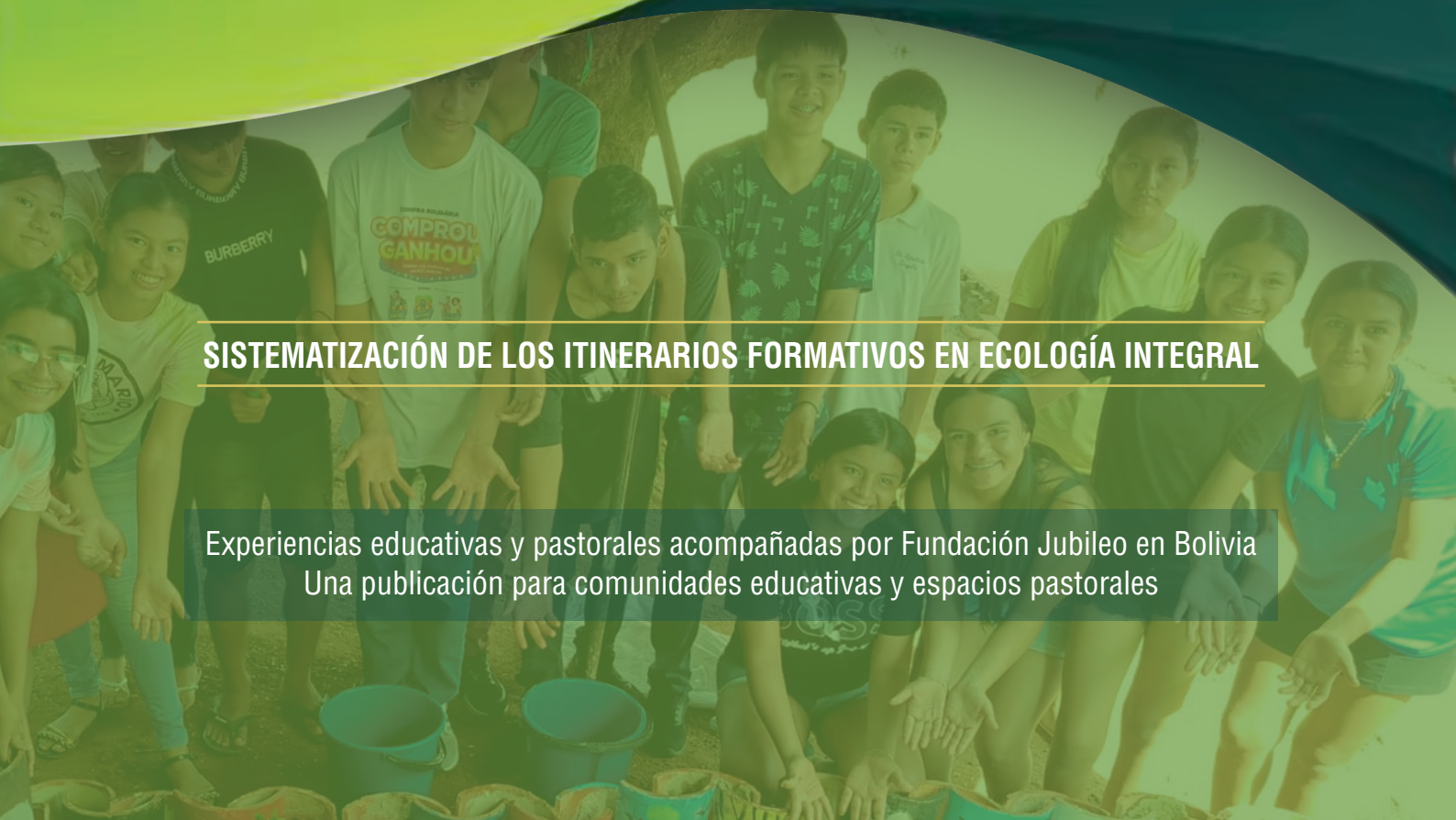
Fundación Jubileo

APRENDER a CUIDAR
la casa común



SISTEMATIZACIÓN DE LOS ITINERARIOS FORMATIVOS EN ECOLOGÍA INTEGRAL

Experiencias educativas y pastorales acompañadas por Fundación Jubileo en Bolivia
Una publicación para comunidades educativas y espacios pastorales

Fundación JUBILEO

DIRECTOR:
Juan Carlos Núñez V.

COORDINACIÓN:
Herbert Irahola F.

ELABORACIÓN:
Israel Lahor R.

CONSULTORES:
Adán Quispe T.
Ted Segurondo T.
Javier Flores R.

EDICIÓN:
Jorge Jiménez J.

DIRECCIÓN:
Calle Quintín Barrios Nº 768

TELÉFONO:
(591-2) 2125177 – 2154641

CORREO ELECTRÓNICO:
fundajub@jubileobolivia.org.bo

CON APOYO DE:
DIÓCESIS DE HILDESHEIM

2026

Foto de tapa:
Huerto U. E. Guayaraguazú

Contenidos

Presentación 3

1 El propósito y el camino de la sistematización 5

2 Ecología integral y sinodalidad como horizonte 7

3 Los cuadernos del CELAM como recursos para cuidar la casa común 9

4 Del itinerario formativo a la acción comunitaria 12

5 Las experiencias en sus contextos 16

5.1 Camiri y el PSP de Jesús Nazareno 16

5.2 Camiri y la acción de la Pastoral Ecológica 20

5.3 Guayaramerín y el PSP del Colegio Luis Añez Ortiz 23

5.4 Guayaraguazú y el huerto escolar acompañado desde la pastoral 27

5.5 El Alto y el PSP de María Teresa Lajusticia 30

5.6 El Alto y el proyecto Huerta Sana del comedor Santa Ana 33

5.7 Nuestra Señora de Begoña y un proceso en camino 35

6 Aprendizajes que atraviesan las experiencias 38

7 Conclusiones y orientaciones para avanzar 43

8 Herramientas para seguir caminando como comunidad 46

Referencias 57

Presentación

Una planta que necesita agua durante las vacaciones, un huerto que permite reconocer lo que saben los estudiantes y un contenedor que invita a cambiar una costumbre pueden abrir preguntas educativas profundas. ¿Quién se hace cargo del cuidado? ¿Qué aprendemos al trabajar con otras personas? ¿Cómo se relacionan nuestras decisiones con la vida de la comunidad? Estas preguntas atraviesan la experiencia del proyecto de itinerarios formativos en ecología integral impulsado por Fundación Jubileo.

Esta publicación recupera el recorrido de comunidades educativas y espacios pastorales que buscaron convertir la formación en acciones concretas. Sus experiencias tienen propósitos y condiciones diferentes: convivencia y gestión de residuos, recuperación de áreas verdes, reciclaje, producción de alimentos y educación comunitaria. Comparten la búsqueda de una relación más responsable con el entorno y con quienes lo habitan.

El aprendizaje principal del conjunto es que una acción ambiental adquiere mayor alcance educativo cuando permite comprender un problema, relacionar conocimientos, reconocer los aportes de otras personas y organizar responsabilidades que continúen después de la actividad. Las experiencias también muestran la fragilidad de los resultados cuando faltan tiempo, mantenimiento, coordinación o participación sostenida.

El documento se dirige especialmente a docentes, estudiantes, equipos directivos, familias y agentes pastorales. Ofrece una memoria de lo realizado, una interpretación de sus aportes y dificultades y herramientas sencillas para conversar y decidir cómo continuar. Puede leerse de principio a fin o utilizarse por capítulos en reuniones de equipos, encuentros pastorales y espacios de formación.

Los relatos mantienen los avances junto a las tensiones. El entusiasmo estudiantil convive con dificultades de participación; las valoraciones favorables, con pedidos de mayor formación; las mejoras materiales, con problemas de cuidado posterior. Reconocer estas diferencias ayuda a aprender del proceso sin exigir que todas las experiencias cuenten la misma historia.

La sinodalidad se incorpora como una perspectiva para interrogar la manera de caminar juntos: escuchar, reconocer capacidades, deliberar y asumir responsabilidades compartidas. La publicación no da por demostrada una transformación sinodal de todas las instituciones. Recupera prácticas y preguntas que pueden contribuir a ese camino.

Cómo utilizar esta publicación

Los primeros capítulos presentan el propósito, el método y la trayectoria del proyecto. El capítulo de experiencias permite conocer cada proceso en su contexto. La lectura transversal identifica aprendizajes comunes y diferencias. Las herramientas finales proponen ejercicios que cada comunidad puede adaptar a sus tiempos y necesidades.

Las citas de autor y fecha remiten a las referencias al final. Los relatos de participantes se presentan principalmente mediante paráfrasis y sin nombres individuales. Las propuestas de esta publicación se identifican como orientaciones para el futuro; no se confunden con acuerdos ya adoptados por las comunidades.



1. El propósito de la sistematización

1.1. Comprender la experiencia para continuar

La pregunta que orienta esta sistematización es cómo se articuló la formación en ecología integral con la construcción y puesta en práctica de proyectos educativos y pastorales, qué aprendizajes y cambios se documentaron y qué condiciones favorecieron o limitaron su continuidad.

El objeto de estudio es esa articulación entre formación, proyecto y acción comunitaria. Por ello se consideran tanto los documentos de planificación como los relatos de implementación y las perspectivas de quienes participaron en la evaluación. El interés está en comprender decisiones, relaciones y aprendizajes, además de recuperar actividades y productos.

La escuela y la pastoral ofrecen condiciones diferentes para aprender. En la escuela, el proyecto necesita dialogar con las áreas de conocimiento, la organización por cursos y el calendario. En la pastoral, las posibilidades dependen de la participación comunitaria, los tiempos de las familias y el sentido del servicio. Compararlas permite reconocer cómo una orientación común toma formas distintas, sin exigir que todas las experiencias sigan un mismo modelo.

El recorrido se sitúa principalmente en la gestión 2025 y en la recuperación de las experiencias realizada en 2026. La lectura distingue el momento en que se formuló cada proyecto, las actividades realizadas y la valoración posterior de sus participantes.

1.2. Dos rutas y diversas experiencias

El proyecto trabajó con Proyectos Socioproductivos o Sociocomunitarios Productivos, denominados PSP en los documentos escolares, y con Proyectos Pastorales, identificados como PP. Estas rutas responden a ámbitos institucionales diferentes, aunque pueden encontrarse en una misma comunidad. En El Alto se presentan dos procesos paralelos vinculados institucionalmente: el PSP de la escuela y el PP del comedor Santa Ana.

En Guayaraguazú, el vínculo inicial se estableció mediante la pastoral y el apoyo se concretó en un PSP de la escuela acompañado como proyecto pastoral. Esta trayectoria permite comprender su ubicación dentro de la ruta PP, conservando la naturaleza escolar de su instrumento. Nuestra Señora de Begoña se incluye como proceso en camino con la información disponible.

Territorio o referencia territorial	Espacio	Proceso recuperado
Camiri	U. E. Jesús Nazareno	PSP de convivencia y gestión de residuos
Camiri	Pastoral Ecológica del Vicariato	PP de reciclaje y articulación con escuelas
Guayaramerín	Colegio Parroquial Luis Añez Ortiz	PSP de recuperación y cuidado de áreas verdes
Guayaramerín	U. E. Guayaraguazú	PSP escolar acompañado por la ruta pastoral
El Alto	U. E. Hna. María Teresa Lajusticia	PSP de convivencia y gestión de residuos
El Alto	Comedor Santa Ana	PP Huerta Sana y hábitos alimenticios
Entorno de Trinidad en Beni	U. E. Nuestra Señora de Begoña	Formulación y ajuste de PSP; proceso en camino

1.3. Cómo se reconstruyeron los procesos

La reconstrucción reúne los proyectos de las comunidades, las respuestas a los cuestionarios, las conversaciones de evaluación y la memoria institucional del acompañamiento. El perfil de sistematización orientó la lectura del recorrido y de sus aprendizajes (Fundación Jubileo, s. f.-b). La bibliografía y la nota documental identifican los materiales de consulta.

El contraste entre fuentes se organizó alrededor de seis preguntas: cómo se reconstruye el proceso; cómo se construyó técnicamente el proyecto; cómo se expresó la ecología integral; qué cambios se reconocieron; qué prácticas, dificultades y aprendizajes aparecieron; y qué condiciones se requieren para continuar. Estos ejes comunes facilitan la lectura sin imponer idénticos resultados a todos los casos.

Cada perspectiva aporta una parte de la experiencia: los planes muestran qué se buscaba cambiar; las actividades permiten reconocer cómo se avanzó; y las voces de participantes ayudan a comprender qué resultó valioso, qué dificultades aparecieron y qué necesita continuidad. Esta lectura conjunta permite reconocer avances sin borrar las diferencias entre lo esperado y lo vivido.

1.4. Alcances de la evidencia

Las encuestas son descriptivas de las personas consultadas y no representan estadísticamente a todas las comunidades. Los porcentajes de puntuaciones favorables se calculan sobre respuestas válidas a los ítems, no sobre el total de habitantes ni de beneficiarios del proyecto. Los vacíos y la información no disponible se mantienen como N/A y se excluyen de los cálculos.

Las opiniones de las personas consultadas se recuperan con sus matices. Una valoración favorable puede convivir con dificultades de participación o de mantenimiento. Las actividades y los testimonios permiten comprender aprendizajes y cambios percibidos; no equivalen por sí solos a una medición de impacto ni a una comprobación de permanencia de hábitos.

Esta publicación conserva las diferencias entre fuentes y no asigna una calificación global a cada institución. Su fuerza reside en relacionar experiencias concretas con condiciones que las comunidades pueden revisar y mejorar. El anexo metodológico detalla la cobertura y las principales precisiones de análisis.

2. Ecología integral y sinodalidad como horizonte

2.1. Una mirada sobre las relaciones

La encíclica Laudato si' sitúa la ecología integral en las relaciones entre naturaleza y sociedad e incorpora las dimensiones humanas y sociales de la crisis. Su propuesta educativa vincula conocimientos, motivaciones y hábitos; por ello, disponer de información o de normas no asegura por sí mismo cambios duraderos. Esta perspectiva permite leer conjuntamente el cuidado del entorno, la convivencia y las condiciones de vida (Francisco, 2015, párrs. 137–139 y 209–211).

