotros es necesario
11 Imagen Amemos la tierra y a nosotros mismos
12 Imagen Hay que disfrutar la vida y no amargarnos


21 10 21 Kevin Cuartas
Imagen # 1 = Demuestra que podemos ser unidos pero a la vez diferentes
Imagen #2 = Mientras los ricos contaminan los pobre se mueren
Imagen #3 = Todas las ganancias son gracias a los recursos naturales
Imagen #4 = Hay personas con libre albedrio
Imagen #5 = Aunque todo este arruinado, hay belleza en el desastre
Imagen #6 = Se puede afectar a seres que no tienen la culpa
Imagen #7 = Le podemos dar consejos a proximas generaciones para que se preserve la vida
Imagen #8 = Nosotros construimos el futuro que tendremos
Imagen #9 = Cada uno con su vida
Imagen #10 = La familia es lo importante
Imagen #11 = Todos podemos hacer un cambio
Imagen #12 = Verdaderamente son libres?


21/10/21
imagen 1
pensar en uno mismo, egoismo
imagen 2
creer mucho por plata
imagen 3
estres, preocupación, explotación laboral
imagen 4
infantil, inmaduros,
imagen 5
no ayudar al planeta, hacer basura, muerte de animales
imagen 6
falta de conciencia al ver que los animales pueden morir por la basura que estan en los mares
imagen 7
sembrar valores, amor y cariño
imagen 8
abandono, faltar valores, falta de cariño
imagen 9
amor para todas las personas apesar de su genero y querer ser del sexo opuesto
imagen 10
amor familiar, lealtad, honestidad
imagen 11
amar a la tierra, animales, agua y todo lo que nos rodea
imagen 12


ser social, amistoso, honesto facil y tener una buena relación con las personas

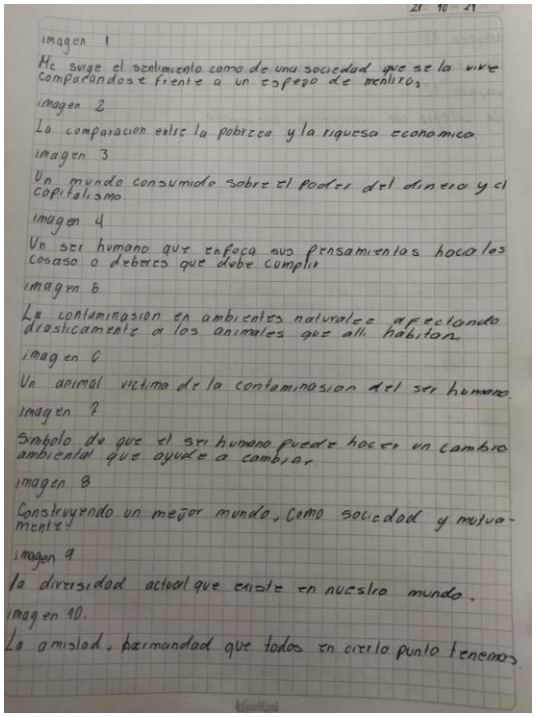


imagen 1

Hc surge el sentimiento como de una sociedad que se la vive comparandose frente a un espejo de realidad.

imagen 2

La comparacion entre la pobreza y la riqueza economica.

imagen 3

Un mundo consumido sobre el poder del dinero y el capitalismo.

imagen 4

Un ser humano que enfoca sus pensamientos hacia las cosas o deberes que debe cumplir.

imagen 5

La contaminacion en ambientes naturalez afectando drasticamente a los animales que alli habitan.

imagen 6

Un animal victima de la contaminacion del ser humano.

imagen 7

Simbolo de que el ser humano puede hacer un cambio ambiental que ayude a cambiar.

imagen 8

Construyendo un mejor mundo, como sociedad y mutuamente.

imagen 9

la diversidad actual que existe en nuestro mundo.

imagen 10.

La amistad, hermandad que todos en cierto punto tenemos.

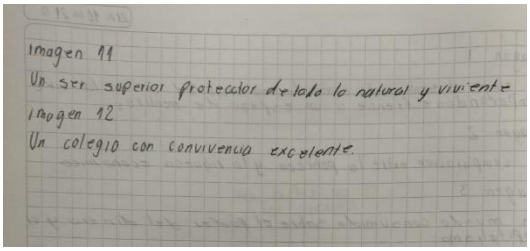


Imagen 11

Un ser superior protector de todo lo natural y viviente

Imagen 12

Un colegio con convivencia excelente.

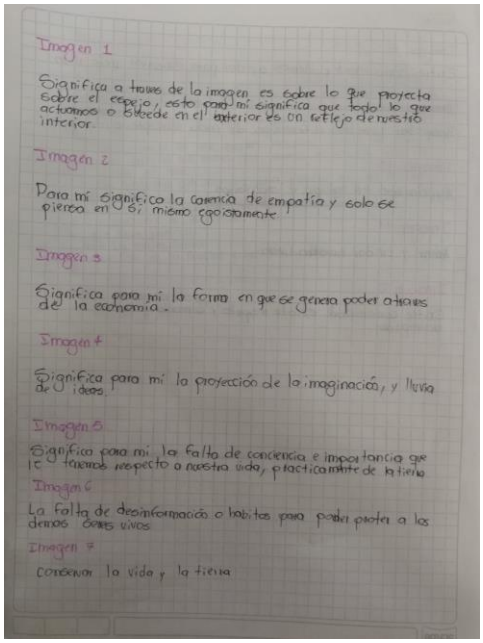


Imagen 1

Significa a través de la imagen es sobre lo que proyecta sobre el espejo, esto para mi significa que todo lo que actuamos o sucede en el exterior es un reflejo de nuestro interior.

Imagen 2

Para mí significa la carencia de empatía y solo se piensa en sí mismo egoistamente.

Imagen 3

Significa para mí la forma en que se genera poder a través de la economía.

Imagen 4

Significa para mí la proyección de la imaginación, y lluvia de ideas.

Imagen 5

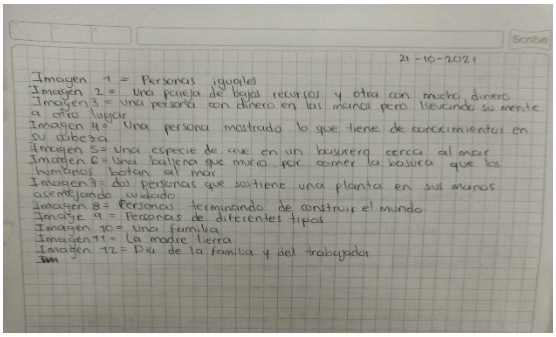
Significa para mí, la falta de conciencia e importancia que le tenemos respecto a nuestra vida, practicamente de la tierra

Imagen 6

La falta de desinformación o habitos para poder proteger a los demas seres vivos

Imagen 7

conservar la vida y la tierra



21-10-2021

Imagen 1 = Personas iguales
Imagen 2 = Una pareja de bajos recursos y otra con mucho dinero
Imagen 3 = Una persona con dinero en las manos pero llestinda su mente a otra lugar
Imagen 4 = Una persona mostrada lo que tiene de conocimientos en su cabeza
Imagen 5 = Una especie de cine en un basurero cerca al mar
Imagen 6 = Una ballena que murio por comer la basura que los humanos botan al mar
Imagen 7 = dos personas que sostiene una planta en sus manos asemejando cuidado
Imagen 8 = Personas terminando de construir el mundo
Imagen 9 = Personas de diferentes tipos
Imagen 10 = Una familia
Imagen 11 = La madre tierra
Imagen 12 = Día de la familia y del trabajador

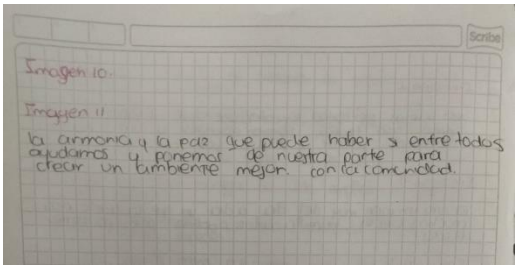


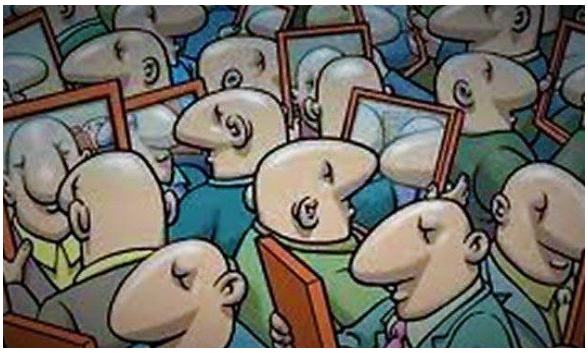
Imagen 10:

Imagen 11

la armonia y la paz que puede haber si entre todos ayudamos y ponemos de nuestra parte para crecer un tumbemte mejor. con la comunidad.

