

DISCURSOS AMBIENTALES ESCOLARES Y FORTALECIMIENTO DEL PRAE: UNA PROPUESTA DESDE LOS APORTES DEL ACF FOUCAULTIANO EN LOS DISCURSOS AMBIENTALES ESCOLARES EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS¹

SCHOOL ENVIRONMENTAL DISCOURSES AND THE STRENGTHENING OF THE PRAE: A PROPOSAL FROM THE CONTRIBUTIONS OF FOUCAULDIAN CRITICAL DISCOURSE ANALYSIS IN SCHOOL ENVIRONMENTAL DISCOURSES IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Karen Brigitte García Trilleras²
Gina Marcela Ordoñez Andrade³

Cómo citar: García Trilleras, K. B., & Ordoñez Andrade, G. M. (2026). Discursos ambientales escolares y fortalecimiento del PRAE: una propuesta desde los aportes del ACF foucaultiano en los discursos ambientales escolares en instituciones educativas. *Conocimiento Global*, 11(1), 44-74. <https://doi.org/10.70165/cglobal.v11i1.656>

Resumen

Analizar de forma crítica el discurso textual de una institución educativa sobre el ambiente para generar una propuesta que fortalezca el PRAE institucional, enfocada en identificar problemáticas ambientales locales y en desarrollar soluciones. La investigación es de tipo cualitativo, integra el análisis hermenéutico con una postura foucaultiana del discurso. La técnica de recolección de la información fue el análisis documental. El análisis incluyó la aplicación del guion de la entrevista al PRAE y al PEI. La información se ubicó en categorías: ambiente, problemas ambientales y acciones de cuidado. Se realizó una codificación cruzada con los ejes teóricos del ACF. Los datos fueron examinados de manera complementaria por el software Voyant Tools. La institución educativa reproduce en sus discursos escolares regímenes de verdad sobre el ambiente desde la normatividad, alineados con las políticas nacionales, las formas de subjetivación institucional constituyen una identidad estudiantil enfocada hacia la responsabilidad individual, causando una despolitización de los problemas ambientales, impidiendo pensar las problemáticas desde sus causas estructurales como herramienta pedagógica. De acuerdo a los resultados, se concluye que el uso del ACF en los discursos ambientales institucionales reduce la tensión entre lo que se enuncia y lo que efectivamente se practica.

Palabras clave: educación ambiental, análisis crítico foucaultiano (ACF), discurso textual ambiental, despolitización, ambiente, problemas ambientales y prácticas de cuidado ambiental.

Recepción: 10 de marzo de 2026 / Evaluación: 15 de abril de 2026 / Aprobado: 10 de mayo de 2025

¹ Artículo de investigación científica y tecnológica derivado de los resultados del proyecto doctoral “Discursos estudiantiles de básica secundaria en una I.E. de Neiva, sobre el ambiente y su conservación: incidencia en las prácticas de cuidado ambiental” de la Universidad de la Amazonia.

² Doctoranda en Educación Cultural de la Universidad de la Amazonia. Docente de aula asociada a la Institución Educativa Jairo Morera Lizcano. Adscrita a la línea de investigación Enfoques Educativos para una Cultura Ambiental. Email: karenb.garcia@udla.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4417-6062>

³ Psicóloga, Magister en Educación y Desarrollo Humano. Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Docente asociada Universidad Surcolombiana, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Programa de Psicología. Director grupo de investigación Nómada. Línea de investigación Educación, Convivencia y Subjetivación. Email: gina.ordonez@usco.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-8601-7607>



Abstract

To critically analyze the textual discourse of an educational institution regarding the environment in order to generate a proposal aimed at strengthening the institutional PRAE, focused on identifying local environmental problems and developing solutions. This research follows a qualitative approach and integrates hermeneutic analysis with a Foucauldian perspective of discourse. The information collection technique was documentary analysis, which included the application of an interview guide to the PRAE and the PEI. The information was organized into the categories of environment, environmental problems, and care actions. A cross-coding process was carried out using the theoretical axes of Foucauldian Critical Analysis (FCA), and the data were additionally examined using the software Voyant Tools. The educational institution reproduces, through its school discourses, regimes of truth about the environment based on normative frameworks aligned with national policies. Institutional forms of subjectivation construct a student identity focused on individual responsibility, causing a depoliticization of environmental problems and preventing these issues from being understood through their structural causes as a pedagogical tool. According to the findings, it is concluded that the use of FCA in institutional environmental discourses reduces the tension between what is stated and what is effectively practiced.

Keywords: Environmental education, Foucauldian critical analysis (FCA), environmental textual discourse, depoliticization, environment, environmental problems and environmental care practices.

Introducción

La humanidad enfrenta una crisis socioambiental que ha venido evolucionando a lo largo de las últimas décadas hasta alcanzar una magnitud casi irreversible, dentro de los principales retos se encuentra el calentamiento global, la contaminación, el desequilibrio ecológico y las desigualdades en los derechos ambientales que enfrentan algunas comunidades; este panorama tiene un impacto directo en la salud, la economía y en las necesidades básicas de las personas, el actual llamado es a un cambio de paradigma que sustituya el modelo económico dominante dándole prioridad a la sostenibilidad desde el conocimiento de la justicia ambiental; el desarrollo no puede sacrificar la naturaleza ni las comunidades vulnerables (Fletcher et al., 2024). En este sentido los problemas ambientales se conectan con la escuela debido a la capacidad de transformación de la educación a nivel social, la educación ambiental recibida en espacios educativos formales en primaria y secundaria se consolida como una de las mejores formas de incentivar el cuidado ambiental, aumentando conocimientos, acciones proambientales y la adopción de prácticas de cuidado ambiental sostenibles, desde los procesos pedagógicos que reciben los estudiantes en su formación escolar (Ilham et al., 2023).

El ambiente no puede entenderse como un concepto que se limita a la naturaleza, es una construcción social a partir de las relaciones de poder que constituyen una visión específica del ambiente y su cuidado; es decir, es un espacio construido por el discurso, el saber y el poder; por lo que se considera una práctica social en la medida en que construye el objeto del que se habla (Foucault M., 2002). Los discursos ambientales tienen múltiples escenarios, entre ellos la escuela, que actúa como uno de los mayores transmisores de discursos ambientales. De esta manera, los sujetos y sus acciones se moldean de acuerdo con la visión estatal desde el conocimiento, es allí cuando la capacidad crítica de la escuela toma relevancia; sin embargo, estudios demuestran que se ha limitado a un discurso de empoderamiento de las comunidades por la defensa del ambiente

y sus derechos, desplazando toda la responsabilidad hacia la individualidad, desconociendo causas estructurales dentro de la problemática actual (Petriello et al., 2024).

Esta debilidad en la formación ambiental se traduce en una tensión entre el discurso y la práctica, a pesar de los esfuerzos para promover el cuidado ambiental desde la educación aún existe una brecha entre lo que se enuncia y las transformaciones reales en las conductas por parte del estudiantado, la literatura indica que la educación sobre el ambiente que orienta la escuela tienen un sentido moral y simbólico; que se torna fragmentado con una serie de actividades específicas que no logran una transformación real y sostenible de las prácticas de cuidado ambiental del estudiantado, esa situación rompe con la idea de la escuela como emancipadora social, siendo necesaria una visión crítica y reflexiva de las problemáticas que enfrenta y de los currículos que adopta para darles solución (Gunansyah et al., 2024). En Colombia los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) están debidamente legislados por el Ministerio de Educación Nacional según el decreto 1743 de (1994) donde se establece la obligatoriedad de vincular los PRAE a los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de los establecimientos educativos en el país, como respuesta a los problemas locales a partir de la generación de conciencia ambiental, para ello es necesario identificar y analizar los retos ambientales de las comunidades donde actúa la escuela; sin embargo, dentro de las principales dificultades está la capacidad de lectura del contexto y en el diagnóstico de las problemáticas, esto afecta la pertinencia del vínculo escuela-comunidad y territorio y fortalece los discursos de responsabilidad individual que desconocen las relaciones de poder, economía y justicia ambiental como lo propone el modelo neoliberal al cual da respuesta la Política Nacional de Educación Ambiental de Colombia (PNEAAC) (Mejía et al., 2020).

Este vacío causado por la poca problematización del ambiente y la reflexión crítica sobre las causas de los problemas ambientales en ámbitos como la política, la economía y el poder desde los contextos escolares, ha ampliado los discursos técnicos, marginales o instrumentales de la naturaleza; limitándose a la descripción de los retos ambientales sin tener en cuenta las estructuras sociales y ambientales que los moldean; predominando una postura discursiva de separación entre la naturaleza y el hombre, situación que perpetúa una relación de dominación desde lo antropocéntrico (Aldeia & Alves, 2019).

En este contexto, el presente artículo de investigación tiene como objetivo generar una propuesta para fortalecer el PRAE institucional, enfocada en identificar problemáticas ambientales locales y en desarrollar soluciones en una institución educativa de la comuna 8 de la ciudad de Neiva, en el departamento del Huila, acorde con el enfoque foucaultiano, considerando los planteamientos sobre el racismo ambiental, la justicia ambiental y el desequilibrio ecológico. Para ello se utilizó el ACF en la práctica textual de la institución en sus documentos oficiales (PRAE y PEI) para el año 2026, incluyó la aplicación de una encuesta a los textos, que dio origen al corpus de la investigación, se realizó el análisis desde una codificación cruzada con las categorías: ambiente, problemas ambientales y prácticas de cuidado ambiental; posteriormente se establecieron relaciones analíticas predominantes con los siguientes ejes teóricos: verdad/identidad, saber/legitimidad y poder/gubernamentalidad; además del uso de un software de análisis de datos que permitió visualizar la información para realizar interpretaciones generales.

Metodología

Se aplicó el guion de una entrevista de 23 preguntas al PRAE y el PEI de una institución educativa para construir el corpus a analizar, por criterios éticos y de confidencialidad el nombre de la institución se omitió en referencias y citas; la información extraída se ubicó en tres categorías preestablecidas: ambiente, problemas ambientales y acciones de cuidado; estos documentos no se

asumen como simples transcripciones de ideas a partir de signos, se entienden como una forma del discurso que corresponde a la práctica textual de esta institución educativa donde se forman los objetos de los que se hablan respecto al ambiente (Foucault M., 2002). La elección de los documentos se realizó bajo el juicio del investigador al considerar documentos oficiales en los que se recopila el modelo pedagógico de la institución y su articulación con los conceptos y saberes, así como las propuestas que genera la escuela para la conservación del ambiente, autores como Fonkoua & Bayiha (2023) avalan la idea de elección del corpus de acuerdo al carácter de la investigación y el objetivo del investigador; por ello el foco está en la capacidad del discurso textual para representar la escuela como una figura de poder, que construye formas de pensar, hablar y relacionarse con el ambiente.

El enfoque de la investigación fue cualitativo; la intención de conocimiento no se ubica en datos estadísticos o numéricos, sino en la comprensión de un fenómeno social (Sampieri, 2014). ¿Qué ocurre en el entorno escolar respecto a los discursos ambientales? Priorizando la comprensión de las regularidades discursivas y de los significados que los estudiantes construyen desde el discurso y la práctica institucional, para ello se apoyó en el análisis documental como técnica de recolección de la información debido a que en él se encuentran las perspectivas y posturas de quienes lo elaboran (Sandoval, 1996). Además, en los textos se encuentra determinada la actitud frente a los discursos que se emiten y esto construye un tipo determinado de sujeto (Íñiguez, 2012).