En las experiencias recuperadas, esa relación se reconoce cuando el manejo de residuos se vincula con el respeto de los espacios comunes; cuando la huerta se convierte en lugar de aprendizaje y colaboración; o cuando la alimentación se aborda mediante producción, participación familiar y cuidado de una infraestructura comunitaria. Cada proceso se aproxima al enfoque desde una necesidad propia y con diferentes grados de profundidad. Conviene distinguir tres planos. Una actividad puede producir un resultado material, como instalar contenedores. Puede también generar aprendizaje, cuando las personas comprenden su uso y lo relacionan con un problema. Y puede contribuir a una práctica sostenida, cuando existen motivos, acuerdos y condiciones para usarlo y mantenerlo. La sistematización encuentra evidencias de distinta profundidad en cada plano.

Hablar de casa común permite acercar una preocupación amplia a los lugares que se habitan: el aula, el patio, el comedor, la huerta y el barrio. Cada uno reúne relaciones entre personas y naturaleza. La ecología integral invita a preguntar cómo una decisión sobre ese espacio afecta la salud, la convivencia, el uso de recursos y las posibilidades de quienes lo comparten. Esa mirada orienta la lectura de los proyectos; no requiere que una sola iniciativa resuelva todas las dimensiones a la vez.

2.2. El cuidado como aprendizaje compartido

El cuidado tiene una dimensión práctica. Requiere agua, herramientas, tiempo, materiales adecuados y organización. También tiene una dimensión relacional: acordar tareas, reconocer dificultades, compartir conocimientos y responder por lo que se utiliza. Cuando una de estas dimensiones se descuida, el proyecto pierde capacidad de sostenerse.

Los relatos de Guayaramerín muestran, por ejemplo, que mejorar un área escolar no garantiza su preservación cuando quienes la usan no han construido acuerdos comunes. En Guayaraguazú, la preparación del terreno y el riego forman parte del aprendizaje, pero también exigen soluciones técnicas y un calendario apropiado. En Santa Ana, la

reparación de la huerta relaciona la infraestructura con el servicio alimentario y la participación de las familias (Comedor Santa Ana, s. f.; *Registros de evaluación de Guayaraguazú, 2026; Registros de evaluación de Guayaramerín PSP, 2026).*

Esta lectura evita reducir las dificultades a una falta individual de voluntad. Permite preguntar qué condiciones faltaron, cómo se distribuyeron las cargas y qué decisiones podrían facilitar el compromiso. La responsabilidad personal sigue siendo importante, pero se comprende dentro de relaciones y posibilidades concretas.

2.3. Caminar juntos y compartir responsabilidades

El Documento final del Sínodo de 2024 vincula la sinodalidad con la escucha recíproca, el discernimiento comunitario y la corresponsabilidad en la misión. Entiende el discernimiento eclesial como una práctica espiritual que requiere apertura, confianza y participación, particularmente de quienes quedan al margen. Este horizonte invita a examinar cómo se construyen las decisiones y se reconocen los dones dentro de una comunidad (Sínodo de los Obispos, 2024, párrs. 28 y 82–84).

En esta publicación, la perspectiva sinodal se utiliza para formular preguntas sobre las experiencias. ¿Los estudiantes solo ejecutaron tareas o pudieron aportar conocimientos y propuestas? ¿Las familias fueron convocadas únicamente para colaborar o participaron en la comprensión del problema? ¿Las responsabilidades fueron aceptadas y acompañadas? ¿Qué ocurrió cuando aparecieron diferencias?

El trabajo conjunto, la escucha y el reconocimiento de capacidades abrieron posibilidades de encuentro. Al mismo tiempo, la participación desigual, las tensiones por las tareas y las respuestas centradas en la disciplina muestran dimensiones que requieren mayor diálogo. La sinodalidad ayuda a formular una pregunta para continuar: ¿cómo hacer que las personas participen también en las decisiones que afectan a su comunidad?.

2.4. Una tarea abierta para las comunidades

La contribución formativa de la sistematización consiste en convertir estas preguntas en oportunidades de trabajo. En una escuela, escuchar puede significar dar espacio a estudiantes que ya conocen la siembra y el cuidado del suelo. En una pastoral, puede implicar conocer las dificultades de las familias antes de definir horarios o tareas. En ambos casos, compartir responsabilidades requiere explicar su sentido y revisar si las personas cuentan con condiciones para asumirlas.

Las herramientas del capítulo 8 proponen una aplicación de esta lectura a futuras reuniones. Son propuestas pedagógicas elaboradas a partir de los aprendizajes del proyecto; cada comunidad podrá adaptarlas a su identidad, a sus formas de organización y a la diversidad de sus integrantes.

3. Los cuadernos del CELAM como recursos para cuidar la casa común

3.1. Materiales puestos a disposición de los espacios participantes

Durante el proceso se pusieron a disposición de las comunidades educativas y los espacios pastorales los cinco cuadernos de trabajo del Consejo Episcopal Latinoamericano y Caribeño (CELAM), acompañados de una guía para la facilitación y un cancionero. Estos materiales ofrecieron un apoyo para acercarse a Laudato si', conversar sobre la realidad y orientar acciones de cuidado. Su disponibilidad amplió las posibilidades de consulta y de adaptación de la formación a las necesidades de cada comunidad.

La colección se presenta en el marco de la carta pastoral Discípulos misioneros custodios de la casa común: Discernimiento a la luz de la encíclica Laudato si'. Los cinco cuadernos llevan el año 2022. La guía propone integrar conocimientos, habilidades y actitudes y trabajar desde la metodología de ver, juzgar y actuar. La formación busca unir la lectura de la realidad con el compromiso personal y comunitario (Consejo Episcopal Latinoamericano y Caribeño [CELAM], s. f.).

3.2. El espíritu formativo de la colección

Los cuadernos invitan a reconocer que el cuidado de la creación forma parte de la vida de fe y de la responsabilidad por las demás personas. Su mirada relaciona la crisis ecológica con los estilos de vida, las desigualdades, las decisiones económicas y la manera de organizar la convivencia. Por ello, el itinerario va más allá de transmitir información ambiental: busca motivaciones para cambiar, capacidades para actuar y compromisos que puedan sostenerse en comunidad.

Cada cuaderno contiene tres sesiones. La propuesta combina oración, reconocimiento de saberes previos, desarrollo de temas, reflexión, actividades de aplicación, compromisos y evaluación. La guía pide a quien facilita que escuche, anime una comunicación horizontal y ayude al grupo a construir aprendizajes desde su experiencia. Esta orientación dialoga con la sinodalidad: aprender con otros y reconocer sus aportes ayuda a preparar decisiones compartidas (CELAM, s. f., pp. 3–12).

Cuaderno 1 Ecología integral a la luz de la encíclica Laudato si'

Introduce la ecología integral y la búsqueda de otro estilo de vida. Acerca el mensaje de la encíclica, la responsabilidad de custodiar la casa común y el papel de la Iglesia en una conversión personal y comunitaria. Ayuda a comprender que naturaleza, vida social y espiritualidad están relacionadas. Sus actividades invitan a revisar el modo de pensar la ecología y a formular cambios posibles en la vida cotidiana (CELAM, 2022a).

Cuaderno 2 La realidad que nos interpela

Propone leer la crisis ecológica desde sus causas y consecuencias sociales. Sus sesiones abordan el modelo económico extractivista, los conflictos socioambientales y las responsabilidades del Estado, las empresas y la comunidad. Invita a reconocer problemas del entorno, preguntarse quiénes resultan afectados y pensar respuestas desde la solidaridad y la corresponsabilidad. Amplía la reflexión más allá de conductas individuales y permite situar las acciones locales en relaciones sociales y económicas (CELAM, 2022d).

Cuaderno 3 La creación desde el Evangelio y el rol del bien común

Presenta la creación como expresión del amor de Dios, recupera su sentido en los textos bíblicos y desarrolla el principio del bien común. Relaciona el cuidado del ambiente con la dignidad humana, la solidaridad, el acceso a bienes necesarios y la responsabilidad por las generaciones futuras. Permite preguntarse para quién se cuida y cómo las decisiones favorecen a la comunidad, especialmente a quienes viven situaciones de mayor vulnerabilidad (CELAM, 2022c).

Cuaderno 4 El mandato de cuidar la biodiversidad y defender la Amazonía

Aborda la protección de la biodiversidad y de la Amazonía, la participación comunitaria en las decisiones y la transición hacia una economía ecológica. Vincula los conocimientos del territorio con el cuidado de la vida y cuestiona formas de producción que deterioran ecosistemas y condiciones humanas. Para las escuelas y pastorales ofrece preguntas sobre el valor de las especies, el uso de recursos, la escucha de las comunidades y la relación entre economía y bienestar (CELAM, 2022b).

Cuaderno 5 Nuestra misión como discípulos misioneros custodios de la casa común

Orienta la reflexión hacia la misión y el compromiso. Trabaja la vocación de cuidar la vida, el acompañamiento a la comunidad y la conversión ecológica. Incluye prácticas como reducir, reusar y reciclar, separar residuos, cuidar el agua, plantar árboles y proteger áreas verdes. También invita a revisar el consumo y a formular compromisos personales. Su aporte es unir las acciones pequeñas con una motivación comunitaria y espiritual que les dé continuidad (CELAM, 2022e, pp. 16–17 y 25–31).

3.3. Temas de los cuadernos presentes en los PSP y PP

Los proyectos recogen contenidos que dialogan con la colección: cuidado de espacios comunes, hábitos de consumo, residuos, vegetación, alimentación, cooperación y responsabilidad. La relación se reconoce en los objetivos, actividades y aprendizajes de cada experiencia. No supone que todos los grupos hayan realizado las quince sesiones ni que cada decisión provenga de una lectura específica. Permite comprender cómo el horizonte formativo toma expresión en necesidades locales.

Experiencia	Contenidos integrados en el proyecto	Vínculo con los cuadernos
Camiri PSP · Jesús Nazareno	Respeto, acuerdos de convivencia, clasificación de residuos y responsabilidad por el espacio escolar.	1: estilos de vida. 3: bien común. 5: hábitos y compromiso comunitario.
Camiri PP · Pastoral Ecológica	3R, reutilización, sensibilización y encuentro entre escuelas, familias y grupos juveniles.	1: conversión cotidiana. 5: acompañamiento comunitario y consumo responsable.
Guayaramerín PSP · Luis Añez Ortiz	Plantación, preparación del suelo, cuidado de especies y recuperación de áreas compartidas.	4: biodiversidad y participación. 3: bien común. 5: árboles y áreas verdes.
Guayaraguazú · PSP acompañado desde la pastoral	Producción y consumo de verduras, economía familiar, saberes de cultivo y cooperación.	3: dignidad y solidaridad. 4: economía y bienestar. 5: consumo y producción local.
El Alto PSP · María Teresa Lajusticia	Reducción y clasificación de residuos, salud, convivencia y organización por comisiones.	1: estilos de vida. 3: bienes comunes. 5: prácticas en la escuela y la familia.
El Alto PP · Comedor Santa Ana	Alimentación saludable, recuperación de la huerta, cultivo y participación familiar.	3: bien común. 4: producción y bienestar. 5: cuidado cotidiano y comunidad.
Nuestra Señora de Begoña · PSP en formulación	Plantación de árboles frutales y ornamentales, saberes sobre plantas y cuidado del espacio.	4: biodiversidad. 3: bien común. 5: árboles y responsabilidad. Vínculos previstos, sin resultados de ejecución.

La lectura de los diagnósticos también dialoga con el cuaderno 2: parte de problemas concretos y pregunta por sus efectos y responsabilidades. Sin embargo, las experiencias se concentraron en acciones escolares y comunitarias; no permiten afirmar un desarrollo sistemático del análisis del extractivismo o de los conflictos socioambientales. Esos contenidos permanecen como una posibilidad de profundización, especialmente para relacionar consumo, producción y condiciones del territorio (CELAM, 2022d).

3.4. Insumos atemporales para seguir profundizando

Los cuadernos pueden mantenerse como insumos atemporales de consulta y formación: su utilidad no termina con el cierre de un proyecto o de una gestión escolar. Permiten volver sobre el cuidado de la casa común desde preguntas que reaparecen en la vida comunitaria. Su continuidad requiere adaptar ejemplos, datos y actividades al contexto y a las edades de quienes participan, y revisar la vigencia de los enlaces de apoyo.

Una comunidad puede retomar el cuaderno 1 para introducir el enfoque a nuevos integrantes; el 2 para analizar una dificultad del entorno; el 3 para revisar a quién beneficia una decisión; el 4 para pensar el territorio y los recursos; o el 5 para renovar compromisos cotidianos. Esta posibilidad de volver, elegir y profundizar convierte la colección en un apoyo para la formación permanente, más allá de una capacitación inicial.

El valor del material crece cuando se utiliza junto a la experiencia: conversar sobre un residuo que se sigue mezclando, una planta que necesita cuidado o un alimento que se produce en la huerta. Las preguntas de los cuadernos pueden ayudar a comprender por qué ocurre, quiénes deben participar y qué cambio es posible sostener. Así, el cuidado de la casa común continúa como aprendizaje y responsabilidad compartida.

4. Del itinerario formativo a la acción comunitaria

4.1. Formación y lectura de la realidad

La experiencia se desarrolló en tres momentos articulados: socialización y acercamiento metodológico, diseño participativo de proyectos e implementación con acompañamiento. La formación combinó el enfoque de ecología integral con herramientas para formular proyectos y relacionarlos con la práctica educativa o pastoral (Fundación Jubileo, s. f.-a, informe narrativo).

El recorrido no fue una secuencia idéntica en todos los territorios. Las condiciones institucionales, la conectividad y los calendarios obligaron a adaptar modalidades y ritmos. La sistematización recupera esa diversidad como parte del proceso: comprender las adaptaciones ayuda a valorar qué acompañamiento necesita cada comunidad.

La adaptación territorial fue parte del proceso educativo. Una propuesta útil para un equipo docente con reuniones regulares puede necesitar otros tiempos cuando depende de voluntariado, participación familiar o comunicación a distancia. El acompañamiento debía facilitar un paso realizable, con responsabilidades claras y recursos acordes a las posibilidades de cada espacio.

El itinerario incluyó actividades de socialización en Potosí, Oruro, Tarija y Santa Cruz, además del trabajo en las jurisdicciones priorizadas. Esos encuentros ampliaron la circulación de la propuesta. Los relatos que siguen se concentran en las comunidades cuyos proyectos y experiencias se recuperan en esta sistematización.