Resultados Taller 2

Imagen 1. Individualismo.



Estudiante 1: Me surge el sentimiento de como una como una sociedad, se la vive comparándose frente a un espejo de mentiras.

Estudiante 2: Veo varias personas iguales viéndose al espejo, lo cual opino que todos somos iguales y que no debemos juzgar a nadie por como sea.

Estudiante 3: La mayoría de las personas se quieren parecer a las demás.

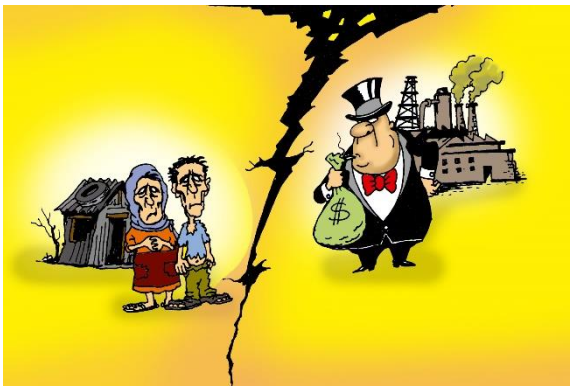
Estudiante 4: Significa a través de la imagen, es sobre lo que proyecta el espejo, esto significa que todo lo que actuamos o sucede en el exterior es un reflejo de nuestro interior.

Estudiante 5: Personas iguales.

Estudiante 6: Demuestra que podemos ser únicos, pero a la vez diferentes.

Estudiante 7: Pensar en uno mismo, egoísmo.

Imagen 2. Capitalismo.



Estudiante 1: La comparación entre la pobreza y la riqueza económica.

Estudiante 2: Es una imagen muy del día a día, ya que la gente rica muchas veces humilla a los pobres por no tener nada.

Estudiante 3: A veces tener plata no es estar rico, sino la humildad vale mucho más.

Estudiante 4: Para mí significa la carencia de empatía y solo se piensa en sí mismo egoístamente.

Estudiante 5: Una pareja de bajos recursos y otra con mucho dinero.

Estudiante 6: Mientras los ricos contaminan, los pobres se mueren.

Estudiante 7: Creerse mucho por plata.

Imagen 3. Individualismo y sus efectos en el planeta.

Estudiante 1: Un mundo consumido por el poder del dinero y el capitalismo.

Estudiante 2: No sabe o no responde.

Estudiante 3: No siempre la plata lo es todo.

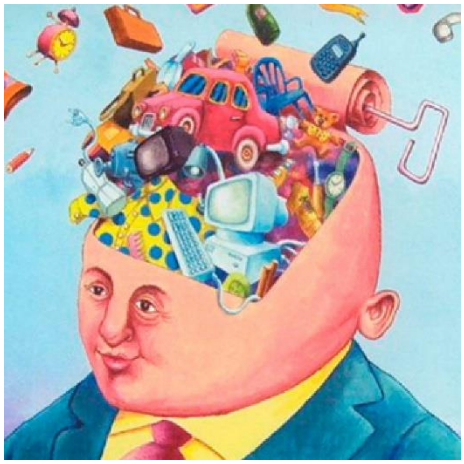
Estudiante 4: Significa para mí la forma en que se genera poder a través de la economía.

Estudiante 5: Una persona con dinero en las manos, pero llevando su mente a otro lugar.

Estudiante 6: Todas las ganancias son gracias a los recursos naturales.

Estudiante 7: Estrés, preocupación, explotación laboral.

Imagen 4. Materialismo.



Estudiante 1: Un ser humano que enfoca sus pensamientos hacia las cosas o deberes que debe cumplir.

Estudiante 2: Muchas veces tenemos que pensar en las cosas importantes, pero tampoco cargar nuestro cerebro de cargas y trabajos.

Estudiante 3: No saber manejar su vida empieza a causar problemas.

Estudiante 4: Significa para mí la proyección de la imaginación y lluvia de ideas.

Estudiante 5: Una persona mostrando lo que tiene de conocimientos en su cabeza.

Estudiante 6: Hay personas con libre albedrío.

Estudiante 7: Infantil, inmadurez.

Imagen 5. Contaminación medio ambiente.

Estudiante 1: La contaminación en ambientes naturales afectando drásticamente a los animales que allí habitan.

Estudiante 2: El poco cuidado que le tenemos al medio ambiente y que hay gente que no sabe que muchas criaturas viven allí.

Estudiante 3: Contaminación que está ocurriendo afecta a muchas especies.

Estudiante 4: Significa para mí la falta de conciencia e importancia que el tenemos respecto a nuestra vida, prácticamente de la tierra.

Estudiante 5: Una especie de ave en un basurero cerca al mar.

Estudiante 6: Aunque todo este arruinado. Hay belleza en el desastre.

Estudiante 7: No ayudar al planeta, hacer basura, muerte de animales.

Imagen 6. Daño al medio ambiente.

Estudiante 1: Una animal víctima de la contaminación del ser humano.

Estudiante 2: No sabe o no responde.

Estudiante 3: Hacemos cosas que están mal afectando a los demás.

Estudiante 4: La falta de desinformación o hábitos para poder proteger a los demás seres vivos.

Estudiante 5: Una ballena que murió por comer la basura que los humanos botan al mar.

Estudiante 6: Se puede afectar a seres que no tiene la culpa.

Estudiante 7: Falta de conciencia al ver que los animales pueden morir por la basura que está en los mares.

Imagen 7. Buen vivir.

Estudiante 1: Símbolo de que el ser humano puede hacer un cambio ambiental que pueda cambiar.

Estudiante 2: Lo hermoso que podría ser el planeta si entre todos lo cuidamos.

Estudiante 3: Tenemos que cuidar la tierra para un mundo mejor.

Estudiante 4: Conservar la vida y la tierra.

Estudiante 5: Dos personas que sostienen una planta en sus manos asemejando cuidado.

Estudiante 6: Le podemos dar consejos a próximas generaciones para que se preserve la vida.

Estudiante 7: Sembrar valores, amor y cariño.

Imagen 8. Solidaridad.

Estudiante 1: Construyendo un mejor mundo, como sociedad y mutuamente.

Estudiante 2: Como con la ayuda de todos podemos armar un planeta mejor.

Estudiante 3: Ayudémonos entre nosotros mismo y tomemos conciencia.

Estudiante 4: Entre comunidad podemos ayudar para conservar más la vida.

Estudiante 5: Personas terminando de construir el mundo.

Estudiante 6: Nosotros construimos el futuro que tendremos.

Estudiante 7: Abandono, falta de valores, falta de cariño.

Imagen 9. Diversidad.

Estudiante 1: La diversidad actual que existe en nuestro mundo.

Estudiante 2: La igualdad de género que en nuestra época es algo muy natural, pero muchas personas juzgan a otras sin saber y todos tienen derecho a ser como quieran.

