

LOS PRAES DESDE LO NORMATIVO-AMBIENTAL: UN ESPACIO PARA LA DINAMIZACIÓN ESCOLAR

THE PRAES FROM THE REGULATORY ENVIRONMENTAL: A SPACE FOR SCHOOL
DYNAMIZATION

EDITH DE JESÚS CADAVID-VELÁSQUEZ¹

ESCILDA RODRÍGUEZ CALONGE²

ELVIRA PATRICIA FLÓREZ-NISPERUZA³

NABI DEL SOCORRO PÉREZ-VÁSQUEZ⁴

Eje temático N° 8: Temáticas Emergentes

Modalidad: Ponencia

1395

Resumen

A partir del proceso de institucionalización de la Educación Ambiental en Colombia se definieron los Proyectos Ambientales Escolares (PRAEs) como una estrategia para la comprensión y acción de los problemas ambientales locales. Se caracterizó el estado actual de los PRAEs de las Instituciones Educativas (IE) oficiales urbanas y rurales de educación básica y media del municipio de Montería, en relación con los requerimientos normativos para su construcción y dinamización. Mediante un enfoque cualitativo, en una revisión documental utilizando la hermenéutica –interpretativa, se obtuvieron resultados parciales que vienen desde 2019, evidencian que la mayoría de las IE, los proyectos son liderados por los profesores de Ciencias Naturales, se ejecutan de manera aislada a la gestión académica, dejando de lado principios didácticos de transversalidad, interdisciplinariedad e integralidad del currículo.

Palabras clave: Educación ambiental, instituciones educativas, cultura ambiental, normativa.

Abstract

Based on the process of institutionalizing Environmental Education in Colombia, School Environmental Projects (PRAEs) were defined as a strategy for understanding and acting on local environmental problems. The current state of the PRAEs of the official urban and rural

¹ Docente Universidad de Córdoba. edithcadavid@correo.unicordoba.edu.co

² Docente Universidad de Córdoba. esildarodriguez@correo.unicordoba.edu.co

³ Docente Universidad de Córdoba. epatriciaflores@correo.unicordoba.edu.co

⁴ Docente Universidad de Córdoba. ndperezvasquez@correo.unicordoba.edu.co



Educational Institutions (IE) of basic and middle education of the municipality of Montería was characterized, concerning the regulatory requirements for its construction and dynamization. Through a qualitative approach, in a documentary review using hermeneutics-interpretive, partial results were obtained that come since 2019, they show that most of the EI, the projects are led by the teachers of Natural Sciences, they are executed in an isolated way to the academic management, leaving aside didactic principles of transversality, interdisciplinarity, and comprehensiveness of the curriculum.

Keywords: Environmental education, educational institutions, environmental culture, regulations.

1396

Introducción

La EA posibilita la formación humana capaz de comprender la complejidad del ambiente, en la interacción de sus componentes naturales y socioculturales, a la vez que le permite ser crítico, emitir juicios de valor y adoptar normas de comportamiento en actividades integradas en un proceso sistemático y permanente (Pasek, 2004, p.36). Asimismo, es importante reconocer que en Colombia se conciben los PRAEs como una de las estrategias de educación ambiental. De ahí, la necesidad de evaluar los procesos educativo-ambientales asociados a los PRAEs de las IE de la ciudad de Montería-Córdoba-Colombia en relación con lo establecido normativamente, analizando su naturaleza contextual, conceptual y estructural, en concordancia con las dinámicas curriculares y el desarrollo efectivo de una educación ambiental significativa en la escuela, que genere en un segundo momento de la investigación, nuevos acercamientos a sus distintos integrantes y propuestas de articulación y apropiación en estos campos. El aporte reside además en que brinda elementos para la unificación estructural de los PRAEs a partir de un instructivo para su construcción, apoyados en el diagnóstico, la contextualización de la problemática, la proyección social comunitaria y la articulación de estos con el PEI, el POT y los

Cadavid-Velásquez, E.; Rodríguez Calonge, E.; Flórez-Nisperuza, E. P. y Pérez-Vásquez, N. (2020). Los PRAES desde lo normativo-ambiental: un espacio para la dinamización escolar. Revista Electrónica EDUCYT, Vol. Extra, pp. 1395-1406.



planes de desarrollo municipal, en aras de lograr una EA desde lo local con proyección regional y nacional.