Imágenes de apoyo al documento

Talleres con maestros en Camiri







Taller con la pastoral en Camiri



Talleres con el comedor Santa Ana en El Alto



Taller con maestros en El Alto



Talleres con maestros en Guayaramerín

Hitos de la trayectoria

Momento documentado	Aporte al proceso	Precisión de lectura
Mayo de 2025	Formación y ajuste de proyectos educativos y pastorales en Camiri; refuerzo metodológico en Santa Cruz	Fechas y actividades reportadas en el informe institucional
Junio de 2025	Taller con el Colegio Luis Añez Ortiz mediante modalidad virtual	Adaptación ante un bloqueo que impidió el desplazamiento
Septiembre de 2025	Formación pastoral en Santa Ana y trabajo docente con Nuestra Señora de Begoña	La formación no implica por sí sola implementación completa
Octubre y noviembre de 2025	Actividades de gestión de residuos, reciclaje, huertas y mejoras de espacios	Los periodos varían por caso y algunas acciones exceden el intervalo resumido en el informe
Agosto y septiembre de 2026	Recuperación de experiencias mediante cuestionarios y grupos focales	La evaluación recoge recuerdos, percepciones y propuestas posteriores

Nota. Los hitos sitúan momentos del recorrido; los periodos de ejecución variaron entre comunidades (Fundación Jubileo, s. f.-a).

4.2. Aprender a formular proyectos

En Camiri y El Alto, la formulación relacionó diagnóstico, objetivos, actividades, responsables y seguimiento. La convivencia y el manejo de residuos se trabajaron de manera conectada, mediante comisiones, acciones por curso y espacios para compartir aprendizajes (Unidad Educativa Hna. María Teresa Lajusticia, 2025; Unidad Educativa Jesús Nazareno, 2025).

El ajuste de los PSP permitió revisar la forma de planificar. En El Alto, los docentes valoraron especialmente una organización sencilla y práctica de las tareas. El acompañamiento cobró sentido cuando ayudó a convertir una preocupación amplia en acciones realizables, aunque las necesidades de formación siguieron siendo diferentes entre los espacios (Fundación Jubileo, s. f.-a; *Registros de evaluación de El Alto*, 2026).

Las propuestas pastorales también tradujeron objetivos generales a contextos específicos. En Camiri, el reciclaje se planteó mediante talleres y encuentros escolares. En Santa Ana, la educación alimentaria se relacionó con la refacción y el uso de una huerta. En Guayaraguazú, el vínculo pastoral permitió acompañar un proyecto escolar de producción de verduras y hortalizas (Comedor Santa Ana, s. f.; Unidad Educativa Guayaraguazú, 2025; Vicariato Apostólico de Camiri, 2025).

4.3. Implementación y acompañamiento

La implementación puso a prueba los proyectos frente a circunstancias que el diseño no resolvía por completo. El acceso a insumos permitió iniciar acciones, pero el cuidado posterior exigió organización. El trabajo práctico motivó a estudiantes, aunque también surgieron problemas de tiempo, suelo, semillas, mantenimiento y participación familiar.

El alcance general del itinerario comprendió más de 150 docentes en capacitación, cerca de 2.500 estudiantes beneficiados y 40 agentes pastorales vinculados. Estas cifras describen la cobertura del proyecto; los grupos que participaron en la evaluación se detallan por separado en el anexo de cuestionarios (Fundación Jubileo, s. f.-a, informe narrativo y balance).

La diferencia entre iniciar una actividad y sostenerla fue decisiva. Quedaron preguntas muy concretas: quién cuida durante las vacaciones, cómo se coordina entre turnos, qué conocimientos hacen falta y cómo se renuevan las responsabilidades. Estas preguntas atraviesan los relatos y permiten aprender tanto de los logros como de las dificultades.

5. Las experiencias en sus contextos

5.1 Camiri y el PSP de Jesús Nazareno

• *Convivencia y residuos como problema educativo*

La U. E. Jesús Nazareno propuso una educación integral que vinculara acuerdos de convivencia armónica, respeto y gestión de residuos. Su objetivo fue desarrollar esos acuerdos durante la gestión 2025 y convertirlos en una orientación para la vida escolar (Unidad Educativa Jesús Nazareno, 2025).

Esta formulación ofrece una entrada pertinente a la ecología integral porque vincula la vida comunitaria con el entorno material. El objetivo propone desarrollar acuerdos de convivencia armónica a partir del respeto y del buen manejo de residuos. Su alcance es educativo e institucional: trabajar cómo se habita un lugar compartido.

• *El contexto y la necesidad de cuidado*

La U. E. Jesús Nazareno pertenece al distrito educativo de Camiri y al núcleo Chorety, en Santa Cruz. Su diagnóstico reunió preocupaciones que atravesaban la vida escolar: alimentos poco saludables en el quiosco, maleza que favorecía criaderos de mosquitos, dificultades en el manejo de desechos y del agua, y formas de relación estudiantil que generaban violencia. El problema priorizado unió dos de esas dimensiones: los grupos de poder entre estudiantes y los hábitos inadecuados de disposición de la basura (Unidad Educativa Jesús Nazareno, 2025).

Esta elección muestra que el ambiente escolar se entiende como un espacio de relaciones. Un patio cuidado necesita limpieza y equipamiento, pero también respeto, protección de quienes son más vulnerables y acuerdos sobre cómo se utiliza. Entre las potencialidades se reconoció el apoyo de la comunidad educativa. La respuesta se apoyó en esa capacidad de actuar juntos y de integrar el cuidado a la organización cotidiana de los cursos.

• *Una propuesta organizada en acciones escolares*

El plan incluye espacios de reflexión, mensajes periódicos sobre valores y ambiente, acuerdos de convivencia por curso, campañas de limpieza, instalación de basureros diferenciados y una feria educativa. Prevé que estudiantes participen en la redacción de acuerdos con orientación docente y asigna a la dirección y a la comisión pedagógica funciones de acompañamiento (Unidad Educativa Jesús Nazareno, 2025, plan de acción).

Durante octubre de 2025 se desarrollaron acuerdos de convivencia, instalación de basureros, campañas y mensajes semanales. Estas acciones dieron una forma visible al propósito de vincular el respeto entre personas con el cuidado del espacio escolar. Su continuidad exige acompañar el uso de los acuerdos y de los recipientes en la vida cotidiana (Fundación Jubileo, s. f.-a, actividades de implementación).

- ***Contenidos de ecología integral incorporados***

El PSP articuló la práctica del respeto con la clasificación de residuos, la reflexión sobre normas educativas y ambientales, los mensajes semanales y la participación estudiantil en los acuerdos de convivencia. La relación con *Laudato si'* se concreta en aprender hábitos de cuidado que afectan a otras personas y al entorno. La reflexión tiene un lugar junto a la acción: comprender por qué se separa un residuo o se protege un espacio ayuda a que la norma tenga sentido.

Los cuadernos 1 y 5 permiten reconocer en estas acciones el cambio de estilo de vida y la responsabilidad cotidiana por la casa común. El cuaderno 3 amplía la mirada hacia el bien común: el patio, el agua y las condiciones de convivencia deben favorecer a toda la comunidad. El aporte del proyecto es reunir contenidos ambientales y valores en una misma práctica educativa; su profundización requiere que los acuerdos se revisen con los estudiantes (CELAM, 2022a, 2022c, 2022e).

- ***Qué aportan las valoraciones disponibles***

Las personas que respondieron la encuesta sobre el PSP de Camiri expresaron una valoración generalmente favorable de la experiencia. En una escala de 1 a 5, el promedio de las respuestas fue de 4,46. Se valoraron positivamente la pertinencia del proyecto, la incorporación de la ecología integral, la participación en las actividades y los aprendizajes percibidos.

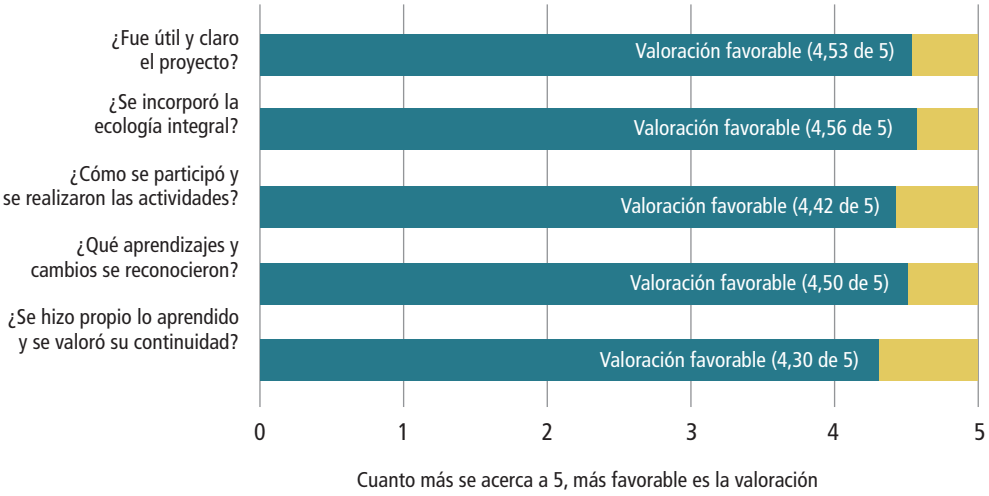
La incorporación de la ecología integral obtuvo la valoración más alta, con un promedio de 4,56. Este resultado sugiere que las personas consultadas reconocieron la presencia de este enfoque en la propuesta educativa. También fueron favorables las valoraciones de la pertinencia del proyecto (4,53) y de los aprendizajes y cambios percibidos (4,50).

La apropiación y la continuidad, es decir, hacer propio lo aprendido y sostener las acciones en el tiempo, recibieron una valoración algo menor (4,30), aunque igualmente favorable. En este ámbito, una persona calificó tres aspectos con 2 sobre 5. Esto muestra que la experiencia no fue valorada de la misma manera por todos y señala la conveniencia de prestar atención a las condiciones necesarias para dar continuidad al trabajo.

En conjunto, las respuestas muestran una buena acogida del PSP y de su orientación hacia la ecología integral. Al mismo tiempo, invitan a acompañar la incorporación de lo aprendido a la vida cotidiana de la comunidad educativa. Estos resultados expresan las percepciones de las seis personas consultadas; por sí solos no permiten asegurar que los hábitos hayan cambiado de manera duradera *(Registros de evaluación de Camiri PSP, 2026).*

Camiri | PSP

U. E. Jesús Nazareno
Valoración percibida de la experiencia



Cómo leer este resultado
La incorporación de la ecología integral obtuvo 4,56. La apropiación y continuidad recibió una valoración algo menor (4,30).

• *Aprendizaje de la experiencia*

La principal aportación fue organizar una preocupación cotidiana mediante actividades, responsabilidades y acuerdos. La experiencia permite comprender que el cuidado forma parte de la convivencia escolar cuando se trabaja de manera regular y las personas reconocen su responsabilidad en él.

La continuidad requiere comprobar cómo se aplican los acuerdos en la vida diaria. Un cartel puede recordar una norma, pero el aprendizaje se fortalece cuando el grupo conversa sobre su sentido, observa lo que ocurre y ajusta las responsabilidades. Esta es una orientación derivada de la lectura del caso, no un resultado ya verificado.

• *Para seguir caminando como comunidad*

¿Qué acuerdos siguen orientando la vida de cada curso? ¿En cuáles participaron efectivamente los estudiantes? ¿Qué rutina de gestión de residuos puede mantenerse con los recursos y tiempos actuales?

Consolidar	Fortalecer	Replantear
Las acciones periódicas que conectan convivencia y cuidado del entorno	La participación estudiantil en el seguimiento de acuerdos y responsabilidades	Las actividades que se realizan sin prever cuidado posterior o tiempo de revisión

Orientaciones para la continuidad elaboradas a partir de la experiencia del PSP.






NATURALES
Inundación
Tsunami
Sequía


CUIDEMOS LA

5.2 Camiri y la acción de la Pastoral Ecológica

• *Un proyecto pastoral que se encuentra con la escuela*

Cultura del reciclaje en nuestras unidades educativas de Camiri fue la propuesta de la Pastoral Ecológica del Vicariato. Su propósito fue fortalecer capacidades e iniciativas de reciclaje mediante talleres y encuentros intercolegiales, vinculando a estudiantes y grupos juveniles de la Iglesia (Vicariato Apostólico de Camiri, 2025).

El proyecto se dirigió a estudiantes de sexto de primaria y grupos juveniles de la Iglesia. Propuso una secuencia de coordinación, sensibilización, talleres y encuentro intercolegial que culminaría en una feria ecológica el 4 de octubre de 2025. Durante la implementación se desarrollaron talleres prácticos, producción de mensajes y una feria, articulando la acción pastoral con los espacios escolares (Fundación Jubileo, s. f.-a; Vicariato Apostólico de Camiri, 2025).

• *Un problema compartido entre pastoral y escuelas*

El diagnóstico pastoral situó el problema en el consumo excesivo y el manejo cotidiano de plásticos, cartones y papeles, tanto en Camiri como en sus unidades educativas. La respuesta buscó fortalecer capacidades e iniciativas de reciclaje en escuelas católicas y grupos juveniles. El encuentro entre pastoral y educación permitió trabajar con una población que comparte espacios de formación, pero que también lleva hábitos y aprendizajes a sus familias (Vicariato Apostólico de Camiri, 2025).

El diseño incluyó la socialización con familias y personal administrativo, talleres en tres unidades educativas y la presentación de los trabajos en un encuentro estudiantil. La intención de conformar una red educativa expresaba una aspiración de continuidad: que las experiencias pudieran circular y estimular nuevas iniciativas. Esta aspiración necesita acompañamiento y acuerdos para consolidarse más allá de una feria.