El tipo de estudio es de carácter interpretativo – analítico, donde se integra el análisis hermenéutico con una postura foucaultiana del discurso, debido a que el texto se entiende como parte de las prácticas discursivas que constituyen los objetos que se enuncian desde él, de acuerdo al entramado que ejerce el poder desde sus reglas de formación; es decir en él se analizan las condiciones en las que han surgido los discursos y cómo desde regularidades sistémicas o silencios se producen formas de pensar y actuar en los sujetos desde regímenes de verdad preexistentes (Foucault M., 2002). Las fuentes de información corresponden a documentos oficiales del año 2026, que permiten comprender cómo se configura el ambiente para la institución educativa, las problemáticas ambientales y las prácticas que promueve. Los documentos seleccionados son:

- Proyecto Educativo Institucional (PEI)
- Proyecto Ambiental Escolar (PRAE)

Las técnicas de análisis incluyen el guion de la entrevista a la práctica textual, que fue validado mediante una plantilla comparativa por 3 expertos, se organizó en 3 categorías: ambiente, problemas ambientales y prácticas de cuidado ambiental, teniendo en cuenta la necesidad de conocer desde documentos oficiales cómo se organiza el discurso sobre el ambiente y así dar cumplimiento al objetivo de la investigación orientado a generar una propuesta para fortalecer el PRAE institucional, como se muestra en la tabla 1:

Tabla 1

Guion de preguntas para el análisis del discurso textual

Guion de preguntas para el análisis del discurso textual del proyecto: Discursos estudiantiles de básica secundaria en una I.E. De Neiva, sobre el ambiente y su conservación: incidencia en las prácticas de cuidado ambiental

- Título del documento: _____
 - Autor del análisis: _____
 - Fecha/Hora: _____
-

- 21 ¿Qué campañas, talleres o capacitaciones se han realizado para sensibilizar sobre el cuidado ambiental y qué resultado has observado?
 - 22 ¿Cómo se evalúa el impacto y la efectividad de las acciones ambientales desarrolladas en el PRAE?
 - 23 ¿Qué alianzas o colaboraciones externas apoyan el PRAE para fortalecer las acciones ambientales?
-

Nota: elaboración propia

Estrategia analítica

El análisis se desarrolló bajo una estrategia mixta: se realizó una codificación cruzada en torno a los tres enfoques propuestos en la entrevista realizada a los documentos, y se establecieron relaciones analíticas predominantes con los ejes teóricos hallados en la literatura, sin desconocer su carácter transversal; como se muestra a continuación donde se expone los aportes del Análisis Crítico Foucaultiano (ACF) en los discursos ambientales escolares:

Eje teórico: Poder/gubernamentalidad

Este enfoque permite comprender cómo el poder, a través del discurso ambiental, cimentado en el saber experto y la normatividad, actúa como tecnologías de gobierno en la escuela, moldeando la conducta de los sujetos. El objetivo del poder/gubernamentalidad es transferir la responsabilidad del cuidado del ambiente a las acciones de cada sujeto, desplazando el compromiso de ciertas estructuras sociales y ecológicas hacia la libertad individual. La escuela actúa como un mecanismo donde se reproduce una visión sobre el tipo de sujeto ambiental que se desea formar, convirtiendo el ambiente en un campo donde se articula la ciencia, el autogobierno y el manejo de las poblaciones - territorios; pues desde el discurso ambiental estos últimos se jerarquizan en sacrificables y vulnerables, sin una mayor resistencia social, debido a que desde la escuela se legitima la intervención asociada a metas de desarrollo o cambio climático (Castro Gómez, 2015).

Como ejemplo encontramos la otredad es una tecnología de gobierno dentro de las normativas del cambio climático, el reconocimiento de determinados grupos sociales como otro diferente a lo legítimo justifica la intervención de algunos territorios, los autores Andreucci & Zografos (2022) identificaron dos formas de otredad, una se relaciona con la nominación de prescindibles de algunas poblaciones lo que justifica su explotación para favorecer proyectos verdes y el cambio de combustibles fósiles y otra que tiene un carácter incluyente donde las comunidades son vistas como pobres y vulnerables que necesitan intervenir para alcanzar el desarrollo; de forma que el discurso climático no es neutral, está atravesado por el poder.

Eje teórico: Categoría saber/legitimidad

El discurso ambiental construye la realidad sobre el ambiente, se sustenta en el saber experto como el lenguaje técnico y científico, la interpretación del campo saber/legitimidad se centra en cómo ciertos conceptos sobre la naturaleza son aceptados a nivel social, adquiriendo el nivel de legítimo; es decir, se naturalizan como verdad desde el conocimiento y desde esa posición se constituyen como válidos e inamovibles dejando a otros significados sobre el ambiente excluidos. Desde esta lógica se constituyen términos como sostenibilidad y sujetos como ciudadanos ambientalmente responsables, estos conceptos hacen parte de los discursos de textos y plataformas digitales (Foucault M., 2005).

Es un buen ejemplo los temas de medio ambiente, clima y energía que han sido trabajados durante varios años por la Unión Europea, han diseñado materiales de libre acceso en la web para profesores y estudiantes, en su página UE Learning Corne se explica a las nuevas generaciones las políticas de la organización, a través del ACD se centró en identificar estrategias discursivas, textuales y visuales que emplean para impartir el discurso sobre el cuidado ambiental desde la institucionalidad; el artículo muestra como estos elementos didácticos no son neutros, la información se presenta como un saber ambiental científico y necesario, de tal forma que se legitima desde la educación la postura de la UE sobre el ambiente, determinando lo que piensan, las formas de actuar y relacionarse de los más jóvenes (Zollo, 2024).

Eje teórico: verdad/identidad

Esta categoría ubica los regímenes de verdad en los discursos ambientales escolares y explica como la identidad se construye socialmente a partir de ellos, el poder produce verdad y esa misma reafirma el poder; para Foucault la verdad no es eterna, sino que pertenece a un momento histórico y social determinado, pues la verdad es lo que se acepta como indiscutible, estableciendo la validez de los discursos, de quienes los profieren y lo que es legítimo, esta se forma en las instituciones como la escuela, el gobierno y desde la ciencia. A partir de lo que es verdad se forja la identidad de los sujetos, por lo que no puede entenderse como una esencia sino como el resultado del tránsito de los hombres por la sociedad y las formas de relación que establecen, todo eso se logra desde el discurso que reproduce a nivel social y que define la identidad; es decir, nombrar lo que es verdadero, describe la forma en la que los sujetos deben ser (Foucault, M., 1979).

Un ejemplo son las crisis ambientales que sufre nuestro planeta son motivo de preocupación y entender como los docentes ayudan en la construcción de sujetos más reflexivos, críticos y consientes es importante, para ello en Noruega los autores Felix et al. (2022) realizaron un estudio que buscó identificar como asumen y explican el pensamiento crítico dentro de sus clases en la enseñanza de la educación para el desarrollo sostenible (EDS) se usó un análisis del discurso postestructuralista centrándose en entender como el lenguaje de los docentes construye el significado de sostenibilidad en el ambiente, se hallaron 3 visiones de cómo se entiende el profesorado a sí mismo de acuerdo a su rol y desde donde se imparte su discurso formador:

1. Como parte de la humanidad responsable del ambiente.
2. Como sujeto institucional con el deber de enseñar sobre la sostenibilidad.
3. Un sujeto más en el aula, en constante formación junto a sus alumnos.

Estos resultados develaron que el rol docente no está asociado únicamente a la enseñanza de contenidos, sino que, desde su discurso, deja ver su postura respecto a cómo se siente como ser humano y como empleado de una institución, y, desde todos esos aspectos, se construye la identidad de los estudiantes.

Esta articulación de la práctica textual y los aportes del ACF en los discursos ambientales escolares permite comprender los discursos que suscitan en los procesos de enseñanza-aprendizaje sobre el ambiente; desde una perspectiva que cuestiona cómo el lenguaje nombra, jerarquiza y reproduce sujetos que responden a las lógicas de las estructuras de poder dominante, utilizando la conducta como mecanismo para alcanzar los objetivos que desde el discurso se plantean.

La coyuntura de estas dos posturas permite responder: ¿Qué dicen los documentos oficiales de la institución educativa sobre el ambiente? Y ¿Qué produce este discurso de la escuela sobre el ambiente? Además, se usó el software en línea Voyant Tools para identificar patrones dentro del discurso a partir de elementos del lenguaje recurrentes y relaciones de palabras en el corpus. Esta plataforma es de acceso libre. Fue creada para caracterizar los textos en formatos visuales. Fue

diseñada por Stefan Sinclair y Geoffrey Rockwell, docentes de informática y humanidades (Alhudithi, 2021).

Hallazgos

Los hallazgos se presentan en una tabla en la que se identifican regularidades discursivas en los contextos textuales de los documentos encuestados, acerca de los hilos de conocimiento propuestos, como se muestra en la tabla 3.

Tabla 2

Categorías de la práctica textual

Regularidades discursivas práctica textual: ¿Qué dicen los documentos oficiales de la institución educativa sobre el ambiente?

Categoría	Documentos
	PEI
	<p>A partir del mes enero de 1994 de acuerdo con los lineamientos curriculares que define el Ministerio de Educación Nacional y atendiendo a la Política Nacional de Educación Ambiental, todos los establecimientos de educación formal del país, en sus diferentes niveles deben incluir dentro del Proyecto Educativo Institucional, proyectos ambientales escolares en el marco de los diagnósticos ambientales, locales, regionales y/o nacionales, con miras a coadyuvar a la resolución de problemas ambientales específicos (PEI, 2026, p. 100). El Decreto 1743 del 3 de agosto de 1994 instituyó el Proyecto de Educación Ambiental para todos los niveles de educación formal (PEI, 2026, p. 100).</p>
Ambiente	<p>Los miembros de la comunidad educativa promueven el respeto y el cuidado de su entorno, motivando el desarrollo de la conciencia ecológica fundamentada a través del PRAE (PEI, 2026, p. 30).</p> <p>Fundamentado en principios y valores como la responsabilidad, solidaridad, iniciativa, autonomía, creatividad, capacidad de trabajar en equipo y con respeto por la vida y el medio ambiente (PEI, 2026, p. 40).</p> <p>Desarrollando en los educandos un espíritu social, ecológico y humanizante a través de la formación cultural emprendedora, la creatividad, la innovación y la responsabilidad social la cual esté enfocada a solucionar problemas ambientales, culturales, sociales y políticos de la región a partir del liderazgo participativo capaces de transformar la sociedad colombiana (PEI, 2026, p. 28).</p> <p>Asumir responsabilidad a lo largo del proceso educativo, diseñando acciones y actividades orientadas a la conservación, recuperación y mejora del entorno natural y social, con miras a solucionar problemas ambientales específicos y minimizar el impacto ecológico, en línea con las políticas nacionales y regionales (PEI, 2026, p. 101).</p> <p>Autónomo, crítico, solidario, proactivo y creativo, capaz de influir positivamente en el desarrollo social del entorno, ser analítico, consciente, perseverante e incluyente en la consecución de su proyecto de vida. Disposición al cambio y al conocimiento continuo de sí mismo, el entorno y la sociedad (PEI, 2026, p. 103).</p>

Educación pertinente y de calidad, que bajo los principios de una pedagogía humanista educa integralmente a sus estudiantes para formar personas autónomas, innovadoras, críticas, reflexivas la apropiación de competencias ciudadanas, ambientales, académicas y tecnológicas desde la interdisciplinariedad, mejorando así su bienestar personal y familiar al ser transmisora de valores y cultura construir su proyecto de vida mediante la apropiación de competencias ciudadanas, ambientales, académicas y tecnológicas desde la interdisciplinariedad, mejorando así su bienestar personal y familiar al ser transmisora de valores (PEI, 2026, p. 28).