Estudiante 3: Tenemos que aceptar a la gente como es y sin criticar.

Estudiante 4: Respetar nuestras diferencias de cada concepto e ideología.

Estudiante 5: Personas de diferentes tipos.

Estudiante 6: Cada uno con su vida.

Estudiante 7: Amor para todas las personas a pesar de género y querer ser del sexo opuesto.

Imagen 10. Reciprocidad.

Estudiante 1: La amistad, hermandad que todos en cierto punto tenemos.

Estudiante 2: No sabe o no responde.

Estudiante 3: El apoyo entre nosotros es necesario.

Estudiante 4: Ayudarnos en equipo y apoyarnos.

Estudiante 5: Una familia.

Estudiante 6: La familia es lo importante:

Estudiante 7: Amor familiar, lealtad, honestidad.

Imagen 11. Pachamama.

Estudiante 1: Un ser superior protector de todo lo natural y viviente.

Estudiante 2: La armonía y la paz que puede haber si entre todos ayudamos y ponemos de nuestra parte para crear un ambiente mejor en la comunidad.

Estudiante 3: Amemos a la tierra y a nosotros mismos.

Estudiante 4: Amar y cuidar nuestra tierra.

Estudiante 5: La madre tierra.

Estudiante 6: Todos podemos hacer un cambio.

Estudiante 7: Amar a la tierra, animales, agua y todo lo que nos rodea.

Imagen 12. Comunidad.

Estudiante 1: Un colegio con convivencia excelente.

Estudiante 2: No sabe o no responde.

Estudiante 3: Hay que disfrutar la vida y no amargarnos.

Estudiante 4: Entre comunidad existe respeto y armonía a quien nos acompañan.

Estudiante 5: Día de la familia y del trabajador.

Estudiante 6: ¿Verdaderamente somos libres?

Estudiante 7: Ser social, amistoso, honesto, leal y tener una buena relación con los demás.

Posteriormente se invitó a los estudiantes a escuchar y observar el video "Paradigma del Buen Vivir" que establece una clara diferenciación entre lo que significa el Vivir Mejor y el Buen Vivir. (Duración 11.18 minutos)
https://www.youtube.com/watch?v=0z4gKrl6_dg

Ante la pregunta ¿Cuáles son los hábitos o problemáticas que podemos identificar desde el buen vivir y que afectan nuestra comunidad de manera ambiental? los estudiantes respondieron:

Estudiante 1: El uso de varios objetos industriales que afectan el medio ambiente. Creo que al hacer más actividades que concienticen a los estudiantes de los problemas ambientales haríamos la diferencia en todo el entorno ya que nos daríamos cuenta de lo que pasa.

Estudiante 2: Se quiere sobresalir sin importar los demás compañeros y no se les ayuda si lo necesitan. Tratan a las demás personas de la institución como si fueran inferiores.

Estudiante 3: Desperdiciar el agua, desperdiciar papel de baño, botar basura en el suelo, malgastar el jabón de manos, consumismo.

Estudiante 4: Dañando sus instalaciones, no cuidar las zonas verdes, no respetando a los funcionarios, utilizando de mala manera sus adecuaciones.

Estudiante 5: En lo ambiental afecta mucho, preferimos tener un edificio que un parque donde crezca y se cuide la naturaleza, por pereza preferimos botar el papel al piso que ir a la otra esquina a botarlo en el tarro de la basura. En la comunidad nos afectamos unos a otros porque no nos estamos importando por el otro, por lo que le pase al otro, pensamos en sí mismos y solo en nosotros, por el bienestar mío así pasemos por encima del otro con tal de que yo no sea el que está ahí y le estén pasando por encima.

Estudiante 6: La falta de comunicación, crear conflictos, botar basura en los espacios verdes o que no se deba, arrancar las plantas.

Estudiante 7: Pensar en nosotros mismos sin importar los demás, poner el dinero por encima de la educación, crear peleas, irrespetar la opción del otro.

Anexo C Entrevista Grupo Focal- Buen Vivir (Estudiantes)

	ENTREVISTA N° 1 GRUPO FOCAL PRAE - BUEN VIVIR Aplicado por: Lady Leal Colegio Atanasio Girardot I.E.D. JM	

Como parte inicial, se socializó a los estudiantes en lo que consiste la perspectiva del Buen Vivir y los principios, para que pudieran recordar la dinámica de los talleres del año 2021 junto con las reflexiones obtenidas.

Posteriormente, se les mencionó el documento resumen del PRAE del colegio para que identificaran las líneas de acción que se abordan. Por último, se hicieron 4 preguntas para que de manera autónoma y voluntaria los estudiantes reflexionaran y contestaran:

1. ¿Qué relación tienen sus acciones cotidianas con el PRAE de la institución?
2. ¿Por qué sería importante fortalecer el PRAE? ¿Identifican otras líneas de acción que se puedan incluir en él?
3. ¿Cómo se piensan un PRAE desde el Buen Vivir?
4. ¿Qué elementos debería tener en cuenta un PRAE pensado desde el Buen Vivir? ¿Lo considera importante o no, por qué?

Resultados Entrevista 1 (Estudiantes)

Durante la en entrevista se presentó a los estudiantes las siguientes preguntas: ¿Qué relación tienen sus acciones cotidianas con el PRAE de la institución? Los estudiantes aportaron:

ESTUDIANTE 10° LAURA: Pues, diariamente en mis acciones cotidianas, reciclar es una que hacemos junto con mi familia, entonces considero que tiene una relación fuerte, se dónde echar el papelito, la cáscara del banano y lo aplico aquí, así como o aplico en mi casa, como lo aplico en la calle. El cuidado del agua, eso también es muy importante en mi casa en mi hogar, algunas familias lo hacen, el agua que sobra de la lavadora la volvemos a reutilizar para volver a lavar, el cuidado del agua cuando nos bañamos también es muy importante, no tardamos mucho tiempo en la ducha y también sabemos cuidar mucho los recursos luminosos, la luz también es algo muy importante que cuidamos, pues cada vez que hay u a luz prendida que no debería estar o que es innecesario, la apagamos.

ESTUDIANTE 11° ALISSON: Pues yo considero que, las acciones cotidianas que realizamos, generan como un gran impacto a nivel institucional e incluso en la sociedad donde convivimos, porque, cada pequeña acción que realizamos, podemos generar grandes cosas, aunque no nos demos cuenta, pero realmente si generan grandes cosas, digamos al plantar una semilla de árbol, para que crezca un gran árbol, genera también un hábitat para los otros seres vivos que conviven entre ellos.

ESTUDIANTE 9° JONATHAN: Mirando el contexto de la pregunta, yo creo que la respuesta de mi parte, sería que nosotros al ser parte de la naturaleza, cualquier cosa que hagamos evidentemente va a ser una causa que va a generar una consecuencia en el

ambiente, entonces, si botamos un papel, evidentemente parece algo chiquito, pero nosotros al estar en este ambiente, eso va a terminar creando un circulo y un proceso que va a terminar generando algo grande, entonces las acciones que hagamos diariamente, evidentemente si van a tener una consecuencia.

ESTUDIANTE 11° DIEGO: Creería que lo que hacemos cotidianamente es algo que obviamente influye sea para bien o para mal, por ejemplo, lo del cuidado del agua es algo que a mí me han dicho mucho desde pequeño y es que el agua es vida y hay que aprender a cuidarla. En mi casa siempre hemos creído que el cuidado del agua es algo importante, no solo por lo económico, sino porque también es un recurso, el cual nosotros, aunque estemos bien, hay gente que lo necesita mucho más. Cerrar la llave, no bañarnos durante mucho tiempo es algo muy importante. En mi casa, por ejemplo, había llaves de las que son de presionar, esas gastan demasiada agua y más cuando tenemos, yo tengo un hermano, un niño chiquito, el cual son muy constantes a oprimir ese botón, así sea por diversión, o por cualquier cosa se gasta demasiada agua, entonces, yo si le di la idea a mi padre de que debamos cambiarla porque es un gasto innecesario.