• *Aprender y compartir mediante actividades prácticas*

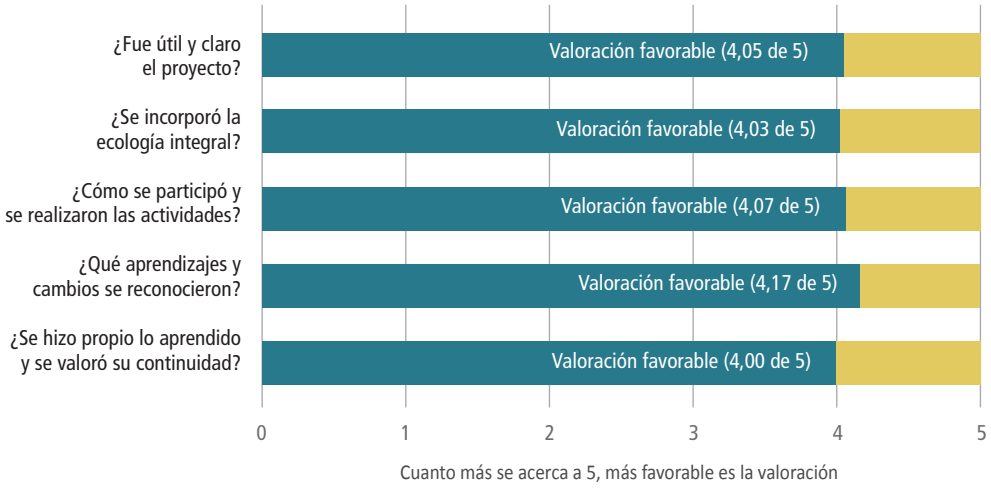
Las personas consultadas destacaron el reciclaje, la reutilización de materiales, las ferias y el trabajo comunitario como aportes del Proyecto Pastoral de Camiri. Estas actividades ofrecieron oportunidades para aprender mediante la práctica y compartir lo aprendido. En las respuestas aparecen cambios en la manera de comprender la casa común: una persona relacionó expresamente el cuidado de la naturaleza con el cuidado de las personas, la comunidad y la responsabilidad.

Las cinco personas que respondieron la encuesta valoraron favorablemente la experiencia, con un promedio general de 4,07 en una escala de 1 a 5. Los aprendizajes y cambios percibidos recibieron la valoración más alta (4,17). Los demás aspectos, pertinencia del proyecto, integración de la ecología integral, participación y continuidad, obtuvieron promedios cercanos a 4. En conjunto, estas opiniones muestran una buena acogida de la propuesta y un reconocimiento de sus aportes formativos *(Registros de evaluación de Camiri PP, 2026).*

El grupo focal permite comprender cómo se expresaron esos aportes en actividades concretas. Sus participantes destacaron la elaboración de basureros ecológicos y mensajes ambientales, las exposiciones, las actividades de convivencia y los festivales culturales. También valoraron compartir conocimientos con las familias y cuidar las plantas. Así, el reciclaje estuvo acompañado de espacios de comunicación y encuentro que vincularon el cuidado ambiental con la vida comunitaria *(Papelógrafos del grupo focal PP de Camiri,* 2026).

Camiri | PP

Reciclaje y articulación con escuelas
Valoración percibida de la experiencia



Cómo leer este resultado
Los promedios fueron próximos a 4. Los aprendizajes y cambios percibidos recibieron la valoración más alta (4,17).

• *Del reciclaje al sentido comunitario del cuidado*

Los contenidos más visibles fueron las 3R, la reutilización de materiales, la elaboración de mensajes y la sensibilización ambiental. El cuaderno 5 ofrece un vínculo directo con estas prácticas, pues propone moderar el consumo, reducir, reusar, reciclar y acompañar a la comunidad. El cuaderno 1 permite situarlas dentro de un cambio de estilo de vida; y el cuaderno 3 ayuda a relacionarlas con la responsabilidad por un bien compartido (CELAM, 2022a, 2022c, 2022e).

La acción pastoral aporta un sentido de cuidado que une la creación y las personas. Para profundizarlo, el trabajo con materiales recuperados puede acompañarse de preguntas sobre cuánto se consume, por qué se desecha y qué responsabilidades se comparten. Así, la habilidad de transformar un objeto se conecta con una reflexión sobre el consumo y el trato al entorno. Se trata de ampliar una práctica ya presente, sin reducir la ecología integral a producir objetos reciclados.

• *Las dificultades también educan*

La participación fue inconstante y el apoyo docente, desigual. El tiempo limitado y la necesidad de mayor comunicación dificultaron sostener las acciones. Por ello, una de las propuestas fue dar continuidad a la educación ambiental durante el año: pasar del entusiasmo de un encuentro a una práctica acompañada *(Registros de evaluación de Camiri PP*, 2026, C4–C8).

En el grupo focal del PP también se expresaron saturación y estrés ante cambios metodológicos, y se describió una respuesta a la indisciplina centrada en imponer autoridad. Estas vivencias invitan a conversar cómo articular orientación, acuerdos y escucha cuando surgen dificultades de convivencia (Papelógrafos del grupo focal PP de Camiri, 2026, bloques 4 y 5).

La lectura sinodal encuentra aquí una tarea concreta: ampliar el trabajo conjunto hacia la participación en las decisiones y en su evaluación. Una feria permite compartir productos; el acompañamiento puede ayudar a que también se compartan preguntas, responsabilidades y criterios para mejorar.

- ***Para seguir caminando como comunidad***

¿Qué vínculos entre pastoral y escuelas continúan activos después de la feria? ¿Qué necesitan los docentes y las familias para participar con mayor constancia? ¿Cómo se escuchan las dificultades de estudiantes antes de definir una respuesta?

Consolidar	Fortalecer	Replantear
La participación de los actores en el proceso y en la aplicación del proyecto	La comprensión del proyecto y sus ámbitos de aplicación	El alcance y los convenios para llegar a más beneficiarios

Prioridades planteadas en el grupo focal PP. Su puesta en práctica requiere acordar responsables y tiempos (Papelógrafos del grupo focal PP de Camiri, 2026, matriz adicional).

Imágenes de apoyo al texto









5.3 Guayaramerín y el PSP del Colegio Luis Añez Ortiz

- ***La escuela en su entorno amazónico***

El Colegio Parroquial Prof. Luis Añez Ortiz se encuentra en el barrio San José de Guayaramerín, en Beni, una ciudad amazónica vinculada al río Mamoré y a la frontera con Brasil. El contexto del PSP reconoce actividades comerciales, agrícolas y de aprovechamiento de productos del bosque, junto a ocupaciones eventuales. Estas relaciones con el territorio hacen que el cuidado ambiental sea parte de la vida de las familias y de las preguntas educativas de la escuela (Colegio Parroquial Prof. Luis Añez Ortiz, 2025).

La comunidad priorizó la deforestación, la quema de árboles y la pérdida de costumbres de convivencia con el ambiente. Su propuesta situó una respuesta en el lugar donde era posible organizar una acción conjunta: el establecimiento escolar. Allí conviven dos unidades educativas en turnos distintos, una condición fundamental para comprender las dificultades posteriores de mantenimiento. El problema no terminaba al plantar; requería acordar quién cuidaría un espacio utilizado por varias comunidades.

- ***Recuperar un espacio para aprender a cuidarlo***

El proyecto del Colegio Parroquial Luis Añez Ortiz propuso plantar especies ornamentales, frutales y medicinales para mejorar el entorno educativo. La intervención se concentró en espacios deteriorados y en un sector utilizado para quemar residuos. Se optó por trabajar dentro de la institución, donde los plantines podían estar más protegidos del tránsito de personas y animales (Colegio Parroquial Prof. Luis Añez Ortiz, 2025; *Registros de evaluación de Guayaramerín PSP,* 2026).

Esta decisión muestra cómo una propuesta se ajusta a las condiciones del lugar. Seleccionar dónde plantar fue parte del aprendizaje: la mejora debía ser realizable, contar con protección y permitir que estudiantes y docentes participaran en su cuidado.

• *El espacio escolar como recurso pedagógico*

Las actividades incluyeron limpieza, preparación del terreno, ornamentación y trabajo entre estudiantes de distintos cursos. El crecimiento vegetal y el cuidado de las plantas se relacionaron con las Ciencias Naturales; las mediciones, con la Matemática; y los letreros ambientales, con la comunicación. Así, una intervención en el patio abrió oportunidades de aprendizaje en varias áreas *(Registros de evaluación de Guayaramerín PSP*, 2026, bloques 2 y 3).

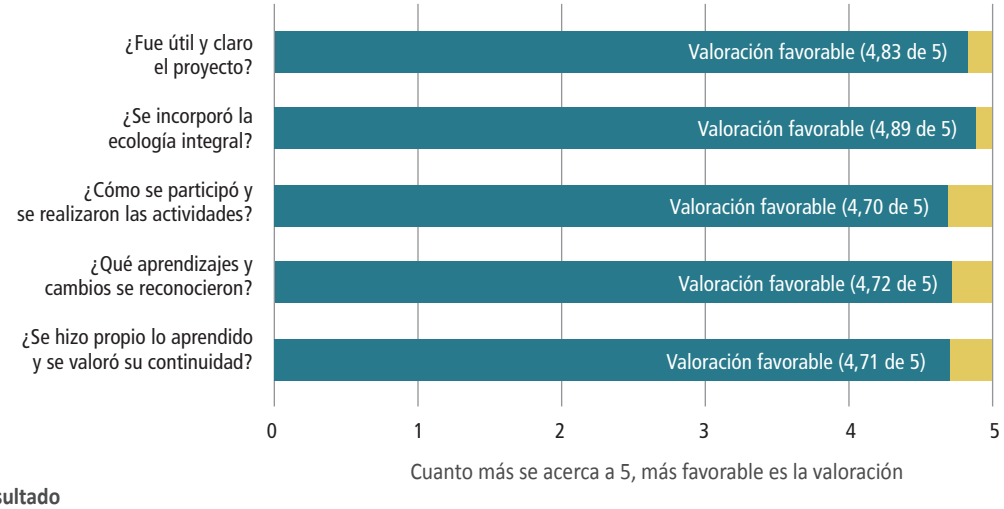
Las nueve personas que respondieron la encuesta valoraron muy favorablemente el PSP de Guayaramerín. En una escala de 1 a 5, la valoración promedio fue de 4,77, con respuestas concentradas en los dos niveles más altos. Este resultado expresa una percepción positiva de la experiencia entre las personas consultadas.

Al explicar sus opiniones, también señalaron dificultades relacionadas con el tiempo disponible, los recursos, el mantenimiento de los espacios intervenidos y la coordinación con el otro turno de la unidad educativa. La valoración favorable del proyecto coexistió, por tanto, con preocupaciones concretas sobre las condiciones necesarias para sostener sus resultados *(Registros de evaluación de Guayaramerín PSP*, 2026).

Guayaramerin | PSP

Colegio Parroquial Luis Añez Ortiz

Valoración percibida de la experiencia



Cómo leer este resultado

Las cinco dimensiones recibieron valoraciones altas. La incorporación de la ecologia integral obtuvo el promedio más alto (4,89).

• *Contenidos que relacionan naturaleza y aprendizaje*

La presencia de especies ornamentales, frutales y medicinales permite reconocer distintos valores de las plantas. Además de mejorar el ambiente, abre preguntas sobre sus usos, sus necesidades y su relación con la vida de las personas. El interés por el resultado visible puede convertirse así en curiosidad por los procesos que hacen posible sostenerlo.

El cuaderno 4 sitúa esta experiencia en el cuidado de la biodiversidad y en la participación de la comunidad, temas especialmente pertinentes en un entorno amazónico. El cuaderno 5 vincula la plantación de árboles y la protección de áreas verdes con hábitos cotidianos. La relación con el cuaderno 3 aparece en el carácter común del espacio: cuidar lo que otras personas también utilizan exige acuerdos y responsabilidad. Estos vínculos muestran una aproximación local al enfoque; la plantación escolar no equivale por sí sola a una estrategia amplia de conservación amazónica (CELAM, 2022b, 2022c, 2022e).

- ***El resultado alcanzado y su cuidado posterior***

Los participantes reconocen una transformación visible: un espacio organizado, más limpio y agradable, con plantas y mejoras en el parque. También recuerdan el trabajo voluntarioso de estudiantes. La conversación señala deterioro posterior y problemas de cuidado; las respuestas escritas mencionan pérdida o muerte de plantines durante las vacaciones (*Registros de evaluación de Guayaramerín PSP,* 2026, bloque 4 y preguntas abiertas).

El aprendizaje consiste en distinguir el logro inicial de su permanencia. La mejora material fue significativa para quienes participaron, pero su continuidad requería acuerdos que abarcaran a quienes compartían y utilizaban el espacio.

La coordinación entre turnos fue una dificultad recurrente. Algunos participantes percibían el proyecto como iniciativa de un solo turno, lo que hacía más difícil construir un sentido compartido de responsabilidad. La experiencia invita a acordar el cuidado con todas las personas que usan el espacio, escuchando sus posibilidades y necesidades.

- ***Participaciones diversas y necesidad de formación***

El grupo ofrece distintas apreciaciones sobre las familias: algunas voces señalan una participación limitada y otras reconocen apoyos importantes en actividades específicas. También describe respuestas estudiantiles heterogéneas. Junto a situaciones de desinterés, se recuerdan estudiantes habitualmente considerados indisciplinados que se implicaron intensamente en tareas prácticas *(Registros de evaluación de Guayaramerín PSP*, 2026, bloques 1 y 5).

Estos relatos invitan a evitar etiquetas fijas sobre las capacidades de las personas. Una actividad puede abrir posibilidades de participación que no siempre se reconocen en el aula. A la vez, una intervención pide mayor formación docente en ecología integral antes de desarrollar nuevas acciones. La demanda de formación convive con la valoración positiva del proyecto.

Para seguir caminando como comunidad

¿Quiénes utilizan el espacio y quiénes deciden sobre su cuidado? ¿Cómo se coordinará el mantenimiento durante las vacaciones? ¿Qué necesita comprender el equipo antes de iniciar una nueva mejora?

Consolidar	Fortalecer	Replantear
El trabajo por grupos con tareas concretas y el aprendizaje práctico	La coordinación entre quienes comparten el espacio y la formación en ecología integral	El calendario y la ejecución de mejoras sin un acuerdo de mantenimiento

Orientaciones para la continuidad. El sentido de pertenencia, el riego y la reparación fueron prioridades planteadas por participantes (Registros de evaluación de Guayaramerín PSP, 2026, cierre).

Imágenes de apoyo al texto









5.4 Guayaraguazú y el huerto escolar acompañado desde la pastoral

Una trayectoria entre escuela y acción pastoral

El contacto inicial mediante la pastoral derivó en el apoyo al PSP escolar Promoviendo la producción y consumo de verduras y hortalizas, de la U. E. Guayaraguazú. El acompañamiento pastoral se adaptó así a una necesidad educativa y comunitaria, conservando el carácter escolar del proyecto (Unidad Educativa Guayaraguazú, 2025; coordinación del proyecto, comunicación personal, septiembre de 2026).

