

**ALTERNATIVAS PARA ARTICULAR LA EDUCACIÓN INFANTIL
CON LA EDUCACIÓN AMBIENTAL**

**“FORTALECER LAS RELACIONES DE RESPETO POR EL OTRO,
UNA EXPERIENCIA DE RECONOCIMIENTO DEL COEXISTIR
DESDE EL SENTIDO DE LO HUMANO”**



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

CRISTIAN YAMID ARIZA MONROY

MERLYN JOHANA HURTADO MONTAÑO

LAURA LIZETH QUECÁN ORTIZ

ALTERNATIVAS PARA ARTICULAR LA EDUCACIÓN INFANTIL CON LA EDUCACIÓN
AMBIENTAL

“FORTALECER LAS RELACIONES DE RESPETO POR EL OTRO, UNA EXPERIENCIA DE
RECONOCIMIENTO DEL COEXISTIR DESDE EL SENTIDO DE LO HUMANO”

CRISTIAN YAMID ARIZA MONROY
MERLYN JOHANA HURTADO MONTAÑO
LAURA LIZETH QUECÁN ORTÍZ

TUTORA:
MsC PAOLA MILENA GAMBOA PÉREZ

Trabajo de grado para optar por el título de:
LICENCIADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ D.C
2013

ALTERNATIVAS PARA ARTICULAR LA EDUCACIÓN INFANTIL CON LA EDUCACIÓN
AMBIENTAL

“FORTALECER LAS RELACIONES DE RESPETO POR EL OTRO, UNA EXPERIENCIA DE
RECONOCIMIENTO DEL COEXISTIR DESDE EL SENTIDO DE LO HUMANO”

CRISTIAN YAMID ARIZA MONROY
MERLYN JOHANA HURTADO MONTAÑO
LAURA LIZETH QUECÁN ORTÍZ

TUTORA:
MSc PAOLA MILENA GAMBOA PÉREZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGIA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ D.C
2013

Nota de aceptación:

Firma del jurado

Firma del jurado

DEDICATORIA

A Dios por bendecirnos en toda esta trayectoria, por darnos siempre las fuerzas necesarias y no dejarnos derribar en aquellos difíciles momentos y por mostrarnos el camino ideal para recoger los frutos sembrados, haciendo de nosotros excelentes maestros. Por sostenernos con su mano derecha siempre

Dedicamos este trabajo a nuestras familias por apoyarnos en cada instante, además por confiar en nuestras capacidades y por estar con nosotros siempre, a padres y hermanos que se esforzaron tanto como nosotros y siempre han estado ahí.


AGRADECIMIENTOS

A Dios por estar siempre con nosotros dándonos la oportunidad de lograr nuestro sueño de ser maestros, ya que sin su ayuda no lo hubiéramos podido lograr.

A la profesora Paola Milena Gamboa Pérez, nuestra tutora de proyecto de grado por sus aportes, apoyos, y exigencias que constantemente hicieron que se cumpliera nuestro objetivo de lograr un excelente trabajo de grado.

A la profesora María Cristina Amaya Ramos nuestra coordinadora de prácticas pedagógicas, por su acompañamiento, en el proceso y dedicación en nuestra formación profesional. A los niños y niñas del grado tercero del Instituto Pedagógico Nacional (IPN) porque sin su ayuda no habíamos podido lograr este objetivo y porque día a día nos iluminaron con sus sonrisas y todas sus muestras de afecto y agradecimiento.

A todos y todas muchas gracias


 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Edulcoro de la Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 7 de 132	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Centro de documentación
Título del documento	ALTERNATIVAS PARA ARTICULAR LA EDUCACIÓN INFANTIL CON LA EDUCACIÓN AMBIENTAL “FORTALECER LAS RELACIONES DE RESPETO POR EL OTRO, UNA EXPERIENCIA DE RECONOCIMIENTO DEL COEXISTIR DESDE EL SENTIDO DE LO HUMANO”
Autor(es)	Ariza Monroy, Cristian Yamid; Hurtado Montaña, Merlyn Johana; Quecán Ortiz, Laura Lizeth.
Director	MsC Paola Milena Gamboa Pérez
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2013. 114 p.
Unidad Patrocinante	Instituto Pedagógico Nacional
Palabras Claves	RELACIONES SERES HUMANOS - MEDIO AMBIENTE; ARTICULACIÓN EDUCACIÓN INFANTIL Y EDUCACIÓN AMBIENTAL; COEXISTENCIA; EMOCIÓN; RELACIONES DE RESPETO; PEDAGOGÍA DE LA TIERRA; RED DE SISTEMAS; BIOSFERA; SENTIDO DE LO HUMANO; VIVIR Y CONVIVIR.

2. Descripción
<p>Trabajo de grado que se propone el estudio de las nociones y las relaciones que los niños y niñas establecen con el medio ambiente, a través de la construcción de una propuesta de Educación Ambiental articulada con la Educación Infantil. Cuando se comprende el sentido de lo humano en el coexistir es posible descifrar el entramado de las de las relaciones que establecemos con nuestro entorno.</p> <p>La problemática ambiental actual nos llama a tomar acciones desde la escuela en pro del reconocimiento del efecto que nuestras acciones generan en el mundo, en tanto todos hacemos parte de la red de relaciones que se entretajan en la biosfera, somos todos quienes debemos avanzar en el afianzamiento de relaciones de respeto por el otro.</p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>SELECCIÓN DE ESPECIALIDADES</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 8 de 132	

3. Fuentes
Boff, L. (2007) El respeto En: Virtudes para otro mundo posible. Brasil: Editorial Sal Terrde.
Carvalho, E. (1999) La Ética de la Vida. Brasil: Gazeta de Antropología, No. 15, artículo 03, Pontificia Universidad Católica de São Paulo. Y Universidad Estadual Paulista (Araraquara)
Dávila. X, & Maturana. H, (2009) Hacia una era post posmoderna en las comunidades educativas. España: Revista Iberoamericana de educación, No. 49
Eschenhagen, M. (2007) Retos Epistemológicos y teóricos para el curriculum ambiental de posgrados. Sao Paulo: Revista da Avaliação da Educação Superior.
Freire, P. (2005) La pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI Editores
Gadotti, M. (2002) Pedagogía de la tierra. México: Siglo veintiuno editores.
González G. (1999) Otra lectura a la historia de la educación ambiental en América Latina y el Caribe. Brasil: Revista Desenvolvimento e Meio Ambiente No. 3, Editorial UFPR
Leff, E. (2000) Pensar la complejidad ambiental. Madrid: Siglo Veintiuno Editores
Maturana, H. (1989) El sentido de lo humano. Buenos Aires: Ediciones Granica.
Maturana, H. & Nisis, S. (1997) Formación humana y capacitación. Chile: Dolmen Ediciones, UNICEF
Maturana, H. (2003) Desde la biología a la psicología. Santiago de Chile: Editorial universitaria
Maturana, H. (2009) Educación y Derechos humanos, Entrevista con Humberto Maturana.
Morin, E. (1995) Epistemología de la complejidad. Buenos Aires: Editorial Paidós.
Programa de las Naciones Unidas para el medio ambiente. (2013), http://unep.org/spanish/ . PNUMA
Sauvè, L. (2004) Una cartografía de corrientes en educación ambiental. Canadá: Universidad de Québec Montreal.
Suzuki, D (2011) El legado: La sabia visión de un anciano para un futuro sostenible. Barcelona: Editorial Octaedro

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Educación de Profesionales</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 9 de 132	

4. Contenidos

Este Trabajo de grado contiene cuatro (4) capítulos conformados de la siguiente manera: Capítulo 1 “Definiendo alternativas para pensar la Educación Ambiental”, este presenta el diseño del trabajo de grado, así contiene el planteamiento del problema, la pregunta problémica, los objetivos, la justificación y la metodología abordada.

El capítulo 2 “Formas de relacionarnos definen formas de pensarnos el medio ambiente” es el marco referencial que delimita las construcciones teóricas, contextuales y de referencia que orientaron la implementación y posteriores análisis a los que dio lugar este trabajo; contiene entonces, el marco contextual que expone las principales características del Instituto Pedagógico Nacional, de las familias, de las maestras del colegio y de los niños y niñas que hicieron parte de esta propuesta; el marco conceptual que expone los aportes teóricos en Educación Ambiental y Educación Infantil y que orientaron el diseño de la experiencia; el marco legal que expone la normatividad en materia de educación ambiental e infantil; el marco experiencial que presenta otras experiencias afines a esta propuesta y que las analiza desde unas categorías que se construyeron para promover la reflexión.

El capítulo 3 “Reconocer nuestro lugar en el mundo, una experiencia que trasciende aula” presenta de manera detallada la experiencia que se desarrolló, y dispone las voces de los niños y sus inquietudes en cada acción propuesta, todo esto permitió un análisis reflexivo desde 3 categorías.

Finalmente, el capítulo 4 dispone las conclusiones a las que dio lugar esta propuesta y todas y cada una de las proyecciones y perspectivas que luego de llevar a cabo este ejercicio de investigación surgieron.

5. Metodología

Este trabajo de grado integro una investigación de tipo cualitativa, la cual fue abordada desde un enfoque etnográfico que se centra en la comprensión de las realidades educativas concretas y situadas. De allí nació el interés de construir una propuesta de educación ambiental en el contexto de la educación infantil, integrando la participación de las maestras, padres, niños y niñas del Instituto Pedagógico Nacional y para su desarrollo se integraron tres fases:

Fase1: “Comprensión de contexto”

Fase2: “Encuentro con diversas formas de concebir el medio ambiente”

Fase3: “Construcción y propuestas de los niños y niñas para pensar su relación con el medio ambiente”

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación de Educadores</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 10 de 132	

6. Conclusiones
<p>Se concluye de manera general que es posible e incluso necesario la articulación de la Educación Ambiental con la Educación Infantil para avanzar en la construcción de relaciones de respeto por el medio ambiente y del entendimiento de lo que implica “coexistir”.</p> <p>Como educadores infantiles encontramos en este trabajo una oportunidad muy apropiada para promover el estudio de la Educación Ambiental en la escuela primaria, desde la transversalidad que esta permite, más allá del encasillamiento de esta en las ciencias naturales. Las relaciones de respeto se construyen en el convivir con el medio y no en la observación pasiva y ajena de este.</p>

Elaborado por:	Ariza Monroy Cristian Yamid; Hurtado Montaña Merlyn Johana; Quecán Ortiz Laura Lizeth
Revisado por:	Gamboa Pérez, Paola Milena

Fecha de elaboración del Resumen:	30	09	20013
--	----	----	-------

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	17
CAPITULO 1 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN “DEFINIENDO ALTERNATIVAS PARA PENSAR LA EDUCACIÓN AMBIENTAL”	21
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA “LA INCERTIDUMBRE DE PENSAR LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS EN LA ESCUELA PRIMARIA”	21
1.1.1 La situación en la institución educativa IPN	24
1.1.2 Discursos de medio ambiente y modelos de desarrollo.	28
1.1.3 El Contexto Familiar	30
1.1.4 La Relación Educación Ambiental / Educación Infantil	31
1.1.4.1 El Educador Infantil y la Educación Ambiental	32
1.1.4.2 Enseñando a pensar de manera compleja	33
1.2 PREGUNTA PROBLÉMICA	35
1.2.1 Preguntas orientadoras	35
1.2.2 Pregunta Problema.....	35
1.3 OBJETIVOS	36
1.3.1. Objetivo General	36
1.3.2 Objetivos Específicos.....	36
1.4. JUSTIFICACIÓN.....	37
1.5 METODOLOGÍA.....	39
Fase 1 “Comprensión de contexto”	41
Fase 2 “Encuentro con diversas formas de concebir el medio ambiente”	43
Fase 3 “Construcción y propuestas de los niños y las niñas para pensar su relación con el medio ambiente”	45
1.5.1 “PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS PARA EL DESARROLLO DE LA PROPUESTA”	48
1.5.1.1 La participación de los padres	48
1.5.1.2 El lugar de la escuela	49
CAPÍTULO 2 MARCO DE REFERENCIA “FORMAS DE RELACIONARNOS, DEFINEN FORMAS DE PENSARNOS CON EL MEDIO AMBIENTE”	50
2.1 MARCO CONTEXTUAL.....	50
2.1.1 Instituto Pedagógico Nacional.....	50