ESTUDIANTE 8° LUIS: Pues yo juntaría lo que ya todos de entrada dijeron, porque sé que honestamente, mi familia y yo hacemos lo mismo que ella nombró, nosotros reciclamos el agua, reciclamos asó como plástico y eso sería un efecto muy importante para la naturaleza, porque sería una persona, una familia menos que haría daño. Mientras, por lo tanto, hay gente que ya se encarga como de, por así decirlo, reservar las plantas, fauna y flora que nos ofrece y pues, las acciones de esa gente pues, ayudarían mucho ya que, gracias a ellos se entre comillas “alargaría” más el periodo de vida de todos.

A la segunda pregunta ¿Por qué sería importante fortalecer el PRAE? ¿Identifican otras líneas de acción que se puedan incluir en él? Los estudiantes respondieron:

ESTUDIANTE 9° JONATHAN: Bueno, respecto a la primera parte de la pregunta, creo que fortalecer el PRAE traería una buena consecuencia y es evidentemente que los estudiantes tendrían la costumbre y la intención inclusive de aportar al mundo en un aspecto biológico, por así decirlo, que nos ayude a pues, tener un ambiente más adecuado y respecto a que características o que acciones podríamos hacer para mejorarlo, yo creo que sería, no solo decirle a los estudiantes no hagan esto y ya, sino explicarles la razón de fondo de porque no deberían hacer eso. Por ejemplo, a un muchacho no se le, por ejemplo, debería decir no tome droga, por ejemplo, sino explicarle las consecuencias que eso le puede traer para el futuro, lo mismo sería en este caso.

ESTUDIANTE 11° ALISSON: Pues yo considero, que primero deberíamos cambiar la ideología y las concepciones que creemos frente a lo que le tenemos digamos al, al PRAE. Porque prácticamente hemos tenido unas ideas más cerradas y creemos que todo tiene que ser ya implementado así con unos sistemas de creencias que no ayudan a crecernos y a crecer entre sociedad y entre comunidad, entonces pues, cambiar las ideologías, desde también incentivando a los niños chiquitos para que ayuden como, no sé, a cambiar su forma de pensar y puedan tener como otro significado frente a la naturaleza, el agua la tierra y como tenemos una conexión frente a esa naturaleza, porque nosotros formamos parte de ella y nosotros consideramos, que a veces, como estamos en un sistema tan capitalista, creemos que no somos parte de la naturaleza, pero nosotros influimos mucho en todo lo que tiene que ver con la naturaleza y el ambiente.

ESTUDIANTE 10° LAURA: Pues respondiendo a la primera pregunta, la de ¿Cómo podemos fortalecer el PRAE? Pues yo creo que básicamente no se trata de fortalecer, sino mayormente incentivar, ya que, pues todos tenemos claro que el colegio ha intentado hacer mucho, ha puesto canecas, ha arreglados los baños, ha hecho mucho con la zona verde, es algo que también se reconoce, pero si los estudiantes, no solo como estudiantes, sino como personas, no respetamos los recursos institucionales y los recursos generales del PRAE, no vamos a poder nunca fortalecer ese proyecto ambiental educativo, si ni siquiera cuidamos los baños, de, ahí sí como dice el hermano de él, incluso chicos grandes de once o décimo empiezan a coger y a gastar agua por recocha y uno no entiende por qué y…otra línea de acción que se podría dar básicamente generalizando lo que él dijo, dándoles un porqué, del motivo por el cuál deberían hacer, o no deberían desgastar los recursos, yo diría que por medio de campañas… no lo sé, podría ser.

ESTUDIANTE 8° LUIS: Pues para mí sería como, o sea para fortalecer el PRAE sería, por así decirlo pedir voluntarios, ir en, de curso en curso y pues ir preguntando que quien quiera, por así decirlo apoyar a dicha causa, entonces pues, con los que hayan aceptado ser voluntarios hacer por así decirlo, una mini campaña y entre los más chiquitos, como influenciarlos a los más pequeños a que no desperdicien el agua ni nada de eso y una línea de ayuda pues, yo diría lo mismo que ella, campañas serviría mucho.

ESTUDIANTE 11° DIEGO: A ver, fortalecer el PRAE principalmente necesita unas buenas bases las cuales se conseguirían inculcando memoria, creería yo y no sé, pensamientos los cuales, a los, no solo a los jóvenes de primaria sino, también a los grandes, a cuidar los recursos porque estos recursos no son infinitos, tienen su terminación y estos son muy importantes no solo para la vida humana, sino para la naturaleza, para

todo, absolutamente todo, necesita de plantas, agua, incluso el sol. Eh… la línea por la cual se podría hacer esto sería primero que todo, con espacios en los cuales se hable de estos temas y también creería yo que, así como tenemos acá en el colegio movimientos por así decirle, para no sé, para bandas, para deportes, para ciertas cosas también sobre eso, porque, aunque haya pocos, hay gente que le gusta la naturaleza, le gusta manipularla. Yo me acuerdo que en primaria hacíamos varios proyectos, en los cuales incluso plantábamos, yo plante un arbolito y eso se vino perdiendo con el tiempo y eso era muy bonito porque uno desde la casa tenía que cuidarlo y eso son memorias que a uno le quedan y las cuales uno va inculcando generación tras generación y las cuales ayudan al mantenimiento de la naturaleza.

A la tercera pregunta ¿Cómo se piensan un PRAE desde el Buen Vivir? Los estudiantes respondieron:

ESTUDIANTE 9° JONATHAN: Bueno, yo creo que podríamos empezar por la base y concepción de que el ser humano tiene una responsabilidad frente a la creación, frente a la naturaleza y que por ende, de cierta manera es su obligación cuidarla, no la puede dejar a parte, ya que, no solo hace parte de ella, sino que evidentemente tiene una responsabilidad respecto a eso, entonces, si el ser humano aprendiese a vivir y a respetarla, desde un punto de vista también incluyendo emocional, pero también racional, evidentemente se podría apoyar eso, creo yo.

ESTUDIANTE 10° LAURA: Yo creo que podríamos generalizar un PRAE, dándonos a entender que éste va a beneficiar a todos, va a beneficiar saludablemente de

manera positiva a todos, ya que, aunque creamos que lo hacemos “por el medio ambiente” de hecho el medio ambiente somos inclusive hasta nosotros mismos, entonces, la manera en la podría yo crear una línea de acción para crear mi propio PRAE personal sería dándole a entender a la gente que es por su propio beneficio que se realiza, las ciertas acciones que se realizan para “cuidar el medio ambiente”.

ESTUDIANTE ALISSON 11°: En un momento educativo pues, reconocer bueno, que convivimos entre naturaleza y como dice mi compañera Laura, formamos parte de esa naturaleza, entonces para generar un cambio, nosotros debemos generarlo también a través de los actos a nivel educativo. Porque sí realmente, lo que hace falta aquí en el colegio, es que digamos, decimos listo, tenemos el propósito y la meta y entonces luego ya cuando la realizamos ya como que nos cansamos porque no encontramos resultados o digamos no tenemos los recursos entonces lo abandonamos y pues, yo considero que realmente deberíamos generar soluciones frente a esas actitudes, digamos, listo no tenemos recursos pero encontramos otra manera para desarrollarlo, para desarrollarlo a nivel educativo y generar esa esperanza, esa motivación para generarle mucho efecto, a través de lo que nos forma parte de nosotros, que es la naturaleza.