El contexto familiar y la elección del huerto

La escuela atiende los niveles inicial, primario y secundario en la zona periférica de Guayaraguazú, próxima al arroyo Las Arenas. El diagnóstico identificó inestabilidad de los ingresos familiares y trabajos eventuales, junto con dificultades de alimentación, disponibilidad de materiales escolares y continuidad educativa. También reconoció capacidades: familias con conocimientos de cultivo, posibilidades de producir alimentos en los hogares y disposición de docentes y comunidad para participar (Unidad Educativa Guayaraguazú, 2025).

El huerto respondió a esa combinación de necesidades y potencialidades. El objetivo reunió la mejora de la alimentación, el apoyo a la economía familiar y el cuidado del ambiente. La propuesta incluyó orientación sobre alimentación saludable y técnicas de horticultura, manejo del suelo y control de plagas. El cultivo se concibió como una oportunidad de aprendizaje útil para la vida y como una forma de valorar capacidades productivas locales.

Los estudiantes como portadores de saberes

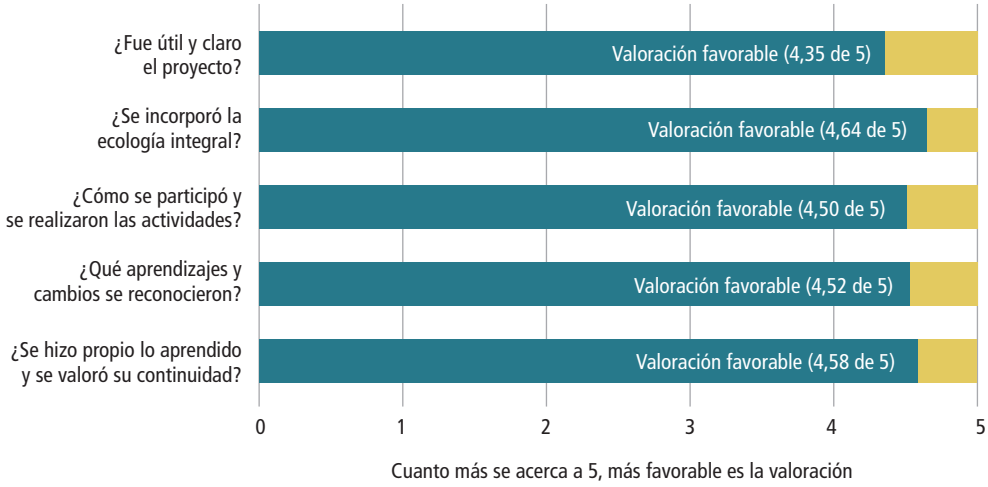
Uno de los aprendizajes más significativos fue reconocer que algunos estudiantes sabían sembrar y preparar el terreno gracias a lo aprendido en sus familias. Sus aportes ayudaron a orientar decisiones prácticas y modificaron las expectativas docentes sobre la respuesta del estudiantado (*Registros de evaluación de Guayaraguazú,* 2026, 18:31–23:25).

La experiencia hizo visible que aprender juntos también supone reconocer lo que otras personas ya saben. El huerto permitió relacionar conocimientos escolares y familiares, además de actividades de Matemática y Ciencias Naturales. El trabajo entre cursos favoreció compañerismo y cooperación, según estudiantes y docentes.

Reconocer esas capacidades abre una posibilidad de corresponsabilidad: que los estudiantes aporten también a la elección de soluciones. El aprendizaje puede profundizarse cuando la experiencia de las familias se conversa con los conocimientos escolares y ambos ayudan a decidir.

Guayaraguazú | PSP con acompañamiento pastoral

U. E. Guayaraguazú
Valoración percibida de la experiencia



Cómo leer este resultado
La incorporación de la ecología integral obtuvo 4,64. Todas las dimensiones recibieron promedios superiores a 4.

Alimentación y economía desde la ecología integral

El PSP relacionó la alimentación con contenidos de Ciencias Naturales y comunicación; las necesidades económicas, con Matemática, Ciencias Sociales y otras áreas; y la producción, con técnicas de cultivo. En la práctica, los conocimientos sobre suelo, riego y crecimiento vegetal se encontraron con la cooperación entre cursos y con los saberes familiares. La dimensión económica se mantuvo vinculada a la necesidad de mejorar condiciones de vida.

Esta relación dialoga con el cuaderno 4, que invita a pensar la economía junto al bienestar humano y los límites de la naturaleza, y con el cuaderno 3, que sitúa la dignidad y el bien común en el centro. El cuaderno 5 ofrece preguntas sobre consumo responsable y alimentos de producción local. El huerto recoge esos contenidos en una escala escolar: aprender a producir, cuidar y aprovechar alimentos. La relación temática no supone que se haya desarrollado por completo una economía ecológica ni alcanzado autonomía económica (CELAM, 2022b, 2022c, 2022e).

Entusiasmo y límites de la producción

El grupo recuerda iniciativas estudiantiles para conseguir aserrín y abono, interés por visitar el huerto y cosecha de pepinos y flor de Jamaica. Al mismo tiempo, identifica un inicio tardío, coincidencia con vacaciones y lluvias, dificultades de suelo, calidad de semillas, herramientas y riego manual (*Registros de evaluación de Guayaraguazú*, 2026, bloques 1, 4 y 5).

Una intervención estima que germinó aproximadamente entre el 10 y el 15 % de determinadas semillas. Esa cifra se conserva como estimación expresada en la conversación; no se convierte en una tasa agronómica medida del proyecto. Las voces sobre cantidad de producción también son diferentes: unas valoran lo cosechado y otras señalan insuficiencia o pérdidas.

Los nueve cuestionarios procesados reúnen 236 respuestas válidas y siete N/A en los ítems comunes. Los promedios por dimensión oscilan entre 4,35 y 4,64. Las respuestas abiertas añaden problemas de espacio, agua y calendario, así como el valor del trabajo en equipo. Dos participantes expresan que

no comprenden una pregunta conceptual; estas respuestas se preservan como información sobre la comunicación del instrumento y no se convierten en falta de compromiso (*Registros de evaluación de Guayaraguazú*, 2026, cuestionarios).

Producir y sostener el aprendizaje

Al pensar en la continuidad, los participantes propusieron mantener el cultivo, aprovechar la cosecha para el autoconsumo y explorar ventas que permitieran reinvertir. También advirtieron las dificultades del mercado. La autosuficiencia económica quedó como una aspiración por trabajar *(Registros de evaluación de Guayaraguazú*, 2026, bloque de continuidad).

El caso muestra que el entusiasmo requiere condiciones técnicas y organización. Preparar el suelo, disponer de agua, revisar semillas y coordinar el ciclo de cultivo con el calendario escolar son decisiones educativas porque afectan la posibilidad de que estudiantes participen en todo el recorrido, incluida la cosecha.

Para seguir caminando como comunidad

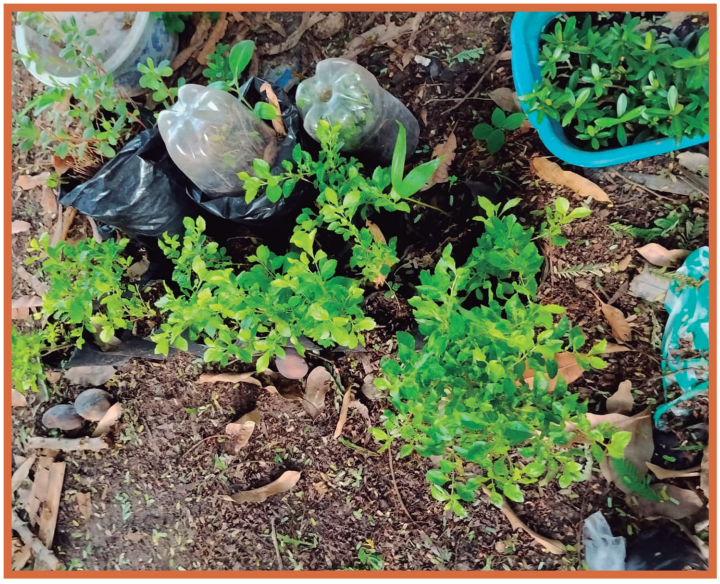
¿Qué conocimientos de las familias pueden orientar la próxima siembra? ¿Cómo se ajustará el ciclo del huerto a las vacaciones y al clima? ¿Qué se aprenderá del proceso aunque una cosecha sea pequeña?

Consolidar	Fortalecer	Replantear
El trabajo en equipo y el reconocimiento de los saberes estudiantiles y familiares	La preparación técnica del terreno, el riego y la participación familiar	El inicio tardío y las expectativas de producción sin condiciones suficientes

Orientaciones derivadas de la transcripción y de los cuestionarios. No sustituyen una planificación agronómica local ni constituyen acuerdos ya adoptados.

Imágenes de apoyo al texto







5.5 El Alto y el PSP de María Teresa Lajusticia

Organizar el cuidado en la vida escolar

El PSP Mi comunidad educativa en convivencia armónica y cuidado del medio ambiente eligió la gestión de residuos como una tarea para aprender a cuidar la salud y el espacio escolar. Su propósito fue promover acciones educativas internas durante la gestión 2025 (Unidad Educativa Hna. María Teresa Lajusticia, 2025).

Un diagnóstico que conecta salud y convivencia

La U. E. Hna. María Teresa Lajusticia, de Fe y Alegría, pertenece al distrito educativo El Alto 2. La comunidad identificó residuos plásticos, vidrios y desechos orgánicos en distintos espacios, contaminación del aire y escasez de áreas verdes. Junto a estas preocupaciones aparecieron situaciones de violencia y seguridad. La priorización eligió la gestión de residuos como una acción educativa concreta para proteger la salud y mejorar la convivencia (Unidad Educativa Hna. María Teresa Lajusticia, 2025).

La propuesta aprovechó capacidades de organización ya existentes: compromiso docente, junta escolar, comisiones y espacios de trabajo con familias. Puso atención en situaciones próximas, como los plásticos del desayuno escolar y la basura generada en las aulas. Ese recorte hizo abordable un problema amplio: aprender a reducir y disponer los residuos allí donde se producen, sin perder de vista su relación con el barrio.

El plan organizó responsabilidades, la elaboración y socialización de una guía de manejo de residuos, la instalación de contenedores, acciones por curso y una revista digital. Con ello, la gestión de residuos se incorporó como una tarea de organización escolar y como contenido para las aulas.

Durante la implementación se organizaron comisiones y campañas, se instalaron contenedores y se elaboraron productos educativos. Los docentes valoraron la planificación sencilla y práctica; los estudiantes participaron en la clasificación de residuos mediante tres colores (Fundación Jubileo, s. f.-a; *Registros de evaluación de El Alto*, 2026).

Contenidos incorporados a la vida escolar

Los contenidos comprendieron residuos orgánicos e inorgánicos, reducción de desechos, clasificación, uso de contenedores, salud y respeto de los espacios comunes. Las comisiones y la guía de manejo de residuos aportaron una dimensión organizativa: la responsabilidad ambiental también se aprende al distribuir tareas, comunicar acuerdos y revisar su cumplimiento.

El cuaderno 5 vincula directamente estas acciones con el cuidado cotidiano, la familia y la comunidad. El cuaderno 1 permite comprender que cambiar un hábito supone revisar la relación con el entorno; el cuaderno 3 ofrece el principio del bien común para interpretar por qué la limpieza y la salud no son asuntos individuales. En esta experiencia, el vínculo con *Laudato si'* se expresa en una educación que ayuda a comprender las consecuencias de gestos pequeños y a sostenerlos mediante la cooperación (CELAM, 2022a, 2022c, 2022e).

Lo que la evaluación permite reconocer

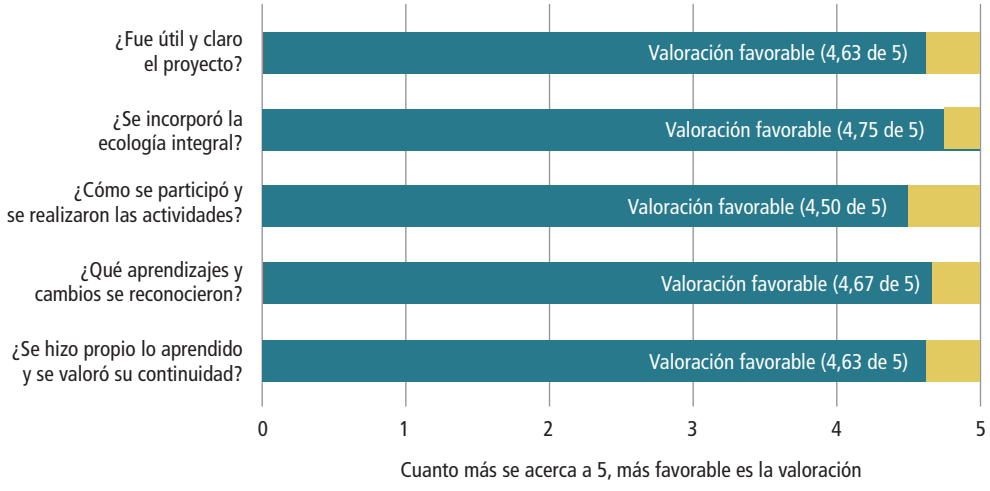
La evaluación disponible tiene cobertura desigual: dos registros contienen el núcleo común y tres contienen módulos técnicos y respuestas abiertas. En el núcleo común hay 52 puntuaciones válidas y dos campos vacíos, con promedio de 4,63 sobre 5. El módulo técnico reúne 25 respuestas numéricas y cinco N/A. Estos resultados se leen como descriptivos parciales (*Registros de evaluación de El Alto*, 2026).

Los estudiantes fueron reconociendo los colores de los contenedores y practicando las 3R. Al valorar la experiencia, se planteó llevar el trabajo a las aulas, mantener la sensibilización y fortalecer la participación de las familias. Los docentes señalaron que el tiempo disponible dificultaba abordar los temas con mayor profundidad.

El aprendizaje avanzó de manera desigual. En algunos hogares no continuó la separación de residuos; hubo resistencias estudiantiles y dificultades de seguimiento ligadas a la carga curricular. Por ello, la instalación de recipientes necesita acompañarse de explicaciones, práctica y revisión de las dificultades.

El Alto | PSP

U. E. Hna. María Teresa Lajusticia
Valoración percibida de la experiencia



Cómo leer este resultado
Las respuestas disponibles expresan una valoración favorable de la experiencia, especialmente de la incorporación de la ecología integral

Del contenedor al hábito

La experiencia muestra una relación entre recursos materiales y mediación pedagógica. Los contenedores ofrecen una posibilidad de actuar, pero su uso necesita comprensión, práctica y seguimiento. La propuesta de llevar acciones al aula responde precisamente a la necesidad de acompañar ese aprendizaje en espacios cotidianos.

