



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

Línea de investigación: Didáctica de la educación ambiental



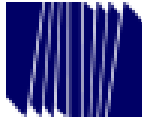
**APROXIMACIÓN TEÓRICA BASADA EN LA ECOPRÁCTICA DE LOS ESPACIOS
RURALES VINCULANDO LOS ACTORES EDUCATIVOS**

Trabajo de Grado (Tesis Doctoral) presentado como requisito parcial para optar al
Grado de Doctor en Educación

Autora: Martha Lucía Dumar Zuleta

Tutora: Dra. Rosana Monsanto Dum

Caracas, diciembre de 2025



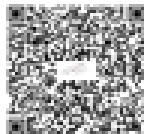
N°20260134-57-080

ACTA

*Nosotros, el Jurado Examinador abajo firmante, reunidos en modalidad virtual el día 08 de diciembre de 2025, debidamente autorizados por la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de Caracas, con el propósito de evaluar la TESIS titulada: **Aproximación teórica basada en la ecopráctica de los espacios rurales vinculando los actores educativos** presentada por el (la) ciudadano (a): **Martha Lucia Dumar Zuleta**, titular del pasaporte N.º **BA323282** del Doctorado de Educación, para optar al título de Doctor en Educación, emitimos el siguiente veredicto: **Aprobado**.*

OBSERVACIONES:

Es un trabajo significativo, relevante y pertinente en el contexto rural de Colombia.



Dra. Rosana Monsanto Dum
C.I. N.º 4.824.056
(Tutor)



Dra. Doris Pérez
C.I. N.º 6.392.703



Dra. Carolina León
C.I. N.º 11.059.012

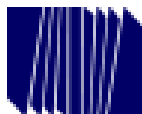


Dr. Francisco Blanchar
C.C. N.º 84094913



Dr. Juan Acosta
C.I. N.º 3.484.411





REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
RECTORADO

N°20260134-57-080

**“APROXIMACIÓN TEÓRICA BASADO EN LA ECOPRÁCTICA DE LOS
ESPACIOS RURALES VINCULANDO LOS ACTORES EDUCATIVOS”**

*POR: Martha Lucia Dumar Zuleta
Pas. BA323282*

Tesis del **Doctorado de Educación**, aprobada en nombre de la *Universidad Pedagógica Experimental Libertador* por el siguiente Jurado, a los 8 días del mes de diciembre de 2025.



Dra. Rosana Monsanto Dum
C.I. N° 4.824.056
(Tutor)



Dra. Doris Pérez
C.I. N° 6.392.703



Dra. Carolina León
C.I. N° 11.059.012



Dr. Francisco Blanchar
C.C. N° 84094913



Dr. Juan Acosta
C.I. N° 3.484.411



DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi familia, a mi esposo JC por su apoyo incondicional y su respaldo permanente. A mis hijas, Ana Manuela y María Lucía por su espera paciente y amorosa cuando tuve que ausentarme por motivos de estudio. A mis padres, por su ayuda, su respaldo y su cariño.

Gracias por ser el motor en este viaje.

RECONOCIMIENTOS

Agradezco a Dios por ser la luz de mi vida, por mostrarme siempre el camino y regalarme la sabiduría en todo el proceso.

A la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), por abrirme las puertas y ofrecer un programa de alta calidad.

A mis docentes por compartir ese conocimiento que hoy me permite culminar este proyecto.

A mis compañeros, en especial a Maira Chamorro y Graciela Bula, por su apoyo, por su empuje y templanza durante todo el proceso.

Quiero especialmente agradecer a mi asesora, mi tutora Dra. Rosana Monsanto, quien con su paciencia, dedicación, esfuerzo y valiosos consejos me llevó hasta el final.

A mis jurados, quienes con cada aporte enaltecieron la calidad del proyecto y potenciaron lo mejor de mí.

A ellos, mil gracias.

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN	12
INTRODUCCIÓN	13
CAPÍTULO I	17
EL PROBLEMA	17
Planteamiento o aproximación a la realidad	17
Propósitos	25
Propósito General	25
Propósitos Específicos	26
Justificación	26
CAPÍTULO II	31
MARCO REFERENCIAL	31
Antecedentes	31
Antecedentes Internacionales	31
Antecedentes Nacionales	38
Bases Teóricas	41
Aproximación Teórica	41
Educación Rural	43
Educación ambiental en las escuelas rurales	44
Saneamiento Ambiental en contextos rurales	46
Conciencia ambiental	48
Ecopráctica	50
Teorías asociadas a la ecopráctica	52
Bases Legales	56
CAPÍTULO III	59

METODOLOGÍA	59
Paradigma	59
Enfoque	63
Diseño de la investigación	65
Recoger la experiencia vivida	66
Reflexionar acerca de la experiencia vivida	66
Escribir-reflexionar acerca de la experiencia vivida	67
Ubicación del área de estudio	69
Participantes	70
Técnicas e instrumentos	72
Técnica de la observación	72
Técnica de la revisión documental	73
Técnica del grupo focal	73
Fiabilidad de los instrumentos de recolección de información	73
Método para interpretación de la información	74
Sustento bioético	78
CAPÍTULO IV	80
PRESENTACIÓN DE LOS HALLAZGOS	80
Descripción, Validación y Proceso de aplicación de los instrumentos	80
Consentimiento informado	83
Resultados de la aplicación de instrumentos	83
Resultados de la Observación con guía de observación	84
Hallazgos del Grupo focal 1 y grupo focal 2	88
Relaciones entre categorías y subcategorías	114
Categorías emergentes	117
Resultados de la Revisión Bibliográfica	119
CAPITULO V	129
HALLAZGOS	129
CONCLUSIONES	149
Sobre la descripción de las ecoprácticas pedagógicas implementadas por los docentes	149

Sobre las percepciones de los estudiantes acerca de la conciencia ambiental en las escuelas rurales	150
Sobre el significado que confieren los actores educativos a la formación de ecoprácticas	151
Sobre los elementos emergentes del proceso de aproximación teórica	152
RECOMENDACIONES	154
REFERENCIAS	156
ANEXOS	162

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 <i>Descripción de los Participantes</i>	71
Tabla 2 <i>Categorización</i>	75
Tabla 3 <i>Preguntas orientadoras</i>	81

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Ubicación de los corregimientos	84
Figura 2 Ecoprácticas	89
Figura 3 Prácticas ambientales	91
Figura 4 Reciclaje activo	92
Figura 5 Sensibilización	93
Figura 6 Formación de conciencia ambiental	96
Figura 7 Problemática	98
Figura 8 Responsabilidad ambiental	99
Figura 9 Conciencia Ambiental.	101
Figura 10 Ecoética	102
Figura 11 Conciencia ambiental como ecopráctica	105
Figura 12 Acciones aliadas	109
Figura 13 Ecoescuelas	110
Figura 14 Elementos de la conciencia ambiental como ecopráctica y aliados	112
Figura 15 Elementos de la conciencia ambiental como ecopráctica	113
Figura 16 Diagrama de Sankey	115
Figura 17 Enraizamiento y densidad	116
Figura 18 Esquema de los conceptos estructurantes	133
Figura 19 Elementos teóricos de la conciencia ambiental como ecopráctica	134
Figura 20 Perfil ideal de la ecoescuela	140
Figura 21 Diagrama de las premisas teóricas	146

TABLA DE ANEXOS

ANEXO A. Modelo del Consentimiento de los representantes de los participantes	163
ANEXO B. Carta para Juicio de Expertos	164
ANEXO C. Certificados de validación de los expertos	178
ANEXO D. Guía de observación	182
ANEXO E. Primer grupo focal	186
ANEXO F. Segundo grupo focal	194
ANEXO G. Fichas bibliográficas	199
ANEXO H. Otros resultados de soporte del Software ATLAS.ti	203
ANEXO I. Síntesis Curriculum Vitae Rosana Monsanto	205
ANEXO J. Síntesis Curriculum Vitae Martha Dumar	206
Anexo K. Evidencias fotográficas	207



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
CONVENIO POLINORTE
PROGRAMA DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**APROXIMACIÓN TEÓRICA BASADA EN LA ECOPRÁCTICA DE LOS ESPACIOS
RURALES VINCULANDO LOS ACTORES EDUCATIVOS**

Trabajo de grado (Tesis Doctoral) presentado como requisito parcial para optar al
Grado de Doctor en Educación

Autora: Martha Lucía Dumar Zuleta
Tutora: Dra. Rosana Monsanto Dum
Fecha: diciembre 2025

RESUMEN

Esta investigación parte de la débil conciencia ambiental, las ecoprácticas insuficientes y las dinámicas propias de los espacios rurales, que limitan la formación de comportamientos responsables con el entorno. El propósito es generar una aproximación teórica basada en la ecopráctica de los espacios rurales vinculando los actores educativos de tres escuelas del municipio de Sahagún, Córdoba, Colombia. La metodología empleada siguió un paradigma interpretativo con enfoque cualitativo; se optó por el método fenomenológico hermenéutico desde el desarrollo de cada una de sus fases; los participantes de la investigación fueron directivos institucionales, docentes, padres, estudiantes y un funcionario de la CVS. Para la recolección de información se utilizaron las técnicas de observación con una guía de observación; la revisión documental y se emplearon fichas bibliográficas como instrumento, mientras que los grupos focales se apoyaron en un guion de preguntas abiertas. El procesamiento de la información se realizó siguiendo un proceso de reducción, disposición y transformación de datos; los resultados fueron organizados y triangulados apoyándose en el uso del software ATLAS.ti, lo que permitió una interpretación más rigurosa y coherente. Los hallazgos muestran que la acción conjunta entre escuela, familias y comunidad favorece la construcción de conciencia ambiental en los estudiantes, especialmente en las ecoprácticas contextualizadas al territorio. La investigación permitió alcanzar una aproximación teórica que explica cómo la escuela rural, al integrar la ecoética y ecopráctica al currículo, puede convertirse en un espacio formativo que transforma rutinas, resignifica prácticas culturales y contribuye al cuidado responsable del ambiente.

Descriptor. Aproximación teórica, conciencia ambiental, ecopráctica, escuelas rurales, ecoescuelas.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, el aumento de los niveles de contaminación ha sido considerable, y este hecho surge como respuesta a las prácticas ambientales inadecuadas (Salas, 2022), situación que no sólo se evidencia a nivel global, según lo que expone el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA, 2016) al resaltarse el daño ambiental en todo el mundo debido a la sobrepoblación, el aumento del consumo de recursos naturales y de bienes materiales, la degradación de la tierra, entre otros fenómenos. Tales tendencias encuentran eco en el contexto colombiano, donde diversos departamentos, incluido Córdoba, reproducen dinámicas que agravan las tensiones entre las comunidades y su entorno natural.

En este contexto, el estudio se propuso generar una Aproximación Teórica que permitiera entender, de manera más amplia y cercana, cómo la conciencia ambiental, la ecopráctica y las particularidades de los espacios rurales se entrelazan en la formación de los estudiantes, siempre en sintonía con los principios del desarrollo sostenible. Esta aproximación busca interpretar lo que ocurre en la cotidianidad escolar: las prácticas, los hábitos y las decisiones que toman los actores educativos y que, aunque parezcan pequeñas, tienen implicaciones reales en el ambiente. Desde esta mirada, cobran sentido los planteamientos de K. González (2021), quien advierte que las escuelas rurales están expuestas a distintas formas de contaminación originadas en prácticas culturales arraigadas. Entre ellas se encuentran el vertimiento de basuras en los traspatios, la acumulación de desechos en el suelo y en las fuentes de agua, así como la quema de residuos; acciones que no solo afectan el entorno, sino también los aprendizajes y la relación de los estudiantes con su ambiente.

Comprender estas dinámicas es esencial, porque muestra que la problemática ambiental en las zonas rurales no se explica únicamente por la falta de recursos o el

aislamiento geográfico, sino también por costumbres y percepciones que han sido transmitidas de generación en generación. Por eso, el estudio apuesta por analizar de qué manera la escuela rural, desde su misión formativa, puede fortalecer la conciencia ambiental y promover ecoprácticas coherentes con el desarrollo sostenible, transformando rutinas que dañan el entorno y reconociendo la voz y la experiencia de cada uno de los actores educativos involucrados.

Frente a esto, es importante señalar que la investigación que se desarrolló tuvo como propósito, generar una aproximación teórica basada en la ecopráctica de los espacios rurales vinculando los actores educativos de tres escuelas del municipio de Sahagún, Córdoba, Colombia. La pertinencia de ello se refleja en el adecuado manejo de residuos sólidos, el comportamiento respetuoso hacia el ambiente y el cambio de actitud frente a la contaminación, lo que es crucial para la salud pública y el bienestar de la comunidad. Al generar esta aproximación teórica en las escuelas rurales, se fortalece en los estudiantes la comprensión sobre la importancia de reducir, reciclar y disponer adecuadamente los residuos. Estas prácticas, además de favorecer su formación ambiental, pueden extenderse a sus hogares y comunidades, generando cambios positivos en el entorno cercano.

En concordancia, las escuelas rurales pueden servir como centros de educación ambiental, donde los estudiantes no solo aprendan teoría, sino que logren participar activamente en prácticas sostenibles. Al integrar el tema del saneamiento ambiental en el currículo escolar, se fomenta una conciencia ambiental desde una edad temprana, lo que puede llevar a cambios de comportamiento a largo plazo. A partir de la aproximación teórica, es posible orientar procesos formativos que fortalezcan en los estudiantes la comprensión sobre la importancia de mantener un entorno limpio y saludable. Esta perspectiva permite analizar y sustentar prácticas que contribuyen a prevenir enfermedades asociadas a la contaminación ambiental, promoviendo en ellos una relación más responsable y consciente con su entorno.

Algunas investigaciones como la de Salas (2022) y Garrido (2019) evidencian que las políticas educativas relacionadas con la educación ambiental que existen actualmente son deficientes, y es necesario que haya más eficiencia de la gestión de residuos. A su vez, Bermúdez et al. (2022) concluye que los países que lideran en términos de conservación ambiental (como Noruega, Suecia, Finlandia, Costa Rica y Nueva Zelanda) se centran en educar a su población en habilidades para adoptar prácticas que beneficien el ambiente en sus actividades diarias. Mientras que J. Hernández (2020) advierte que, aunque la explotación de los recursos naturales ha contribuido al progreso de las sociedades, muchos de ellos son finitos; por ello, si el desarrollo no se gestiona de manera sostenible, puede generar consecuencias ambientales adversas.

La estructura de esta investigación se divide en seis capítulos; el primero de ellos es el planteamiento o aproximación a la realidad, donde se establecen las características del problema, las preguntas de investigación, los propósitos generales y específicos y la justificación, que establece la pertinencia y utilidad del estudio. El segundo capítulo contiene el marco referencial, donde se detallan los antecedentes internacionales, nacionales y locales. Las bases legales constituyen el marco normativo que orienta la estructura, el desarrollo y los objetivos de la educación, proporcionando las directrices necesarias para la organización y actuación de las instituciones educativas. Estas normas no garantizan por sí mismas la eficacia de las intervenciones, pero sí establecen los principios y lineamientos que guían su implementación.

En tercer lugar, se encuentra la metodología, que para esta investigación se sustenta en el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo, y método fenomenológico hermeneúutico. Se detallan los informantes clave que están dados por docentes, directivos, estudiantes, padres de familia y un funcionario de la CVS. Se presentan las técnicas e instrumentos, su validez y confiabilidad, así como el procedimiento para la interpretación de la información; se cierra con el sustento bioético del estudio.

En el cuarto capítulo se encuentran los hallazgos asociados a la implementación de los instrumentos de recolección de información, estos dan respuesta a los propósitos específicos y permiten reconocer de voz propia de los actores las causas del problema y los elementos para tener en cuenta al generar la aproximación teórica basada en la ecopráctica de los espacios rurales vinculando los actores educativos. Se presentan los resultados siguiendo el proceso metodológico que propone el método fenomenológico hermeneúutico de Van Manen (2003), es decir que en este capítulo se recoge la experiencia vivida; se reflexiona acerca de la experiencia vivida, es decir, que se hace una reflexión e interpretación de la información inicialmente a través de una reducción eidética y posteriormente a través de una reducción heurística. Seguido de ello se hace un análisis a la luz de los teóricos que se asocia a los resultados obtenidos combinando la descripción con la interpretación. Para la organización de las categorías se utilizó el método comparativo constante propuesto por Corbin y Strauss (2015) y se analizó la información con el programa ATLAS.ti.

El quinto capítulo contiene la aproximación teórica basada en la ecopráctica de los espacios rurales vinculando los actores educativos. Seguido de ello, se presenta un acápite final con las conclusiones y recomendaciones del estudio atendiendo a cada uno de los propósitos establecidos y las categorías trabajadas, así como las referencias de todas las citas presentes en el desarrollo de este producto académico.

Finalmente, se pueden observar al final del cuerpo de este trabajo los anexos y síntesis curriculares de la autora y la tutora.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

En este capítulo se presentan las generalidades que dan origen a este problema de investigación que surge de la práctica ambiental inadecuada en los espacios rurales del municipio de Sahagún - Córdoba, y que es analizada desde una perspectiva global y nacional, para comprender de manera idónea sus orígenes. Se presenta en este acápite una aproximación a la realidad, donde se devela el problema y se plantean los interrogantes de estudio; seguido de ello se tienen los propósitos y la justificación de la investigación a través de la cual se muestra la importancia y pertinencia de cumplir con las metas investigativas propuestas.

Planteamiento o aproximación a la realidad

Si bien la educación es reconocida como una de las principales vías para contribuir al desarrollo humano y promover transformaciones sociales, no constituye por sí sola la solución a todos los problemas que enfrenta la humanidad, por esa razón, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020, por sus siglas en inglés), enfatiza la necesidad de impulsar una educación orientada al desarrollo sostenible, especialmente frente al crecimiento constante de las problemáticas asociadas al cuidado del ambiente.

El Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA, 2016), manifestó que hubo un aumento representativo del daño ambiental en todo el mundo y que la velocidad con la que esto ocurre es superior a la capacidad de reacción de los gobiernos. Entre las problemáticas más relevantes se encuentran el aumento en el

nivel de consumo de las personas (lo que aumenta el número de toneladas de residuos sólidos por desechos), la degradación de la tierra, el cambio climático y la urbanización, entre otras preocupaciones que hoy en día siguen en crecimiento.

En este punto, se hace necesario aclarar que la presente investigación se apoya en un proceso de Aproximación Teórica que permite comprender esta problemática ambiental desde tres ejes centrales: la formación de la conciencia ambiental, la ecopráctica como expresión concreta de esa conciencia, y las particularidades de los espacios rurales donde se desarrollan las prácticas de los actores educativos. Esta perspectiva teórica orienta la lectura del problema y ofrece un marco para interpretar cómo dichas dimensiones se articulan en la cotidianidad escolar.

Por otro lado, al revisar los informes presentados por la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2024), se encuentra que el progreso hacia el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible es menor de lo que se esperaba y el reconocimiento de un progreso insuficiente sugiere que se deben redoblar esfuerzos a nivel nacional e internacional para abordar estos problemas de manera más efectiva. Esto podría incluir una mayor colaboración entre los gobiernos, el sector privado, la sociedad civil y otras partes interesadas, así como una asignación más eficiente de recursos y una mayor atención a las áreas que enfrentan mayores desafíos.

Por otra parte, Fernández et al. (2016) refieren que el deterioro de las condiciones ambientales en las que se desarrollan individuos, pues conforme avanza el tiempo, siguen creciendo los problemas de contaminación en aire, suelo, agua, a lo que se le suma que se van extinguiendo poco a poco las especies, afectando la biodiversidad, la disminución del área de los bosques, la insalubridad general, así como la disminución acelerada de recursos naturales renovables y no renovables. El crecimiento de los problemas de contaminación en todas sus formas representa una amenaza significativa para la salud humana y el bienestar del planeta en su conjunto. La contaminación del aire, por ejemplo, está relacionada con una serie de problemas de salud, como enfermedades respiratorias y cardiovasculares, mientras que la

contaminación del agua puede afectar la disponibilidad de agua potable y los ecosistemas acuáticos.

El proceso de Aproximación Teórica asumido en esta investigación consiste en analizar la problemática ambiental desde una mirada progresiva que integra diferentes niveles de comprensión. En primer lugar, reconoce los fenómenos asociados al deterioro del ambiente; luego, los contrasta con las condiciones concretas de los espacios rurales; y, finalmente, interpreta las prácticas y representaciones que los actores educativos construyen en torno al ambiente. Este proceso permite articular la conciencia ambiental con la ecopráctica y entender cómo ambas se manifiestan en escenarios escolares rurales, donde convergen tradiciones culturales, limitaciones estructurales y oportunidades formativas.

Si bien, el aprovechamiento y utilización de los recursos naturales ha traído desarrollo para las sociedades, también es importante mencionar que, en América Latina es determinante como estrategia “convertir su dotación actual de recursos naturales—abundantes por ahora, pero en definitiva limitados— en un crecimiento ilimitado” (Sánchez, 2019, p. 136). En este sentido, cuando se hace uso inadecuado de los recursos naturales se genera un problema global que desemboca en una crisis ambiental que afecta todas las dimensiones de la humanidad, es decir, la economía, la política, la cultura, la educación entre otras, pero la salud es una de las dimensiones más importantes que se está viendo afectada a nivel global (PNUMA, 2012).

Por lo tanto, abordar la crisis ambiental no solo es crucial para la sostenibilidad del planeta, sino también para salvaguardar la salud y el bienestar de las comunidades globales; este hecho, requiere un enfoque integral que involucre acciones a nivel local, nacional e internacional para promover la conservación de los recursos naturales, la mitigación y adaptación al cambio climático, y la adopción de prácticas sostenibles en todos los sectores de la sociedad.

Por otra parte, siguiendo con la revisión del problema de investigación, Paso y Sepúlveda (2018) señalan que, según el informe del PNUMA (2012), persisten múltiples problemáticas ambientales que no han sido resueltas y, además, han surgido otras derivadas de los procesos de contaminación que afectan la naturaleza, los espacios vivos, los océanos y, en general, todo el ambiente. Estas alteraciones generan nuevas enfermedades que deterioran progresivamente la calidad de vida de las personas. Años más tarde, el PNUMA volvió a advertir, en su informe de 2022, sobre la presencia de problemáticas emergentes de alcance global, como la contaminación acústica, los incendios forestales y los cambios en los fenómenos estacionales (ONU, 2022). Estas evidencias confirman que, con el paso del tiempo, la problemática ambiental continúa intensificándose mientras persiste cierta indiferencia humana ante su gravedad.

Es necesario resaltar, que es normal que los seres humanos utilicen recursos de la naturaleza para el desarrollo como especie, por tanto, siempre se estarán generando impactos sobre el ambiente sean estos positivos o negativos. Sumado a ello, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] (2023) señala que la sobrepoblación de la especie humana ha llevado a una presión mayor sobre la utilización de los recursos naturales, por lo cual, se hace necesario la utilización de los recursos en el planeta de manera sostenible, lo que es posible si se crea una conciencia ambiental en los individuos, hecho que puede conducir a cambios de comportamiento significativos, tanto a nivel individual como colectivo, desde reducir el consumo de recursos y energía, hasta apoyar políticas y prácticas que promuevan la sostenibilidad, las acciones informadas y conscientes que son esenciales para abordar los desafíos ambientales que enfrenta la humanidad actualmente.

Al respecto, es importante mencionar que, desde hace más de una década, Sepúlveda (2013) destaca que es imperante desarrollar acciones educativas que vayan enfocadas al cuidado del ambiente, para lograr cambios en la mentalidad de los individuos y de esta forma puedan desarrollarse prácticas de uso sostenible de los recursos naturales. En años recientes, R. Suárez (2022) destaca la necesidad de

involucrar los contextos educativos en la formación de una ciudadanía sostenible, hecho que, desde su perspectiva, puede enriquecerse utilizando otras alternativas como el buen vivir, concepto que surge en la “Conferencia de los Pueblos sobre el Cambio Climático y los Derechos de la Madre Tierra en Bolivia, 2010”, por las prácticas de las comunidades rurales e indígenas (pueblos originarios de América) que manifiestan mayor respeto y compromiso con la naturaleza.

Frente a este hecho, las autoridades ambientales y organismos gubernamentales han manifestado preocupación, lo que se evidencia en el informe publicado por la ONU (2021), titulado “Cambio climático y Medio ambiente”, se menciona que es importante que a nivel mundial los habitantes del planeta tengan respeto por el ambiente, lo cuiden y lo conserven para que las generaciones futuras puedan acceder al mismo goce de los recursos que se disponen en este momento.

Esta realidad parte de la importancia que le restan las escuelas al componente ambiental del área de ciencias naturales, tal como lo exponen Jiménez y Martínez (2022) quienes afirman, además, que “al abordar el concepto de educación ambiental, se apunta a prevenir acciones que vayan en detrimento del ambiente, a través de la educación” (p. 73). Esta afirmación invita a reconocer que, aunque la educación ambiental está presente en los currículos, en muchas instituciones su abordaje continúa siendo superficial o secundario. Cuando las escuelas no priorizan este componente, se limita la posibilidad de formar estudiantes capaces de comprender su entorno y de actuar frente a las problemáticas ambientales que los afectan directamente. Por ello, fortalecer la educación ambiental desde las ciencias naturales no solo es pertinente, sino necesario para promover prácticas responsables y sostenibles en los contextos rurales.

Desde esta aproximación, se comprende que las problemáticas ambientales globales no permanecen ajenas a la realidad de Sahagún, sino que se expresan en prácticas cotidianas dentro de las escuelas rurales. Los comportamientos relacionados con el manejo de residuos, el cuidado del suelo y la percepción del entorno se

convierten en indicadores que permiten analizar, a la luz de los tres ejes teóricos, cómo los actores educativos se relacionan con su ambiente. Así, lo global adquiere un rostro local, visible en acciones concretas que requieren ser comprendidas y transformadas.

De esta manera, autores como Salas (2022) y R. Hernández (2021), aunado con la experiencia docente con las comunidades rurales dejan en evidencia que las malas prácticas ambientales asociadas al manejo de los residuos sólidos en estas zonas, genera en estos espacios una mayor contaminación. En las escuelas rurales de Sahagún – Córdoba, puede destacarse la presencia de malas prácticas ambientales, en la escuela ubicada en las Llanadas, donde se reconoce como práctica ambiental esporádica la quema de basuras y el manejo de estas de forma inadecuada; se arroja en los traspatios una cantidad considerable de material reciclable que puede ser reutilizado. En Bajo Grande y Guáimaro hay otra realidad, que, sumado a lo anterior, se asocia con la contaminación del suelo pues se arroja aceite de cocina en los traspatios y eso deja inservible ese hábitat para animales o plantas.

Además de lo expuesto, es posible identificar evidencias concretas de esta problemática en el municipio. En su investigación, K. González (2021) las escuelas sahadunenses ubicadas en zona rural presentan varias debilidades asociadas a este tema. Por una parte, tienen acceso limitado a recursos educativos sobre ambiente, como libros de texto actualizados, tecnología y materiales de enseñanza. Por otra, las escuelas más alejadas de las vías de acceso carecen de infraestructura adecuada, como sistemas de agua potable y saneamiento, lo que puede provocar problemas de salud y ambientales, frente a lo cual, esta autora manifiesta que la falta de instalaciones adecuadas para el manejo de desechos sólidos y líquidos puede contribuir a la contaminación del suelo y del agua.

A partir de lo anterior, se hace evidente que las limitaciones estructurales, las prácticas inadecuadas de manejo de residuos y la escasa priorización del componente ambiental en las escuelas rurales conforman un escenario que requiere acciones educativas intencionadas. Estas condiciones no solo afectan los espacios escolares,

sino que influyen directamente en la forma en que los actores educativos se relacionan con su entorno, lo que justifica la necesidad de fortalecer procesos formativos orientados a la sostenibilidad.

Por lo anterior, se plantea la necesidad de fortalecer la conciencia ambiental en todos los actores educativos (no únicamente en los estudiantes), como un proceso formativo que permita transformar prácticas cotidianas y avanzar hacia comportamientos responsables con el entorno. Más que “generarse”, la conciencia ambiental se construye y se cultiva mediante experiencias, orientaciones pedagógicas y oportunidades de reflexión que conduzcan a sustituir prácticas inadecuadas por acciones coherentes con el cuidado y la preservación del ambiente, especialmente en el manejo adecuado de los residuos sólidos.

Del mismo modo, se vuelve indispensable promover cambios en las actitudes y los comportamientos de la comunidad educativa, dado que la sostenibilidad implica transformar hábitos más que modificar ideas de manera aislada. En esta línea, Castillo et al. (2019) destacan que “la población estudiantil es considerada un buen punto de partida para realizar talleres de educación ambiental, pues pueden adquirir conocimientos y desarrollar actitudes hacia el cuidado de la biota nativa desde edades muy tempranas” (p. 71). Esto resulta especialmente valioso para la presente investigación, ya que los estudiantes actúan como multiplicadores de saberes en sus hogares y comunidades.

En coherencia con esta necesidad de fortalecer actitudes y comportamientos responsables en la comunidad educativa, resulta pertinente considerar estrategias pedagógicas que permitan vivenciar el cuidado del ambiente desde la práctica. Las experiencias formativas que involucran participación activa, reflexión y trabajo colaborativo se convierten en un medio para materializar la conciencia ambiental y traducirla en acciones concretas dentro y fuera de la escuela. Por ello, es fundamental revisar alternativas educativas que faciliten este proceso de sensibilización y cambio.

Ante esto, es necesario destacar, que desde la perspectiva de Esteban y Amador (2015), los talleres de educación ambiental son sesiones prácticas y participativas diseñadas para educar a las personas sobre temas relacionados con el ambiente y la sostenibilidad. Desde la experiencia como docente se ha podido evidenciar que este tipo de talleres permiten sensibilizar sobre problemas ambientales, fomentan el aprendizaje práctico, y si son desarrollados de manera idónea, promueven la acción y el cambio.

Ahora bien, la idea de avanzar hacia una formación integral de los actores educativos implica privilegiar el aprendizaje desde la experiencia y, en consecuencia, recurrir a los fundamentos del constructivismo para potenciar la capacidad de construir conocimiento a partir de lo que ya se sabe y de su articulación con la práctica. En este sentido, al orientar acciones que aporten a la comprensión de cómo se configura la conciencia ambiental en la comunidad educativa, teniendo en cuenta el propósito de generar una aproximación teórica, se promueve un proceso de fortalecimiento hacia el cuidado del ambiente, el manejo adecuado de los residuos sólidos y la disminución de la contaminación, aspectos que contribuyen al logro de una educación integral y coherente con las necesidades del entorno.

Todo este recorrido analítico, orientado por el proceso de Aproximación Teórica, permite derivar el interrogante central que guía la investigación. ¿Cuáles son las dimensiones para la formación de la conciencia ambiental basada en ecopráctica en los espacios rurales, vinculando los actores educativos de tres escuelas del municipio de Sahagún, Córdoba, Colombia?

Para ello, se apoya en cuatro preguntas auxiliares que son: ¿Cuáles son las prácticas pedagógicas implementadas por los docentes para la formación de la conciencia ambiental en las escuelas rurales?, ¿Cuáles son las percepciones que poseen los estudiantes sobre las ecoprácticas en las escuelas rurales?, ¿Cómo interpretar el significado que le confieren los actores educativos a la formación de la conciencia ambiental como ecopráctica en las escuelas rurales? y ¿Cuáles serán los

elementos de una aproximación teórica para la formación de la conciencia ambiental como ecopráctica en los espacios rurales desde la visión de sus actores?

A partir de estas preguntas, se establecen los propósitos que orientan la investigación, los cuales buscan avanzar en la comprensión del fenómeno estudiado. En coherencia con el propósito general, se pretende generar una aproximación teórica que permita analizar cómo se configura la ecopráctica en los espacios rurales, atendiendo a las percepciones y prácticas de los diferentes actores educativos. De esta manera, los propósitos se enfocan en reconocer las dinámicas que influyen en la relación de la comunidad educativa con su entorno, identificar las prácticas ambientales presentes en las escuelas rurales y comprender los sentidos que los actores atribuyen a dichas prácticas, con el fin de aportar elementos interpretativos que fortalezcan la formación ambiental en estos contextos.

Propósitos

Para Hernández et al. (2015) en un enfoque educativo, el propósito se orienta hacia el cambio significativo, permitiendo que estudiantes o participantes vean la conexión con su realidad y contexto. Mientras que los objetivos suelen quedarse en resultados tangibles y medibles, los propósitos fomentan una reflexión crítica y una transformación más profunda.

Propósito General

Generar una aproximación teórica basada en la ecopráctica de los espacios rurales vinculando los actores educativos de tres escuelas del municipio de Sahagún, Córdoba, Colombia.

Propósitos Específicos

Describir las ecoprácticas pedagógicas implementadas por los docentes para la formación de la conciencia ambiental en las escuelas rurales.

Develar las percepciones de los estudiantes sobre las ecoprácticas desarrolladas en las escuelas rurales como expresión de su conciencia ambiental.

Interpretar el significado que le confieren los actores educativos a la formación de ecoprácticas en las escuelas rurales.

Dilucidar los elementos del proceso de aproximación teórica basada en ecoprácticas para la formación de la conciencia ambiental en los espacios rurales, desde la visión de los actores educativos.

Justificación

El desarrollo sostenible se ha convertido no solo en un reto para los países, sino en una necesidad urgente para garantizar una vida digna a todos los seres vivos, especialmente a las personas. Como señala Segrera (2022), avanzar hacia la sostenibilidad exige contar con un ambiente libre de contaminación y con la conciencia necesaria para usar de manera racional tanto los recursos naturales no renovables, como el suelo, el agua y la atmósfera, como aquellos que son renovables, entre ellos la energía, el aire y el agua. Frente a esta realidad, los espacios educativos rurales deben asumir un rol activo en la formación de ciudadanos ambientalmente responsables, capaces de implementar prácticas ecológicas responsables que no solo beneficien a su entorno inmediato, sino que también contribuyan a la sostenibilidad global, hecho que se asocia con la finalidad misma de este estudio.

Frente a esto, la concientización de cada individuo resulta fundamental y debe comenzar a formarse desde los primeros años. Así pues, al vincular a los actores educativos, esta tesis no solo pretende describir el problema, sino comprender, desde la Aproximación Teórica, cómo surgen y se configuran las ecoprácticas en las escuelas

rurales. En estos contextos, donde las comunidades dependen estrechamente de su entorno para su subsistencia, profundizar en la manera en que los actores viven, interpretan y transforman sus prácticas permite reconocer procesos que pueden traducirse en cambios tangibles, como la preservación de los recursos, el fortalecimiento de la identidad territorial y la mejora de la calidad de vida. De este modo, el estudio tendrá un impacto directo en las escuelas involucradas, promoviendo una educación ambiental activa que trascienda las aulas e involucre a toda la comunidad.

Al desarrollar esta investigación en zonas que cuentan con numerosos espacios vivos (entendidos como aquellos entornos naturales donde se interactúa con el suelo, el agua, la vegetación y la fauna local), se dispone de un contexto propicio para prácticas y estudios que fortalezcan el vínculo de los estudiantes con el ambiente. Sin embargo, las costumbres arraigadas de estas comunidades, lejos de favorecer esta relación, terminan deteriorando el entorno. En las comunidades rurales, existen marcadas acciones que perjudican la naturaleza, situación que se abordó previamente en el problema, y ante estas dificultades, una solución efectiva a todas las naciones es la educación, al entenderla como

... el primer anclaje del sujeto en la cultura. La cultura es producto del ser humano, crea la sociedad, la cual es el marco donde se desarrolla este, el ser humano crea la cultura y la sociedad, pero a su vez estas recrean al ser humano (UNESCO, 2020, p. 10).

Por tal motivo, es útil y pertinente el desarrollo de esta investigación, cuya finalidad, en sí misma, apunta a generar una aproximación teórica basada en la ecopráctica de los espacios rurales vinculando los actores educativos de tres escuelas del municipio de Sahagún, Córdoba, Colombia. Este enfoque reconoce que las prácticas cotidianas, las creencias y las formas de relacionarse con el entorno influyen en la manera en que se asume el cuidado del ambiente, tanto dentro de la escuela como en los hogares. Además, los hallazgos que surjan de este estudio pueden ofrecer elementos interpretativos que sirvan de referencia para otras instituciones del municipio e, incluso, para escuelas rurales de otros territorios del país, contribuyendo así a comprender mejor los procesos formativos asociados a la sostenibilidad.

La educación, como motor de cambio social, tiene el potencial de formar ciudadanos críticos y comprometidos con la sostenibilidad ambiental, especialmente en las zonas rurales, donde las comunidades están estrechamente vinculadas a su entorno. Esta investigación se sustenta teóricamente en enfoques como el constructivismo, que destaca la importancia de la interacción entre los individuos y su entorno, y en los principios de la pedagogía crítica, que promueven la reflexión y acción para transformar la realidad. Estos marcos, permiten analizar cómo los actores educativos pueden ser agentes activos en la construcción de una conciencia ambiental vinculada a prácticas sostenibles.

Desde un enfoque metodológico, esta tesis adopta una perspectiva cualitativa, adecuada para explorar y comprender las complejas dinámicas de la conciencia ambiental y las ecoprácticas en contextos rurales. La interacción con los actores educativos de las escuelas del municipio de Sahagún permitió construir una aproximación teórica basada en sus experiencias, conocimientos y prácticas cotidianas. Este enfoque favoreció el análisis de los significados que cada actor atribuye a su relación con el ambiente, así como la identificación de patrones, tensiones y percepciones que emergen en la vida escolar y comunitaria. De esta manera, la metodología cualitativa no solo hizo posible captar la riqueza y profundidad de los relatos, sino también interpretar cómo estas voces configuran una mirada más amplia sobre la conciencia ambiental en los espacios rurales.

A nivel práctico, esta investigación responde a una necesidad apremiante en las comunidades rurales: comprender cómo la conciencia ambiental se vincula con las prácticas educativas y cómo estas prácticas adquieren sentido como ecoprácticas en la vida escolar. Así, al vincular a los actores educativos, esta tesis no solo pretende describir el problema, sino también ofrecer herramientas y estrategias que puedan ser implementadas en las escuelas para fomentar ecoprácticas transformadoras. Las comunidades rurales dependen directamente de su entorno para su subsistencia, y su participación en procesos educativos enfocados en la sostenibilidad puede generar cambios tangibles, como la preservación de recursos, el fortalecimiento de la identidad

territorial y la mejora de la calidad de vida. De este modo, el estudio tendrá un impacto directo en las escuelas involucradas, promoviendo una educación ambiental activa que trascienda las aulas e involucre a toda la comunidad.

Las investigaciones recientes confirman la importancia de seguir profundizando en la formación de la conciencia ambiental en los contextos rurales. Ordoñez (2023) señala que este tipo de estudios es esencial para consolidar la conciencia ambiental como un eje transversal que atraviese todas las asignaturas y permita aprovechar los escenarios propios de las escuelas rurales para fortalecer el aprendizaje relacionado con el ambiente. En la misma línea, Torres y Rincón (2024) muestran que la interacción directa con las comunidades y el impulso de prácticas responsables con la naturaleza pueden no solo favorecer la preservación de los recursos, sino también abrir posibilidades económicas mediante proyectos educativos productivos. Estos aportes refuerzan la pertinencia de investigaciones que indaguen sobre las ecoprácticas y las formas en que los actores educativos construyen su relación con el entorno.

Por su parte, Lema et al. (2023) resaltan que la creación de conciencia ambiental a través de procesos de sensibilización es clave para promover cambios de comportamiento y transformaciones sociales necesarias frente a los desafíos ambientales actuales. De manera complementaria, Torres (2023) sostiene que desarrollar conciencia ambiental en la comunidad educativa no solo permite intervenir en la solución de problemas ambientales, sino también llevar a los estudiantes a reflexionar sobre las consecuencias de las acciones humanas en su entorno. En conjunto, estos antecedentes evidencian que abordar la conciencia ambiental y las ecoprácticas en espacios educativos rurales es una necesidad apremiante, pues ayuda a comprender las dinámicas que influyen en la relación de las comunidades con su ambiente y respalda la relevancia de avanzar en estudios que profundicen en estos procesos formativos.

En coherencia con esta justificación, la línea de investigación de la UPEL “Didáctica de la Educación Ambiental” proporciona el marco formativo desde el cual se

orienta este estudio. Dicha línea concibe la educación ambiental como un proceso integrador e integral que favorece la formación de aptitudes, actitudes, valores y competencias generales y específicas. En este caso particular, se espera que su enfoque contribuya a reflexionar y proyectar mejoras curriculares que fortalezcan las competencias ambientales en los estudiantes y que, a través de ellos, se extiendan a la comunidad educativa. De este modo, la aproximación teórica desarrollada en esta investigación busca aportar una nueva comprensión sobre la formación de la conciencia ambiental como ecopráctica en los espacios rurales, favoreciendo una mirada renovada hacia el rescate y la conservación de estos entornos.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

Este capítulo presenta las bases científicas, teóricas y legales que sustentan la investigación; son el apoyo para la construcción de la aproximación teórica, al presentar los estudios previos al análisis, las teorías y elementos conceptuales que soportan los aspectos teóricos que surgen de la investigación, y finalmente, las bases legales de este estudio según la normativa colombiana.

Antecedentes

Este estudio busca una aproximación teórica basada en la ecopráctica de los espacios rurales vinculando los actores educativos de tres escuelas del municipio de Sahagún, por lo cual, es necesario revisar experiencias previas, y para ello, se exploraron y analizaron antecedentes de investigación relevantes en el campo de la educación ambiental, así como en las teorías del aprendizaje, con el fin de identificar las mejores prácticas y enfoques pedagógicos para este propósito específico. Los antecedentes analizados son internacionales, nacionales y locales y se presentan a continuación.

Antecedentes Internacionales

El primero de los antecedentes internacionales corresponde a la tesis doctoral de Galvis (2025), desarrollada en el Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio” y avalada por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) en Rubio, Venezuela, tuvo como propósito generar constructos teóricos sobre el uso de metodologías activas en la enseñanza de las Ciencias Naturales y la Educación

Ambiental en la educación media y técnica. La investigación se inscribió en el paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo y el método fenomenológico como eje conductor. Para la recolección de la información se utilizó la entrevista semiestructurada, dirigida a docentes de Ciencias Naturales y Educación Ambiental. El análisis siguió un proceso riguroso de categorización e interpretación, del cual emergieron los constructos teóricos propuestos por el autor.

Entre los hallazgos, Galvis (2025) identificó que las prácticas de aula continúan fuertemente influenciadas por enfoques tradicionales que limitan el protagonismo del estudiante. Sin embargo, se evidenció que la incorporación de metodologías activas contribuye al desarrollo de competencias científicas fundamentales, potencia la capacidad de los estudiantes para dar sentido al conocimiento y favorece experiencias pedagógicas más cercanas a la realidad. También se encontró que los docentes reconocen la importancia de transformar su práctica, aunque aún enfrentan desafíos conceptuales y metodológicos para hacerlo.

En sus conclusiones, el autor resalta la necesidad de contar con constructos teóricos sólidos que orienten a los docentes hacia prácticas de enseñanza más innovadoras, capaces de responder a los retos actuales de la educación científica y ambiental. Señala que las metodologías activas permiten una comprensión más profunda de los contenidos y fortalecen las competencias necesarias para enfrentar problemáticas socioambientales del siglo XXI.

El aporte para esta investigación fue significativo, ya que el estudio de Galvis ofrece un ejemplo claro de cómo se puede construir una aproximación teórica desde la experiencia docente y la realidad escolar, lo cual es totalmente coherente con el propósito de generar una aproximación teórica sobre la formación de la conciencia ambiental como ecopráctica en espacios rurales. Sus hallazgos reafirman que los cambios ambientales deseados requieren transformaciones en la enseñanza y en la comprensión que los actores educativos tienen del ambiente, elementos que también sustentan el enfoque interpretativo y fenomenológico presente en esta investigación.

Seguido de ello se encuentra la investigación doctoral realizada en Panamá por Torres y Rincón (2024), y avalada por la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) cuyo objetivo fue develar las potencialidades y ventajas de los proyectos educativos productivos en la formación de la competencia emprendedora en estudiantes de los colegios rurales. Dicha investigación empleó un enfoque hermenéutico para interpretar las experiencias de los participantes, complementado con un estudio de caso múltiple que permitió comparar varios contextos escolares. Se utilizaron grupos focales con docentes, entrevistas en profundidad con estudiantes y observación participante, apoyados en guiones diseñados según subcategorías pedagógicas y formativas. El análisis de la información se realizó con ATLAS.ti, mediante transcripción, lectura reiterada, codificación y organización en redes semánticas. Este proceso permitió identificar patrones y tendencias sobre la formación de competencias para la vida.

Los resultados revelaron que, desde la perspectiva de los actores involucrados, los proyectos productivos deben ser contextualizados a su realidad para así motivar a los educandos e impulsar en ellos el espíritu de negocios y la conciencia ambiental al mismo tiempo; se evidenció además la presencia de liderazgo en docentes y estudiantes, lo que se convierte en una herramienta de gran valor; así mismo, la capacitación de los docentes es importante para lograr una mejor orientación.

En cuanto a las conclusiones, se establece que la implementación de proyectos educativos productivos en entornos rurales es efectiva para lograr un acercamiento de los entes educativos con la comunidad, promoviendo el desarrollo local y territorial lo cual a su vez favorece el fomento de la conciencia ambiental. A través de la participación comunitaria, es posible abordar elementos clave que aumenten la responsabilidad social y mantengan el compromiso de la comunidad educativa, lo que favorece la transformación social en estas áreas.

Tomando en consideración los aportes de este estudio con la presente investigación, resultan especialmente pertinentes, pues muestran cómo las dinámicas comunitarias y los proyectos educativos productivos pueden fortalecer prácticas ambientales significativas en los contextos rurales. Aunque el estudio referido se enfoca en iniciativas productivas, sus conclusiones evidencian que la participación de la comunidad y la interacción constante entre escuela y territorio son elementos fundamentales para comprender cómo se configuran las ecoprácticas y la conciencia ambiental en estos espacios. Estos hallazgos dialogan directamente con el propósito de generar una aproximación teórica en torno a la conciencia ambiental como ecopráctica en las escuelas rurales de Sahagún, ya que ofrecen un sustento conceptual y metodológico que ayuda a interpretar la manera en que los actores educativos construyen sus prácticas y significados en torno al ambiente.