ESTUDIANTE DIEGO 11°: Cerrando la cafetería, hacerles comer lo que siembren…[risas]

A la pregunta ¿Qué elementos debería tener en cuenta un PRAE pensado desde el Buen Vivir? ¿Lo considera importante o no, por qué? los estudiantes respondieron:

ESTUDIANTE 10° LAURA: Pues yo creo que la respuesta es general, es muy importante, bastante importante, pues no creo que haya alguien que vaya a decir no, no

tiene importancia. El problema es desde qué punto de vista lo ve la gente si lo es o no lo es, es decir, si de verdad los estudiantes lo viéramos como algo importante, lo pondríamos por lo menos en práctica, entonces accionaríamos ese PRAE. Yo en lo personal, a mí sí me parece importante y lo cual lo hago cumplir cuando tengo la oportunidad, entonces, lo que te decía, se botar el papel donde tengo que botarlo, se botar la cáscara donde tengo que votarla, no voy al baño a desperdiciar el agua solo por diversión y las sillas, el pupitre donde estoy sentada, todo el recurso material lo cuido porque para mí sí es importante entonces yo sí lo pongo en práctica, hay gente que no lo ve importante por ende, no lo va aponer en práctica, entonces, yo creo que sería eso.

ESTUDIANTE ALISSON 11°: Bueno pues yo lo que considero, es que nosotros debemos generar, bueno, entre comunidad, entre institución, debemos generar dentro de los recursos, es motivar a los compañeros a decir esto vale, esto sí sirve, de esto pertenecemos y ya que digamos, aprendemos a cuidar hasta el pupitre, genera como que, si yo me cuido, yo también te cuido a ti, entonces todos debemos generar algo valioso dentro de todo lo que consideramos. Bueno, entre los recursos también podríamos generar las semillas, porque las semillas significan como las raíces donde arraigamos, digámoslo así como nuestros principios, entonces pues sí, generar como otras formas de…bueno, ellos consideran esto aburrido, okey, darle significado a lo que están haciendo y digamos listo, si usted está sembrando esto es porque usted realmente se está conectando y usted se está acordando digamos, de toda esa sabiduría que ha poseído a través de nuestros antepasados y pues, decir bueno, genial otras formas educativas, otras formas diferentes de pensar y listo, motivarlos así.

ESTUDIANTE 9° JONATHAN: Yo pienso que evidentemente, en el caso y considero yo de que sí, de que éste proyecto evidentemente va a beneficiar al ser humano y es una verdad objetiva, yo creo que se puede llegar de diferentes maneras a los jóvenes porque, nosotros tenemos un problema y me meto porque también lo tengo y es que por la edad todos tendemos a ser muy egocéntricos, solo pienso en mí, en mí, en mí, en mí. Yo creo que a través de ese medio podemos llegar de igual manera a los jóvenes para que puedan comprender esta realidad, ¿por qué? Porque si les hacemos entender que si aportan a esto evidentemente ellos van a salir muy beneficiados tanto en aspectos físicos, en aspectos emocionales, psicológicos, muchos aspectos que influyen en este proyecto, por así decirlo. Si se mete por el lado que a ellos les gusta yo creo que podemos llegar a hacer un enlace y una conexión agradable.

ESTUDIANTE 8° LUIS: Pues, yo me iría más por así decirlo las acciones, y yo me voy para el parque, no voy a mentir se me olvidó el nombre del parque y pues como que el colegio busque una asociación entre el parque y el colegio y que los dos por así decirlo, unan fuerzas para que en parque se cree una zona específica para cultivar y eso, donde los estudiantes que quieran pues, puedan ir y hacer su cultivo.

ESTUDIANTE DIEGO 11°: O sea, no solo integrar nosotros a la naturaleza, sino que ella se integre a nosotros.

ESTUDIANTE 10° LAURA: Y no solo integrarlo en el colegio, sino integrarlo por fuera, con la comunidad. Algo que también se me había olvidado decir y que era importante, venimos en o estamos en una generación, estamos en un tiempo en el que la tecnología básicamente es bastante importante pero también ha afectado mucho, y lastimosamente, todos los que estamos aquí sentados nos tocó estar en la generación de la

adolescencia, de la temprana edad, entonces, algo que yo quería decir era que todos creemos que el PRAE puede que no nos beneficie porque es algo del ambiente, pero si el PRAE fuera con un objetivo, con una finalidad tecnológico, ahí sí la mayoría de estudiantes lo aplicaría y precisamente hace mucho un poeta dijo: "si cada árbol diera internet, todos los estudiantes, todos los niños plantarían uno", entonces, es el hecho de, como no nos beneficia según lo que pensamos desde nuestra perspectiva, por eso nadie cuida el ambiente, pero en realidad es muchísimo más importante por lo menos que lo que nos da, por lo menos un teléfono.

ENTREVISTADOR: Con lo que tú dices, a mí se me viene a la cabeza otra línea de acción, entonces, ¿cómo abordar el PRAE desde lo tecnológico?

ESTUDIANTE 10° LAURA: Sería como crear una App para que la utilicen los estudiantes del colegio y que puedan de pronto hacer un concurso de, por ejemplo, se me ocurre, un concurso de quien consiga el mayor número de likes en las acciones de reciclaje, en las acciones de cuidado del agua y un premio al final para esa persona que consiga el mayor número de likes en acciones o en tareas que tienen que ver con lo ambiental acá en el colegio, eso podría ser.

ENTREVISTADOR: Mira que aquí surge una idea de incluir esa herramienta tecnológica en el PRAE para que fortalezca y para que todos los actores se vean involucrados en lo cotidiano y la participación de esas acciones.

ESTUDIANTE DIEGO 11°: Yo creería que también, aparte de enseñar a cuidar, sería también enseñar a no interferir, ¿por qué? porque se ha demostrado y hay lugares en el mundo donde el ser humano no ha estado o ha dejado de estar y evidentemente la

naturaleza florece, entonces, creo que sería bueno empezar por algo y sería enseñar a no interferir, ya que si no interferimos evidentemente los procesos pueden seguir de manera correcta, de manera exacta por así decirlo, entonces, creería que es algo fundamental.

ESTUDIANTE ALISSON 11°: ¿Interferir en qué sentido?

ESTUDIANTE DIEGO 11°: Por ejemplo, en el tema del árbol, miramos que la tala de árboles evidentemente afecta tanto los niveles de contaminación, nivel de oxígeno, entonces, como no interferir eso, utilizar lo que necesitemos del árbol como seres animales que somos, pero no acabar con ello solo para beneficio propio, como no interferir en éste proceso de oxígeno, por así decirlo.

ESTUDIANTE ALISSON 11°: También considerar que la naturaleza son seres vivos que sienten, entonces pues, porque la mayoría de gente somos individualistas, pero también tenemos que considerar que también las plantas son seres vivos, que los animales también son seres vivos. Como… como decirlo, todos tenemos como una forma lineal y todas esas cosas que digamos, ¡ah! somos energía prácticamente, entonces como somos energía, pues digamos que esa energía genera como unas vibras o algo así.

Anexo D Entrevista Grupo Focal Caracterización del PRAE (Docentes)

	ENTREVISTA N° 2 GRUPO FOCAL DOCENTESBUEN VIVIR Aplicado por: Lady Leal Colegio Atanasio Girardot I.E.D. JM	

Se cita a los docentes como grupo focal para la primera sesión de entrevista en el laboratorio de biología durante el tiempo de descanso académico, ya que por cuestiones de horario no hay otro espacio que coincida para el encuentro y que se pueda establecer el diálogo. Como parte de introducción se pretendió abordar preguntas que giraron en torno al PRAE del colegio y que permitan complementar la caracterización del mismo de acuerdo a sus saberes y experiencias como parte de la comunidad educativa desde diferentes áreas. La intervención se inicia con el siguiente postulado y el planteamiento de cuatro preguntas de la siguiente manera:

Según el Ministerio de Educación Nacional, los PRAE (proyectos ambientales educativos) son proyectos pedagógicos que promueven el análisis y la compresión de los problemas y las potencialidades ambientales locales, regionales y nacionales, y generan espacios de participación para implementar soluciones acordes con las dinámicas naturales y socioculturales.

1. ¿Cuál ha sido su participación en la construcción o ejecución del proyecto ambiental de su colegio?
2. ¿Qué dificultades tiene el PRAE de su colegio?
3. ¿Cómo se podría fortalecer el PRAE del colegio?
4. ¿Qué relación tienen sus acciones cotidianas con el PRAE del colegio?