2.1.1.1 Procesos históricos.....	51
2.1.1.2 Referentes institucionales.....	52
2.1.1.3 Antecedentes de la Educación Ambiental en el Instituto Pedagógico Nacional.....	53
2.1.1.4 La Familia de los niños y las niñas del grado tercero del IPN.....	55
2.2 MARCO CONCEPTUAL	56
2.2.1. El Lugar de las relaciones en los procesos de educación ambiental.....	56
2.2.2. La cuestión epistemológica, una barrera en educación ambiental	57
2.2.2.1 La dicotomía entre desarrollo sustentable y desarrollo sostenible	57
2.2.3 Una mirada a la preocupación histórica por el cuidado del medio ambiente perspectivas para reconocer a la educación ambiental.	58
2.2.4 Planteamiento medioambientales que hacen presencia en el contexto Latinoamericano y local.	62
2.2.5 Una mirada crítica frente a los tratados, pactos y convenciones nacionales e internacionales sobre la perspectiva ambiental.	63
2.2.6 El Lugar de la educación en las múltiples perspectivas medioambientales.....	65
2.3. MARCO NORMATIVO Y LEGAL DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN COLOMBIA.	67
2.4 MARCO EXPERIENCIAL PARA PENSAR ALTERNATIVAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL.....	69
2.4.1 Miradas a las Experiencias de Educación Ambiental en la Educación Infantil	70
2.4.1.1 Experiencias Conceptuales.....	70
2.4.1.2 Experiencias Ecologistas.....	75
2.4.1.3 Experiencias Acercamiento a la Naturaleza	78
2.4.1.4 Experiencias Novedosas	80
CAPITULO 3 PROPUESTA PEDAGÓGICA “RECONOCER NUESTRO LUGAR EN EL MUNDO, UNA EXPERIENCIA MÁS ALLÁ DEL AULA”	83
3.1 Descripción general de la propuesta.....	83
3.2 Sistematización de la Propuesta	84
3.3 Fase #1 Comprensión del contexto, miradas y nociones acerca de la interacción con el medio ambiente	85
3.3.1 Preparándonos para comenzar	86
3.3.2 Análisis Final Fase 1.....	97
.....	98
3.4 FASE #2 Conocer las diferentes formas cómo los niños y niñas se relacionan con el medio ambiente.	98
3.4.2 Análisis Fase 2.....	104
3.5 Fase #3 Construcción de propuestas de parte de los niños y niñas como una nueva miradas frente a su forma de relacionarse con el mundo.....	104

Reflexión.....	108
3.5.2 Análisis Fase 3.....	115
CAPITULO 4 CONCLUSIONES “SÍ ES POSIBLE CREAR PROPUESTAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL ALTERNATIVAS LA ESCUELA PRIMARIA”	119
4.1 CONCLUSIONES	119
4.2 PROYECCIONES Y PERSPECTIVAS.....	122
BIBLIOGRAFÍA	123
ANEXOS	128

Índice de Ilustraciones

Ilustración 1 Metodología del Trabajo de Grado	40
Ilustración 2 Ejes de Análisis.....	47
Ilustración 3 Imagen llega una carta desde Guapi	86
Ilustración 4 Imagen mini carta.....	87
Ilustración 5 Carta de los niños a Kimu	88
Ilustración 6 Una de las escaleras para jugar con nuestros padres	94
Ilustración 7 Paisaje construido por los niños.....	102
Ilustración 8 Paisaje Animal	102
Ilustración 9 Una imagen de Microcosmos	107
Ilustración 10 Un dibujo de microcosmos.....	108
Ilustración 11 Una manera de representar un nuevo hallazgo.....	108
Ilustración 12 Niños y niñas en la Feria de propuestas.....	111
Ilustración 13 Niños y niñas en la zona de trajes típicos.....	112
Ilustración 14 Niños y niñas presentando las diversas formas de vestirnos en el mundo.....	112
Ilustración 15 ES importante ver la relación de quienes habitamos el planeta.....	113
Ilustración 16 Maquetas para simular el hábitat y los conflictos ambientales.....	113
Ilustración 17 Nuestra de forma de relacionarnos con la diversidad gastronómica	113
Ilustración 18 En el planeta existen diversos animales.....	113
Ilustración 19 Tratado por el respeto del Medio Ambiente.....	114
Ilustración 20 Niños plasmando su compromiso	115
Ilustración 21 Firmas y huellas de los niños.....	115

Índice de Tablas

Tabla 1 Aspectos metodológicos fase 1	41
Tabla 2 Aspectos metodológicos fase 2	43
Tabla 3 Aspectos metodológicos fase 3	45
Tabla 4 Principales procesos de la Fase 1.....	85
Tabla 5 Principales procesos de la Fase 2.....	99
Tabla 6 Principales procesos de la Fase 3.....	106

Índice de Anexos

Anexo 1 Cartas de los niños y niñas a Kimu	128
Anexo 2 Formas de comunicarnos con Kimu	129
Anexo 3 Queremos conocer qué le gusta a Kimu?.....	129
Anexo 4 Presentamos nuestra misión a Kimu.....	130
Anexo 5 Formas de proyectar nuestra misión a Kimu	130
Anexo 6 Representación de las problemáticas ambientales que nos interesan.....	131
Anexo 7 Nuestra representación del Microcosmos	131

INTRODUCCIÓN

La educación ambiental cobra cada vez más relevancia, no solo en el ámbito educativo, sino que además, hace presencia en otros ámbitos como la política, la economía y por supuesto la familia. Esto destaca, que se ha convertido en un interés social, el cual se refleja en distintos discursos que se transmiten en producciones académicas (libros, artículos científicos, eventos y otros) y en la definición de políticas públicas que se promueven desde los gobiernos locales y nacionales, impactando en la institucionalidad, pero particularmente en las escuelas.

Este interés por incluir a la educación ambiental, ha conllevado a la definición de acciones centradas en esta perspectiva como: foros y proyectos escolares. En Colombia evidenciamos claramente la inclusión de los Proyectos Ambientales Escolares PRAES, que cumplen esta función. Además, vivimos en un mundo de ofertas entre simposios, encuentros, convenciones y conferencias sobre Educación Ambiental que desde las universidades, gobiernos locales y nacionales, colegios y empresas privadas se originan y que encuentran gran aceptación y concurrencia en la comunidad académica.

También, es conocida, la existencia de organizaciones internacionales como la ONU, el Banco Mundial, la OECD, que las promueven y aúnan esfuerzos, en pro de “la sensibilización de los seres humanos con el mundo que los rodea”, pretendiendo de esta manera, dar lugar a una corriente de propuestas bajo un movimiento a favor de pequeños y grandes cambios en pro del respeto por este.

Al reconocer éste panorama, para identificar que los niños y las niñas hacen parte de estos planteamientos, puesto que son partícipes de sus propias realidades, de sus propios discursos y de su propio construir, encontramos, que los maestros y maestras se enfrentan ante un panorama que les anima a apropiarse de la Educación Ambiental. Esto se traduce, en una valiosa oportunidad para el profesor, la de construir con sus estudiantes sus propias visiones del mundo y comprender reflexivamente su actuar en él, lo cual implica, entender que es posible, si se supera la noción del niño como simple receptor de conocimientos, pasivo y lejano de los fenómenos de vida, en palabras de Freire *“En vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los*

educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten” (Freire, 2005).

Es justamente desde esta intención, que surge nuestro interés por interrogarnos por la génesis de las relaciones que establecen los niños y las niñas con su ambiente, y de las nociones que desde la escuela, la casa y el barrio, se construyen acerca de este; entendiendo por supuesto, que lo que media tales relaciones y nociones, es lo que constituye a cada niño y niña desde su actuar particular.

Focalizar nuestra atención en este ámbito relacional, nos llama mucho la atención y nos conduce a pensar ¿Cómo proponer experiencias de educación ambiental que permitan reconocer las diferentes nociones y relaciones, que establecen los niños y niñas del grado tercero de primaria (3º) del Instituto Pedagógico Nacional (IPN) sobre el medio ambiente?, y ¿De qué manera por medio de estas dinámicas relacionales se confrontan las problematizaciones de tipo ambiental, a partir de todos los conocimientos que el niño o la niña han construido y sus propias experiencias de vida?.

Al pretender dar una respuesta a este interrogante, emprendimos este trabajo de grado, el cual nos permitió como educadores infantiles en formación, reconocer las nociones de EA que se presentan en el lugar en donde desarrollamos la práctica educativa el Instituto Pedagógico Nacional, así como también, las miradas particulares que los niños y niñas tenían del ambiente. Acción pedagógica, que nos aportó para comprender cómo a partir de dichas nociones ellos actuaban de determinada manera para desde allí, proponer algunas estrategias de educación ambiental, cercanas a la vida de los estudiantes. Lo anterior nos aproximó a la oportunidad de conocer la configuración de las relaciones y los vínculos que los niños y las niñas construyen con el conocimiento de tipo ambiental.

Es así como, este documento presenta en los siguientes capítulos las construcciones que emergieron de nuestro trabajo de grado. En el capítulo primero, exponemos el diseño de la propuesta, partiendo del planteamiento del problema, definiendo los objetivos, la justificación y la metodología, elementos que consideramos referentes sustanciales para la construcción de este ejercicio investigativo.

En el segundo capítulo, se da a conocer el marco de referencia construido, que constituye la base desde dónde se estructura la intención educativa en el contexto de la

educación ambiental y la educación infantil. En este, inicialmente se presenta el marco teórico, tomando desde allí los referentes conceptuales que se hicieron necesarios y que orientaron nuestro ejercicio, pero que además ampliaron nuestra mirada y enfocaron nuestro interés investigativo, luego contiene el marco contextual en donde se habla del Instituto Pedagógico Nacional, institución de educación básica en la cual se construyó este trabajo de grado, esto lo concebimos retomando sus procesos académicos, históricos y pedagógicos, seguidamente, en el marco experiencial se presenta una aproximación al estado del arte que identifica tendencias en educación ambiental, finalmente, en el marco legal se logra hacer una revisión al panorama normativo nacional que sustenta la legislación que enmarca a la educación ambiental en Colombia.

Para el tercer capítulo, se presenta la descripción de las estrategias educativas ambientales diseñadas, como parte de esta propuesta, dando a conocer, una serie de acciones, pensadas para los niños y las niñas, conociendo las percepciones, emociones y momentos vividos, todo esto desde un proceso reflexivo y crítico. Además, expone la reflexión pedagógica que promovió cada momento, constituyendo así, una aporte para pensar la forma de abordar la educación ambiental desde la escuela, para así reflexionar en torno a los siguientes ejes de análisis: 1. El rol del maestro (educador infantil), 2. Las relaciones que se establecen entre los niños y las niñas y 3. La forma como las nociones que se construyen desde la familia y la comunidad impactan en la manera como nos vinculamos con el medio ambiente.

Nos basamos concretamente entonces, en la educación ambiental para reconocer las dinámicas relacionales de los niños y niñas frente al mundo que los rodea. Esperamos este trabajo de grado, anime a otros maestros para retomarlo y encuentren en esta experiencia investigativa algunos referentes, herramientas y aportes, que les puedan ser útiles para el desempeño de su labor.