Seguido de ello, se encuentra la investigación realizada en Venezuela por Ordoñez (2023) y avalada por la UPEL, donde se refleja la importancia de la gestión de residuos para el fomento de la conciencia ambiental. El objetivo fue generar acciones pedagógicas desde la gestión de residuos y la economía circular como alternativa para la promoción de la conciencia ambiental en el Centro Educativo Rural Montecristo, compuesto por once sedes ubicadas en las zonas rurales.

Se desarrolló desde un enfoque cualitativo inscrito en el paradigma interpretativo, lo que permitió comprender en profundidad el fenómeno investigado a partir de los relatos de los informantes y de los textos analizados. Se adoptó el método fenomenológico para describir la experiencia de los participantes y organizar la información mediante codificación abierta, axial y selectiva. A través de este proceso, se construyeron redes semánticas que facilitaron la interpretación de categorías, subcategorías y categorías emergentes relacionadas con la creación de la conciencia ambiental. En conjunto, la metodología permitió delinear acciones pedagógicas orientadas a comprender cómo se configura dicha conciencia en los contextos rurales estudiados.

En los resultados se evidencia que la gestión de residuos es la base esencial para establecer prácticas ecológicas responsables como el reciclaje y la reutilización de residuos, mientras que la conciencia ambiental es un conjunto de acciones que apuntan a crear una forma de actuar que busque un equilibrio entre la producción de residuos y el aprovechamiento de estos, buscando la conservación del ambiente y el mejoramiento del ecosistema. Desde las instituciones educativas se deben tomar acciones pedagógicas tal como lo plantea el autor, pues estas se vuelven una fuente esencial para contribuir al desarrollo sostenible. En las conclusiones se evidencia, que las sedes ubicadas en zona rural lograron alcanzar nuevas formas de entender y comprender la realidad del ambiente, contribuyendo desde las acciones propuestas al desarrollo y bienestar social desde el entorno ambiental.

Los resultados del estudio muestran que la gestión adecuada de los residuos se convierte en la base para desarrollar prácticas ecológicas responsables, y que la conciencia ambiental implica acciones orientadas a equilibrar la producción y el aprovechamiento de los desechos para conservar el entorno. Además, se evidencia que las instituciones educativas rurales pueden transformar la forma en que sus comunidades comprenden el ambiente cuando integran acciones pedagógicas vinculadas al desarrollo sostenible. Estos aportes dialogan directamente con la presente tesis, ya que permiten comprender cómo las ecoprácticas y la formación de la conciencia ambiental aparecen y se fortalecen en los espacios rurales, elementos esenciales para construir la aproximación teórica propuesta.

Otro estudio, desarrollado en Perú por Salas (2022), con el aval de la Universidad César Vallejo, se observa como propósito principal revisar la manera en la cual las instituciones educativas latinoamericanas realizan la gestión ambiental y la forma en la cual la implementan; en esta investigación se llevó a cabo una revisión sistemática sobre gestión ambiental a partir de artículos publicados entre 2015 y 2021 en bases como Scielo, Dialnet, Redalyc, Redib y DOAJ. La búsqueda se realizó con la palabra clave “gestión ambiental” y priorizó estudios en español y relacionados directamente con el tema. De un total inicial de 3.721 artículos encontrados, se

descartaron aquellos sin información pertinente, inconclusos o ajenos al contexto latinoamericano y caribeño. Finalmente, se seleccionaron 16 estudios que cumplían con los criterios establecidos y que constituyeron la base para el análisis realizado.

Dentro de los resultados expuestos por el autor, se establece que el planeta atraviesa por grandes problemas en materia ambiental y el desgaste mismo de la capa de ozono, es una de las principales consecuencias del desorden existente en cuanto a las prácticas ambientales. Así mismo, manifiesta que en América Latina y el Caribe las problemáticas ambientales son las mismas que a nivel global, lo que se refleja en las prácticas desarrolladas dentro de las instituciones educativas, donde se observan conductas que no son muy amigables para el ambiente.

En las conclusiones se establece que, en Latinoamérica las instituciones educativas tienen debilidades en lo que respecta a la gestión ambiental entre las que se mencionan, políticas ambientales deficientes, metodologías poco estructuradas y descontextualizadas, falta de formación ambiental hacia los miembros de la comunidad educativa, y poca implementación de planes de manejo ambiental para mitigar efectos adversos y potencializar acciones que producen efectos positivos. Estos aportes resultan valiosos para la presente tesis, pues ofrecen un marco de referencia para comprender cómo la conciencia ambiental y las ecoprácticas pueden fortalecerse en las escuelas rurales, además de brindar elementos teóricos que permiten comparar perspectivas, reconocer vacíos y orientar la construcción de la aproximación teórica propuesta.

Seguidamente, se presenta el estudio realizado por Garrido (2019) y avalado por la Universidad de Jaén, en Sevilla – España, el cual tuvo como finalidad, identificar cuáles han sido las acciones que ha tomado el Colegio San José SSCC de Sevilla en materia ambiental desde el año 2008 hasta el año 2018, la manera como se desarrollan los procesos de educación ambiental y sostenibilidad y como es percibido este aspecto por los miembros de la comunidad educativa. La metodología asumió un enfoque cualitativo, centrado en captar la experiencia y las percepciones de los actores. Para

ello, se emplearon entrevistas semiestructuradas dirigidas a miembros representativos de la institución y una revisión documental exhaustiva de informes de gestión, auditorías ambientales, planes institucionales y registros administrativos. Esta combinación permitió contrastar lo expresado por los participantes con la documentación oficial, aportando una visión más completa del proceso de gestión ambiental escolar.

Los resultados dejan ver que en la escuela mencionada se inicia el diseño e implementación de los sistemas de gestión de calidad y ambiental bajo las normas ISO en el periodo 2007/2008, y desde allí, se han venido implementando procesos para mejorar la gestión directiva y ambiental de la misma manera que la enseñanza en materia ambiental y el fortalecimiento de los procesos internos para mejorar la proyección hacia la comunidad. Garrido (2019) concluyó que, desde que se inició la implementación de los sistemas de gestión, ha aumentado la satisfacción de los miembros de la comunidad educativa (estudiantes, profesores, padres de familia, trabajadores y algunos miembros de la comunidad en general). El consumo de electricidad ha aumentado a razón del crecimiento del tamaño del colegio, la población estudiantil y el número de docentes y trabajadores; en cuanto al consumo de agua este ha disminuido, contrario al aprovechamiento de los residuos generados que sigue creciendo y eso se atribuye a la eficiencia de la gestión de esos residuos.

Se establece, además, que los resultados en las auditorias mejoraron con el tiempo, a razón de la madurez que han adquirido los sistemas de gestión. La efectividad en las campañas ambientales mejoró debido a que se estima que hay mayor conciencia en la conservación del ambiente. El aporte de este estudio parte inicialmente del rastreo bibliográfico que puede aportar a la construcción de las teorías que se pueden trabajar en la investigación; además de ello, contribuye a identificar algunos elementos útiles en el modelo a desarrollar.

Desde la perspectiva de esta tesis, el aporte del estudio de Garrido (2019) es significativo. En primer lugar, ofrece referentes metodológicos valiosos sobre cómo

emplear entrevistas y revisión documental para analizar la relación entre gestión institucional y formación ambiental, lo cual enriquece la manera de comprender las ecoprácticas en contextos escolares. En segundo lugar, aporta elementos teóricos sobre la construcción de conciencia ambiental en escenarios educativos que resultan útiles para la Aproximación Teórica que aquí se propone. En tercer lugar, los hallazgos permiten identificar cómo las prácticas institucionales y la percepción de los actores influyen en la sostenibilidad escolar, ofreciendo puntos de comparación para comprender las dinámicas ambientales en las escuelas rurales de Sahagún.

Antecedentes Nacionales

El recorrido por los antecedentes nacionales inicia con el estudio desarrollado por Bermúdez et al. (2022), avalada por la Universidad Santo Tomás que tuvo como finalidad realizar una revisión documental sistemática a nivel global, que permita identificar modelos de gestión ambiental escolar aplicables en las instituciones educativas en Colombia, en los diferentes niveles de educación tanto básica como media. La metodología se basó en una revisión sistemática sobre modelos y estrategias de gestión y educación ambiental escolar. Se definieron palabras clave en inglés y se buscaron artículos en ERIC, Science Direct, Scopus y Web of Science, aplicando filtros por tipo de artículo y años recientes. Se seleccionaron únicamente estudios que describieran metodologías exitosas en educación ambiental en primaria y secundaria. Finalmente, los artículos se organizaron y depuraron mediante Zotero para evitar duplicados y garantizar la pertinencia.

Los resultados muestran que los problemas ambientales van en aumento, y entre los factores que destacan se encuentra el crecimiento poblacional y el desarrollo de los sistemas de producción que han llevado a un alto consumo de los recursos, tanto renovables como los no renovables. En este contexto, Bermúdez et al. (2022) concluyen que los países con mejor desempeño ambiental trabajan sobre la formación de competencias para desarrollar prácticas ambientales aplicables en la vida cotidiana de los miembros de las comunidades educativas. Igualmente, se determinó que la

gestión ambiental en las instituciones educativas debe ir acompañada de la educación ambiental y que esta se desarrolle de manera transversal, que involucre a todos los miembros de la comunidad educativa, que sea contextualizada y articulada con las políticas y normatividad vigente aplicable.

Los hallazgos del estudio permiten comprender que la crisis ambiental actual no solo responde al aumento poblacional y al uso intensivo de los recursos, sino también a la falta de competencias ambientales en las comunidades educativas. En ese sentido, Bermúdez et al. (2022) resaltan que los países con mejores indicadores ambientales han logrado avances gracias a la formación sistemática de habilidades que permitan aplicar ecoprácticas en la vida cotidiana. Este aporte es especialmente valioso para la presente tesis, pues refuerza la necesidad de promover una educación ambiental transversal, vinculante y contextualizada en las escuelas rurales. Además, evidencia que la aproximación teórica propuesta debe considerar no solo la conciencia ambiental, sino también las formas en que los actores educativos pueden integrar prácticas sostenibles desde su realidad cotidiana y en coherencia con las políticas vigentes.

Seguido de ello, se encuentra la tesis doctoral de Gómez (2021), avalada por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador en el Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”, se desarrolló en la Institución Técnica Educativa Nuestra Señora del Carmen, ubicada en Aguachica, Departamento del Cesar, Colombia. Su propósito fue generar una aproximación teórica sobre una cultura ambiental orientada a fortalecer la relación hombre-naturaleza-sociedad desde la enseñanza de la educación ambiental.

Metodológicamente, la autora asumió un enfoque cualitativo, inscrito en el paradigma interpretativo, utilizando el método fenomenológico y entrevistas semiestructuradas aplicadas a ocho informantes clave, lo que permitió develar significados profundos sobre las prácticas, creencias y percepciones vinculadas a la cultura ambiental en el contexto escolar. Entre los principales hallazgos se identificó la existencia de una escasa cultura ambiental, prácticas inadecuadas de manejo de

residuos, debilidades en la formación docente y una desconexión entre los contenidos de educación ambiental y las acciones cotidianas de estudiantes y familias.

En sus conclusiones, la autora plantea una aproximación teórica sustantiva que explica cómo las relaciones entre hombre, naturaleza y sociedad pueden reconfigurarse desde la escuela mediante procesos educativos reflexivos, vivenciales y contextualizados. El aporte para esta tesis es altamente significativo, pues demuestra que la aproximación teórica es un camino metodológico válido para comprender y transformar la conciencia ambiental, especialmente en territorios donde las prácticas culturales afectan el entorno. Además, confirma que la escuela rural puede convertirse en un escenario privilegiado para promover ecoprácticas y fortalecer la conciencia ambiental desde la voz de los actores educativos, tal como propone esta investigación.

Luego de esto, la investigación de J. Hernández (2020), avalada por la Universidad Autónoma de Bucaramanga, estableció como objetivo fomentar la conciencia ambiental en los estudiantes analizados, a través del diseño y la implementación de una herramienta didáctica. La metodología empleada es de tipo mixto, con diseño de investigación acción. Utilizando como población a 28 estudiantes entre 13, 14 y 15 años. Las técnicas empleadas son la observación, el cuestionario y la entrevista. Los resultados dejan ver que el aprovechamiento y utilización de los recursos naturales ha traído desarrollo para las sociedades, pero muchos de esos recursos son limitados y el desarrollo si no es sostenible genera impactos negativos sobre el planeta.

Se concluye que la herramienta didáctica diseñada permitió un mayor desarrollo de la conciencia ambiental en los estudiantes objeto de estudio. La herramienta didáctica permitió generar un estímulo, para que las actitudes de los estudiantes fueran positiva frente al cuidado y la conservación del ambiente. El aporte estaría dado por la metodología y los resultados obtenidos, dado que pueden servir de insumo a la investigación.

Bases Teóricas

Aproximación Teórica

En el campo de la investigación cualitativa, el concepto de aproximación teórica se entiende como un proceso intelectual mediante el cual el investigador se acerca progresivamente a la comprensión del fenómeno estudiado, articulando saberes previos, categorías conceptuales y sentidos emergentes que surgen del contacto con la realidad. Corbin y Strauss (2015) explican que una aproximación teórica no es una teoría acabada, sino un movimiento interpretativo que permite acercarse a la esencia del objeto de estudio a partir de la interacción entre datos, contexto y marcos conceptuales. Esto implica reconocer que el conocimiento se construye de manera gradual, flexible y abierta a reinterpretaciones, de modo que el investigador va afinando sus comprensiones conforme avanza la indagación.

Desde esta perspectiva, Martínez (2014) señala que la aproximación teórica constituye un momento central del proceso hermenéutico, en el cual el investigador establece relaciones entre sus precomprensiones y las voces de los participantes, logrando una comprensión más profunda del fenómeno. Para él, este tipo de aproximación permite organizar y dar sentido a la información recogida, articulando conceptos que no están necesariamente definidos de antemano, sino que emergen del diálogo entre teoría y experiencia. De igual manera, Flick (2015) afirma que la aproximación teórica funciona como un puente entre la realidad empírica y la construcción conceptual, dado que posibilita formular explicaciones preliminares, coherentes y contextualizadas que luego podrán convertirse en modelos o constructos teóricos más robustos.

En el contexto de investigaciones educativas y socioambientales, la aproximación teórica adquiere un valor especial porque permite comprender fenómenos complejos, como es el caso de la conciencia ambiental, la ecopráctica o las dinámicas rurales, desde las voces y realidades de los actores educativos. Taylor y

Bogdan (1998) destacan que en la investigación cualitativa el objetivo no es verificar hipótesis, sino construir significados desde la perspectiva de los involucrados. Por ello, la aproximación teórica representa un proceso reflexivo y riguroso que ayuda a interpretar cómo los sujetos viven, explican y transforman su entorno, integrando dimensiones culturales, históricas y sociales propias de los contextos rurales.

Este acercamiento teórico suele componerse de varios elementos fundamentales. En primer lugar, se sustenta en categorías conceptuales previas que sirven como punto de partida, pero no determinan de manera rígida la interpretación. En segundo lugar, incorpora categorías emergentes que nacen del análisis de discursos, prácticas y experiencias, tal como exponen Miles et al. (2014) al describir la naturaleza inductiva del análisis cualitativo. En tercer lugar, incluye un proceso de triangulación conceptual que entrelaza autores, conceptos y hallazgos, con el fin de dar coherencia interna a la interpretación. Finalmente, se caracteriza por la construcción progresiva de sentidos, lo que estos autores llaman configuración teórica, entendida como una síntesis interpretativa que permite explicar cómo se relacionan los elementos constitutivos del fenómeno.

En el caso de una investigación centrada en conciencia ambiental, ecopráctica y educación rural, la aproximación teórica permite comprender cómo estas nociones interactúan en la vida cotidiana de las escuelas rurales, cómo son interpretadas por docentes, estudiantes y familias, y qué sentidos adquieren en un territorio donde las prácticas culturales, los recursos naturales y las dinámicas comunitarias influyen directamente en la relación con el ambiente. Así, la aproximación teórica no solo organiza el conocimiento existente, sino que posibilita la creación de una visión interpretativa situada, coherente con el propósito de revelar cómo se forma la conciencia ambiental como ecopráctica en los espacios rurales.

Educación Rural

La educación rural puede comprenderse como un proceso formativo profundamente vinculado al territorio, a sus dinámicas sociales y a las realidades ambientales que rodean a las comunidades. A diferencia de los contextos urbanos, la escuela rural se levanta en medio de paisajes vivos, economías familiares basadas en la tierra y tradiciones que han pasado de generación en generación; por eso, enseñar en estos escenarios implica reconocer que el aprendizaje se construye dialogando con el entorno. Durante varias décadas, la UNESCO (2018) ha insistido en que la educación rural no puede pensarse como una simple extensión del modelo urbano, porque sus estudiantes aprenden desde experiencias, prácticas culturales y necesidades locales que requieren una mirada distinta, sensible y situada.

En medio de estas particularidades emergen fortalezas valiosas. Los estudiantes que crecen en zonas rurales mantienen un contacto permanente con la naturaleza, entienden sus ciclos y reconocen la importancia de los recursos para la vida comunitaria. Esa cercanía constituye una oportunidad pedagógica inmensa para trabajar la conciencia ambiental desde lo cotidiano: el cultivo, el manejo del agua, el cuidado del suelo, la convivencia con los animales. No obstante, estas fortalezas coexisten con debilidades que la literatura ha documentado ampliamente. Diversos estudios (Gómez, 2021; K. González, 2021) muestran que muchas escuelas rurales enfrentan falta de infraestructura, escasez de recursos pedagógicos, ausencia de formación docente en educación ambiental y prácticas culturales que, aunque heredadas, pueden generar impactos negativos como la quema de basuras o el vertimiento de desechos en los traspatios.

Estas tensiones revelan que la educación rural necesita procesos formativos contextualizados que permitan transformar hábitos sin desconocer la historia y las costumbres de las comunidades. Contextualizar no significa simplemente adaptar contenidos, sino comprender cómo viven las familias, cómo se relacionan con su ambiente y qué sentido les otorgan a sus prácticas. Siguiendo a autores como Freire

(1970), la escuela adquiere sentido en la medida en que reconoce la realidad del estudiante como punto de partida para construir conocimiento, especialmente en lo ambiental, donde cada acción del día a día tiene consecuencias directas en los ecosistemas.

De ahí que trabajar la conciencia ambiental en estos espacios implique escuchar a los actores educativos, interpretar sus prácticas y acompañar procesos de reflexión que conecten el aprendizaje con la vida real. Cuando la enseñanza se enraíza en lo que los niños viven en sus fincas, en sus caminos veredales o en sus huertas, se vuelve significativa; y cuando esa comprensión se articula con los saberes de la comunidad, el aprendizaje se convierte en ecopráctica, es decir, en una forma concreta de relacionarse con el entorno de manera responsable. Por ello, la educación rural es más que un escenario académico: es un punto de encuentro entre territorio, cultura y ambiente, donde cada experiencia puede convertirse en una oportunidad para fortalecer la conciencia ecológica de las nuevas generaciones.

Educación ambiental en las escuelas rurales

La educación ambiental no se limita al espacio escolar; es un proceso formativo de naturaleza sociocultural que puede desarrollarse en ámbitos formales, no formales e informales. Aunque la escuela constituye un escenario clave para iniciarlo, su alcance se amplía progresivamente hacia los hogares y la vida cotidiana de los estudiantes. En esta línea, López y Bastidas (2018) señalan que la educación ambiental se expresa en acciones orientadas al compromiso con el ambiente, cuyo propósito se centra en reducir la contaminación y sus efectos. De este modo, promueve un compromiso consciente y auténtico que impulse alternativas de mejora fundamentadas en los principios de sostenibilidad.

Dentro de las instituciones educativas una de las mejores maneras de impulsar la educación ambiental, es el desarrollo de proyectos educativos de largo plazo, instaurados institucionalmente mediante estrategias como los Proyectos Ambientales

Escolares PRAE que impulsan una cultura ambiental, donde se favorece un mayor acercamiento a los elementos teóricos que permiten al estudiante reconocer esos factores que deben ser tenidos en cuenta para el cuidado y protección del ambiente (Esteban y Amador, 2015) y que, posteriormente se verán implementados a través de las actividades diseñadas en las campañas pedagógicas que, desde el punto de vista de K. González (2021) permitirán la sensibilización de los individuos desde su individualidad, hasta llegar a las comunidades, pues cuando se desarrollan campañas pedagógicas es más fácil lograr que se repliquen acciones que pueden impactar positivamente en el ambiente.

La educación ambiental en las escuelas rurales desempeña un papel crucial en la promoción de la conciencia ambiental, el desarrollo sostenible y la conservación de los recursos naturales, lo cual es reafirmado por J. Hernández (2020) al manifestar que la educación ambiental en estas zonas debe estar arraigada en la realidad local, abordando temas relevantes para la comunidad, como la gestión de recursos naturales, la agricultura sostenible, la biodiversidad local y los impactos del cambio climático en entornos rurales. Este hecho facilita la comprensión de los problemas ambientales, y empodera a las comunidades para actuar desde su contexto. Además, integrar todo esto a su diario vivir, les permite prepararse para enfrentar desafíos globales desde soluciones prácticas y adaptadas a sus necesidades, fomentando un desarrollo sostenible verdaderamente contextualizado y participativo.

Ahora bien, desde la perspectiva de Bermúdez (2022) la educación ambiental se integra de manera transversal en todas las áreas curriculares, permitiendo a los estudiantes comprender las interconexiones entre el ambiente, la economía, la sociedad y la cultura, y esto es justamente a lo que se apunta en esta investigación, a generar una aproximación teórica basada en la ecopráctica de los espacios rurales vinculando los actores educativos de tres escuelas del municipio de Sahagún, Córdoba, Colombia.

Saneamiento Ambiental en contextos rurales

Para la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2022) “el saneamiento básico es un conjunto de acciones que se pueden aplicar sobre el ambiente para reducir los riesgos sanitarios, prevenir la contaminación y, consecuentemente, lograr mejores niveles de salud” (p. 8). Así pues, el saneamiento ambiental es un conjunto de acciones destinadas a promover y mantener condiciones de higiene y salubridad en el ambiente, con el fin de proteger la salud de las personas y preservar los recursos naturales. Este concepto abarca diversas áreas y actividades que contribuyen a la prevención de enfermedades, la conservación del agua y la promoción de entornos saludables.

La OPS (2022) señala que el saneamiento básico tiene tres pilares fundamentales: el agua segura, la disposición sanitaria de excretas y el manejo sanitario de la basura. El primero, involucra el tratamiento de las aguas residuales domésticas e industriales para eliminar contaminantes y microorganismos patógenos antes de su vertido en cuerpos de agua o su reutilización para fines agrícolas u otros usos no potables, con el objetivo de proteger la salud humana y el ambiente. El segundo abarca la necesidad del tratamiento de los desechos del cuerpo porque estos “contaminan el agua, el suelo, el aire y ponen a las personas en peligro de enfermar, y además ocasionan molestias como malos olores” (OPS, 2022, p. 36).

En lo que respecta al manejo de las basuras o gestión de residuos sólidos el saneamiento ambiental incluye la recolección, transporte, tratamiento y disposición final adecuada de los residuos sólidos urbanos para prevenir la contaminación del suelo, agua y aire, así como para reducir los riesgos para la salud pública y promover la gestión sostenible de los recursos. El manejo de los residuos sólidos es una parte fundamental del saneamiento ambiental, ya que tiene un impacto directo en la salud pública, la calidad del ambiente y la sostenibilidad de los recursos.

La recolección, transporte, tratamiento y disposición final adecuada de los residuos sólidos urbanos son componentes clave para prevenir la contaminación del suelo, agua y aire, así como para reducir los riesgos para la salud pública y promover una gestión sostenible de los recursos. Así mismo, la recolección eficiente de los residuos sólidos es el primer paso en el proceso de gestión de residuos. Esto implica la implementación de sistemas de recolección regulares y adecuados que abarquen todas las áreas urbanas y rurales, garantizando que los residuos sean recogidos de manera oportuna y eficiente para evitar la acumulación y la proliferación de vectores de enfermedades.

Además de lo anterior, esto implica la educación y sensibilización ambiental, dado que promueve la conciencia y el conocimiento sobre la importancia del tema, así como la adopción de prácticas saludables y sostenibles por parte de la población, a través de programas educativos, campañas de sensibilización y participación comunitaria. Y de la mano de ello, la planificación y gestión ambiental incluye el desarrollo e implementación de políticas, programas y proyectos destinados a mejorar las condiciones de saneamiento ambiental en diferentes escalas, desde el nivel local hasta el internacional, con la participación de diversos actores y sectores involucrados en la gestión ambiental.

Al respecto, K. González (2021) señala que el acceso a servicios básicos de saneamiento, como agua potable, instalaciones adecuadas de eliminación de excretas y disposición segura de residuos sólidos, es esencial para prevenir enfermedades transmitidas por el agua y mantener un ambiente saludable en comunidades rurales. Por tal motivo, generar conciencia ambiental en los estudiantes es fundamental dado que permite diseñar y adaptar las estrategias de saneamiento ambiental a las características específicas del entorno rural, tomando en consideración factores como la dispersión de la población, la disponibilidad de recursos naturales y las prácticas culturales y tradicionales de la comunidad.

Conciencia ambiental

La conciencia ambiental se constituye como un conjunto de valores, actitudes y acciones orientadas hacia el respeto y cuidado del ambiente, vinculando tanto a individuos como a colectivos. Este concepto implica un cambio de paradigma que promueve el equilibrio entre las necesidades humanas y la capacidad del planeta para sostener la vida. De acuerdo con Ordoñez (2023), la conciencia ambiental se traduce en formas de actuar que aseguran el resguardo de la naturaleza, buscando un balance entre producción y consumo, con el objetivo de fomentar el desarrollo sustentable. Este enfoque implica que la educación y las prácticas sociales deben estar diseñadas para minimizar los impactos negativos en los ecosistemas y maximizar el bienestar de las generaciones presentes y futuras.

Entre las características principales de la conciencia ambiental destaca su fundamento en valores ecológicos que promueven un comportamiento positivo hacia la naturaleza. Sánchez y Chávarry (2022) señalan que esta convicción colectiva parte de reconocer que los recursos naturales deben ser utilizados de manera racional, respetando su capacidad de regeneración y su importancia para el futuro de la humanidad. En este sentido, desarrollar la conciencia ambiental en la escuela implica no solo entender la importancia de proteger los recursos, sino también actuar de manera responsable para evitar prácticas dañinas como la sobreexplotación, el desperdicio y la contaminación, fomentando un sentido de responsabilidad compartida.

Otro aspecto relevante de la conciencia ambiental es su dimensión ética y emocional. Según Torres (2023), esta no solo se enfoca en comprender los problemas ambientales, sino también en la conexión afectiva y moral que las personas desarrollan con su entorno. Esto incluye la capacidad de reflexionar sobre las implicaciones éticas de las acciones humanas y de adoptar hábitos que favorezcan la sostenibilidad, como la reducción de residuos, el consumo responsable y la participación en iniciativas de conservación. Estas prácticas no solo mejoran el entorno inmediato, sino que también

contribuyen a una cultura ambiental integral, donde se valore el respeto por los ecosistemas como un principio esencial de vida.

Finalmente, la conciencia ambiental se perfila como un valor indispensable en la educación para el cambio. Es necesario promover métodos de aprendizaje que conecten a las personas con su entorno, fomentando hábitos responsables que generen armonía entre el ser humano y el ambiente. Como afirman Ordoñez (2023) y Torres (2023), este aprendizaje no solo busca prevenir el daño ambiental, sino también sensibilizar a las personas sobre las consecuencias de sus acciones, empoderándolas para actuar de manera proactiva. Así, la conciencia ambiental no es únicamente una herramienta para enfrentar los desafíos actuales, sino un pilar fundamental para construir un futuro más equitativo, sostenible y respetuoso con la naturaleza.

En consonancia con lo expuesto, la conciencia ambiental debe entenderse como un proceso que va más allá de la simple transmisión de información ecológica. Considera que este concepto implica una transformación profunda en la manera como las personas interpretan, valoran y se relacionan con su entorno. No se trata únicamente de conocer las problemáticas ambientales, sino de construir una sensibilidad que permita reconocer la interdependencia entre los seres humanos y la naturaleza. Para ella, la conciencia ambiental se desarrolla cuando los individuos logran conectar emocional y éticamente con su territorio, asumiendo un rol activo en su cuidado. Esta postura coincide con lo planteado por Sánchez y Chávarry (2022), en cuanto a que la conciencia ambiental debe ser un ejercicio constante de reflexión y acción, capaz de provocar cambios reales en los hábitos cotidianos y en la toma de decisiones personales y comunitarias.

Al respecto, debe anotarse también, que la conciencia ambiental es una construcción colectiva que requiere ser vivida y experimentada en los contextos donde las personas desarrollan su cotidianidad, especialmente en las comunidades rurales. Desde su mirada, estos espacios poseen un potencial invaluable para fortalecer la conciencia ambiental, porque permiten a los estudiantes observar de primera mano las

consecuencias de las prácticas inadecuadas y, a la vez, apreciar los beneficios de un entorno sano y equilibrado.

Por ello, se considera que la escuela rural debe convertirse en un escenario privilegiado para promover esta conciencia, articulando saberes locales, ecoprácticas y experiencias significativas que transformen la relación con el territorio. Esta visión se alinea con lo expuesto por Torres (2023), quien plantea que la conciencia ambiental implica una comprensión ética y emocional del ambiente, capaz de impulsar comportamientos sostenibles que fortalezcan el bienestar colectivo y la preservación de los ecosistemas.

Ecopráctica

La ecopráctica puede comprenderse como la dimensión concreta y vivencial de la educación ambiental, aquella que convierte los discursos sobre el ambiente en acciones cotidianas que transforman la relación entre las personas y su entorno. Su origen se encuentra en los planteamientos de la ecopedagogía, un enfoque que surge con fuerza en América Latina gracias a autores como Gadotti (2000), quien propone en Pedagogía de la Tierra que la educación debe asumirse como un acto ético y político orientado a cuidar la vida en todas sus formas. Desde esta perspectiva, la ecopráctica no es un conjunto de actividades aisladas, sino una manera de comprender el mundo que invita a actuar, reflexionar y construir comunidad desde la conciencia ambiental.

Esta visión se fortalece con los aportes de O. Suárez (2008), quienes sostienen que la ecopedagogía articula pensamiento, sentimiento y acción, de modo que la experiencia cotidiana se convierte en el campo privilegiado para aprender a vivir en armonía con la naturaleza. En este sentido, la ecopráctica se manifiesta en pequeños y grandes gestos, como el uso responsable del agua, el manejo adecuado de los residuos, la conservación de espacios naturales, el trabajo colaborativo y la valoración del territorio como un bien común. Más que enseñar lo ambiental, se trata de cultivar

una sensibilidad que reconozca la interdependencia entre seres humanos, comunidad y ecosistema.

En el ámbito educativo, la ecopráctica adquiere un valor especial porque permite que la escuela trascienda el aprendizaje meramente conceptual y promueva experiencias significativas en las que los estudiantes construyen su comprensión del ambiente a partir de lo que viven y no solo de lo que escuchan. Andes et al. (2021) señala que la ecopedagogía busca desarrollar sujetos capaces de interpretar críticamente la realidad ambiental de sus territorios y actuar sobre ella, lo cual implica una práctica pedagógica situada, sensible al contexto y abierta a la participación comunitaria. Estas ideas son especialmente potentes en escenarios rurales, donde la relación con la naturaleza es más directa y el territorio constituye un elemento central de identidad y vida cotidiana.

En estos espacios, la ecopráctica se convierte en una oportunidad para que la comunidad educativa reflexione sobre sus propios hábitos, reconozca la influencia de las prácticas culturales en el ambiente y genere transformaciones que respondan a las necesidades locales. Modelos como la escuela ecopedagógica comunitaria, propuesto por O. Suarez (2008), muestra que la participación de estudiantes, docentes y familias permite consolidar prácticas sostenibles que fortalecen la autonomía, la corresponsabilidad y el cuidado colectivo del entorno. De esta forma, la ecopráctica no se limita a estrategias puntuales, sino que se teje en la cultura escolar y comunitaria como un modo de vivir el territorio.

Para una investigación como esta, centrada en comprender la conciencia ambiental como ecopráctica en escuelas rurales, este enfoque ofrece un marco sólido y coherente. Permite analizar cómo las acciones, emociones y significados que los actores educativos atribuyen a su relación con el ambiente se integran en prácticas reales que pueden fortalecer (o debilitar) la sostenibilidad local. También brinda una base conceptual para interpretar cómo la escuela rural puede convertirse en un espacio

de transformación, donde la educación ambiental se viva, se dialogue y se comparta como parte del tejido social que sostiene la vida comunitaria.

Teorías asociadas a la ecopráctica

Teoría del comportamiento planificado. La Teoría del Comportamiento Planificado fue propuesta por Ajzen (1991) como una forma de explicar por qué las personas actúan de determinada manera frente a situaciones concretas. El autor plantea que el comportamiento humano no es totalmente impulsivo, sino que surge de la intención de actuar, la cual a su vez depende de tres elementos: la actitud hacia el comportamiento, las normas subjetivas y el control percibido. En otras palabras, el autor mencionado sostiene que las personas actúan cuando creen que el comportamiento es valioso, cuentan con apoyo social y sienten que tienen la capacidad para ejecutar la acción.

Entre los aportes más relevantes de esta teoría se encuentra su capacidad para predecir conductas en ámbitos donde es necesario generar cambios sostenidos, especialmente en comportamientos proambientales. De acuerdo con Albarracín y Ajzen (2007), esta teoría permite comprender por qué algunas personas adoptan prácticas ecológicas, mientras que otras no, aun teniendo acceso a la misma información. El valor de este enfoque radica en que muestra que no basta con enseñar contenidos ambientales: es fundamental fortalecer creencias, percepciones de control y redes de apoyo comunitario.

En el contexto de esta investigación, esta teoría se ajusta de manera natural a la ecopráctica en espacios rurales, porque permite interpretar por qué los estudiantes, docentes y familias deciden cambiar o no sus prácticas ambientales. Desde esta postura, la aproximación teórica que se desea generar se alimenta de la comprensión de cómo se forman las intenciones y cómo se transforman las actitudes hacia el manejo de residuos, el cuidado del entorno y la adopción de prácticas sostenibles. Así,

la teoría del comportamiento planificado ofrece un soporte conceptual para analizar cómo se construye la conciencia ambiental en situaciones reales de vida escolar.

Teoría del aprendizaje social. Bandura (1977) plantea que gran parte del comportamiento humano se aprende observando a otros. Su teoría sostiene que las personas interiorizan modelos de conducta a través de la imitación, la observación y la interacción con su entorno social. Según esta postura, las creencias, valores y acciones no son únicamente individuales, sino que se construyen colectivamente a partir de lo que la persona ve en sus referentes más cercanos, especialmente aquellos con autoridad simbólica como docentes, líderes comunitarios y familiares.

Uno de los aportes esenciales de esta teoría es la idea de la autoeficacia, entendida como la convicción que tiene una persona sobre su capacidad para ejecutar una acción. Bandura (1994) demuestra que cuando las personas sienten que pueden generar cambios, es más fácil que adopten comportamientos prosociales y proambientales. En el ámbito educativo, esta teoría permite comprender cómo se consolidan hábitos ambientales cuando existen modelos cercanos que practican lo que predicán.

En la investigación desarrollada en este documento, esta teoría permite explicar cómo la ecopráctica se transmite en las escuelas rurales. Los estudiantes no solo aprenden qué es reciclar o conservar el agua, sino que observan diariamente cómo sus maestros, compañeros y familias gestionan los residuos, cuidan el entorno y se relacionan con la naturaleza. La conciencia ambiental, desde esta perspectiva, se construye como una experiencia social compartida, un aprendizaje en comunidad, fundamental en contextos rurales donde el tejido relacional es profundo.

Aprendizaje Experiencial. Kolb (1984) propone que aprender implica un ciclo continuo donde la persona experimenta, reflexiona, conceptualiza y actúa. Para él, la experiencia concreta es el punto de partida del aprendizaje, y es en la interacción con el entorno donde se construyen conocimientos significativos. De acuerdo con este

enfoque, la educación debe conectar a los estudiantes con vivencias reales que les permitan comprender el mundo desde la acción y no solo desde la teoría.

Uno de sus principales aportes es la relación directa entre aprendizaje y transformación. Kolb (1984) señala que cuando los estudiantes viven experiencias auténticas, se involucran emocionalmente y reflexionan sobre ellas, se generan cambios profundos en su forma de percibir y actuar. En temas ambientales, el aprendizaje experiencial ha demostrado ser una herramienta poderosa para sensibilizar, ya que permite al estudiante ver, sentir y vivir los efectos del cuidado o degradación ambiental.

Esta investigación se vincula estrechamente con este enfoque porque las escuelas rurales son espacios privilegiados para aprender desde la experiencia. La interacción cotidiana con la tierra, el agua, los cultivos y los residuos crea oportunidades naturales para que los estudiantes vivan la ecopráctica. Desde esta perspectiva, la aproximación teórica considera que el contacto directo con los espacios rurales potencia la formación de la conciencia ambiental.

La teoría constructivista. El constructivismo plantea que el conocimiento no se recibe pasivamente, sino que se construye activamente. Piaget (1976) afirma que las personas generan estructuras cognitivas a partir de la interacción con el mundo y que estas estructuras se complejizan con la experiencia. Por otro lado, Vygotsky (1978) enfatiza el papel del contexto social y cultural en la construcción del conocimiento, resaltando que aprender implica interacción, diálogo y mediación.

Entre los aportes más relevantes está la idea de que el aprendizaje requiere experiencias significativas y contextualizadas. Para Piaget (1976), las actividades deben desafiar el pensamiento del estudiante; para Vygotsky (1978), deben ser acompañadas por un adulto o par más competente que actúe como mediador. En ambos casos, el aprendizaje auténtico surge cuando la persona participa activamente en procesos que tienen sentido para su vida.

La conexión con esta investigación radica en que la ecopráctica y la conciencia ambiental no se enseñan desde la teoría sola. Se construyen en interacción con el entorno rural, con los saberes comunitarios y con la práctica cotidiana. La aproximación teórica que se desea generar se nutre de esta visión, porque reconoce que el conocimiento ambiental se construye al integrar experiencia, cultura y territorio.

Enfoque de la educación para el desarrollo sostenible (EDS). La Educación para el Desarrollo Sostenible es un enfoque promovido por la UNESCO (2015) que busca formar ciudadanos capaces de tomar decisiones responsables con el ambiente, la sociedad y la economía. Este enfoque plantea que la sostenibilidad debe estar integrada en los currículos, las prácticas escolares y las políticas educativas, de manera transversal y contextualizada.

Sus aportes son fundamentales porque coloca la sostenibilidad en el centro de la formación integral. La UNESCO propone competencias como la responsabilidad, el pensamiento crítico, la participación y la acción transformadora. Uno de sus planteamientos clave es que las escuelas deben funcionar como espacios de experimentación de prácticas sostenibles, desde el manejo de recursos hasta la convivencia comunitaria.

La conexión con esta investigación es directa: la ecopráctica es una expresión concreta de la EDS en contextos rurales. Formar conciencia ambiental y fortalecer prácticas sostenibles responde al llamado global de educar para garantizar un futuro equilibrado. La aproximación teórica desarrollada aporta a este enfoque porque ayuda a comprender cómo se forma la conciencia ambiental en territorios donde el vínculo con la naturaleza es cotidiano.

Teoría del Desarrollo Humano. La teoría del desarrollo humano, derivada de los aportes de Sen (1999) y ampliada por Nussbaum (2011), plantea que el desarrollo debe centrarse en ampliar las capacidades reales de las personas para vivir la vida que

valoran. Este enfoque no se limita a la economía, sino que abarca libertades, bienestar, dignidad y oportunidades.

Entre sus aportes más importantes destaca el enfoque de capacidades, que permite evaluar si las personas realmente cuentan con las condiciones para ejercer acciones que valoran. En materia ambiental, esta teoría ha permitido comprender que la sostenibilidad también implica justicia ambiental, equidad y bienestar. No basta con proteger ecosistemas; es necesario que las comunidades puedan vivir en armonía con su entorno y tener oportunidades reales para actuar sosteniblemente.

Esta investigación se articula con esta teoría porque la conciencia ambiental y la ecopráctica son capacidades que se pueden desarrollar. La aproximación teórica construida reconoce que los actores educativos no solo necesitan información, sino condiciones reales, culturales y pedagógicas para actuar. En las escuelas rurales, esto implica fortalecer conocimientos, habilidades y actitudes que permitan prácticas sostenibles.

Bases Legales

La normativa internacional constituye un soporte fundamental para esta investigación, pues ofrece los principios que orientan la educación ambiental contemporánea. La Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, conocida como la Cumbre de Río, sentó las bases para comprender que el desarrollo humano debe ir de la mano del respeto por la naturaleza (Organización de las Naciones Unidas, 1992). A ello se suma la Declaración de Estocolmo, que reconoció al ser humano como responsable directo del ambiente que lo sustenta, situando la educación como una vía esencial para formar una relación más armónica con el entorno (Organización de las Naciones Unidas, 1972). Las sucesivas Cumbres de Desarrollo Sostenible de 2002, 2012 y 2015 reforzaron este compromiso, actualizándolo hasta los actuales Objetivos de Desarrollo Sostenible (Organización de

las Naciones Unidas, 2002, 2012, 2015). Toda esta trayectoria internacional aporta la visión global necesaria para sustentar la aproximación teórica que aquí se propone.

En el contexto colombiano, la legislación también respalda la urgencia de formar ciudadanos ambientalmente conscientes. La Constitución Política de Colombia reconoce el derecho a un ambiente sano y la obligación de protegerlo como un deber colectivo (Congreso de Colombia, 1991). De manera más directa, la Ley 115 de 1994 establece que la educación debe promover la conciencia para la conservación y el uso racional de los recursos naturales, reafirmando el rol de la escuela en la formación ambiental (Congreso de Colombia, 1994). Esta disposición se complementa con la Ley 1549 de 2012, que destaca la responsabilidad individual y comunitaria en los procesos de educación ambiental (Congreso de Colombia, 2012). Estas normas ofrecen lineamientos claros para comprender la educación ambiental como un deber institucional y ciudadano.

Otras regulaciones amplían aún más el marco de referencia nacional. El Decreto 2811 de 1974 estableció el Código Nacional de los Recursos Naturales, definiendo principios para el manejo responsable de los ecosistemas (Presidencia de la República de Colombia, 1974). Posteriormente, el Decreto 1743 de 1994 incorporó la educación ambiental en todos los niveles del sistema educativo, reconociéndola como un eje transversal del currículo (Ministerio del Medio Ambiente, 1994). El Decreto 1076 de 2015 modernizó los lineamientos para la protección de la biodiversidad y la gestión sostenible del ambiente (Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, 2015). Cada una de estas disposiciones aporta criterios para orientar y valorar las ecoprácticas que emergen en los contextos rurales estudiados.

Finalmente, el Plan Decenal de Educación refuerza la necesidad de vincular a las comunidades educativas con los desafíos ambientales del país, promoviendo una formación integral que articule valores, competencias y prácticas responsables con el ambiente (Ministerio de Educación Nacional, 2017). Este contexto legal no solo respalda la investigación, sino que orienta la construcción de la aproximación teórica

sobre la formación de la conciencia ambiental como ecopráctica en las escuelas rurales de Sahagún, ofreciendo claridad normativa para garantizar la pertinencia, coherencia y alcance de la propuesta.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

En este apartado de la investigación se desarrolla la ruta metodológica implementada, se presentan cada uno de los elementos que permitieron la construcción de la aproximación teórica atendiendo a un trabajo dedicado y estructurado que sigue una serie de método. Se presenta el paradigma, enfoque y proceso metodológico de la investigación, de este último se detallan las fases propuestas por Van Manen (2003), el autor de referencia en el método fenomenológico hermeneúutico. Como elementos determinantes, también se presenta a los informantes clave, las técnicas e instrumentos de recolección de información, y el método para la interpretación de la información. Finalmente, se presenta la fiabilidad de los instrumentos de recolección de información y el sustento bioético.

Paradigma

El paradigma interpretativo surge como una respuesta a la necesidad de comprender los fenómenos sociales desde la mirada de quienes los viven. A diferencia de las ciencias naturales, que estudian hechos medibles, repetibles y observables, este paradigma reconoce que lo humano es complejo, subjetivo y profundamente influenciado por el contexto. Como señala Sandín (2003), no es posible estudiar la vida social con los mismos métodos con los que se analiza un fenómeno físico, pues las personas interpretan, sienten y otorgan significado a sus experiencias.

Desde esta perspectiva, comprender la realidad implica acercarse a las voces de los actores, escuchar sus relatos y valorar cómo construyen sentido frente a lo que

viven. Este enfoque permite observar no solo lo que ocurre, sino también cómo se percibe, cómo se interpreta y qué representa para cada participante dentro de su propio entorno. Por eso, más que medir o generalizar, este paradigma se enfoca en interpretar, describir y profundizar en la experiencia humana en toda su riqueza.

La presente investigación se enmarca en este paradigma porque su propósito no es cuantificar comportamientos ambientales, sino entender cómo se vive, cómo se siente y cómo se construye la conciencia ambiental en las escuelas rurales. Este enfoque permite interpretar las ecoprácticas desde las voces de los estudiantes, docentes y familias, reconociendo que su manera de relacionarse con el ambiente nace de su historia, su cultura y su contexto rural. Así, el paradigma interpretativo ofrece el camino adecuado para generar una aproximación teórica que refleje fielmente las percepciones, prácticas y significados que estos actores atribuyen al cuidado del ambiente en su vida cotidiana.

Este paradigma es aplicable a esta investigación desde sus diferentes dimensiones; según los postulados de Sandín (2003), en primer lugar, desde la dimensión ontológica se entiende la realidad como intersubjetiva, construida y cualificable, la cual puede ser de tipo externa, social, holística y fenomenológica; esta investigación se desarrolló en contextos rurales, hecho que puede ser de gran utilidad para impulsar intervenciones pedagógicas que fortalezcan el vínculo de los estudiantes con el ambiente, pese a ello, las costumbres arraigadas de estas comunidades, lo que hacen es deteriorar más el ambiente.

En el caso de las escuelas rurales objeto de estudio, es parte de su realidad la problemática ambiental que parte de sus costumbres y que afecta a la naturaleza, R. Hernández (2021), destaca que el exceso de desechos en los traspatios y la quema indiscriminada de basuras es parte de ello, coincidiendo con lo que se pudo observar en visitas previas a los lugares donde se realizó la intervención.