Resultados

La intervención se inicia con el siguiente postulado y el planteamiento de cuatro preguntas de la siguiente manera:

Según el Ministerio de Educación Nacional, los PRAE (proyectos ambientales educativos) son proyectos pedagógicos que promueven el análisis y la compresión de los problemas y las potencialidades ambientales locales, regionales y nacionales, y generan espacios de participación para implementar soluciones acordes con las dinámicas naturales y socioculturales.

A la pregunta ¿Cuál ha sido su participación en la construcción o ejecución del proyecto ambiental de su colegio? Los docentes respondieron:

Docente 1: Yo desde mis clases he participado generando espacios de concientización tanto para el cuidado y conservación del ambiente, como para un desarrollo escolar sano y saludable.

Docente 2: En mis funciones como representante del ciclo II en primaria, he participado para establecer el diagnóstico de necesidades y de espacios que requieren acciones directas del proyecto.

Docente 3: La verdad como yo soy nueva en la sede B, no he tenido ninguna participación en ese proyecto.

Docente 4: Yo en el 2021 estuve en el consejo directivo del colegio y allí aprobamos el presupuesto solicitado por el área de Ciencias para el proyecto de ese año. De resto, sólo he participado de las actividades propuestas por ellos en los talleres que se hacen en el año.

Docente 5: Sí, igual que varios compañeros yo también participo dirigiendo las actividades que el PRAE asigna la institución, para desarrollar con los estudiantes de clase.

Docente 6: De mi parte ha sido más bien poca pues, hace poco llegue ésta institución, menos de dos años y en medio de la pandemia y hasta ahora he venido reconociendo el PEI y del PRAE realmente conozco poco.

Docente 7: Entiendo que este es un proyecto que está liderado por el área de Ciencias Naturales y por lo general los docentes de las demás áreas participamos activamente en las actividades que ellos proponen y dirigen durante el año, además tratamos de reforzar en los estudiantes a cargo el cuidado del ambiente y de lo público acá en el colegio.

Docente 8: Yo puedo decir que mi nivel de participación en el PRAE ha sido de manera indirecta, con la ejecución y realización de las actividades diseñadas por el equipo a cargo. Ahora, no se puede afirmar que el PRAE sea un ejercicio de construcción colectiva ya que el imaginario institucional recae bajo la responsabilidad del área de Ciencias Naturales. Pero sí, algunas temáticas relacionadas o vinculadas con el proyecto, lo he trabajado con los estudiantes desde mi saber académico, las Ciencias Sociales, buscando fortalecer los objetivos o las líneas de acción propuestos por el PRAE. Incluso, podría afirmar que falta una constante socialización del mismo proyecto al equipo docente para lograr un engranaje con los demás proyectos reglamentarios, que permitan a su vez el fortalecimiento del PEI.

A la pregunta 2 ¿Qué dificultades tiene el PRAE de su colegio? Los docentes respondieron:

Docente 1: Considero que tiene la misma dificultad de todos los proyectos que se aplican en el colegio y es la continuidad en el proyecto durante el año, se limita a un calendario y a unos talleres y allí se para ese proceso.

Docente 2: Yo opino que los recursos, la falta de recursos, de espacios suficientes en el colegio y la falta de conciencia ambiental.

Docente 3: Desde mi perspectiva, que no se ha dado a conocer a toda la comunidad, solo los que lideran el proyecto saben de qué se trata, pero no hay una socialización a todos los demás docentes o entes del colegio.

Docente 4: Sí, pienso igual, que no hay una socialización de dicho proyecto a todo el colegio y eso es fundamental.

Docente 5: Identifico algunas dificultades como los recursos porque los presupuestos para cada proyecto son limitados, los tiempos que por las clases son pocos para las actividades en el año y también el apoyo de agentes externos, antes venían a hacer campañas a los estudiantes.

Docente 6: Desde mi experiencia siento que le falta divulgación y además lo más importante hacerlo realmente significativo en las practicas pedagógicas.

Docente 7: Veo que faltan en sí más espacios para poner en práctica las diferentes actividades que se proponen, porque al inicio de cada año nos reunimos para planificarlas y de la misma manera más recursos para desarrollarlas y llevarlas a cabo, pero eso se ha hablado y cada año el presupuesto es más poco.

Docente 8: Digo que asumir que solo debe ser dirigido o construido por el área de Ciencias Naturales ya es una dificultad, además, no hay un espacio de socialización de la

propuesta de trabajo, de las acciones, para ser retroalimentado por el conjunto de docentes y demás miembros de la comunidad. Y estoy de acuerdo en que al igual que pasa en los otros proyectos, solo se ejecutan actividades más no su razón de ser, en el ver al ser humano en conjunto, como parte de un todo y tampoco hay un reconocimiento de otros saberes culturales que posibilite ver el medio ambiente de otras maneras desde la ecología humana, por ejemplo.

A la pregunta 3 ¿Cómo se podría fortalecer el PRAE del colegio? Los docentes respondieron:

Docente 1: Haber, yo insisto en que un paso fundamental es lograr mayor participación de la comunidad Educativa, todos los que interactuamos a diario en el colegio y no solo los del área de Ciencias Naturales, ese sería un primer paso a dar.

Docente 2: El PRAE se puede fortalecer ampliando los recursos como primera medida y asignando un espacio para ejecutar diferentes acciones. También adoptando o apropiando conocimientos en las áreas de la importancia que tienen los procesos, de los compromisos ambientales que se deben tener en la actualidad y más teniendo en cuenta la problemática vigente.

Docente 3: Creo que, dándose a conocer a toda la comunidad, porque si no conocemos los objetivos del proyecto o los estudiantes no lo conocen, pues difícilmente van a trabajar para conseguir que se cumplan.

Docente 4: Se puede fortalecer el PRAE activando el quehacer de los líderes ambientales, esa es una figura que puede impulsar para que se socialice más dicho proyecto.

Docente 5: Yo creo que apoyando a los docentes del proyecto PRAE en la ejecución de las actividades que proponen en el año, además porque desde nuestras clases eso es como, reforzando a los estudiantes los cuidados que se deben tener con todos los elementos del colegio o evitando la contaminación y destrucción de la institución, de los puestos, las canecas o las zonas verdes.

Docente 6: Considero varios pasos. Primero, hacer un proceso de socialización y retroalimentación del proyecto ambiental con la Comunidad educativa. Segundo, establecer unas líneas de acción claras y precisas en los procesos institucionales o en las dinámicas institucionales. Tercero, generar un seguimiento y responsables de esas acciones que permita llevarlo a la práctica. Cuarto, contar con procesos interinstitucionales o apoyos externos que permita potenciar el PRAE. Yo digo que es clave el trabajo en equipo a nivel interdisciplinario porque el PRAE no es algo que solo sea competencia de un área.

Docente 7: Eso se logra con una participación más activa de todos los miembros de la comunidad educativa, que se incluyan y se involucren de manera activa también a los padres de familia, porque el ejemplo de esas acciones ambientales se aprende también desde la casa, con la familia.

Docente 8: Sí también varios pasos a seguir como lo decía el profe, la socialización y retroalimentación de la propuesta, esto para que se logre de verdad una integralidad y transversalidad, para que no quede solo en el diseño de la propuesta. Luego también es importante, el reconocimiento de otros saberes culturales, pero de inicio es lograr que las áreas aporten, es decir, haya transversalidad, para fortalecer el proyecto.

A la pregunta 4 ¿Qué relación tienen sus acciones cotidianas con el PRAE del colegio? Los docentes respondieron:

Docente 1: Desde mi asignatura una reflexión constante, en cada clase, en los ejemplos que damos a los estudiantes, como el reutilizar las hojas y no imprimir tanta hoja o el uso del plástico, esas son las formas del reciclaje, el respeto por la naturaleza y por los espacios que brinda el colegio.