Al 2027 será una institución reconocida en el ámbito local y regional, como una institución líder por ofrecer a la comunidad una educación con buenos estándares de calidad académica, fortalecido con la articulación SENA en la Educación Media, desarrollando en los educandos un espíritu social, ecológico y humanizante a través de la formación cultural emprendedora, la creatividad, la innovación y la responsabilidad social, la cual esté enfocada a solucionar problemas ambientales, culturales, sociales y políticos de la región a partir del liderazgo participativo capaz de transformar la sociedad colombiana (PEI, 2026, p. 27).

La inclusión de proyectos ambientales escolares en el PEI, que establecen acciones concretas para abordar y promover la conservación y recuperación ambiental, sirve como guía para las actividades y responsabilidades de toda la comunidad educativa (PEI, 2026, p. 65).

PRAE

La concepción más cercana sobre el ambiente, cuya ideología no solo se reduce a la conservación de la naturaleza, al reconocimiento de la problemática por contaminación o la deforestación; sino también al desarrollo de competencias ciudadanas que permitan la autorreflexión (PRAE, 2026, p. 2).

La puesta en marcha de estrategias que garanticen el desarrollo sostenible de la comunidad escolar y su entorno; surgiendo así el empoderamiento de los estudiantes. integrar el contexto social y el interés en preparar a los estudiantes para contribuir a la generación de conciencia ciudadana a partir del conocimiento de su contexto, de la vivencia de experiencias, el desarrollo de competencias y la formación en valores que lleven a actuar de manera responsable para resolver los problemas ambientales presentes y futuros; además de inculcar hábitos de desarrollo y de preservación generacional (PRAE, 2026, p. 2).

Empoderar al estudiantado y familia en el desarrollo de una conciencia integral donde sean partícipes la aplicación de conocimientos, el mejoramiento de actitudes, la optimización de aptitudes, el desarrollo de la capacidad de autoevaluación y participación permanente, propiciar la reflexión crítica para la toma de decisiones en la resolución de conflictos ambientales locales y regionales. Recuperar escenarios de aprendizaje a partir de campañas continuas de embellecimiento y mantenimiento de espacios verdes (manejo de basuras, manejo de maleza, jardines, murales y senderos ecológicos) (PRAE, 2026, p. 10).

Formar unos ciudadanos comprometidos, respetuosos de la diferencia y defensores del bien común. Unos ciudadanos que desde sus casas, escuelas, colegios y universidades extiendan lazos de solidaridad, abran espacios de participación y generen normas de sana convivencia. Unos ciudadanos seguros de sí mismos y confiados en los otros, capaces de analizar y aportar en procesos colectivos. Unos ciudadanos que prefieran el acuerdo y el pacto, antes que las armas, para resolver conflictos y que sean capaces de vivir felices en la Colombia y el mundo de este siglo (PRAE, 2026, p. 4).

Desarrollar actividades ecoformativas como talleres, jornadas de ornato, celebración de fechas ambientales que permitan la participación activa y el empoderamiento del estudiantado (PRAE, 2026, p. 12).

Lanzamiento del proyecto PRAE y conformación de los comités ambientales por curso (PRAE, 2026, p. 13).

PEI

En el año 2023 las dos mayores causas de morbilidad en el municipio de Neiva, fueron salud mental (violencia intrafamiliar, violencia sexual, intentos de suicidio, consumo de sustancias psicoactivas, etc.) y dengue. Si analizamos ambas patologías, están estrechamente ligadas a los entornos educativos, y sería importante tenerlas en cuenta en el momento de planificar el desarrollo curricular de los diferentes grados (PEI, 2026, p. 65).

Además de los aspectos propios de un proyecto, contiene una gama de actividades que se desarrollarán durante el año lectivo y concuerdan con los principios ecológicos pertinentes para la conservación y recuperación del entorno natural y social, los cuales están de acuerdo con las políticas nacionales formuladas en la legislación colombiana (PEI, 2026, p. 101).

El proyecto plantea como objetivo general, entre otros, “Lograr el mejoramiento del medio ambiente de la Institución Educativa Jairo Morera Lizcano a través de la conservación y recuperación ambiental buscando el beneficio de la comunidad educativa.” (PEI, 2026, p. 101).

PRAE

Actualmente, la institución educativa afronta una problemática relacionada con la recolección, tratamiento y reutilización de los residuos sólidos, viéndose afectada la totalidad de la comunidad educativa, generando contaminación y mala imagen (PRAE, 2026, p.3).

En las escuelas los residuos sólidos generados son numerosos y la mayoría de ellos pueden ser transformables en materiales reutilizables, pero en la mayoría de instituciones no existe un sistema de recolección, deposición y manipulación adecuada de los residuos convirtiéndose en un problema de estética, y de riesgo para la salud de los niños y jóvenes y adultos. Aunque en las escuelas y colegios se les imparte cátedra de medio ambiente a los educandos y se realizan algunas campañas de recolección de basuras, aún no se enseña en forma práctica qué hacer con los residuos sólidos, por lo cual la formación y conciencia

ecológica no se evidencia en la comunidad de la que son parte (PRAE, 2026, p.12).

Crear hábitos en los estudiantes mediante el programa de concientización ambiental liderado por el comité Ambiental Escolar “Palpito Verde” a través de las actividades propuestas. Desarrollar actividades ecoformativas como talleres, jornadas de ornato, celebración de fechas ambientales que permitan la participación activa y el empoderamiento del estudiantado (PRAE, 2026, p.12).

Objetivo general del subprograma PRAE: Apoyar la formación y la construcción de procesos de participación, para el fortalecimiento y consolidación de la Educación (PRAE, 2026, p.9).

Defensa del patrimonio cultural de la Nación. El proyecto Ambiental Escolar (PRAE), articulado al PEI, se ha desarrollado como el mecanismo a través del cual las dinámicas en el campo de la educación ambiental se formulan en el contexto institucional partiendo de la escuela y contribuyen a la construcción de alternativas de solución a problemas ambientales locales. Con esta propuesta se busca acompañar la apertura de la escuela a la comunidad, para que la planificación y problemática ambiental del entorno en donde está insertada la escuela, pase a ser parte de las preocupaciones de la misma, con el fin de contribuir en la construcción de alternativas de solución, desde las competencias y responsabilidades de la educación e investigación (PRAE, 2026, p.8).

Decreto 1743, de agosto de 1994, todos los establecimientos educativos tienen la obligación de incluir proyectos ambientales en su Proyecto Educativo Institucional, con la finalidad de contribuir al logro de un ambiente sano. Una de las características que deben tener los mencionados proyectos es la participación de la Comunidad Educativa en todas sus etapas, pues se considera que el éxito de un proyecto depende en buena parte del compromiso asumido por directivos, maestros, estudiantes, padres de familia, egresados y comunidad en general. El trabajo mancomunado garantiza, por una parte, dar respuesta efectiva a los problemas reales del medio y; por la otra, favorece la organización comunitaria y el trabajo interdisciplinario en torno a la problemática ambiental (PRAE, 2026, p.8).

Enero (semana institucional o sábado de recuperación): Socialización de actividades del proyecto con directivos de la I.E. Jairo Morera Lizcano. enero 26-30: Lanzamiento del proyecto PRAE y conformación de los comités ambientales por curso.

Desarrollar actividades ecoformativas como talleres, jornadas de ornato, celebración de fechas ambientales que permitan la participación activa y el empoderamiento del estudiantado. Del 9 al 13 de febrero: Jornada de aseo.

Abril 20 al 24: Actividad de clase donde se exalte la fecha ambiental (22 de abril, día de la Tierra).

Junio 1 al 5: Día mundial del medio ambiente (5 de junio)

13 al 16 de octubre: Día internacional del árbol (12 de octubre). Jornada de aseo general y embellecimiento ambiental (PRAE, 2026, p.13).

PEI

A partir del Proyecto ambiental de carácter escolar, la institución, los estudiantes y la comunidad educativa en general asumen, a lo largo del proceso educativo, la responsabilidad del diseño y el desarrollo del Proyecto. Además, coordinar acciones de asesoría y apoyo de instituciones educativas, organismos gubernamentales y no oficiales.

El proyecto plantea como objetivo general, entre otros, “Lograr el mejoramiento del medio ambiente de la Institución Educativa Jairo Morera Lizcano a través de la conservación y recuperación ambiental buscando el beneficio de la comunidad educativa.” (PEI, 2026, p. 101).

El Decreto 1743 del 3 de agosto de 1994 instituyó el Proyecto de Educación Ambiental para todos los niveles de educación formal, fijó los criterios para la promoción de la educación ambiental no formal e informal. Y allí se establecieron como principios rectores, que la educación ambiental deberá tener en cuenta los principios de interculturalidad, formación en valores, autocontrol, participación y formación para la democracia, la gestión y la resolución de problemas y la obligatoriedad de estar presente en todos los componentes del currículo. (PEI, 2026, p. 100).

PRAE

Del 9 al 13 de febrero: Jornada de aseo.

Abril 20 al 24: Actividad de clase donde se exalte la fecha ambiental (22 de abril, día de la Tierra).

Junio 1 al 5: Día mundial del medio ambiente (5 de junio)

Del 13 al 16 de octubre: Día internacional del árbol (12 de octubre).
Jornada de aseo general y embellecimiento ambiental (PRAE, 2026, p.13).

Desarrollo de competencias y la formación en valores que lleven a actuar de manera responsable para resolver los problemas ambientales presentes y futuros; además de inculcar hábitos de desarrollo y de preservación generacional (PRAE, 2026, p.2).

Concientización ambiental liderada por el comité Ambiental Escolar “Palpito Verde” a través de las actividades propuestas. Desarrollar actividades ecoformativas como talleres, jornadas de ornato, celebración de fechas ambientales que permitan la participación activa y el empoderamiento del estudiantado (PRAE, 2026, p.12).

Se pretende a partir de la transversalización de los hilos conductores y del desarrollo de actividades institucionales emergidas a través del PRAE junto a sus grupos de desarrollo “PALPITO VERDE” integrar el contexto social y el interés en preparar a los estudiantes para contribuir a la generación de conciencia ciudadana a partir del conocimiento de su contexto, de la vivencia de experiencias, el desarrollo de competencias y la formación en valores que lleven a actuar de manera responsable para resolver los problemas ambientales presentes y futuros; además de inculcar hábitos de desarrollo y de preservación generacional. El PRAE es considerado dentro de la Política Nacional de Educación Ambiental como una de las estrategias para la inclusión de la dimensión ambiental en

Figura 2
Enlace de palabras



Nota: Adaptado de Sinclair, S., & Rockwell, G. (2026). *Voyant Tools*.

Las palabras en azul indican las categorías conceptuales de la investigación y las de tono naranja son las palabras con las que se relacionan dentro del discurso; es una red semántica donde el ambiente, los problemas ambientales y las acciones de cuidado conforman un nodo a partir de la relación con unidades léxicas cercanas; de esta manera se identifica la forma como las ideas se encuentran asociadas.