En segundo lugar, desde la dimensión epistemológica, el investigador es externo a los sujetos de estudio dado que este no será investigado, sin embargo, F. González (2008) señala que "en este paradigma se presenta una participación comprometida y empática del investigador en la búsqueda de la comprensión de los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor" (p. 57); esta idea resalta que conocer no es solo observar, sino también escuchar, dialogar y dejarse afectar por las experiencias de los actores, reconociendo que la teoría orienta la lectura de la realidad y, al mismo tiempo, que la realidad tiene la fuerza de cuestionar y transformar a la teoría.

En cuanto al significado de la teoría, F. González (2008) señala que esta se construye a partir de los datos obtenidos durante el proceso investigativo, y aclara que un dato es el "resultado temporalmente aceptado, como información procesada, la cual podrá eventualmente ser sometida a sucesivos ciclos de elaboración o servir de insumo para otros procesos de representación de la realidad" (p. 57). Desde esta comprensión, el conocimiento no surge de manera aislada, sino que se forma mediante la interpretación constante entre teoría, experiencia y contexto.

En esta investigación, dicho conocimiento se fue configurando a través del análisis reflexivo de las vivencias de los actores educativos, donde la interacción social permitió reconocer la diversidad de miradas y el valor de múltiples interpretaciones legítimas. Esta perspectiva reafirma que comprender un fenómeno social implica escuchar, contrastar y dar significado a lo que ocurre en la realidad cotidiana, integrando de manera dinámica la teoría con las experiencias de quienes hacen parte del entorno estudiado.

En tercer lugar, con referencia a la dimensión axiológica, F. González (2008) señala que este paradigma "se caracteriza por el reconocimiento de los valores tanto de los sujetos que participan en la acción social como de los investigadores que la abordan" (p. 58). Esto implica que en el proceso investigativo se consideran valores como la ética, la transparencia, la relevancia, el rigor y la colaboración, tanto en quienes participan como en quien investiga. Desde esta perspectiva, el estudio

reconoce que dichos valores influyen de manera natural en la forma en que se interpreta la información y se comprende la realidad social. Por ello, se asume la importancia de reflexionar de manera consciente sobre cómo estos valores pueden incidir en la objetividad del análisis, procurando siempre un equilibrio entre la profundidad interpretativa y el respeto por la pluralidad de sentidos presentes en la experiencia de los actores educativos.

Ante lo anterior, es importante señalar que en este paradigma, las consideraciones éticas ocupan un lugar central, pues toda investigación que involucra a personas exige respeto por su dignidad y por sus derechos. En esa línea, F. González (2008) destaca que el enfoque interpretativo requiere actuar con integridad en cada fase del proceso, lo que implica asegurar transparencia en la forma en que se comunican los resultados, responsabilidad frente a la sociedad y un compromiso genuino por resguardar la privacidad de quienes participan. Desde esta mirada, la bioética orienta decisiones fundamentales como la protección de la información sensible, la confidencialidad cuando corresponde y la obtención de consentimientos informados, especialmente cuando intervienen menores de edad, garantizando así que el proceso investigativo se mantenga dentro de los principios de cuidado y respeto.

En cuarto lugar, referente a la dimensión teleológica, este paradigma dirige sus esfuerzos hacia la comprensión profunda de una realidad que no se limita a ser descrita, sino interpretada desde el sentir y la experiencia de quienes la viven. F. González (2008) explica que la intención última de este enfoque es captar la esencia de la experiencia humana en su contexto natural, a través de procesos hermenéuticos que permiten reconstruir la cultura tal como es significada por sus actores. Esta comprensión se materializa en teorías que se consolidan progresivamente mediante la categorización de información, la triangulación y el análisis cuidadoso de los datos, lo que da paso a una representación coherente y enriquecida del fenómeno estudiado. Desde esta postura, la investigación no solo organiza hechos, sino que los integra de manera armoniosa para revelar el sentido profundo de la realidad educativa y ambiental que se busca interpretar.

Por ende, en esta investigación, se realizó un análisis de la realidad desde lo que exponen los actores sociales y se puede observar en las instituciones, buscando la manera de representar esa realidad de la forma más clara y transparente como sea posible, a fin de generar una aproximación teórica basada en la ecopráctica de los espacios rurales vinculando los actores educativos de tres escuelas del municipio de Sahagún, Córdoba, Colombia.

En quinto lugar, se presenta la dimensión metodológica, sobre la cual F. González (2008) señala que este paradigma “privilegia el Autonomismo Metodológico, de acuerdo con el cual el estudio de cada problemática de investigación exige la construcción de métodos ad hoc, es decir, apropiados para la indagación de un problema particular” (p. 58). Esto significa que cada estudio debe contar con una ruta propia, diseñada según la naturaleza de su objeto de investigación y las particularidades del contexto en el que se desarrolla.

En coherencia con ello, la presente investigación adopta un enfoque cualitativo y se sustenta en el método fenomenológico–hermenéutico, orientado a comprender la experiencia de los actores educativos desde su propia vivencia. Para ello, se emplean técnicas como la observación, la revisión documental y los grupos focales, herramientas que permiten acercarse de manera profunda y sensible a las prácticas, percepciones y significados asociados a la conciencia ambiental y a las ecoprácticas en las escuelas rurales.

Enfoque

Teniendo en cuenta los propósitos establecidos, la investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, entendido según Hernández et al. (2015) como un proceso que permite acceder a la profundidad de la información, otorgando riqueza interpretativa y favoreciendo una comprensión contextualizada de la realidad. Este tipo de estudio no solo ofrece una visión holística de los fenómenos, sino que también brinda la

flexibilidad necesaria para captar los matices y significados que emergen de la experiencia de los participantes.

A su vez, Rodríguez et al. (1996) explican que la investigación cualitativa se desarrolla en el entorno natural de los sujetos, lo que permite interpretar los fenómenos desde los significados que ellos mismos construyen en su cotidianidad. En este estudio, dicha característica resulta fundamental, ya que se busca describir las prácticas pedagógicas implementadas por los docentes para la formación de la conciencia ambiental en las escuelas rurales, así como develar las percepciones que poseen los estudiantes sobre estas experiencias y las ecoprácticas que viven dentro de su contexto escolar.

Para Monje (2011) este tipo de investigación “tiene una base epistemológica en la hermenéutica y la fenomenología. Bajo estas perspectivas los actores sociales no son meros objetos de estudio como si fuesen cosas, sino que también significan, hablan, son reflexivos” (p. 12), y desde esta perspectiva, el diseño cualitativo permite comprender a profundidad los fenómenos al situarlos en el contexto real donde ocurren, favoreciendo una reflexión que ilumina el sentido que atribuyen los participantes a sus prácticas, vivencias y relaciones con el entorno.

Esto resulta especialmente pertinente en la presente investigación, pues busca interpretar cómo docentes y estudiantes construyen, expresan y viven la conciencia ambiental en las escuelas rurales, permitiendo que sus voces orienten la comprensión del fenómeno. En consecuencia, este enfoque posibilita adentrarse en las particularidades del contexto rural, reconociendo la singularidad de sus dinámicas y otorgando un espacio para que los significados emergentes se conviertan en la base para la aproximación teórica que se pretende generar.

Diseño de la investigación

El diseño fenomenológico hermenéutico, propuesto por Van Manen (1990), constituye la base metodológica de esta investigación, pues permite comprender en profundidad las experiencias humanas tal como son vividas y dotadas de sentido por quienes las protagonizan. Para este autor, la fenomenología no se reduce a describir hechos, sino a aproximarse al significado que dichos hechos adquieren en la vida cotidiana de las personas. Desde esta mirada, investigar consiste en volver a la experiencia viva, detenerse en ella y desentrañar los significados que se ocultan en lo aparentemente ordinario. En este enfoque, la hermenéutica actúa como el puente interpretativo que permite comprender, desde la voz de los participantes, cómo atribuyen sentido a sus acciones, decisiones y prácticas (Van Manen, 1990).

Aplicar este diseño en el contexto educativo rural es fundamental, ya que las ecoprácticas y la conciencia ambiental no se expresan solo en discursos, sino en vivencias, hábitos, percepciones y emociones construidas en la interacción con la escuela, la familia y el territorio. La fenomenología hermenéutica facilita, entonces, revelar cómo los docentes y estudiantes experimentan el ambiente, cómo entienden el cuidado de su entorno y qué significado adquieren para ellos las prácticas cotidianas que afectan el paisaje natural. Siguiendo a Van Manen (1990), el investigador se aproxima a los participantes desde una actitud abierta, reflexiva y respetuosa, buscando captar la esencia de sus vivencias sin imponer interpretaciones ajenas.

Este diseño resulta pertinente para la presente tesis porque permite construir una aproximación teórica desde la comprensión profunda de la experiencia rural, atendiendo a las voces de los actores educativos como fuente legítima de saber. Su aplicación hace posible interpretar cómo las prácticas escolares y comunitarias moldean la conciencia ambiental, así como comprender las razones, emociones y aprendizajes que influyen en la forma en que estudiantes y docentes actúan frente al ambiente. En este sentido, la fenomenología hermenéutica ofrece un camino metodológico que respeta la complejidad del fenómeno, favorece la reflexión crítica y

contribuye a generar un conocimiento situado, coherente con la realidad de las escuelas rurales del municipio de Sahagún.

Por otra parte, se reconoce que Van Manen (2003), propone tres fases del método fenomenológico hermenéutico. La primera de ellas es una fase de descripción, la segunda de interpretación, mientras que la tercera describe e interpreta.

Recoger la experiencia vivida

Van Manen (2003) explica que esta es una etapa de tipo descriptivo donde se integrará el proceso de recolección de la experiencia atendiendo a los relatos de los informantes clave; inicialmente, se recogen los resultados de la observación, y de los grupos focales, siempre dejando de lado las interpretaciones personales, cualquier tipo de explicación teórica o valoración subjetiva. Como recomendación se sugiere a los informantes clave describir su experiencia tal cual cómo fue vivida, omitiendo generalizaciones o fenómenos causales, siempre atendiendo a lo que sintió y pensó en ese momento.

Reflexionar acerca de la experiencia vivida

Van Manen (2003) destaca que esta etapa se centra en la reflexión e interpretación de la experiencia y del material recolectado. Se parte de un análisis temático, que inicialmente es de tipo macro, identificando el significado fundamental o importancia del texto; el siguiente nivel se trata de una reflexión micro temática donde el análisis se realiza línea a línea, a fin de obtener un conjunto de frases que permitirán darle sentido a la experiencia desde los significados que estas reflejan.

Del ejercicio anterior, surge la redacción de transformaciones lingüísticas, lo que implica reducir la información en párrafos más sensibles donde se encuentran los temas y afirmaciones analizadas hasta el momento, frente a lo cual, Van Manen (2003) explica que “redactar transformaciones lingüísticas no es un procedimiento mecánico, se trata más bien de un proceso hermenéutico y creativo” (p. 113); seguido de esto,

explica que se debe realizar la “reducción eidética”, la cual se trata de un método utilizado por Husserl (1931) para alcanzar un nivel más profundo de comprensión de la realidad, donde se busca suspender temporalmente la creencia en la existencia objetiva de las cosas y centrarse en la esencia pura de los objetos. Después de ello se pasa a la “reducción heurística”, la cual se refiere a un enfoque que simplifica un problema complejo dividiéndolo en partes más pequeñas y manejables. Estas partes se pueden abordar y resolver de manera más fácil y eficiente que el problema completo.

Escribir-reflexionar acerca de la experiencia vivida

En esta etapa que combina la descripción y la interpretación, se redacta el texto fenomenológico hermenéutico, donde se recaba la información obtenida de las experiencias con la finalidad de “elaborar una descripción (textual) estimulante y evocativa de las acciones, conductas, intenciones y experiencias humanas tal como las conocemos en el mundo de la vida” (Van Manen, 2003, p. 37), lo que este autor entiende como el fin mismo de la fenomenología hermenéutica.

El desarrollo del procedimiento metodológico se orientó por las tres fases propuestas por Van Manen (2003), quien plantea que toda investigación hermenéutico-fenomenológica transita por momentos de descripción, interpretación y una nueva descripción-interpretación que permite penetrar de manera profunda en el significado de las experiencias humanas.

En la primera fase, centrada en la descripción, se llevó a cabo la formulación del problema a partir de las inquietudes que emergieron del contexto rural y de las prácticas ambientales observadas. Esta etapa permitió reconocer la necesidad de comprender cómo los actores educativos construyen conciencia ambiental desde sus propias vivencias. A partir de allí se procedió a la recopilación y análisis de antecedentes, lo que permitió ubicar la investigación dentro del estado actual del conocimiento y afinar la mirada hacia las categorías clave.

En la fase interpretativa se gestionaron los procesos éticos propios de la investigación. En este mismo trayecto inicial se diseñaron los consentimientos informados (Anexo A y Anexo B) y los instrumentos de recolección de información, procurando que fueran coherentes con la naturaleza interpretativa del estudio y que facilitaran el acceso a las voces, significados y percepciones de los participantes. Seguido de ello procede a su validación por expertos (Anexo C).

Teniendo ya los instrumentos finales con su respectivo certificado de validación (Anexo D), se establecen las fechas y horas de aplicación y se procede a informar a los participantes. Con ayuda de la guía de observación (Anexo E) se procede a dar cumplimiento al propósito de describir las ecoprácticas pedagógicas implementadas por los docentes para la formación de la conciencia ambiental en las escuelas rurales, lo cual se logró a través de la observación que se realizó en las escuelas.

Posteriormente, con ayuda de la técnica de grupo focal (a través de un guion de preguntas abiertas) donde intervinieron docentes, directivos, estudiantes y padres de familia (Anexo F), se logran develar las percepciones de los estudiantes sobre las ecoprácticas desarrolladas en las escuelas rurales como expresión de su conciencia ambiental. En el grupo focal que se desarrolló con directivos, docentes, estudiantes, padres de familia y el representante de las autoridades civiles que en este caso es un funcionario de la CVS (Anexo G) se buscó interpretar el significado que le confieren los actores educativos a la formación ecoprácticas en las escuelas rurales.

Teniendo las sesiones de ambos grupos focales, se transcribieron en diferentes documentos de Word y se realizó su respectivo análisis con ayuda del Software ATLAS.ti, el cual permitió el análisis segmentado de la información, atendiendo a las categorías analizadas. Estas representaciones en forma de red se analizaron y confrontaron con los elementos que arroja el Software como es el caso del diagrama de Sankey, para posteriormente reflexionar sobre ello y aplicar la reducción fenomenológica, donde se eliminan las interpretaciones previas y se centra el ejercicio interpretativo en la experiencia.

Finalmente, en la fase de nueva descripción-interpretación, se organizó, analizó e interpretó la información recolectada, siguiendo un proceso riguroso de lectura, codificación y reflexión profunda sobre los significados que los actores educativos otorgan a sus prácticas ambientales. Este movimiento hermenéutico permitió identificar patrones, tensiones, sentidos compartidos y comprensiones singulares, avanzando hacia la formulación de hallazgos y resultados que emergen del diálogo entre las voces de los participantes y el marco teórico con ayuda de las fichas bibliográficas (Anexo H).

Esta fase culminó con la elaboración de conclusiones y recomendaciones, orientadas a fortalecer la formación de la conciencia ambiental como ecopráctica en los espacios rurales, ofreciendo una mirada comprensiva y contextualizada que recoge la esencia del fenómeno estudiado.

Ubicación del área de estudio

La investigación se desarrolló en el municipio de Sahagún, conocido oficialmente como San Juan de Sahagún, se ubica en el departamento de Córdoba – Colombia, fundado en 1776 por Antonio de la Torre y Miranda, fue erigido como municipio en 1834. Este municipio se encuentra dividido en 75 veredas y corregimientos, siendo uno de los más grandes del departamento cordobés. Por tanto, se habla de características similares entre las escuelas puesto que su selección se hará en la zona rural (Alcaldía de Sahagún, 2015).

Después de estudiar algunas características puntuales como la presencia de espacios vivos, perfiles ecológicos, o problemáticas ambientales marcadas (traspacios contaminados, contaminación de humedales, entre otras); se seleccionaron tres escuelas rurales ubicadas en este municipio de la región caribe colombiana, en tres corregimientos distintos: Las Llanadas, Bajo Grande y El Guáimaro. Todas las instituciones son de carácter oficial. Dos de ellas ofrecen servicios educativos hasta el

grado once, mientras que la escuela restante imparte sus servicios hasta el grado quinto.

Es una realidad que “en el municipio de Sahagún, escuelas rurales carecen de un programa documentado de educación ambiental o un modelo pedagógico que ayude a la comprensión de las problemáticas asociadas a este tema” (K. González, 2021, p. 20) situación que hace que la comunidad educativa no desarrolle una conciencia ambiental al rescate de los espacios vivos, o en sí mismo, del ambiente. Los procesos para el manejo de los residuos sólidos son especialmente deficientes, principalmente porque en muchos de estos lugares el servicio de saneamiento básico no se presta de manera adecuada.

Participantes

Teniendo en cuenta las características de la investigación, se hace necesario reconocer los puntos de vista de todos los actores sociales, y, por tanto, las fuentes de información seleccionadas se dividen en:

Fuentes documentales: libros, tesis doctorales, artículos de revista, documentos de organizaciones oficiales, entre otros que puedan ser de interés.

Participantes: 2 directivos institucionales, 3 docentes, 3 padres de familia, 3 estudiantes, 1 funcionario de la Corporación Autónoma Regional de los Valles del Sinú y del San Jorge (CVS).

La selección de los participantes para esta investigación se realizó de manera intencional, y teniendo en cuenta la conveniencia del investigador, en la medida que se requiere de individuos que puedan dar respuestas importantes y así mismo proporcionar información útil para este estudio, por lo cual los criterios de inclusión y exclusión estarán a cargo del investigador conforme las necesidades planteadas en los objetivos.

Para garantizar la pertinencia de la información, los criterios de inclusión se centraron en actores que tuvieran relación directa con las prácticas ambientales de las escuelas rurales y que estuvieran disponibles para participar voluntariamente; en el caso de los docentes, debía cumplir con al menos dos años en la institución. Se excluyeron personas que no tuvieran vinculación con las instituciones seleccionadas o que no pudieran aportar información relevante para los objetivos de la investigación. Esta selección permitió disponer de datos ricos, coherentes y contextualizados, fundamentales para la construcción de la aproximación teórica propuesta.

Para reconocer más detalladamente los participantes se presenta una descripción de estos en la Tabla 1.

Tabla 1

Descripción de los Participantes

CÓDIGO	CARGO	CARACTERÍSTICAS
Doc001	Docente de Ciencias Naturales de la Escuela 1	Mujer de 41 años, 18 años de experiencia como docente de Ciencias naturales. 9 años vinculada a la institución. Magister en Educación, candidata Doctoral.
Doc002	Docente de Ciencias Naturales de la Escuela 2	Hombre de 31 años, 9 años de experiencia como docente de ciencias naturales. 3 años vinculado a la institución. Licenciado en Educación Básica con Maestría en Educación.
Doc003	Docente de Ciencias Naturales de la Escuela 3	Mujer de 59 años, 31 años de experiencia como docente de primaria, 28 años vinculado a la institución. Pedagoga reeducadora con especialización en Ética y pedagogía.
Dir001	Rector de la Escuela 1	Hombre de 69 años, 44 años de experiencia, 20 años vinculado a la institución. Licenciado en Educación Básica Primaria con Especialización en Educación Personalizada.

Tabla 1 (Cont.)

CÓDIGO	CARGO	CARACTERÍSTICAS
Dir002	Directivo de la Escuela 2	Hombre de 46 años, 20 años de experiencia, 12 años vinculado a la institución. Licenciado en Informática y Maestría en Tecnologías Digitales Aplicadas a la Educación
Estud001	Estudiante de la Escuela 1	Mujer de 15 años participativa y dinámica.
Estud002	Estudiante de la Escuela 2	Hombre de 13 años colaborador, disciplinado y participativo.
Estud003	Estudiante de la Escuela 3	Niño de 12 años, colaborador y dinámico.
Exp001	Funcionario de la CVS	Hombre de 32 años Ingeniero Ambiental, 8 años de experiencia, Abogado y Especialista en Derecho Ambiental.
Padre001	Comerciante	Mujer de 46 años, bachiller académico, vinculada 40 años con la escuela.
Padre002	Docente	Mujer de 38 años, docente, vinculada 18 años con la escuela.
Padre003	Oficios varios	Hombre de 41 años, mototaxista, vinculado 12 años con la escuela.

Nota. Los directivos son rector, coordinador o director de la institución. Fuente: Elaboración propia

Técnicas e instrumentos

En el paradigma interpretativo prevalecen las técnicas cualitativas, pues los datos que aportan permiten realizar análisis introspectivos de gran utilidad para este tipo de investigaciones (Colas y Buendía, 1994). Ante esto, las técnicas seleccionadas fueron la observación, la revisión documental y los grupos focales.

Técnica de la observación

La observación según lo planteado por Gurdían, (2007) “consiste en la observación del contexto desde la perspectiva de la propia investigadora o investigador de una forma no encubierta y no estructurada” (p.191); esta técnica, además, permitió conocer aspectos importantes del comportamiento de los estudiantes, su actitud, cuidado hacia el ambiente, motivación para hacerlo, atención a los nuevos

aprendizajes, entre otros aspectos. El instrumento empleado es la guía de observación (Descripción en el capítulo 4).

Técnica de la revisión documental

Permite un acercamiento con investigaciones desarrolladas previamente y partir de estas para crear discusiones acerca de los hallazgos encontrados (Hernández et al., 2015). El instrumento son las fichas bibliográficas de lectura (Descripción en el capítulo 4), las cuales facilitan la identificación de similitudes entre el documento leído y el que se construyó (Hernández et al., 2015).

Técnica del grupo focal

Los grupos focales: son una técnica de investigación utilizada para recopilar datos a través de la interacción grupal en la cual se habla de un tema específico o varios temas previamente definidos (Hernández et al., 2015), para el desarrollo de estos se establece la necesidad de convocar a los participantes clave de una manera segmentada; en el caso de los estudiantes, padres de familia y docentes, estos fueron citados inicialmente para establecer algunos puntos de partida. Posteriormente se desarrolló un segundo grupo focal donde intervinieron directivos, docentes, estudiantes, padres de familia y el representante de las autoridades civiles que en este caso es un funcionario de la CVS. El instrumento a través del cual se desarrolló el grupo focal fue el guion de preguntas para dirigir la conversación (Descripción en el capítulo 4).

Fiabilidad de los instrumentos de recolección de información

Monje (2011) explica que, en investigaciones cualitativas, la confiabilidad se asocia con la capacidad del instrumento para producir información que refleje de manera precisa la realidad que se busca entender. Por otro lado, la validez se entiende como el grado en que un instrumento efectivamente permite conocer lo que se pretende. Para garantizar la validez de un instrumento, es fundamental construirlo una

vez que las categorías hayan sido claramente especificadas y definidas, asegurando que estas sean las que se aborden y ninguna otra.

Para garantizar la validez y con viabilidad de los instrumentos a utilizar en esta investigación, inicialmente las preguntas del guion correspondiente a los grupos focales se sometieron a unas pruebas piloto con estudiantes de una institución pública diferente a las tres con las que se trabajó, en una población similar a la que fue intervenida, se utilizaron 15 participantes (5 docentes con más de 2 años de experiencia en la escuela, 2 padres de familia con una vinculación superior a tres años en la escuela, y 8 estudiantes de los grados 5, 6 y 7 que llevan más de dos años estudiando en la escuela).

Posterior a ello se realizó un juicio con 3 expertos quienes tienen formación doctoral para validar el guion de preguntas que se utilizó en el grupo focal; los tres presentaron sugerencias a los instrumentos y posteriormente fueron validados por ellos. Los ajustes se centraron en la concordancia de las preguntas con los propósitos y en el caso de la guía de observación un apartado de reflexión. Para la ficha de lectura se necesitó agregar una columna de aporte.

Método para interpretación de la información

Para esta investigación se tiene en cuenta lo propuesto por Rodríguez et al. (1996) frente al análisis e interpretación de los datos en la investigación cualitativa, quienes proponen tres pasos que son la reducción de datos, la disposición y transformación de estos, y finalmente la obtención de resultados y verificación de conclusiones.

En el caso del primer paso que es la reducción de datos, se realizó la segmentación atendiendo a los criterios espaciales, temporales, temáticos, gramaticales, conversacionales y sociales. Se partió de la separación en unidades, es decir, que se realizó una segmentación en elementos singulares, posteriormente, se

identificaron y clasificaron esas unidades, que es justo el momento en el que se realiza la categorización (Tabla 2) y codificación del conjunto de datos obtenidos. Después de ello, se hizo la síntesis y agrupamiento que es “cuando sintetizamos en una metacategoría la información contenida en varias categorías que tienen algo en común, o cuando definimos metacódigos que agrupan a un conjunto de códigos” (Rodríguez et al., 1996, p. 212).

Tabla 2

Categorización

PROPÓSITO ESPECÍFICO	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DESCRIPCIÓN
Describir las ecoprácticas pedagógicas implementadas por los docentes para la formación de la conciencia ambiental en las escuelas rurales.	Ecopráctica	Prácticas ambientales escolares	Comprende las acciones concretas desarrolladas por la comunidad educativa para el manejo de residuos, conservación de recursos y cuidado del entorno. Incluye la separación adecuada de residuos, la reutilización creativa de materiales y la reducción progresiva en el uso de plásticos de un solo uso, especialmente a partir de hábitos promovidos en la escuela.
		Reciclaje activo	Conjunto de estrategias formativas como foros ambientales, carteleras, campañas, jornadas pedagógicas y acciones simbólicas que buscan fortalecer la reflexión ecológica y promover cambios de comportamiento.
		Sensibilización	Se refiere al reconocimiento de las situaciones que afectan negativamente a los ecosistemas, derivadas de prácticas humanas inadecuadas como la quema de basuras, desperdicio de agua y disposición incorrecta de residuos.
Develar las percepciones de los estudiantes sobre las ecoprácticas desarrolladas en las escuelas rurales como expresión de su conciencia ambiental.	Formación de conciencia ambiental	Problemática	Relacionada con el compromiso individual y colectivo de actuar de manera ética, informada y consciente frente al cuidado de los recursos naturales, asumiendo un rol activo en su preservación.
		Responsabilidad ambiental	
Interpretar el significado que le confieren los actores educativos a la formación de ecoprácticas en las escuelas rurales.	Ecoprácticas para el estudiante	Conciencia ambiental	Alude a la comprensión, valoración y actuación que desarrolla el estudiante frente al ambiente, expresada en hábitos, decisiones y comportamientos que buscan proteger su entorno inmediato y comunitario.

Tabla 2. (Cont.)

PROPÓSITO ESPECÍFICO	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DESCRIPCIÓN
Interpretar el significado que le confieren los actores educativos a la formación de ecoprácticas en las escuelas rurales.	Ecoprácticas para el estudiante	Ecoética	Dimensión ética que guía las decisiones del estudiante a partir de valores como respeto, cuidado, reciprocidad y responsabilidad hacia la naturaleza, orientando un comportamiento sostenible.
Dilucidar los elementos del proceso de aproximación teórica basada en ecoprácticas para la formación de la conciencia ambiental en los espacios rurales, desde la visión de los actores educativos.		Acciones aliadas	Prácticas complementarias que fortalecen los procesos ambientales, como proyectos escolares, actividades comunitarias, huertas ecológicas, ferias ambientales o alianzas con organizaciones externas.
	Conciencia ambiental como ecopráctica	Ecoescuelas	Modelo educativo que busca integrar de manera transversal la educación ambiental en la cultura institucional, promoviendo una gestión escolar sostenible, participación comunitaria y formación ecológica continua.

Nota. Elaboración propia.

Posteriormente se realizó la disposición y transformación de datos; “una disposición es un conjunto organizado de información, presentada en alguna forma espacial, ordenada, abarcable y operativa de cara a resolver las cuestiones de investigación” (Rodríguez et al., 1996, p. 212), mientras que la transformación se utilizó “cuando la disposición de los datos conlleva además un cambio en el lenguaje utilizado para expresarlos” (Rodríguez et al., 1996, p. 212); este proceso puede realizarse con ayuda de matrices o gráficos, los cuales permiten evidenciar las relaciones y descubrir la estructura profunda entre los conceptos.

Para profundizar se utilizó el programa ATLAS.ti, dicho programa se aplicó a los datos reconstruidos del grupo focal 1 y grupo focal 2, de allí, emergieron categorías y subcategorías desde tema central reorganizadas en esquemas que se muestran en el desarrollo del capítulo 4. En esta investigación, ATLAS.ti se convirtió en una herramienta clave para organizar y comprender la gran cantidad de información generada por las entrevistas, los grupos focales y la revisión documental. Su uso permitió darles orden y sentido a las voces de los participantes, evitando que los datos

quedaran dispersos o perdieran profundidad. Una vez transcritas las intervenciones, el programa facilitó la lectura detallada, la codificación y la identificación de patrones que emergían de manera natural desde los relatos y experiencias de los actores educativos.

Gracias a sus funciones de codificación abierta, axial y selectiva, ATLAS.ti hizo posible agrupar ideas semejantes, establecer relaciones entre categorías y construir redes semánticas que mostraban visualmente cómo se conectaban los conceptos centrales de la investigación, como conciencia ambiental, ecopráctica y educación rural. Esta visualización aportó claridad al análisis y permitió interpretar los significados desde una mirada fenomenológica hermenéutica, coherente con el enfoque metodológico del estudio.

En términos generales, el programa no solo facilitó la clasificación de los datos, sino que enriqueció el proceso interpretativo. Ayudó a lograr un acercamiento de manera más profunda a la experiencia de los participantes, favoreciendo una lectura reflexiva que respetara la esencia de sus vivencias. Así, ATLAS.ti se consolidó como un apoyo fundamental para construir los hallazgos y sustentar la aproximación teórica que guía esta tesis.

Finalmente, se realizó la obtención de resultados y verificación de conclusiones, partiendo de la redacción de los hallazgos y la respectiva confrontación con los elementos teóricos, se analiza el problema principal y se establece si se da respuesta a la pregunta de investigación, se compara a la luz de las teorías y antecedentes revisados para finalmente generar conclusiones sobre la investigación. Rodríguez et al. (1996) señalan que “la obtención de las conclusiones es posiblemente la tarea en la que se exige una mayor experiencia del investigador, que debe ser capaz de contextualizar y contrastar con otros estudios los hallazgos alcanzados, y de plasmarlos en un informe narrativo” (p. 216).

Sustento bioético

El sustento bioético de esta investigación, enfocada en generar una aproximación teórica sobre la formación de la conciencia ambiental como ecopráctica en los espacios rurales vinculando los actores educativos de tres escuelas rurales del municipio de Sahagún, Córdoba, Colombia, se basa en varios principios éticos fundamentales, según propone Villanueva (2000); el primero de ellos es el respeto a la dignidad humana, lo que implica reconocer la dignidad inherente de cada individuo, incluidos los niños, y garantizar que se respeten sus derechos y se proteja su bienestar en todo momento durante la investigación. A sabiendas que se trabajó con menores de edad, obtuvo el consentimiento informado de los padres o tutores legales de los estudiantes antes de su participación en el estudio, y se aseguró el respeto a su autonomía y privacidad.

Villanueva (2000) también se resaltan los principios de beneficencia y no maleficencia; desde la beneficencia lo que se espera es promover el bienestar y el desarrollo integral de los estudiantes, así como también de la comunidad en general, a través de la implementación de un modelo pedagógico de saneamiento ambiental que contribuya a mejorar la calidad de vida y proteger el ambiente. En cuanto a la no maleficencia, en esta investigación se evitó causar daño a los estudiantes. Esto implicó tomar medidas para minimizar cualquier riesgo potencial para su salud, seguridad o bienestar, así como garantizar que se respeten sus derechos y se proteja su integridad física y emocional en todo momento.

Paso seguido, se encuentra el principio de justicia, con el cual “se puede valorar su cumplimiento a través del juicio a que se somete el proyecto de investigación a un control científico” (Villanueva, 2000, p. 40). Se debe asegurar que la aproximación teórica propuesta sea accesible y relevante para las necesidades específicas de las comunidades rurales de Sahagún, Córdoba. Se debe respetar y proteger el entorno natural y social en el que se llevó a cabo la investigación, así como también involucrar

activamente a la comunidad local en el proceso de diseño, implementación y evaluación del modelo pedagógico.

Así mismo, la ética se refleja en el respeto por los derechos de autor, para lo cual se utilizaron las directrices de citación y referenciación propuestas en el Manual de normas UPEL séptima edición, del año 2025. En cuanto a la confidencialidad, es importante resaltar que los documentos y grabaciones obtenidas en la recolección de información serán resguardadas por la investigadora un lapso de cinco años a fin de tener soporte del estudio, y posteriormente serán destruidas las evidencias.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN DE LOS HALLAZGOS

En este capítulo se presentan los resultados de la investigación, contruidos a partir de los aportes ofrecidos por los actores sociales y participantes clave, así como del análisis realizado con base en los instrumentos aplicados. El capítulo se organiza en tres secciones que permiten reconocer el valor de las narraciones, experiencias y perspectivas compartidas por quienes participaron en el proceso. En cada una de estas secciones se exponen los hallazgos correspondientes a los propósitos específicos del estudio, manteniendo una coherencia directa con la información recabada y con la manera en que fueron elaborados los instrumentos utilizados.

Descripción, Validación y Proceso de aplicación de los instrumentos

Para cumplir con los propósitos establecidos se diseñaron tres instrumentos; el primero de ellos, una guía de observación que se evidencia en el Anexo E, y contiene cuatro elementos para tener en cuenta: Fecha y hora de la observación, Lugar/ contexto, Prácticas observadas/ comportamientos/ observaciones inesperadas en detalle y la Interpretación /reflexión. Cada momento de observación fue rellenado con cada uno de estos campos.

El segundo instrumento es el guion de preguntas abiertas para los grupos focales, los cuales se desarrollan en dos momentos de la investigación; el primer grupo focal presente en el Anexo F sólo aborda a los docentes, padres de familia y estudiantes, mientras que para el segundo grupo focal, que se puede ver en el Anexo G, se involucran los directivos de las escuelas y un experto perteneciente a la CVS.

Estos grupos focales guardan una estructura donde se presenta el tema, participantes, moderador, duración estimada, espacio de bienvenida y presentación, preguntas generales sobre conciencia ambiental, experiencias en la escuela y en el hogar, propuestas de mejora y soluciones, y un espacio de cierre y conclusiones. Para la construcción del guion de preguntas de estos grupos focales se diseñó una tabla de especificaciones para las preguntas orientadoras, la cual se puede ver en la Tabla 2.

Tabla 3

Preguntas orientadoras

PRÓPOSITO GENERAL	PROPÓSITOS ESPECÍFICOS	INTERROGANTES DE LA INVESTIGACIÓN	CONCEPTO O TEMA CENTRAL	NÚMERO DE PREGUNTA EN LA GUÍA DE DISCUSIÓN GRUPO FOCAL	
				1	2
Generar una aproximación teórica basada en la ecopráctica de los espacios rurales vinculando los actores educativos de tres escuelas del municipio de Sahagún, Córdoba, Colombia.	Describir las ecoprácticas pedagógicas implementadas por los docentes para la formación de la conciencia ambiental en las escuelas rurales. Develar las percepciones de los estudiantes sobre las ecoprácticas desarrolladas en las escuelas rurales como expresión de su conciencia ambiental.	¿Cuáles son las ecoprácticas implementadas por los docentes para la formación de la conciencia ambiental en las escuelas rurales? ¿Cuáles son las percepciones que poseen los estudiantes sobre las ecoprácticas en las escuelas rurales?	Ecopráctica Formación de conciencia ambiental	Todos Todas las preguntas del ítem 2 Estudiantes Del ítem 3 1 – 2 - 3	Todos Todas las preguntas del ítem 2 Estudiantes Del ítem 3 1 - 2

Tabla 3 (Cont.)

PRÓPOSITO GENERAL	PROPÓSITOS ESPECÍFICOS	INTERROGANTES DE LA INVESTIGACIÓN	CONCEPTO O TEMA CENTRAL	NÚMERO DE PREGUNTA EN LA GUÍA DE DISCUSIÓN GRUPO FOCAL	
				1	2
	Interpretar el significado que le confieren los actores educativos a la formación de ecoprácticas en las escuelas rurales.	¿Cómo interpretar el significado que le confieren los actores educativos a la formación de la conciencia ambiental como ecopráctica en las escuelas rurales?	Ecoprácticas para el estudiante	Docentes y directivos Del ítem 3 4-5-6 Padres de familia 7-8- 9	Docentes y directivos Del ítem 3 3 -4- 5 Padres de familia 6-7- Funcionario de la CVA 8 - 9 -10
	Dilucidar los elementos del proceso de aproximación teórica basada en ecoprácticas para la formación de la conciencia ambiental en los espacios rurales, desde la visión de los actores educativos.	¿Cuáles serán los elementos de una aproximación teórica para la formación de la conciencia ambiental como ecopráctica en los espacios rurales desde la visión de sus actores?	Conciencia ambiental como ecopráctica	Todas las preguntas del ítem 4 Y conclusiones del ítem 5	Todas las preguntas del ítem 4 Y conclusiones del ítem 5

Nota. Las preguntas en la guía del grupo focal guardan relación y un adecuado seguimiento e hilaridad.

Como se puede apreciar, en la primera columna se encuentra presente el propósito general, posteriormente se encuentran los propósitos específicos, y seguido de ello, los interrogantes. De esta manera se establece el concepto o tema central según cada propósito, para posteriormente diseñar las preguntas del grupo focal. En la casilla siguiente se determinan las preguntas de la guía de discusión atendiendo a su clasificación en cuanto a la temática, propósito y el actor que va a responderla, lo cual se aplica a los dos grupos focales realizados.

El tercer instrumento es la ficha bibliográfica, la cual se puede apreciar en el Anexo H. se divide en dos elementos; el primero es la categoría (Conciencia ambiental, Ecopráctica en espacios rurales y demás), mientras que el segundo elemento es la información del documento, el cual se subdivide en: Autor y año, País, Objetivo, Método, Aporte y Conclusiones. El número de casillas dependió de los documentos analizados.

Para la validación de estos tres instrumentos inicialmente se presentó un bosquejo de ellos a la docente directora de tesis, quien realizó los ajustes pertinentes y posteriormente se realizó un juicio de expertos donde se contó con la colaboración de tres doctores en educación que dieron sus valoraciones, para optimizar cada uno de los instrumentos y posteriormente estos fueron ajustados y finalmente avalados de manera unánime por los tres involucrados.

Teniendo la aprobación de expertos y la directora de investigación, se procedió a aplicar cada uno de los instrumentos conforme se planteó el protocolo y lo permitió cada uno de los rectores institucionales.

Consentimiento informado

Para lograr un adecuado proceso de recolección de información se realizaron los consentimientos informados conforme lo dispone el manual UPEL; se diligenció el consentimiento de los participantes (padres, directivos y docentes) como se presenta en el Anexo A, y así mismo, el consentimiento de los representantes de los participantes en el caso de los estudiantes, como se presenta en el Anexo B. Los resultados fueron positivos, al contar con los consentimientos de cada uno de los participantes.

Resultados de la aplicación de instrumentos

Con la obtención de estos hallazgos, se da cumplimiento a la primera etapa del proceso fenomenológico hermeneúico propuesto por Van Manen (2003),

correspondiente a **recoger la experiencia vivida**. En ella, se recogen los resultados de la observación y de los grupos focales.

Resultados de la Observación con guía de observación

El primero de los propósitos de esta investigación es describir las ecoprácticas pedagógicas implementadas por los docentes para la formación de la conciencia ambiental en las escuelas rurales. En este propósito se evidencian dos temas centrales: las Prácticas pedagógicas y la Formación de conciencia ambiental. Para lograr su análisis, inicialmente, se desarrolla una observación en las tres escuelas, partiendo con la institución educativa ubicada en el corregimiento de Bajo Grande; seguidamente, se realizó la visita a las instalaciones de la escuela ubicada en el corregimiento El Guáimaro y se finalizó con la institución educativa de este corregimiento, es decir que se realizó un recorrido de sur a norte del municipio como se puede apreciar en la Figura 1.

Figura 1

Ubicación de los corregimientos



Nota. Imagen del mapa tomado de la página principal de la Alcaldía de Sahagún y adaptada con los nombres de los corregimientos.

El análisis de las observaciones realizadas en las tres escuelas rurales permitió identificar patrones comunes y diferencias significativas en torno a cómo los docentes y las instituciones implementan acciones pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la conciencia ambiental. Aunque cada escuela presenta realidades particulares, emergen dos focos de interpretación: las prácticas pedagógicas institucionales y la manera en que estas influyen o no, en la formación de una conciencia ambiental sostenible en los estudiantes.

En la institución educativa de Bajo Grande se pudo observar que en la escuela hay espacios destinados para el reciclaje, sin embargo, estos no son utilizados de manera adecuada. La visita realizada coincidió con la izada de bandera en homenaje al día de la Tierra, la escuela desarrolló un discurso a través de docentes de Ciencias Naturales quienes afirman que en el lapso del año escolar se implementan campañas enfocadas al cuidado del ambiente y los recursos naturales, sin embargo, aunque se observan verdaderamente espacios destinados para ello, la práctica denota lo contrario, reflejando un vacío entre lo que se enseña y lo que hacen los estudiantes. Esto da cuenta de la falta de una adecuada conciencia ambiental, o el poco desarrollo de esta. Esta situación se refleja también en los hábitos que se observan en las casas, puesto que posterior al recorrido se aprecia la quema de basuras y algunos traspatios repletos de desechos y residuos sólidos.

Esta brecha revela que las estrategias implementadas responden más a acciones puntuales que a procesos pedagógicos continuos, lo cual limita la interiorización de hábitos ambientales y refuerza prácticas tradicionales como la quema de basura y la acumulación de residuos en los traspatios del hogar. En este caso, la formación de la conciencia ambiental se queda en el plano declarativo y no alcanza el nivel práctico ni reflexivo que se espera desde un enfoque de ecopráctica escolar.

La visita al corregimiento de El Guáimaro fue en el mes de mayo, en la escuela se evidencia la presencia de una docente que les ordena recoger las botellas y los desechos de bolsas, cajas u otros recipientes, a lo cual los estudiantes obedecen. Se

evidencia una práctica pedagógica basada en el mandato y la corrección puntual: la docente ordena recoger residuos, y los estudiantes responden desde la obediencia. Este modelo, aunque genera acciones inmediatas, no fomenta procesos de reflexión sobre el impacto ambiental ni el porqué de estas prácticas.

Hay presencia de canecas de reciclaje, pero son usadas de manera inadecuada. Se evidencia notablemente la contaminación del suelo (desechos en los traspatios y en la escuela) y del aire (con la quema de basuras). También se debe mencionar el desperdicio del agua en los baños, lo cual evidencia un desperdicio de recursos naturales. Aquí la conciencia ambiental aparece fragmentada, desarrollándose desde la imposición más que desde la convicción, lo que limita su sostenibilidad y su transferencia a los espacios familiares.

Durante la observación realizada en la escuela de Las Llanadas, se evidenció que la escuela articula elementos formativos como el Foro Educativo Ambiental, la señalización de puntos de reciclaje y la presencia de material pedagógico visible en los pasillos, acciones que revelan una intencionalidad institucional por fortalecer la educación ambiental dentro del aula y fuera de ella. Estas prácticas se alinean con los propósitos del estudio, pues permiten comprender cómo los docentes utilizan recursos simbólicos y espacios escolares para promover hábitos responsables frente al ambiente.

De la misma forma, se pudo ver una realidad diferente en esta escuela; en una de las aulas se da clases de ciencias naturales y la profesora aborda una pregunta muy puntual. “¿Qué hacen ustedes para cuidar el ambiente?”; las respuestas fueron variadas (no son literales, pero mantienen la esencia): “No se desperdicia agua”, “Cuidamos de no quemar basuras si no que esperamos que pase el carro”, “No demoramos bañándonos ni botamos tanta agua al cepillarnos”, “Reciclamos plástico y papel para vender en las chatarrerías” y “Ya casi no quemamos basura”.

La profesora les preguntó que eso donde lo habían aprendido, si en la casa o en la escuela, y varios de ellos manifestaron que lo aprenden en la escuela y ellos llevan información a sus papás y que el foro les ayudaba mucho. Al visitar los alrededores se observan algunos patios, realmente muy pocos, pero se aprecian montones de basura en disposición de ser quemados. En otras casas se ven los montones de botellas plásticas, chatarra y lo que se diría pueden ser bolsas de papel.

En una de las casas se observa un letrero que dice: “se recibe aceite usado” y cercano a este, un letrero que dice: “Se hacen velas”, en aras de comprender la razón de estos se desarrolló un diálogo informal con una vecina y esta manifestó que “la persona que vive allí vivió muy de cerca uno de los foros de la escuela, en el cual explicaron cómo se podía hacer velas y jabones con aceite usado para que este no fuera a los patios ni a las tuberías, y desde allí, esa persona vende velas”.

Otra de las revelaciones de la vecina es que ella hace compostaje y se lo vende a las señoras que tienen “matas”, es decir que les gusta tener sus casas adornadas con plantas naturales. Estas dos situaciones revelan el impacto de dichos foros en la comunidad y la utilidad de este para los estudiantes, como protagonistas principales. En el recorrido se observó que pasa el camión del aseo a recoger las basuras y la comunidad tiene ya claras las rutas y horas del recorrido. No se evidenció colores de reciclaje. La escuela es una de las más limpias aun a la hora del descanso, sin embargo, se observan espacios que son ensuciados por estudiantes jóvenes que tal vez no han tenido el mismo impacto que en los demás estudiantes ha dejado el Foro ambiental. Es claro que, en las aulas, en la escuela y en la comunidad se vive un espíritu de cuidado al ambiente, y puede ser mejorado si se expande a todo el año el espíritu del foro.

El hecho de que algunas familias desarrollen iniciativas como el compostaje o la reutilización del aceite para elaborar velas demuestra que la escuela actúa como un agente transformador del territorio y que las prácticas pedagógicas tienen impacto comunitario. En esta escuela la conciencia ambiental deja de ser solo un contenido y se

convierte en una práctica socialmente compartida, aunque aún existen retos relacionados con estudiantes que no participan en el foro y mantienen prácticas tradicionales.