Al respecto, Flórez-Restrepo en el 2012 mostró un acercamiento sobre la aproximación de la relación escuela-comunidad en torno a la EA en Colombia. Por su parte, Burgos-Ayala en el 2016 detalló el estado de los PRAEs en Boyacá, donde destacó que éstos no abordan los problemas del territorio de la zona de vida de las IE; sino que priorizan temas de concientización, pero en las acciones persiste el manejo de residuos sólidos y el reciclaje, desconociendo otro tipo de conflictos de mayor impacto. En el contexto de la región Caribe, Bustamante, Cruz y Vergara (2017), realizaron la caracterización de los PRAEs y la cultura ambiental de los estudiantes en Sincelejo, con el propósito de ofrecer alternativas de mejoramiento. Finalmente, en el ámbito local, Villadiego, Cardona, Ortiz, Coneo y Ramos en el 2011 realizaron un análisis de la implementación de los PRAEs en el departamento de Córdoba y determinaron que la principal línea temática es el manejo de residuos sólidos, la mayoría conoce la Política Nacional de Educación Ambiental (PNEA, 2002) y en poca medida las IE usan el PRAE como principal estrategia de educación ambiental.

Los PRAEs, en Colombia, fueron institucionalizados desde el Decreto 1743 de 1994, señalando “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, proyectos ambientales escolares en el marco de diagnósticos ambientales, locales, regionales y/o nacionales, con miras a coadyuvar a la resolución de problemas ambientales específicos” (Cap. I, Art 1 Institucionalización). La

1397



instrucción normativa obedece a la necesidad de conceptualizar, contextualizar y operacionalizar la educación ambiental con la formación integral tanto de la comunidad educativa y su entorno, como principios rectores que deben estar presentes en todos los componentes del currículo.

El presente estudio se constituye en un nuevo escenario para el grupo de investigación GICNEA de la Universidad de Córdoba, categoría B de Colciencias, proyectado para unir lazos diagnósticos y proyectivos en relación con el estado actual de los PRAEs en respuesta a lo establecido normativamente (primera etapa) y acercamientos cualitativos y acciones conjuntas (segunda etapa), con la seguridad puesta en desarrollar procesos de transformación para el mejoramiento de la dinámica escolar desde una permanente interacción entre los miembros de la comunidad educativa.

1398

Metodología

La investigación se desarrolló con un enfoque Mixto, desde lo cualitativo apoyado en la hermenéutica interpretativa desde su sentido más tradicional, se relaciona con el arte de interpretar, es ciencia porque contiene un conjunto de principios y reflexiones teóricas en torno a la interpretación y es técnica, porque regula la forma en que se ha de interpretar algo (Monzón, 2011) y desde lo cuantitativo a partir del método descriptivo -explicativo. El estudio, se desarrolló en tres fases, para efectos de este documento se destaca la exploratoria -interpretativa, a través de la técnica de revisión documental en la que se caracterizaron 59 PRAEs de las IE oficiales urbanas y rurales de educación básica y media, interpretados mediante una matriz de

Cadavid-Velásquez, E.; Rodríguez Calonge, E.; Flórez-Nisperuza, E. P. y Pérez-Vásquez, N. (2020). Los PRAES desde lo normativo-ambiental: un espacio para la dinamización escolar. Revista Electrónica EDUCYT, Vol. Extra, pp. 1395-1406.



evaluación en relación con el cumplimiento de los requerimientos normativos (MEN, 2011).

Resultados y discusión

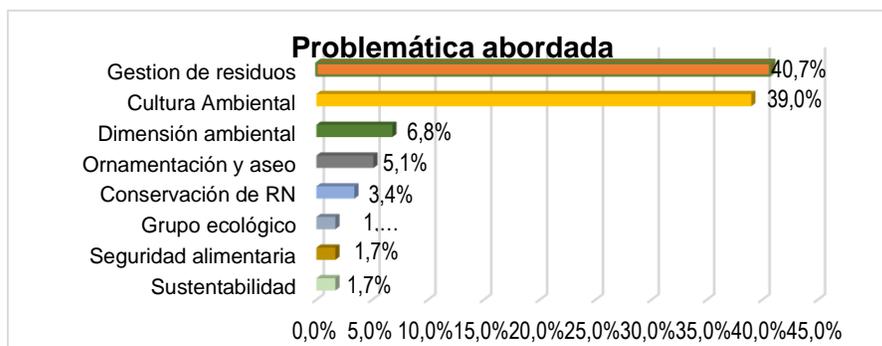
De acuerdo con el análisis documental desde el aspecto contextual, el 98.2% (58) de los PRAEs describen que se encuentran en ejecución; sin embargo, solo 59.3% (35) muestra evidencias prácticas de dinamización. Del mismo modo, la gran mayoría es liderado por el Área de Ciencias Naturales, aunque el 57.6% (34) reconoce que se trabaja en conjunto. Al contrastar esta situación con lo planteado en algunas investigaciones la situación es semejante, en tanto, señalan que la participación docente, además de ser limitada, se restringe en su mayoría a áreas relacionadas con las ciencias naturales, por ende, con una consecuente baja transversalidad y participación en el currículo (Burgos, 2017, p 53).