- Ambiente → mejoramiento → lograr → institución

En esta red la institución hace referencia a un actor que promueve acciones para lograr el mejoramiento del ambiente, de esta manera en el discurso se configura la institución como legítima para intervenir en la naturaleza, ubicando al ambiente como un espacio que necesita la implementación de estrategias para su conservación, siguiendo pensamientos instrumentales y antropocéntricos que consideran la superioridad humana frente a los otros seres vivos, así como la concepción de lo ambiental como fuera del ser humano y que debe ser gestionado para garantizar su buen uso como recurso.

- Acciones de cuidado → ambiental → pedagógicas → colombiana → legislación

Las acciones de cuidado desde el discurso institucional se enfocan en el ambiente, a partir de la normatividad y legislación que rige para Colombia, de forma que el cuidado se encuentra configurado por normas emitidas por el Estado y desde allí se enseña, es decir el Estado define las acciones de cuidado ambiental, la institución a partir de la pedagogía las enseña, de esta manera la norma se convierte en prácticas a través de los procesos pedagógicos que realiza la escuela.

- Problemas ambientales → presentes → manera → responsables

La red semántica sobre los problemas ambientales dentro del discurso no solo los describe, sino que reproduce una forma de pensar específica que se identifica con la red del ambiente, donde se utiliza la gestión y sus fases. Inicia con la identificación, siguiendo a las formas o maneras de solución y por último se asignan responsables, de esta manera los problemas ambientales se asumen desde la racionalidad de gestión y técnica, donde los estudiantes de esta institución son educados como responsables del cuidado del ambiente, definiendo la forma como deben ser abordadas las problemáticas y el rol que deben asumir frente a ellos.

Por otra parte, se presenta la definición de los conceptos de ambiente, problemas ambientales y prácticas de cuidado según los documentos oficiales, que nos permiten comprender: **¿Qué dicen los documentos oficiales de la institución educativa sobre el ambiente?**

Ambiente:

El ambiente desde los documentos institucionales se entiende desde la normatividad de acuerdo a lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (1994) y la Política Nacional de Educación Ambiental, allí se establece la obligatoriedad de incluir el PRAE en los PEI en el marco de los diagnósticos ambientales locales, con el fin de resolver problemas específicos; además el ambiente no solo se reduce a la identificación de los retos ambientales y la conservación de la naturaleza, sino que favorecen la reflexión mediante la enseñanza y desarrollo de competencias ciudadanas, responsabilidad ambiental, conciencia ecológica y conocimiento continuo del entorno. Se reconoce que el ambiente no solo involucra la naturaleza, sino también aspectos estructurales como los sociopolíticos y culturales que inciden en sus dinámicas. Los estudiantes se forman en el proceso educativo, mediante una educación contextual, bajo la pedagogía humanizante; las actividades son diseñadas para promover la conservación y recuperación ambiental con la intención de empoderar a los estudiantes y sus familias, para que a través de la reflexión crítica puedan tomar decisiones que permitan la solución de problemas ambientales locales y regionales, con la capacidad de aportar a los procesos colectivos para alcanzar la felicidad.

Dentro de las actividades concretas para cuidar el medio ambiente, el PRAE propone talleres, jornadas de aseo y embellecimiento de la institución y celebración de fechas emblemáticas para el ambiente como el día del árbol, el agua y la tierra. En los documentos no se detallan reglamentos internos de la institución que determinen normas ambientales concretas dentro de la misma, ni sanciones o correctivos cuando no se cuida el ambiente, por lo que no se asigna un responsable para supervisar la preservación ambiental; sin embargo, en el documento PRAE se menciona la conformación de los comités ambientales por curso como apoyo en la realización de las actividades del proyecto.

Problemas ambientales:

Los problemas ambientales para esta institución se enfocan en el manejo del dengue como una enfermedad que se debe tener en cuenta en el desarrollo curricular, así como la mala imagen y contaminación de la institución a causa de la mala recolección, tratamiento y reutilización de los residuos sólidos “basura”; que se reconoce como un problema generalizado en el planeta y que se agrava en Colombia por falta de políticas claras y falta de conciencia ambiental por parte de la ciudadanía, se hace énfasis que en las escuelas el volumen de los residuos es alto y aunque son materias primas que se pueden aprovechar, la educación que se imparte no es suficiente para alcanzar una visión de utilidad de este tipo de materiales y el trabajo pedagógico se queda en cátedras de medio ambiente y campañas sobre la buena disposición de los residuos en la fuente, que no alcanzan el impacto esperado, de manera que la formación y la conciencia ambiental no es adoptada por los estudiantes; en consecuencia el aumento de la contaminación se traduce en un problema de “estética” y de salubridad pública.

En los documentos institucionales no se encuentran priorizados los problemas ambientales del colegio; la estructura del PRAE y metas están formuladas de manera general, orientadas a abordar la problemática de los residuos sólidos y el embellecimiento de espacios verdes, sin indicar un orden específico de importancia o prioridad. El rol de la comunidad educativa en el diagnóstico y planes de mejora, frente a problemáticas ambientales no está claramente definido; sin embargo,

mencionan disposiciones legales como el Decreto 1743, de agosto de 1994 donde se dispone la obligatoriedad del PRAE en los PEI de las instituciones educativas en Colombia, cuyo objetivo es alcanzar un ambiente sano, para ello toda la comunidad educativa debe participar en todas las fases del proyecto para garantizar acciones efectivas frente a los problemas reales del contexto; sin embargo, no existe un diagnóstico de las problemáticas de la institución, ni un plan para definir estrategias de mejora de acuerdo a las acciones que se adelantan. Los planes estratégicos para enfrentar los problemas ambientales desde la institucionalidad se limitan a las disposiciones nacionales de leyes y decretos donde se articula el PRAE al PEI, pero no se muestra un plan estratégico que permita medir el impacto de las acciones que se adelantan.

Prácticas de cuidado ambiental:

Las prácticas de cuidado ambiental tienen como objeto desde la postura institucional mejorar el medio ambiente, mediante la conservación y recuperación ambiental, para beneficiar a los integrantes de la comunidad educativa; estas prácticas de cuidado están alineadas con los principios que estableció MEN para la educación ambiental en los establecimientos educativos que son: interculturalidad, formación en valores, autocontrol, participación y formación para la democracia, la gestión y la resolución de problemas y la obligatoriedad de estar presente en todos los componentes del currículo; para ello se adelantan acciones pedagógicas dentro de la institución. A nivel extracurricular no se proponen actividades; en los procesos de formación se evidencia una programación por parte de los integrantes del proyecto PRAE que inicia con la exposición del plan de trabajo a los compañeros docentes y directivos, seguido de un proceso de conformación de un grupo ambiental llamado Palpito Verde por estudiantes seleccionados de cada grado, celebraciones o conmemoraciones de fechas ambientales importantes y jornadas de embellecimiento de los jardines; las actitudes de cuidado ambiental que se promueven en la institución se relacionan con competencias y valores que permitan actuar de manera correcta frente al ambiente acorde al objetivo general; sin embargo, no se estipulan cuáles son; se menciona la necesidad de inculcar hábitos de desarrollo y de preservación generacional.

La forma en que la educación ambiental desde las acciones se integra como eje transversal en el currículo según el texto se hace desde el conocimiento del contexto institucional, teniendo en cuenta las vivencias de los estudiantes para desarrollar competencias y valores que les permitan actuar de manera responsable para resolver los problemas ambientales presentes y futuros de su comunidad, esta visión se ajusta a la nacional, donde la educación ambiental debe incluirse mediante proyectos donde se integren varias áreas del conocimiento en la solución de problemas locales.

Dentro de las actividades que promueve el colegio para reducir la contaminación se encuentran las jornadas de aseo y embellecimiento de zonas verdes; sin embargo, estas acciones no cuentan con un método o herramienta con indicadores de impacto que permita medir su efectividad y, por tanto, no se registran resultados documentados de las mismas. El documento menciona la importancia de gestionar la participación de otras organizaciones, entidades o instituciones externas para fortalecer el proyecto PRAE, específicamente en la meta de incidir en el entorno local, aunque no se especifican alianzas o colaboradores concretos en los documentos.

Articulación de la práctica textual y los aportes del ACF en los discursos ambientales escolares: *¿Qué produce este discurso de la escuela sobre el ambiente?*

El concepto de ambiente de acuerdo a los documentos analizados se vinculó a la categoría verdad/identidad, de esta relación se introduce el término de regímenes de verdad, que son todos

aquellos discursos socialmente aceptados, que se han legitimado en el tiempo, a través de normas, instituciones y prácticas hasta convertirse en únicos e incuestionables porque se amparan desde la verdad (Foucault, M., 1980). Esta institución educativa tiene sus propios regímenes de verdad, desde donde entiende y reproduce la realidad ambiental, estableciendo parámetros que desde el discurso institucional establecen una diferencia entre lo verdadero e ilegítimo en cuanto al ambiente, en este caso el discurso es de carácter normativo como se muestra en la siguiente apreciación “solucionar problemas ambientales específicos y minimizar el impacto ecológico, en línea con las políticas nacionales y regionales” (PEI, 2026, p. 101).

Este enfoque hacia el cumplimiento de las políticas y normas colombianas sobre el ambiente permite la reproducción del objetivo estatal sobre el mismo a nivel social, a partir del proceso educativo. Esta postura de la institución educativa favorece la idea de que el ambiente debe ser gestionado desde la educación; la escuela no enseña exclusivamente conocimientos ambientales, sino que actúa como un dispositivo que determina las formas de relación con el ambiente. Este discurso de verdad involucra la escuela como formadora, que regula comportamientos y configura el nivel de responsabilidad individual y colectiva, tal como se evidencia en la siguiente cita sobre la concepción del ambiente “ideología que no solo se reduce a la conservación de la naturaleza, al reconocimiento de la problemática por contaminación o la deforestación; sino también al desarrollo de competencias ciudadanas que permitan la autorreflexión” (PRAE, 2026, p. 2).

Estos discursos escolares sobre el ambiente, producen formas de subjetivación, los individuos se van formando mediante la interacción social en los procesos escolares y allí se les enseña cómo deben verse a sí mismos frente al ambiente, cómo actuar de acuerdo a lo aprendido y el tipo de relación con la naturaleza, su identidad es el resultado de sus vivencias en comunidad, desde las cuales aprende; pasando desapercibido algún tipo de influencia del poder del Estado dentro de la vida escolar; así la identidad de los estudiantes se alinea con una visión de responsabilidad ambiental individual, esto se hace a partir de un trabajo pedagógico guiado hacia la acción estudiantil “recuperar escenarios de aprendizaje a partir de campañas continuas de embellecimiento y mantenimiento de espacios verdes (manejo de basuras, manejo de maleza, jardines, murales y senderos ecológicos) (PRAE, 2026, p. 10).

De esta manera la identidad ambiental juvenil se construye desde el discurso del buen estudiante: quien no contamina, cuida y se cuestiona sus acciones sobre el ambiente; esta institución educativa desplaza la responsabilidad hacia el individuo, desconociendo aspectos estructurales del poder, como se evidencia en la siguiente cita “la formación cultural emprendedora, la creatividad, la innovación y la responsabilidad social la cual esté enfocada a solucionar problemas ambientales, culturales, sociales y políticos de la región a partir del liderazgo participativo capaces de transformar la sociedad colombiana (PEI, 2026, p. 28). Como proceso subyacente a la construcción de la identidad, surge la normalización; el término hace referencia a lo que es normal y lo que no, los saberes sobre el ambiente que imparte la escuela son socialmente aceptados por los estudiantes y se vuelven incuestionables, por lo que no es necesario debatir acerca del discurso ambiental actual y sus implicaciones para el grupo social al que pertenecen.