Para continuar, se propuso trabajar con actores del entorno, incluidas las vivanderas, y mejorar el manejo de residuos fuera de la escuela. Esta proyección amplía el cuidado hacia las relaciones entre la institución, las familias y las actividades del barrio *(Registros de evaluación de El Alto*, 2026, Parte D).

Para seguir caminando como comunidad

¿Cómo se acompaña el uso de los contenedores durante una semana habitual? ¿Qué necesita cada curso para sostener la práctica? ¿Cómo conversar con las familias y actores del entorno sobre obstáculos concretos?

Consolidar	Fortalecer	Replantear
Los contenedores de clasificación, denominados arturitos en el registro	La capacitación y concientización con padres y madres de familia	La ampliación de experiencias a las aulas y la forestación con plantas ornamentales

Prioridades de continuidad recogidas en la evaluación. El trabajo con actores del entorno complementa estas propuestas (Registros de evaluación de El Alto, 2026).

Imágenes de apoyo al texto





5.6 El Alto y el proyecto Huerta Sana del comedor Santa Ana

Cuidar la alimentación y el espacio que la sostiene

Huerta Sana fomentando hábitos alimenticios en el comedor Santa Ana vinculó el servicio alimentario con una oportunidad de aprendizaje y participación. Su propósito fue recuperar la huerta y promover hábitos saludables mediante el cultivo y la educación alimentaria (Comedor Santa Ana, s. f.).

Alimentación y condiciones del espacio comunitario

El comedor Santa Ana se sitúa en Cosmos 79–Collpani, en El Alto. Su servicio se orienta a la alimentación de niños, niñas, adolescentes y algunas familias. El punto de partida combinó dos necesidades: recuperar una huerta deteriorada, especialmente su techo, y promover un mayor consumo de verduras. La existencia de ese espacio productivo ofrecía una oportunidad para relacionar la alimentación con el aprendizaje y el trabajo compartido (Comedor Santa Ana, s. f.).

La propuesta articuló charlas educativas, participación en el cultivo y refacción de la infraestructura. Reparar el techo tenía un sentido que iba más allá de la obra: crear condiciones para sembrar y volver a utilizar la huerta como recurso alimentario y educativo. La institución vinculó así el servicio cotidiano con una experiencia en la que las familias podían aportar trabajo, conocimientos y cuidado.

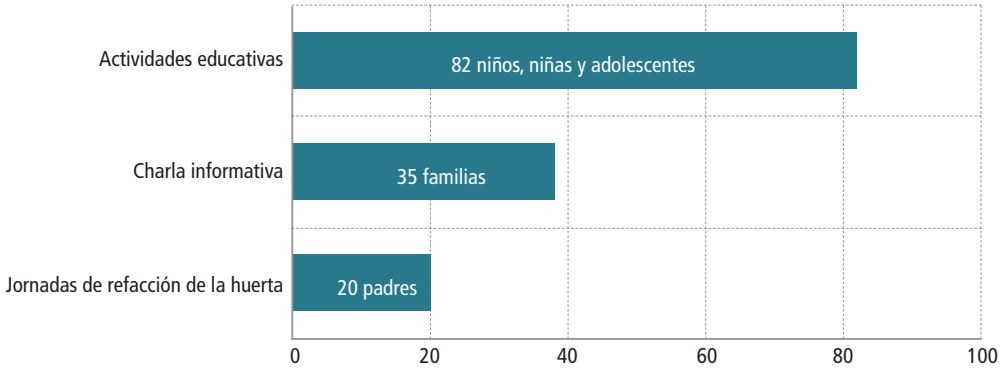
Actividades y aprendizajes de la huerta

La refacción del techo con agrofilm y la rehabilitación de una platabanda afectada por filtraciones permitieron reactivar la siembra y la cosecha. Las charlas educativas se combinaron con la participación en la preparación del terreno, el riego y el cuidado. La recuperación de la infraestructura se convirtió así en una oportunidad para aprender trabajando (Comedor Santa Ana, s. f., resultados y cierre).

Las actividades educativas involucraron a 82 niños, niñas y adolescentes; la charla informativa, a 38 familias; y las jornadas de refacción, a 20 padres. Son distintas formas de participación: aprender sobre alimentación, conocer y apoyar el proyecto y contribuir directamente a recuperar la huerta. Estas cantidades no se suman, porque corresponden a grupos y actividades diferentes (Comedor Santa Ana, s. f.).

La experiencia despertó mayor interés por consumir verduras y participar en la huerta. Es un avance en motivación y participación que puede sostener la educación alimentaria. Para conocer cambios nutricionales o mejoras en salud haría falta un seguimiento específico.

El Alto PP, comedor Santa Ana
Participación en el proyecto Huerta Sana



Cantidades por actividad, con grupos diferentes. No se suman ni representan niveles de satisfacción.
Fuente: Comedor Santa Ana (s.f.), proyecto e informe de resultados de Huerta Sana

El cuidado de la vida como contenido pastoral

Los contenidos integrados fueron la alimentación saludable, el consumo de verduras, la producción y cuidado de alimentos y la participación familiar. Su relación con la ecología integral se encuentra en que el bienestar de las personas depende también de las condiciones materiales del espacio, del agua, del suelo y de la organización del trabajo. La dimensión pastoral se expresa en un servicio que cuida la dignidad y convoca a colaborar.

El cuaderno 3 ayuda a comprender la alimentación y el acceso a bienes necesarios desde el bien común y la solidaridad. El cuaderno 4 relaciona la producción con el bienestar humano; y el cuaderno 5 conecta la vida familiar, el consumo responsable y el compromiso comunitario. En Santa Ana, estos contenidos se hacen próximos mediante el cuidado de la huerta y la educación alimentaria, sin que la cosecha permita afirmar por sí sola una mejora nutricional o una autosuficiencia del comedor (CELAM, 2022b, 2022c, 2022e).

Una experiencia educativa desde la acción pastoral

La huerta ofrece una relación directa entre una tarea compartida y el servicio del comedor. La participación familiar en la refacción amplía las posibilidades materiales del espacio. Las charlas y el trabajo de cultivo conectan la producción con decisiones sobre alimentación y cuidado.

La experiencia abre una oportunidad pastoral: quienes reciben un servicio pueden también aportar al cuidado de un bien comunitario, de acuerdo con sus posibilidades. La colaboración en la huerta ofrece un punto de partida para conversar cómo distribuir las tareas, cómo decidir prioridades y cómo compartir los productos.

Continuidad después de la refacción

El compromiso de las familias ofrece una base para acordar el mantenimiento, los turnos y el uso de la cosecha. La continuidad se juega en los siguientes ciclos, especialmente cuando hagan falta nuevos insumos o reparaciones. Mantener espacios de conversación ayudará a revisar los acuerdos y a evitar que el esfuerzo recaiga siempre en las mismas personas.

La educación alimentaria también puede sostenerse mediante conversaciones sobre preparación y consumo de los productos, respetando posibilidades y experiencias familiares. Esta orientación se deriva del propósito del proyecto y no sustituye una evaluación de sus resultados.

Para seguir caminando como comunidad

¿Quiénes cuidan la huerta entre una actividad y otra? ¿Cómo se decide el destino de la cosecha? ¿Qué aprendizajes pueden compartirse con las familias sin aumentar cargas que no puedan asumir?

Consolidar	Fortalecer	Replantear
La huerta recuperada como espacio de servicio y aprendizaje	El mantenimiento, la participación familiar y el registro de cada ciclo	Las afirmaciones de sostenibilidad que todavía requieren seguimiento

Orientaciones para la continuidad de la experiencia del comedor Santa Ana.

Imágenes de apoyo al texto





5.7 Nuestra Señora de Begoña y un proceso en camino

Lo que se alcanzó a formular

El PSP de Nuestra Señora de Begoña propuso plantar árboles frutales y ornamentales para mejorar el ambiente y embellecer el espacio escolar. La comunidad avanzó en la definición del problema, el objetivo, las actividades y las responsabilidades. Ese trabajo de formulación permitió convertir una necesidad reconocida en una propuesta organizada (Unidad Educativa Nuestra Señora de Begoña, 2025).

Necesidades y potencialidades de la comunidad

La comunidad educativa identificó la ausencia de árboles frutales y ornamentales en la escuela y la necesidad de fortalecer la educación ambiental. Reconoció, al mismo tiempo, conocimientos sobre plantas medicinales, saberes ancestrales y experiencias productivas, además de disponibilidad de abono natural, plantines y semillas. La propuesta aprovechaba esas capacidades para mejorar un espacio compartido (Unidad Educativa Nuestra Señora de Begoña, 2025, pp. 5–7).

La presencia de estudiantes de comunidades cercanas y de un internado aporta una dimensión comunitaria al proyecto. El intercambio entre distintas experiencias de vida podía enriquecer el reconocimiento de las plantas y sus usos. La formación en valores, el diálogo para resolver conflictos y el equipo pastoral aparecían como apoyos para construir responsabilidades comunes.

El plan contempla organización de responsabilidades, selección de espacios, adquisición y plantación de plantines, labores de cuidado y una feria educativa. También asigna responsabilidades de acompañamiento y sistematización. Estas previsiones muestran qué se buscaba realizar, sin constituir evidencia de que cada actividad se haya ejecutado.

Contenidos previstos y posibilidades de profundización

La plantación, la preparación de espacios y el cuidado posterior de los árboles constituyeron los contenidos prácticos previstos. La propuesta se relaciona con el cuaderno 4 por el cuidado de la biodiversidad; con el cuaderno 3 por la protección de un bien común; y con el cuaderno 5 por la invitación a plantar árboles y sostener hábitos de cuidado. Los conocimientos sobre plantas medicinales ofrecen, además, una oportunidad para relacionar cultura, naturaleza y aprendizaje (CELAM, 2022b, 2022c, 2022e).

El límite de la información disponible

En septiembre de 2025 se realizó un taller de formación y ajuste del proyecto. La distancia, las dificultades de coordinación y la conectividad limitaron el acompañamiento y no permitieron completar la implementación en el periodo previsto. La experiencia se recupera, por tanto, como un proceso en camino, con avances en su preparación y tareas pendientes para llevarlo a la práctica (Fundación Jubileo, s. f.-a, actividades y dificultades).

Qué aporta este caso al conjunto

La viabilidad de una propuesta requiere condiciones de acompañamiento. Aunque sus objetivos y actividades respondan a una necesidad real, la distancia y las posibilidades de comunicación pueden dificultar su ejecución. Planificar el apoyo exige considerar esas condiciones desde el comienzo.

La enseñanza no consiste en calificar a la comunidad por lo que no llegó a documentarse. Consiste en reconocer qué condiciones deben asegurarse antes de comprometer una nueva fase: responsabilidades locales, momentos posibles de encuentro, acceso a recursos y formas de comunicación que funcionen en el contexto.

Para seguir caminando como comunidad

¿Qué parte del proyecto sigue siendo pertinente? ¿Qué condiciones se necesitan para retomarlo? ¿Qué puede hacerse con acompañamiento presencial concentrado y qué requiere seguimiento local?

Consolidar	Fortalecer	Replantear
La formulación disponible como punto de partida revisable	Las condiciones locales de coordinación y acompañamiento	El cronograma y los medios de seguimiento según la realidad territorial

Orientaciones para una eventual continuidad. No constituyen compromisos institucionales ni conclusiones de participantes consultados.

Imágenes de apoyo al texto





6. Aprendizajes que atraviesan las experiencias

La formación cobra sentido cuando ayuda a decidir

Los proyectos convirtieron preocupaciones amplias en acciones reconocibles: instalar contenedores, recuperar áreas verdes, preparar un huerto, reparar una infraestructura o compartir aprendizajes en una feria. La formación adquirió utilidad cuando ayudó a decidir qué hacer, organizar responsabilidades y comprender el sentido de la acción.

Al mismo tiempo, la evaluación muestra que ejecutar una actividad no asegura comprender completamente la ecología integral. La demanda de mayor formación en Luis Añez Ortiz y las respuestas de incomprensión conceptual en Guayaraguazú invitan a revisar cómo se explican y dialogan los conceptos. La práctica puede ser una puerta de entrada, siempre que incluya momentos para interpretar lo vivido (*Registros de evaluación de Guayaraguazú,* 2026; *Registros de evaluación de Guayaramerín PSP,* 2026).

Una orientación común es vincular cada actividad con una pregunta: qué problema aborda, a quién afecta, qué relaciones permite comprender y qué cambia en la manera de actuar. Esta conversación puede incorporarse al trabajo existente, sin convertir el proyecto en una obligación adicional desconectada de sus fines educativos.

Los proyectos permiten reconocer tres campos de aprendizaje que se complementan. El primero es comprender relaciones: entre residuos y consumo, plantas y condiciones del suelo, o alimentación y economía. El segundo es aprender a actuar: clasificar, sembrar, regar, comunicar y organizar. El tercero es revisar la manera de convivir: escuchar saberes, compartir tareas y cuidar algo que beneficia a otros. El sentido integral aparece cuando esos campos se trabajan juntos.

La participación tiene distintos grados

La participación tomó formas diferentes: estar presente, colaborar con materiales, realizar tareas o aportar conocimientos. Profundizarla supone abrir también espacios para elegir prioridades y evaluar lo realizado. Ambas dimensiones, colaboración y decisión compartida, necesitan condiciones para desarrollarse.

El reconocimiento de saberes estudiantiles en Guayaraguazú ofrece un ejemplo de aprendizaje recíproco. Las dificultades de coordinación entre turnos en Luis Añez Ortiz muestran lo que ocurre cuando un espacio común no cuenta con acuerdos suficientemente compartidos. Las propuestas de involucrar a las familias en Camiri y El Alto indican que ampliar la participación sigue siendo una tarea abierta (*Papelógrafos del grupo focal PP*

de Camiri, 2026; *Registros de evaluación de Camiri PP*, 2026; *Registros de evaluación de Camiri PSP*, 2026; *Registros de evaluación de El Alto,* 2026; *Registros de evaluación de Guayaraguazú,* 2026; *Registros de evaluación de Guayaramerín PSP*, 2026).

Desde la perspectiva sinodal adoptada, el siguiente paso es crear oportunidades para que esos actores puedan explicar sus necesidades y proponer soluciones. Una responsabilidad será más sostenible si su sentido se comprende y si las condiciones para asumirla se conversan de manera explícita.