Esta oportunidad de encontrarnos como educadores infantiles con la educación ambiental, nos permite reconocer la importancia de esta mirada, no sólo como respuesta a los retos contemporáneos, sino que también como compromiso de vida. Por ello, nos anima a presentar todo el espectro de posibilidades que la EA nos puede brindar como educadores, siendo el resultado de reflexiones y puntos de atención que consideramos fundamentales, porque nos llevan a contribuir en la solución de la emergencia ambiental

que atravesamos actualmente, desde el comprender, que la manera en la que nos relacionamos con el mundo, afecta directamente la forma en la que actuamos en él, como bien lo menciona Maturana “la manera en la que vivimos y convivimos en el mundo construye el mundo”. (Dávila & Maturana, 2009)

CAPITULO 1 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN “DEFINIENDO ALTERNATIVAS PARA PENSAR LA EDUCACIÓN AMBIENTAL”

El presente capítulo, integra los principales elementos que definen el diseño de este trabajo de grado. Así, estos nos llevaron a identificar ejes de problematización respecto a la relación educación ambiental - educación infantil, lo cual permitió estructurar una pregunta que confronta la oportunidad de construir una propuesta de educación ambiental, desde allí formulamos unos propósitos a través de unos objetivos, que definen los alcances para este ejercicio investigativo.

Junto con lo anterior, daremos a conocer unos puntos de identidad de la propuesta, que definen los argumentos que justifican la importancia de desarrollarla y la metodología que ha servido como hoja de ruta para esta investigación, dado que orienta el diseño de la misma y nos posiciona frente a la producción de conocimiento de tipo pedagógico.

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA “LA INCERTIDUMBRE DE PENSAR LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS EN LA ESCUELA PRIMARIA”

En la actualidad, estamos frente a una realidad que basada en estudios medioambientales (como el Informe Stern, 2006 ó el Protocolo de Montreal, 1987 ó el reciente Informe oficial del Panel del Cambio Climático, 2013), nos muestran una situación realmente crítica para la humanidad y que avista un panorama aún más complejo para el mediano y largo plazo, enmarcado en un escenario poco positivo para el planeta tierra. Y esta realidad latente, posiblemente es alimentada por una cosmovisión en parte errónea, porque concibe al ambiente como una fuente inagotable de recursos, por ello, fruto de esta mirada las consecuencias de nuestro actuar son cada vez más notorias y afectan con mayor impacto la calidad de vida de quienes coexistimos en el mundo.

Pero a pesar de sentir con tanta severidad dichas consecuencias, como seres humanos situados en un paradigma “antropocéntrico¹”, seguimos abusando de nuestra posición en el mundo, así que, cotidianamente promovemos un mensaje equívoco en los niños y niñas, quienes toman como referente las pautas que desde nuestro actuar generamos y esto termina por perpetuar socioculturalmente prácticas poco adecuadas (arrojar basuras en el suelo, desperdicio de agua y energía, maltrato de las plantas), que constantemente causan un efecto negativo para quienes hacemos parte del medio ambiente.

Es así como identificamos que el punto crítico de las realidades ambientales que afrontamos actualmente, se sitúa en gran medida en el contexto de las relaciones intra-específicas y consideramos que estas constituyen el plano central de una problemática. Dado que, la manera particular como cada ser humano concibe el mundo, afecta y media la forma en la que cada quien se relaciona con todo lo que en este existe, en palabras de (Maturana, 1999) “coexistimos”. *Y en las de (Carvalho, 1999) “Esta coalición deberá estar fundada en una perspectiva ecocéntrica, del griego oikos, hogar, para la cual el hogar-Tierra, o el medio ambiente planetario, será la línea a partir de la cual se podrá -y se deberá- pensar la relación hombre-naturaleza, hombre-mundo, como unidualidad permanente y necesaria”.*

Determinar que las relaciones suponen un punto importante de considerar, sobre todo en el ámbito educativo, nos permite ir más allá de las tendencias que actualmente dominan las propuestas de educación ambiental, como las de la conservación, el cuidado, el cálculo económico, la sostenibilidad, entre otras. Y es por ello, que nos referimos a que se nos ha vuelto costumbre hablar del “cuidado del medio ambiente”, posiblemente esta mirada se vincule desde un discurso ambientalista, que percibimos está más de moda ahora que nunca. Día a día se crean movimientos ambientalistas, los noticieros crean espacios informativos para tratar la temática ambiental, las escuelas promueven campañas de reciclaje, las empresas han transformado su discurso por uno verde y los medios se llenan de elementos propagandísticos que invitan a cuidar los recursos naturales; además el lenguaje ha cambiado y términos como sustentable, sostenible, reciclaje, calentamiento global, renovable, y reutilizable son cada vez más

¹ Nos referimos a antropocéntrico desde la perspectiva de Rosnay como las distintas formas de dominación de la naturaleza que el hombre (centro) ejerce sobre ella.

usados y mencionados con más frecuencia en los discursos políticos y educativos. Esto nos demuestra que la ola ecológica se ha convertido en *trending topic* y que demuestra en muchas ocasiones no un interés genuino por el planeta sino en una cuestión de actualidad.

Desde esta perspectiva, día tras día, apreciamos se crean nuevas ONG's que promueven la conservación de los recursos y el cuidado del planeta, los gobiernos locales y nacionales promulgan leyes y discursos "verdes" (incluso el tema se vuelve bandera de campañas y movimientos políticos) en la Internet encontramos cada vez más información sobre el deterioro de la tierra, con más páginas web y grupos en redes sociales, que invitan a las personas a unirse y apoyar las causas en defensa del medio, lo cual nos lleva a cuestionarnos sobre ¿Por qué pese a que integramos este discurso, las realidades ambientales no cambian?, ¿Qué limita o media que estas intenciones ambientalistas no logren el efecto planteado?.

Pero en medio de este cúmulo de información que circula, es oportuno reflexionar sobre las posturas desde las cuales se promueven este tipo de discursos, esto porque muchos de estos esfuerzos percibimos se hacen bajo miradas contradictorias que las hacen aparentemente "erróneas" o probablemente poco acertadas. Reconocemos que posiblemente, ponen una cortina de humo que impide ver la real situación ambiental actual, debido a que muchas corresponden con intereses económicos, como lo señala desde diversos estudios (Leff, 2007). Esta aproximación crítica que problematiza el panorama actual en educación ambiental, nos lleva a reconocer que se hace escasa y tal vez ausente, la mirada que se aproxima para comprender y proponer desde el reconocimiento de la dimensión relacional, como parte del reconocimiento de lo humano (Maturana, 1999).

Es así como en definitiva, se percibe la urgencia por proponer miradas distintas frente al reconocimiento de las problemáticas ambientales, que inviten a una transformación que signifique el reconocimiento del lugar que cada quien ocupa en relación con el universo, en palabras de (Boff, 2007), el respeto, no solo por el otro ser humano, sino por todos los seres vivos o inertes del planeta, es necesario. "*Debemos urgentemente rescatar la actitud de respeto como límite a nuestra capacidad de destrucción y como condición de preservación de la naturaleza y de nuestra supervivencia*". Ante este reto, se nos plantea

como maestros en formación el dilema respecto a cómo abordar esta perspectiva y qué mejor que emprenderlo desde la educación infantil.

Es así como sentimos que estas reflexiones que surgen desde la mirada del educador, se hacen importantes de ser consideradas para comprender las diversas posturas y discursos que subyacen a las propuestas que animan la educación ambiental actualmente, que con una fuerte incidencia se puede apreciar, que pese a los múltiples esfuerzos no logran el impacto esperado.

Es por ello, que como estudiantes del programa de Educación Infantil consideramos que estas problematizaciones en torno a la educación ambiental han de suponer acciones que constituyan propuestas educativas construidas desde la reflexión pedagógica y desde el reconocimiento de la infancia, de manera que, se conviertan en verdaderas apuestas en las que *“la participación de los actores cobre relevancia, y dejen de ser pasivos para convertirse en sujetos activos, co-creadores de su realidad”* (Tilbury & Wortman, 2004).

1.1.1 La situación en la institución educativa IPN

Luego de reconocer este panorama creemos necesario dirigir la mirada hacia el lugar en donde realizamos este trabajo de grado y por esta razón analizamos la situación particular que frente a nuestro interés investigativo, la educación ambiental en el nivel de primaria, se presenta en el IPN. Un escenario concreto para reconocer la forma como los planteamientos nacionales en materia de EA adquieren un lugar, al ser esta la institución en la cual realizamos nuestras prácticas, en dónde reconocemos lo siguiente:

La institución educativa se acoge a la disposición del Ministerio de Educación Nacional a través de la institucionalización de los Proyectos Educativos Ambientales (en adelante PRAE), según el Decreto 1743 de 1994 desde el año de 1997, y “a partir de entonces ha venido trabajando de la mano de la comunidad educativa y liderado por el área de ciencias naturales ha adelantado diferentes acciones en favor de la generación de una “conciencia ambiental mayor” Documento alojado en la plataforma Moodle de la Institución.

Desde el año 1998 hasta la fecha los proyectos que el PRAE ha integrado son:

- Recuperación de las zonas verdes y avances en la solución de la erosión en algunos espacios (aún no en todos)
- Granja Escolar y desde allí se está trabajando en torno a la agricultura urbana con los estudiantes. Existe un proyecto liderado por el área de ciencias naturales dirigido a las plantas aromáticas
- Ubicación de canecas para las basuras, en los pasillos del colegio y en los salones de clase
- Campañas de reciclaje por salones. Inclusive existe una bodega destinada al almacenamiento del material reciclable y está dispuesta para el uso de la comunidad educativa.

Es oportuno referenciar, que el trabajo se centra casi que de manera exclusiva en actividades encaminadas a la promoción del reciclaje, para ello, se ubican canecas para la separación de los residuos, se les pide a los niños y niñas que participen en la clasificación de los mismos y se llevan a cabo campañas y concursos de reciclaje, como nos lo muestra algunos documentos institucionales orientadores del PRAE del IPN [...] *“además se realizó el diagnóstico del problema ambiental del IPN , que consistió en las deficiencias del manejo de basuras en cuanto al destino, clasificación, entre otras problemáticas igualmente identificadas en este diagnóstico. Simultáneamente se atendieron conferencias y talleres de plastilina sobre clasificación de basuras, facilitadas por la Alcaldía local de Usaqué, dirigidas a primaria y Educación Especial”* [...] Documento alojado en la plataforma Moodle de la Institución.

También al respecto, una de las profesoras del grado tercero (ENTREVISTA 01)² refirió: “se trata de fomentar el cuidado por su espacio físico, su salón, su colegio, a través de campañas de reciclaje ,investigación ,trabajos escritos, exposiciones, cuidado por las plantas y animales, utilización del agua, su cuidado utilización de material de reciclaje, separación de residuos sólidos orgánicos e inorgánicos, recoger tapas botellas papel en blanco para campañas dentro del colegio y tratando que lleven estas ideas para la casa y sus familias también las realicen allí”.

² Es importante mencionar que tan solo una de las 4 maestras del grado tercero quiso responder la entrevista

Consideramos por esto, que la mirada de la Institución corresponde con una corriente de Educación Ambiental que focaliza su atención en el cuidado, puesto que la mirada se focaliza principalmente en el reciclaje y el discurso que se promueve, propende por la conservación del medio ambiente y por el cuidado de la naturaleza y sus recursos.

Pensamos que optar por esta alternativa, deja de lado muchos aspectos igualmente importantes, que podrían resultar mucho más significativos, temáticas tales como las prácticas dañinas de consumo, la utilización de energías renovables, la producción de alimentos orgánicos, la reutilización de variedad de materiales y el respeto por los otros y por lo otro deberían también hacer parte del discurso escolar.