En síntesis, la interpretación de estos hallazgos permite afirmar que las prácticas pedagógicas ambientales en las escuelas rurales son heterogéneas y se encuentran en diferentes niveles de madurez pedagógica. Mientras Bajo Grande y El Guáimaro avanzan lentamente hacia la incorporación de hábitos ambientales, pero sin lograr aún una ecopráctica consolidada, la escuela de Las Llanadas muestra mayor coherencia entre lo que enseña y lo que practica, articulando la institucionalidad escolar con la vida comunitaria. Este análisis permite comprender que la formación de la conciencia ambiental depende tanto de la intencionalidad institucional como de la consistencia de las prácticas docentes, y que el impacto de estas acciones se amplifica cuando logran trascender las aulas y permear los hogares y el territorio.

Hallazgos del Grupo focal 1 y grupo focal 2

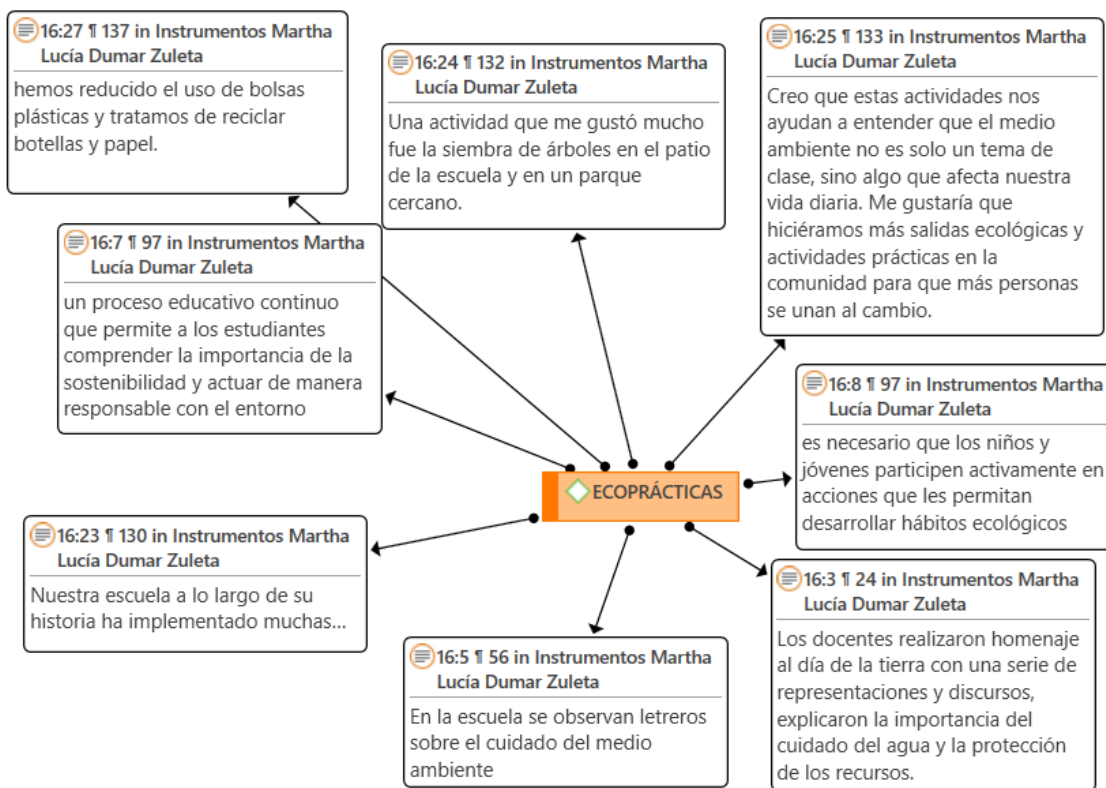
Para el análisis de los grupos focales se siguió el procedimiento hermenéutico propuesto por Van Manen (2003), que inicia con la transcripción literal de las grabaciones y continúa con una lectura profunda orientada a reconocer el sentido de las experiencias relatadas por los participantes. Una vez organizadas las transcripciones, se procedió a la codificación inicial en ATLAS.ti, donde los códigos se derivaron tanto de las categorías previamente definidas en la investigación (aproximación teórica, educación rural, ecopráctica y conciencia ambiental) como de nociones recurrentes que emergieron de los discursos.

Estos códigos permitieron agrupar fragmentos significativos asociados a prácticas pedagógicas, percepciones estudiantiles, vínculos escuela–comunidad y dinámicas culturales del territorio rural. De esta manera, el análisis no se limitó a describir lo dicho por los participantes, sino que buscó comprender el sentido

pedagógico y ambiental de sus experiencias a través de unidades de significado que orientaron el proceso interpretativo.

Al analizar las ecoprácticas manifestadas por los docentes y estudiantes tal como se aprecia en la Figura 2, se observa que estas acciones, aunque diversas, comparten un propósito común: favorecer comportamientos de protección ambiental que comienzan a consolidarse como hábitos significativos. La codificación mostró que las prácticas se agrupan en tres subcategorías previamente establecidas: prácticas ambientales escolares, saberes locales y prácticas culturales, y transformación y sostenibilidad. Estas subcategorías permitieron realizar un análisis más focalizado y coherente con los propósitos del estudio.

Figura 2
Ecoprácticas



Nota. Las citas que se presentan corresponden a los docentes y estudiantes de las diferentes instituciones analizadas. Fuente: Elaboración propia.

Dentro de las prácticas ambientales escolares, emergen acciones como la reducción del uso de bolsas plásticas, la clasificación de residuos y la siembra de árboles en espacios comunes. Estas prácticas, aunque aún incipientes, revelan un intento institucional por incorporar actividades formativas que impacten la vida cotidiana de los estudiantes. Las narraciones también evidencian esfuerzos por fortalecer la cultura escolar a través de señalizaciones, murales y campañas alusivas al cuidado ambiental, lo que coincide con los postulados de Bermúdez et al. (2022) sobre la importancia de educar para el desarrollo de competencias ecológicas.

En la Institución Educativa Las Llanadas resaltan dentro de las ecoprácticas más importantes el desarrollo del Foro educativo ambiental. Ante lo cual los docentes orgullosos explican:

Doc001: si existen, ya que es una escuela ambientalista donde anualmente se realiza un foro ambiental con la participación de diferentes instituciones, además existen diferentes grupos encaminados a la protección y cuidado ambiental. También se recibe apoyo por parte de otras entidades concededoras del trabajo que se realiza en la escuela. Ha tenido un impacto positivo pues nuestra institución es reconocida por su trabajo y formación ambiental, lo cual permite la participación e invitación a diferentes eventos y actividades pedagógicas sobre este tema. (p. 10)

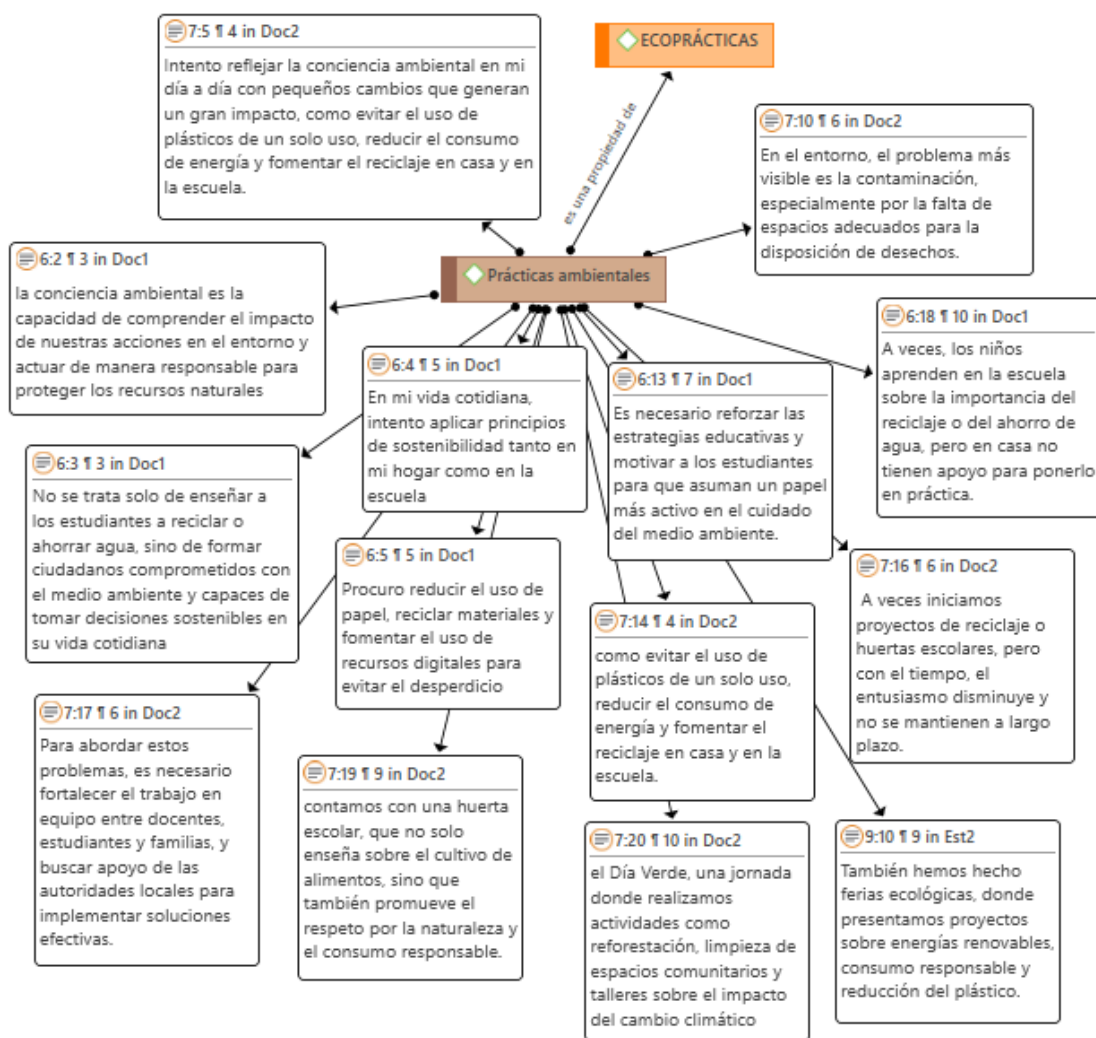
De esta forma, mientras que las otras escuelas desarrollan actividades esporádicas, en Las Llanadas la creación de conciencia ambiental se ha vuelto tarea de todos los años, dejando en los estudiantes, docentes y padres de familia un impacto positivo.

Tal como se manifestó inicialmente, las ecoprácticas se vinculan a tres aspectos importantes; el primero de ellos fueron las prácticas ambientales, como se puede observar en la Figura 3. Los docentes exponen que desarrollan poco a poco pequeños cambios que pueden generar impacto en los estudiantes, como evitar el uso de plásticos de un solo uso, reducción del consumo de energía, fomentar el reciclaje, entre otros.

Otros señalan la necesidad de espacios adecuados para la disposición de desechos, del manejo responsable de los recursos naturales, de la motivación a los estudiantes para que asuman un papel más activo en el cuidado del ambiente, reducir el uso de papel, desarrollar “huertas escolares”, “ferias ecológicas”, “el día verde”. Sin embargo, es claro que todos son conscientes de la necesidad de fortalecer el trabajo mancomunado entre docentes, familia y estudiantes, porque solo así se logra formar ciudadanos comprometidos.

Figura 3

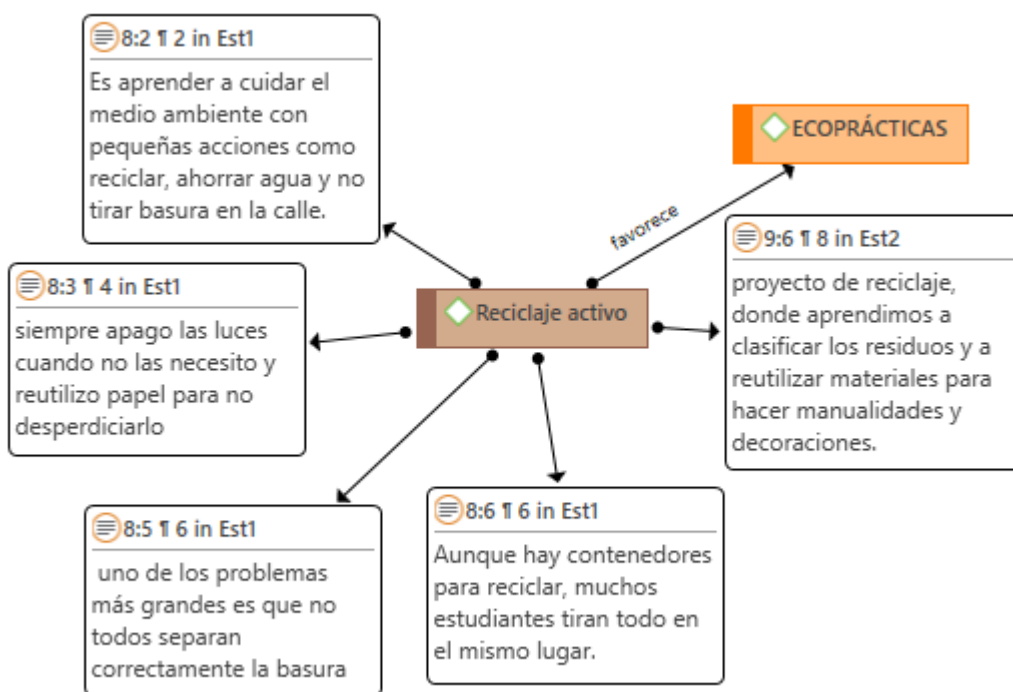
Prácticas ambientales



Nota. Las citas que se presentan corresponden a los docentes y un estudiante de las diferentes instituciones analizadas. Fuente: Elaboración propia.

El segundo componente hallado fue el reciclaje activo, que guarda relación con la práctica constante que se refleja en las acciones de los estudiantes; estos manifestaron la necesidad de cuidar el ambiente con acciones simples, desarrollar proyectos de reciclaje para poder clasificar adecuadamente los residuos, y reutilizar materiales. También el ejemplo contribuye a que el estudiante apague las luces cuando no las necesita, respuestas que se pueden apreciar en la Figura 4.

Figura 4
Reciclaje activo



Nota. Las citas que se presentan corresponden a los estudiantes de las diferentes instituciones analizadas. Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, el tercer acompañante es la sensibilización; en los grupos focales se establece que los docentes consideren necesaria la socialización de esta temática con padres y estudiantes. Ellos puntualizan que:

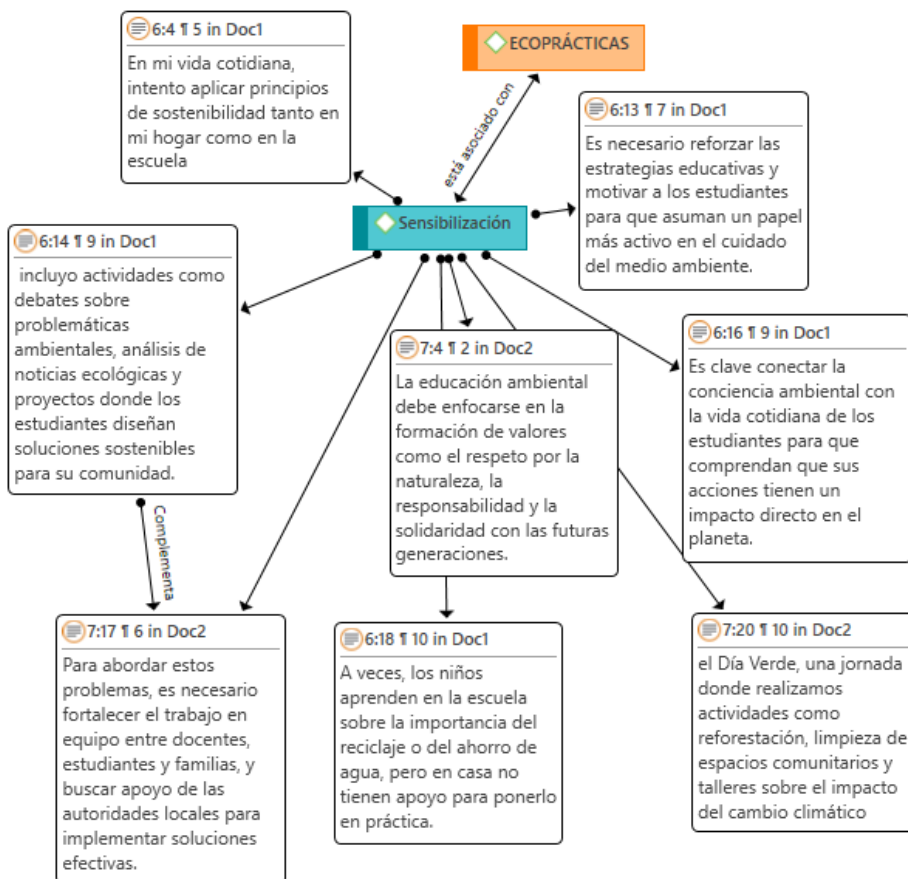
Doc001: conciencia ambiental es tener la responsabilidad intrínseca de cuidar el ambiente, teniendo la convicción de que es necesario e importante para preservar la vida de todos los seres vivos. (p. 6).

Doc002: Es clave conectar la conciencia ambiental con la vida cotidiana de los estudiantes para que comprendan que sus acciones tienen un impacto directo en el planeta. (p. 9)

Sus respuestas dan cuenta de la ausencia de este componente o en su defecto de la poca implementación de charlas, capacitaciones o acciones que apunten a mejorar la conciencia ambiental del estudiante, salvo por la Institución de las Llanadas que toma el cuidado ambiental como estandarte, como se puede apreciar en la Figura 5.

Figura 5

Sensibilización



Nota. Las citas que se presentan corresponden a los docentes de las diferentes instituciones analizadas. Fuente: Elaboración propia.

La categoría ecopráctica permitió interpretar cómo las acciones cotidianas que docentes y estudiantes desarrollan en las escuelas rurales comienzan a configurarse como formas concretas de apropiación ambiental. A través del análisis hermenéutico

de los grupos focales, estas prácticas no fueron entendidas únicamente como actividades aisladas, sino como expresiones culturales y pedagógicas que revelan la manera en que las comunidades escolares asumen, reproducen o transforman sus relaciones con el entorno. Desde esta perspectiva, la ecopráctica se convierte en una ventana privilegiada para comprender el nivel de conciencia ambiental que emerge en cada institución y la forma como dicha conciencia se gesta desde la interacción entre escuela y territorio rural.

Los hallazgos evidencian que las ecoprácticas se organizan en tres subcategorías: prácticas ambientales escolares, reciclaje activo y sensibilización, las cuales permiten observar distintos grados de apropiación pedagógica y comunitaria. En las prácticas ambientales escolares predominan acciones que intentan regular el uso de recursos, como la reducción de plásticos, el cuidado del agua o la siembra de árboles. Aunque estas actividades aún son incipientes, reflejan un esfuerzo institucional por introducir hábitos sostenibles en la vida escolar, lo cual guarda relación con la literatura que señala la importancia de estos comportamientos para desarrollar competencias ecológicas. Sin embargo, el análisis permitió comprender que la eficacia de estas prácticas depende del compromiso docente y del acompañamiento comunitario, factores que varían significativamente entre las escuelas observadas.

La segunda subcategoría, reciclaje activo, se convierte en un indicador clave del nivel de apropiación estudiantil. Las narraciones muestran que los estudiantes reconocen la importancia de clasificar residuos, reutilizar materiales y reducir el consumo innecesario, integrando estas acciones tanto en la escuela como en su hogar. Aunque estas prácticas son simples, su reiteración les otorga valor formativo, pues revelan el tránsito de un aprendizaje prescriptivo hacia un comportamiento autónomo. Este hallazgo permite interpretar que el reciclaje activo funciona como un puente entre la enseñanza escolar y la vida cotidiana, favoreciendo que el estudiante se convierta en mediador del cambio dentro de su comunidad.

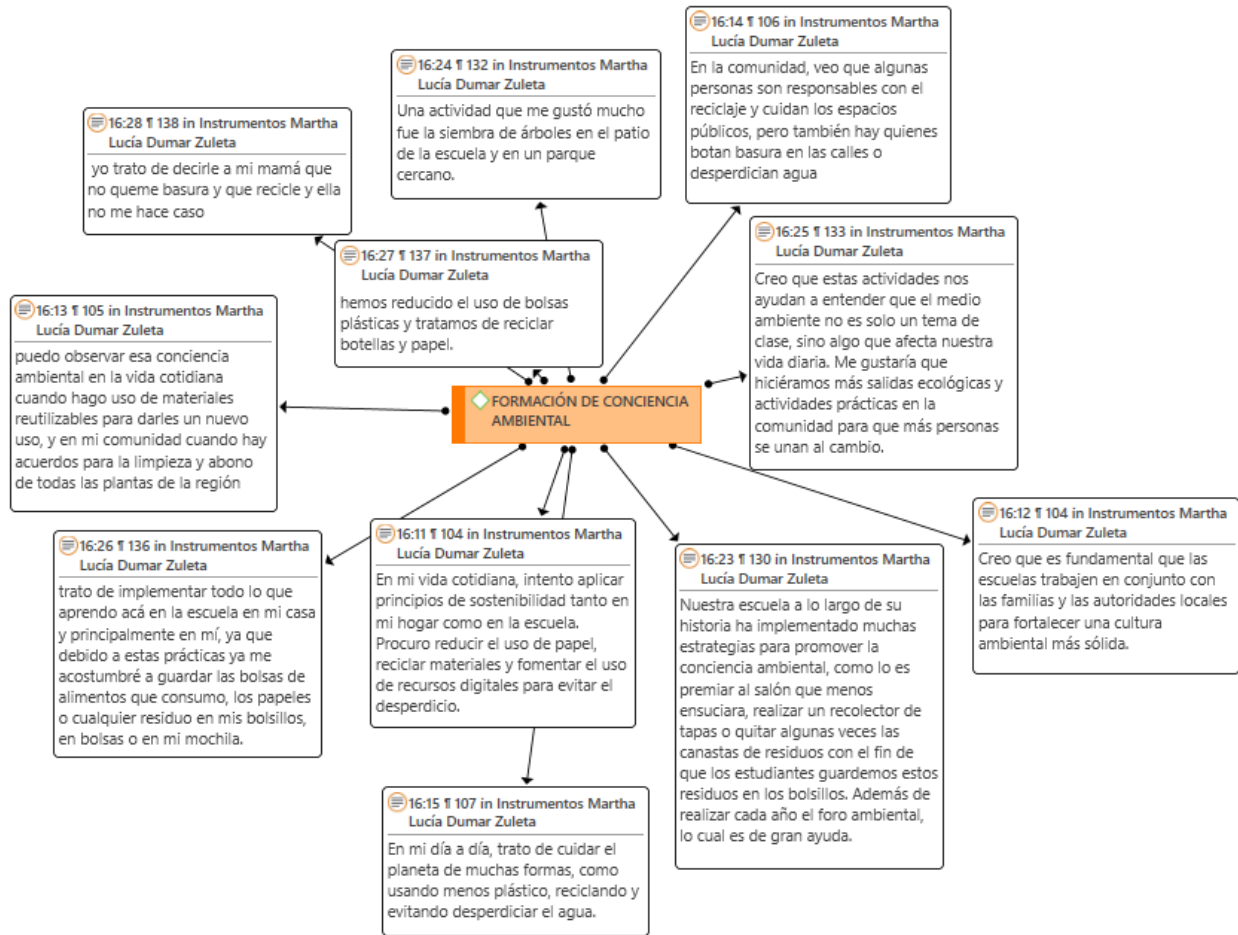
La tercera subcategoría, sensibilización, evidencia la dimensión reflexiva de la ecopráctica. En este punto, los discursos muestran que la conciencia ambiental cobra sentido cuando se conecta con la vida real del estudiante, permitiéndole comprender el impacto de sus acciones en el ecosistema. Los docentes reconocen que esta sensibilización debe integrarse de manera sistemática, involucrando a las familias y fortaleciendo los procesos formativos, tal como queda demostrado en la institución educativa de Las Llanadas, donde el Foro Educativo Ambiental constituye una experiencia consolidada que articula escuela, comunidad y territorio. Su impacto evidencia que la sensibilización sostenida en el tiempo es capaz de transformar prácticas culturales, como la disposición del aceite usado o la elaboración de productos artesanales a partir de residuos.

En síntesis, la categoría ecopráctica aporta elementos fundamentales para el objetivo de la investigación, pues revela que la formación de conciencia ambiental no se reduce a discursos o actividades aisladas, sino que se construye a partir de comportamientos observables, experiencias significativas y relaciones simbólicas entre escuela, hogar y comunidad. Analizar estas prácticas permitió comprender cómo los actores educativos de las escuelas rurales empiezan a interiorizar y reproducir valores ecológicos, mostrando rutas posibles para fortalecer una aproximación teórica sobre la conciencia ambiental como ecopráctica en estos territorios. Este análisis deja ver que la escuela no solo transmite contenidos, sino que modela formas de vivir y relacionarse con el ambiente, constituyéndose en un eje transformador dentro de contextos históricamente afectados por prácticas insostenibles.

Seguido de lo anterior, emerge una segunda categoría analizada en este propósito, y es la Formación de conciencia ambiental, la cual se acompaña de la problemática y la responsabilidad ambiental. En la Figura 6 se deja en evidencia la preocupación de los padres y docentes por el poco efecto que surgen las estrategias en algunas de las escuelas y reclaman acciones para mejorar esto; algunas de estas respuestas a los interrogantes se aprecian a continuación.

Figura 6

Formación de conciencia ambiental



Nota. Las citas que se presentan corresponden a los estudiantes, docentes y padres de las diferentes instituciones analizadas. Fuente: Elaboración propia.

Algunas respuestas son positivas, como la de esta estudiante de las Llanadas:

Estud001: personalmente, trato de implementar todo lo que aprendo acá en la escuela en mi casa y principalmente en mí, ya que debido a estas prácticas ya me acostumbré a guardar las bolsas de alimentos que consumo, los papeles o cualquier residuo en mis bolsillos, en bolsas o en mi mochila. (p. 9)

Mientras que otras no son tan favorables:

Estud003: yo trato de decirle a mi mamá que no queme basura y que recicle y ella no me hace caso. Otra cosa es que hay momentos en los que se sigue desperdiciando agua o

se compran productos con mucho empaque plástico. Me gustaría que hubiera más apoyo desde el hogar para fortalecer lo que aprendemos en la escuela. (p. 9)

Estud002: En mi casa trato de aplicar lo que aprendo en la escuela sobre el cuidado del medio ambiente. Por ejemplo, siempre apago las luces cuando no las necesito y reutilizo papel para no desperdiciarlo. En la comunidad, veo que algunas personas son responsables con el reciclaje y cuidan los espacios públicos, pero también hay quienes botan basura en las calles o desperdician agua. Creo que hacen falta más campañas para que todos tomen conciencia de la importancia de cuidar el planeta. (p. 6)

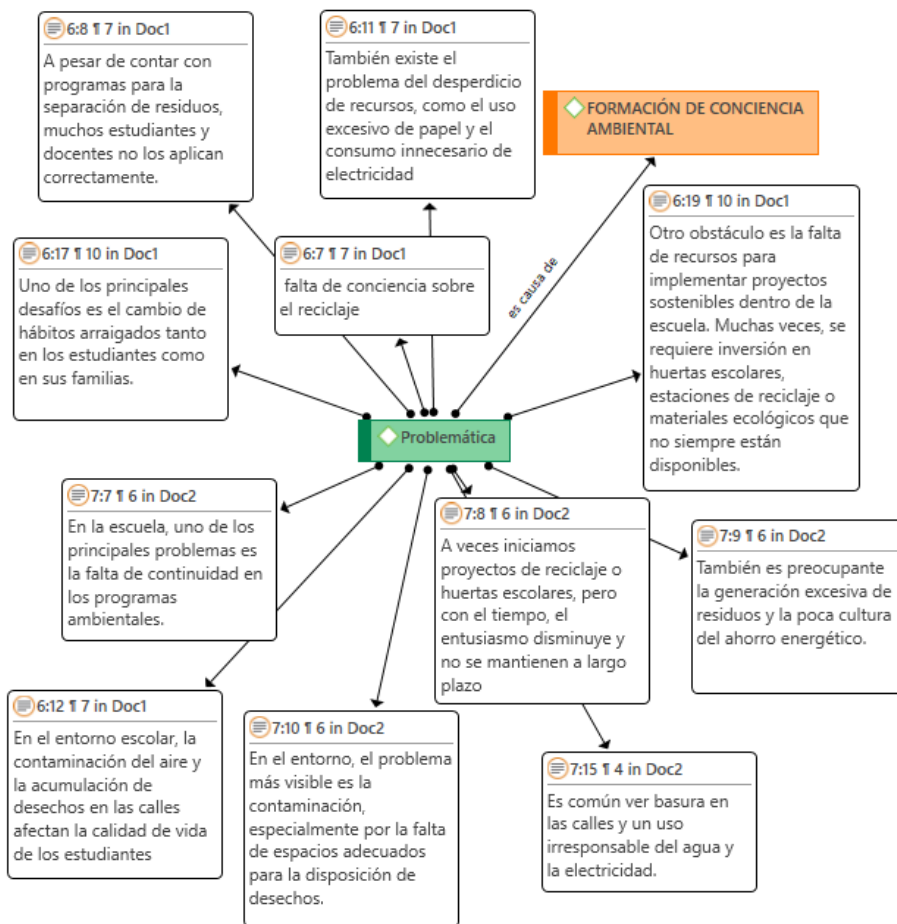
Siguiendo con este tema de análisis, el primer componente asociado a la formación de conciencia ambiental es la problemática que se vive en cada corregimiento con relación al ambiente; aquí se puede ver que en dos de las instituciones esta problemática es mayor, dadas las costumbres arraigadas como la de quema y entierro de basura en los traspatios, desperdicio de aceite en el suelo, contaminación del agua y del aire; así mismo, el poco impacto de las estrategias ambientales. Las problemáticas comunes que se aprecian en zonas rurales destacan la quema de basura o en su defecto el entierro de estas. La contaminación en los patios y el uso inadecuado del aceite al arrojarlo por las tuberías, al patio o a sitios donde hay flora y fauna.

En las respuestas que se observan en la Figura 7 se denota esa preocupación:

Padre003: Uno de los problemas más evidentes en la escuela de mis hijos es la falta de cultura del reciclaje. Aunque se han implementado programas de separación de residuos, muchos estudiantes y familias aún no los siguen correctamente. También veo que hay desperdicio de agua, ya que los niños a veces dejan las llaves abiertas sin darse cuenta. (p. 7).

Doc001: dentro de los desafíos está el hecho de que los niños desarrollen estos hábitos no porque sean vigilados sino por convicción y amor a su entorno. Otro desafío es la falta de dicha cultura en la familia, lo cual genera un choque entre lo que se les orienta en la escuela y lo que hacen en la casa.

Figura 7
Problemática

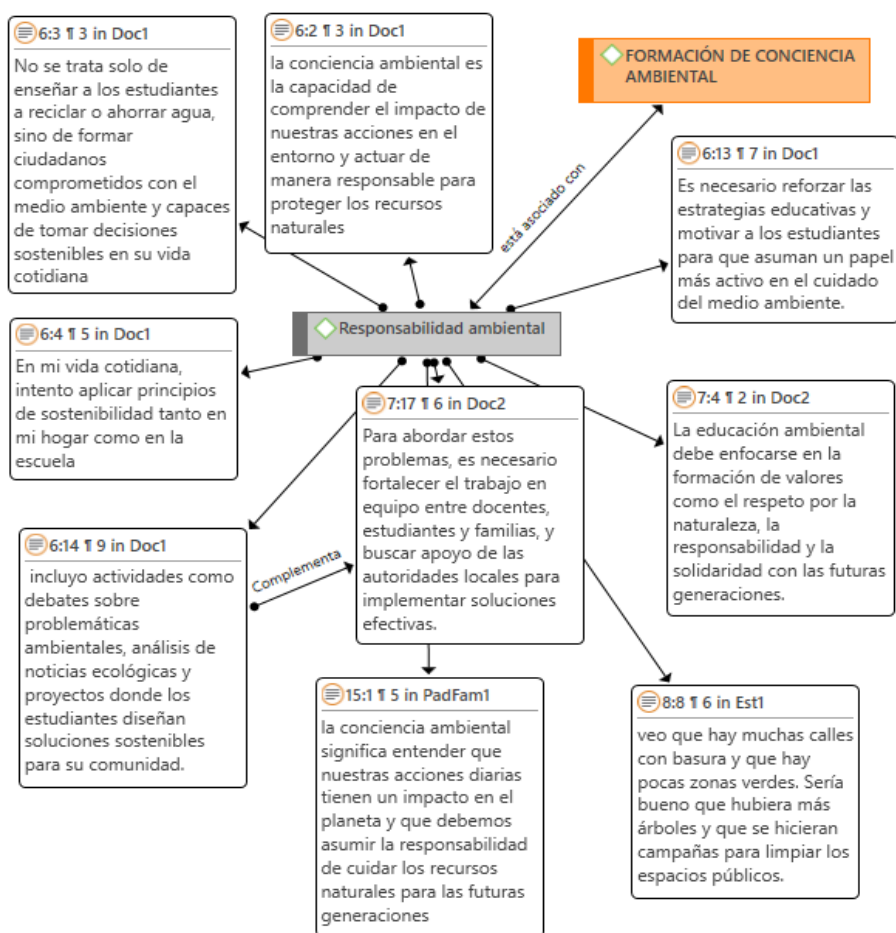


Nota. Las citas que se presentan corresponden a los estudiantes, docentes y padres de las diferentes instituciones analizadas. Fuente: Elaboración propia.

El segundo componente es la responsabilidad ambiental, la cual se agrupa en algunas respuestas dadas y que están presentes en la Figura 8, en ella se observa que tanto docentes como padres de familia y estudiantes reconocen la necesidad de cuidar el ambiente, siendo conscientes de que sus acciones tienen un impacto en el planeta; los estudiantes por su parte muestran la necesidad de recuperar los espacios vivos, zonas verdes y zonas comunes que hoy son producto de la contaminación y donde ellos no pueden estar tranquilamente por malos olores.

Figura 8

Responsabilidad ambiental



Nota. Las citas que se presentan corresponden a los estudiantes, docentes y padres de las diferentes instituciones analizadas. Fuente: Elaboración propia.

Los docentes muestran las acciones emprendidas para mejorar la problemática y potenciar la responsabilidad ambiental, a través del trabajo en equipo entre las familias y la escuela, debates y desarrollo de proyectos. Otros incluyen la formación en valores y la decisión consiente de los estudiantes a comprometerse a cuidar el ambiente proteger los recursos naturales.

Entendiendo las percepciones de los estudiantes

Pasando al segundo propósito, se encuentra la necesidad de develar las percepciones de los estudiantes sobre las ecoprácticas desarrolladas en las escuelas

rurales como expresión de su conciencia ambiental. Se puede apreciar una estrecha relación entre la ecopráctica para el estudiante con la conciencia ambiental y la ecoética.

Como se observa, parten de una percepción muy fijada en que no hay un reconocimiento verdadero de lo que es la conciencia ambiental por parte de los estudiantes y de algunos padres de familia; los estudiantes manifiestan sobre la conciencia ambiental lo siguiente:

Estud002: Es darse cuenta del impacto que tenemos sobre la naturaleza, y cómo nuestras decisiones pueden ayudar o dañar el ambiente. En el colegio trato de no usar plásticos y cuidar las plantas del jardín. (p. 13)

Estud001: para mí la conciencia ambiental es la capacidad de tener sentido de pertenencia con todo lo que conforma la naturaleza y se refleja en el cuidado de todo lo que nos rodea que hace parte del medio ambiente. (p.13)

Estud003: Es ser responsable con nuestros actos. Si vemos basura en el suelo, la recogemos. En mi casa ahora separamos los residuos gracias a lo que aprendí en la escuela. (p. 13)

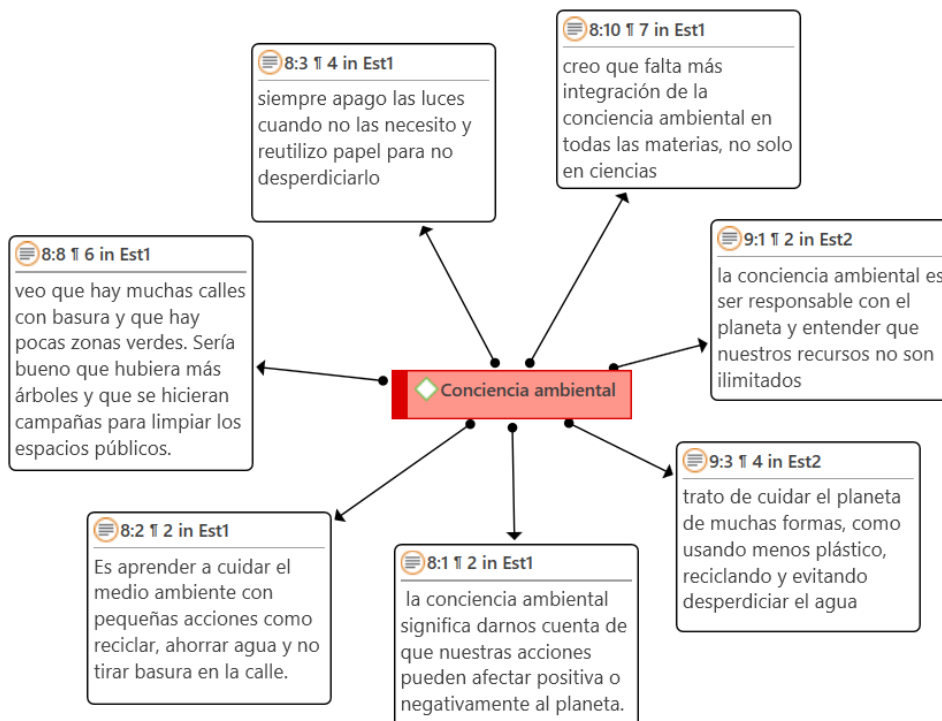
Los estudiantes reconocen la necesidad de esa conciencia ambiental y explican que no se ha puesto en práctica por parte de todos los compañeros, porque ellos demuestran actitudes que afectan el cuidado del ambiente. Además, señalan que observan en los hogares comportamientos contaminantes como la quema de basuras. Debe anotarse también que los estudiantes se reconocen como parte del problema y destacan que sus actos son determinantes para generar esa conciencia ambiental, dado que cuando se unen para hacer cosas buenas eso se replica en otras personas.

De una u otra forma, los estudiantes presentan una tendencia señalar a la escuela como la impulsora de actos que apunten al cuidado del ambiente, destacan algunas actividades desarrolladas por los maestros que marcaron su existencia y tendencia ambientalista. Otros son capaces de comprender que si actúan de manera irresponsable sus actos tienen consecuencias y ese hecho es valorado y aplaudido por docentes y padres.

Estud001: Considero que los problemas ambientales más importantes tanto en mi escuela y en mi comunidad es poder construir en cada uno de los que pertenecemos a este entorno la conciencia ambiental, para así poder afrontar problemas como el agrupamiento de todos los desechos. (p.7).

Para este tema, el primer elemento que lo acompaña es la conciencia ambiental. En este punto se ha de destacar que los estudiantes manifiestan acciones como apagar las luces y reutilizar papel para no desperdiciarlo, reciclaje, ahorro de agua, no contaminación y uso reducido de plásticos. También se puede ver que ellos reconocen la conciencia ambiental como la autovaloración de las acciones que pueden alterar el cuidado del ambiente y el autorreconocimiento de aquello que afecta ese cuidado. Uno de ellos señala que “la conciencia ambiental es ser responsable con el planeta y entender que nuestros recursos no son ilimitados” (Estud002, p. 7). Mientras que otro afirma la necesidad de integrar esa conciencia ambiental en todas las áreas. Estas respuestas se pueden ver en la Figura 9.

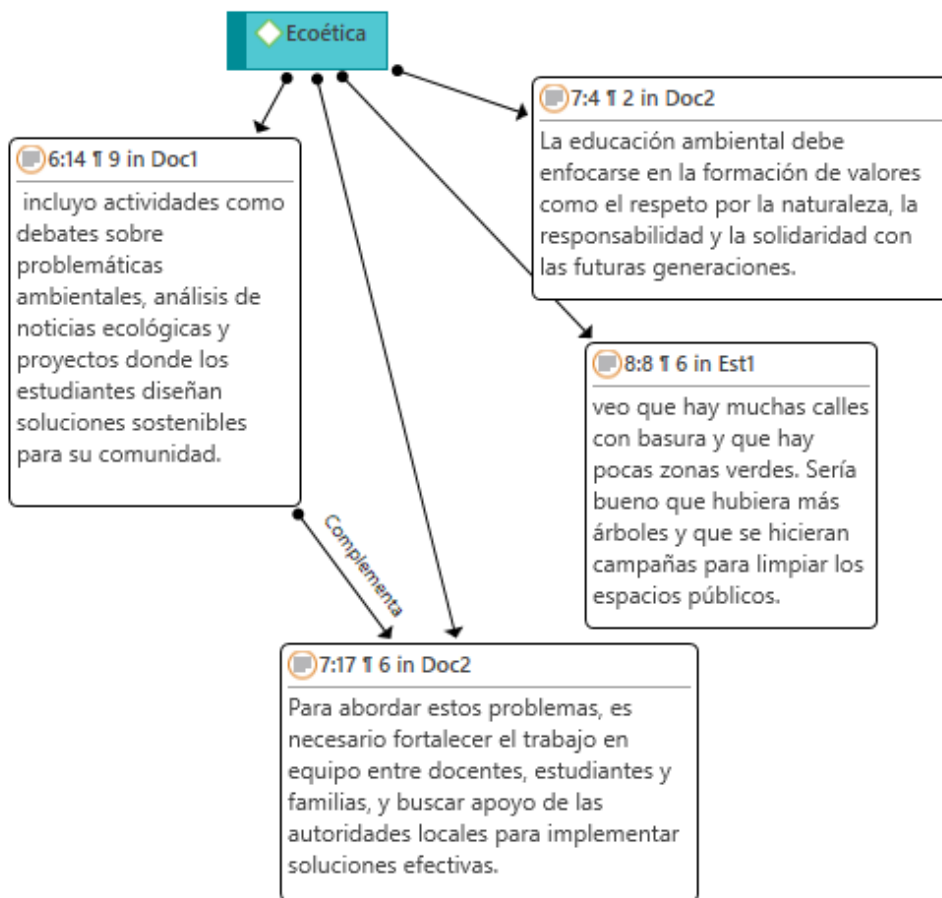
Figura 9
Conciencia Ambiental.



Nota. Las citas que se presentan corresponden a los estudiantes de las diferentes instituciones analizadas. Fuente: Elaboración propia.

El segundo elemento asociado a esta temática es la ecoética, que se muestra en la Figura 10, la cual, desde la perspectiva de los docentes, puede verse como una propiedad de la conciencia ambiental de los estudiantes, en la medida que es su mismo ser el que hace que ellos reconozcan aquello que no está bien. Establecen la necesidad de más árboles y de realizar campañas para limpiar espacios públicos, dando cuenta de respeto hacia el ambiente y responsabilidad con los demás.

Figura 10
Ecoética



Nota. Las citas que se presentan corresponden a los estudiantes de las diferentes instituciones analizadas. Fuente: Elaboración propia.

Los docentes señalan que, en actividades como debates o reflexiones, los estudiantes presentan soluciones sostenibles basadas en el cuidado, respeto y

protección del ambiente desde el mejoramiento del comportamiento propio y de una verdadera concientización de la problemática.

A partir del análisis hermenéutico de las voces estudiantiles, se evidencia que las ecoprácticas desarrolladas en las escuelas rurales son percibidas por los estudiantes como acciones cotidianas que les permiten relacionarse de manera más consciente con su entorno. Aunque sus comprensiones son aún incipientes, los estudiantes logran identificar que pequeños gestos como apagar las luces, evitar el uso de plásticos o clasificar los residuos pueden convertirse en hábitos que protegen el ambiente.

Esta percepción muestra que, para ellos, la ecopráctica no es un discurso abstracto, sino un conjunto de actos simples pero significativos que adquieren sentido en la medida en que los viven y los comparten con sus familias. Su visión refleja una conciencia ambiental situada, marcada por la experiencia cotidiana y por una comprensión genuina de que sus acciones, por pequeñas que sean, tienen un impacto real.

Asimismo, los estudiantes reconocen que la escuela ha sido el principal escenario que les ha permitido descubrir estas prácticas y darles significado. Perciben que, aunque aún existen comportamientos perjudiciales dentro y fuera del aula, la institución actúa como un motor de cambio, porque ofrece espacios de reflexión, diálogo y aprendizaje que fomentan una mirada crítica sobre la problemática ambiental. En consecuencia, los estudiantes destacan que sus ecoprácticas son una respuesta consciente a los modelos y orientaciones recibidas en la escuela, lo que confirma la influencia pedagógica en la construcción progresiva de comportamientos responsables. Esta relación evidencia que la ecopráctica se convierte para ellos en un puente entre lo aprendido y lo vivido, entre la teoría escolar y las realidades de su comunidad.

Finalmente, al interpretar sus percepciones, se observa que la ecoética emerge como un elemento que fortalece la conciencia ambiental juvenil. Los estudiantes

reconocen que el cuidado del entorno no es solo una obligación externa, sino un acto de responsabilidad moral hacia la vida y hacia quienes comparten ese ecosistema. Manifiestan que sus decisiones pueden influir en el bienestar colectivo y expresan la necesidad de promover acciones que contribuyan a mejorar el ambiente escolar y comunitario. Así, la ecoética se integra como una dimensión interna que orienta sus ecoprácticas y configura una comprensión más profunda de la responsabilidad ecológica. En conjunto, estas interpretaciones permiten afirmar que las percepciones estudiantiles muestran un proceso formativo en construcción, donde las ecoprácticas escolares se transforman en expresión tangible de su conciencia ambiental.