El calendario forma parte de la pedagogía

Las vacaciones, los tiempos de cultivo, las cargas curriculares y la disponibilidad de las familias influyeron en las experiencias. El calendario no fue únicamente un asunto administrativo: condicionó quiénes podían participar y si podían recorrer el proceso completo.

En los proyectos con plantas, la falta de previsión del cuidado durante los recesos puso en riesgo los resultados. En la gestión de residuos, el poco tiempo disponible redujo oportunidades de profundización y seguimiento. Planificar supone relacionar la actividad con esas condiciones, en lugar de organizar solo el día visible de su realización.

Los recursos materiales necesitan organización

Las herramientas, semillas, contenedores y materiales de refacción hicieron posibles acciones concretas. Su utilidad dependió de calidad, disponibilidad y cuidado. Las dificultades de suelo y riego muestran que el entusiasmo no reemplaza las condiciones técnicas; la pérdida de plantines muestra que la instalación no reemplaza el mantenimiento.

Los apoyos futuros pueden considerar conjuntamente la adquisición y el uso posterior: quién recibe, quién conserva, qué reposición se necesita y cómo se comparte la información. Esta orientación permite relacionar recursos con responsabilidades sin atribuir todas las dificultades a una falta de compromiso individual.

La continuidad se construye en prácticas ordinarias

Iniciar una práctica, sostenerla y convertirla en parte de la organización comunitaria son pasos distintos. Los proyectos dejaron equipamiento, espacios mejorados y experiencias de trabajo. También aparecieron dificultades de mantenimiento. Por eso, la continuidad debe construirse mediante acuerdos, recursos y revisión periódica.

Una práctica comienza a integrarse a la vida institucional cuando tiene tiempo previsto, responsables reconocidos, recursos accesibles y revisión periódica. El liderazgo directivo y pastoral puede facilitar estas condiciones, especialmente cuando permite que las responsabilidades sean compartidas y transferidas ante cambios de personas.

Aprendizaje transversal	Experiencias que lo ilustran	Condición que merece atención
Aprender haciendo puede revelar capacidades	Huerto de Guayaraguazú y trabajo práctico en Luis Añez Ortiz	Escuchar y reconocer saberes previos
El cuidado requiere acuerdos	Áreas verdes, contenedores y huertas	Distribuir tareas y prever mantenimiento
Las familias participan de distintas maneras	Apoyos en actividades, refacción y propuestas de formación	Conversar tiempos, necesidades y decisiones
Una mejora visible no asegura permanencia	Plantines, rutinas de residuos e infraestructura productiva	Observar continuidad después de la actividad
El acompañamiento debe adaptarse	Modalidad virtual en Guayaramerín y proceso en camino de Begoña	Preparar alternativas viables para cada contexto

La tabla presenta una interpretación de conjunto basada en los casos. No establece una frecuencia estadística ni una clasificación de instituciones.

Imágenes de apoyo al texto

Trabajo con docentes en El Alto



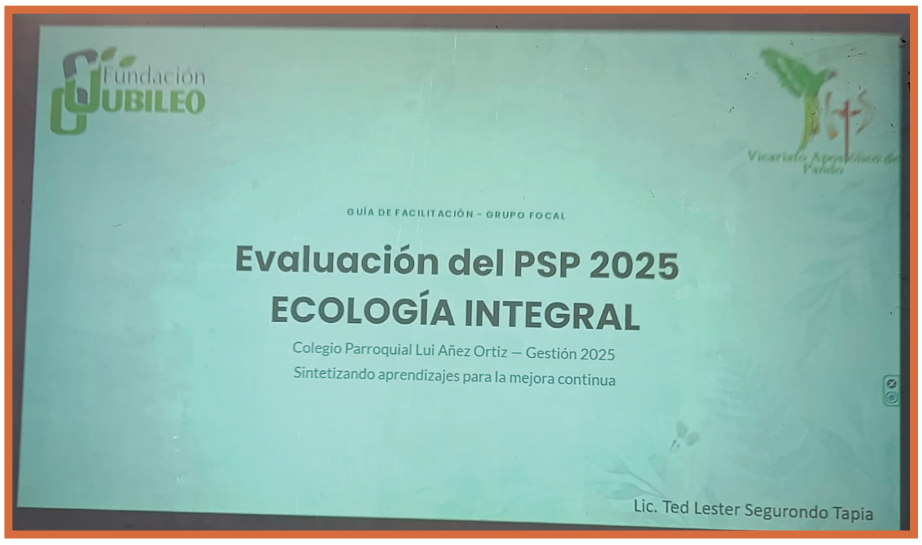


Trabajo con docentes en Camiri





Trabajo con docentes Guayaramerín





7. Conclusiones y orientaciones para avanzar

Qué permite afirmar el recorrido

La formación en ecología integral se articuló con la acción mediante proyectos que dieron organización a problemas cercanos: residuos, convivencia, cuidado de espacios y alimentación. El aporte del itinerario fue facilitar que esas preocupaciones ingresaran en instrumentos escolares y pastorales y se tradujeran en actividades, responsabilidades y experiencias de aprendizaje.

Los proyectos formulados, las mejoras de espacios, la clasificación de residuos, las huertas y las ferias constituyen avances relevantes en sus contextos. Su alcance educativo se amplía cuando permiten relacionar saberes, comprender las consecuencias de las acciones y revisar la convivencia.

La apropiación fue desigual y el cuidado posterior sigue siendo un desafío. No todas las personas participaron del mismo modo ni todas las mejoras se conservaron. El proceso en camino de Nuestra Señora de Begoña recuerda, además, que la continuidad depende de condiciones territoriales y de acompañamiento.

La sinodalidad aparece como un horizonte de profundización. El trabajo compartido y el reconocimiento de capacidades ofrecen puntos de apoyo. Las tensiones por disciplina, coordinación y responsabilidades invitan a fortalecer la escucha y la participación en decisiones. La publicación no mide un grado de sinodalidad alcanzado; propone aprender de esas prácticas y límites.

Orientaciones para las comunidades educativas

Conviene integrar cada acción al tiempo escolar y a un propósito de aprendizaje comprensible. Un huerto puede relacionarse con medidas, observación y alimentación; un área verde, con convivencia y cuidado; la clasificación de residuos, con hábitos y responsabilidades. La articulación debe explicitarse para que la actividad no se viva como tarea añadida sin sentido.

La planificación puede comenzar con una mejora viable y un acuerdo de mantenimiento. Estudiantes, docentes y familias necesitan conocer qué se espera de cada grupo y cómo se revisará el cumplimiento. En espacios compartidos por turnos o instituciones, esa coordinación debe incluir a quienes usan el lugar, aunque no hayan participado en su transformación inicial.

La evaluación cotidiana puede apoyarse en registros sencillos: una observación breve, una fotografía fechada, una conversación de curso o una nota sobre dificultades. Lo importante es que permita decidir qué sostener y qué cambiar. Registrar solo el acto inaugural deja fuera el aprendizaje que ocurre después.

Orientaciones para los espacios pastorales

Los proyectos pueden seguir vinculando la reflexión sobre la casa común con necesidades de la comunidad. La experiencia de Santa Ana muestra una relación entre servicio, infraestructura y participación; Camiri aporta una conexión entre pastoral y escuelas; Guayaraguazú evidencia la adaptación de un acompañamiento pastoral a una iniciativa escolar.

Conviene fortalecer espacios donde las personas puedan expresar qué necesitan y qué pueden aportar, evitando identificar participación únicamente con asistencia o trabajo material. La escucha de familias, jóvenes y estudiantes puede orientar horarios, responsabilidades y prioridades más realistas.

En espacios de servicio, como el comedor, la participación necesita reconocer edades, tiempos y capacidades. Aportar al cuidado no debería convertirse en una condición para recibir atención. La corresponsabilidad puede expresarse mediante tareas diversas y voluntarias, conversaciones sobre necesidades y acuerdos que protejan a quienes tienen menos posibilidades de colaborar.

La continuidad pastoral requiere equipos y acuerdos que permitan distribuir la tarea. Cuando el proyecto depende de una sola persona, los cambios de disponibilidad pueden afectarlo. El intercambio entre comunidades puede ayudar a compartir soluciones concretas, siempre que se adapten al contexto que las recibe.

Orientaciones para Fundación Jubileo y el acompañamiento

El acompañamiento puede organizarse por momentos: lectura del problema, formulación, preparación de condiciones, implementación y revisión. La experiencia sugiere especial atención al periodo posterior a la entrega de insumos o a la actividad central, cuando aparecen dificultades de uso y mantenimiento.

Es conveniente combinar criterios comunes de calidad con estrategias territoriales diferentes. La experiencia de la modalidad virtual y los límites de conectividad muestran que una solución útil en un contexto puede no funcionar en otro. Las condiciones del lugar deben formar parte del diseño del apoyo.

El acompañamiento puede fortalecer una memoria comunitaria sencilla: qué se hizo, quiénes participaron, qué aprendieron y qué necesita atención. Diferenciar actividades, resultados y cambios ayuda a comunicar la experiencia con claridad y a tomar decisiones para el siguiente ciclo.

Una continuidad que se decide en comunidad

Los cuadernos del CELAM permiten sostener una continuidad formativa junto a la continuidad de las actividades. Volver a un tema después de haberlo experimentado puede abrir preguntas nuevas: el reciclaje lleva a revisar el consumo; una planta que no sobrevive obliga a conversar sobre responsabilidades; y una cosecha invita a discutir el destino de los alimentos. La formación puede acompañar esos momentos de revisión.

La proyección del itinerario no depende únicamente de ampliar actividades. Requiere cuidar lo ya iniciado, revisar dificultades y abrir espacio a quienes han participado menos. Una comunidad puede avanzar al sostener una práctica pequeña, comprender su sentido y compartir de manera más clara la responsabilidad por ella.

La siguiente etapa puede apoyarse en tres preguntas: qué vale la pena conservar, qué necesita mejores condiciones y qué debemos cambiar. Las herramientas siguientes ayudan a trabajar esas preguntas sin presuponer una única respuesta para todas las escuelas y pastorales.



8. Herramientas para seguir caminando como comunidad

Las herramientas de este capítulo son propuestas pedagógicas de la sistematización. Pueden utilizarse por separado y adaptarse al tamaño del grupo, a las edades y al tiempo disponible. No son instrumentos ya aplicados ni compromisos asumidos por las instituciones.

Para utilizar las herramientas conviene partir de una situación cercana y elegir una sola prioridad por encuentro. Pueden combinarse con una sesión de los cuadernos del CELAM, adaptando las preguntas a las edades, experiencias y formas de participación del grupo. La finalidad es que la conversación termine en una decisión comprensible y posible de revisar.

Son propuestas para el trabajo futuro, no instrumentos ya aplicados ni acuerdos asumidos por las instituciones. Su uso busca fortalecer la escucha, la corresponsabilidad y el cuidado de la casa común.

Elegir la herramienta según la necesidad

Necesidad del grupo	Herramienta	Producto esperado
Comprender una situación y escuchar distintas voces	1 Escuchar antes de decidir	Prioridad compartida y voces pendientes
Revisar una experiencia en marcha o terminada	2 Consolidar fortalecer y replantear	Decisiones justificadas y próximos pasos
Sostener el cuidado de un espacio o recurso	3 Un acuerdo sencillo de cuidado	Tareas aceptadas y previsión de continuidad
Reconocer avances y dificultades	4 Observar cambios sin complicar el registro	Evidencias y ajustes acordados
Diseñar o reformular un proyecto	5 Preparar una nueva experiencia	Plan que vincula problema aprendizaje y acción

Acuerdos para utilizar las fichas

Elegir una situación concreta y trabajar con pocas prioridades. Escuchar primero a cada persona y después deliberar en grupo. Con niñas y niños se puede usar dibujo, conversación o recorridos por el espacio, registrando sus aportes con fidelidad.

No presentar como consenso una decisión que mantiene desacuerdos. Registrar lo pendiente y asignar responsabilidades solo cuando hayan sido aceptadas. La participación en un PP vinculado a servicios debe ser voluntaria y nunca condicionar el acceso a la atención.

Distinguir lo que se ha observado, lo que se interpreta y lo que se propone. Si falta información, escribir "por verificar" y acordar cómo obtenerla. Las filas vacías de estas fichas son espacios de trabajo, no respuestas de encuesta ni valores para calcular promedios.

Herramienta 1 Escuchar antes de decidir

Reconocer cómo viven una situación las distintas personas y elegir un problema que el grupo pueda abordar. La escucha debe influir en la decisión, no limitarse a reunir opiniones.

Organización del encuentro

Participantes sugeridos. Estudiantes, docentes, familias y personal que usa o cuida el espacio. En ámbitos pastorales, incluir agentes pastorales, voluntariado y personas participantes del proyecto.

Tiempo orientativo. 45 a 60 minutos. Los tiempos pueden ajustarse al tamaño del grupo.
Materiales. Ficha impresa o digital, papel y bolígrafos. Designar una persona para facilitar, otra para registrar y otra para cuidar el tiempo.

Pasos para trabajar

1. Delimitar una situación observable, por ejemplo residuos después del recreo. Evitar partir de explicaciones como "falta de compromiso".
2. Dar un momento de reflexión individual. Preguntar qué ocurre, a quién afecta y qué experiencia concreta lo muestra. Registrar también opiniones diferentes.
3. Completar la matriz de escucha y señalar quiénes no estuvieron presentes. No atribuirles opiniones.
4. Comparar las propuestas por su relevancia, las personas beneficiadas y las posibilidades reales de actuar. Elegir una prioridad y explicar el motivo.
5. Leer el acuerdo, recoger desacuerdos y definir cómo consultar las voces que faltan.

Adaptación a cada proceso

En el PSP. Incluir cursos, turnos y personal de apoyo que comparten los espacios. Relacionar el problema con oportunidades de aprendizaje.

En el PP. Considerar horarios, cuidados familiares y disponibilidad del voluntariado. Escuchar a quienes reciben el servicio sin exigirles asumir tareas.

Ejemplo para orientar el llenado

Situación: se mezclan residuos. Aporte estudiantil: los letreros no se entienden. Propuesta: probar imágenes en los contenedores y observar su uso durante una semana. Este ejemplo es ilustrativo y debe adaptarse a la comunidad.

Resultado del encuentro

Una prioridad explicada, una primera acción y un compromiso para incorporar las voces pendientes.