Desde nuestro observar, creemos que los niños y niñas (específicamente del grado tercero) “no” demuestran un gran interés por preservar los recursos naturales, a pesar de los esfuerzos realizados por el PRAE de la institución y de la información adicional que reciben fuera del colegio (medios de comunicación, padres, entre otros). Hemos evidenciado por ejemplo, que la llave del lavamanos que usan los niños y niñas de este grado generalmente se encuentra medio abierta, pero ninguno de ellos busca cerrarla bien para evitar la fuga innecesaria de agua; también encontramos, que no hacen uso adecuado de las canecas de acuerdo con las pautas de reciclaje, así apreciamos como las basuras son arrojadas sin ningún tipo de discriminación en cualquier espacio.

Al interrogar a los niños por esta situación, expresan respuestas tales como: “no sé en qué caneca debo arrojar esto” ó “no me di cuenta que la llave estaba abierta” ó “yo no la deje abierta” (diálogo con los estudiantes). Explicaciones que dejan ver que posiblemente no han adquirido una postura de respeto y sus nociones sobre el impacto de su interacción con el mundo no les es muy relevante.

Entonces, el problema aquí radica no en el desinterés de la Institución, porque esta cuenta con una propuesta y dispone recursos que se vinculan con tendencias de educación ambiental, sino más bien, nos damos cuenta del poco aprovechamiento que se le da a las capacidades de los niños y niñas para crear y aprender sobre su entorno, y las maneras de relacionarse con este. Así entonces, identificamos que los discursos que se manejan en el IPN, son algunos como, los del “reciclaje” y “cuidado”, los cuales en ocasiones se vuelven repetitivos, con bajo sentido para sus procesos de vida y poco

interesantes para los estudiantes de esta manera, consideramos que es conveniente promover miradas alternativas en la comunidad educativa (maestros, estudiantes, familias).

Lo anterior no indica, que este tipo de propuestas educativas no hayan sido promovidas, contrario a esto, consideramos que las instituciones educativas han estado ligadas a muchas de ellas, algunas en respuesta a direccionamientos de tipo ministerial como los denominados PRAES, correspondiendo así con los pactos celebrados como parte de tratados internacionales. No obstante, para los niños y niñas al no estar vinculados a su cotidianidad y forma de apreciar el mundo que les rodea, parece que estas campañas o recomendaciones, las perciben de manera externa, porque no generan mayor interés.

Otra de las razones por la cuales consideramos que las prácticas adelantadas por el PRAE de la institución no han tenido una apropiación mayor por parte de los niños y niñas, es porque las actividades que se adelantan se hacen de manera esporádica y esto hace que pierdan el hilo conductor al no haber continuidad y la forma en que se recuerda en ellos. En suma, la mayoría de actividades están orientadas a concursos en los que se les estimula a través de premios, pero que después pierden relevancia, entonces, al presentarse estas propuestas como un tema ocasional y eventual, fuera de las apuestas curriculares cotidianas, porque parece ser “añadido”, pierde el impacto con el que se busca sensibilizar a los niños.

La situación presente, nos anima a reconocerlas para comprenderlas, analizarlas y plantear una propuesta alternativa desde un trabajo de grado, porque posiblemente este tipo de prácticas sean comunes en otras instituciones de educación infantil. A partir de estas reflexiones, consideramos que en parte, se debe a que las propuestas de educación ambiental, se proponen de carácter homogéneo (a nivel nacional), desconociendo las especificidades del contexto al cual van dirigidas, junto con esto, se ligan a prácticas de cuidado del medio ambiente y no de una mirada sistémica del mismo, que generen un genuino interés por el respeto del otro y de lo otro.

En adición, también encontramos que posiblemente existe un vacío en la formación reflexiva de los niños y niñas, que conlleve a generar una posición crítica propia, que además les permita conformar una visión sistémica del mundo que los rodea y por esta

razón, muchas veces no hay una apropiación de lo que desde la institución se propone. Posiblemente esto se deba a que algunos maestros carecen de elementos pedagógicos que les permitan abordar su rol en función de la educación ambiental, debido a la carencia que se presenta en cuanto a la formación profesional de maestros de primaria en lo que a Educación Ambiental respecta y también a la escasa capacitación que por parte del Ministerio de Educación se les otorga.

Desde esta perspectiva, consideramos acertado retomar lo señalado por Eschenhagen *“De ello se desprende que la educación ambiental no puede ser concebida de manera ecologista/instrumentalista, sino que debe abarcar la complejidad del problema de manera crítica para buscar caminos alternativos.”* (Eschenhagen 2007). Es así como insistimos en la necesidad de que se integre a la formación del maestro de educación infantil la perspectiva ambiental, para que pueda reconocer de manera responsable, el impacto de cada una de sus acciones educativas, sobre todo al ser un referente sujeto político en los ámbitos en los que labora.

1.1.2 Discursos de medio ambiente y modelos de desarrollo.

Basta una mirada superficial a los paisajes biofísicos, económicos y culturales de la mayor parte del Tercer Mundo para darse cuenta de que el desarrollo está en crisis, y que la violencia, pobreza y deterioro social y ambiental crecientes son el resultado de cincuenta años de recetas de crecimiento económico, “ajustes estructurales”, macroproyectos sin evaluación de impacto, endeudamiento perpetuo, y marginamiento de la mayoría de la población de los procesos de pensamiento y decisión sobre la práctica social. (Escobar 2007)

Identificamos que las propuestas educativas de EA, han de avanzar de manera crítica al reconocer las intenciones que subyacen en los múltiples discursos que se relacionan con los planteamientos que dirigen la mirada hacia lo ambiental. Desde esta perspectiva, al analizar en detalle los programas que hacen presencia en los escenarios públicos se aprecia, cómo se vinculan con discursos que tienen un fuerte acento en las lógicas del mercado, razón por la cual muchas de ellas corresponden con apuestas económicas que

presentan una visión antropocéntrica y que enfatizan en la dominación del mundo, más no, en el respeto por este.

Por otro lado, los niños y niñas, no las apropian como se esperaría, muy seguramente porque no han sido pensadas para la infancia, por lo tanto existen grandes vacíos en el diseño y en la aplicación de las mismas y por esta razón resultan poco significativas para ellos, quienes están ávidos por descubrir, más no por recibir discursos moralistas y apocalípticos que muestran un planeta ajeno a ellos y a punto de extinguirse.

Es necesario entender, que la crisis ambiental es además social, económica y política, porque no ha logrado resolverse únicamente con la conformación de foros mundiales, ni con la promoción de tratados, estrategias y declaraciones, que se quedan sólo en el papel, sino que además, se requiere avanzar en la problematización de la educación y de los discursos desarrollistas que en ella impactan. En tanto se hace necesario, resignificar el papel del maestro y sus lógicas de enseñanza; pero también los gobiernos nacionales, deben aunar esfuerzos y adquirir compromisos que se materialicen en actos que conlleven a una justicia social, económica, política y por tanto ambiental (planetaria); a propósito de esto, propone Gadotti *“necesitamos ecologizar³ la economía, la pedagogía, la educación, la cultura, la ciencia, etc.”*. (Gadotti, 2002)

Pero es oportuno, aclarar también que la problemática ambiental es producto entre muchas otras, del desenfrenado crecimiento económico promovido y de la falta de planeación en las agendas de desarrollo mundiales, como resume (Escobar 2007) *“cincuenta años de recetas de crecimiento económico, “ajustes estructurales”, macroproyectos sin evaluación de impacto, endeudamiento perpetuo, y marginamiento de la mayoría de la población de los procesos de pensamiento y decisión sobre la práctica social”*. Percibimos entonces, una política globalizada de desarrollo que se escuda en el crecimiento de las economías nacionales y que promueve que los países del “tercer mundo” lleguen a ser el vivo reflejo de los que son “desarrollados”.

Así que, se hace fundamental, sospechar de los discursos de “desarrollo sostenible” que muchos promocionan y de la responsabilidad ecológica de la que muchos otros alardean

³ Ecologización entendida como la inclusión de la idea de respeto por el medio ambiente en los procesos de extracción, producción, distribución y consumo de bienes, servicios y recursos.

porque como lo devela Escobar, dentro de la lógica del desarrollo sostenible, lo importante es justificar el desarrollo bajo la premisa de la reducción máxima posible de daños al medio ambiente pero explotando el máximo de recursos posible, colocando siempre al hombre (occidental) en el lugar del salvador de la tierra.

Lastimosamente, dentro de esta lógica “sostenible” y “ambientalista” no se escucha la voz del otro que no es occidental, por no tener las capacidades científicas ni el acervo académico para argumentar su cosmovisión *“El científico occidental continúa hablando en nombre de la tierra. Dios no permita que un campesino peruano, un nómada africano o un trabajador cauchero del Amazonas tenga algo que decir al respecto.”* (Escobar, 2007).

1.1.3 El Contexto Familiar

Definitivamente muchas de las nociones, comportamientos, actitudes y formas de concebir el mundo, se construyen desde el entorno familiar, allí distintas formas de representación se configuran. Por tal motivo, este contexto no se puede desligar a la hora de comprender la relación que niños y niñas establecen con el ambiente, así, vincular a los padres y familiares, juega un papel fundamental, puesto que ellos inciden en muchas prácticas que allí encuentran y esto lo plasman en sus actitudes y posiciones respecto del mundo y por consiguiente, se sienten partícipes dentro de él y de la responsabilidad que tienen o por el contrario asumen una posición completamente ajena frente a este; al respecto (Berger & Luckmann, 2001) mencionan: *“sea como fuere, en la forma compleja de la internalización, yo no solo “comprendo” los procesos subjetivos momentáneos del otro: “comprendo” el mundo en el que vive, y ese mundo se vuelve mío”* esto no quiere decir otra cosa distinta que el niño apropia en su proceso de socialización primaria el mundo del otro (su familia, que es el primer nicho de socialización para él) *“El niño acepta los roles y actitudes de los otros significantes, ósea que los internaliza y se apropia de ellos”* (Ibid.).

Creemos importante que una propuesta de educación ambiental, no sólo debe partir de la escuela, sino que ha de vincular otros espacios en los cuales se relaciona el niño o la niña, es decir sus contextos de coexistencia. Reconocemos el valor de la familia, de los medios de comunicación y del barrio, pues tenerlos en cuenta, resulta crucial en la construcción social de la realidad que elaboran los niños y las niñas. Es en este

reconocimiento del contexto, donde se logra el diseño de estrategias mucho más cercanas y significativas para los estudiantes.

1.1.4 La Relación Educación Ambiental / Educación Infantil

“Somos parte integrante de la «trama de la vida». Somos uno de sus hilos tejido en la complejidad de la urdimbre natural”. (Noguera 2004)

Sin duda alguna, esta relación entre educación ambiental y educación infantil, no puede, ni debe pasarse por alto en la acción del maestro desde la escuela, porque es allí, en gran parte el lugar donde los niños y las niñas se constituyen, en tanto sujetos activos, políticos, participativos y constructores de realidad; y es por esta razón que los maestros tenemos la labor de fomentar en ellos y en ellas, una visión mucho más compleja de la que hasta ahora en algunos escenarios educativos se ha fomentado.

Hay que comenzar por entender entonces que *“En este generar mundos, los seres humanos hemos cambiado tanto el mundo natural que lo estamos llevando a su destrucción. Hemos constituido una antropósfera que pone en riesgo a la propia biosfera”* (Dávila & Maturana 2009). Esta entonces, es una de las responsabilidades que afronta la EA en el aula de primaria: sensibilizar sobre el lugar que ocupamos actualmente los seres humanos con respecto del mundo, al identificar que ha sido un lugar antropocéntrico, que hace énfasis en el hombre como centro de todo y como el amo y señor de la naturaleza, porque por esto, terminamos convirtiendo al medio ambiente en nuestra fuente de recursos o en nuestra caneca de desechos.