Conciencia ambiental como ecopráctica

En continuidad con los propósitos de esta investigación, se encuentra la necesidad de interpretar el significado que le confieren los actores educativos a la formación de ecoprácticas en las escuelas rurales, lo cual, aunque se ha develado en el lapso de estas líneas se consolida con ayuda del segundo grupo focal realizado con los actores sociales donde los directivos y un experto de la Corporación Autónoma Regional de los Valles del Sinú y del San Jorge (CVS) toma voz y voto en las preguntas realizadas. En la Figura 11 se puede ver que la conciencia ambiental como ecopráctica surge de la necesidad de implementar los conocimientos más allá de solo identificarlos como un saber. Los actores señalan que la ecopráctica se caracteriza por diversos aspectos:

Estud001: Para mí la ecopráctica que es un concepto nuevo, creería que es desarrollar actividades que beneficien y contribuyan a la preservación y cuidado del medio ambiente y de la naturaleza en general. (p. 14)

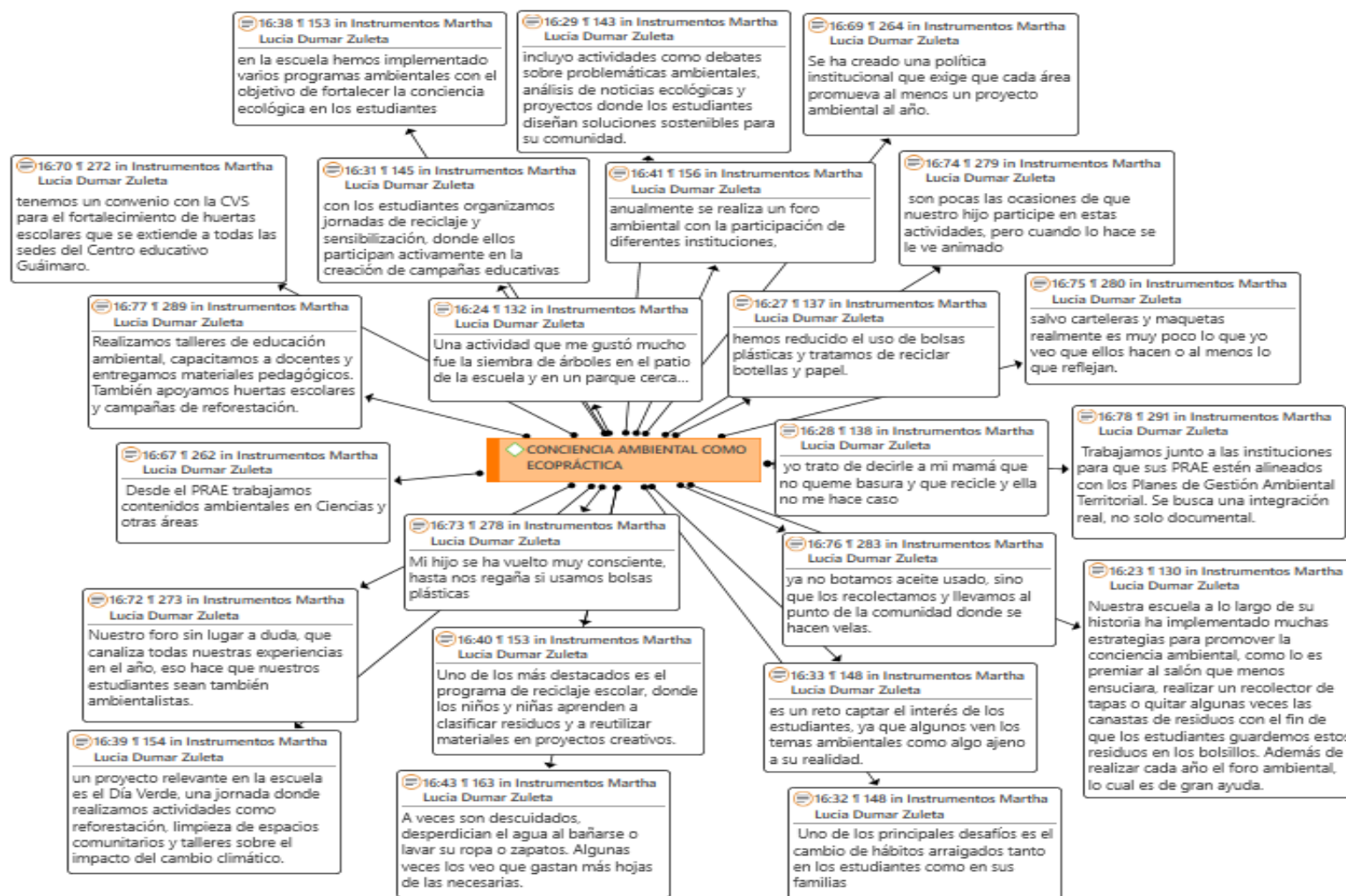
Doc002: Son acciones concretas que se pueden implementar en el aula y fuera de ella: recolección de residuos, cultivos escolares, campañas de ahorro de agua. (p. 14)

Dir002: Es la materialización del conocimiento ambiental. No se queda en teoría; se convierte en experiencia. (p. 14)

Padre001: Por ejemplo, cuando mi hija plantó un árbol con sus compañeros, trajo esa idea a casa y sembramos juntos. Eso es una ecopráctica. (p. 14)

Figura 11

Conciencia ambiental como ecopráctica



Nota. Las citas que se presentan corresponden a los estudiantes, docentes y directivos de las diferentes instituciones analizadas, así como al funcionario de la CVS. Fuente: Elaboración propia.

El análisis de la Figura 11 permite reconocer que las instituciones educativas han avanzado de manera gradual en la implementación de acciones ecológicas; esta afirmación se sustenta en la triangulación entre la observación, los grupos focales y los relatos de docentes y estudiantes, quienes describen actividades concretas como jornadas de siembra, clasificación de residuos, campañas internas de cuidado del agua y participación en ferias ecológicas.

Sin embargo, es importante diferenciar conceptualmente estas acciones: mientras que un proyecto ambiental escolar implica un proceso planificado, interdisciplinar y sostenido en el tiempo (con objetivos, responsables, cronograma y seguimiento), los programas de reciclaje responden a prácticas puntuales centradas en la separación y aprovechamiento de residuos, y las jornadas ecológicas suelen ser actividades esporádicas orientadas a la sensibilización inmediata, como los llamados “días verdes”.

En este sentido, aunque las instituciones han desarrollado diferentes expresiones de ecopráctica, persisten debilidades institucionales relacionadas con la falta de continuidad, el bajo nivel de articulación curricular y la poca apropiación de hábitos sostenibles, lo cual limita el alcance formativo de estas iniciativas y evidencia la necesidad de fortalecer una cultura ambiental más integrada y permanente dentro de la vida escolar.

Dentro de los aspectos positivos, se observa que ante la pregunta ¿Existen proyectos ambientales institucionalizados? Si es así, ¿qué impacto han tenido en los estudiantes y en la comunidad? Algunas respuestas interesantes fueron las siguientes:

Doc002: Sí, el PRAE está consolidado. Tenemos el proyecto “Guardianes del Planeta” que vincula grados 4° a 11°.

Dir003: tenemos un convenio con la CVS para el fortalecimiento de huertas escolares que se extiende a todas las sedes del Centro Educativo Guáimaro.

Dir001: Nuestro foro sin lugar a duda, que canaliza todas nuestras experiencias en el año, eso hace que nuestros estudiantes sean también ambientalistas.

Las respuestas ofrecidas por docentes y directivos permiten reconocer que, aunque las instituciones rurales no cuentan con estructuras formales y robustas para la educación ambiental, sí han logrado instaurar iniciativas que poco a poco se consolidan como prácticas ecológicas con impacto directo en los estudiantes y sus comunidades. Cuando un docente afirma que el PRAE está consolidado o que existe un proyecto como “Guardianes del Planeta”, está haciendo referencia a acciones que superan la simple realización de una actividad aislada; se trata de programas que articulan grados, movilizan a la comunidad educativa y proponen una continuidad en el tiempo, lo cual los diferencia de campañas puntuales de reciclaje o de los llamados “días verdes”.

La mención del convenio con la CVS para fortalecer las huertas escolares también confirma la presencia de procesos sostenidos que requieren planificación, acompañamiento institucional y participación comunitaria, elementos que caracterizan a los proyectos ambientales escolares y no a actividades esporádicas.

Del mismo modo, cuando desde la escuela de Las Llanadas se resalta que el foro ambiental canaliza las experiencias de todo el año, se evidencia que este espacio funciona como un eje articulador de prácticas pedagógicas, proyectos y reflexiones que trascienden la jornada académica. Este tipo de acciones no solo permiten visibilizar los avances ambientales, sino que fortalecen el sentido de pertenencia y posicionan la educación ambiental como parte de la identidad institucional. En esa medida, lo que diferencia un proyecto ambiental de una campaña o una jornada ocasional es la manera en que se integra al currículo, involucra a distintos actores, genera continuidad y promueve cambios sostenidos en el tiempo.

Las respuestas analizadas muestran que, si bien las escuelas aún enfrentan desafíos importantes, como la resistencia al cambio de hábitos o la falta de mayor participación familiar, también están construyendo caminos que revelan intención, compromiso y transformación pedagógica. Los proyectos mencionados no solo aportan actividades concretas, sino que fortalecen competencias ambientales, movilizan emociones y generan prácticas comunitarias que se proyectan fuera de la escuela.

En este sentido, lo expresado por los participantes permite afirmar que en las instituciones sí existen prácticas ecológicas con impacto, aunque en diferentes niveles de madurez y estructuración, lo que constituye un punto de partida valioso para seguir impulsando la formación de la conciencia ambiental como ecopráctica en los espacios rurales.

De esta manera, la conciencia ambiental como ecopráctica es un tema que debe analizarse de manera más profunda y por tanto se recurre a las subcategorías que se designan en la metodología. La primera son las acciones aliadas entre las que se destacan la necesidad de integrar más a las familias en los proyectos ecológicos que se desarrollan en la escuela para generar cambios de hábitos, aplicar de una mejor manera los principios de sostenibilidad, aprender a cuidar el ambiente desde pequeñas acciones en los hogares, desarrollar valores asociados al respeto por la naturaleza, estructurar e implementar ferias ecológicas y buscar la manera de reducir el uso de plásticos y el consumo de agua, así como favorecer el reciclaje, acciones que se pueden evidenciar en la Figura 12.

Sobre este tema uno de los principales aliados al cuidado del ambiente es la escuela, por ello, ante la pregunta ¿Qué papel creen que tiene la escuela en la formación de la conciencia ambiental de los niños y jóvenes?, se considera importante reconocer que para ellos la escuela es determinante, tal como se evidencia en sus respuestas:

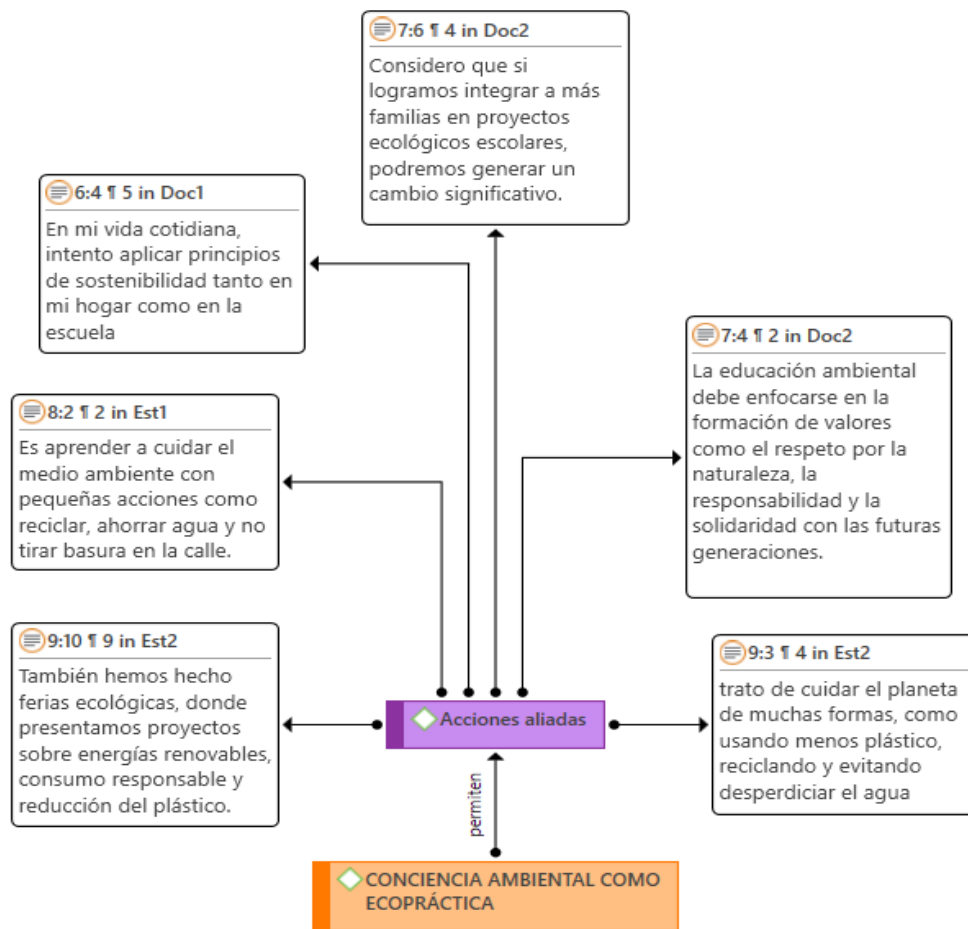
Estud001: es fundamental el papel del colegio en la conciencia ambiental, ya que por medio de este se puede adquirir el conocimiento necesario para luego pasar a la práctica. (p. 14)

Doc001: Es el primer espacio donde se puede formar pensamiento crítico sobre el entorno.
Dir003: La escuela puede influir en los hogares. Muchos padres cambian hábitos gracias a lo que aprenden los niños.

Padre001: Lo he vivido. Ahora en casa tenemos una compostera gracias a un proyecto escolar del que mis hijos quedaron enamorados, y la más feliz soy yo y ellos se dan cuenta.

Figura 12

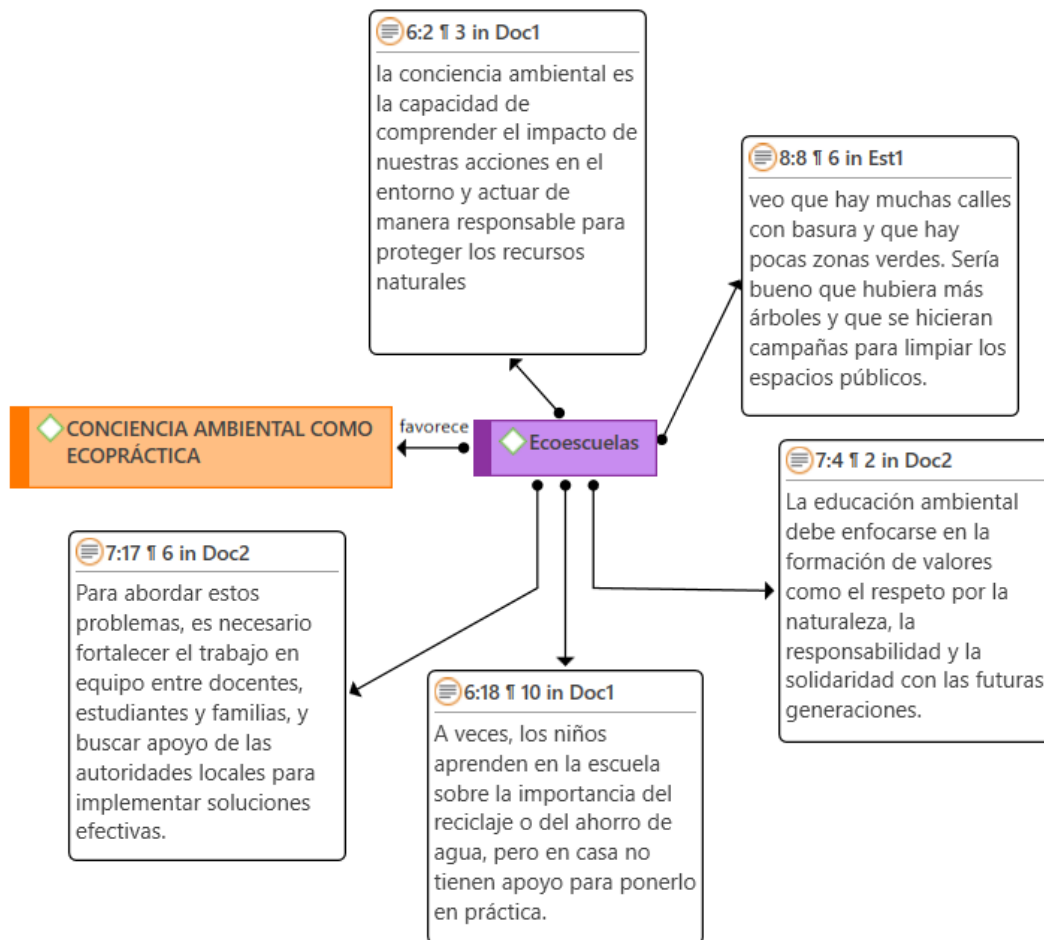
Acciones aliadas



Nota. Las citas que se presentan corresponden a los estudiantes, docentes y directivos de las diferentes instituciones analizadas. Fuente: Elaboración propia.

El segundo componente, son las ecoescuelas, donde se observa el impacto de los aprendizajes sobre ecología en la vida de los estudiantes, quienes llegan a sus hogares a enseñar a sus padres lo que ellos aprendieron, pero principalmente, a querer aplicarlo en sus hogares, el ejemplo de ello son los hijos que piden a sus padres reciclar, no quemar la basura, hacer compostaje, obsequiar el aceite reciclado, y principalmente, aquellos estudiantes que les piden a las escuelas que se vincule a sus padres a aquellos programas ecológicos. El concepto de ecoescuela no está descrito en el documento, pero la Figura 13 muestra esa necesidad presente en los estudiantes.

Figura 13
Ecoescuelas



Nota. Las citas que se presentan corresponden a los estudiantes, docentes y directivos de las diferentes instituciones analizadas. Fuente: Elaboración propia.

En el marco de este propósito, la interpretación de las voces de estudiantes, docentes, directivos y el representante de la CVS evidencia que la ecopráctica, para ellos, no es un concepto abstracto ni un término técnico aislado, sino una manera concreta de relacionarse con el ambiente mediante acciones que transforman su cotidianidad. Las respuestas recogidas muestran que los actores educativos comprenden la ecopráctica como la posibilidad de convertir el conocimiento ambiental en experiencias reales: sembrar un árbol, clasificar los residuos, evitar quemar basuras, crear huertas o participar en campañas de ahorro del agua. Es decir, la ecopráctica se reconoce como esa transición entre saber y hacer, un puente que vuelve tangible la conciencia ambiental dentro y fuera de la escuela.

Esta interpretación también permite reconocer un elemento clave: la ecopráctica adquiere sentido cuando es vivida colectivamente. Los testimonios señalan que el cuidado del ambiente se fortalece cuando la escuela se convierte en un referente y cuando las familias se suman a estas iniciativas. La figura del padre que decide crear una compostera en casa o de la estudiante que motiva a su familia a reciclar demuestra que la ecopráctica trasciende el aula y se ancla en los hogares como un hábito compartido. De este modo, la formación ambiental no se limita al currículo, sino que se expande hacia la comunidad rural, generando microtransformaciones sociales que, aunque pequeñas, tienen un efecto multiplicador.

Del mismo modo, la interpretación revela que los actores educativos comprenden que la ecopráctica no podría existir sin la conciencia ambiental que la sustenta. Los directivos, docentes y estudiantes coinciden al afirmar que la ecopráctica es, en esencia, “la materialización del conocimiento” y que solo se vuelve significativa cuando logra tocar la sensibilidad y la ética de quienes participan en ella. Este enfoque coincide con la literatura revisada que plantea la necesidad de integrar la dimensión emocional, ética y comunitaria para consolidar aprendizajes ambientales sostenibles.

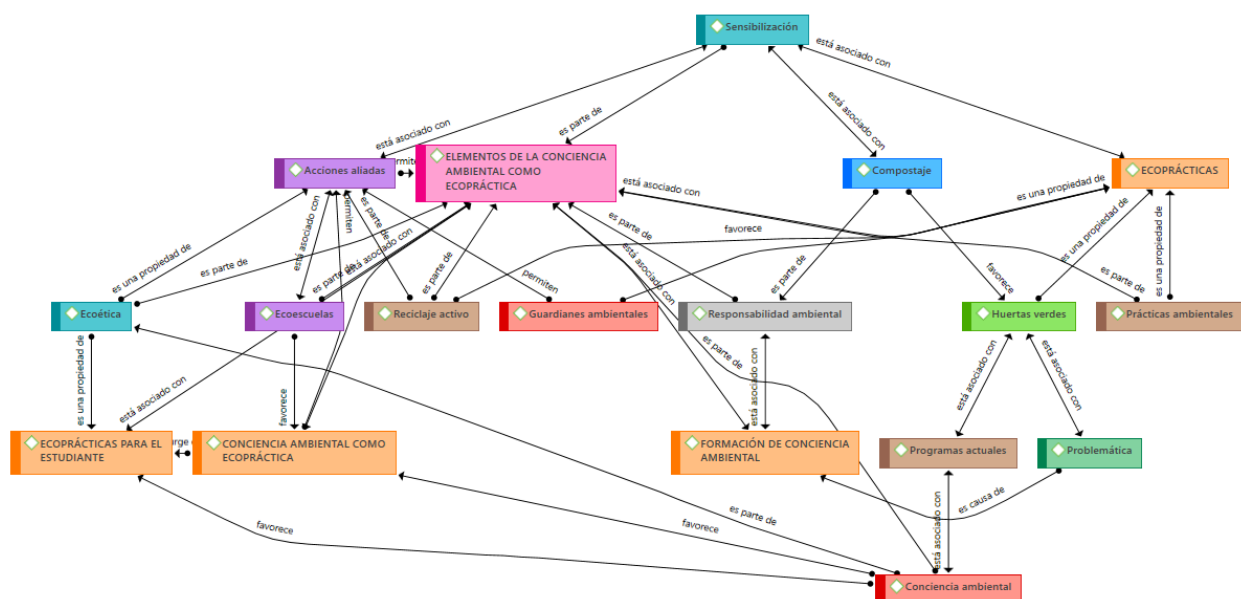
Finalmente, al contrastar lo expresado por los participantes con los hallazgos de la observación, es posible afirmar que las ecoprácticas se están consolidando como un proceso gradual, diverso y todavía en maduración dentro de las escuelas rurales. Las instituciones muestran avances reales como proyectos ambientales, foros, huertas, alianzas con la CVS, pero también enfrentan retos asociados a la continuidad, la articulación curricular y la participación familiar. Aun así, lo manifestado por los actores educativos confirma que estas ecoprácticas representan un camino legítimo para la construcción de una conciencia ambiental sólida, situada en lo rural y coherente con las dinámicas del territorio. En suma, el análisis permite concluir que la formación de ecoprácticas en las escuelas rurales constituye un proceso vivo, comunitario y profundamente pedagógico que nutre la aproximación teórica de este estudio y reafirma la escuela como eje transformador del vínculo entre el ser humano y su entorno natural.

Elementos de la aproximación teórica

Como propósito final, se encuentra el dilucidar los elementos del proceso de aproximación teórica basada en ecoprácticas para la formación de la conciencia ambiental en los espacios rurales, desde la visión de los actores educativos. En la Figura 14 se aprecia la interrelación de las temáticas anteriores con el último eslabón de las temáticas: los elementos de la conciencia ambiental como ecopráctica.

Figura 14

Elementos de la conciencia ambiental como ecopráctica y aliados



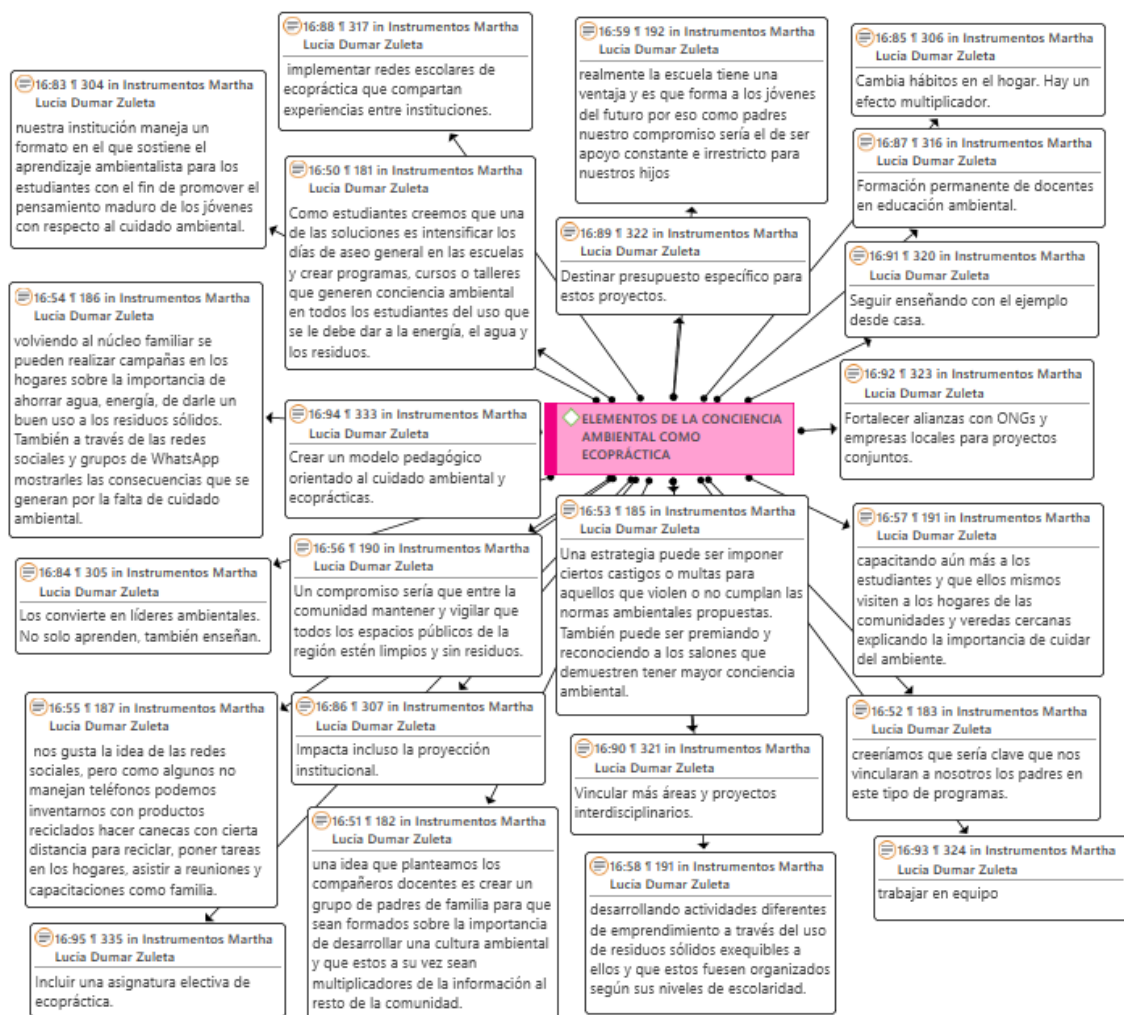
Nota. En la figura se evidencia que los elementos de la conciencia ambiental como ecopráctica están asociados con la conciencia ambiental para el estudiante, la conciencia ambiental como ecopráctica, las prácticas pedagógicas y la formación de conciencia ambiental. Guarda estrecha relación con las acciones aliadas, la conciencia ambiental, la responsabilidad ambiental, la ecoética. Y así mismo, que la sensibilización, el reciclaje activo y las prácticas ambientales son parte fundamental de ellos. Fuente: Elaboración propia.

Dentro de las estrategias de solución para fortalecer la conciencia ambiental de los estudiantes algunas de las respuestas más llamativas fueron: aumentar las campañas de sensibilización, desarrollar programas de formación permanente a los docentes en educación ambiental, crear redes escolares de ecopráctica y compartir las experiencias institucionales. En el caso de los padres destacan el seguir enseñando

desde la casa con el ejemplo. Los directivos se inclinaron por vincular más áreas y proyectos interdisciplinarios y el aumento del presupuesto destinado para este tipo de proyectos. Otras acciones serían la creación de comités ecológicos, crear una asignatura denominada Ecopráctica y desarrollar más acciones entre las escuelas. Estas respuestas se aprecian en la Figura 15.

Figura 15

Elementos de la conciencia ambiental como ecopráctica



Nota. Las citas que se presentan corresponden a los estudiantes, padres, docentes, experto y directivos de las diferentes instituciones analizadas. Fuente: Elaboración propia.

Dentro de las estrategias de solución para fortalecer la conciencia ambiental de los estudiantes algunas de las respuestas más llamativas fueron: aumentar las campañas de sensibilización, desarrollar programas de formación permanente a los docentes en educación ambiental, crear redes escolares de ecopráctica y compartir las experiencias institucionales. En el caso de los padres destacan el seguir enseñando desde la casa con el ejemplo. Los directivos se inclinaron por vincular más áreas y proyectos interdisciplinarios y el aumento del presupuesto destinado para este tipo de proyectos. Otras acciones serían la creación de comités ecológicos, crear una asignatura denominada Ecopráctica y desarrollar más acciones entre las escuelas.

Ante la pregunta: ¿Qué compromisos estarían dispuestos a asumir para mejorar la conciencia ambiental en su comunidad? Los estudiantes, docentes y padres dieron voz a uno de ellos para exponer su respuesta y los resultados fueron los siguientes:

Vocería Estud002: Un compromiso sería que entre la comunidad mantener y vigilar que todos los espacios públicos de la región estén limpios y sin residuos. (p. 12)

Vocería Doc002: capacitando aún más a los estudiantes y que ellos mismos visiten a los hogares de las comunidades y veredas cercanas explicando la importancia de cuidar del ambiente. También desarrollando actividades diferentes de emprendimiento a través del uso de residuos sólidos reciclables a ellos y que estos fuesen organizados según sus niveles de escolaridad. (p. 12)

Vocería Padre001: realmente la escuela tiene una ventaja y es que forma a los jóvenes del futuro por eso como padres nuestro compromiso sería el de ser apoyo constante e irrestricto para nuestros hijos, yo soy docente también y este tema me apasiona, porque es una manera de garantizar la preservación del futuro, porque si no cuidamos lo que tenemos hoy que es limitado, tal vez más adelante no podemos gozar de ello. (p. 12)

Relaciones entre categorías y subcategorías

El cruce entre los códigos generados en ATLAS.ti y su representación en el diagrama de Sankey presente en la Figura 16, permitió identificar patrones de relación que no eran evidentes en la lectura aislada de las transcripciones. Mientras los códigos por sí solos muestran la frecuencia y el enraizamiento de las ideas expresadas por los actores educativos, el diagrama Sankey revela la dirección, intensidad y sentido de

esas conexiones, permitiendo visualizar de manera más clara cómo se configuran las categorías emergentes del estudio.

Figura 16

Diagrama de Sankey



Nota. Un diagrama de Sankey es una representación gráfica que muestra cómo fluye la información, los recursos o las relaciones entre distintos elementos mediante flechas proporcionales. En él, el grosor de cada flujo indica la intensidad o fuerza de la conexión, permitiendo visualizar de manera clara qué elementos tienen mayor peso, cuáles se conectan entre sí y cómo se distribuyen las relaciones dentro de un sistema. Fuente: Elaboración propia

En primer lugar, el código Conciencia ambiental como ecopráctica aparece con el mayor nivel de enraizamiento (47), como se aprecia en la Figura 17, y en el Sankey se ve como un nodo central que articula flujos hacia categorías como Formación de conciencia ambiental, Ecoprácticas para el estudiante y Elementos de la conciencia ambiental como ecopráctica. Esta convergencia muestra que, para los participantes, la conciencia ambiental no se percibe como un concepto abstracto, sino como un proceso que se manifiesta en acciones concretas, aprendizajes significativos y transformaciones cotidianas. Es decir, la ecopráctica emerge como una forma tangible de “poner en acción” la conciencia ambiental.

Figura 17

Enraizamiento y densidad

Nombre	Enraizamiento	Densidad
◇ CONCIENCIA AMBIENTAL COMO ECOPRÁCTI...	47	5
◇ ELEMENTOS DE LA CONCIENCIA AMBIENTAL...	23	12
◇ Conciencia ambiental	19	5
◇ ECOPRÁCTICAS PARA EL ESTUDIANTE	14	4
◇ Prácticas ambientales	14	2
◇ Problemática	11	2
◇ FORMACIÓN DE CONCIENCIA AMBIENTAL	11	3
◇ Responsabilidad ambiental	11	3
◇ Guardianes ambientales	11	2
◇ ECOPRÁCTICAS	10	6
◇ Programas actuales	9	4
◇ Sensibilización	8	4
◇ Contaminación	8	2
◇ Acciones aliadas	6	7
◇ Reciclaje activo	5	3
◇ Ecoescuelas	5	3
◇ Cambio climático	4	0
◇ Ecoética	4	4
◇ Ahorro hídrico	3	1
◇ Huertas verdes	2	4
◇ Compostaje	2	3
◇ Deforestación	1	1

Nota. En ATLAS.ti, el enraizamiento corresponde al número de citas o segmentos codificados que se encuentran asociados a un código. En otras palabras, indica cuántas veces aparece un tema específico en los datos analizados. La densidad refleja cuántos vínculos tiene un código con otros códigos, es decir, cuántas relaciones conceptuales o conexiones se establecen desde ese nodo. Es una medida de la relevancia estructural del código dentro de la red conceptual. Fuente: Elaboración propia.

Del mismo modo, códigos como Prácticas ambientales, Reciclaje activo, Responsabilidad ambiental, Sensibilización y Acciones aliadas, que en el análisis individual se presentaban como ideas dispersas, aparecen agrupados visualmente en el Sankey como ramas que confluyen en la formación de la conciencia ambiental. Esto sugiere que la conciencia ambiental se configura a partir de múltiples dimensiones: hábitos, actitudes, valores, proyectos institucionales y movilización comunitaria. No se

forma desde un solo elemento, sino desde la interacción entre varios componentes pedagógicos, afectivos y culturales.

El diagrama también evidencia que Ecoprácticas para el estudiante (14), Ecoética (4) y Ecoescuelas (5) mantienen conexiones directas tanto con la formación de conciencia ambiental como con los elementos de la ecopráctica. Esta relación permite interpretar que los estudiantes no solo reconocen las prácticas ecológicas promovidas por la escuela, sino que las reinterpretan y las llevan a sus hogares, reforzando la idea de que la escuela actúa como detonante, pero la familia y la comunidad son espacios donde las ecoprácticas se consolidan. El Sankey muestra ese movimiento bidireccional entre escuela–hogar, lo que confirma la naturaleza social y expandida del aprendizaje ambiental en contextos rurales.

Finalmente, la presencia de códigos como Problemática, Contaminación, Cambio climático y Huertas verdes, aunque menos frecuentes, se conectan como causas o contextos que motivan las ecoprácticas. Esto permite reconocer que las prácticas ambientales de los estudiantes y docentes no surgen de manera aislada, sino como respuesta a una problemática ambiental percibida y vivida, reforzando la dimensión contextual y situada del estudio. En conjunto, la lectura articulada de los códigos y el Sankey demuestra que las categorías emergentes no son simples etiquetas, sino estructuras de significado construidas por los actores que muestran cómo en las escuelas rurales la conciencia ambiental se aprende, se practica y se transforma en comunidad.

Categorías emergentes

Del cruce entre los códigos identificados en ATLAS.ti, las relaciones representadas en el diagrama de Sankey y la lectura interpretativa de los discursos de estudiantes, docentes, directivos y actores comunitarios, emergen un conjunto de categorías que no habían sido previstas inicialmente, pero que se revelan esenciales para comprender cómo se configuran las ecoprácticas y la conciencia ambiental en las

escuelas rurales. Estas categorías surgen del proceso hermenéutico que permitió reconocer patrones, intensidades y vínculos entre las unidades de significado, mostrando que la ecopráctica es mucho más que la suma de acciones aisladas.

Una primera categoría emergente es la “Sinergia escuela–hogar”, que se evidencia cuando los estudiantes describen cómo las prácticas trabajadas en clase se trasladan a sus casas, generando cambios concretos como el compostaje, el reciclaje o el ahorro de agua. Este flujo de influencia, claramente visible en el diagrama de Sankey, donde las ecoprácticas se conectan con “acciones aliadas”, “ecoescuelas” y “responsabilidad ambiental”, muestra que la escuela rural actúa como un nodo formativo que transforma prácticas familiares y comunitarias, convirtiendo la educación ambiental en un proceso social ampliado.

Otra categoría emergente gira en torno a la “Materialización del saber ambiental”, entendida como la traducción del conocimiento en acciones concretas. Los códigos asociados a “guardianes ambientales”, “huertas verdes”, “ahorro hídrico” o “compostaje” evidencian que docentes y estudiantes no se limitan a comprender teóricamente los problemas ambientales, sino que los encarnan en prácticas cotidianas que les permiten experimentar el impacto de sus decisiones. Esta categoría denota un tránsito desde el discurso hacia la práctica, reafirmando que la ecopráctica implica actuar, transformar y sostener hábitos.

También emerge con fuerza la categoría de la “Conciencia ambiental situada”, resultado del contexto rural en el que se desarrolla la investigación. Los discursos muestran que la percepción de los problemas ambientales está profundamente vinculada a la vida cotidiana: la quema de basuras, el manejo del agua, la presencia de residuos en traspatios y caminos veredales o el uso del aceite de cocina. Esto indica que la conciencia ambiental no es abstracta, sino una construcción contextualizada que se adapta a las realidades, necesidades y saberes del territorio.

Finalmente, aparece una categoría vinculada a la “Corresponsabilidad comunitaria”, que articula lo ambiental con dimensiones éticas y colectivas. Los códigos “responsabilidad ambiental”, “ecoética” y “acciones aliadas”, todos estrechamente enlazados en el diagrama, permiten comprender que los actores educativos conciben el cuidado del ambiente como un compromiso compartido que involucra a estudiantes, familias, docentes, directivos y entidades como la CVS. Esta categoría subraya que la ecopráctica no se limita al aula, sino que convoca a la comunidad a participar activamente en la protección del entorno.

Juntas, estas categorías emergentes refinan la comprensión del fenómeno estudiado, mostrando que la conciencia ambiental como ecopráctica se configura a partir de relaciones dinámicas entre escuela, familia y comunidad; de la acción concreta; del contexto rural como fuente de significados; y de una ética compartida que orienta las prácticas ambientales. Estas emergencias fortalecen la aproximación teórica propuesta en la tesis, al evidenciar que la formación ambiental en lo rural no solo se enseña, sino que se vive, se transforma y se reproduce en la interacción cotidiana de quienes habitan el territorio.

Resultados de la Revisión Bibliográfica

Al desarrollar este ejercicio de triangulación, se desarrolla también la tercera fase del proceso fenomenológico hermeneúutico que propone Van manen (2003), y es **Escribir-reflexionar acerca de la experiencia vivida**. En esta fase se combina descripción e interpretación.

Para empezar, es necesario mencionar que existen dos elementos que intervienen en esta revisión bibliográfica: la ficha de lectura que se diseñó previamente y el análisis que se hace de la misma atendiendo a las preguntas de investigación, por tanto, los resultados de la revisión bibliográfica constituyen el soporte para realizar una triangulación de la información atendiendo a los propósitos de estudio y las preguntas

que los acompañan, el contenido de la ficha de lectura y las reflexiones de la autora al respecto.

En primer lugar, se debe responder a la pregunta ¿Cuáles son las prácticas pedagógicas implementadas por los docentes para la formación de la conciencia ambiental en las escuelas rurales?

En este punto es posible afirmar que los docentes desarrollan actividades asociadas a prácticas pedagógicas conforme el tiempo disponible que poseen después de cumplir con la carga curricular, frente a lo cual, Jiménez y Martínez (2022) manifiestan una problemática latente en las escuelas rurales y es la descontextualización curricular, dado que se manejan currículos globales o generales que no son del todo aplicables a espacios rurales, entonces se descuidan elementos realmente importantes como las prácticas pedagógicas ambientales.

Dentro de las prácticas esporádicas que desarrollan los docentes, se destacan acciones para reducir el uso de plásticos, el consumo de energía eléctrica, así como la necesidad de espacios para manejar de mejor manera los desechos. Algunos programas mencionados por los estudiantes y docentes son las “huertas escolares”, “ferias ecológicas”, “el día verde” o “guardianes ambientales”, los cuales involucran tanto la escuela como a las familias.

K. González (2021) señala la importancia de contar con la comunidad educativa para alcanzar mejores resultados, y esto se determina desde el momento mismo de la planificación. Vélez (2024) resalta que las prácticas pedagógicas deben ser enfocadas hacia el logro de transformaciones y por tanto no pueden ser tomadas a la ligera, sino analizadas, evaluadas, y supervisadas de manera idónea.

Una de las prácticas que más se repite en las tres escuelas es el reciclaje, y debido a que se trata de prácticas momentáneas surge un concepto emergente que es el reciclaje activo, asociado a la práctica constante de reciclaje como forma de vida y

no solo por cumplir con estándares o normas que obligan a tener una caneca con colores en la escuela. Frente a esto, Sánchez y Chávarry (2022) destacan que el desarrollo de una adecuada conciencia ambiental implica no solo entender la importancia de proteger los recursos, sino también actuar de manera responsable evitando desarrollar acciones que contaminen el ambiente y es aquí donde el reciclaje retoma el sentido educativo, tal como lo plantea Garrido (2019) al afirmar que la efectividad en las campañas ambientales y el reciclaje, están directamente asociados con una mayor conciencia en la conservación del ambiente.

Una tercera práctica detectada es la sensibilización, dado que aun cuando existe en las escuelas, esta puede catalogarse como una práctica floja y teórica, dado que en sus respuestas se evidencia la poca implementación de charlas, capacitaciones o acciones que apunten a mejorar la conciencia ambiental del estudiante. Uno de los autores que más enfatiza en la contextualización de estas prácticas es J. Hernández (2020) al manifestar que la educación ambiental en las zonas rurales, debe estar arraigada en la realidad local, lo cual es del todo cierto, en la medida que al estudiante debe hablársele con el ejemplo, de manera clara, y enunciando aquello que está mal para que él pueda reconocerlo de inmediato.

Volviendo a lo anterior, y resaltando lo expuesto, la educación ambiental no puede seguir siendo un relleno curricular, debe convertirse en parte fundamental de los aprendizajes porque solo así se lograrán prácticas pedagógicas para la formación de conciencia ambiental. Al respecto, Bermúdez (2022) explica que la educación ambiental se integra de manera transversal en todas las áreas curriculares, permitiendo a los estudiantes comprender las interconexiones entre el ambiente, la economía, la sociedad y la cultura, hecho que apunta aún más a potenciar esta área como parte fundamental del currículo escolar.

En este punto, debe resaltarse que en la Institución de las Llanadas hay una visión diferente al respecto, y la razón de ello es una herramienta clave que la escuela ha implementado por casi 15 años y se trata de un foro educativo ambiental, que ha

tenido un impacto positivo en los estudiantes. J. Hernández (2020) habla en su investigación sobre la importancia de generar estímulos en los estudiantes para lograr actitudes positivas frente al cuidado y la conservación del ambiente, y en este caso, las Llanadas a través de este foro, causa un impacto que logra diferenciarla del resto de las escuelas.

Es en este punto donde la formación de una conciencia ambiental se aleja de su razón de ser, y estas no son palabras sueltas; en la I.E Bajo Grande, como en el C.E. Guáimaro se evidencia la preocupación de padres y docentes dado que no existe un punto de unión entre lo que se enseña en la escuela y se practica en casa. Los mismos estudiantes afirman que sus padres en algunos casos ignoran las recomendaciones que ellos les dan, y realizan acciones inadecuadas como la quema de basuras o el desperdicio de recursos (agua, energía, etc.).

Siguiendo con la organización de los propósitos se estableció la pregunta ¿Cuáles son las percepciones que poseen los estudiantes sobre la conciencia ambiental en las escuelas rurales?, frente a lo cual se pudo observar que los estudiantes tienen claro, que hay diferencias entre las zonas rurales y urbanas; sin embargo, desde sus propias expresiones “algunos estudiantes no cuidan el ambiente porque arrojan basura y no conocen la importancia de cuidarlo” (Estud001-I.E. Las Llanadas).

Al indagar sobre el concepto de conciencia ambiental las respuestas fueron diversas, donde ellos analizan esa conciencia ambiental como el cuidado de todo lo que los rodea, especialmente la naturaleza, añadiendo un componente especial, la responsabilidad de los propios actos. Esto coincide con la postura de Ordoñez (2023) quien destaca que la conciencia ambiental se traduce en formas de actuar que aseguran el resguardo de la naturaleza, buscando un balance entre producción y consumo, con el objetivo de fomentar el desarrollo sustentable.

Otra de las situaciones que se plantea en la percepción de los estudiantes es el rol del hogar en esa formación de conciencia ambiental, dado que observan en los hogares comportamientos contaminantes como la quema de basuras, la ausencia de reciclaje, desperdicio de aceite, poco cuidado de la energía, el agua y el aire. En este punto, Jiménez y Martínez (2022) destacan la importancia de la formación escolar para la creación de conciencia ambiental, dado que “al abordar el concepto de educación ambiental, se apunta a prevenir acciones que vayan en detrimento del ambiente, a través de la educación” (p. 73), hecho que puede reflejarse en los hogares. De esta forma, la conciencia ambiental no se trataría sólo de una herramienta para enfrentar los problemas en la comunidad, sino un pilar fundamental para construir un futuro más equitativo, sostenible y respetuoso con la naturaleza.

Los estudiantes también mencionan un elemento determinante al referirse al concepto de conciencia ambiental y es el rol del docente, pues establecen que las pocas acciones que se desarrollan en las escuelas por los docentes, han logrado impactar positivamente sus comportamientos, mencionando entre ellos el programa de guardianes ambientales o guardianes del planeta que es promovido en la I.E. bajo Grande, y consiste en mantener el colegio y los espacios vivos cercanos al colegio libres de contaminación.

Este tipo de experiencias hace que los estudiantes se apropien de los conceptos y mejor aún, reconozcan que la conciencia ambiental es una autovaloración de las acciones que pueden alterar el cuidado del ambiente y el autorreconocimiento de aquello que afecta ese cuidado, integrando un concepto que pasaría a ser determinante dentro de esta investigación y especialmente, en la construcción de la aproximación teórica. Este concepto es la ecoética, descrito desde la CEPAL (2023) como el efecto resultante de crear una conciencia ambiental para conducir a cambios de comportamiento significativo. De la misma manera, Torres (2023), destaca la dimensión ética y emocional de la conciencia ambiental que desde una sola palabra se trata de la ecoética, la cual se enfoca en comprender los problemas ambientales,

reflexionar sobre las implicaciones éticas de las acciones humanas y de adoptar hábitos que favorezcan la sostenibilidad.