De estos proyectos, el 40.7% (24) abordan la gestión de residuos, el 39% (23) la cultura ambiental, asociada a la misma temática, aspecto que había sido reportado por Villadiego et al. (2011), quienes además reconocen, si la mitad PRAEs apunta al manejo de residuos, cómo puede ser posible que los municipios de Córdoba tengan graves problemas con la gestión integral de éstos, lo que evidencia que la estrategia solo se desarrolla al interior de las instituciones y no se articula con la comunidad (p.12) siendo de la misma manera en la actualidad.

Otros de los temas abordados son, la dimensión ambiental en un 6.8% (4), ornamentación y aseo en el 5.1% (3) de los casos, el 3.4% (2) es la conservación de los recursos naturales. Como los PRAEs de I.E Pueblo

Bujo fundamentado en la protección, conservación y aprovechamiento de los recursos naturales del entorno de manera responsable y sostenible y la I.E Caño Viejo Palotal relacionada con la conservación y sostenibilidad de la fauna silvestre; el resto que corresponde a menos del 2% (1), dedican sus ejecuciones a la sustentabilidad, la seguridad alimentaria o simplemente a la conformación de un grupo ecológico (Figura 1).

Figura 1. Problemáticas abordadas en los PRAEs de las IE de Montería



Fuente. Procesamiento de los datos obtenidos en la investigación con excel

Estos proyectos en su gran mayoría abordan temas institucionales, es decir, dejan de lado lo estatuido por norma en relación con la proyección social, en tanto, el 82% (48) no reconocen, ni describen actividades sociales y económicas de la comunidad, tal como se destaca en la PNEA (2002, p. 12) al reconocer que la concentración de los trabajos educativo – ambientales se asocian a aspectos puramente ecológicos, dejando de lado los aspectos culturales y sociales que hacen parte integral de la problemática ambiental.

Además, el análisis de los PRAEs caracterizados no muestra la relación entre éstos con los instrumentos de ordenamiento y desarrollo



territorial (POT) y mucho menos con Plan de Desarrollo Municipal evidenciándose una descontextualización entre las acciones de la EA, debido a que éstas no parten de los diagnósticos o perfiles regionales y locales, ni se relacionan con los planes regionales ambientales, para éste mismo aspecto, falta proyección de la visión sistémica del ambiente a los análisis de los problemas ambientales (PNEA, 2002, p.11).

En los documentos oficiales se destacan que un 93.2% (55) describe el problema ambiental que abordara a través del PRAE, acentuando sus causas, quedando en una descripción poco detallada y sin análisis profundo, siendo notorio que sólo 42,4% (25) muestra las consecuencias del problema. Ahora, abordan las soluciones a los problemas desde acciones en muchos casos instrumentales y técnicas como lo destaca Eschenhagen (2003, p.12), las IE suscitan un activismo inmediatista ciego, sin reflexiones profundas y críticas del cómo, el por qué y el para qué la EA; este actuar, conlleva a posiciones instrumentalistas y tecnologistas.