Se hace necesario de esta manera que educación infantil con educación ambiental, se complementen para que aquellos sujetos que construyen visiones de mundo y de vida desde la escuela, comprendan que *“No somos seres externos a la naturaleza ni superiores a ella, que la podamos observar desde fuera y mucho menos manejarla a nuestro antojo.”* (Ibid.).

Todo esto enmarcado por supuesto, en un ambiente de amor y de respeto mutuo entre profesores y estudiantes, en el que el maestro reconozca al niño y a la niña como sujetos activos y capaces desde su actuar y su reflexionar, *“La biología del amor consiste*

precisamente en que el profesor o profesora acepte la legitimidad de sus alumnos como seres validos en el presente, corrigiendo sólo su hacer y no su ser” (Maturana & Nisis, 1997)

1.1.4.1 El Educador Infantil y la Educación Ambiental

“Los docentes deberán estar capacitados para ayudar a sus alumnos a identificar y pensar en las complejidades de los problemas desde la perspectiva de muchos grupos de interés”

(Rosalyn McKeown y Roger Dendiger 2002, cit. por William Bravo Chávez)

Es fácil pensar, que cuando hablamos de aquellas nociones y relaciones que entretejen los niños y niñas con el mundo que les rodea, los docentes somos sujetos significativos para las construcciones que ellos realizan acerca de este tipo de contenidos, pero muchas veces esto no se da así, posiblemente algunos profesores carecen de los elementos formativos para lograr abordar desde su hacer profesional a la educación ambiental de una manera adecuada, debido a que la mayoría de currículos para la formación de maestros en Educación Infantil carecen de ejes transversales de Educación Ambiental.

Actualmente, en las instituciones algunos maestros y maestras se esfuerzan por conformar los PRAE, en parte por disposición del ministerio, órgano nacional que les define como: *“proyectos que incorporan la problemática ambiental local al quehacer de las instituciones educativas, teniendo en cuenta su dinámica natural y socio-cultural al contexto. Dicha incorporación tiene el carácter transversal e interdisciplinario propio de las necesidades de la comprensión de la Visión Sistémica del ambiente y de la formación integral requerida para la transformación de realidades locales, regionales y/o nacionales”* (Ministerio de Educación Nacional, 2005) . Pero al parecer, al no contar con referentes metodológicos, ni con un gran acervo teórico –epistemológico que oriente la intervención de los PRAE en las instituciones educativas, los maestros, de alguna manera, se ven abocados a proponer apuestas medioambientales que en ocasiones carecen de sentido para los niños y pierden la significancia y el propósito que se plantean.

El carácter de obligatoriedad, también le da un tinte regulatorio al PRAE y esto puede resultar convirtiéndose para el maestro en una labor más, que aunque no le guste o interese, debe hacerla aun cuando no sepa como traducirlo en el aula en acciones pedagógicas. Otro de los agravantes, es la falta de cualificación para los maestros en el tema de la educación ambiental, ya que, como lo señalan algunas maestras del IPN, existe una escasez de conocimientos al respecto y la poca preparación.

Estos proyectos pedagógicos, particularmente trabajan al adjuntarse al área de ciencias naturales, localización curricular, que pone sesgos, dejando de ser un proceso transversal que se vincula con múltiples áreas de los conocimientos de tipo escolar. Por ello, se desconoce que los docentes de otras áreas pueden ser agentes de vital importancia y conlleva a que este sea un proceso segmentado y “añadido”. Retomando a Bravo, *“desde las escuelas se debe formar a nuestros niños y jóvenes y los maestros tienen un rol relevante en la enseñanza y aprendizaje orientado a lograr conciencia, actitudes, valores, aptitudes, conocimiento, hábitos y conductas ambientales”* (Bravo, 2011). En consecuencia, se percibe entonces, que la EA es algo externo, ajeno a los maestros y por consiguiente a los niños y las niñas, por esto no se aborda desde el cotidiano y desde las posibilidades curriculares que la educación básica puede presentar.

1.1.4.2 Enseñando a pensar de manera compleja

“Considero imposible conocer las partes si no conozco el todo, pero considero imposible conocer el todo si no conozco las partes” (Pascal, cit. por Morin 1995)

En esta dualidad EA/EI, se hace necesario hacer énfasis en uno de los objetivos de esta unión, el desarrollo de un pensamiento complejo que implica la dificultad de precisamente complejizar aquello que enseñamos, aquello que aprendemos y también lo que hacemos *“el todo está en la parte” no significa que la parte sea un reflejo puro y simple del todo. Cada parte conserva su singularidad y su individualismo pero, de algún modo, contiene el todo*” (Morin, 1995), esta debe ser una de las premisas más importantes. Si se complejiza, le será posible al niño o a la niña, entender al mundo como una verdadera red de sistemas, que conservan su particularidad, pero que construyen la totalidad de la biosfera que es nuestro <<oikos>>.

Es por esto, que necesitamos transformar (complejizar) la mirada en y desde la escuela, porque *“nuestro pensamiento es disyuntivo y, además, reductor: buscamos la explicación de un todo a través de la constitución de sus partes. Queremos eliminar el problema de la complejidad”* (Ibid.). Lastimosamente, esto es lo que hemos aprendido en el paso escolar, crecimos con una mirada que lo que busca es separar para comprender. Esta perspectiva de entender el todo (ambiente) como un cumulo de partes, hace perder la mirada de sistema es por esto que no se logra entender que *“todo lo que ocurre en un punto del globo puede repercutir en todos los otros puntos del globo”* (Morin, 2001)

Es en este punto de problematización, en donde se hace necesario comprender que: *“la educación debe promover una inteligencia general capaz de referirse, de manera multidimensional, a lo complejo, al contexto, dentro de una concepción global.”* (Ibid) y complejizando la mirada podemos entender el funcionamiento del planeta como red de sistemas y entendemos que: *“El todo, por lo tanto, es más que la suma de las partes”* (Ibid).

1.2 PREGUNTA PROBLÉMICA

1.2.1 Preguntas orientadoras

Teniendo en cuenta los elementos de problematización planteados en el ítem anterior, planteamiento del problema, que nos convocan a reflexionar en torno a la relación entre Educación Ambiental y Educación Infantil nos planteamos una serie de preguntas con el fin de definir la pregunta problémica que guía este trabajo de grado. Así, nos cuestionamos por:

- ¿Cuáles son las causas por las que no se obtienen los propósitos de las propuestas de educación ambiental que se desarrollan desde los escenarios escolares?
- ¿Qué enseñar en el contexto de la educación ambiental?
- ¿Qué tan apropiados han sido los discursos sobre educación ambiental que se transmiten en la escuela?
- ¿Qué tan cercanas han resultado para quienes los integran a la institución las propuestas de educación ambiental implementadas?
- ¿En qué medida se integran las propuestas de Educación Ambiental con el currículo de Educación Infantil?

1.2.2 Pregunta Problema

A partir de las problematizaciones que emergieron durante el diseño de este trabajo de grado y teniendo en cuenta las preguntas orientadoras, consideramos pertinente abordar la siguiente pregunta, la cual guía su proceso de desarrollo. ¿Es posible proponer alternativas para promover la educación ambiental en el grado tercero del IPN que permitan afianzar relaciones entre los niños, niñas y su entorno a partir del reconocimiento de la dimensión humana?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1. Objetivo General

Construir alternativas de educación ambiental para el grado tercero del IPN que permitan afianzar relaciones entre los niños, niñas y su entorno desde el reconocimiento de la dimensión humana, las realidades particulares de la institución y los procesos de vida particulares de los estudiantes.

1.3.2 Objetivos Específicos

- ❖ Comprender las relaciones que los niños y niñas del grado tercero (3) del Instituto Pedagógico Nacional establecen con el medio ambiente, a través de la comprensión del contexto, desde los discursos, y las distintas formas de relación que establecen en sus procesos educativos cotidianos.
- ❖ Permitir que los niños y las niñas compartan sus conocimientos, vivencias y experiencias a través de sus propias adquisiciones en materia de Educación Ambiental, para promover formas críticas y reflexivas de pensamiento constituyendo una nueva mirada frente a su lugar en el mundo.
- ❖ Identificar acciones favorables para la educación ambiental que se integren a los contenidos y dinámicas curriculares del IPN, desde un proceso de concertación y dialogo con la comunidad educativa, con el ánimo de que puedan constituir referentes para la educación infantil y la institución.

1.4. JUSTIFICACIÓN

“la escuela y quienes participan en ella establecen, de forma necesaria e inevitable, vínculos con el medio ambiente”.

(María Novo, 2012)

No queremos ser parte, del “boom” del discurso verde, por el contrario lo que buscamos es comprender las relaciones que se establecen entre los niños, las niñas y el medio ambiente, para de esta manera hacer una apuesta alternativa de educación ambiental, que como menciona (Leff, 2000) abarque desde las disciplinas clásicas como las matemáticas, las ciencias sociales o las ciencias naturales, hasta los saberes populares; es decir, requiere una aproximación capaz de poner en diálogo los diferentes saberes, y no trabajarlos por separado como si fuesen diferentes, sino como uno solo que se complementa de diferentes perspectivas.

Por lo anterior, consideramos que la escuela desempeña un papel importante en la transformación o en la legitimación de nuestras maneras de pensar y de actuar en el mundo, por consiguiente se hace fundamental que los maestros y maestras, comprendamos el valor de nuestra formación en el campo de la educación ambiental, para que desde allí, seamos capaces de integrar estos conocimientos a nuestras prácticas en el aula. Esta alternativa reflexiva, compleja y crítica respecto a las relaciones y la educación ambiental, harán que el saber ambiental no se convierta en una materia o un proyecto más, sino, en la comprensión de nuestros estilos de vida y de las formas en las que a través de estos, interactuamos con nuestro entorno. Creemos que, cuando entendamos esto, seremos entonces maestros y maestras capaces de sensibilizar, de crear y de proponer experiencias que afecten positivamente a nuestros niños y niñas, al permitirles conocer y sentir la realidad de nuestras relaciones y las nociones del mundo que cada quien proyecta, construye y vivencia.

Ahora bien, es realmente importante como maestros y maestras preguntarnos qué rol estamos desempeñando en aquellas experiencias que vive el niño o la niña cotidianamente en el espacio educativo, específicamente en las relaciones que se dan entre ellos y su entorno natural, debido a que la mayoría de veces, somos ajenos a todas

estas experiencias que entregan a los estudiantes variedad de inquietudes y aprendizajes, es así como, se hace fundamental que en estos procesos seamos agentes activos, ya que diariamente, percibimos el impacto de las problemáticas medio-ambientales.

En esta propuesta pedagógica de educación ambiental, se busca conocer aquellas relaciones que tienen los niños y niñas con su entorno, haciendo inicialmente un análisis del contexto en donde están inmersos , para este caso el IPN, dando opción, para que sean ellos y ellas, quienes nos cuenten, participen y propongan, dejando de lado aquellas miradas dirigidas simplemente al cuidado, dando paso a una propuestas más ligada al accionar de los y las estudiantes, para finalmente ser abordados desde sus conocimientos y prácticas dentro y fuera del aula, sin necesariamente estar definidos por la autoridad del adulto.

Como lo plantea Maturana *“Todo ser vivo se realiza de hecho en una historia de interacciones”* (Maturana, 2003), de allí que identificamos que aquellas interacciones y relaciones que tienen los niños y niñas con su entorno natural, son vitalmente fundamentales, debido a que son ellas, las que les entregan conocimientos y variedad de experiencias, es desde allí, donde empiezan a entender y proponer, más allá de lo que encuentran cotidianamente en el aula.