Un tercer propósito está enfocado a la ecopráctica, y parte de la pregunta ¿Cómo interpretar el significado que le confieren los actores educativos a la formación de la conciencia ambiental como ecopráctica en las escuelas rurales?; para dar respuesta a esto, se desarrolló un segundo grupo focal donde se involucra a los directivos y un experto de la CVS, y de los hallazgos se establece que la conciencia ambiental como ecopráctica surge de la necesidad de implementar los conocimientos más allá de solo identificarlos como un saber.

El estudiante de la I. E. Las Llanadas señala que “la ecopráctica que es un concepto nuevo, creería que es desarrollar actividades que beneficien y contribuyan a la preservación y cuidado del ambiente y de la naturaleza en general” (p. 14); el docente de Bajo Grande reconoce la ecopráctica como “la materialización del conocimiento ambiental, para que este no quede en teoría y se convierta en experiencia” (p. 14). El padre de familia de las Llanadas explica que la ecopráctica es cuando ese conocimiento se refleja en el ejemplo, es decir, que cuando aquello que hacen en la escuela lo llevan a la casa.

Dentro de las prácticas ecológicas se destacan en las tres escuelas programas de reciclaje, consolidación de los PRAE, y en el C.E Guáimaro se resaltan convenios con la CVS para el desarrollo de huertas en la escuela y en los hogares. En el segundo grupo focal desarrollado, los docentes y directivos destacan la importancia de la sensibilización lo cual converge con la postura de Ordoñez (2023) y Torres (2023) quienes coinciden que las prácticas ecológicas o ecoprácticas no solo buscan prevenir el daño ambiental, sino también sensibilizar a las personas sobre las consecuencias de sus acciones, empoderándolas para actuar de manera proactiva.

Todo esto también está enfocado en generar cambios de hábitos y aplicar de una mejor manera los principios de sostenibilidad, Vélez (2024) desde su teoría del

enfoque de la educación para el desarrollo sostenible (EDS), señala la importancia de abordar las dimensiones cognitivas, sociales y comportamentales del aprendizaje ambiental, dado que de ello surge una experiencia educativa holística. Así mismo, es necesario también aprender a cuidar el ambiente desde pequeñas acciones en los hogares, y es en este punto donde entra a jugar un rol determinante la teoría del aprendizaje social que propone Bandura (1982), pues se enfatiza en la observación y posterior aplicación de lo observado, imitando los comportamientos que influyen positivamente en el cuidado del ambiente.

En virtud de lo anterior, se abre un espacio para hablar de las ecoescuelas, partiendo de la postura de los estudiantes, docentes, padres y directivos, quienes afirman que:

Estud001: es fundamental el papel del colegio en la conciencia ambiental, ya que por medio de este se puede adquirir el conocimiento necesario para luego pasar a la práctica. (p. 14)

Doc001: Es el primer espacio donde se puede formar pensamiento crítico sobre el entorno.

Dir003: La escuela puede influir en los hogares. Muchos padres cambian hábitos gracias a lo que aprenden los niños.

Padre001: ...Ahora en casa tenemos una compostera gracias a un proyecto escolar del que mis hijos quedaron enamorados, y la más feliz soy yo y ellos se dan cuenta.

Se habla de ecoescuelas porque se logra llegar a los estudiantes de manera motivadora, y estos a su vez llegan a sus hogares como replicadores de ese conocimiento asociado al cuidado del ambiente. El concepto de ecoescuela no se describe explícitamente en el documento, pero Ordoñez (2023) habla de la importancia de construir una conciencia ambiental que sirva como eje transversal para permear todas las asignaturas en todas las escuelas rurales y así aprovechar los escenarios que permiten fortalecer los conocimientos ambientales. Bermúdez et al. (2022) por otra parte, señala que la gestión ambiental en las instituciones educativas se acompaña de la educación ambiental y debe ser transversal a todas las áreas, pero también a toda la comunidad, articulándose con las políticas y normatividad vigente en cada escuela.

Finalmente, ante la pregunta planteada en el último propósito, sobre ¿cuáles serán los elementos de una aproximación teórica para la formación de la conciencia ambiental como ecopráctica en los espacios rurales desde la visión de sus actores? Se deben destacar: la responsabilidad ambiental pues tal como lo plantea Hernández (2020), los recursos naturales son finitos y deben ser preservados. La formación de conciencia ambiental desde la sensibilización y como ecopráctica al ser parte de la responsabilidad social que deben ejecutar las escuelas sin importar su tamaño o naturaleza, tal como lo plantean Torres y Rincón (2024), pues desde dicha responsabilidad es posible mantener el compromiso de toda la comunidad educativa.

La ecoética, dada la importancia de la conciencia ambiental como un valor indispensable en la educación hacia el cambio y para ello, se hace necesario que las personas conecten con su entorno y se creen hábitos responsables para lograr armonía entre las personas y el ambiente. Asimismo, las ecoescuelas que involucran prácticas pedagógicas, sensibilización, reciclaje activo y prácticas ambientales y especialmente, potencian la conciencia ambiental de los estudiantes y toda la comunidad en general.

Al avanzar en la lectura detallada de los documentos y contrastar la información con los hallazgos provenientes del trabajo de campo, fue posible identificar un conjunto de categorías emergentes que enriquecen la comprensión del fenómeno estudiado. Estas categorías no surgieron de manera anticipada, sino que emergieron del diálogo entre las voces de los actores educativos, la observación en las instituciones rurales y los referentes teóricos recopilados.

Elementos como la responsabilidad ambiental, la ecoética, las acciones aliadas, las ecoescuelas y la noción del reciclaje activo constituyen dimensiones que amplían la perspectiva original y dotan de mayor profundidad a la aproximación teórica que se busca construir. En términos metodológicos, la emergencia de estas categorías se sustentó en el uso del software ATLAS.ti, donde códigos con alto enraizamiento (es decir, con repetición significativa en las narrativas) y alta densidad (relación con otros

códigos) permitieron visualizar conexiones claves entre prácticas, percepciones y experiencias, tal como se refleja en los diagramas generados.

Dentro de este proceso interpretativo, el diagrama de Sankey fue especialmente útil, ya que permitió representar gráficamente el flujo de significado entre categorías y subcategorías, mostrando cómo ciertas ideas, como la sensibilización, el reciclaje activo o la ecoética, se desplazaban desde discursos aislados hacia entramados conceptuales más complejos. En ese tránsito, se evidenció que las ecoprácticas no funcionan como acciones aisladas, sino como parte de un sistema de significados compartido por estudiantes, docentes y familias. Esta lectura integradora coincide con lo planteado por Torres (2023), quien afirma que los procesos educativos ambientales deben entenderse como tramas relacionales donde el conocimiento, la emoción y la acción se articulan para generar transformaciones sostenibles.

De esta manera, el ejercicio de triangulación permitió reconocer que las prácticas pedagógicas visibles, las percepciones estudiantiles y las experiencias comunitarias dialogan constantemente para configurar una comprensión más profunda de la conciencia ambiental. La presencia reiterada de códigos relacionados con el “ejemplo docente”, la “influencia del hogar”, las “acciones comunitarias” y la “repetición de prácticas ecológicas” confirma la pertinencia de teorías como la del aprendizaje social (Bandura, 1982) y el aprendizaje experiencial (Kolb, 1984), que explican cómo la observación, la vivencia y la participación activa estructuran nuevas formas de pensamiento y comportamiento. La lectura conjunta de los datos demuestra que en las escuelas rurales, la conciencia ambiental es una construcción que se alimenta de pequeñas acciones con alta resonancia social, y que la ecopráctica emerge allí donde el conocimiento logra anclarse en la vida cotidiana.

En suma, los resultados muestran que la formación de la conciencia ambiental como ecopráctica no solo depende de actividades puntuales o proyectos institucionales, sino de la capacidad de la escuela rural para convertirse en un espacio generador de sentido, donde la experiencia de aprender sobre el ambiente se traduzca

en modos concretos de relacionarse con él. Este cierre interpretativo constituye el punto de partida para la construcción de la aproximación teórica, la cual habrá de integrar lo dicho por los actores, lo observado en contexto y lo descrito por la literatura especializada, reconociendo que la educación rural tiene el potencial de transformar prácticas culturalmente arraigadas y proyectarlas hacia un horizonte sostenible.

CAPITULO V

HALLAZGOS

En este capítulo se presentan los hallazgos del ejercicio investigativo en forma de aproximación teórica que permite ampliar conceptos y especialmente, servir de insumo en la toma de decisiones asociadas al cuidado y preservación del ambiente en las escuelas rurales del municipio de Sahagún Córdoba.

APROXIMACIÓN TEÓRICA SOBRE LA FORMACIÓN DE LA CONCIENCIA AMBIENTAL COMO ECOPRÁCTICA EN LOS ESPACIOS RURALES: UNA VISIÓN DESDE SUS ACTORES

Presentación

Esta aproximación teórica nace de la voz de quienes viven día a día la escuela rural: estudiantes, docentes, directivos, familias y un experto ambiental que acompañó el proceso. Sus experiencias, emociones, preocupaciones y maneras de entender el ambiente se convirtieron en el punto de partida para construir una mirada más profunda sobre cómo se forma la conciencia ambiental y cómo esta puede convertirse en ecopráctica dentro y fuera del aula.

A partir de los hallazgos de la investigación, y fiel al espíritu fenomenológico hermenéutico, esta propuesta no intenta imponer conceptos rígidos, sino reconocer el sentido que los actores educativos dan a sus propias vivencias. Es a partir de esas voces que se articulan ideas, categorías y relaciones que permiten comprender qué

significa para ellos cuidar el ambiente, cómo aprenden a hacerlo y qué prácticas escolares influyen en ese proceso.

La aproximación teórica que aquí se presenta busca integrar esos significados y aportar un marco orientador que permita fortalecer la educación ambiental en los contextos rurales. Más que una teoría cerrada, es un tejido de comprensiones, construido entre escuela y comunidad, que muestra caminos posibles para promover una conciencia ambiental más profunda, coherente y sostenible, capaz de transformarse en acciones reales que protejan el entorno y fortalezcan la vida rural.

Fundamentación Teórica

La construcción de una aproximación teórica basada en la ecopráctica de los espacios rurales vinculando los actores educativos requiere partir de un diálogo entre los referentes conceptuales, el territorio y las voces de los actores. Desde esta perspectiva, la fundamentación teórica no se limita a presentar definiciones, sino que busca comprender cómo los conceptos adquieren sentido cuando se ponen en contacto con la vida cotidiana de estudiantes, familias y docentes en contextos rurales como los de Sahagún, Córdoba. A continuación se presentan los conceptos estructurantes de esta aproximación teórica.

Conciencia Ambiental

La conciencia ambiental más allá de ser una característica intrínseca de los individuos es un rasgo representativo de aquellos que guardan respeto y cuidado hacia la naturaleza y el ambiente que lo rodea, no es un atributo oculto y por el contrario se trata de un elemento visible ante los demás. Es el autorreconocimiento del actuar positivo hacia el ambiente. Para Ordoñez (2023) está conformada por un conjunto de valores, actitudes y acciones que se orientan al cuidado del ambiente y logra una vinculación con el colectivo. La conciencia ambiental va más allá de reconocer lo bueno

y lo malo en cuanto al ambiente, es el proyectar ese reconocimiento en el actuar y especialmente, en el desarrollo de acciones para protegerlo.

Cuando se forma una conciencia ambiental sólida, esta trasciende lo individual y se convierte en un compromiso colectivo con la vida y el entorno. En esa línea, Torres (2023) enfatiza que comprender los problemas ambientales implica mucho más que identificarlos: requiere desarrollar una conexión afectiva y moral con la naturaleza. Solo cuando las personas logran establecer ese vínculo profundo, comienzan a asumir actos de responsabilidad que se reflejan en decisiones cotidianas orientadas a la protección y el cuidado del ambiente.

Formación de la Conciencia Ambiental

Teniendo claro el concepto de conciencia ambiental, fue posible reconocer que la formación de la conciencia ambiental es más que una acción que va a crear buenos hábitos ambientales, y pasa a convertirse en una tarea que ayuda a preservar esos hábitos en el tiempo. Torres (2023) señala que la formación de conciencia ambiental en la comunidad educativa ayuda a que esta pueda intervenir en la solución de problemas ambientales y que los estudiantes reflexionen acerca de la realidad actual, los conflictos que el ser humano genera al entorno, y las acciones que deben evitarse.

La formación de conciencia ambiental es una necesidad imperante de crear personas capaces de reconocer las acciones que afectan el ambiente y contribuir a su disminución, es una labor ardua porque implica el cambio de hábitos, y la creación de una nueva forma de ver la naturaleza. Es una tarea que apunta a generar respeto por el ambiente para que las generaciones futuras disfruten de lo que hoy existe, generando una ciudadanía sostenible, como lo expone Suárez (2022).

La formación de la conciencia ambiental en la escuela va de la mano con la motivación a los estudiantes para enamorarse del ambiente, de disfrutar los beneficios de un ambiente sano, una motivación que se centre en el goce de los recursos

naturales de manera ideal, en la medida precisa, y especialmente, con el compromiso constante de proteger aquello que les rodea.

Ecopráctica

La ecopráctica es una acción puntual que busca reducir el impacto ambiental que no es positivo para el entorno natural, debe ser una práctica cotidiana y no esporádica, que vaya ligado al actuar respetuoso hacia la naturaleza o el entorno que los rodea. Jiménez y Martínez (2022) lo abordan en términos de prevención de acciones que vayan en detrimento del ambiente, mientras que Ordoñez (2023) la analiza como una protección permanente de aquello que imprime vida al contexto (animales, plantas, espacios vivos, ríos, etc.).

La ecopráctica desde un punto de vista escolar debe asociarse al ejemplo, al actuar responsable de manera permanente frente a la protección de lo que los rodea, todo ambiente necesita un cuidado, hasta las aulas, que requieren limpieza, silencio, y una vista agradable. La ecopráctica no solo se trata del cuidado de la naturaleza que se conoce comúnmente, también es todo aquello que protege de manera sostenible de la contaminación (visual o auditiva). Bermúdez (2022) establece que la educación ambiental se integra de manera transversal en todas las áreas curriculares y por ende, la ecopráctica lo hace de manera similar.

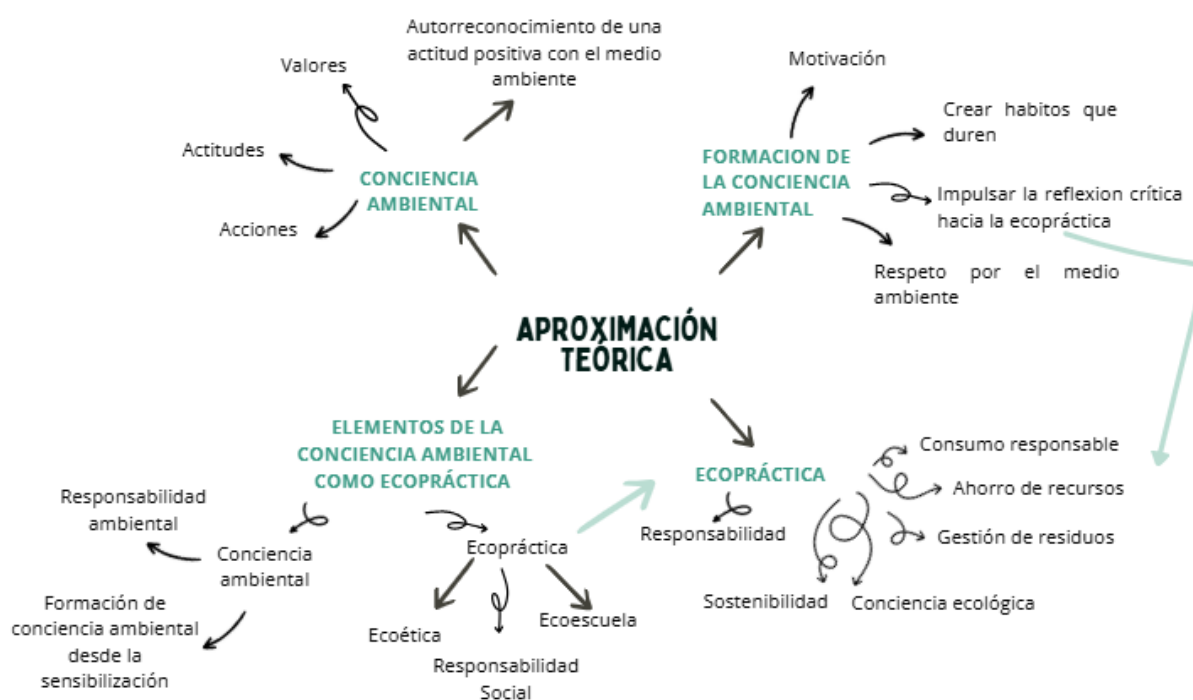
Elementos de la Conciencia Ambiental como Ecopráctica

Estos elementos se asocian con todo aquello que apunta al crecimiento del individuo en la formación de una conciencia ambiental sostenible y replicable, y se compone de dos partes: los elementos de la conciencia ambiental y los elementos de la ecopráctica. Los elementos de la conciencia ambiental son la responsabilidad ambiental y la formación de conciencia ambiental desde la sensibilización. Los elementos de la ecopráctica son la responsabilidad social, la ecoética y las ecoescuelas.

Tal como se dijo, esta aproximación teórica se fundamenta en un conjunto de conceptos estructurantes derivados del análisis interpretativo de los relatos ofrecidos por los actores sociales participantes, los cuales se presentan en la Figura 18. Estos conceptos representan las nociones que emergen del diálogo entre teoría, experiencia y contexto, y constituyen la base para comprender cómo se concibe y se vive la conciencia ambiental en los territorios rurales.

Figura 18

Esquema de los conceptos estructurantes



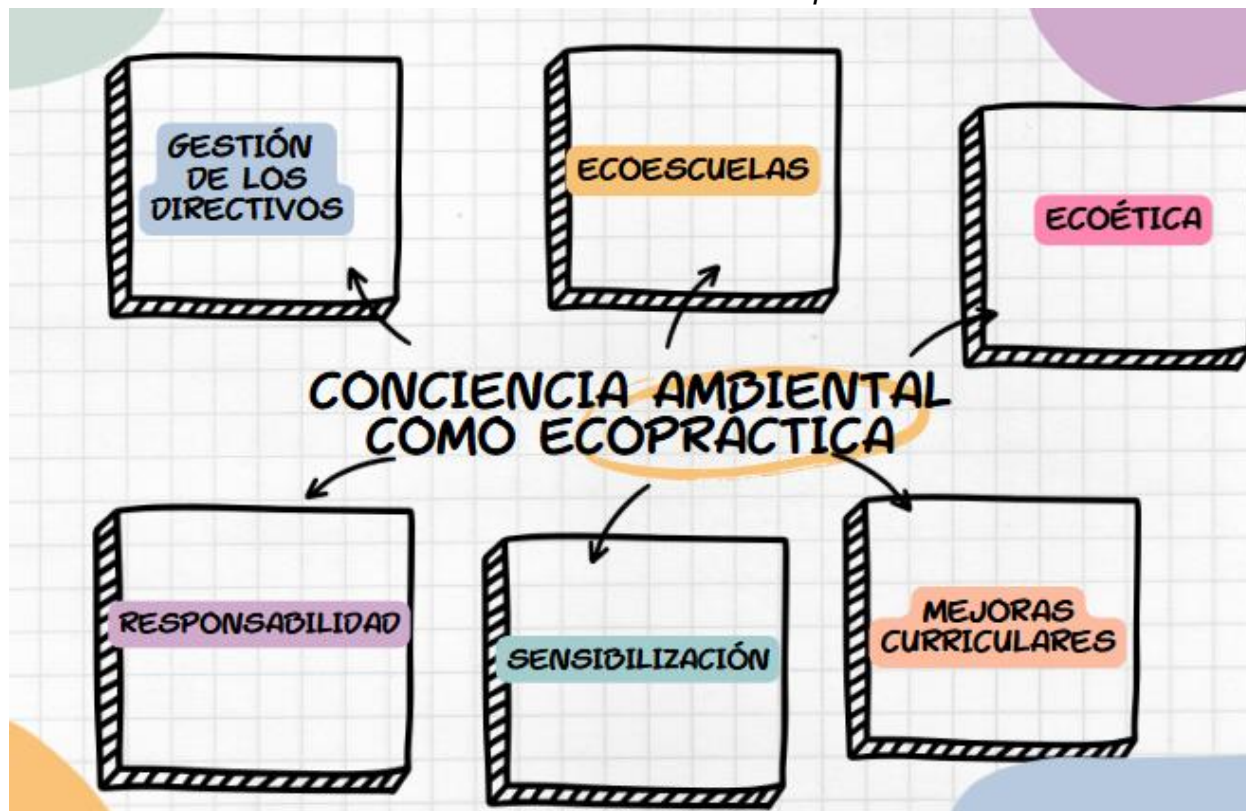
Nota. La figura surge de los conceptos emitidos por la autora. Las líneas verdes muestran la interrelación de la ecopráctica con otros conceptos. Fuente: Elaboración propia.

Partiendo del análisis realizado en el capítulo anterior, también surgieron componentes transformadores que son de gran valor en la construcción de esta aproximación teórica y que deben ser tomadas en cuenta para lograr una mayor proyección de la aproximación teórica. En la figura 19 se muestran los conceptos que

se hace necesario tener en cuenta, en aras de lograr el complemento necesario en la aproximación teórica.

Figura 19

Elementos teóricos de la conciencia ambiental como ecopráctica



Nota. Estos elementos surgen del análisis realizado previamente y se corresponden con la aproximación teórica. Fuente: Elaboración propia.

El anterior esquema da cuenta de elementos emergentes que hacen parte de una adecuada aproximación teórica para la formación de conciencia ambiental como ecopráctica en escuelas rurales, por tanto, su descripción se hará desde la perspectiva planteada por los actores en su experiencia vivida. En términos generales se considera que la propuesta teórica que se presenta a continuación complementa el perfil ideal de las ecoescuelas.

Desde la perspectiva de los estudiantes las ecoescuelas se asocian a espacios donde se protege el ambiente de manera permanente, con la ayuda de los docentes,

quienes actúan como líderes en el proceso. Torres y Rincón (2024), establecen que el liderazgo y capacitación de los docentes es importante para lograr una mejor orientación, por lo cual se establece que, en ellas, debe existir la presencia de comités ecológicos que estén en constante formación a los demás, con la finalidad de poco a poco ir cambiando los hábitos negativos.

De esta forma, los comités se conciben como instancias que fortalecen el liderazgo docente y estudiantil, en coherencia con lo afirmado por Torres y Rincón (2024), quienes destacan que el compromiso ambiental requiere docentes formados, líderes capaces de orientar los procesos educativos hacia cambios de actitud y transformación cultural. Desde la pedagogía rural, estos comités funcionan como estructuras que canalizan las experiencias, organizan actividades, acompañan proyectos y conectan la escuela con la comunidad.

Desde la percepción de las ecoescuelas, los comités ecológicos actúan como motores organizativos, ya que permiten darle continuidad a las ecoprácticas, garantizar que no sean acciones esporádicas y promover una cultura ambiental sostenible. En las narrativas de los estudiantes se aprecia que la ecoescuela ideal es aquella donde hay seguimiento a las acciones ambientales, se trabaja de forma constante, existen líderes visibles, y se forman otros actores en la misma línea.

En esa medida, los comités ecológicos son entendidos por los participantes como grupos permanentes que acompañan el proceso de transformación de hábitos, apoyan campañas, lideran iniciativas como las huertas, supervisan el uso del agua, promueven el reciclaje y fomentan el sentido de corresponsabilidad.

Los estudiantes destacan que el comportamiento que refleja una conciencia ambiental idónea debe estar acompañado de la capacidad de identificar cuando las acciones que se realizan frente al cuidado del ambiente o la contaminación no están bien, y ese autorreconocimiento lo asocian a la ecoética. Garrido (2019) puntualiza en

que los estudiantes son un pilar determinante para lograr el cambio voluntario, por lo cual la ecoética es un eslabón de gran tamaño que impulsa ese cambio.

En lo que respecta a la gestión de los directivos, esta categoría emergió a partir de las respuestas expresadas directamente por los docentes de las tres instituciones durante el segundo grupo focal. Por ejemplo, en Bajo Grande, el Doc002 destacó que la continuidad de los proyectos ambientales depende en gran medida del respaldo institucional, afirmando que: “La coordinación siempre está pendiente de que podamos ejecutar el PRAE y de gestionar los materiales que necesitamos” (p. 14).

En El Guáimaro, la Doc003 se refirió específicamente al papel de la dirección al señalar: “Los convenios con la CVS han sido posibles gracias a la gestión de la directora; sin ese apoyo no tendríamos las huertas ni talleres para los padres” (p. 12). Por su parte, en Las Llanadas, el Doc001 manifestó la importancia del liderazgo administrativo al afirmar que: “Aquí el foro ambiental se mantiene porque la rectoría lo respalda todos los años; sin esa decisión no sería posible sostenerlo tanto tiempo” (p. 10).

Estas expresiones permiten comprender que la percepción docente coincide en un punto clave: la gestión directiva es determinante para la permanencia, articulación y fortalecimiento de las iniciativas ambientales. Por eso, cuando se enuncian acciones como la creación de convenios, la gestión de recursos, el respaldo a proyectos ambientales de carácter comunitario o la continuidad del PRAE, estas no surgen de apreciaciones generales, sino de los testimonios concretos de los docentes que reconocen explícitamente la influencia de sus directivos en dichos procesos.

Bermúdez et al. (2022) señala que el liderazgo en términos de conservación ambiental proviene de la educación y, especialmente, de la capacidad institucional para promover prácticas coherentes con la protección del ambiente, aspecto que se refleja claramente en las experiencias narradas por los docentes participantes.

En lo que respecta a la gestión de los directivos, los docentes enuncian la creación de convenios con otros organismos o escuelas, la gestión de recursos y proyectos ambientales de envergadura municipal y que involucre a toda la comunidad, la continuidad de los proyectos escolares asociados a la protección del ambiente, entre otras prácticas similares. Bermúdez et al. (2022) señala que el liderazgo en términos de conservación ambiental proviene de la educación y especialmente, de la gestión de prácticas que beneficien al ambiente.

Lema et al. (2023), señala que el desarrollo de proyectos ambientales promueve el cambio social y potencia mejoras en el comportamiento de las personas, hecho que debe impulsar aún más a los directivos en ese proceso de gestión, que consiste en indagar, analizar las necesidades, realizar planes y desarrollar estrategias que permitan la ejecución de esos planes. Desde la postura del experto, la gestión de los directivos es fundamental para lograr cambios que impacten a las comunidades, puesto que esta gestión trae consigo proyectos, presupuesto y políticas educativas que engrandecen la escuela.

Directivos y padres de familia coinciden en el efecto positivo de la sensibilización frente al proceso de creación de una conciencia ambiental, lo que favorece la idea de la creación de redes que impulsen el desarrollo ecológico de las regiones, desde los hogares, desde las comunidades, barrios o veredas, dado que, al lograr una comunicación fluida a través de los diferentes nodos o personas, es posible llevar más conocimiento a más lugares. Los padres de familia entienden la sensibilización como la capacidad de influir positivamente en el pensamiento de las personas, en este caso, los docentes en sus hijos, pero puede replicarse al resto de la comunidad. En cuanto a los directivos, reconocen la importancia de crear campañas pedagógicas, didácticas, o educativas que vayan en pro de la protección del ambiente.

Finalmente, la responsabilidad ecológica (elemento que surge como complemento de las categorías y subcategorías), está directamente relacionada con la formación ecológica que debe estar dirigida por docentes, y consiste en la ampliación

de aquellos conocimientos asociados a la ecología, al cuidado del ambiente y las relaciones entre los individuos y el que los rodea, siendo esto determinante para lograr una verdadera formación de la conciencia ambiental de los estudiantes.

Percepciones individuales

Al analizar las voces de los participantes, es posible comprender que cada actor (docentes, estudiantes, directivos, padres y el experto de la CVS) construye su propia manera de entender la conciencia ambiental desde su experiencia cotidiana con el territorio rural. Los estudiantes suelen expresar la conciencia ambiental como una forma de “darse cuenta” del impacto que generan sus actos, especialmente a través de gestos simples como recoger la basura o ahorrar agua. Para ellos, la conciencia ambiental está profundamente ligada al ejemplo que reciben en la escuela; no la conciben como un concepto abstracto, sino como algo que se aprende mirando y haciendo, desde las huertas, los foros ambientales o las campañas internas. Esta percepción estudiantil revela un elemento clave: el aprendizaje ambiental toma sentido cuando se conecta con experiencias reales y visibles.

En el caso de los docentes, sus percepciones están atravesadas por la tensión entre las intenciones pedagógicas y las limitaciones que impone el contexto. Muchos expresan que desean promover prácticas de cuidado ambiental, pero enfrentan la falta de recursos, tiempo y acompañamiento institucional. Aun así, reconocen que pequeñas acciones (como reducir plásticos, impulsar el reciclaje o realizar jornadas ecológicas) pueden convertirse en semillas para transformar los hábitos estudiantiles. Para ellos, la conciencia ambiental no solo es conocimiento, sino también coherencia: educar implica modelar comportamientos, y ese rol les genera responsabilidad, pero también esperanza. Su visión confirma que la ecopráctica se fortalece cuando el docente se convierte en guía y ejemplo.

Los directivos y el experto de la CVS, por su parte, otorgan un significado más estructural a la conciencia ambiental. Ellos la entienden como una tarea institucional

que debe traducirse en proyectos formales, alianzas con entidades externas, continuidad en el tiempo y transformación curricular. Desde su mirada, la ecopráctica requiere organización, liderazgo y políticas escolares que permitan sostener iniciativas como convenios para huertas, foros ambientales o PRAE consolidados. Consideran que la conciencia ambiental se vuelve significativa cuando está anclada a procesos permanentes y no a actividades ocasionales. Esta percepción introduce un matiz importante: la sostenibilidad educativa depende tanto de las dinámicas pedagógicas como del compromiso directivo.

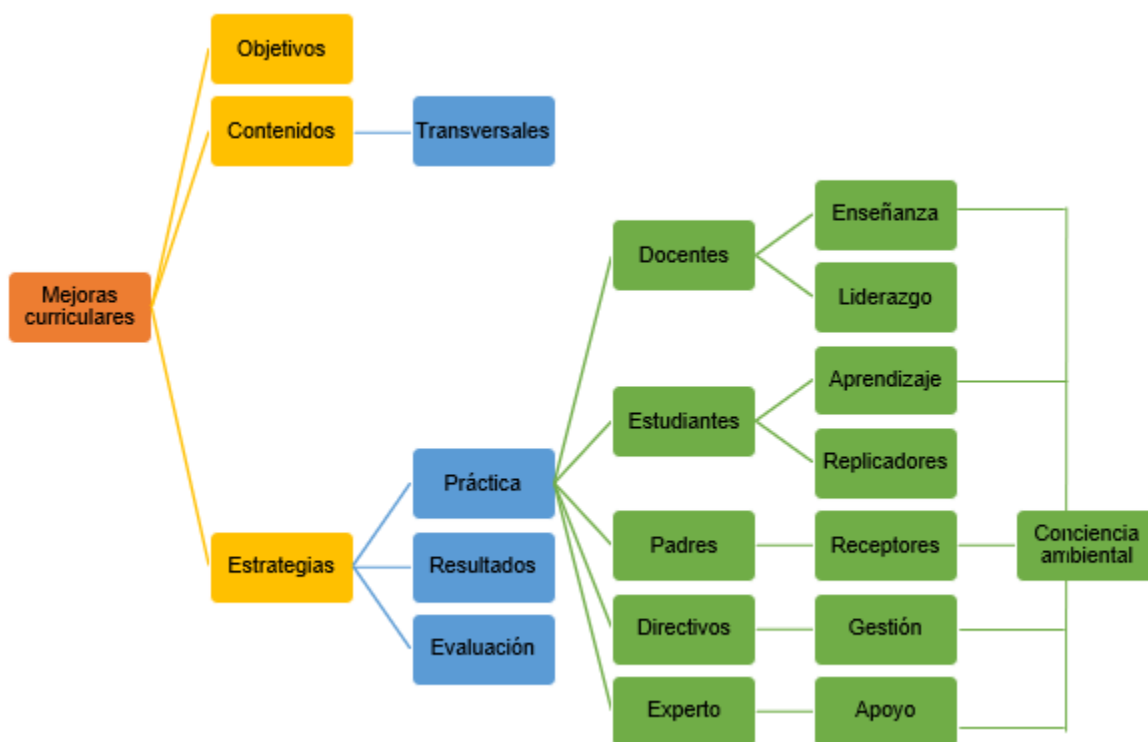
Finalmente, los padres de familia aportan una percepción que complementa a las anteriores: para ellos, la conciencia ambiental se valora cuando se traduce en cambios dentro del hogar. Muchos reconocen que han modificado hábitos gracias a lo que sus hijos aprenden y replican desde la escuela, evidenciando que la ecopráctica se vuelve poderosa cuando logra salir del aula y tocar la vida cotidiana. Desde esta perspectiva familiar, la escuela se percibe como un puente entre el conocimiento y la transformación real, y los estudiantes como mediadores que llevan mensajes, cuestionan rutinas y promueven nuevas formas de relacionarse con el ambiente. Este conjunto de percepciones permite comprender el fenómeno en su profundidad: la conciencia ambiental no es solo una construcción conceptual, sino una vivencia compartida que se moldea en la interacción escuela–familia–comunidad.

Claves para actuar

Partiendo entonces de lo anterior, se logra obtener el esquema de relaciones presente en la figura 20, el cual permite establecer que desde las mejoras curriculares se amplían los contenidos, objetivos y estrategias. Estas últimas involucran la gestión de los directivos, la obtención de recursos y mejores resultados. Sin embargo, la continuidad estaría dada por la práctica y la evaluación de esas estrategias, entregando a cada uno de los actores su respectivo rol.

Figura 20

Perfil ideal de la ecoescuela



Nota. La figura contiene los componentes de una escuela ecológica que permita la formación de una conciencia ambiental desde la ecopráctica. Fuente: Elaboración propia

La figura 20 organiza visualmente los elementos que intervienen en la necesidad de mejorar el currículo escolar para fortalecer la conciencia ambiental como ecopráctica en los espacios rurales. En la parte izquierda se observa que las mejoras curriculares parten de dos componentes esenciales: los objetivos y los contenidos. Ambos aspectos se conectan directamente con la idea de transversalidad, pues la educación ambiental, tal como lo plantea Bermúdez et al. (2022), debe permear todas las áreas del currículo para lograr aprendizajes significativos y sostenibles. Cuando los contenidos ambientales no se tratan como un tema aislado, sino como un eje transversal, se facilita que los estudiantes comprendan las relaciones entre ambiente, sociedad y cultura, lo que coincide con el enfoque educativo holístico sugerido por Vélez (2024) en el marco de la Educación para el Desarrollo Sostenible.

A su vez, la figura muestra las estrategias curriculares como un segundo componente fundamental, entendidas como el conjunto de acciones pedagógicas concretas que permiten llevar los contenidos ambientales al aula y a la vida cotidiana. Estas estrategias se despliegan en tres dimensiones: práctica, resultados y evaluación. La práctica hace referencia a las actividades formativas implementadas en la escuela; los resultados se relacionan con los cambios observables en los estudiantes y la comunidad; y la evaluación implica el seguimiento constante para garantizar que dichas acciones se mantengan y mejoren. Esta estructura responde a lo señalado por Hernández (2020), quien insiste en que la educación ambiental en zonas rurales debe ser contextualizada y evaluable para generar transformaciones reales en los estudiantes.

La parte derecha del diagrama incorpora a los actores involucrados en las mejoras curriculares: docentes, estudiantes, padres, directivos y el experto externo. Los docentes aparecen asociados a procesos de enseñanza y liderazgo, lo que coincide con Torres y Rincón (2024), quienes señalan que la formación ambiental requiere docentes que guíen, inspiren y acompañen el cambio de hábitos. Los estudiantes se vinculan con el aprendizaje y su papel como replicadores ambientales, pues llevan las prácticas aprendidas al hogar, lo que refleja el aprendizaje social propuesto por Bandura (1982), donde la observación y la imitación generan cambios sostenibles en el comportamiento.

Los padres aparecen como receptores, porque reciben la influencia de sus hijos en acciones como el reciclaje, el ahorro de agua o la reducción del uso de plásticos. Esto se alinea con Suárez (2022), quien afirma que la escuela puede irradiar prácticas ambientales hacia las familias y la comunidad. Los directivos, por su parte, están vinculados a la gestión, pues son quienes tienen la capacidad de articular convenios, garantizar recursos y asegurar la continuidad de los proyectos ambientales, tal como lo señala Bermúdez et al. (2022) al identificar la gestión escolar como pieza clave en la sostenibilidad de las iniciativas ecológicas.

Finalmente, la participación del experto se relaciona con el apoyo técnico y conceptual, en este caso desde la CVS, lo que fortalece la pertinencia de las acciones pedagógicas y permite que las escuelas se conecten con políticas ambientales regionales. Este acompañamiento institucional es un aspecto que Jiménez y Martínez (2022) consideran fundamental para evitar la descontextualización curricular y lograr prácticas educativas acordes con las necesidades de cada territorio.

En conjunto, la figura muestra que las mejoras curriculares no dependen únicamente de actualizar contenidos o redactar nuevos objetivos, sino de articular estrategias concretas de enseñanza, evaluación y gestión educativa con la participación activa de todos los actores escolares. Esta articulación permite avanzar hacia una conciencia ambiental consolidada, entendida como un proceso pedagógico, social y comunitario que se fortalece cuando las prácticas escolares dialogan con la realidad ambiental del territorio.

Probabilidad de la Acción Educativa

La implementación de ecoprácticas en los contextos rurales depende de un conjunto de condiciones que pueden facilitar o limitar la acción educativa. En primer lugar, se evidenció que las escuelas cuentan con una base motivacional importante: docentes interesados, estudiantes sensibles ante el problema ambiental y familias que, aunque presentan hábitos arraigados, están abiertas a aprender cuando los niños llevan el mensaje a sus hogares. Sin embargo, esta posibilidad se ve restringida por factores estructurales como la descontextualización curricular señalada por Jiménez y Martínez (2022), quienes afirman que los currículos generales no responden del todo a las necesidades de las zonas rurales, lo cual limita la construcción de prácticas ambientales sostenidas.

También influyen elementos pedagógicos como la falta de continuidad, la escasez de materiales o la ausencia de espacios formativos permanentes que permitan reforzar la sensibilización ecológica. Desde el ámbito sociocultural, las prácticas

heredadas como la quema de basuras, el desperdicio de agua o el manejo inadecuado de residuos se constituyen en barreras que dificultan la apropiación de nuevos hábitos. Aun así, cuando la escuela funciona como centro articulador, estas resistencias comienzan a ceder gracias a procesos pedagógicos intencionados.

En términos de capacidades institucionales, se determinó que las escuelas rurales poseen un potencial significativo para transformar prácticas ambientales, especialmente cuando se articulan esfuerzos entre docentes, directivos, programas ambientales como los PRAE y el acompañamiento de la CVS. Estas capacidades se fortalecen con experiencias exitosas como el foro ambiental de Las Llanadas y los convenios para huertas escolares en El Guáimaro, que demuestran que la acción educativa sí tiene la fuerza suficiente para generar cambios progresivos dentro y fuera de la escuela.

En suma, la probabilidad de que las ecoprácticas se consoliden en los territorios rurales depende del equilibrio entre las condiciones pedagógicas, institucionales y culturales. Cuando estos factores se articulan, la escuela se convierte en un agente transformador capaz de promover prácticas ambientales sostenibles.

Metas de la Propuesta

La primera meta es formar en los estudiantes una conciencia ambiental sólida que trascienda la teoría y se refleje en prácticas reales. Esto implica promover actitudes responsables, hábitos sostenibles y comportamientos coherentes con el cuidado del entorno. A corto plazo, se espera fortalecer el reconocimiento del problema ambiental y la adopción de pequeñas acciones como reducir plásticos, reutilizar materiales o cuidar el agua. A mediano plazo, la meta es institucionalizar ecoprácticas mediante proyectos que articulen áreas, grados y familias, permitiendo continuidad y sentido pedagógico.

A largo plazo, se busca consolidar una cultura ambiental comunitaria, donde la escuela actúe como eje articulador y los estudiantes como multiplicadores en sus

familias y corregimientos. El objetivo es que estas acciones generen transformaciones visibles en el entorno, desde la disminución de residuos hasta la apropiación de huertas, compostaje o programas de reciclaje activo. Los resultados estratégicos se orientan a posicionar la conciencia ambiental como ecopráctica central en el currículo rural, fortaleciendo la autonomía y responsabilidad colectiva frente al territorio.

Viabilidad

La viabilidad de la propuesta se fundamenta en los recursos existentes y en el potencial de crecimiento identificado. En primer lugar, las instituciones cuentan con actores comprometidos que han demostrado interés y disposición para fortalecer la educación ambiental. A esto se suma el acompañamiento de entidades como la CVS y la existencia de proyectos ya en marcha, como el PRAE y las huertas escolares. Estos recursos humanos e institucionales permiten proyectar acciones sostenibles.

No obstante, el contexto rural también presenta limitaciones que deben considerarse: disponibilidad reducida de materiales, carencia de infraestructura adecuada para el manejo de residuos y escasa formación ambiental sistemática. Sin embargo, estas limitaciones pueden convertirse en oportunidades, pues fomentan la creatividad pedagógica, la participación comunitaria y la articulación interinstitucional. Además, la propia realidad rural (cercanía con la naturaleza, prácticas campesinas tradicionales, vínculos comunitarios fuertes) se convierte en un terreno fértil para promover ecoprácticas significativas.

La pertinencia y factibilidad se sustentan en que la propuesta parte de las necesidades reales de las escuelas rurales, recoge las voces de sus actores y responde a problemáticas ambientales concretas. Esto garantiza que las acciones planteadas puedan sostenerse en el tiempo y tengan impacto directo en la comunidad educativa.

Propósitos de la Premisa

La premisa central que orienta esta aproximación teórica sostiene que “la conciencia ambiental solo se consolida cuando se convierte en ecopráctica”, es decir, cuando trasciende el discurso y se materializa en acciones cotidianas que transforman la relación entre las personas y su entorno. Este supuesto articula el problema (prácticas ambientales fragmentadas), la visión (formación integral desde la escuela) y la acción (ecoprácticas sostenibles que involucren a toda la comunidad).

De esta premisa se desprende el propósito principal: construir una propuesta educativa que permita comprender, fortalecer e institucionalizar la conciencia ambiental como una práctica formadora, ética y comunitaria en los espacios rurales. Esta visión se fundamenta en la evidencia recogida a través de la observación, los grupos focales y el análisis hermenéutico, donde los actores coinciden en que el cambio ambiental comienza con la escuela, pero se consolida cuando llega a los hogares y a la comunidad.

Diagrama de las Premisas Teóricas

El diagrama presente en la Figura 21 sintetiza visualmente la estructura conceptual propuesta. Representa la relación entre las categorías principales que son conciencia ambiental, ecopráctica, prácticas pedagógicas y educación rural, y sus subcategorías, tales como responsabilidad ambiental, sensibilización, ecoética, ecoescuelas, reciclaje activo y prácticas ambientales escolares. Este esquema permite comprender cómo la conciencia ambiental se articula con las acciones concretas de la ecopráctica y cómo ambas se inscriben dentro del marco de la experiencia educativa rural.

las tres escuelas rurales, se presentaron de manera clara los fundamentos de la aproximación: la conciencia ambiental, la ecopráctica, la ecoética, las ecoescuelas, la responsabilidad ambiental y social, así como las mejoras curriculares necesarias para fortalecer estos procesos. Este espacio fue concebido como un ejercicio dialógico, coherente con el espíritu participativo de la investigación.

En cada institución se explicó cómo surgieron las categorías y subcategorías a partir del análisis hermenéutico y se mostraron las figuras (Sankey, redes de códigos y diagramas conceptuales) que permitieron visualizar las relaciones entre prácticas docentes, percepciones estudiantiles y significados atribuidos por los actores educativos. Las escuelas valoraron especialmente la claridad con la que se expuso el tránsito entre los hallazgos y los elementos del modelo teórico, así como la manera en que la aproximación se construyó desde lo vivido por ellos mismos. Esto generó una sensación de reconocimiento y pertenencia: los participantes se vieron reflejados en la propuesta.

Las reacciones de los docentes fueron particularmente significativas. Muchos de ellos resaltaron que comprender su trabajo desde el concepto de ecopráctica les permitió visualizar sus acciones con mayor sentido pedagógico y no solo como actividades aisladas. Reconocieron que la idea de “gestión directiva” y “mejoras curriculares” les abría nuevas posibilidades para integrar la educación ambiental de manera permanente. También manifestaron interés en fortalecer los comités ecológicos y los espacios de formación docente, pues comprendieron que su liderazgo es determinante para consolidar procesos ambientales sostenibles en la escuela.

Los directivos, por su parte, expresaron que la aproximación teórica les permitió identificar rutas claras para potenciar los PRAE, mejorar la articulación con las entidades ambientales (como la CVS) y diseñar proyectos de largo alcance que involucren a toda la comunidad educativa. Reconocieron que conceptos como ecoescuela y ecoética les ofrecen un horizonte para concretar acciones institucionales más coherentes. Asimismo, destacaron que la propuesta presentada les ayudó a

visualizar la importancia de incluir la educación ambiental de manera transversal en el currículo, superando la fragmentación que caracteriza a la mayoría de las iniciativas actuales.

Finalmente, los estudiantes y padres mostraron entusiasmo al comprender que sus experiencias y opiniones habían sido fundamentales en la construcción de la aproximación teórica. Los niños expresaron sentirse parte activa del proceso y manifestaron orgullo al ver que acciones simples —como sembrar un árbol, reciclar o evitar la quema de basura— forman parte de un entramado conceptual más amplio que contribuye al bienestar de su comunidad. Los padres destacaron la importancia de que la escuela continúe orientándolos, especialmente porque muchos reconocieron que los cambios de hábitos inician en casa. Con esta socialización, las escuelas manifestaron expectativas claras: desean contar con herramientas para seguir fortaleciendo la conciencia ambiental y avanzar hacia el ideal de convertirse en ecoescuelas que inspiren transformaciones sostenibles.