Docente 2: Creo yo el sentido de comprensión, de asumir un cambio hacia acciones y de cuidado y de preservación ambiental teniendo en cuenta la problemática climática que tenemos en la actualidad mundialmente ¿no? De nada sirven las acciones si no hay una verdadera conciencia de lo que hacemos o no surten el mismo efecto.

Docente 3: Pues como no conozco el PRAE de la institución, no podría decir si mis acciones van a aportar a ese proyecto o no, pero sí claro, todo lo general que hacemos para evitar la contaminación o para reducir el impacto en lo ambiental, cero que de alguna manera aporta.

Docente 4: Generalmente trato de hacer un llamado a la conciencia y a la acción en las cuestiones ambientales a través de las clases que tengo con los estudiantes.

Docente 5: Procuro contribuir al cuidado de la institución y del entorno y también participo en las actividades que tienen los líderes del proyecto y les hablo a mis estudiantes de la importancia del cuidado del medio ambiente, pues por la salud de los seres vivos que nos rodean.

Docente 6: En mi caso, y en mi asignación académica, orientar ética me permite reflexionar con los estudiantes sobre temas, sobre procesos desde la ética ambiental, la conciencia en el consumo, del consumismo, también el cuidado de si, del otro y mi entorno. Quizás de esta manera logro contribuir a los propósitos del PRAE, ese es mi aporte; sin embargo, debo conocer el PRAE.

Un llamado a la conciencia y a la acción de las cuestiones ambientales a través de las clases que tengo con los estudiantes.

Docente 7: La relación la hago por medio del refuerzo constante a los estudiantes para cuidar los espacios del colegio, las zonas verdes, las aulas de clase, el manejo de residuos sólidos, etc. Pero si, todos los profesores y los estudiantes también tienen que ver con sus acciones cotidianas con el PRAE.

Docente 8: Es total, considero que todas las acciones deben ser coherentes entre el saber y la práctica. Nosotros podremos tener conocimiento del deber ser, pero muchas veces el ejercicio en la práctica es contradictorio ¿por qué? Porque no nos reconocemos como " ser parte de..."

Anexo E Entrevista Grupo Focal PRAE y Buen Vivir (Docentes)

	ENTREVISTA N° 3 GRUPO FOCAL DOCENTES PRAE - BUEN VIVIR	
	Aplicado por: Lady Leal	
	Colegio Atanasio Girardot I.E.D. JM	

Se invita a los docentes a una segunda sesión de entrevista para presentar la perspectiva del Buen Vivir y que desde su experiencia y saberes puedan dar sus aportes hacia una resignificación del PRAE de la institución desde tres preguntas. Para ésta sesión no se cuenta con un docente que participó de la primera entrevista, ya que, estuvo incapacitado.

De inicio se les hace un acercamiento a los docentes con respecto al paradigma del Buen Vivir a través de una lectura y se les proyecta el video ilustrativo SUMAK KAWSAY: https://www.youtube.com/watch?v=3IWAdnZLjSY

El Buen vivir es una síntesis del pensamiento del sur, da una explicación del mundo basado en la integración de todos los mundos, donde la relación humano - naturaleza es "unidad" y base para la

sociabilidad entre seres vivos. Da un sentido político a la naturaleza, no para mercantilizarla, sino para entender que somos parte de esa naturaleza. Bajo este planteamiento, se les pregunta:

1. ¿Cree usted que se podría vincular la perspectiva del Buen Vivir al PRAE del colegio? ¿De qué manera?

Posteriormente, se hace un acercamiento a los principios del Buen Vivir desde el siguiente apartado:

Las reivindicaciones del “buen vivir” dan pistas sobre cómo pensar una sociedad cuyo vínculo no es la conciliación de intereses particulares a través del mercado, sino la cooperación como esencia social de la humanidad. Los principios de solidaridad, reciprocidad, pluralidad y

complementariedad entre seres humanos y entre ellos y la naturaleza que promulga el “buen vivir” resulta filial del concepto “ubuntu”: deriva del Zulú Xhosa (Sur africano): ‘umuntu, ngumuntu, ngabantu’ que significa una persona es una persona a través de otras personas’ – que se expresa también como: ‘Soy porque somos’ o ‘existo porque existes.’ Esto reconoce el valor de cada individuo o grupo, la aceptación y aprecio de nuestras diferencias, a la vez que reconocemos nuestra espiritualidad común, nuestra responsabilidad por el bienestar de otros y un sentido de pertenencia a

una familia humana y a estar profundamente conectados con la naturaleza y el universo. (Sayers, 2012: 7).

El anterior apartado habla de los principios del Buen Vivir, si nos centramos en los de reciprocidad y complementariedad.

2. ¿Cómo cree usted se podrían aplicar éstos principios al PRAE del colegio?

Finalmente se discute sobre la pregunta, además del Buen Vivir:

3. ¿Qué otra perspectiva, puede favorecer el fortalecimiento del PRAE?

Resultados

A pregunta 1 ¿Cree usted que se podría vincular la perspectiva del Buen Vivir al PRAE del colegio? ¿De qué manera? Los docentes respondieron:

Docente 1: Claro que sí es posible vincular la perspectiva del Buen Vivir en el PRAE del colegio y para llegar a ello posiblemente se podría: Primero, acercar el conocimiento de la problemática ambiental actual y futura y las consecuencias que se están viviendo. Segundo, realizar un diagnóstico de todas las necesidad y problemáticas que existen y que afecten de forma particular y general la comunidad educativa. Tercero, buscar alternativas de solución y esto es haciendo énfasis en las estrategias que plantea el Buen vivir y otras opciones que también aporten a su solución. Y una cuarta, realizar un seguimiento y evaluación constante para ajustes y valorar sus resultados.

Docente 2: Por supuesto, creo que ese tipo de proyectos deben partir de este tipo de pensamientos, ya que es importante reconocer que somos una unidad, que debemos generar una bonita relación con la naturaleza, que siempre hemos estado en conexión con ella y dependemos de ella, que lo que hagamos nos afecta tanto positiva como negativamente, también generando una consciencia del consumo ¿no? del impacto que tienen nuestras acciones y que necesitamos ir en la búsqueda de vivir en armonía.

Docente 3: Un principio para poder integrar esa visión sería socializar la propuesta del Buen Vivir, liderado por el PRAE, por quienes hacen parte del proyecto, que ellos se apropien y así gestionen…luego, precisando y delegando las tareas pertinentes para que todos los que hacen parte de la comunidad las puedan asumir y participar.

Docente 4: Pues yo digo que sí se puede integrar y al contrario de las otras opiniones siento que no es solo a través de los docentes encargados del proyecto PRAE, porque se caería en lo mismo que hablábamos al inicio y era que no se da la continuidad a los proyectos, sino que esa integración se tiene que dar de parte de toda la comunidad, socializando el proyecto, sus actividades y su influencia en la educación y el buen vivir que trae una visión interesante.

Docente 5: Si, claro, por un lado, reflexionando con la comunidad educativa sobre la perspectiva pedagógica y política del Buen Vivir, se deben establecer diálogos desde ese tema, pues, lo que nos muestra es un enfoque contra hegemónico, que viene como respuesta, como una alternativa al lugar eurocéntrico del conocimiento y de la vida que se ha impuesto en nosotros, en el sujeto o individuo parte de esta sociedad. Por otro lado, en la trasformación de las practicas pedagógicas y ese proceso arranca con nosotros los docentes que potenciemos el Buen vivir y que éste funcione como eje fundamental del proceso educativo, aunque lo complejo aquí sería que los compañeros realmente quieran conocer y adoptar o aplicar en sus prácticas los que propone el Buen Vivir.

Docente 6: Evidentemente el Buen Vivir se puede vincular al PRAE al emplear estrategias con la comunidad educativa acerca de vivir en armonía, que es algo que se ha ido perdiendo, por muchos factores, como el ritmo de vida acelerado, por el consumismo y el individualismo como lo vimos en el video, creo que todos los miembros de la comunidad

educativa deben aprender o reaprender mejor, a convivir y a cuidar su entorno, respetándose mutuamente.