Cuando hablamos de la escuela como un espacio de aprendizaje, se espera que el niño pueda ser el protagonista de los procesos que allí se viven, utilizando todas las herramientas que le entrega su entorno, en palabras de Novo *“Una llamada de nuevo a la escuela: el medio ambiente puede ser una riquísima fuente para poner en práctica los conocimientos teóricos sobre el mundo”* (Novo, 2012) y además como maestros y maestras, nos invita a replantear el aprendizaje netamente dentro del aula. Recordando que también se puede construir conocimiento desde otros espacios más cercanos al entorno de vida del niño (histórico, social, cultural).

Entonces, es una invitación a considerar cómo media la acción del ser humano de acuerdo con la noción de mundo que posee, acudimos a Maturana para evidenciar: *“En nuestro presente cultural y tecnológico el bosque, el agua limpia, el aire limpio, los espacios*

ecológicos satisfactorios para el vivir humano y el de otros seres vivos, ya no se sostienen por sí mismos, no tienen la autonomía” (Dávila & Matura, 2009).

Por otra parte consideramos que esta propuesta se constituye como un aporte importante para la integración de la Educación Ambiental en el currículo de primaria del Instituto Pedagógico Nacional, no como una materia más sino como un eje transversal; contribuyendo de esta manera a la transformación de prácticas adelantadas por los maestros y por el mismo PRAE de la institución.

Nosotros como educadores infantiles esperamos que el desarrollo de este trabajo investigativo impacte de manera significativa nuestro quehacer docente y que contribuya en la constitución de unas prácticas que nos lleven a comprender y analizar de manera profunda el porqué de las relaciones que se establecen entre los niños y el medio ambiente y como esto es mediado por las nociones que construyen del mismo. Además, que nos aporte elementos importantes que nos ayuden a interpretar las diferentes visiones que los niños construyen de su entorno, comprendiendo el contexto en el que construyen dichas visiones y realizando un estudio detallado de distintas posturas epistemológicas que nos generen elementos teóricos que sirvan como base para la problematización de nuestros cuestionamientos.

1.5 METODOLOGÍA

La presente propuesta, se basa en una investigación de tipo cualitativa, la cual fue abordada desde un enfoque etnográfico que se centra en la comprensión de las realidades educativas concretas y situadas. Bajo esta postura, nos centraremos en aquellas elaboraciones que se hacen en el contexto, siendo importante aquellas nociones e interacciones que tienen los niños y niñas con el medio en donde están inmersos, analizando los fenómenos presentados, así como también, teniendo en cuenta aquellas relaciones que se dieron entre pares, lo cual nos permite poner en marcha numerosas estrategias dinámicas, que permitieron llevar un proceso reflexivo y además crítico.

Es de vital importancia, hablar de aquellas estrategias, que permitieron transformaciones desde un trabajo colectivo y de aprendizajes mutuos, avanzando en construcciones fundamentales y desde el respeto por el entorno en el que cotidianamente está inmerso

el niño y la niña. Esta propuesta pedagógica, se realizó en el IPN, con los niños de grado tercero.

A continuación, hablaremos de la ruta metodológica de esta propuesta pedagógica.

Para ello integramos los principales pasos para situarlos en el gráfico que se presenta a continuación (Ilustración 1):

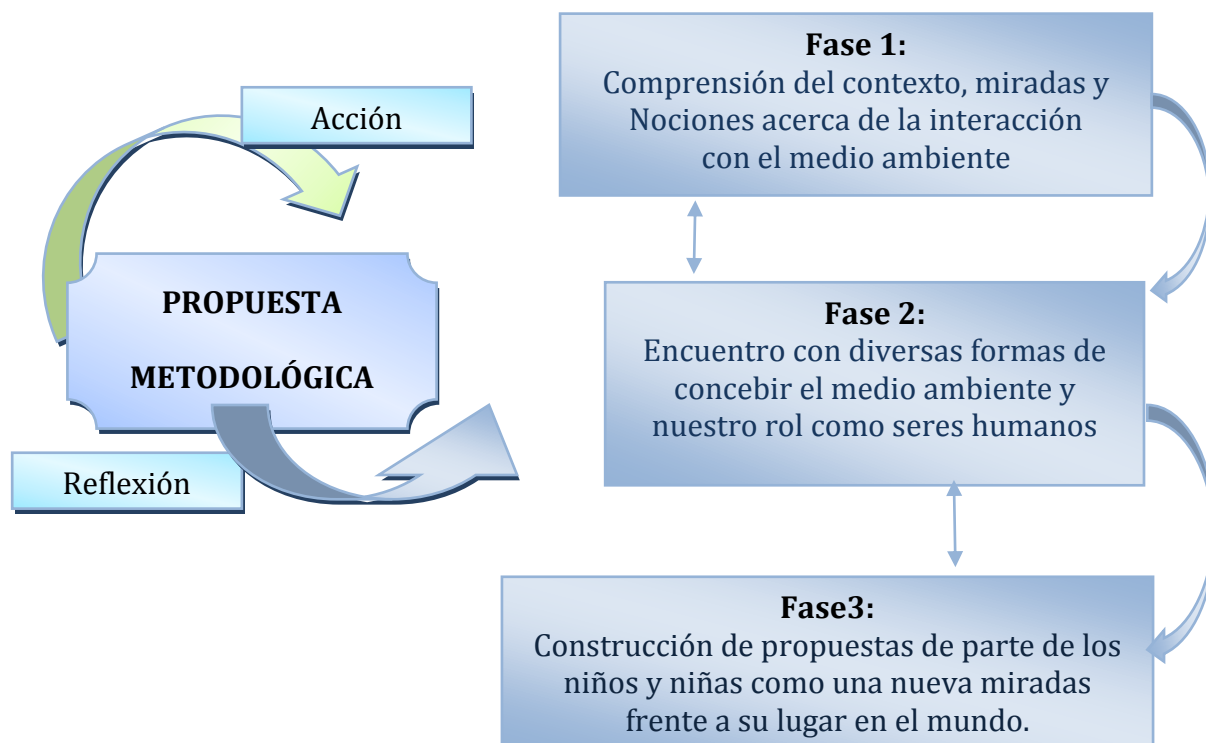


Ilustración 1 Metodología del Trabajo de Grado

Luego de esta representación gráfica, presentamos la descripción de cada fase, pues desde estas, se posibilitó la construcción de la propuesta pedagógica:

FASE 1: Comprensión del contexto: miradas y nociones acerca de la interacción con el medio ambiente desde la propuesta "Viajemos por el mundo"

Propósito:

Esta fase buscó comprender las distintas nociones que los integrantes del Instituto Pedagógico Nacional (Estudiantes, Maestros, Padres) tienen acerca de su interacción con el medio ambiente, a partir del reconocimiento de sus prácticas, emociones y discursos, como oportunidad para reconocer elementos que permitan la construcción de una

propuesta educativa a partir de los intereses de los niños, niñas, maestros, familiares y las realidades del contexto educativo que resulte ser significativa y pertinente, tomando como punto de partida el proyecto de aula Viajemos por el mundo.

En un primer momento intentábamos poder conocer y analizar el contexto donde estábamos realizando nuestra propuesta pedagógica, para poder entrar a analizar⁴ las nociones e interacciones que tiene los niños con el mundo, además también siendo importante las interacciones de las maestras y familiares de los niños.



Fase 1 “Comprensión de contexto”

Tabla 1 Aspectos metodológicos fase 1

Propósitos	Acciones	Descripción	Materialización
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Construcción de una propuesta pedagógica de Educación Ambiental, que se integre con el proyecto de aula “Viajemos por el mundo” 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diseño y planeación de actividades. ▪ Observación ▪ Construcción de materiales para el desarrollo de la propuesta (cartas, dibujos) 	<ul style="list-style-type: none"> 🚩 Campaña de expectativa para el lanzamiento de la propuesta pedagógica. “La llegada de Kimu”. Descubrimiento de una carta miniatura enviada por Kimu 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Emocionar de los niños con lo que va a ser la propuesta, creación de expectativa y deseos de conocer el personaje sorpresa (Kimu)
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizar una contextualización juiciosa y detallada, para comprender la manera como se da lugar a la Ed Ambiental en el 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diario de campo. ▪ Observación participante. ▪ Entrevistas semiestructuradas. ▪ Diario de 	<ul style="list-style-type: none"> 🚩 Magazine Televisivo “Pregunta Yamid” (Lanzamiento de la propuesta) 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Inicio de la propuesta e identificación de los niños con Kimu como personaje que acompañará el desarrollo de la

⁴ Este análisis se realizó a través de la utilización de observación participante, entrevistas a las maestras, dialogo con los niños, juego libre y dibujos.

IPN.	campo.		misma.
<p>✓ Reconocer las nociones que tienen los niños, padres y maestros, acerca del medio ambiente y cuáles son las relaciones que se establecen por parte de estos con su entorno.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observación participante ▪ Diálogo con los niños y niñas ▪ Diario de Campo ▪ Observación no participante 	<p>🚩 Visita de Kimu (Personaje real), entrega de cartas realizadas por los niños, ella enseñará bailes y canciones de su región, también relatará la historia de su origen y finalmente se hará una ubicación geográfica de donde están los parientes de este personaje.</p>	<p>❖ Permitir que los niños creen interacciones nuevas con Kimu, conozcan sus procesos relacionales y confronten desde la diversidad cultural, las diferentes formas de interactuar y otras nociones de mundo. Todo sobre sus familiares.</p>
<p>✓ Reconocimiento de las nociones de los niños y niñas que se han construido en el ámbito familiar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análisis de las respuestas brindadas por los padres mediante los juegos y preguntas relacionadas con Ed Ambiental 	<p>🚩 Realización de juegos (escalera), regalo para las familias.</p> <p>🚩 Socialización del juego realizado a los padres, ubicación en el mapa de cada continente y trabajo de investigación (sala de sistemas) sobre un animal en particular, del</p>	<p>❖ Reconocimiento de las nociones del continente correspondiente a cada salón y nociones del ambiente que tienen los padres.</p> <p>❖ Características y concientización de lo que sucedería si este faltara.</p> <p>❖ Reconocimiento de los gustos e intereses de los niños</p>

		continente.  Análisis nociones de los padres por medio del juego enviado a casa. 	
--	--	--	--




FASE 2: Encuentro con diversas formas de concebir el medio ambiente, nuestro rol como seres humanos y Prácticas de conciencia planetaria.

Propósito:

Para esta fase se pretende identificar y comprender las relaciones que se establecen entre los niños y su medio ambiente, quién y qué media dichas interacciones. Proponiendo actividades que les permita a los niños del grado tercero entender el planeta como un sistema que se ve afectado si alguna parte del sistema falla.

Fase 2 “Encuentro con diversas formas de concebir el medio ambiente”

Tabla 2 Aspectos metodológicos fase 2

Propósitos	Acciones	Descripción	Materialización
 Apropriación y generación de sentido de pertenencia de los niños por su mundo.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diseño y planeación de actividades ▪ Observaciones ▪ Acción participante 	 Para Iniciar se busca llevar a los niños al aula inteligente o biblioteca para que ellos realizaran una consulta acerca de los animales que en este momento están en vía de extinción y las razones de ello (en cada continente).	 Posición crítica y reflexiva por parte de los niños con respecto a una problemática ambiental que actualmente está afrontando el continente en particular.