CONCLUSIONES

A la luz del propósito general de generar una aproximación teórica basada en la ecopráctica de los espacios rurales vinculando los actores educativos de tres escuelas del municipio de Sahagún, Córdoba, y siguiendo el orden de los propósitos específicos, es posible presentar las siguientes conclusiones:

Sobre la descripción de las ecoprácticas pedagógicas implementadas por los docentes

Realizado el análisis y reflexión de la experiencia vivida de los participantes es posible afirmar que las prácticas pedagógicas implementadas por los docentes para la formación de la conciencia ambiental en las escuelas rurales se encuentran condicionadas a fechas especiales, espacios libres o eventos puntuales (invitaciones, izadas, programas ecológicos), y son de poca continuidad salvo en una de las instituciones educativas. Estas prácticas consisten en días ecológicos o días verdes donde se realiza la recolección de basuras, siembra de árboles, jornadas de reciclaje, entre otras actividades. Otras de las prácticas tienen que ver con equipos de protección ambiental denominados guardianes ambientales.

Estas prácticas pedagógicas dan cuenta de una respuesta positiva de los estudiantes, pero la falta de continuidad logra permear en esos logros positivos y se generan actitudes que van en contra del ambiente, sea por la falta de cuidado o por el aumento de la contaminación. Desde la postura de los docentes, hay una marcada necesidad de apoyo por parte de la gestión directiva en lo que respecta a la gestión de proyectos y recursos y así mismo reconocen la necesidad de formación al respecto.

Estas prácticas, además, se conectan con los elementos de la aproximación teórica construida en esta investigación, especialmente con la responsabilidad ambiental, la ecoética y la sensibilización, cuyo fortalecimiento permitiría que dichas ecoprácticas pedagógicas ganen permanencia y coherencia.

Sobre las percepciones de los estudiantes acerca de la conciencia ambiental en las escuelas rurales

En cuanto al propósito de develar las percepciones de los estudiantes sobre las ecoprácticas desarrolladas en las escuelas rurales como expresión de su conciencia ambiental, se concluye que en dos de las escuelas los estudiantes subestiman el impacto que generan sus acciones dentro de su hogar y el rol de líderes que poseen con sus padres frente a este tema. Reconocen la presencia de espacios deteriorados que dan cuenta del poco cuidado al ambiente; sin embargo, establecen que está mal y debe mejorar.

Para ellos, la conciencia ambiental es la capacidad de reconocer ellos mismos el efecto de sus acciones en el ambiente, y establecen que tener conciencia ambiental es saber reconocer cuándo y de qué manera actuar para protegerlo. Destacan que el ejemplo del docente es esencial para desarrollar y mantener estos comportamientos. Asimismo, reconocen que sus prácticas pueden ser replicadas en el hogar, lo cual convierte a la familia en un epicentro de transmisión de ecoprácticas.

Estas percepciones se integran dentro de la aproximación teórica como elementos clave para entender la relación entre ecopráctica para el estudiante, ecoética y responsabilidad ambiental, pues reflejan concepciones que influyen directamente en el desarrollo de hábitos sostenibles.

Sobre el significado que confieren los actores educativos a la formación de ecoprácticas

En relación con el propósito de interpretar el significado que le confieren los actores educativos a la formación de ecoprácticas en las escuelas rurales, se logró establecer que para docentes y estudiantes esta depende de un proceso de reconocimiento de los hábitos que están bien y los que no, de soltar las costumbres arraigadas y de empezar a crear nuevas prácticas que apunten al cuidado del ambiente. Señalan la importancia de crear rutinas, de formar espacios donde el cuidado del entorno sea lo más importante.

Los directivos de las escuelas determinan en su actuación la necesidad de crear cambios curriculares que ayuden a dejar el ADN de la ecopráctica en cada estudiante y una muestra de ello es el foro educativo ambiental que se realiza en las Llanadas, el cual ha logrado impactar positivamente a sus actores educativos, opinión que es compartida por los padres de familia y docentes.

En lo que respecta al hogar, quedó claro que los estudiantes actúan como replicadores de esa información que reciben en la escuela y lo hacen en sus casas y en sus comunidades, con sus grupos de trabajo y amigos. Este hecho hace que el hogar se convierta en un epicentro de la ecopráctica y de allí se logren eliminar esas prácticas características de la región caribe en cuanto a la quema de basuras, desechos en traspatios, desperdicio de aceite, entre otras.

El experto de la CVS puntualizó en la importancia de que los directivos gestionen programas que pueden hacer que esa ecopráctica sea permanente en la escuela, que se resalte el liderazgo de los docentes y que se logre potenciar especialmente las competencias ambientales de los estudiantes frente al cuidado y respeto de la naturaleza. Es importante no tomar como un hecho aislado este cuidado ambiental, puesto que cada uno es libre de asumirlo de manera individual o colectiva, pero se establece que a través de redes de apoyo es posible replicar con más fuerza las actividades de ecopráctica.

En este nivel, las ecoprácticas adquieren significado como experiencias formativas que integran teoría, práctica, hábitos y emociones, elementos que se reflejan en la aproximación teórica a través de categorías como ecoescuelas, ecoética, gestión directiva, sensibilización y responsabilidad social y ambiental.

Sobre los elementos emergentes del proceso de aproximación teórica

Finalmente, con respecto al propósito de dilucidar los elementos del proceso de aproximación teórica basada en ecoprácticas para la formación de la conciencia ambiental en los espacios rurales desde la visión de los actores educativos, se concluye que estos elementos surgen tanto de las categorías iniciales como de las emergentes.

Los conceptos estructurantes que guiaron esta aproximación teórica, la conciencia ambiental y la formación de la conciencia ambiental, permitieron comprender que la relación de las personas con su entorno no se limita a identificar qué acciones son correctas o incorrectas, sino a desarrollar la capacidad de reconocerse como parte del ambiente y asumir decisiones que lo protejan. Como se evidenció en las voces de los actores, formar conciencia ambiental implica acompañar procesos internos donde cada estudiante, docente o padre entiende el impacto de sus actos y se compromete, desde su propio criterio, con prácticas que favorezcan la vida.

Asimismo, la ecopráctica y los elementos de la conciencia ambiental como ecopráctica mostraron que este compromiso debe materializarse en acciones concretas y sostenidas, que puedan vivirse en el aula, en la escuela y en el hogar. La ecopráctica aparece entonces como el puente entre el saber ambiental y el hacer cotidiano; es la forma en que las comunidades rurales convierten el aprendizaje en experiencia y transforman hábitos arraigados para dar paso a nuevas maneras de relacionarse con el ambiente.

Los componentes transformadores, como la gestión de los directivos y las ecoescuelas, revelaron que el liderazgo escolar es decisivo para que estas prácticas se mantengan en el tiempo. Cuando las instituciones impulsan proyectos, consolidan foros ambientales o establecen alianzas con entidades externas, los estudiantes encuentran escenarios donde pueden aprender, practicar y llevar ese aprendizaje a sus hogares. Así, la escuela se convierte en un motor de cambio capaz de irradiar buenas prácticas hacia la comunidad.

Del mismo modo, la ecoética, la responsabilidad social y ambiental evidenciaron que la conciencia ambiental no puede desligarse de la dimensión ética que acompaña cada decisión humana. Las voces recogidas expresan la necesidad de actuar con respeto, coherencia y responsabilidad frente a la naturaleza, entendiendo que la protección del entorno es un deber colectivo. Finalmente, la sensibilización y las mejoras curriculares mostraron que, para sostener estos avances, se requieren procesos educativos intencionados, actividades constantes y ajustes pedagógicos que permitan integrar la educación ambiental como un eje transversal del quehacer escolar, respondiendo a las realidades particulares de las escuelas rurales.

Estas dimensiones, en conjunto, muestran que la formación de la conciencia ambiental en contextos rurales no es un proceso aislado ni espontáneo, sino una construcción colectiva que articula prácticas pedagógicas, acompañamiento institucional, liderazgo educativo y participación comunitaria. De esta articulación surge un modelo integral de ecopráctica que responde con sensibilidad y pertinencia a las características propias del territorio rural, poniendo en el centro la voz de quienes conviven diariamente con su entorno.

RECOMENDACIONES

El desarrollo de esta investigación permitió comprender que la formación de la conciencia ambiental como ecopráctica en contextos rurales requiere la articulación de múltiples actores, tiempos y espacios educativos. Una de las principales experiencias evidenciadas fue la potencia formativa que adquieren las ecoprácticas cuando involucran no solo a los docentes, sino también a estudiantes, familias y directivos, generando aprendizajes significativos que se trasladan más allá de la escuela. Sin embargo, también se identificaron limitaciones, entre ellas la falta de continuidad en las acciones ecológicas, la escasa formación docente en educación ambiental y la poca articulación curricular, lo cual evidencia la necesidad de fortalecer procesos sostenidos y con mayor soporte institucional.

En este contexto, se recomienda a las escuelas identificar sus debilidades, fortalezas, oportunidades y amenazas con el fin de avanzar hacia un modelo de ecoescuela, potenciando el proceso de formación docente en materia ecológica y gestionando espacios amplios de socialización sobre la importancia del cuidado ambiental. Estas sugerencias responden al propósito general de la investigación, pues buscan que las instituciones fortalezcan sus capacidades para consolidar ecoprácticas que surjan de la vida cotidiana y del acompañamiento pedagógico.

Para los docentes, se recomienda diseñar estrategias interdisciplinarias que permitan integrar el cuidado del ambiente en diversas áreas del conocimiento, formarse en educación ambiental para ejercer un liderazgo coherente con las necesidades observadas en los estudiantes, y fomentar la conciencia ecológica desde elementos motivacionales que los lleven a actuar de manera autónoma y responsable. Estas recomendaciones dan respuesta a la pregunta sobre la pertinencia del procedimiento

de investigación para describir prácticas pedagógicas, pues resaltan la importancia del rol docente como mediador y ejemplo en el proceso formativo.

En cuanto a futuras investigaciones orientadas a develar percepciones estudiantiles sobre conciencia ambiental, se sugiere ampliar el número de escuelas participantes, incorporar observación estructurada que permita captar comportamientos reales en tiempo directo y explorar nuevas líneas de análisis relacionadas con las acciones que los estudiantes realizan fuera de la escuela. Esto responde a los interrogantes sobre oportunidades de mejora, aprendizajes metodológicos y factores clave para comprender la perspectiva estudiantil.

Asimismo, para interpretar los significados que actores educativos otorgan a la conciencia ambiental como ecopráctica, se considera relevante fortalecer la participación de directivos y expertos ambientales, pues sus aportes permitieron ampliar la mirada sobre la gestión institucional, la articulación comunitaria y la continuidad de los proyectos. En esta línea, se recomienda seguir profundizando en elementos como la gestión directiva, la ecoética, la responsabilidad social y ambiental y las mejoras curriculares, los cuales emergieron como factores centrales para futuros procesos de aproximación teórica.

Finalmente, los aportes de esta investigación permiten proponer que los futuros estudios integren de manera más explícita las dinámicas territoriales, los saberes locales y las prácticas culturales propias de los espacios rurales, de modo que la formación de la conciencia ambiental sea coherente con la vida cotidiana de sus habitantes. Entre los elementos clave que deben considerarse en nuevas aproximaciones teóricas se destacan las ecoprácticas, las ecoescuelas, la sensibilización y el rol transformador del hogar y de las comunidades, entendidos como escenarios esenciales para la construcción colectiva de una cultura ambiental sostenible.

REFERENCIAS

- Ajzen, I. (1991). *The theory of planned behavior. Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211. https://www.researchgate.net/publication/272790646_The_Theory_of_Planned_Behavior
- Albarracín, D., y Ajzen, I. (2007). *Predicting and changing behavior: A reasoned action approach. Psychology Press*. https://www.researchgate.net/publication/261796733_Predicting_and_changing_behavior_A_reasoned_action_approach
- Alcaldía de Sahagún. (2015). *Mi municipio*. <http://www.sahagun-cordoba.gov.co/MiMunicipio/Paginas/Galeria-de-Mapas.aspx#lg=1&slide=0>
- Andes, A., Naidorf, J. y Nápoli, M. (2021). *Ecopedagogía: una propuesta crítica y emancipadora. Revista Ecopedagógica*, 4, 64-70. <https://www.aacademica.org/mariangela.napoli/9.pdf>
- Bandura, A. (1977). *Teoría del Aprendizaje Social*. Espasa Calpe - España.
- Bandura, A. (1994). *Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), Encyclopedia of human behavior (4)*, 71–81). Academic Press.
- Bermúdez, G., Tuirán, G. y Moreno, I. (2022). *Modelos de gestión ambiental escolar en el ámbito global. SIGNOS - Investigación En Sistemas De gestión*, 14(1). <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/signos/article/view/7484>
- Castillo, D., Cely, M. y Sáenz, F. (2019). Educación ambiental, actitudes y conocimiento de comunidades rurales sobre el Cóndor Andino en el páramo El Almorzadero (Santander, Colombia). *Luna Azul*, (48), 70-89. <https://www.redalyc.org/journal/3217/321764933004/html/>
- Colas, P. y Buendía, L. (1994). *La investigación educativa*. Ediciones Alfar - España.
- Congreso de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4125>
- Congreso de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994: Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Diario Oficial No. 41.214. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=27883>
- Congreso de Colombia. (2012). *Ley 1549 de 2012: Por la cual se fortalece la institucionalidad del Sistema Nacional Ambiental (SINA)*. Diario Oficial No. 48.471. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=47692>

- Corbin, J., y Strauss, A. (2015). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (4th ed.). Sage Publications – United States.
- CEPAL. (2023). *Avanzando en la realización del derecho humano a un ambiente limpio, saludable y sostenible en la cuenca del Amazonas*. <https://www.cepal.org/es/eventos/avanzando-la-realizacion-derecho-humano-un-ambiente-limpio-saludable-sostenible-la-cuenca>
- Esteban, M. y Amador, L. (2015). *La educación ambiental como ámbito emergente de la educación social. Un nuevo campo socioambiental global*. *Revista de Educación Social*, (25); 134-147. <https://acortar.link/Mn3kkC>
- Fernández, Á., Díaz, I., Guèze, M., Cabeza, M., Pyhälä, A., y Reyes, V. (2016). *Local perceptions as a guide for the sustainable management of natural resources: empirical evidence from a small-scale society in Bolivian Amazonia*. *Ecology and society: a journal of integrative science for resilience and sustainability*, 21(1).
- Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Morata. Madrid, España.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores. México.
- Gadotti, M. (2000). *Pedagogía de la Tierra*. Editorial Siglo XXI – Buenos Aires, Argentina.
- Galvis, W. (2025). *Metodologías activas en la enseñanza de las Ciencias Naturales y la Educación Ambiental en la educación media y técnica*. [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”, Venezuela]. Repositorio institucional UPEL. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/2153/2042>
- Garrido, P. (2019). *La gestión ambiental y la educación para la sostenibilidad en un centro educativo. Aportación del colegio San José SSCC de Sevilla*. [Tesis doctoral, Universidad de Jaén- España]. Repositorio institucional UNIRIOJA. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=255229>
- Gómez, M. (2021). *Hacia una cultura ambiental para el fortalecimiento de la relación hombre-naturaleza-sociedad desde la enseñanza de la educación ambiental*. [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”, Venezuela]. Repositorio institucional UPEL. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/252>
- González, K. (2021). *Incidencia de la pedagogía sobre el saneamiento ambiental en la comunidad de Aguas Vivas*. [Tesis de maestría sin publicar, Universidad Popular del Cesar].
- González, F. (2008). *Apuntes para una crítica pentadimensional de la investigación socioeducativa*. *Revista Educação em Questão*, 32(18),40-78. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=563959964002>
- Gurdián, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socioeducativa*. Ministerio de Educación Nacional. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4525>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2015). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill -México.
- Hernández, J. (2020). *Desarrollo de la conciencia ambiental de los estudiantes de octavo grado del Instituto Integrado de Comercio Camilo Torres del Municipio de El Playón*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga-Colombia]. Repositorio Institucional UNAB. <https://acortar.link/nfbdCL>

- Hernández, R. (2021). *Estrategia pedagógica en educación ambiental rural para generar cultura ecológica a partir de proyectos ambientales escolares en estudiantes de bachillerato de la Institución Educativa el Tobar del municipio de Carcasí Santander*. [Tesis de maestría de la Universidad Pontificia Bolivariana- Colombia]. Repositorio institucional UPB. https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/9206/278_1%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Husserl, E. (1931). *Ideas: General introduction to pure phenomenology* (W. R. Boyce Gibson, Trans.). George Allen y Unwin. (Original work published 1913)
- Jiménez, L. y Martínez, G. (2022). *Integración de los fundamentos del pensamiento crítico en la planeación de la enseñanza en Educación Ambiental a través de una estrategia didáctica gamificada*. [Tesis de maestría, Universidad de Córdoba- Colombia]. Repositorio Institucional Unicordoba. <https://repositorio.unicordoba.edu.co/server/api/core/bitstreams/ce0b08df-a2d0-4fda-902d-86bccae36f5c/content>
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall. https://www.researchgate.net/publication/235701029_Experiential_Learning_Experience_As_The_Source_Of_Learning_And_Development
- Lema, M., Defranc, P. y Mora, A. (2023). *Campaña de conciencia ambiental: “Sé parte de la solución, no parte de la contaminación. Pro Hominum*, 5(4), 171-182. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-01692023000400171
- López, R., y Bastidas, D. (2018). *La importancia de la educación ambiental no formal en el medio rural: el caso de Palo Alto, Jalisco. Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 9(16); 4-17.
- Martínez, M. (2014). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Trillas. Ciudad de México, México.
- Miles, M., Huberman, A., y Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE. Thousand Oaks, Estados Unidos.
- Ministerio del Medio Ambiente. (1994). *Decreto 1743 de 1994: Por el cual se reglamentan los proyectos escolares ambientales (PRAE)*. Diario Oficial No. 41.493. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=31133>
- Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible. (2015). *Decreto 1076 de 2015: Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Ambiente y Desarrollo Sostenible*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=63453>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Plan Decenal de Educación 2016–2026: El camino hacia la calidad y la equidad. Gobierno de Colombia*. <https://www.plandecenal.edu.co>
- Monje, C. (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa*. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Nussbaum, M. (2011). *Creating capabilities*. Harvard University Press.

- Ordoñez, R. (2023). *Gestión de residuos y economía circular como alternativa pedagógica para promover la conciencia ambiental en las zonas rurales*. *Imaginaria*, 2 (18), 708-726. https://revistas.upel.edu.ve/index.php/linea_imaginaria/article/view/2758
- Organización de las Naciones Unidas. (1972). *Declaración de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano (Declaración de Estocolmo)*. Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano, Estocolmo, 5-16 de junio de 1972. <https://www.un.org/spanish/events/environmentconf/>
- Organización de las Naciones Unidas. (1992). *Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo*. Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, Río de Janeiro, 3-14 de junio de 1992. <https://www.un.org/spanish/esa/sustdev/agenda21/rio.htm>
- Organización de las Naciones Unidas. (2002). *Declaración de Johannesburgo sobre el Desarrollo Sostenible*. Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible, Johannesburgo, 26 de agosto - 4 de septiembre de 2002. <https://www.un.org/spanish/events/wssd/>
- Organización de las Naciones Unidas. (2012). *El futuro que queremos*. Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible (Río+20), Río de Janeiro, 20-22 de junio de 2012. <https://sustainabledevelopment.un.org/futurewewant.html>
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Cumbre de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible, Nueva York, 25-27 de septiembre de 2015. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/agenda-2030/>
- Organización de las Naciones Unidas. (2021). *Cambio climático y Medio ambiente*. <https://news.un.org/es/story/2021/06/1492922>
- Organización de las Naciones Unidas. (2022). *Medio ambiente bajo revisión*. <https://www.unep.org/es/noticias-y-reportajes/comunicado-de-prensa/incendios-forestales-mortales-contaminacion-acustica-y>
- Organización de las Naciones Unidas. (2024). *Una mirada hacia el 2024: De enero a junio*. <https://news.un.org/es/story/2024/01/1526802>
- Organización Panamericana de la Salud. (2022). *Saneamiento básico. Cuadernillo para capacitaciones con enfoque intercultural en áreas rurales*. https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/56014/OPSARG220001_spa.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Paso, A. y Sepúlveda, N. (2018). *Educación ambiental para generar una cultura ecológica en la Institución Educativa Distrital INEDTER Santa Marta*. [Tesis de maestría, Universidad Cooperativa de Colombia-Colombia]. Repositorio Institucional UCC. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/532c6556-656d-4105-a120-61cb9f321959/content>
- Piaget, J. (1976). *La equilibración de las estructuras cognitivas*. Siglo XXI.
- Presidencia de la República de Colombia. (1974). *Decreto 2811 de 1974: Por el cual se dicta el Código Nacional de Recursos Naturales Renovables y de Protección al Medio Ambiente*. Diario Oficial No. 34.243. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=19348>

- Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. (2012). *Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA)*. <https://www.un.org/ruleoflaw/es/un-and-the-rule-of-law/unitednations-environment-programme/>
- Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. (2016). *El daño ambiental aumenta en todo el planeta, pero aún hay tiempo para revertir el peor impacto si los gobiernos actúan ahora: PNUMA*. <https://www.unep.org/es/noticias-y-reportajes/noticias/el-dano-ambiental-aumenta-en-todo-el-planeta-pero-aun-hay-tiempo>
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Ediciones Aljibe - España.
- Salas, D. (2022). *La gestión ambiental de las instituciones educativas en Latinoamérica y el Caribe 2015 – 2021: una revisión sistemática*. *Revista Multidisciplinar Ciencia Latina*, 6(3), 2122-2140. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2366
- Sánchez, J. (Coordinadora). (2019). *Recursos naturales, medio ambiente y sostenibilidad*. Naciones Unidas - Estados Unidos.
- Sánchez, A. y Chávarry, P. (2022). *Estrategias de sensibilización y conciencia ambiental en zonas rurales, Perú*. *Horizonte Empresarial*, 9 (1) 13-26.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa em educación. Fundamentos y tradiciones*. McGraw Hill - España.
- Segrera, M. (2022). Desafíos para el desarrollo sostenible en Colombia y la región Caribe. *Blog instituto IDEEAS*. <https://www.utb.edu.co/blog/blog-instituto-ideeas/desafios-para-el-desarrollo-sostenible-en-colombia-y-la-region-caribe/>
- Sen, A. (1999). *Development as freedom*. Oxford University Press.
- Sepúlveda, R. (2013). *La gestión ambiental en el estado de Baja California: un análisis desde la perspectiva global para una política ambiental local*. [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Baja California-México]. Repositorio Institucional academia UBC. http://www.academia.edu/5062824/Tesis_Doctoral_La_gestión_ambiental_en_el_estado_de_Baja_California_Un_análisis_desde_la_perspectiva_global_para_una_política_ambiental_local
- Suárez, O. (2008). *Un modelo de escuela ecopedagógica Comunitaria que contribuya A la preservación del ambiente*. *Investigación y Postgrado*, 23(2), 295-318. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872008000200011&lng=es&tlng=es.
- Suárez, R. (2022). Contextos educativos basados em el uso de plantas para la formación de una ciudadanía sostenible. [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid -España]. Repositorio institucional UVA. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/60773/TEISIS-2164-230821.pdf?sequence=1>
- Taylor, S., y Bogdan, R. (1998). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós. Barcelona, España.
- Torres, I. (2023). *Formación de la conciencia ambiental y pensamiento complejo*. *Imaginaría*, 1(18), 105-120. https://revistas.upel.edu.ve/index.php/linea_imaginaría/article/view/2573

- Torres, J. y Rincón, A. (2024). *Los proyectos educativos productivos en la formación de la competencia emprendedora en colegios rurales*. *Episteme*, 11 (2), 257-269. <https://doi.org/10.61154/rue.v11i2.3493>
- UNESCO. (2015). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. UNESCO. https://earthcharter.org/unesco-and-post-2015-education-for-sustainable-development/?gad_source=1&gad_campaignid=23196090906&gbraid=0AAAAADvJlJ5ke5M8ma p2T8mbZsQQCJthQ&gclid=CjwKCAiAraXJBhBJEiwAjz7MZe7ZmdZ5o1AVq-pEHXqFQ3XPxk9QBAYogvEfp-lkZ90jB4JHj6XnphoC5iYQAvD_BwE
- UNESCO. (2018). *Education for Rural Development: Towards New Policy Responses*. UNESCO Publishing. París, Francia. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132994>
- UNESCO. (2020). *Los problemas del medio ambiente: la Educación para el Desarrollo Sostenible en las escuelas, familias y comunidades*. https://es.unesco.org/sites/default/files/l1_web.pdf
- Van Manen, M. (1990). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. State University of New York Press.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación fenomenológica y experiencia vivida: Investigación educativa y experiencia vivida*. Idea - España.
- Vélez, J. (2024). *La educación ambiental para el desarrollo sostenible y su aporte al derecho ambiental colombiano*. [Tesis de grado, Universidad Libre -Colombia]. Repositorio Institucional Unilibre. <https://acortar.link/mrGagB>
- Villanueva, M. (2000). Enfoque bioético de las investigaciones pedagógicas. *Educación Médica Superior*, 14(1), 36-42. <https://acortar.link/yCXaYN>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Harvard University Press.

ANEXOS

ANEXO A. Modelo del Consentimiento de los participantes



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
Comité de Ética



Consentimiento Informado

Yo _____ identificado con cedula de ciudadanía _____ declaro que he sido informado e invitado a participar en una investigación denominada "APROXIMACIÓN TEÓRICA BASADA EN LA ECOPRÁCTICA DE LOS ESPACIOS RURALES VINCULANDO LOS ACTORES EDUCATIVOS", éste es un proyecto de investigación científica que cuenta con el respaldo de la Institución Educativa Las Llanadas, la Institución Educativa Bajo Grande y el centro Educativo Guaimaro.

Entiendo que este estudio busca generar una aproximación teórica sobre la formación de la conciencia ambiental como ecopráctica en los espacios rurales vinculando los actores educativos de tres escuelas del municipio de Sahagún, Córdoba, Colombia, y sé que mi participación se llevará a cabo en la _____, entre las 8:00 Am y las 12:00 Am y consistirá en responder varias preguntas que se realizarán a un grupo de personas que me acompañarán. Participaré en ___ sesión (sesiones), y reconozco que estas demorarán alrededor de 120 minutos cada una.

Me han explicado que la información registrada será confidencial, y que los nombres de los participantes serán asociados a un número de serie, esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados.

Estoy en conocimiento que los datos no me serán entregados y que no habrá retribución por la participación en este estudio, sí que esta información podrá beneficiar de manera indirecta y por lo tanto tiene un beneficio para la sociedad dada la investigación que se está llevando a cabo.

Asimismo, sé que puedo negar la participación o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí.

Sí. Acepto voluntariamente participar en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

Firma del Responsable de la Investigación

C.I: _____

Correo electrónico: _____

Contacto celular/telefono: _____

Lugar y Fecha: _____

Firma del Participante Consintiente

C.I: _____

Correo electrónico: _____

Contacto celular/telefono: _____

C.C: Participante y Comité de Ética

ANEXO A. Modelo del Consentimiento de los representantes de los participantes



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
Comité de Ética



Consentimiento Informado

Yo _____ identificado con cedula de ciudadanía _____ declaro que he sido informado e invitado a participar en una investigación denominada "APROXIMACIÓN TEÓRICA BASADA EN LA ECOPRÁCTICA DE LOS ESPACIOS RURALES VINCULANDO LOS ACTORES EDUCATIVOS", éste es un proyecto de investigación científica que cuenta con el respaldo de la Institución Educativa Las Llanadas, la Institución Educativa Bajo Grande y el centro Educativo Guaimaro.

Entiendo que este estudio busca generar una aproximación teórica sobre la formación de la conciencia ambiental como ecopráctica en los espacios rurales vinculando los actores educativos de tres escuelas del municipio de Sahagún, Córdoba, Colombia, y sé que la participación de mi hijo se llevará a cabo en la _____, entre las 8:00 Am y las 12:00 Am y consistirá en responder varias preguntas que se realizarán a un grupo de personas que estarán con mi hijo, quien participará en dos sesiones y reconozco que estas demorarán alrededor de 120 minutos cada una.

Me han explicado que la información registrada será confidencial, y que los nombres de los participantes serán asociados a un número de serie, esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados.

Estoy en conocimiento que los datos no me serán entregados y que no habrá retribución por la participación en este estudio, sí que esta información podrá beneficiar de manera indirecta y por lo tanto tiene un beneficio para la sociedad dada la investigación que se está llevando a cabo.

Manifiesto que no tengo ningún problema en que mi hijo participe de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarse voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por su acción. Entiendo también que a través del investigador puedo resolver cualquier duda. Por lo cual doy mi consentimiento para que mi hijo participe en esta investigación.

Firma del Responsable de la Investigación Seudónimo o huella dactilar
C.I: _____ del participante
Correo electrónico: _____
Contacto celular/telefono: _____
Lugar y Fecha: _____

C.C: Participante y Comité de Ética

ANEXO B. Carta para Juicio de Expertos



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
Línea de investigación: Didáctica de la educación ambiental**



PROTOCOLO PARA LA VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

**APROXIMACIÓN TEÓRICA BASADA EN LA ECOPRÁCTICA DE LOS ESPACIOS
RURALES VINCULANDO LOS ACTORES EDUCATIVOS**

Trabajo de Grado (Tesis Doctoral) presentado como requisito parcial para optar al
Grado de Doctor en Educación

Autora: Martha Lucía Dumar Zuleta
Tutora: Dra. Rosana Monsanto Dum

Caracas, junio de 2025



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
Línea de investigación: Didáctica de la educación ambiental



Doctor:

Javier Ríos Rivera

Cordial saludo

Por sus excelentes credenciales y destacada formación en la Ámbito educativo, que lo califican como experto con meritorios logros, ha sido seleccionado para determinar la validez por juicio de expertos de los instrumentos elaborados, que tienen como finalidad recopilar información valiosa sobre el objeto de estudio del Proyecto de Tesis Doctoral titulado **APROXIMACIÓN TEÓRICA BASADA EN LA ECOPRÁCTICA DE LOS ESPACIOS RURALES VINCULANDO LOS ACTORES EDUCATIVOS.**

Los instrumentos para validar son: guía de observación, ficha bibliográfica, y dos guiones de preguntas para grupos focales.

A continuación, se presentan los elementos para tener en cuenta:

1. IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombre y Apellidos: _____

Institución donde labora: _____

Cargo: _____

Título Pregrado: _____

Título Postgrado: _____

Experiencia en el campo de la investigación: _____

2. PROPÓSITOS

Propósito General

Generar una aproximación teórica basada en la ecopráctica de los espacios rurales vinculando los actores educativos de tres escuelas del municipio de Sahagún, Córdoba, Colombia.

Propósitos Específicos

Describir las ecoprácticas pedagógicas implementadas por los docentes para la formación de la conciencia ambiental en las escuelas rurales.

Develar las percepciones de los estudiantes sobre las ecoprácticas desarrolladas en las escuelas rurales como expresión de su conciencia ambiental.

Interpretar el significado que le confieren los actores educativos a la formación de ecoprácticas en las escuelas rurales.

Dilucidar los elementos del proceso de aproximación teórica basada en ecoprácticas para la formación de la conciencia ambiental en los espacios rurales, desde la visión de los actores educativos.

3. RESUMEN DE LA METODOLOGÍA

La metodología que se empleará sigue un paradigma interpretativo con enfoque cualitativo; el proceso metodológico sigue el método fenomenológico hermenéutico desde el desarrollo de cada una de sus fases; los informantes clave de la investigación son directivos institucionales, docentes, padres de familia, estudiantes y un funcionario de la CVS. Para la recolección de información se utilizarán las técnicas de observación, la revisión documental y los grupos focales; el método de interpretación de la información se basa inicialmente en la reducción, disposición y transformación de datos y finalmente, la obtención de resultados y verificación de conclusiones.

4. RELACIÓN DE OBJETIVOS, TÉCNICAS, INSTRUMENTOS, FUENTES Y ANÁLISIS DE DATOS.

Propósito	Técnica	Instrumento	Fuente	Análisis de datos
Describir las ecoprácticas pedagógicas implementadas por los docentes para la formación de la conciencia ambiental en las escuelas rurales.	Observación	Guía de observación	Docentes	ATLAS.ti
	Grupo focal	Guion de preguntas para grupo focal	Docentes	ATLAS.ti
Develar las percepciones de los estudiantes sobre las ecoprácticas desarrolladas en las escuelas rurales como expresión de su conciencia ambiental.	Observación	Guía de observación	Estudiantes	ATLAS.ti
	Grupo focal	Guion de preguntas para grupo focal	Estudiantes	ATLAS.ti
Interpretar el significado que le confieren los actores educativos a la formación de ecoprácticas en las escuelas rurales.	Grupo focal	Guion de preguntas para grupo focal	Estudiantes- Docentes- Padres- Directivos- Experto CVS	ATLAS.ti
	Revisión documental	Fichas de lectura	Documentos externos a las escuelas (Tesis, libros, artículos)	Triangulación de información
Dilucidar los elementos del proceso de aproximación teórica basada en ecoprácticas para la formación de la conciencia ambiental en los espacios rurales, desde la visión de los actores educativos.	Grupo focal	Guion de preguntas para grupo focal	Estudiantes- Docentes- Padres- Directivos- Experto CVS	Triangulación
	Revisión documental	Fichas de lectura	Documentos externos a las escuelas (Tesis, libros, artículos)	Triangulación de información

5. PREGUNTAS ORIENTADORAS PARA EL GRUPO FOCAL

PRÓPOSITO GENERAL	PROPÓSITOS ESPECÍFICOS	INTERROGANTES DE LA INVESTIGACIÓN	CONCEPTO O TEMA CENTRAL	NÚMERO DE PREGUNTA en la guía de discusión Grupo Focal	
				1	2
Generar una aproximación teórica basada en la ecopráctica de los espacios rurales vinculando los actores educativos de tres escuelas del municipio de Sahagún, Córdoba, Colombia.	Describir las ecoprácticas pedagógicas implementadas por los docentes para la formación de la conciencia ambiental en las escuelas rurales.	¿Cuáles son las prácticas pedagógicas implementadas por los docentes para la formación de la conciencia ambiental en las escuelas rurales?	Ecopráctica	Todos Todas las preguntas del ítem 2	Todos Todas las preguntas del ítem 2
	Develar las percepciones de los estudiantes sobre las ecoprácticas desarrolladas en las escuelas rurales como expresión de su conciencia ambiental.	¿Cuáles son las percepciones que poseen los estudiantes sobre las ecoprácticas en las escuelas rurales?	Formación de conciencia ambiental	Estudiantes Del ítem 3 1 – 2 3	Estudiantes Del ítem 3 1 - 2

	<p>Interpretar el significado que le confieren los actores educativos a la formación de ecoprácticas en las escuelas rurales.</p>	<p>¿Cómo interpretar el significado que le confieren los actores educativos a la formación de la conciencia ambiental como ecopráctica en las escuelas rurales?</p>	<p>Ecoprácticas para el estudiante</p>	<p>Docentes y directivos Del ítem 3 4-5-6 Padres de familia 7-8- 9</p>	<p>Docentes y directivos Del ítem 3 3 -4- 5 Padres de familia 6-7- Funcionario de la CVA 8 - 9 -10</p>
	<p>Dilucidar los elementos del proceso de aproximación teórica basada en ecoprácticas para la formación de la conciencia ambiental en los espacios rurales, desde la visión de los actores educativos.</p>	<p>¿Cuáles serán los elementos de una aproximación teórica para la formación de la conciencia ambiental como ecopráctica en los espacios rurales desde la visión de sus actores?</p>	<p>Conciencia ambiental como ecopráctica</p>	<p>Todas las preguntas del ítem 4 Y conclusiones del ítem 5</p>	<p>Todas las preguntas del ítem 4 Y conclusiones del ítem 5</p>

6. INSTRUMENTOS

Instrumento # 1. Guion de preguntas para los grupos focales



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



PRIMER GRUPO FOCAL

Tema: Percepciones sobre la conciencia ambiental en las escuelas rurales

Participantes: Docentes, estudiantes y padres de familia

Moderador: Martha Dumar Zuleta

Duración estimada: 90-120 minutos

Bienvenida y presentación

Saludo y agradecimiento por la participación.

Preguntas generales sobre conciencia ambiental

¿Qué significa para ustedes la conciencia ambiental?

¿Cómo creen que se refleja la conciencia ambiental en su vida cotidiana y en la comunidad?

¿Cuáles creen que son los problemas ambientales más importantes en su escuela y en su entorno?

Experiencias en la escuela y en el hogar

Para estudiantes:

¿Han recibido enseñanza sobre el cuidado del ambiente en la escuela? ¿Cómo ha sido esa experiencia?

¿Qué actividades han realizado en la escuela para promover la conciencia ambiental?

¿De qué manera practican en sus casas lo que aprenden en la escuela sobre el ambiente?

Para docentes:

¿Cómo integran la conciencia ambiental en sus clases o actividades pedagógicas?

¿Cuáles son los desafíos para fomentar una cultura ambiental en los estudiantes?

¿Existen programas o proyectos ambientales en la escuela? ¿Qué impacto han tenido?

Para padres de familia:

¿Cómo ven el interés de sus hijos por el ambiente?

¿Cómo contribuyen desde el hogar al desarrollo de la conciencia ambiental en sus hijos?

¿Qué dificultades enfrentan para aplicar prácticas ambientales en casa?

Propuestas de mejora y soluciones

¿Qué estrategias o acciones creen que podrían fortalecer la conciencia ambiental en la escuela y la comunidad?

¿Cómo les gustaría que la escuela promoviera el cuidado del ambiente?

¿Qué compromisos estarían dispuestos a asumir para mejorar la conciencia ambiental en su comunidad?

Cierre y conclusiones

Síntesis de los puntos clave discutidos.



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



SEGUNDO GRUPO FOCAL

Tema: Interpretación de la formación de la conciencia ambiental como ecopráctica en las escuelas rurales

Participantes: Directivos, docentes, estudiantes, padres de familia y un funcionario de la CVS

Moderador: Martha Dumar Zuleta

Duración estimada: 90-120 minutos

Bienvenida y presentación

Saludo y agradecimiento a los participantes.

Significado de la conciencia ambiental y ecoprácticas

¿Qué entienden por conciencia ambiental y cómo la relacionan con la vida cotidiana en la escuela y la comunidad?

¿Cómo definen el concepto de ecopráctica en el contexto educativo y comunitario?

Experiencias y prácticas ambientales en la escuela y comunidad

Para estudiantes:

¿Qué actividades realizan en la escuela relacionadas con la protección del ambiente?

¿Consideran que esas actividades han cambiado su forma de pensar y actuar con respecto al ambiente?

Para docentes y directivos:

¿De qué manera integran la conciencia ambiental en su modelo pedagógico?

¿Cuáles son los principales desafíos que enfrentan para desarrollar ecoprácticas en la escuela?

¿Existen proyectos ambientales institucionalizados? Si es así, ¿qué impacto han tenido en los estudiantes y en la comunidad?

Para padres de familia:

¿Cómo ven la participación de sus hijos en iniciativas ambientales?

¿Han implementado prácticas ambientales en sus hogares motivados por lo que aprenden los niños en la escuela?

Para el funcionario de la CVS:

¿Qué acciones desarrolla la CVS en las escuelas rurales para fomentar la educación ambiental?

¿Cómo se articula la política ambiental con las iniciativas educativas locales?

¿Qué estrategias podrían implementarse para fortalecer la conciencia ambiental en los estudiantes?

Interpretación del impacto y propuestas de mejora

¿Cómo creen que la conciencia ambiental, entendida como ecopráctica, transforma la vida de los estudiantes y sus familias?

¿Qué obstáculos existen para que la conciencia ambiental sea una práctica constante y no solo una actividad esporádica?

¿Qué compromiso pueden asumir cada uno de los actores aquí presentes para garantizar la sostenibilidad de las ecoprácticas?

Cierre y conclusiones

Síntesis de los puntos clave discutidos.

Agradecimiento y despedida.

Instrumento # 2. Guía de observación



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



GUÍA DE OBSERVACIÓN

Objetivo: describir las prácticas pedagógicas implementadas por los docentes para la formación de la conciencia ambiental en las escuelas rurales.

Guía de observación			
Fecha	Lugar	Prácticas observadas	Interpretación

Fuente: Elaboración propia

Instrumento #3 Fichas bibliográficas



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



FICHAS BIBLIOGRÁFICAS

Categoría	Información del documento				
	Autor y año	País	Objetivo	Método	Conclusiones
Categoría 1					
Categoría 2					
Categoría n					

Fuente: Elaboración propia

7. Valoración

Técnica	Instrumento	Pertinencia		Claridad		Coherencia		Suficiencia		Observaciones
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
Observación	Guía de observación									
Revisión Bibliográfica	Fichas de lectura									
Grupo focal 1	Guion de Preguntas									
Grupo focal 2	Guion de Preguntas									
Nuevos Ítems Recomendados por el experto										

8. Certificado de validación del experto

Yo, _____ con cédula de ciudadanía
No _____, certifico que realicé el juicio de experto a los
instrumentos presentados por la candidata a Doctora Martha Lucía Dumar Zuleta,
correspondientes a la investigación titulada: APROXIMACIÓN TEÓRICA SOBRE LA
FORMACIÓN DE LA CONCIENCIA AMBIENTAL COMO ECOPRÁCTICA EN LOS
ESPACIOS RURALES: UNA VISIÓN DESDE SUS ACTORES

Firma: _____

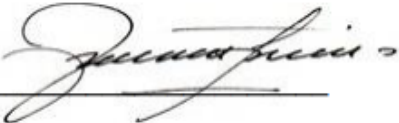
Fecha: _____

ANEXO C. Certificados de validación de los expertos

Técnica	Instrumento	Pertinencia		Claridad		Coherencia		Suficiencia		Observaciones
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
Observación	Diario de campo	X		X		X		X		
Revisión Bibliográfica	Fichas de lectura	X		X		X		X		Puedes anexar una columna asociada a los aportes de cada documento
Grupo focal 1	Guion de Preguntas	X		X		X		X		Separa las preguntas señaladas
Grupo focal 2	Guion de Preguntas	X		X		X		X		Separa las preguntas señaladas
Nuevos Ítems Recomendados por el experto										

8. Certificado de validación del experto

Yo, **JAVIER ANTONIO RIOS RIVERA** con cédula de ciudadanía **No 78.761.334**, certifico que realicé el juicio de experto a los instrumentos presentados por la candidata a Doctora Martha Lucía Dumar Zuleta, correspondientes a la investigación titulada: **APROXIMACIÓN TEÓRICA SOBRE LA FORMACIÓN DE LA CONCIENCIA AMBIENTAL COMO ECOPRÁCTICA EN LOS ESPACIOS RURALES: UNA VISIÓN DESDE SUS ACTORES**

Firma: 

Técnica	Instrumento	Pertinencia		Claridad		Coherencia		Suficiencia		Observaciones
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
Observación	Diario de campo	X		X		X				Se puede adicionar una columna con la descripción de los participantes.
Revisión Bibliográfica	Fichas de lectura	X		X		X		X		
Grupo focal 1	Guion de Preguntas	X		X		X		X		
Grupo focal 2	Guion de Preguntas	X		X		X		X		
Nuevos Ítems Recomendados por el experto										

8. Certificado de validación del experto

Yo, Alberto David Millán Buelvas con cédula de ciudadanía No 15.051.140, certifico que realicé el juicio de experto a los instrumentos presentados por la candidata a Doctora Martha Lucía Dumar Zuleta, correspondientes a la investigación titulada: APROXIMACIÓN TEÓRICA SOBRE LA FORMACIÓN DE LA CONCIENCIA AMBIENTAL COMO ECOPRÁCTICA EN LOS ESPACIOS RURALES: UNA VISIÓN DESDE SUS ACTORES

Firma: Alberto David B.