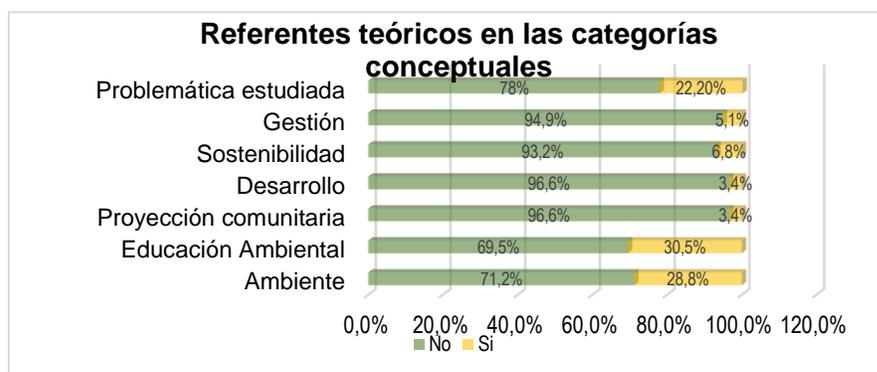
Atendiendo al aspecto conceptual de los documentos oficiales de los PRAEs, emergen elementos a destacar; por ejemplo, no existe una estructura única en la construcción de este, dado que no se ciñen a lo que se establece por norma, de ahí que se encuentren documentos densamente elaborados y algunos con una pobreza conceptual y metodológica. En este sentido, se evidencia que en su gran mayoría no utilizan fundamentos teóricos para cada una de las categorías conceptuales de los temas abordado en los proyectos. Así, se destaca que solo el 22,2% (13) conceptualizó teóricamente el tema central del PRAE desde referentes bibliográficos, para el concepto de ambiente solo el 28,8% (17) para la educación ambiental el 30,5% (18),

1401



sustentabilidad el 6,8% (4) y otras categorías que se destacan normativamente como gestión, desarrollo y proyección comunitaria no son tenidos en cuenta en los documentos de los proyectos (Figura 2).

Figura 2. Incorporación de referentes teóricos en las categorías conceptuales de los PRAEs



Fuente. Procesamiento de los datos obtenidos en la investigación con Excel.

En relación con elementos estructurales de los 59 PRAEs revisados, se destaca que solo el 6,77% (11) detalla en sus propósitos generales y específicos en el marco del PEI y el desarrollo local y regional, resultados que confirman las brechas y las lejanías de los planteamientos institucionales. Según González Pachón (2014), el PRAE debe reconocer y plasmar a través de sus actividades la búsqueda de la coherencia entre lo que se planea y se ejecuta; fortalecer los procesos de argumentación acerca de los quehaceres. En ocasiones el PEI hace más realce en formación en valores y no muestra claramente la inclusión de estos.

Un segundo elemento estructural fruto de la revisión documental, es lo relacionado con la identificación de los enfoques pedagógicos y didácticos de los PRAEs desde los propósitos de la



educación ambiental. Solo el 11,8% (20) y el 18,64% (11) de los documentos oficiales de las instituciones educativas identifica estos parámetros respectivamente. Vale anotar que las confirmaciones reveladas en los documentos si bien precisan en los enfoques de aula a seguir, están desprovistos de una sólida fundamentación epistemológica, conceptual y teórica; y por su parte, revelan un conjunto de acciones encaminadas a organizar ejercicios de ambientalización concordantes con las problemáticas ambientales detectadas y que ratifican que a pesar de que existen lineamientos desde 1994 (Decreto 1743) y una Política Nacional de Educación Ambiental (2002) hace falta claridad en la ubicación de los procesos pedagógico-didácticos, como factores clave en el campo axiológico en la educación ambiental y en la transformación de la dinámica educativa del país. (Torres-Carrasco, 2002).

Un tercer elemento estructural, atiende la propuesta interdisciplinaria de los PRAEs revisados, derivando importantes señalamientos, dado que solo el 13% (8) del total, precisa en una intención de integrar las áreas al debate de la educación ambiental. Esta cifra sorprende aún más, toda vez que se asume desde los PRAEs de las instituciones Educativas registradas, la interdisciplinariedad como sinónimo de participar integradamente en actividades ambientales, operativizando la educación ambiental y olvidando los postulados conceptuales y metodológicos propios de este imperativo curricular, entendida como “lo que se da entre varios” en un campo de formación específica, que implica la interacción de disciplinas a partir del diálogo de saberes y competencias. Estos procesos exigen una planeación previa que integre, organice y articule los aspectos que se trabajan



desde las diferentes disciplinas. Guía metodológica para la formulación de proyectos ambientales escolares (Universidad Autónoma de Colombia, Secretaria Distrital de Ambiente, 2000).

Al interior de este análisis, un cuarto elemento estructural derivado de la revisión de los 59 documentos oficiales, se refiere a la incorporación del problema ambiental en la estructura del Plan de Estudio, registrando que ninguna de las Instituciones precisa en ello, por el contrario lucen en común un distintivo orientado en mostrar calendarios ambientales asociados a fechas específicas y a la participación de las áreas que ponen en quiebre la esencia de la educación ambiental en el plan de estudios, centran la atención en asuntos superficiales y en particular, insisten en el abordaje asignaturista y en solitario de la problemática ambiental (tendencia a residuos sólidos) lejos de una dinámica integradora y formativa.