		<ul style="list-style-type: none"> ✚ Luego se hace la creación de cuentos a partir de la consulta realizada, donde se haga explícita una problemática ambiental de dicho continente ✚ Conformación de grupos y creación de maquetas. 	
✓ Sensibilización del coexistir con el mundo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dialogo con los niños y niñas ▪ Observación participantes 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Creación de maquetas, conformación de grupos por temas de interés (Teniendo en cuenta las consultas realizadas). 	❖ Interacción y construcción conjunta de saberes entre maestros y niños
✓ Permitir la apropiación y modo de pensar que tienen los niños sobre las nociones y relaciones que tienen del entorno, y la transformación de cómo entender el planeta.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construcción de material para la realización de esta propuesta. ▪ Dialogo con los niños y niñas ▪ Diario de Campo 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Creación de personajes amigos de Kimu (uno para cada curso - continente). Que mostraran las relaciones que desde cada lugar (continente) y cultura se dan con el medio ambiente (problemáticas y avances en materia ecológica a nivel mundial). 	❖ Identificación con personajes representativos de otra cultura (continente asignado) y diálogo de saberes con el personaje.

FASE 3: Construcción de propuestas de parte de los niños y niñas como una nueva mirada frente a su lugar en el mundo.

Propósito:

Durante esta fase se permitió que las niñas y los niños plasmaran sus conocimientos y vivencias a través de la generación de propuestas elaboradas por ellos, siendo esta el resultado de todo lo que se realizó en las otras fases, donde los niños pondrán en práctica aquellas herramientas

En las tablas que se presentaran a continuación (Tablas No. 1, 2,3) se dan a conocer las principales acciones que integraron cada una de las fases y los propósitos específicos que delimitaron cada fase.

Fase 3 “Construcción y propuestas de los niños y las niñas para pensar su relación con el medio ambiente”

Tabla 3 Aspectos metodológicos fase 3

Propósitos	Acciones	Descripción	Materialización
✓ Dar relevancia y un lugar privilegiado a los niños y niñas como centro de la propuesta educativa.	<ul style="list-style-type: none">▪ Observación participante▪ Diario de campo▪ Talleres creativos	✚ Es importante que los niños recuerden en su totalidad las acciones realizadas, con el fin de llevar a cabo un debate en el cual los niños hablen acerca de lo que han aprendido y aquello que más les interese, también les contaremos la realización de la 1° Feria Expositiva “Cuido mi mundo” y que roles desempeñaremos allí.	❖ Visibilización ante la comunidad educativa de las Propuestas creadas por parte de los niños y niñas del IPN de los grados terceros

<p>✓ Reconocer las miradas y nociones que a lo largo de la propuesta han sido transformadas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diario de campo ▪ Observación participante ▪ Juego ▪ Talleres creativos 	<p>✚ Los niños y niñas del grado 3 serán elegidos para presentar ponencias sobre el mundo y opciones de preservación del mismo, propuestas por ellos, desde lo que aprendieron y se hará la organización pertinente para el evento, como las invitaciones que tienen que ser entregadas a los maestros y niños de la institución.</p>	<p>❖ Emocionar a través de la construcción de conocimientos que los niños han adquirido y difusión por medio de invitaciones, pendones etc. para mostrar lo que están haciendo.</p>
<p>✓ Entender a los niños como sujetos capaces de generar conocimiento y de transformar maneras de actuar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 1° Feria Expositiva "reconozco mi lugar en el mundo IPN 2013" 	<p>✚ Se dará inicio a la feria, los niños estarán ubicados por mesas de interés.</p> <p>✚ Aquellos asistentes al evento podrán ubicar la mesa que les interese y allí cada niño les contara ¿Qué aprendieron? ¿Cómo lo aprendieron? Y ¿Por qué fue significativo para ellos?</p>	<p>❖ Reconocer los aprendizajes de los niños a través de la feria ya que ellos darán a conocer sus construcciones.</p>

Fase 4. Hacer visible los hallazgos desde un balance interpretativo.

Propósito:

Realizar un análisis crítico de la experiencia a la luz de los tres ejes planteados (ver Ilustración 2) para validar la propuesta de alternativas para la educación ambiental como trabajo de grado.

- Triangulación de la información.
- Devolución a la comunidad y ajustes.

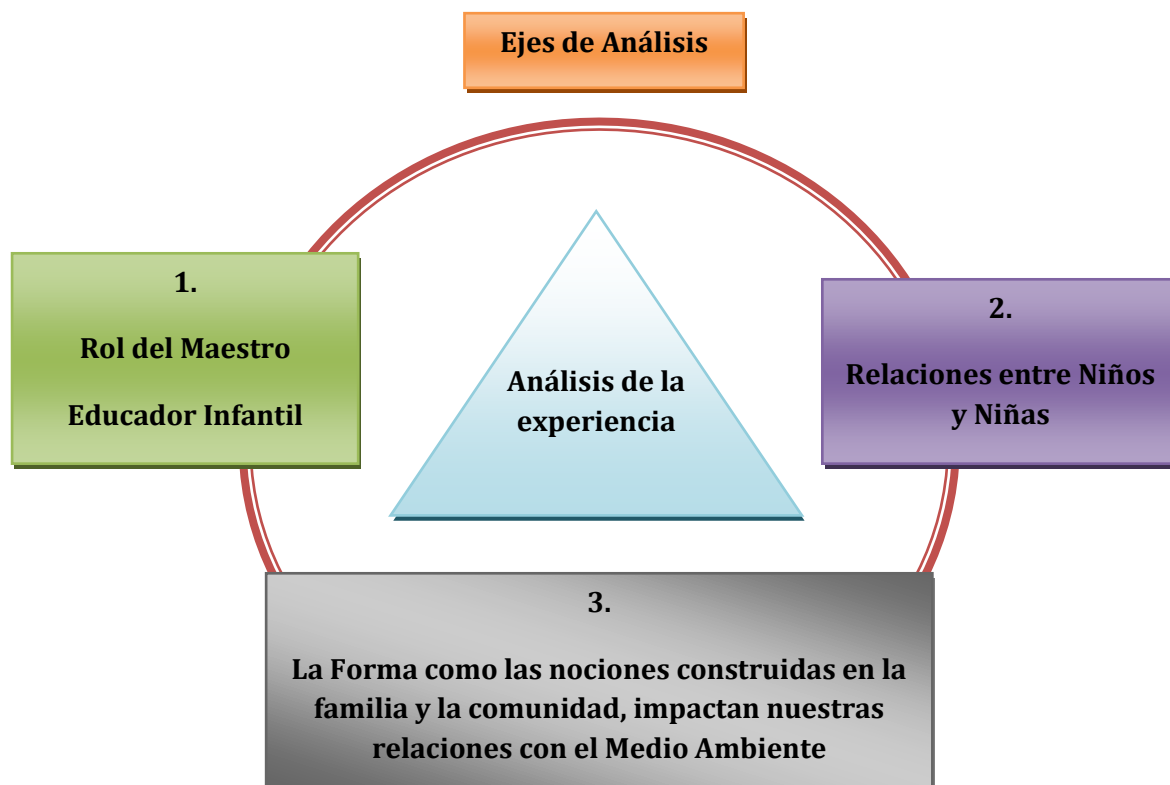


Ilustración 2 Ejes de Análisis

Fase 5. Presentación del informe, conclusiones y perspectivas a la comunidad (comunidad educativa IPN y la comunidad académica)

Propósito:

Construir un documento informe del Trabajo de grado de acuerdo con los parámetros y criterios propuestos por el Programa de Educación Infantil de la UPN.

- Presentación de la construcción colectiva, acuerdos y conclusiones
- Presentación del trabajo a la Licenciatura en Educación Infantil para el proceso de sustentación y al Instituto Pedagógico Nacional para la socialización.

1.5.1 “PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS PARA EL DESARROLLO DE LA PROPUESTA”

“Lo central en la Educación es la formación de los maestros y maestras, porque los niños se van a transformar en la convivencia con ellos, quiéranlo o no, lo que van a aprender es el vivir con sus maestros y maestras, a favor o en contra de ese vivir, dependiendo de la experiencia vivida”

Entrevista Humberto Maturana 2009

Los maestros al igual que los niños empiezan a aprender de aquellas experiencias que se dan dentro y fuera del aula, empezando a tomar variedad de herramientas que les permitirán crecer en su quehacer docente, dándose así “Una transformación reflexiva en la convivencia” (Maturana 2009). Otro punto que se hace fundamental es permitir que el niño sea el protagonista de la propuesta, donde él va a aprender pero también a construir, a proponer y a posibilitar otras oportunidades para el desarrollo de la misma.

También, se pretenden generar espacios donde el niño o la niña se sientan cómodos, además se interesen por aprender, disfruten conocer distintas experiencias y desde sus conocimientos previos empiecen a hacer construcciones fundamentales donde busquen que otros niños también tengan posibilidades de conocer y aprender desde sus emociones. Finalmente esta propuesta busca que los niños sean los protagonistas de sus propios aprendizajes, desde la fantasía, la imaginación, la emoción, para desde allí, poder crear espacios de reflexión.

1.5.1.1 La participación de los padres

El rol de los padres en esta propuesta se enmarca desde la interpretación de las nociones que acerca del medio ambiente le transmiten a sus hijos y el grado de influencia con el que permean las nociones propias que los niños construyen sobre el mismo. Lo que nos interesa entonces es comprender hasta qué punto las mismas

relaciones que los padres establecen con su entorno natural, median las relaciones de los niños y sus nociones particulares.

Para la comprensión de este elemento ubicamos en la fase “Comprensión del contexto: miradas y nociones acerca de la interacción con el medio ambiente desde la propuesta - Viajemos por el mundo -”⁵ algunas acciones que nos ayudaran a establecer el dialogo entre padres e hijos y que nos ayudará a encontrar las nociones que los niños construyen en su entorno familiar.

Además esperamos que los papás adquieran un alto grado de apropiación con la propuesta, a través de su participación activa en las acciones que se propongan desde esta apuesta pedagógica y que se mantengan al tanto de lo que sus hijos están haciendo en la Institución.

1.5.1.2 El lugar de la escuela

También creemos sumamente importante delimitar el papel del Instituto Pedagógico Nacional y establecer la importancia que este tiene dentro de la construcción del conocimiento ambiental de los niños y de las niñas ya que es precisamente en este escenario donde construyen gran parte de sus nociones y es allí donde más se dialoga con el saber. Y así como reconocemos la importancia del contexto familiar, insistimos en la relevancia que la escuela tiene en las posturas, nociones, discursos y acciones que los niños y niñas asumen como propios.

Es por esto que consideramos que el espacio escolar debe ser el principal entorno, en donde se promueva el respeto por el medio ambiente y se posibilite el dialogo entre niños, niñas y biosfera. Es en este lugar donde se hace necesaria la comprensión y la misma vivencia del “*coexistir*” (Maturana, 1999)

⁵ Ver tabla 1

CAPÍTULO 2 MARCO DE REFERENCIA “FORMAS DE RELACIONARNOS, DEFINEN FORMAS DE PENSARNOS CON EL MEDIO AMBIENTE”

Para elaborar este capítulo, se acudió a un marco de referencia que direccionó el proceso de diseño de la presente propuesta, el cual contiene: 1. el contexto en donde se realizó este proyecto de investigación comprendiendo todos sus procesos y características físicas, humanas, pedagógicas como Instituto Pedagógico Nacional lugar en donde se materializó dicha propuesta, 2. los aportes teóricos que orientan los planteamientos pedagógicos y ambientales del trabajo, 3. el marco legal que presenta las disposiciones políticas y reglamentarias en las que se enmarca la educación ambiental, y finalmente, 3. se encuentra dispuesto un marco experiencial, que expone una variedad de propuestas de EA, las cuales se identifican y categorizan desde unas categorías que hemos diseñado para potenciar este proyecto investigativo.

2.1 MARCO CONTEXTUAL

En este apartado, conoceremos el marco contextual de la institución educativa Instituto Pedagógico Nacional, lugar en donde se llevó a cabo la implementación de la propuesta pedagógica, abordamos su trayectoria histórica, los documentos que hacen énfasis al Proyecto Educativo Institucional, así como también, analizando aquellas relaciones que se dan entre el entorno escolar y el familiar.