De forma que dentro de la identidad la normalización actúa como un proceso que facilita la asimilación de la mayoría de las personas al discurso dominante, incluso para aquellas a las que representa una situación de inequidad o exclusión; esto sucede porque lo “normal” le permite distinguir a los sujetos lo correcto y de esta nominación se regula la conducta, interiorizando

patrones que los mantienen dentro de lo deseable, dentro de la norma, legitimando la identidad ambiental que construye la institución educativa.

Una contradicción dentro del discurso de esta institución educativa es la no existencia de normatividad de cuidado ambiental dentro de sus documentos oficiales, por tanto, no hay un modelo de reparación o sanción a quienes quebrantan el cuidado del ambiente, dejando la responsabilidad ambiental de los estudiantes a cuestiones morales y no a la regulación normativa; de acuerdo a Foucault, M., (1977) en su texto Vigilar y castigar donde habla de las instituciones como algo más allá de lo sancionatorio, donde se usan las normas para clasificar a las personas entre quienes las cumplen y quienes no; esta institución educativa no podría medir el nivel de apropiación de lo normal y de la identidad ambiental que busca constituir, ni comparar a los individuos, ni jerarquizarlos de acuerdo al nivel de interiorización y en caso contrario establecer un castigo, de esta manera las formas de regulación de la escuela se vuelven difusas y entran a operar los valores, discursos pedagógicos y las expectativas individuales, los sujetos construyen su identidad de una forma más flexible, pero esta sigue influenciada por lo que se considera correcto y normal, en consecuencia se debilita la acción de la identidad ambiental, pues queda bajo la capacidad de apropiación de cada individuo.

Esto genera una ruptura entre el discurso y las prácticas de cuidado ambiental, debilitando la posibilidad de formar una identidad firme frente al ambiente, pues no existen estrategias de seguimiento; otro aspecto importante es la forma como se asume el ambiente, desde los documentos se menciona la conmemoración de fechas importantes como el día de la tierra y el agua, desde esta perspectiva estas prácticas se pueden considerar como simbolismos del ambiente, más no como parte de procesos de transformación, se limitan a reproducir el discurso científico y técnico sobre el ambiente, a partir de acciones visibles y socialmente aceptadas, desligadas de la comprensión de las causas estructurales de los problemas que enfrenta la humanidad. Así, desde la conmemoración se limita el ambiente, impidiendo reflexiones como un campo en el que la sociedad, la política, la cultura y la economía influyen en la forma actual de relación con el entorno.

Los problemas ambientales se constituyen desde la visión del poder/gubernamentalidad, que hace referencia a cómo ciertos objetos se convierten en focos de problematización; desde los discursos de esta institución educativa estas problemáticas hacen parte del poder estatal: “La basura es un problema generalizado en todo el mundo, y en nuestro país se atenúa aún más, pues no existen políticas claras ni una conciencia ambiental del problema” (PRAE, 2026, p.12). Esta mirada deja ver una postura que generaliza el problema de los residuos sólidos desde el orden mundial, hasta llegar al contexto local; diferenciando la problemática desde la ausencia de una normativa clara por parte del gobierno para el manejo de la “basura” que se produce en el entorno escolar, sugiriendo la existencia de un discurso implícito que exige una normatividad clara por parte del Estado como condición para el desarrollo de la conciencia ciudadana; en consecuencia este discurso minimiza la problemática e impide pensar en causas estructurales para la contaminación por residuos.

No obstante, el discurso sigue enfocado en la responsabilidad ambiental de los sujetos; mostrando la escuela como una tecnología de gobierno donde se conduce a los estudiantes a pensar el ambiente desde la acción individual, en línea con la normatividad nacional “actividades que se desarrollarán durante el año lectivo y concuerdan con los principios ecológicos pertinentes para la conservación y recuperación del entorno natural y social, los cuales están de acuerdo con las políticas nacionales formuladas en la legislación colombiana” (PEI, 2026, p. 101). El PRAE aparece como un **dispositivo de gubernamentalidad** que funciona como un mecanismo para moldear la conciencia de los jóvenes a través de prácticas diferenciadas en el cuidado ambiental,

buscando solucionar problemáticas de su contexto “actualmente la institución educativa afronta una problemática relacionada con la recolección, tratamiento y reutilización de los residuos sólidos, viéndose afectada la totalidad de la comunidad educativa, generando contaminación y mala imagen” (PRAE, 2026, p.3).

De otra parte existe una tensión entre el discurso que maneja la escuela para la formación de la conciencia individual en los estudiantes, para dar cumplimiento a la visión estatal en la formación ambiental desde la responsabilidad y la adopción de prácticas de cuidado ambiental por los estudiantes; desde los documentos el discurso confirma el bajo impacto de estrategias como la cátedra ambiental y campañas “cátedra de medio ambiente a los educandos y se realizan algunas campañas de recolección de basuras, aún no se enseña en forma práctica qué hacer con los residuos sólidos, por lo cual la formación y conciencia ecológica no se evidencia” (PRAE, 2026, p.12). Aun así, las estrategias institucionales siguen legitimando a este tipo de procesos escolares como única opción pedagógica, normalizando la insuficiencia de los mecanismos actuales que implementa la institución, como lo refiere la siguiente cita: “actividades ecoformativas como talleres, jornadas de ornato, celebración de fechas ambientales que permitan la participación activa y el empoderamiento del estudiantado” (PRAE, 2026, p.12). Lo anterior concuerda con la identificación de problemáticas de la institución, que se relacionan con la mala disposición de los residuos sólidos. Pese a ello, en los documentos los materiales que surgen dentro de los procesos escolares se consideran como basura de manera general y desde el discurso se legitima la idea de un problema de estética y embellecimiento de la escuela, generando la reducción de la importancia de la crisis, invisibilizando dimensiones estructurales con repercusiones en la salud, en el accionar pedagógico y en el cuidado ambiental “en la mayoría de instituciones no existe un sistema de recolección, deposición y manipulación adecuada de los residuos convirtiéndose en un problema de estética, y de riesgo para la salud de los niños y jóvenes y adultos” (PRAE, 2026, p.12).

De esta manera ocurre una despolitización, en términos foucaultianos los problemas de orden político-ambientales como la escasez de empresas estatales encargadas de la recolección del reciclaje en instituciones educativas o normas claras de cuidado ambiental pasan a ser un asunto de la “conciencia” es decir, el conjunto de técnicas que surgen del poder estatal para conducir la conducta de los ciudadanos, para alcanzar el autogobierno se transfieren a tecnologías de gobierno como la escuela, que a su vez desarrolla dentro del proceso educativo dispositivos de gubernamentalidad como el PRAE, que para esta institución de acuerdo a sus discursos textuales no tienen el alcance esperado dentro de los estudiantes y el problema de los residuos se sigue repitiendo en el tiempo.

De esta manera, el cuidado ecológico pasa a ser de orden moral producto de la formación escolar, donde no se cuestiona el poder del Estado “la planificación y problemática ambiental del entorno en donde está insertada la escuela, pase a ser parte de las preocupaciones de la misma, con el fin de contribuir en la construcción de alternativas de solución, desde las competencias y responsabilidades” (PRAE, 2026, p.8). Sumado a la baja interiorización de procesos de autogestión como el reciclaje pese a las acciones de formación ambiental de la educación, convirtiendo prácticas de cuidado de la naturaleza en aspectos del ciudadano “yo reciclo” desde la decisión individual y como el estudiantado no alcanza bases sólidas frente a la problemática desde una mirada holística, la acción de reciclar queda bajo la voluntad del individuo, limitando la posibilidad de transformación social desde acciones colectivas.

En consecuencia, la gubernamentalidad en la institución educativa se encuentra fragmentada, pues la intención estatal de dirigir la conciencia de los estudiantes se está realizando con estrategias que no tienen mayor impacto en las prácticas estudiantiles; de esta manera los procesos de

subjetivación no logran consolidar el tipo de individuo que plantea desde el documento la institución, el limitarse al cumplimiento de disposiciones legales generales debilita la gubernamentalidad, pues esta disposición interna del plantel educativo desconoce las necesidades del contexto y no permite una planificación acertada, la no existencia de un diagnóstico de las problemáticas de la institución, no deja definir estrategias de mejora y las acciones que se adelantan quedan asiladas de la realidad ambiental que han construido los jóvenes, como se muestra en la figura.

Figura 3
Gubernamentalidad débil



Nota: elaboración propia con apoyo en la generación de imágenes por IA

De esta manera, la microfísica del poder está ausente en este establecimiento educativo. Desde Foucault (1977), la ausencia de normas o mecanismos de control que ejerzan vigilancia sobre las acciones de los estudiantes genera una obediencia difusa; pues, aunque existen disposiciones legales a nivel nacional que representan el poder, no alcanzan la gubernamentalidad por falta de gestión estratégica en el proceso educativo dentro de esta institución.

Las acciones de cuidado ambiental revelan un régimen de saber/legitimidad, que refuerzan la visión de la educación como mecanismo de gestión de la naturaleza, desde la postura institucional el saber tiene como objetivo el cuidado y recuperación del ambiente en la institución “Lograr el mejoramiento del medio ambiente de la Institución Educativa a través de la conservación y recuperación ambiental buscando el beneficio de la comunidad educativa” (PEI, 2026, p. 101). Se fundamenta en las normas y leyes propuestas por el MEN; de esta manera las prácticas que surgen en la escuela sobre el ambiente alcanzan la legitimidad, al presentarse dentro del discurso como congruentes con los planteamientos del Estado en la educación ambiental del país “El PRAE es considerado dentro de la Política Nacional de Educación Ambiental como una de las estrategias para la inclusión de la dimensión ambiental en los currículos de la educación preescolar, básica y media” (PRAE, 2026, p.6).

El PRAE se considera una práctica dentro de la organización de los procesos educativos porque se encuentra institucionalizada, la forma de instaurar este saber dentro de la comunidad educativa es la socialización del proyecto a nivel general, la conformación de un grupo ambiental

y la conmemoración de fechas importantes para el cuidado del planeta “a partir de la transversalización de los hilos conductores y del desarrollo de actividades institucionales emergidas a través del PRAE junto a sus grupos de desarrollo “PALPITO VERDE integrar el contexto social y el interés en preparar a los estudiantes” (PRAE, 2026, p.2). De esta manera, los saberes que provienen de este proyecto ambiental escolar adquieren la categoría de legítimos al ser parte de las actividades propuestas por el PRAE, esta condición no permite el cuestionamiento del impacto de las actividades que realiza, da por hecho su validez a partir del respaldo del PRAE.

La institución educativa promueve saberes a partir de valores y comportamientos moralmente “correctos” esta característica dentro del discurso no favorece el pensamiento crítico respecto a las condiciones históricas y estructurales de la mayoría de problemas ambientales en la actualidad, esta falta de profundidad en la reflexión se suma a un desarrollo conceptual básico, dejando vacíos en el discurso que son llenados desde la figura de la ética individual, es decir la legitimidad se alcanza desde la construcción de un discurso moralista de cuidado ambiental, más que por una comprensión crítica de las problemáticas “el desarrollo de competencias y la formación en valores que lleven a actuar de manera responsable para resolver los problemas ambientales presentes y futuros; además de inculcar hábitos de desarrollo y de preservación generacional” (PRAE, 2026, p.2).