Concomitante con el aspecto anterior, un quinto y último elemento estructural es el relacionado con el papel que juega el PRAE en los Planes de Mejoramiento Institucional, destacando que solo el 6,77% (4), lo precisa y con ello, pone en relieve la concordancia en atender de modo integrado y articulador las problemáticas ambientales como una política institucional. Se trata por tanto de insistir en estos acuerdos que sostienen los horizontes de la escuela proyectada a los ámbitos sociales, permitiéndole un acercamiento a la realidad de la comunidad para intervenirla, comprenderla y dar solución los problemas ambientales; y que legitima a los PRAEs según (Pardo y Hernández, 2016) a entenderlos como herramientas que posibilitan a las generaciones comprender su realidad ambiental y transformar el pensamiento y las actuaciones.



Conclusión

Los resultados parciales muestran que los PRAEs se han diseñado y ejecutado de manera estandarizada, sin proyección comunitaria, ni reflexión política, ética, económica y social dejando de lado su carácter transversal e interdisciplinario, se desarrollan desde la base de un activismo ecológico mediático, campañas de aseo, manejo o transformación de residuos, repetición de frases y conductas, que en muchos casos resultan insuficientes, toda vez que no generan cambios profundos en la forma de actuar, sentir y pensar de la comunidad educativa. Este primer acercamiento provoca serios llamados a continuar en el estudio del estado actual de los PRAEs, trascendiendo a una nueva etapa de valoraciones donde lo documental se cruce con las actuaciones y con ello, nuevos retos frente al lugar del PRAE en la escuela.

1405

Referencias bibliográficas

- Burgos Ayala, A. (2017) Estado de los proyectos ambientales escolares en Boyacá. *Revista Luna Azul* No. 44, 39-58.
- Bustamante, N., Cruz, M., y Vergara Rivera. (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
- Flórez Restrepo, G. (2012). La educación ambiental: una apuesta hacia la integración escuela-comunidad. *Praxis & Saber*, 3(5),79-101.
- González Pachón, R. (2014). Análisis de la incidencia de los proyectos educativos ambientales en la Institución Educativa San Víctor. Período 2008-2013. Desde la perspectiva socioambiental. Manizales
- Gutiérrez Sabogal, L. H. (2017). La educación ambiental: una estrategia didáctica para favorecer el conocimiento escolar deseable en educación básica secundaria en la Institución Educativa



- Departamental Ignacio Pescador de Choachí Cundinamarca.
Retrieved from
- Hernández, O. (2015). Identificación de problemáticas ambientales en Colombia a partir de la percepción social de estudiantes universitarios localizados en diferentes zonas del país. *Rev. Internacional Contamination Ambient*, 31,3
- Ministerio de Educación Nacional (2011). Subdirección de Articulación Educativa e Intersectorial – Programa de Educación Ambiental. Módulo PRAEs.
- Monzòn, L. (2011). La identidad docente desde una perspectiva hermenéutica. *Revista de Educación y Desarrollo*, 18. Julio-septiembre.
- Pasek De Pinto, E. (2004). Hacia una conciencia ambiental. *Revista Educare*, 8, 24, 34-40
- Pardo Beltrán, J; Hernández Cobos, A. (2016). El PRAE como herramienta pedagógica para la sostenibilidad de los entornos escolares. Bogotá
- Pinto Archundia, R. (2016). La importancia de promover los valores del hogar hacia las escuelas primarias. *RA XIMHAI*, 12,3
- Torres Carrasco, M. (2002). Estudios ambientales escolares. MEN. Santa Fe de Bogotá.
- Universidad Autónoma de Colombia, Secretaria Distrital de Ambiente. (2000). Orientaciones pedagógicas para la formulación, implementación y consolidación de los PRAE en los colegios del Distrito Capital Bogotá, D.C
- Villadiego Lorduy, J., Cardona, C., Ortiz, R., Coneo, M. y Ramos, A. (2011). La educación ambiental en el departamento de Córdoba: el caso de los proyectos ambientales escolares PRAE. *Revista de Didáctica Ambiental* N° 10, 7-15.

1406

Cadavid-Velásquez, E.; Rodríguez Calonge, E.; Flórez-Nisperuza, E. P. y Pérez-Vásquez, N. (2020). Los PRAES desde lo normativo-ambiental: un espacio para la dinamización escolar. *Revista Electrónica EDUCYT*, Vol. Extra, pp. 1395-1406.