FICHA 1 Escucha y decisión compartida

Comunidad o institución _____ Proyecto _____

Fecha _____ Participantes _____

Situación que queremos comprender _____

Persona o grupo	Qué observa y cómo le afecta	Qué propone o necesita

Acuerdo del grupo

Aspecto	Registro
Prioridad elegida y motivo	
Personas que se beneficiarían	
Voces que faltan y cómo se consultarán	
Desacuerdos o preguntas pendientes	
Primera acción y responsable que la acepta	
Fecha y forma de devolución al grupo	

Antes de cerrar, comprobar que el acuerdo recoge los aportes y que las personas conocen el siguiente paso.

Herramienta 2 Consolidar fortalecer y replantear

Revisar una experiencia y decidir qué conservar, qué mejorar y qué cambiar. Cada decisión debe apoyarse en una observación y convertirse en una acción concreta.

Organización del encuentro

Participantes sugeridos. Personas que participaron en la actividad y quienes tendrán que sostener sus resultados.
Tiempo orientativo. 45 a 60 minutos. Los tiempos pueden ajustarse al tamaño del grupo.

Materiales. Ficha impresa o digital, papel y bolígrafos. Designar una persona para facilitar, otra para registrar y otra para cuidar el tiempo.

Pasos para trabajar

1. Elegir la actividad o periodo que se revisará. Recuperar ejemplos, productos, registros y opiniones diferentes.
2. Clasificar los hallazgos. Consolidar significa sostener lo que funciona; fortalecer, mejorar una práctica pertinente que necesita apoyo; replantear, cambiar algo que no responde a la necesidad o genera dificultades.
3. Registrar qué ocurrió y qué evidencia apoya la valoración. Evitar expresiones generales como "todo estuvo bien".
4. Escoger hasta tres decisiones que puedan ponerse en práctica. Si una propuesta cabe en varias categorías, explicar qué se conservará y qué cambiará.
5. Acordar acciones, responsables, apoyos y fechas. Definir cómo reconocerán si el ajuste dio resultado.

Adaptación a cada proceso

En el PSP. Revisar tanto la actividad como lo que permitió aprender y la participación de estudiantes, familias y turnos.

En el PP. Examinar el sentido comunitario y pastoral, la inclusión y las condiciones del servicio, además del cumplimiento de tareas.

Ejemplo para orientar el llenado

Fortalecer: se instalaron contenedores, pero todavía se mezclan residuos. Acción: revisar los letreros con estudiantes. Evidencia posterior: observación del contenido en días acordados. Este ejemplo es ilustrativo y debe adaptarse a la comunidad.

Resultado del encuentro

Hasta tres decisiones realizables, con responsables y una fecha de revisión.

FICHA 2 Revisión y mejora de la experiencia

Comunidad o institución _____ Proyecto _____

Fecha _____ Participantes _____

Actividad o periodo que revisamos _____

Decisión	Qué funciona o requiere cambio	Evidencia o ejemplo	Qué proponemos
Consolidar			
Fortalecer			
Replantear			

Plan de mejora

Acción priorizada	Responsable y apoyo necesario	Fecha de cumplimiento	Cómo reconocer el avance

Fecha de revisión conjunta _____ Quién convoca _____

Decisiones que requieren consulta o recursos adicionales _____

_____

Herramienta 3 Un acuerdo sencillo de cuidado

Organizar el mantenimiento de aquello que se instala, cultiva o recupera. El acuerdo debe prever tareas ordinarias, relevos y situaciones que puedan interrumpir el cuidado.

Organización del encuentro

Participantes sugeridos. Quienes usan el espacio, quienes aceptan cuidarlo y quienes pueden facilitar recursos o decisiones institucionales.

Tiempo orientativo. 30 a 45 minutos. Los tiempos pueden ajustarse al tamaño del grupo.

Materiales. Ficha impresa o digital, papel y bolígrafos. Designar una persona para facilitar, otra para registrar y otra para cuidar el tiempo.

Pasos para trabajar

1. Definir qué se va a cuidar y para qué sirve a la comunidad. Revisar su estado actual.
2. Identificar tareas concretas, frecuencia, recursos y condiciones de seguridad. Adecuarlas a las edades y capacidades.
3. Acordar quién asume cada tarea y quién puede apoyar o reemplazarle. Confirmar la aceptación antes de registrar el compromiso.
4. Prever vacaciones, falta de agua, ausencia de responsables o deterioro de materiales. Identificar a quién avisar y qué alternativa es posible.
5. Definir una revisión breve para comprobar si la carga es justa y si el acuerdo necesita cambios.

Adaptación a cada proceso

En el PSP. Coordinar cursos, turnos y personal de apoyo. Las tareas estudiantiles deben tener propósito educativo y acompañamiento adecuado.

En el PP. Distribuir las tareas según la disponibilidad real del equipo y del voluntariado. Evitar que la continuidad dependa de una sola persona.

Ejemplo para orientar el llenado

Bien: huerto. Tarea: revisar la humedad antes de regar. Responsable: equipo que acepta el turno. Relevo: persona acordada. Contingencia: si falta agua, avisar y ajustar el cuidado con apoyo técnico. Este ejemplo es ilustrativo y debe adaptarse a la comunidad.

Resultado del encuentro

Un acuerdo conocido por el grupo, con tareas aceptadas, relevos y fecha de revisión.

Ficha 3 Acuerdo de cuidado y continuidad

Comunidad o institución _____ Proyecto _____

Fecha _____ Participantes _____

Espacio o recurso _____ _Para qué lo cuidamos _____

Tarea y frecuencia	Responsable y relevo	Recursos y quién los facilita	Cómo se revisará

Previsión de interrupciones

Situación posible	Qué haremos	A quién avisar y cuándo
Vacaciones o receso		
Ausencia de una persona		
Falta de recursos o deterioro		

Las personas responsables aceptaron sus tareas _____

Fecha de revisión _____ Persona que convoca _____

Ajustes necesarios para distribuir mejor el trabajo _____

Herramienta 4 Observar cambios sin complicar el registro

Reconocer qué está cambiando y qué necesita ajuste mediante pocas evidencias comprensibles. Registrar una actividad no basta para afirmar que hubo aprendizaje o un cambio sostenido.

Organización del encuentro

Participantes sugeridos. Equipo del proyecto y personas que pueden observar la práctica o explicar lo que aprendieron.

Tiempo orientativo. 30 a 40 minutos para acordar el registro y 15 a 20 minutos en cada revisión. Los tiempos pueden ajustarse al tamaño del grupo.

Materiales. Ficha impresa o digital, papel y bolígrafos. Designar una persona para facilitar, otra para registrar y otra para cuidar el tiempo.

Pasos para trabajar

1. Elegir uno o dos cambios que se desean observar. Describir cómo está la situación al inicio.
2. Precisar qué señal permitiría reconocer cada cambio, quién la observará y en qué momento. Si se usan conteos, mantener la misma unidad y condiciones comparables.
3. Registrar la observación y su evidencia. Distinguir productos (contenedores instalados), prácticas (separación de residuos) y aprendizajes (explicación de por qué separar).
4. Conversar sobre diferencias, dificultades y otras posibles explicaciones. No atribuir automáticamente todo cambio al proyecto.
5. Acordar un ajuste y una nueva fecha de revisión. Registrar también lo que no cambió y las opiniones críticas.

Adaptación a cada proceso

En el PSP: Combinar observación de prácticas con explicaciones, trabajos o demostraciones de estudiantes, adecuadas a su edad.

En el PP: Observar prácticas de cuidado, participación y comprensión del sentido de la acción. Asistir a una actividad no demuestra por sí solo apropiación.

Ejemplo para orientar el llenado

Cambio esperado: separar residuos. Señal: número de contenedores revisados que presentan mezcla. Registrar cuántos se revisaron cada vez y complementar con una conversación sobre las dificultades. Este ejemplo es ilustrativo y debe adaptarse a la comunidad.

Resultado del encuentro

Una comparación sencilla entre la situación inicial y la observada, con evidencias y una decisión de mejora.

Ficha 4 Seguimiento de cambios y aprendizajes

Comunidad o institución _____ Proyecto _____

Fecha _____ Participantes _____

Periodo de seguimiento _____ Cambio elegido _____

Qué acordamos observar	Cómo lo registraremos
Situación inicial y fecha	
Cambio esperado	
Señal concreta de avance	
Fuente o forma de recoger evidencia	
Responsable y frecuencia	

Registro de revisión

Fecha	Qué observamos y evidencia	Qué aprendimos o qué dificultad apareció	Qué ajustaremos y quién lo hará

Qué no podemos afirmar todavía _____

Próxima revisión _____ Cómo compartiremos los resultados _____

Usar solo los datos necesarios. Evitar identificar personas en registros compartidos y respetar las autorizaciones institucionales para fotografías.

Herramienta 5 Preparar una nueva experiencia

Formular o ajustar un proyecto vinculando una necesidad concreta, los aprendizajes buscados, las actividades y las condiciones de continuidad.

Organización del encuentro

Participantes sugeridos. Equipo educativo o pastoral, representantes de participantes y personas con capacidad de comprometer apoyos.

Tiempo orientativo. 60 a 90 minutos. Puede realizarse en dos encuentros si se necesita consultar información. Los tiempos pueden ajustarse al tamaño del grupo.

Materiales. Ficha impresa o digital, papel y bolígrafos. Designar una persona para facilitar, otra para registrar y otra para cuidar el tiempo.

Pasos para trabajar

1. Retomar el diagnóstico y los aprendizajes de experiencias previas. Distinguir problemas observados de supuestos pendientes de verificar.
2. Formular un objetivo que indique qué cambio se busca, con quiénes y en qué periodo. Delimitar un alcance posible con los recursos disponibles.
3. Definir qué se aprenderá y cómo se relaciona con la ecología integral. Elegir contenidos y actividades de formación pertinentes.
4. Relacionar cada aprendizaje con una actividad y una evidencia. Prever participación en las decisiones, no solamente en la ejecución.
5. Acordar responsables, recursos disponibles y pendientes, fechas y continuidad. Revisar la coherencia del conjunto antes de iniciar.

Adaptación a cada proceso

En el PSP: Vincular los contenidos con las áreas, cursos y planificación escolar. Precisar cómo se reconocerá el aprendizaje, además del producto material.

En el PP: Vincular la acción con el cuidado de la casa común, el bien común, la reflexión de fe y el servicio. Adaptar la formación a edades y contextos.

Ejemplo para orientar el llenado

Necesidad: residuos de envases. Aprendizaje: reconocer cómo el consumo genera desechos. Actividad: observar los envases usados y acordar alternativas. Evidencia: explicación de las decisiones y revisión de su puesta en práctica. Este ejemplo es ilustrativo y debe adaptarse a la comunidad.

Resultado del encuentro

Un plan breve con una relación clara entre necesidad, aprendizaje, acción y seguimiento. Los apoyos pendientes deben resolverse antes de iniciar las tareas que dependen de ellos.

Ficha 5 Plan de una nueva experiencia

Comunidad o institución _____ Proyecto _____

Fecha _____ Participantes _____

Problema priorizado y evidencia _____

Objetivo y periodo _____

Personas participantes y beneficiarias _____

Relación entre aprendizaje y acción

Qué queremos aprender	Contenido y vínculo con la ecología integral	Actividad propuesta	Cómo reconoceremos el aprendizaje

Organización de las actividades

Actividad	Responsable y participantes	Recursos disponibles y pendientes	Fecha y seguimiento

Cómo participará el grupo en las decisiones _____

Qué se mantendrá después y quién lo cuidará _____

Riesgo principal y alternativa _____

Cuaderno del CELAM o recurso formativo elegido y contenido que se trabajará _____

_____

Referencias

- Colegio Parroquial Prof. Luis Añez Ortiz. (2025). *Proyecto socioproductivo 2025 de plantación de plantines ornamentales, frutales y medicinales* [Documento de planificación no publicado].
- Comedor Santa Ana. (s. f.). *Huerta Sana fomentando hábitos alimenticios en el comedor Santa Ana* [Proyecto e informe de resultados no publicados].
- Consejo Episcopal Latinoamericano y Caribeño. (s. f.). *Guía para la facilitación: Ecología.*
- Consejo Episcopal Latinoamericano y Caribeño. (2022a). *Ecología integral a la luz de la encíclica Laudato si'* [Cuaderno de trabajo n.º 1].
- Consejo Episcopal Latinoamericano y Caribeño. (2022b). *El mandato de cuidar la biodiversidad y defender la Amazonía* [Cuaderno de trabajo n.º 4].
- Consejo Episcopal Latinoamericano y Caribeño. (2022c*). La creación desde el Evangelio y el rol del bien común* [Cuaderno de trabajo n.º 3].
- Consejo Episcopal Latinoamericano y Caribeño. (2022d). *La realidad que nos interpela* [Cuaderno de trabajo n.º 2].
- Consejo Episcopal Latinoamericano y Caribeño. (2022e). *Nuestra misión como discípulos misioneros custodios de la casa común* [Cuaderno de trabajo n.º 5].
- Francisco. (2015, 24 de mayo). *Laudato si': Sobre el cuidado de la casa común* [Carta encíclica].
- Fundación Jubileo. (s. f.-a). *Informe de avance de proyecto: Promoción de itinerarios formativos en ecología integral, en espacios de educación formal y de la acción social de la Iglesia Católica en Bolivia* [Informe interno; archivo identificado como informe final].
- Fundación Jubileo. (s. f.-b). *Perfil de sistematización Ecología Integral* [Documento metodológico no publicado].
- Sínodo de los Obispos. (2024, 26 de octubre). *Por una Iglesia sinodal: Comunión, participación y misión* [Documento final de la XVI Asamblea General Ordinaria].
- Unidad Educativa Guayaraguazú. (2025). *Promoviendo la producción y consumo de verduras y hortalizas* [Proyecto socioproductivo no publicado].
- Unidad Educativa Hna. María Teresa Lajusticia. (2025). *Mi comunidad educativa en convivencia armónica y cuidado del medio ambiente: Gestión de residuos* [Proyecto socioproductivo ajustado no publicado].
- Unidad Educativa Jesús Nazareno. (2025). *Proyecto socioproductivo ajustado, gestión 2025* [Documento de planificación no publicado].
- Unidad Educativa Nuestra Señora de Begoña. (2025). *Proyecto socioproductivo 2025 de plantación de árboles frutales y ornamentales* [Documento de planificación no publicado].
- Vicariato Apostólico de Camiri. (2025). *Cultura del reciclaje en nuestras unidades educativas de Camiri* [Propuesta de proyecto pastoral no publicada].



www.jubileobolivia.org.bo