El saber ambiental que se promueve en el discurso de esta institución educativa se encuentra situado exclusivamente en las instalaciones de la escuela; dentro de los documentos oficiales el saber ambiental no supera estos límites físicos, por lo que no se transfiere a escenarios extracurriculares como los hogares de los estudiantes, a pesar de las disposiciones del PEI “coordinar acciones de asesoría y apoyo de instituciones educativas, organismos gubernamentales y no oficiales”(PEI, 2026, p. 101). Esta limitación de acción fuera de la escuela desde el discurso legitima la idea de que el saber ambiental es válido cuando se realiza en el entorno escolar, restando importancia y validez a las acciones de preservación fuera del aula como práctica de cuidado ambiental del planeta.

La educación ambiental se integra al currículo de esta institución a partir del saber contextual de los estudiantes, el PEI (2026) refiere la integración de las experiencias de los jóvenes en su vida cotidiana como parte del proceso educativo, cuya finalidad es dar solución a problemáticas locales a partir de la acción de la educación; esta capacidad de articulación de la realidad con la academia representa una evidencia de cumplimiento a las políticas nacionales y a su vez constituyen una forma de legitimación discursiva desde el amparo en el cumplimiento de la norma, sin cuestionar la capacidad de transformación de este diseño curricular. A partir de esta relación el PRAE define dentro de su plan de acción estrategias de embellecimiento y aseo dentro de la institución educativa, pues una de las problemáticas que identifica es la mala disposición de los residuos, desde el discurso institucional se hace énfasis en los desechos con un carácter estético y desde allí se piensan acciones que no necesariamente se enmarcan dentro del cuidado ambiental, sino en la limpieza y el orden, de modo que el hecho de que estas prácticas de cuidado provengan del PRAE les otorga validez y reconocimiento institucional; así carezcan de evaluación y mecanismos de medición del impacto real en la adopción de acciones de cuidado ambiental por parte de los estudiantes.

Esta falta de evaluaciones e indicadores en esta institución educativa demuestra que el saber que enseña está basado en un ejercicio de poder que se transmite desde el discurso institucional y no desde las evidencias o resultados medibles que debería tener un proyecto en el ámbito educativo como el PRAE y, por tanto, su legitimidad no viene de la efectividad, sino desde el respaldo institucional; otro aspecto que sigue esta relación de saber/legitimidad es la falta de relaciones

interinstitucionales con actores del cuidado ambiental, a pesar de la directriz del colegio por establecer alianzas externas “coordinar acciones de asesoría y apoyo de instituciones educativas, organismos gubernamentales y no oficiales” (PEI, 2026, p. 101). Esto impide que a partir de las conexiones se expanda el pensamiento y campo de acción ambiental en esta institución, manteniendo el saber cerrado al contexto de la institución; así, esta característica disruptiva del discurso textual resta legitimidad al proceso educativo y a sus acciones de cuidado, pues no es posible validar el saber en relación con otros entornos y perspectivas.

Conclusiones

El discurso actual que maneja la institución educativa constituye un régimen de verdad desde lo normativo, enfocado en el cumplimiento de las disposiciones legales del Ministerio de Educación Nacional respecto a la educación ambiental en los establecimientos oficiales del país, utiliza el PRAE como un mecanismo de gubernamentalidad para reproducir el discurso estatal; sin embargo, no se obtiene los resultados esperados debido a que existe una tensión documentada entre los mecanismos actuales de difusión discursiva y la adopción de prácticas de cuidado ambiental efectivas; actualmente las estrategias pedagógicas que se utilizan se enmarcan dentro del simbolismo y el ideal estético del ambiente; favoreciendo la aceptación momentánea de la comunidad educativa a partir de la celebración de fechas conmemorativas para el ambiente y el embellecimiento institucional mediante campañas de aseo; estas estrategias de gubernamentalidad no logran una transformación real por parte del estudiantado.

La institución presenta dentro de sus discursos formas de subjetivación del ambiente que se alienan a la visión estatal del mismo, generando una identidad ligada a la responsabilidad individual donde los niños y jóvenes son formados para ser protectores legítimos del ambiente, usando la moral; de esta manera el cuidado ambiental queda sujeto a la responsabilidad individual lo que impide el cuestionamiento de las redes de poder que ocurren en el entramado social; la despolitización del ambiente y sus problemáticas lo convierte en un asunto de la “conciencia ambiental” este discurso se refuerza con la microfísica del poder debilitada a nivel institucional, la no existencia de normas claras para el cuidado del ambiente en el entorno escolar impide orientar la conducta de los estudiantes hacia el cuidado, desplazando la agencia hacia el individuo que a su vez normaliza como prácticas de cuidado ambiental aquellas que promueve la escuela aunque no tengan mayor impacto, además de limitar el pensamiento hacia las causas estructurales del ambiente por ser un asunto único del sujeto y no producto de las relaciones sociales, políticas y económicas de la realidad.

Es necesario un cambio epistemológico en los discursos ambientales escolares, pasando de una visión tradicional y moralizante enfocada en la transmisión de conocimientos ambientales y características de sus problemáticas por una postura crítica; en este sentido el enfoque foucaultiano ofrece herramientas importantes para lograr una resignificación educativa pues permite comprender relaciones de poder que surgen dentro de los discursos que maneja la escuela y analizar aspectos que terminan configurando el tipo de sujeto que necesita la sociedad en un contexto de crisis ambiental; la capacidad de la educación para incidir en la identidad ambiental debe ser analizada desde los regímenes de verdad y los saberes que reproduce; sin desconocer los objetivos de las redes de poder; incluyendo el estado con sus tecnologías de gobierno y mecanismos de gubernamentalidad de los cuales hace uso para lograr la legitimidad que desea por parte de las nuevas generaciones; para ello es necesario llevar a los niños y jóvenes a apropiarse de una perspectiva crítica, contextualizada y medible que rescate el potencial transformador del

PRAE como una herramienta pedagógica capaz de materializar la adopción de prácticas de cuidado ambiental, desplazando el discurso hacia la acción.

Propuesta de fortalecimiento del PRAE

Esta propuesta se propone cambiar la lógica de funcionamiento del PRAE como dispositivo de gubernamentalidad, que, en la actualidad, según los hallazgos discursivos del texto, adopta una postura moral y simbólica para pasar a un dispositivo crítico, contextualizado y medible. Esta propuesta es coherente con el enfoque foucaultiano, sin olvidar la realidad de los procesos escolares de instituciones de carácter oficial, de sectores vulnerables.

De acuerdo a lo anterior, se expone la propuesta denominada “Discursos ambientales escolares que se convierten en prácticas de cuidado ambiental: reconfiguración crítica del PRAE” que comprende los propósitos, su fundamentación, principios, ejes estratégicos de intervención, componente pedagógico transversal e innovación central.

“Discursos ambientales escolares que se convierten en prácticas de cuidado ambiental: reconfiguración crítica del PRAE”

Propósitos: reconfigurar el PRAE como dispositivo de gubernamentalidad mediante la problematización de los discursos ambientales escolares y las prácticas de cuidado ambiental, pasando de una postura normativa y moralizante a un enfoque crítico, contextualizado y medible, que promueva la reflexión del ambiente y sus problemáticas desde sus causas estructurales.

Fundamentación: Los discursos ambientales escolares tienden a configurarse como una práctica discursiva desarticulada de la acción, generando una tensión entre lo que se enuncia y lo que efectivamente se practica. Coartando el poder emancipador de la escuela y la educación ambiental en adelante (EA) como asignatura parte de las iniciativas para cuidar el ambiente, en la actualidad la literatura evidencia un proceso de transición del modelo de educación ambiental tradicional, al modelo de educación ambiental crítico, todo apunta a pasar de la conciencia a la acción.

El enfoque tradicional se centra en la transmisión de contenidos ecológicos, provee conocimientos sobre problemas ambientales, destaca estrategias como el reciclaje y los elementos naturales; sin embargo, la visión sobre el ambiente se sigue dando en términos de recursos que deben ser administrados de forma racional por la población humana, dándole un carácter de utilitarismo a la naturaleza, estudios realizados en India en entornos escolares estructurados sobre la EA se concluyó que la formación que allí se adelanta es de tipo teórica y si bien genera ideas sobre la conservación no logra cambios significativos en la conciencia de los individuos, reproduciendo una mirada de uso hacia la naturaleza y en consecuencia no es posible desarrollar un carácter reflexivo donde aspectos como la ética se vinculen al cambio de mentalidad que requiere la tierra, proponen como alternativa una enseñanza más experiencial que genere vínculos con el ambiente (Mishra, 2025).

Otro aspecto dentro del enfoque tradicional es la búsqueda de un cambio de conducta individual, para ello la moral es crucial, estudios como los de Begum et al. (2022) mencionan como el desarrollo de la moral puede tener impactos positivos en la conciencia ambiental, la idea de hacer lo correcto o lo moralmente aceptable hace parte de las estrategias para que los estudiantes reflexionen sobre sus prácticas de cuidado antes de realizarlas, teniendo la moral como un apoyo en pro del ambiente; en este sentido la moral se presenta como un asunto individual, que requiere estrategias como la EA proactiva y simulaciones del uso de la EA en la vida real, dejando la

responsabilidad del cuidado del ambiente a cada persona desde sus acciones, olvidando elementos como la colectividad.

Por otra parte, la EA crítica donde se ubica esta propuesta es entendida como un campo epistemológico-político, que busca comprender la realidad social ambiental para lograr una transformación en pro del ambiente, se distancia de una mirada instruccional y transmisora de los problemas ecológicos, posicionándose como parte de la transformación de la EA tradicional. De acuerdo a esta perspectiva los estudios demuestran que la EA crítica es fundamental en el camino hacia la sostenibilidad ambiental del planeta; sin embargo, existen retos como la fragmentación de los currículos dentro de los niveles de formación de los niños y jóvenes en edad escolar, autores como De Arruda Reis & Schwertner (2025) indagaron sobre ellos desde la mirada de los docentes en la aplicación de cursos de EA, siendo la capacitación un aspecto fundamental para generar propuestas innovadoras que minimicen la segmentación de los planes de estudio, además de permitir a los docentes diseñar material didáctico que se adapte a las necesidades de los cursos, de forma que el aprendizaje de los docentes sea teórico-práctico facilitando actividades experienciales como la creación de juegos en contexto con los currículos de las instituciones.

Lo anterior refuerza posturas que promueven la EA crítica como una estrategia emancipadora que permite que los estudiantes analicen situaciones ambientales desde una mirada polifacética, es de destacar que no se pretende reducir la eco-alfabetización que se centra en la comprensión de las relaciones organizacionales de los ecosistemas y las comunidades que hacen parte de los diferentes hábitats para lograr una sociedad sostenible (Capra, 1997). por el contrario, se pretende vincular a los conceptos ambientales ya existentes, otros como el racismo y desequilibrio ecológico esto aumenta la capacidad de entender los problemas ambientales desde la multicausalidad, descartando miradas meramente de oferta, demanda o extractivistas, permitiendo que se contemplen razones estructurales dentro de las problemáticas con la naturaleza, este tipo de estrategias permiten que la EA crítica se utilice en situaciones reales a partir de la investigación y problematización alcanzando un nivel reflexivo que se alinee con ideas como las de justicia ambiental (Sampaio & Silveira, 2025).