Docente 7: ¿Si se podría vincular el Buen Vivir al proyecto del colegio? Por supuesto, y éstas dinámicas se pueden dar es adaptando políticas públicas que reconozcan que "somos partes de un todo" y de esa manera pues abandonar la mercantilización, las formas de explotación. O sea, reconociendo la cosmovisión nativa, lo que es nuestro, incluso, el reconocimiento de las comunidades ancestrales y afrodescendientes, ahora que está en auge lo de las sociedades triétnicas. Pero si, es muy difícil romper con el vínculo eurocentrista e incluso angloamericana, por lo menos en el corto plazo.

A la pregunta 2 ¿Cómo cree usted se podrían aplicar éstos principios al PRAE del colegio? Los docentes respondieron:

Docente 1: Yo creería que resignificando en el sentido y concepto de naturaleza y de ambiente y el papel que tiene el ser humano dentro de todo este ecosistema, porque somos parte de ello. Eso es importante porque, cada acción que realizamos nos afecta a todos y ello lo evidenciamos, eso se puede ver en la problemática climática actual, las redes sociales nos muestran también mucho de eso, que es el resultado como consecuencia de las malas decisiones que ha tenido la humanidad. Entonces, hay que entender que la esperanza aquí es un trabajo colectivo y que nos implica a todos dentro de un solo planeta o que nos involucra a todos, mas bien.

Docente 2: Pienso que estos principios si pueden ser aplicados, pero primero es importante dar a conocer que es esto del Buen Vivir y que la comunidad educativa reconozca estás formas de pensamiento, y partiendo de esto se construyan o se hagan

actividades que apunten a generar una consciencia frente a nuestras acciones, como campañas, y cómo estás pueden generar un impacto más armónico en el colegio. Luego, también es importante que dentro de estas acciones se reconozca el territorio que habitamos, porque al reconocer este territorio, podemos generar lazos de reciprocidad y complementariedad, que es una parte que presenta el Buen Vivir, o sea, que se tenga la oportunidad de tener experiencias cercanas con escenarios, comunidades... y que se motive a realizar acciones que se puedan replicar en casa.

Docente 3: A mi manera de ver, hay allí un concepción antropológica, política y económica que propone el Buen Vivir, en los cuales hay que profundizar, en los cuales hay que escudriñar, esos principios hay aprehenderlos. Los docentes y los estudiantes deberían concientizarse o concientizarlos para tomar las decisiones pertinentes hacia los problemas ambientales que existen en el colegio. De tal manera que se pueda establecer, por ejemplo, se me ocurre, un decálogo del Buen Vivir.

Docente 4: Bueno pues, hay pensar siempre en el otro ¿no? como primera medida. Yo creo que también sería dándole la verdadera importancia, incentivando desde los más pequeños en lo que tiene que ver con la conservación del medio ambiente y, además, que para todos sean significativos los recursos con los que se cuenta en la comunidad, de lo que disponemos en el colegio para trabajar en eso, para fortalecer el proyecto.

Docente 5: Bueno, yo lo que considero es que…centrando las prácticas en relación a que somos parte de un todo, y que cada cosa que hacemos tiene relación con otros sistemas que interactúan y se complementa. Pienso en éste momento…que hay que deconstruir el pensamiento y la acción, de que el ser humano se impone sobre las demás manifestaciones de la vida. Por ende, los docentes debemos generar prácticas en donde se

reconozcan, se respeten y se defiendan todas las formas de vida…además, generar espacios más democráticos, participativos, dialógicos y reflexivos en la teoría, pero más importante aún, en la práctica.

Docente 6: Los principios se podrían aplicar digo yo, por medio del sentido de pertenencia, eso es lo primordial en cada colegio, en cada comunidad. Si se hace énfasis en el sentido de pertenencia institucional, la comunidad educativa adoptará evidentemente una actitud de más responsabilidad por el bienestar general, eso es entonces, acciones recíprocas o de correspondencia entre todos.

Docente 7: Creería que hay que trabajar temáticas como seguridad alimentaria viendo una de las problemáticas no solo del colegio, sino del país y ahora con los resultados de la pandemia si hablamos de lo económico…así mismo, desde el reconocimiento de otras culturas y cosmovisiones, por ejemplo, volver a las salidas pedagógicas de carácter ambiental, que ahora con tantas trabas que pone la secretaría no es tan fácil de hacer. Y también el diseño de actividades cotidianas, como pequeñas tareas de reflexión o práctica de dichos principios en la casa y en el colegio.

A la pregunta 3 ¿Qué otra perspectiva, puede favorecer el fortalecimiento del PRAE? Los docentes respondieron:

Docente 1: Tal vez no otra perspectiva, sino más bien el acercamiento de la comunidad educativa a la naturaleza y a los problemas con que viven en la actualidad, aquí no más en el colegio. Como hacer conciencia…que todos tengamos conciencia del papel que tiene el ser humano y como sus acciones afectan al mundo y, por último, hay que hacer

un seguimiento, como una evaluación de esas acciones directas que desde la casa y del colegio beneficien o no a todos.

Docente 2: Yo creo que ésta perspectiva del Buen Vivir abarca un todo, porque no se limita o se segmenta a solo lo humano, lo natural, lo espiritual o lo social, sino por el contrario ve todo en unidad. Lo importante de cómo todo desde una aparente diferencia, hace parte del todo, lo que dije anteriormente, no hay una segmentación allí. Creo que es un pensamiento completo y que es necesario hablarlo para incluirlo en las actividades del PRAE y de todos los proyectos.

Docente 3: Pues yo reitero, que primero hay que hacer la socialización de dicho proyecto de tal manera que la comunidad, por lo menos, estudiantes y maestros, lo conozcan. También de paso, se puedan socializar todos los proyectos del colegio, que es algo que no se ha logrado o se hace solo entre las áreas, y así, se puedan establecer estrategias de transversalidad de los mismos, que, a final de cuentas, es lo que se pretende y no se aplica, bueno, por lo menos en muchos colegios eso es lo que pasa.

Docente 4: Estoy de acuerdo con el Profe en que hay que evaluar y ajustar cada actividad para visualizar el impacto del proyecto en la comunidad, eso como primera medida. Luego, se debe tener en cuenta para el proyecto a toda la comunidad educativa, entonces, padres de familia, estudiantes, docentes, administrativos, sector productivo, etc…en la determinación de problemas, en la planeación, en la programación, en la ejecución de cada actividad y teniendo en cuenta siempre en favorecer el Buen Vivir de todos.

Docente 5: Pues, es que ya hay otras tendencias como la ética ambiental, las ciudadanías ecosostenibles, también hemos escuchado y se han propuesto las ciudadanías activas dentro y fuera de los colegios, de los territorios… pero también están las pedagogías y el pensamiento crítico frente al cambio climático y la territorialidad o la apropiación de los territorios y la cantidad de valores ambientales que en ellos giran. Todos ellos van como en la misma dinámica, pienso yo.

Docente 6: Si, eso viene es del respeto entre todos los miembros de la comunidad educativa, no tiene otro nombre, es el respeto a las diferencias, algo que esta tan trillado ahora en los medios de comunicación y que pocos entienden realmente como funciona, y pues, del cuidado tanto personal como del entorno, es que de ahí es que inicia todo, el cuidado de uno mismo, del otro y de lo otro.

Docente 7: Yo lo entiendo como actividades institucionales que fortalezcan la práctica de estos valores y principios, no sé, como, no sólo para el proyecto sino de todos en pro de la comunidad… es que, siempre se delegan esas tareas solo para los que hacen parte del proyecto, pero ¿y dónde queda la difusión? como el compromiso de todos los integrantes de la comunidad educativa, y esto también incluye a los padres de familia, a las familias.