7. Valoración

Técnica	Instrumento	Pertinencia		Claridad		Coherencia		Suficiencia		Observaciones
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
Observación	Diario de campo	X		X		X		X		Sugiero que la columna 4 reciba el nombre de Interpretación y Reflexión, para dotar al diario de campo de un espacio que permita anotar percepciones personales e imprevistos.
Revisión Bibliográfica	Fichas de lectura	X		X		X		X		Sugiero agregar la columna de Pertinencia para la tesis, dónde se explique brevemente cómo se relaciona con el problema de investigación y sus propósitos
Grupo focal 1	Guion de Preguntas	X		X		X		X		La pregunta 4 dirigida a los estudiantes: ¿Han recibido enseñanza sobre el cuidado del medio ambiente en la escuela? ¿Cómo ha sido esa experiencia?, está dividida en dos, sugiero que integren en una sola pregunta. La pregunta 9 dirigida a los docentes: ¿Existen programas o proyectos ambientales en la escuela? ¿Qué impacto han tenido? está dividida en dos, sugiero que integren en una sola pregunta.
Grupo focal 2	Guion de Preguntas	X		X		X		X		La pregunta 8 dirigida a docentes y directivos: ¿Existen proyectos ambientales institucionalizados? Si es así, ¿qué impacto han tenido en los estudiantes y en la comunidad?, sugiero que se reformule y se integre en una sola pregunta.
Nuevos Ítems Recomendados por el experto										

8. Certificado de validación del experto

Yo, **Leonardo Favio Iriarte Gómez** con cédula de ciudadanía No **88.211.848**, certifico que realicé el juicio de experto a los instrumentos presentados por la candidata a Doctora Martha Lucía Dumar Zuleta, correspondientes a la investigación titulada: APROXIMACIÓN TEÓRICA SOBRE LA FORMACIÓN DE LA CONCIENCIA AMBIENTAL COMO ECOPRÁCTICA EN LOS ESPACIOS RURALES: UNA VISIÓN DESDE SUS ACTORES

Firma: Leonardo F. Iriarte

Fecha: 16/07/2025

ANEXO D. Guía de observación



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



GUÍA DE OBSERVACIÓN

Objetivo: Describir las ecoprácticas pedagógicas implementadas por los docentes para la formación de la conciencia ambiental en las escuelas rurales

Guía de observación			
Fecha/ Hora	Lugar /contexto	Prácticas observadas/ comportamientos/ observaciones inesperadas en detalle	Interpretación /reflexión
23 de abril de 2025 8:00 AM – 1:00 PM	Institución Educativa Bajo Grande /Rural Y alrededores	<p>Se observan espacios destinados para el reciclaje de los residuos, sin embargo, la práctica es deficiente dado que se observan desechos en cualquiera de las canecas sin distinción de colores. Los estudiantes arrojan desechos de basura en el patio, sin discriminación, y son descuidados con el uso del agua en los baños.</p> <p>Los docentes realizaron homenaje al día de la tierra con una serie de representaciones y discursos, explicaron la importancia del cuidado del agua y la protección de los recursos. Los estudiantes de los grados superiores se mostraron dispersos.</p> <p>Finalizada la jornada, se observa que un grupo de estudiantes se encarga de la recolección de las basuras, sin embargo, no hay reciclaje salvo de las botellas de vidrio.</p> <p>Caminando los alrededores de la escuela se observan montones de basura en las calles y por las paredes de los patios de las</p>	<p>Por el homenaje al día de la tierra (22 de abril) la escuela desarrolla un discurso a través de docentes de ciencias naturales quienes afirman que en el lapso del año escolar se implementan campañas enfocadas al cuidado del ambiente y los recursos, sin embargo, aunque se observan verdaderamente espacios destinados para ello, la práctica denota lo contrario, reflejando un vacío entre lo que se enseña y lo que hacen los estudiantes. Esto da cuenta de la falta de una adecuada conciencia ambiental, o el poco desarrollo de esta.</p>

		<p>casas (elaboradas con palos o varas) se observa que hay quemadas de basuras en presencia de los estudiantes y acumulación de basuras en la parte final de los patios.</p> <p>No se observa presencia de suficientes centros de acopio de basuras, dado que el único que hay reboza de basuras.</p>	<p>Esta situación se refleja también en los hábitos que se observan en las casas.</p>
<p>7 de mayo de 2025</p> <p>8:00 AM – 1:00 PM</p>	<p>Centro Educativo El Guáimaro /Rural</p> <p>Y alrededores</p>	<p>Se observa el desarrollo de clases normales en la escuela; un grupo de padres de familia realiza el aseo del patio escolar o cancha de juegos y reúne montones de basura que es quemada de manera controlada y posteriormente apagada.</p> <p>En los patios cercanos a la escuela se observa esta misma práctica en 3 de las casas; se puede apreciar a algunas mujeres llevando bolsas de basura a los contenedores de aseo dispuestos por la municipalidad.</p> <p>En la escuela se observa a la hora del descanso la presencia de estudiantes en los patios, es poco el desecho de residuos al suelo, utilizan las canastas de gaseosa para depositar los recipientes y cuentan con canecas de colores para el reciclaje, pero no es utilizado debidamente.</p> <p>Se aprecia la presencia de una de las docentes que indica que deben hacer aseo a un grupo de estudiantes, quienes recogen los desechos del patio en una bolsa.</p> <p>En los baños se aprecia desperdicio de agua en el suelo y</p>	<p>Se evidencia notablemente la contaminación del suelo (desechos en los traspatios y en la escuela) y del aire (con la quema de basuras). Tenemos también el desperdicio del agua que afecta el suelo y el manejo de recursos.</p> <p>Los estudiantes necesitan un mayor refuerzo en cuanto al cuidado del ambiente y de los recursos naturales.</p>

		<p>algunos lavamanos con el agua desperdiciada.</p> <p>En las aulas de clase los estudiantes no son cuidadosos de regar en el suelo viruta de lápices, hojas o sobrantes de recortes.</p>	
Junio 1 de 2025	<p>Institución Educativa Las Llanadas /Rural</p> <p>Y alrededores</p>	<p>En la escuela se observan letreros sobre el cuidado del ambiente, la señalización de los recipientes de reciclaje y cartelera alusivas al XIV Foro Educativo Ambiental que celebra la escuela. En una de las aulas se da clases de ciencias naturales y la profesora aborda una pregunta muy puntual. “¿Qué hacen ustedes para cuidar el ambiente?”; las respuestas fueron variadas (no son literales, pero mantienen la esencia)</p> <ul style="list-style-type: none"> - No se desperdicia agua. - Cuidan de no quemar basuras si no que esperan que pase el carro. - No demoran bañándose ni botan tanta agua al cepillarse. - Reciclan plástico y papel para vender en las chatarrerías. - Ya casi no queman basura. <p>La profesora les preguntó que eso donde lo habían aprendido, si en la casa o en la escuela, y varios de ellos manifestaron que lo aprenden en la escuela y ellos llevan información a sus papás y que el foro les ayudaba mucho.</p> <p>En el ambiente se nota la alegría por este acontecimiento y el patio escolar es más limpio que en las otras instituciones, sin embargo, se evidencian algunos espacios con botellas y sucio,</p>	<p>Se puede ver que, a pesar de algunas debilidades, la escuela tiene una marcada tendencia ambientalista y eso se evidencia en los fragmentos de la conversación informal con uno de los vecinos y en las respuestas dadas por los estudiantes. La escuela es una de las más limpias aun a la hora del descanso, sin embargo, se observan espacios que son ensuciados por estudiantes jóvenes que tal vez no han tenido el mismo impacto que en los demás estudiantes ha dejado el Foro ambiental.</p> <p>Es claro que, en las aulas, en la escuela y en la comunidad se vive un espíritu de cuidado al ambiente, y puede ser mejorado si se expande a todo el año el espíritu del foro.</p>

		<p>especialmente las zonas comunes.</p> <p>Al visitar los alrededores se observan algunos patios, realmente muy pocos, pero se aprecian montones de basura en disposición de ser quemados. En otras casas se ven los montones de botellas plásticas, chatarra y lo que se diría pueden ser bolsas de papel.</p> <p>Un letrero llamó mi atención el cual indicaba que “se recibe aceite usado” y cercano a este, un letrero que decía “Se hacen velas”, por curiosidad me acerqué a una vecina y me comentó que la persona que vivía allí vivió muy de cerca uno de los foros de la escuela y en el explicaron como se podía hacer velas y jabones con aceite usado para que este no fuera a los patios ni a las tuberías, y desde allí, esa persona vende velas. Me contó también que ella hace compostaje y se lo vende a las señoras que tienen “matas”, es decir que les gusta tener sus casas adornadas con plantas naturales.</p> <p>En el recorrido se observó que pasa el camión del aseo a recoger las basuras y la comunidad tiene ya claras las rutas y horas del recorrido. No se evidenció colores de reciclaje.</p>	
--	--	--	--

ANEXO E. *Primer grupo focal*



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



Tema: Percepciones sobre la conciencia ambiental en las escuelas rurales

Participantes: Docentes, estudiantes y padres de familia

Moderador: Martha Dumar Zuleta

Duración estimada: 90-120 minutos

1. Bienvenida y presentación (5-10 minutos)

Saludo y agradecimiento por la participación.

Explicación del propósito del grupo focal: “Queremos conocer sus percepciones sobre la conciencia ambiental en la escuela y la comunidad, y cómo podemos fortalecerla juntos.”

Normas básicas de participación (escuchar, respetar opiniones, confidencialidad).

Presentación breve de los participantes.

2. Preguntas generales sobre conciencia ambiental (15 minutos)

¿Qué significa para ustedes la conciencia ambiental?

Estud001: Para mí la conciencia ambiental significa todo el proceso de apropiamiento que tenemos cada uno de nosotros con los recursos que nos brinda la naturaleza, cuidarlos, aprovecharlos y saberlos utilizar, pues es lo que nos permite tener conciencia ambiental.

Doc002: Desde mi rol como docente, veo la conciencia ambiental como un proceso educativo continuo que permite a los estudiantes comprender la importancia de la sostenibilidad y actuar de manera responsable con el entorno. No es suficiente con transmitir conocimientos teóricos; es necesario que los niños y jóvenes participen activamente en acciones que les permitan desarrollar hábitos ecológicos. La educación ambiental debe enfocarse en la formación de valores como el respeto por la naturaleza, la responsabilidad y la solidaridad con las futuras generaciones.

Estud002: Para mí, la conciencia ambiental significa darnos cuenta de que nuestras acciones pueden afectar positiva o negativamente al planeta. Es aprender a cuidar el ambiente con pequeñas acciones como reciclar, ahorrar agua y no tirar basura en la calle. También significa entender que el cambio climático es un problema serio y que todos podemos hacer algo para mejorar la situación. Creo que, si desde pequeños aprendemos a cuidar el mundo en el que vivimos, podremos hacer una gran diferencia en el futuro.

Estud003: Para mí, la conciencia ambiental es ser responsable con el planeta y entender que nuestros recursos no son ilimitados. Significa saber que, si no cuidamos el agua, el

aire y los bosques, tendremos muchos problemas en el futuro. También es aprender a convivir con la naturaleza sin dañarla y buscar formas de ayudar a mejorar el ambiente.

Padre001: Para mí, la conciencia ambiental significa entender que nuestras acciones diarias tienen un impacto en el planeta y que debemos asumir la responsabilidad de cuidar los recursos naturales para las futuras generaciones. No se trata solo de reciclar o ahorrar agua, sino de adoptar un estilo de vida más sostenible, enseñando a nuestros hijos la importancia de respetar y proteger el ambiente. También implica tomar decisiones informadas, como reducir el consumo de productos innecesarios, evitar el plástico de un solo uso y fomentar el respeto por la naturaleza en todos los aspectos de nuestra vida.

Doc001: conciencia ambiental es tener la responsabilidad intrínseca de cuidar el ambiente, teniendo la convicción de que es necesario e importante para preservar la vida de todos los seres vivos.

¿Cómo creen que se refleja la conciencia ambiental en su vida cotidiana y en la comunidad?

Padre001: En mi vida cotidiana, intento aplicar principios de sostenibilidad tanto en mi hogar como en la escuela. Procuró reducir el uso de papel, reciclar materiales y fomentar el uso de recursos digitales para evitar el desperdicio. En la comunidad, noto que hay iniciativas positivas, como campañas de limpieza y proyectos de reforestación, pero también persisten hábitos poco responsables, como la acumulación de basura en espacios públicos y el desperdicio de agua. Creo que es fundamental que las escuelas trabajen en conjunto con las familias y las autoridades locales para fortalecer una cultura ambiental más sólida.

Estud001: puedo observar esa conciencia ambiental en la vida cotidiana cuando hago uso de materiales reutilizables para darles un nuevo uso, y en mi comunidad cuando hay acuerdos para la limpieza y abono de todas las plantas de la región.

Estud002: En mi casa trato de aplicar lo que aprendo en la escuela sobre el cuidado del ambiente. Por ejemplo, siempre apago las luces cuando no las necesito y reutilizo papel para no desperdiciarlo. En la comunidad, veo que algunas personas son responsables con el reciclaje y cuidan los espacios públicos, pero también hay quienes botan basura en las calles o desperdician agua. Creo que hacen falta más campañas para que todos tomen conciencia de la importancia de cuidar el planeta.

Estud003: En mi día a día, trato de cuidar el planeta de muchas formas, como usando menos plástico, reciclando y evitando desperdiciar el agua. En la comunidad, algunas personas son conscientes y participan en actividades ecológicas, pero otras siguen contaminando sin pensar en las consecuencias. Creo que todos deberíamos esforzarnos más para que nuestra ciudad sea un lugar más limpio y saludable.

Padre003: En casa tratamos de aplicar hábitos sostenibles como reciclar, ahorrar agua y electricidad, y reducir el desperdicio de alimentos. También incentivamos a nuestros hijos a cuidar las plantas y a ser más responsables con el uso de los recursos. Sin embargo, en la comunidad aún hay muchas personas que no tienen esa misma conciencia. A menudo vemos basura en las calles, desperdicio de agua y poca participación en programas de reciclaje. Creo que es fundamental que haya más educación ambiental en la escuela y que las familias se involucren más en iniciativas comunitarias.

Doc001: la conciencia ambiental se refleja en la medida que se convierte en un hábito el hecho de no contaminar, hacer uso del reciclaje, evitar el consumismo de productos generadores de desechos, entre otras acciones que se reflejan en el actuar.

¿Cuáles creen que son los problemas ambientales más importantes en su escuela y en su entorno?

Estud001: Considero que los problemas ambientales más importantes tanto en mi escuela y en mi comunidad es poder construir en cada uno de los que pertenecemos a este entorno la conciencia ambiental, para así poder afrontar problemas como el agrupamiento de todos los desechos.

Dir002: En la escuela, uno de los principales problemas es la falta de continuidad en los programas ambientales. A veces iniciamos proyectos de reciclaje o huertas escolares, pero con el tiempo, el entusiasmo disminuye y no se mantienen a largo plazo. También es preocupante la generación excesiva de residuos y la poca cultura del ahorro energético. En el entorno, el problema más visible es la contaminación, especialmente por la falta de espacios adecuados para la disposición de desechos. Para abordar estos problemas, es necesario fortalecer el trabajo en equipo entre docentes, estudiantes y familias, y buscar apoyo de las autoridades locales para implementar soluciones efectivas.

Estud003: En la escuela, uno de los problemas más grandes es que no todos separan correctamente la basura. Aunque hay contenedores para reciclar, muchos estudiantes tiran todo en el mismo lugar. También hay desperdicio de agua, porque algunas personas dejan los grifos abiertos. En la comunidad, veo que hay muchas calles con basura y que hay pocas zonas verdes. Sería bueno que hubiera más árboles y que se hicieran campañas para limpiar los espacios públicos.

Estud002: En mi escuela, hay problemas como el desperdicio de papel y plástico, ya que muchos compañeros compran botellas de agua todos los días en vez de usar una reutilizable. También veo que hay basura en los pasillos y el patio, porque algunas personas no la tiran donde deben. En mi comunidad, uno de los problemas más grandes es la contaminación del aire por el humo de los carros y las fábricas. Me gustaría que hubiera más árboles y que se hicieran campañas para cuidar mejor el ambiente.

Doc001: los problemas ambientales más comunes en mi entorno considero que son la falta de conciencia real sobre el uso adecuado de los residuos sólidos, y el hecho de no darle importancia a la reforestación.

Padre002: Un problema es la contaminación del entorno, ya que en las calles cercanas a la escuela se acumula basura debido a la falta de conciencia y educación ambiental. Además, en nuestra comunidad hay poca vegetación y cada vez se construyen más casas sin tener en cuenta la importancia de los espacios verdes. Sería ideal que la escuela trabajara más en proyectos de reforestación y en actividades donde las familias también puedan participar.

3. Experiencias en la escuela y en el hogar (20 minutos)

Para estudiantes:

1. ¿Han recibido enseñanza sobre el cuidado del ambiente en la escuela? ¿Cómo ha sido esa experiencia?

Estud001: Desde nuestra escuela hemos recibido muchas enseñanzas acerca del ambiente, ya que nuestro colegio es caracterizado por ser una institución que vela y protege el ambiente y a lo largo de mi preparación académica no solo he aprendido ciencias naturales sino también a tener sentido de pertenencia con el ambiente.

Estud002: Las experiencias más enriquecedoras han sido cuando nos involucran en actividades prácticas, como sembrar árboles o hacer proyectos de reciclaje. Sin embargo, creo que falta más integración de la conciencia ambiental en todas las materias, no solo en ciencias.

Estud003: si hacen, pero me gustaría que se hicieran más proyectos donde pudiéramos aplicar lo aprendido en la comunidad, como limpiezas de parques o campañas de concientización.

2. ¿Qué actividades han realizado en la escuela para promover la conciencia ambiental?

Estud001: Nuestra escuela a lo largo de su historia ha implementado muchas estrategias para promover la conciencia ambiental, como lo es premiar al salón que menos ensuciara, realizar un recolector de tapas o quitar algunas veces las canastas de residuos con el fin de que los estudiantes guardemos estos residuos en los bolsillos. Además de realizar cada año el foro ambiental, lo cual es de gran ayuda.

Estud002: En la escuela hemos participado en varias actividades para fomentar la conciencia ambiental. Una de las más interesantes fue un proyecto de reciclaje, donde aprendimos a clasificar los residuos y a reutilizar materiales para hacer manualidades y decoraciones. También organizamos una campaña de sensibilización, donde hicimos carteles y exposiciones sobre el impacto de la contaminación y la importancia de cuidar el agua y los bosques.

Estud003: Una actividad que me gustó mucho fue la siembra de árboles en el patio de la escuela y en un parque cercano. Nos explicaron cómo los árboles ayudan a reducir la contaminación y mejorar el clima. También hemos hecho ferias ecológicas, donde presentamos proyectos sobre energías renovables, consumo responsable y reducción del plástico.

Creo que estas actividades nos ayudan a entender que el ambiente no es solo un tema de clase, sino algo que afecta nuestra vida diaria. Me gustaría que hiciéramos más salidas ecológicas y actividades prácticas en la comunidad para que más personas se unan al cambio.

3. ¿De qué manera practican en sus casas lo que aprenden en la escuela sobre el ambiente?

Estud001: personalmente, trato de implementar todo lo que aprendo acá en la escuela en mi casa y principalmente en mí, ya que debido a estas prácticas ya me acostumbré a guardar las bolsas de alimentos que consumo, los papeles o cualquier residuo en mis bolsillos, en bolsas o en mi mochila.

Estud002: En mi casa tratamos de aplicar algunas de las cosas que aprendemos en la escuela sobre el ambiente. Por ejemplo, hemos reducido el uso de bolsas plásticas y

tratamos de reciclar botellas y papel. También intentamos ahorrar agua cerrando la llave mientras nos lavamos los dientes y usando menos electricidad apagando las luces cuando no las necesitamos. Sin embargo, a veces es difícil porque no todos en la familia tienen la misma conciencia ambiental.

Estud003: yo trato de decirle a mi mamá que no queme basura y que recicle y ella no me hace caso. Otra cosa es que hay momentos en los que se sigue desperdiciando agua o se compran productos con mucho empaque plástico. Me gustaría que hubiera más apoyo desde el hogar para fortalecer lo que aprendemos en la escuela.

Para docentes:

4. ¿Cómo integran la conciencia ambiental en sus clases o actividades pedagógicas?

Doc003: Como docente, integrar la conciencia ambiental en las clases es fundamental para formar ciudadanos responsables con el entorno. En mi caso, incluyo actividades como debates sobre problemáticas ambientales, análisis de noticias ecológicas y proyectos donde los estudiantes diseñan soluciones sostenibles para su comunidad. También aprovecho herramientas tecnológicas, como blogs o simulaciones, para hacer que el aprendizaje sea más dinámico.

Doc001: la conciencia ambiental se integra a través de diferentes actividades, como la clasificación de los residuos sólidos, la participación de los estudiantes en diferentes grupos como el club del agua, supervisores del pote, y otros. Además, diariamente reciben orientación sobre la importancia de ser partícipes en el cuidado ambiental.

Doc002: Algunas veces me ha tocado y con los estudiantes organizamos jornadas de reciclaje y sensibilización, donde ellos participan activamente en la creación de campañas educativas. Es clave conectar la conciencia ambiental con la vida cotidiana de los estudiantes para que comprendan que sus acciones tienen un impacto directo en el planeta.

5. ¿Cuáles son los desafíos para fomentar una cultura ambiental en los estudiantes?

Doc002: Uno de los principales desafíos es el cambio de hábitos arraigados tanto en los estudiantes como en sus familias. A veces, los niños aprenden en la escuela sobre la importancia del reciclaje o del ahorro de agua, pero en casa no tienen apoyo para ponerlo en práctica. También es un reto captar el interés de los estudiantes, ya que algunos ven los temas ambientales como algo ajeno a su realidad. Otro obstáculo es la falta de recursos para implementar proyectos sostenibles dentro de la escuela. Muchas veces, se requiere inversión en huertas escolares, estaciones de reciclaje o materiales ecológicos que no siempre están disponibles. Finalmente, está la necesidad de sensibilizar a toda la comunidad educativa, incluyendo docentes y directivos, para que el compromiso sea colectivo y no solo de unos pocos.

Doc001: dentro de los desafíos está el hecho de que los niños desarrollen estos hábitos no porque sean vigilados sino por convicción y amor a su entorno. Otro desafío es la falta de dicha cultura en la familia, lo cual genera un choque entre lo que se les orienta en la escuela y lo que hacen en la casa.

Doc003: me uno a la postura de los compañeros y principalmente creería que la falta de recursos a uno lo limita mucho. A esto le sumamos las costumbres arraigadas que hacen que los estudiantes sean indiferentes ante algunas circunstancias.

6. ¿Existen programas o proyectos ambientales en la escuela? ¿Qué impacto han tenido?

Doc003: Sí, en la escuela hemos implementado varios programas ambientales con el objetivo de fortalecer la conciencia ecológica en los estudiantes. Uno de los más destacados es el programa de reciclaje escolar, donde los niños y niñas aprenden a clasificar residuos y a reutilizar materiales en proyectos creativos. También contamos con una huerta escolar, que no solo enseña sobre el cultivo de alimentos, sino que también promueve el respeto por la naturaleza y el consumo responsable.

Doc002: un proyecto relevante en la escuela es el Día Verde, una jornada donde realizamos actividades como reforestación, limpieza de espacios comunitarios y talleres sobre el impacto del cambio climático. Estos programas han tenido un impacto positivo en los estudiantes, ya que han desarrollado una mayor sensibilidad hacia el cuidado del ambiente. Sin embargo, el desafío es mantener la continuidad de estos proyectos y lograr que las familias también se involucren en estas iniciativas fuera de la escuela.

A largo plazo, creemos que estas acciones pueden generar cambios significativos en la comunidad, formando ciudadanos más responsables y comprometidos con la sostenibilidad ambiental.

Doc001: si existen, ya que es una escuela ambientalista donde analmente se realiza un foro ambiental con la participación de diferentes instituciones, además existen diferentes grupos encaminados a la protección y cuidado ambiental. También se recibe apoyo por parte de otras entidades concedoras del trabajo que se realiza en la escuela.

Ha tenido un impacto positivo pues nuestra institución es reconocida por su trabajo y formación ambiental, lo cual permite la participación e invitación a diferentes eventos y actividades pedagógicas sobre este tema.

Para padres de familia:

7. ¿Cómo ven el interés de sus hijos por el ambiente?

Padre001: El interés que observo por parte de mis hijos es admirable al ver como depositan la basura en la caneca que tenemos en nuestra casa. Gracias a la profesora del jardín infantil y a los maestros de la Institución Educativa Las Llanadas, ellos han tomado conciencia, tienen disciplina y se han formado con valores ambientales que les permiten conocer el daño que ha tenido nuestro planeta debido al mal uso de las basuras.

Padre002: A veces son descuidados, desperdician el agua al bañarse o lavar su ropa o zapatos. Algunas veces los veo que gastan más hojas de las necesarias. Ellos hablan del ambiente y creen que es solo no quemar basuras, eso me molesta un poco y debo llamarles la atención, cuando salimos a la calle a veces arrojan basuras de las bolsas de agua o mecatos que comen, dulce y eso. Y está muy mal. Les digo que no van a aprender nada al colegio y ellos dicen que sus amigos hacen lo mismo que ellos.

Padre003: La verdad seño es que es poco, ellos no cuidan el aire, ni el agua, botan basura, y hacen malas cosas como quemar papeles y desperdiciar hojas. Creo que no les importa eso.

8. ¿Cómo contribuyen desde el hogar al desarrollo de la conciencia ambiental en sus hijos?

Padre001: bueno ellos hacen varias cosas como no arrojar basura, no quemarla, clasifican los recursos aprovechables y no aprovechables, no malgastan el agua, apagan las luces que no utilizan, y no gastan más de lo necesario.

Padre002: la verdad es que no sabría decirle si esto sirve de algo, pero yo les digo que no desperdicien el agua, que apaguen las luces; he dejado de quemar basura y los pongo a que la lleven a los recipientes comunitarios que recoge el carro de basura. No los dejo que arrojen basura en el arroyo o cerca del arroyo porque eso contamina.

Padre003: tanto mi esposa como yo somos muy ahorradores de energía, no nos gusta desperdiciar agua y usamos recipientes para reutilizar el agua que se lavan los platos y la ropa. Tratamos de usarla para lavar la casa y esas cosas. Recogemos la basura y no la quemamos a menos que sea cuando se recortan los árboles y eso. Y a ellos se les pide que no arrojen basura al piso.

9. ¿Qué dificultades enfrentan para aplicar prácticas ambientales en casa?

Padre001: Una de las dificultades es no contar con una sesta de basura para clasificar los residuos.

Padre002: Que estos muchachos son muy flojos y a veces no hacen caso.

Padre003: La falta de conciencia, el poco reconocimiento de la importancia de cuidar el ambiente.

4. Propuestas de mejora y soluciones (20 minutos)

Para todos

¿Qué estrategias o acciones creen que podrían fortalecer la conciencia ambiental en la escuela y la comunidad?

Vocería **Estud001:** Como estudiantes creemos que una de las soluciones es intensificar los días de aseo general en las escuelas y crear programas, cursos o talleres que generen conciencia ambiental en todos los estudiantes del uso que se le debe dar a la energía, el agua y los residuos.

Vocería **Doc003:** una idea que planteamos los compañeros docentes es crear un grupo de padres de familia para que sean formados sobre la importancia de desarrollar una cultura ambiental y que estos a su vez sean multiplicadores de la información al resto de la comunidad.

Vocería **Padre003:** creeríamos que sería clave que nos vincularan a nosotros en este tipo de programas.

¿Cómo les gustaría que la escuela promoviera el cuidado del ambiente?

Vocería **Estud003:** Una estrategia puede ser imponer ciertos castigos o multas para aquellos que violen o no cumplan las normas ambientales propuestas. También puede ser premiando y reconociendo a los salones que demuestren tener mayor conciencia ambiental.

Vocería **Doc001:** volviendo al núcleo familiar se pueden realizar campañas en los hogares sobre la importancia de ahorrar agua, energía, de darle un buen uso a los

residuos sólidos. También a través de las redes sociales y grupos de WhatsApp mostrarles las consecuencias que se generan por la falta de cuidado ambiental.

Vocería **Padre 002**: nos gusta la idea de las redes sociales, pero como algunos no manejan teléfonos podemos inventarnos con productos reciclados hacer canecas con cierta distancia para reciclar, poner tareas en los hogares, asistir a reuniones y capacitaciones como familia.

¿Qué compromisos estarían dispuestos a asumir para mejorar la conciencia ambiental en su comunidad?

Vocería **Estud002**: Un compromiso sería que entre la comunidad mantener y vigilar que todos los espacios públicos de la región estén limpios y sin residuos.

Vocería **Doc002**: capacitando aún más a los estudiantes y que ellos mismos visiten a los hogares de las comunidades y veredas cercanas explicando la importancia de cuidar del ambiente. También desarrollando actividades diferentes de emprendimiento a través del uso de residuos sólidos exequibles a ellos y que estos fuesen organizados según sus niveles de escolaridad.

Vocería **Padre001**: realmente la escuela tiene una ventaja y es que forma a los jóvenes del futuro por eso como padres nuestro compromiso sería el de ser apoyo constante e irrestricto para nuestros hijos, yo soy docente también y este tema me apasiona, porque es una manera de garantizar la preservación del futuro, porque si no cuidamos lo que tenemos hoy que es limitado, tal vez más adelante no podemos gozar de ello.

5. Cierre y conclusiones (10 minutos)

Síntesis de los puntos clave discutidos.

Reflexión final: **“Si pudieran cambiar una cosa en su escuela o comunidad para mejorar el cuidado del ambiente, ¿qué sería?”**

Doc001: la orientación permanente de cada estudiante la vinculación de los padres a formarse, la participación en los distintos proyectos y programas y la vinculación de un trabajo transversal en los diferentes grados que oriente.

Padre002: estamos en la obligación de trabajar de manera conjunta tanto padres de familia como estudiantes y docentes, de resto es muy difícil.

Estud002: pedí a los compañeros la vocería porque desde mi punto de vista personal el trabajo en conjunto da más frutos por eso estoy de acuerdo con lo que ellos han dicho, pero también hay que llegar a esas casas donde hacen prácticas inadecuadas con soluciones diferentes a quemar o enterrar las basuras, hay que enseñarles de nuevo para que puedan hacer de manera diferentes las cosas y ahí sí poder empezar.

Agradecimiento por la participación.

ANEXO F. Segundo grupo focal



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



Tema: Interpretación de la formación de la conciencia ambiental como ecopráctica en las escuelas rurales

Participantes: Directivos, docentes, estudiantes, padres de familia y un funcionario de la CVS

Moderador: Martha Dumar Zuleta

Duración estimada: 90-120 minutos

Bienvenida y presentación (10-15 minutos)

Saludo y agradecimiento a los participantes.

Explicación del propósito del grupo focal:

“Este encuentro busca conocer sus percepciones sobre la formación de la conciencia ambiental en la escuela, cómo se aplica como ecopráctica y qué significado tiene para cada uno de ustedes.”

Normas básicas de participación (respeto, escucha activa, confidencialidad).

Breve presentación de cada participante (nombre, rol y relación con el tema ambiental).

Significado de la conciencia ambiental y ecopráctica (20 minutos)

¿Qué entienden por conciencia ambiental y cómo la relacionan con la vida cotidiana en la escuela y la comunidad?

Estud001: para mí la conciencia ambiental es la capacidad de tener sentido de pertenencia con todo lo que conforma la naturaleza y se refleja en el cuidado de todo lo que nos rodea que hace parte del ambiente.

Estud002: Es darse cuenta del impacto que tenemos sobre la naturaleza, y cómo nuestras decisiones pueden ayudar o dañar el ambiente. En el colegio trato de no usar plásticos y cuidar las plantas del jardín.

Doc001: Es una actitud crítica y reflexiva hacia nuestro entorno. Es enseñar a los estudiantes a pensar en el futuro del planeta.

Padre003: Para mí es enseñar desde el ejemplo. Si los padres no lo practicamos, los hijos tampoco lo harán.

Estud003: Es ser responsable con nuestros actos. Si vemos basura en el suelo, la recogemos. En mi casa ahora separamos los residuos gracias a lo que aprendí en la escuela.

Dir001: Es un compromiso institucional. La conciencia ambiental debe estar en el PEI y ser una línea transversal.

¿Cómo definen el concepto de ecopráctica en el contexto educativo y comunitario?

Estud001: Para mí la ecopráctica que es un concepto nuevo, creería que es desarrollar actividades que beneficien y contribuyan a la preservación y cuidado del ambiente y de la naturaleza en general.

Doc002: Son acciones concretas que se pueden implementar en el aula y fuera de ella: recolección de residuos, cultivos escolares, campañas de ahorro de agua.

Dir002: Es la materialización del conocimiento ambiental. No se queda en teoría; se convierte en experiencia.

Padre001: Por ejemplo, cuando mi hija plantó un árbol con sus compañeros, trajo esa idea a casa y sembramos juntos. Eso es una ecopráctica.

¿Qué papel creen que tiene la escuela en la formación de la conciencia ambiental de los niños y jóvenes?

Estud001: es fundamental el papel del colegio en la conciencia ambiental, ya que por de este se puede adquirir el conocimiento necesario para luego pasar a la práctica

Doc001: Es el primer espacio donde se puede formar pensamiento crítico sobre el entorno.

Dir003: La escuela puede influir en los hogares. Muchos padres cambian hábitos gracias a lo que aprenden los niños.

Padre001: Lo he vivido. Ahora en casa tenemos una compostera gracias a un proyecto escolar del que mis hijos quedaron enamorados, y la más feliz soy yo y ellos se dan cuenta.

Experiencias y prácticas ambientales en la escuela y comunidad (30 minutos)

Para estudiantes:

¿Qué actividades realizan en la escuela relacionadas con la protección del ambiente?

Estud001: principalmente se tiene como objetivo que nosotros los estudiantes tengamos claro la clasificación de los residuos para así poder tener un orden de ellos.

Estud002: Participamos en el diseño de carteles para educar sobre la separación de residuos.

Estud003: Apoyamos un proyecto de reforestación y hemos hecho campañas en redes sociales para concienciar.

¿Consideran que esas actividades han cambiado su forma de pensar y actuar con respecto al ambiente?

Estud001: personalmente considero que sí, ya que anteriormente no tenía tanta importancia para mí el cuidado del ambiente ni nada de eso, pero ahora, estoy siempre pendiente de ayudar en lo que puedo y eso es gracias a mis profesores.

Estud002: Sí, ahora pienso más antes de usar productos que contaminan.

Estud003: Me siento más responsable. En mi barrio hasta organicé una jornada de limpieza.

Para docentes y directivos:

¿De qué manera integran la conciencia ambiental en su modelo pedagógico?

Doc003: Desde el PRAE trabajamos contenidos ambientales en Ciencias y otras áreas.

Doc002: Relacionamos los valores humanos con el respeto por el entorno.

Dir001: Se ha creado una política institucional que exige que cada área promueva al menos un proyecto ambiental al año.

¿Cuáles son los principales desafíos que enfrentan para desarrollar ecoprácticas en la escuela?

Doc003: La falta de recursos y tiempo. A veces los contenidos curriculares no permiten mucha flexibilidad.

Dir002: Falta de apoyo de algunos padres, o poco compromiso por parte de algunos docentes.

¿Existen proyectos ambientales institucionalizados? Si es así, ¿qué impacto han tenido en los estudiantes y en la comunidad?

Doc002: Sí, el PRAE está consolidado. Tenemos el proyecto “Guardianes del Planeta” que vincula grados 4° a 11°.

Dir003: tenemos un convenio con la CVS para el fortalecimiento de huertas escolares que se extiende a todas las sedes del Centro educativo Guáimaro.

Dir001: Nuestro foro sin lugar a duda, que canaliza todas nuestras experiencias en el año, eso hace que nuestros estudiantes sean también ambientalistas.

Para padres de familia:

¿Cómo ven la participación de sus hijos en iniciativas ambientales?

Padre001: Me parece excelente. Mi hijo se ha vuelto muy consciente, hasta nos regaña si usamos bolsas plásticas.

Padre003: son pocas las ocasiones de que nuestro hijo participe en estas actividades, pero cuando lo hace se le ve animado, a él le gusta proteger animales y plantas y hasta dejó de comer huevos de iguana porque dice que eso le cuesta la vida y nos ha hecho dejar ese hábito a todos en casa.

Padre002: salvo carteleras y maquetas realmente es muy poco lo que yo veo que ellos hacen o al menos lo que reflejan.

¿Han implementado prácticas ambientales en sus hogares motivados por lo que aprenden los niños en la escuela?

Padre001: Sí, una de las cosas es que ya no botamos aceite usado, sino que los recolectamos y llevamos al punto de la comunidad donde se hacen velas. En casa también hacemos reciclaje y reutilizamos envases gracias a lo que los niños nos enseñaron.

Padre002: no se quema basura ya a raíz de lo que los niños nos piden.

Padre003: algunas cosas como reciclar, pero muy poco.

Para el funcionario de la CVS:

¿Qué acciones desarrolla la CVS en las escuelas rurales para fomentar la educación ambiental?

Exp001: Realizamos talleres de educación ambiental, capacitamos a docentes y entregamos materiales pedagógicos. También apoyamos huertas escolares y campañas de reforestación.

9. ¿Cómo se articula la política ambiental con las iniciativas educativas locales?

Exp001: Trabajamos junto a las instituciones para que sus PRAE estén alineados con los Planes de Gestión Ambiental Territorial. Se busca una integración real, no solo documental.

¿Qué estrategias podrían implementarse para fortalecer la conciencia ambiental en los estudiantes?

Exp001: Fortalecer el enfoque vivencial. Que los estudiantes aprendan desde la práctica, el arte, la tecnología y la cultura. También el uso de plataformas digitales con contenido ambiental.

Los estudiantes solicitan hacer preguntas

Estud002: ¿Cómo podríamos nosotros ayudar más desde el colegio?

Exp001: Ustedes pueden ser multiplicadores. Crear clubes ambientales, videos, y hasta podcasts con mensajes para su comunidad.

Estudiante 003: ¿La CVS puede ayudarnos con materiales o capacitaciones?

Exp001: Por supuesto, pueden escribirnos y con gusto apoyamos sus iniciativas.

Interpretación del impacto y propuestas de mejora (30 minutos)

¿Cómo creen que la conciencia ambiental, entendida como ecopráctica, transforma la vida de los estudiantes y sus familias?

Estud001: nuestra institución maneja un formato en el que sostiene el aprendizaje ambientalista para los estudiantes con el fin de promover el pensamiento maduro de los jóvenes con respecto al cuidado ambiental.

Doc002: Los convierte en líderes ambientales. No solo aprenden, también enseñan.

Padre003: Cambia hábitos en el hogar. Hay un efecto multiplicador.

Dir001: Impacta incluso la proyección institucional. Nuestra escuela es reconocida como ejemplo de compromiso ambiental.

¿Qué obstáculos existen para que la conciencia ambiental sea una práctica constante y no solo una actividad esporádica?

Estud001: Considero que la disposición de nosotros los estudiantes muchas veces no es la mejor y eso lo pueden decir los profes aquí presentes, y por eso algunos compañeros no pueden aprovechar este conocimiento transmitido.

Doc003: Falta de continuidad. A veces solo se trabaja en fechas conmemorativas.

Padre001: No todos los hogares tienen agua suficiente para mantener ciertas prácticas.

¿Qué estrategias podrían implementarse para fortalecer la conciencia ambiental en la escuela y en la comunidad?

Estud002: Más campañas de sensibilización con charlas y actividades creativas.

Doc001: Formación permanente de docentes en educación ambiental.

Exp001: Yo sugiero implementar redes escolares de ecopráctica que compartan experiencias entre instituciones.

Estud001: para mi es importante resaltar y dar a conocer los aspectos y consecuencias negativas de las actividades que no van de la mano con la conciencia ambiental puede ser una estrategia.

¿Qué compromiso pueden asumir cada uno de los actores aquí presentes para garantizar la sostenibilidad de las ecoprácticas?

Padre001: Seguir enseñando con el ejemplo desde casa.

Doc003: Vincular más áreas y proyectos interdisciplinarios.

Dir002: Destinar presupuesto específico para estos proyectos.

Exp001: Fortalecer alianzas con ONGs y empresas locales para proyectos conjuntos.

Estud001: considero que trabajar en equipo y manejar de la mejor manera las actividades o estrategias compartidas por los demás.

Cierre y conclusiones (10-15 minutos)

Síntesis de los puntos clave discutidos.

Reflexión final:

“Si tuvieran la posibilidad de implementar una sola acción concreta para mejorar la conciencia ambiental en la escuela, ¿cuál sería?”

Estud001: Pienso que generar conciencia ambiental en la escuela es un compromiso de todos y por eso el trabajo en equipo sería la principal y fundamental acción para este cambio.

Estud003: Crear un aula ecológica permanente para todo el que quiera leer, capacitarse, aprender.

Doc002: Crear un modelo pedagógico orientado al cuidado ambiental y ecoprácticas.

Padre003: Integrar a los padres en comités ecológicos.

Dir001: Incluir una asignatura electiva de ecopráctica.

Exp001: Promover una red de escuelas sostenibles en el municipio.

Agradecimiento y despedida.

ANEXO G. Fichas bibliográficas



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



Categoría	Autor y año	País	Objetivo	Método	Aporte	Conclusiones
Ecopráctica	Jiménez y Martínez (2022)	Colombia	Analizar la educación ambiental en escuelas rurales y los retos de su implementación contextualizada.	Enfoque cualitativo, estudio de caso.	Introducen la importancia de adaptar las prácticas ecológicas al contexto rural y diferenciar actividades aisladas de procesos sostenidos.	Señalan que las escuelas rurales tienden a realizar actividades esporádicas, lo que limita la consolidación de ecoprácticas sostenibles.
Ecopráctica	Ordoñez (2023)	Perú	Comprender la educación ambiental como proceso integral que articula prácticas, valores y participación comunitaria.	Revisión documental y análisis teórico.	Aporta el concepto de ecopráctica como acción sostenida que materializa la conciencia ambiental.	Concluye que la ecopráctica requiere continuidad y apropiación comunitaria para generar impacto.
Ecopráctica	Bermúdez et al. (2022)	Colombia	Establecer cómo la educación ambiental se integra transversalmente al currículo escolar.	Investigación descriptiva.	Destaca el valor de transversalizar las prácticas ambientales para convertirlas en cultura institucional.	Determina que la ecopráctica debe sostenerse desde la política escolar y el liderazgo directivo.

Fuente: Elaboración propia



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



Categoría	Autor y año	País	Objetivo	Método	Aporte	Conclusiones
Formación de conciencia ambiental	Hernández (2020)	Colombia	Analizar la educación ambiental rural y su relación con el desarrollo de actitudes ecológicas.	Estudio de campo cualitativo.	Señala la importancia de la contextualización y el ejemplo docente en la formación de hábitos.	Concluye que la conciencia ambiental se fortalece cuando los estudiantes reconocen problemáticas reales del entorno.
Formación de conciencia ambiental	Suárez (2022)	Ecuador	Comprender la formación de ciudadanía sostenible desde la escuela.	Estudio documental.	Introduce la idea de proyectar la conciencia ambiental a futuro para impactar generaciones.	Afirma que la formación requiere continuidad, diálogo y vínculo afectivo con la naturaleza.
Formación de conciencia ambiental	Sánchez y Chávarry (2022)	Perú	Estudiar la relación entre reciclaje escolar y conciencia ambiental.	Investigación mixta.	Demuestra que el reciclaje constante incrementa la autopercepción de responsabilidad ambiental.	Concluye que la conciencia se activa cuando los estudiantes comprenden su efecto en el entorno.



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



Categoría	Autor y año	País	Objetivo	Método	Aporte	Conclusiones
Ecoprácticas para el estudiante	Garrido (2019)	España	Examinar la educación ambiental en jóvenes y su impacto en hábitos ecológicos.	Revisión teórica.	Aporta evidencia sobre la relación entre campañas ambientales y cambios de comportamiento.	Concluye que actividades ecológicas permanentes generan mayor compromiso estudiantil.
Ecoprácticas para el estudiante	Bandura (1982)	EE. UU.	Explicar cómo se adquieren conductas a través del aprendizaje social.	Marco teórico experimental.	Fundamenta cómo los estudiantes replican en sus hogares las prácticas vistas en la escuela.	El aprendizaje observacional permite que la ecopráctica se expanda más allá de la institución.
Ecoprácticas para el estudiante	CEPAL (2023)	Latinoamérica	Analizar el concepto de ecoética como comportamiento responsable hacia el medio ambiente.	Informe analítico.	Introduce la ecoética como dimensión ética de la conciencia ambiental.	Concluye que desarrollar ecoética escolar reduce prácticas contaminantes en comunidades.



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



Categoría	Autor y año	País	Objetivo	Método	Aporte	Conclusiones
Conciencia ambiental como ecopráctica	Torres y Rincón (2024)	Colombia	Examinar el rol del liderazgo docente en la formación ambiental escolar.	Estudio interpretativo.	Fundamenta la necesidad de docentes líderes y comités ecológicos escolares.	Concluyen que el liderazgo docente es clave para convertir la conciencia ambiental en ecopráctica.
Conciencia ambiental como ecopráctica	Vélez (2024)	Colombia	Estudiar la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) en escuelas rurales.	Investigación cualitativa.	Explica que la ecopráctica requiere integrar dimensiones cognitivas, sociales y comportamentales.	Determina que la escuela puede transformar prácticas comunitarias si consolida hábitos sostenibles.
Conciencia ambiental como ecopráctica	Bermúdez et al. (2022)	Colombia	Relacionar gestión ambiental escolar y prácticas pedagógicas.	Estudio institucional.	Aporta un marco para comprender la ecopráctica como parte de la gestión escolar.	Concluye que directivos, docentes y comunidad deben formar redes para sostener la ecopráctica.

	● ◇ FORMA... ① 11	● ◇ Prácticas... ① 14	● ◇ PRÁCTIC... ① 10	● ◇ Problem... ① 11	● ◇ Reciclaje... ① 5	● ◇ Respons... ① 11	● ◇ Sensibiliz... ① 8
● ◇ Acciones a... ① 6		2			1	3	2
● ◇ Concienci... ① 19		6		1	2	8	4
● ◇ CONCIEN... ① 47	6		6				
● ◇ CONCIEN... ① 14	1		1				
● ◇ Ecoescuelas ① 5		3				4	3
● ◇ Ecoética ① 4		1				4	3
● ◇ ELEMENT... ① 23							
● ◇ FORMACI... ① 11			6				
● ◇ Prácticas a... ① 14				2		5	5
● ◇ PRÁCTICA... ① 10	6						
● ◇ Problemáti... ① 11		2					
● ◇ Reciclaje a... ① 5							
● ◇ Responsab... ① 11		5					5
● ◇ Sensibiliza... ① 8		5				5	

ANEXO I. Síntesis Curriculum Vitae Rosana Monsanto

PROFESORA ROSANA MONSANTO DUM

CI: 4.824.056

Profesora de Biología y Ciencias Generales: Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL -IPC, 1981). Magíster en Enseñanza de la Biología (UPEL -IPC, 1993). Doctora en Educación (UPEL -IPC, 2005). Autora textos para Educación Básica y Media Diversificada. Docente activa en la UPEL desde 1993, Investigadora en Núcleo de investigación: CICNAT; procesadores de información, Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS), Creatividad, lectura y escritura de textos científicos. Asesora de Tesis de Maestrías y Doctorales en área de Educación, en UPEL, UNEFA, Simón Rodríguez. Profesor promotor de la Investigación PPI N° 10117, Ministerio de Ciencia y Tecnología (ONTIC, 2008,2024). Docente de Pregrado y Postgrado de la UPEL - IPC. Jefe Cátedra Ciencias Naturales (2003- 2007 y 2022-2025). Coordinadora comisión Institucional de Concursos de UPEL - IPC (2000-2007). Docente Educación Básica y Media (1981 -1995) Coordinadora Proyecto Parque Zoológico de Caricuao (2008). Miembro Comisión Institucional de Transformación Curricular UPEL - IPC (2009-2015). Asesora proyectos extensión en el currículo del IPC: Vivero Didáctico Dr. Efraín Moreno (2022-actual) Coordinadora de la Maestría en Educación mención: Enseñanza de la Biología (2022 -2025). Jefe del Departamento de Biología y Química UPEL - IPC (2025 hasta la actualidad). Autora de trabajos publicados en Revistas de Investigación.

ANEXO J. Síntesis Curriculum Vitae Martha Dumar

AUTORA: MARTHA LUCÍA DUMAR ZULETA

CC. 30.579.730

Arquitecta: Universidad Autónoma del Caribe (UAC – 2003). Docente de Educación Artística Institución Educativa Colomboy (2015). Docente de Educación Artística Institución Educativa El Viajano (2015). Docente nombrada en Propiedad Institución Educativa Las Llanadas (2016). Docente activa de educación Artística Institución Educativa Las Llanadas (2016 – actualidad). Magister en Enseñanza de las Ciencias: Universidad Autónoma de Manizales (UAM – 2022). Candidata doctoral Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2022 – 2025).

Anexo K. Evidencias fotográficas