Principios:

1. **“Del buen estudiante” al sujeto crítico:** cambiar el discurso de que el buen estudiante es solo quien se limita a no contaminar por el pensamiento reflexivo y crítico sobre los problemas ambientales, identificando los actores responsables desde las cuestiones estructurales de las problemáticas.
2. **Del discurso simbólico a la práctica con impacto:** eliminar acciones simbólicas, como las celebraciones y las campañas aisladas, a favor de prácticas de cuidado ambiental que perduren en el tiempo y sean medibles.
3. **De la responsabilidad individual a la acción colectiva:** pasar de la responsabilidad individual, desde la moral, a acciones colectivas que generan transformación social desde el PRAE.
4. **Del saber cerrado al saber en red:** construir el saber en red desde el territorio, vinculando la comunidad e instituciones que permitan ampliar los conocimientos ambientales y validar los que se generan en la institución.

Ejes estratégicos de intervención:

Los ejes estratégicos de intervención definen las líneas orientadoras que vinculan las acciones, estrategias y procesos que permiten alcanzar los propósitos propuestos. Allí se organiza

la información pedagógica propia del quehacer docente y lo ambiental para lograr una reconfiguración en el documento PRAE de la institución educativa

- a) **Problematización crítica del ambiente:** la propuesta se ubica en la EA crítica, que también puede leerse como parte de la educación para la justicia ambiental, donde se promueve no la lectura crítica del problema ambiental, sino del territorio donde surge; con el ánimo de comprender las razones, quienes intervienen en ellas y las posibles formas de solución, pues son las comunidades minoritarias, en condiciones de pobreza y vulnerabilidad quienes más enfrentan problemáticas relacionadas con la naturaleza, esto permite la movilización ciudadana en pro de los derechos de las personas sin discriminación alguna. Este derecho a vivir en un ambiente sano y a participar de las decisiones que tengan que ver con su entorno es a veces descuidado en los currículos educativos según Miles et al. (2025) a veces se olvida exponer en la escuela los peligros a los que se exponen algunas comunidades a causa de la contaminación, proponen enfatizar en una perspectiva crítica de la justicia ambiental en los procesos pedagógicos, esto permitiría, empoderar a los estudiantes a partir del conocimiento de los retos que enfrentan sus propias comunidades y así reducir las disparidades ambientales.

Estrategia: *Laboratorios de problematización de la realidad ambiental*

Actividades: análisis de problemáticas de la realidad ambiental institucional como los residuos sólidos.

Preguntas orientadoras: ¿Quién produce la basura? ¿Cómo se produce la basura? ¿Quién se beneficia? ¿Qué hace el estado? ¿Qué no se está diciendo? ¿Cómo se puede solucionar?

Giro discursivo: se rompe el régimen de verdad asociado a la responsabilidad individual como única forma de cuidado ambiental legítimo.

- b) **Diagnóstico ambiental participativo:** la vinculación de la comunidad educativa en general en el análisis sobre las problemáticas que surgen en el contexto escolar favorece creencias y actitudes proambientales, el estudio adelantado por Lucas-Mangas et al. (2025) en la universidad de Valladolid demostró que la intervención de los estudiantes en este caso futuros docentes en proyectos ambientales mediante grupos colaborativos para articular las vivencias (problemas reales) y el conocimiento académico, produjo un cambio favorable hacia la percepción sobre sostenibilidad.

Estrategia: *cartografía ambiental crítica*

Actividades: creación del mapa de la institución educativa por cursos donde se localicen los puntos donde existen problemáticas ambientales y espacios de cuidado ambiental.

Preguntas orientadoras: ¿Qué espacios están contaminados? ¿Qué tipos de contaminantes se observan? ¿Dónde deberían ir esos residuos?

Giro discursivo: el discurso textual aportaría datos reales y un sustento para la toma de decisiones en pro del ambiente.

- c) **Sistema institucional de regulación y seguimiento:** en la actualidad se muestra una gubernamentalidad débil debido a la falta de un direccionamiento estratégico en el poder en la institución; el hecho que no existan normas, ni control sobre el cuidado ambiental; limita el rol de la educación; la normatividad “verde” influye positivamente en la adopción de conductas proambientales para ello es necesario plantear una política con sus respectivas regulaciones que indiquen recompensas y consecuencias (Rahmania, 2024). Donde el

estudiantado sienta que el cuidado ambiental hace parte de los objetivos de la institución, asumiendo una conducta responsable como parte de las prácticas de cuidado legítimas que promueve la institución.

Estrategia: mesas de diálogo ambiental

Actividades: construcción colectiva de las normas ambientales de la institución

Preguntas orientadoras: ¿Qué acuerdos existen en la escuela para el cuidado ambiental? ¿Son necesarios los acuerdos para el cuidado ambiental? ¿Qué tipo de acuerdos les gustaría tener en su institución? ¿Cómo incentivar las conductas de cuidado ambiental? ¿Cómo responsabilizar a quienes generen daños en el ambiente? ¿Quiénes harán ese seguimiento?

Giro discursivo: al aparecer la microfísica del poder de forma participativa, se fortalece la regulación sin ser un acto punitivo, donde las prácticas de cuidado ambiental dejan de ser un asunto de la moral y se vuelven parte de la gubernamentalidad de la escuela, se propone la separación de residuos por zonas y el fortalecimiento del grupo “palpito verde”.

d) Proyectos ambientales con impacto real

Dentro de las herramientas más utilizadas para la aprensión de la EA crítica se destacan los métodos participativos, de reflexión y problematización desde una perspectiva sociocientífica, ejemplo de ello es la química verde y la aplicación de sus 12 principios que se aplican en educación superior que realiza una reflexión acerca del tipo de materiales que se usan en la creación de productos, generando un proceso de discernimiento que contribuye al cuidado ambiental antes de la elaboración de cualquier producto (Koulougliotis et al., 2024). Este tipo de herramientas dentro de la enseñanza reduce la tensión entre los conceptos científicos y las realidades ambientales, estimulando el aprendizaje significativo y la capacidad de realizar procesos reflexivos frente a determinadas situaciones donde el ambiente o las comunidades sufren a causa de la mala relación de las actividades humanas y los ecosistemas, estudios como los de Ashlan & Firayani (2025) hallaron que la EA contextual aumenta el interés y por ende la comprensión de términos científicos del ambiente, aportando a una educación significativa y sostenible dentro de la escuela a partir de las experiencias de los niños y la enseñanza.

Estrategia: aprendizaje basado en la Educación Ambiental Crítica (racismo, justicia ambiental y desequilibrio ecológico)

Actividades: gestión de residuos en la escuela

Preguntas orientadoras: ¿Existe forma de clasificar los residuos? ¿Cuál debe ser la disposición final de los residuos? ¿Es posible obtener recursos económicos de las buenas prácticas de clasificación de los residuos? ¿La condición de vulnerabilidad de la zona del colegio incide en el manejo de las basuras? ¿Existen daños ambientales concentrados en la zona? ¿Por ser un sector vulnerable, los daños ambientales no se tienen en cuenta?

Giro discursivo: Las acciones pedagógicas dejan de ser simbólicas como las celebraciones ambientales y campañas de aseo para dar lugar a un proceso de transformación que les permita a los estudiantes aprender de manera significativa a partir de la reflexión crítica a las problemáticas desde las causas estructurales.

e) Evaluación con indicadores: en la actualidad no existe un sistema de medición del impacto de las actividades ambientales que se promueven desde la escuela, por lo que el discurso es legítimo solo por la figura de poder que representa más, no por las evidencias del proyecto.

Los sistemas de medición claros y periódicos permiten determinar si el proyecto avanza en el objetivo de cambiar comportamientos para mejorar el ambiente de la institución y la comunidad permitiendo cuantificar los resultados obtenidos, los autores Höfner & Schütze (2021) realizaron experimentos con estudiantes para medir la calidad del aire, esta actividad pedagógica le permitió a los jóvenes relacionar los conocimientos con una escala de medición, incentivando a los jóvenes a realizarse cuestionamientos sobre el alcance de sus acciones en el cuidado del aire.

Estrategia: sistema de indicadores PRAE

Actividades: creación participativa del sistema *de indicadores PRAE*

Preguntas orientadoras: ¿es posible verificar el impacto del PRAE? ¿Qué se espera con este proyecto? ¿Cómo se puede verificar que el proyecto de gestión de residuos en la escuela esté funcionando?

Giro discursivo: esta propuesta plantea unos indicadores de orden cualitativo como mayor agencia estudiantil, reducción visible de desechos y mayor conciencia estudiantil desde la problematización discursiva; de esta manera, el PRAE deja de ser un discurso y se convierte en prácticas verificables.

- f) **Expansión del PRAE fuera de la escuela:** la literatura muestra que las prácticas proambientales que se enseñan y se ponen en marcha en los contextos escolares pueden extenderse a los hogares, no es un proceso fácil y requiere un aprendizaje significativo del estudiantado, compromiso familiar y comunitario; además de la característica fundamental de la sostenibilidad en el tiempo, en un pueblo de España se demostró que una iniciativa escolar rural con 3 años de operatividad logro modificar los comportamientos de los habitantes a partir de los conocimientos de los niños sobre el cuidado ambiental, incentivando el reciclaje, ahorro del agua y la energía (Ballesteros, 2025).

Estrategia: de la escuela a la casa

Actividades: vincular a las familias de los niños en las actividades de reciclaje, estableciendo redes de comercialización del material separado en los hogares (recicladores, alcaldía, organizaciones) para su posterior venta en días específicos.

Preguntas orientadoras: ¿es posible reciclar fuera de la escuela? ¿Qué necesito? ¿Qué beneficios ecológicos y económicos obtendría? ¿Qué es una red de comercialización de reciclaje?

Giro discursivo: se rompe el límite institucional y se adquiere mayor legitimidad de los conocimientos y prácticas de cuidado ambiental que promueve la escuela.

Componente pedagógico transversal:

Se propone un componente pedagógico transversal que permita integrar el discurso ambiental en cinco áreas del conocimiento, a través de la transversalización crítica; evitando su reducción a eventos aislados o conmemorativos como se muestra en la siguiente tabla

Tabla 3

transversalización crítica en cinco áreas del conocimiento

Área	Propuesta de transversalización
Matemáticas	Medición de residuos
Lenguaje	Análisis crítico de discursos ambientales
Ciencias	Comprensión de problemas ecosistémicos desde sus causas estructurales.
Sociales	Política ambiental y actores del poder
Arte	Expresión y sensibilización ambiental

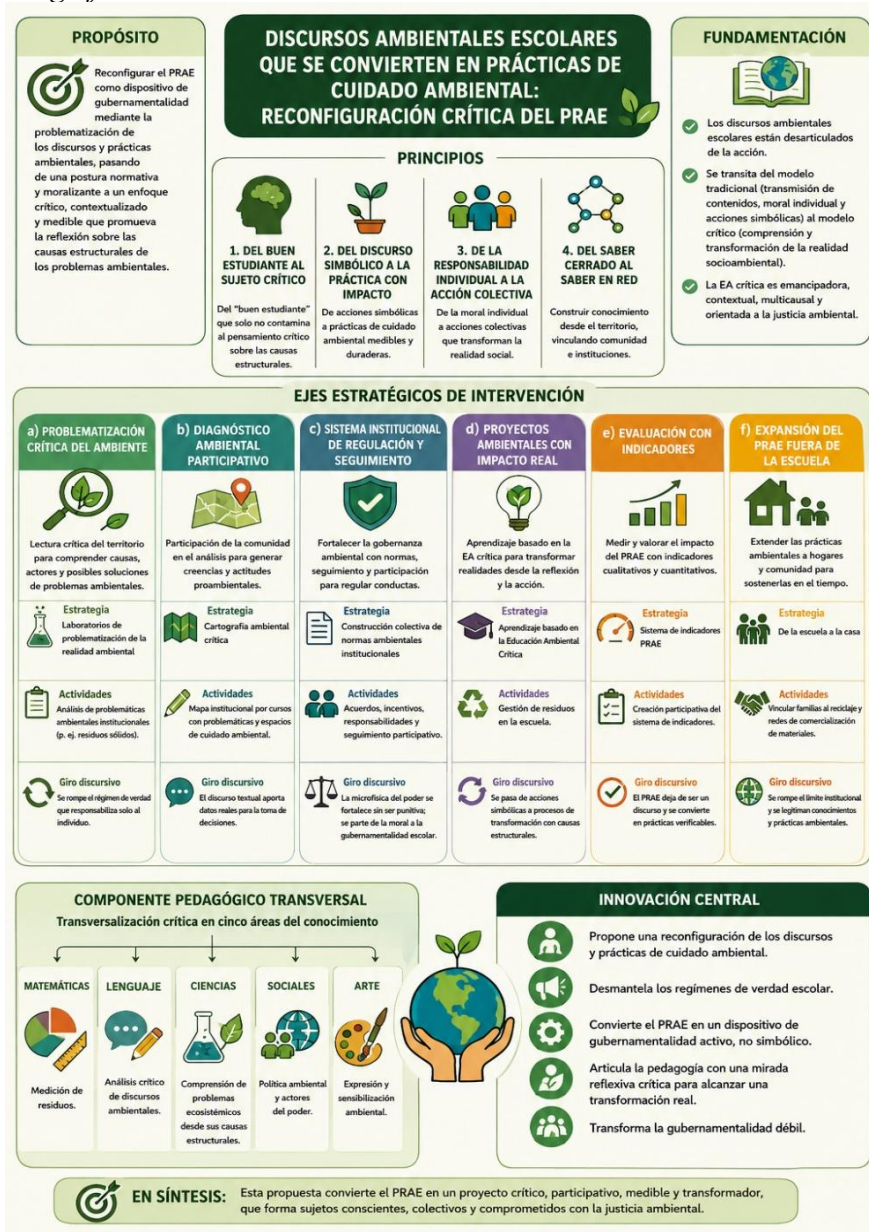
Innovación central de la propuesta:

Todos los elementos mencionados en la propuesta se resumen en la siguiente figura, que se realiza como recurso visual y pedagógico

- Propone una reconfiguración de los discursos y prácticas de cuidado ambiental.
- Desmantela los regímenes de verdad escolar.
- Convierte el PRAE en un dispositivo de gubernamentalidad activo, no simbólico.
- Articula la pedagogía con una mirada reflexiva crítica para alcanzar una transformación real.
- Transforma la gubernamentalidad débil.

Todos los elementos mencionados en la propuesta se resumen en la siguiente figura, que se realiza como recurso visual y pedagógico.

Figura 4
Propuesta de resignificación del PRAE



Nota: elaboración propia con apoyo en la generación de imágenes por IA

Referencias bibliográficas

- Aldeia, J., & Alves, F. (2019). Contra el medio ambiente. Problemas en las relaciones sociedad/naturaleza. *Fronteras en Sociología*, 4, <https://doi.org/10.3389/fsoc.2019.00029>
- Alhudithi, E. (2021). Reseña de las herramientas Voyant: Vea a través de su texto. *Language Learning & Technology*, <https://doi.org/10.64152/10125/73446>.
- Andreucci, D. & Zografos, C. (2022). Entre la mejora y el sacrificio: La alteridad y la ecología (bio)política del cambio climático. *Geografía Política*, <https://doi.org/10.1016/j.polgeo.2021.102512>.

- Ashlan, S. & Firayani, F. (2025). Aprendizaje contextual de la ciencia basado en problemas ambientales en las escuelas. *Revista de Educación Científica*, <https://doi.org/10.62872/1c6bxn45>.
- Ballesteros, M. L.-F.-G. (2025). Empowering communities: The transformative influence of School Agenda 21. *The Journal of Environmental Education*, 56, 1 - 20. <https://doi.org/10.1080/00958964.2024.2437486>.
- Begum, A., Liu, J., Qayum, H. & Mamdouh, A. (2022). Educación ambiental y moral para un ambientalismo eficaz: un enfoque ideológico y filosófico. *Revista Internacional de Investigación Ambiental y Salud Pública*, 19, <https://doi.org/10.3390/ijerph19231554>.
- Capra, F. (1997). *Alfabetismo Ecológico*. Medi Ambient: Tecnología i Cultura, (19), 81-82.
- Castro Gómez, S. (2015). *Historia de la gubernamentalidad I: Razón de Estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault*. Siglo del Hombre Editores.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (1994). Decreto 1743 de 1994. Por el cual se instituye el Proyecto de Educación Ambiental para todos los niveles de educación formal. Diario Oficial No. 41.476. Bogotá, D.C.
- Congreso de la República de Colombia. (2024). *Ley 2427 de 2024, por medio de la cual se establece la capacitación, la profundización y la enseñanza para la sostenibilidad ambiental, cambio climático y gestión del riesgo de desastres y se dictan otras disposiciones*. https://www.cancilleria.gov.co/normograma/compilacion/docs/ley_2427_2024.htm: Diario Oficial No. 52 874 de 9 de septiembre de 2024.
- Congreso de la República de Colombia. (26 de enero de 2006). Ley 1014 de 2006. Por medio de la cual se fomenta la cultura del emprendimiento. Diario Oficial No. 46.164. Colombia.
- De Arruda Reis, G. & Schwertner, S. (2025). Enseñanza y Aprendizaje de la Educación Ambiental. *Revista Diálogo Educativo*, <https://doi.org/10.7213/1981-416x.25.085.ao05>.
- Felix, S., Lykknes, A., & Staberg, R. (2022). Identifying the ‘Different we’s’ in Primary Teachers’ Education for Sustainable Development Discourse—A Positioning Theory Perspective. *Sustainability*, <https://doi.org/10.3390/su142013444>.
- Fletcher, C., Ripple, W., Newsome, T., Barnard, P., Beamer, K., Behl, A., Bowen, J., Cooney, M., Crist, E., Field, C., Hiser, K., Karl, D., King, D., Mann, M., Mcgregor, D., Mora, C., Oreskes, N., & Wilson, M. (2024). La Tierra en riesgo: Un llamado urgente para poner fin a la era de la destrucción y forjar un futuro justo y sostenible. *PNAS Nexus*, 3, <https://doi.org/10.1093/pnasnexus/pgae106>.
- Fonkoua, P. & Bayiha, A. (2023). De la noción de corpus en los estudios contrastivos en lenguas: elección, herramientas y explotación. *Traducción y lenguas*, <https://doi.org/10.52919/translang.v22i1.944>.
- Foucault, M. (1977). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- Foucault, M. (1980). *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings. 1972–1977*. Pantheon Books.
- Foucault, M. (2002). *La arqueología del saber*. (A. Garzón del Camino, Trad.). Siglo XXI Editores. (Trabajo original publicado en 1969).
- Foucault, M. (2005). *El orden del discurso* (A. Gabilondo, Trad.). Tusquets Editores. (Obra original publicada en 1971).
- Gunansyah, G., Ariadi, S., & Budirahayu, T. (2024). Despolitización y educación ambiental crítica marginada: revisión curricular para empoderar a los estudiantes como agentes ambientales. *Curriculum Perspectives*, 44, 279-293. <https://doi.org/10.1007/s412>.

- Höfner, S., & Schütze, A. (2021). Mediciones de la calidad del aire y educación: mejorar la conciencia ambiental de los estudiantes de secundaria. 2 . <https://doi.org/10.3389/fsens.2021.657920>.
- Ilham, A., Kusuma, A., Putri, F. & Selsia, B. (2023). Peran Pendidikan Lingkungan dalam Meningkatkan Kesadaran dan Tindakan Berkelanjutan di Sekolah Dasar. *MASALIQ*, <https://doi.org/10.58578/masaliq.v3i5.1500> .
- Institución participante . (2026). Proyecto Ambiental Escolar (PRAE). [Documento interno].
- Institución participante. (2026). Proyecto Educativo Institucional (PEI) . [Documento interno].
- Íñiguez Rueda, L. (2012). *Análisis del discurso: manual para las ciencias sociales*.
- Koulougliotis, D., Paschalidou, K. & Salta, K. (2024). Participación de estudiantes de secundaria en cuestiones ambientales mediante enfoques didácticos inspirados en la química verde. *Sostenibilidad*, <https://doi.org/10.3390/su16167052>.
- Lucas-Mangas, S., Marbán, J., Valdivieso-León, L., Caballero, I., & Romay-Martínez (2025). Cambio de creencias ambientales en estudiantes universitarios mediante un proyecto de aprendizaje-servicio. *Cultura y Educación*, 37 , 160-186. <https://doi.org/10.1177/11356405241309532>.
- Mejía-Cáceres, M., Huérfano, A., Reid, A., & Freire, L. (2020). La política nacional de educación ambiental de Colombia: un análisis crítico del discurso. *Environmental Education Research*, 27, 571-594. <https://doi.org/10.1080/13504622.2020.1800594>.
- Miles, M., Schindel, A., Haq, K. & Aziz, T. (2025). Promoción de la educación en justicia ambiental: una revisión crítica de la investigación y la práctica. *Environmental Education Research*, (número), 31, 1461-1480 <https://doi.org/10.1080/13504622.2025.2483443>.
- Mishra, S. (2025). EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LAS ESCUELAS: UNA VISIÓN GENERAL DEL CONTEXTO INDIO. *Revista Internacional de Investigación GRANTHAALAYAH* , <https://doi.org/10.29121/granthaalayah.v13.i1.2025.5912> .
- Petriello, M., Redmore, L., Sène, A., Katju, D., Barraclough, L., Boyd, S., Madge, C., Papadopoulos, A., & Yalamala, R. (2024). El alcance del empoderamiento para la conservación y las comunidades. *Conservation Biology*, 39, <https://doi.org/10.1111/cobi.14249>.
- Rahmania, T. (2024). Explorando la psicología ambiental escolar en niños y adolescentes: La influencia de los factores ambientales y psicosociales en el comportamiento sostenible en Indonesia. *Heliyon*, 10., <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e37881> .
- Sampaio, J. & Silveira, A. (2025). Educación ambiental crítica con enfoque investigativo. *Revista Diálogo Educativo*, <https://doi.org/10.7213/1981-416x.25.086.ds10en>.
- Sampieri, R. F. (2014). *Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias*. RH Sampieri, Metodología de la Investigación, 22.
- Sandoval Casilimas, C. A. (1996). Investigación cualitativa.
- Sinclair, S. & Rockwell, G. (2026). *Cirrus. Voyant Tools*. Obtenido de <https://voyanttools.org/?visible=100&corpus=526264b1bc23094e9603f490fe44835c&view=Cirrus>
- Zollo, S. (2024). La UE y la educación ambiental: un análisis del discurso ecológico multimodal. *Comunicación Multimodal* , 13, 185-197. <https://doi.org/10.1515/mc-2023-0073>.