2.1.1 Instituto Pedagógico Nacional

El instituto Pedagógico Nacional es el colegio de la Universidad Pedagógica Nacional, actualmente esta institución se encuentra ubicada en la localidad de Usaquén, específicamente en la calle cinco veintisiete (127) con carrera novena

(9ª), “es un establecimiento educativo de carácter estatal con un régimen especial, dependiente de la Universidad Pedagógica Nacional” y su misión es “ el mejoramiento continuo del servicio público educativo mediante la investigación y experiencias aplicadas”, (IPN 2011, Proyecto Educativo Institucional, documento alojado en la plataforma Moodle de la institución).

2.1.1.1 Procesos históricos

La Universidad Pedagógica Nacional fue creada el 9 de marzo de 1927, con la colaboración de la pedagoga alemana Francisca Radke, como la directora de esta institución, su fin era formar mujeres docentes, quienes al graduarse obtenían el título de profesionales e institutoras, dos años después la institución empieza su crecimiento y da lugar a la creación del Instituto Pedagógico Nacional como lo determina el decreto 145 del 28 de enero de 1927, dando cumplimiento a la Ley 25 de 1917, la cual dice: “Habrá en la capital de la república un Instituto Pedagógico Nacional para institutores y otro para institutoras, donde se eduquen en la ciencia pedagógica maestros y maestras de escuela inferior, superior y normal, profesores aptos para la enseñanza didáctica y para la dirección e inspección de la enseñanza pública nacional” (Ibid)

Después empiezan a surgir algunos programas al interior de la UPN, hasta que finalmente se cubren todos los niveles educativos:

- Formación maestros nivel inferior y superior (1927)
- Escuela Primaria (1929)
- Jardín Infantil (1934)
- Primera facultad de educación para mujeres (1934), siendo este el germen para la creación de la Universidad Pedagógica Nacional quien dio inicio en el año 1955”, (Ibid).

Al transcurrir los años, en 1953 se funda el bachillerato en el instituto y dos (2) años más tarde se abren las puertas de la Universidad Pedagógica Nacional femenina, en 1964 el programa de maestras para educación Preescolar en la UPN, pasa nuevamente a manos del Instituto por un periodo aproximadamente de seis

(6) años, el 1968 se fusiona el bachillerato de la Universidad con el Instituto y se abre el programa de Educación Especial.

Hacia el año 1993 en convenio con la Presidencia de la Republica se busca dar apertura a un programa de bachillerato dirigido a los reinsertados de los grupos armados, así la población llega a 12.989 estudiantes. Esta es una institución, que desde sus primeros años tuvo gran demanda de cupos, y de esta manera, ha venido ganando un reconocimiento por sus calidades que le otorgan un buen nombre y el interés de estudiar allí.

2.1.1.2 Referentes institucionales

El Instituto Pedagógico Nacional (IPN) estableció muchos de los documentos que hoy hacen parte de la naturaleza y horizonte de este colegio, entre ellos encontramos, el Proyecto Educativo Institucional (de aquí en adelante PEI), que hasta hoy, ha entregado cuatro versiones a la comunidad educativa, siendo importante recordar que su primera versión fue entregada en el año 1997. Este documento aunque ha sido sometido a algunos cambios, no ha perdido sus planteamientos básicos ni sus intenciones educativas, es por ello que hace referencia a los múltiples desarrollos y logros en el campo de la educación colombiana. (IPN 2011, Proyecto Educativo Institucional, documento alojado en la plataforma Moodle de la institución).

En el año 1997, se empezó la construcción del Proyecto Educativo Institucional, teniendo en cuenta el formularlo de una forma “participativa y sistémica”, el currículo buscaba un desarrollo integral para el estudiante, en esta época era una novedad el término múltiples desarrollos, no obstante, cuentan que esta institución no quería quedar inmersa en lo que en ese momento se estaba presentando, aunque también sabían que esto traería a los alumnos muchos beneficios en sus aprendizajes y en las diferentes áreas.

Hoy en día, este es uno de los fundamentos más fuertes de la institución, reflejado en la estructura del PEI, esperando que sea el principal objetivo, del “cuerpo que construye esta institución”; “la posibilidad de ser, desde la individualidad

interrelacionada con otros dentro de una comunidad pluralista, donde el estar, el tener y el hacer en su diversidad reconoce al otro como legítimo otro y son garantes de una vida digna para todos, capacidad de ser, de estar en comunidad, de tener una vida digna y hacer” ((IPN 2011, Proyecto Educativo Institucional, documento alojado en la plataforma Moodle de la institución, Miryam Consuelo Reyes).

El IPN plantea que los múltiples desarrollos han de ser pensando en la vida de los estudiantes dentro de cada momento escolar, siendo para este importante pensar en cada uno como un ser integral, con una inteligencia distinta, esperando que “los estudiantes ganen y no pierdan en estos procesos, esperando que si el niño es respetado desde el currículo, ellos también aprendan a respetar a los demás”.

En casi todos los documentos elaborados por el IPN, se menciona el arduo trabajo que se realiza de parte de este instituto en la consecución de la innovación; inclusive existe un acuerdo (Acuerdo 020 de 2011) en el que se establece que el IPN, debe ser un centro de innovación e investigación y que todas las dinámicas curriculares y actores institucionales deben apuntar hacia la consecución de las mismas.

Así se define que, “El Instituto Pedagógico Nacional es una unidad académica administrativa de la Universidad Pedagógica Nacional; como espacio de innovación, investigación y práctica docente de ésta, lidera procesos pedagógicos en educación formal, educación especial y educación para el trabajo y desarrollo humano de niños, niñas, adolescentes y adultos respondiendo a los retos de nuestra sociedad” (Misión Instituto Pedagógico Nacional, Documento alojado en la plataforma Moodle). Esta Institución busca liderar a nivel nacional aquellos procesos interdisciplinarios que puedan favorecer las construcciones que hagan los niños, siendo el primero en innovación e investigación.

2.1.1.3 Antecedentes de la Educación Ambiental en el Instituto Pedagógico Nacional.

El IPN plantea desde una perspectiva histórica que la educación ambiental empezó a ser parte de las aulas del colegio y de qué manera se buscó implementar herramientas que proporcionaran los resultados que esperaba la institución. En 1996 por primera vez en el área de Ciencias Naturales empezó a pensar en un espacio de reflexión en donde se plantearan aquellas problemáticas ambientales que en ese momento se presentaban, propuesta que se consolidó un año después. Inicialmente se propuso la elección de sólo algunos cursos y además se le asignó a este espacio dos horas semanales, esperando que además de hablar generalmente de la problemática mundial se hiciera más específico lo que sucedía en el colegio, (IPN, Proyecto Ambiental Escolar PRAE, Antecedentes de la educación Ambiental, alojado en plataforma Moodle).

Así se planteó, el problema de las basuras y la necesidad de la clasificación de ellas, desde allí la Alcaldía Local de Usaquén, conoció el interés que tenían en el IPN, y empezó a implementar variedad de conferencias y talleres (entre ellos de plastilina) dirigidos a los niños de primaria y de educación especial. Ya en 1998, se da inicio al PRAE en compañía de la Alcaldía, vinculando todas las necesidades que tenía el colegio a nivel ambiental, entre ellas, cómo el dar un manejo adecuado a las fuentes hídricas. En 1999, el Instituto comenzó a participar fuertemente en eventos realizados desde la Alcaldía de Usaquén, involucrando a los colegios de la totalidad de la localidad.

En este mismo año, muchas personas conocieron este proyecto, el cual empezó a ser evaluado, alcanzando más proyectos que pudiesen ser de tipo interdisciplinario, que además, permitieran “concientizar a los estudiantes del cuidado de los recursos que encontraban dentro del colegio, de esta manera la intensidad horaria fue aumentando por la dedicación de los proyectos encaminados a la solución de las problemáticas ambientales”.

Es fundamental considerar que, la institución a través de los años se entregó a “variedad de proyectos teniendo como finalidad la concientización de los estudiantes y el cuidado del colegio. Hoy en día muchas de las situaciones enmarcadas anteriormente se siguen trabajando, teniendo como propósito principal que los niños y niñas desde el colegio se concienticen y puedan ser

aplicados en otros espacios”. (Proyecto Ambiental Escolar PRAE, Instituto Pedagógico Nacional, documento alojado en la plataforma Moodle).

2.1.1.4 La Familia de los niños y las niñas del grado tercero del IPN

Para esta institución, es importante el rol que desempeñan los padres de familia, haciendo énfasis en que debe ser un trabajo unificado, buscando que los únicos que puedan beneficiarse sean los estudiantes, debido a que los niños y las niñas obtienen sus primeros aprendizajes en sus hogares, siendo después el colegio el que se encarga de orientarlo, y es por esto que “se requiere un trabajo en conjunto en pro de los procesos de los niños a nivel cognitivo y afectivo”.

El IPN, pretende que los padres de familia se involucren en aquellos procesos y relaciones que viven sus hijos escolarmente, y es por esto que, menciona que para ellos “se hace importante que los padres sean sujetos participativos dentro de las decisiones de la institución, esperando que conozcan los documentos del mismo, para poder apoyar y realizar aportes positivos al colegio, pensando siempre en los estudiantes y en sus desarrollos a nivel integral, (IPN 2011, Proyecto Educativo Institucional, documento alojado en la plataforma Moodle de la institución).

No obstante, es frecuente que los maestros manifiesten que en la institución es difícil lograr que a los padres de familia les interese lo que viven los niños dentro del colegio, debido a que en el desempeño de algunos niños se puede evidenciar lo que sucede, no sólo dentro del entorno escolar, sino también fuera de él. Esto porque ciertos padres o acudientes, dejan de asistir a la entrega de los informes, reuniones o llamados de los profesores por cuestiones de aprendizajes, afectando el proceso de los estudiantes personalmente.

En muchas de las observaciones que como maestros en formación, hacemos al interior de la institución educativa, podemos evidenciar esas relaciones de los padres de familia con el colegio, algunas veces son esporádicas, lejanas de los procesos y relaciones que tienen los niños dentro del aula.

2.2 MARCO CONCEPTUAL

2.2.1. El Lugar de las relaciones en los procesos de educación ambiental.

“la posibilidad de autodestrucción nunca más desaparecerá ya de la historia de la humanidad. De aquí en adelante todas las generaciones se verán confrontadas con la tarea de resolver este problema” Schmied-Kowarzik, 1999 (cit. Por Gadotti.

Pedagogía de la tierra)

Retomando los planteamientos de Maturana (2009) en su perspectiva de antropósfera en el contexto que invita a asumir una educación hacia el futuro, argumentan que *“estamos conscientes de cómo participa nuestro habitar local en la matriz más amplia que lo contiene y de cómo esta matriz relacional se realiza en cada acción individual, en un curso que resulta de nuestra convivencia y de la forma en que vivimos el vivir que surge de ella”* (Maturana y Dávila 2009) Y de esta manera ubican la mira en el lugar de las relaciones; esa matriz relacional que comentan los autores y que es la consecuencia de nuestras acciones particulares a través de nuestro vivir y del sentido que esto genera. Somos además constructores con nuestro *“vivir y convivir”* (Ibid) y esto, denota la relevancia que tienen las relaciones que como sujetos establecemos con el medio ambiente; porque a través de ellas construimos pero a la vez podemos destruir; es entonces cuando debemos entender (primero los maestros, para después poder transmitir no solo a través de retórica vacía, sino con el actuar) lo que implica el respeto, cuando en vez de usarlo como caneca de desechos le devolvemos un poco de lo que nos brinda y repensamos nuestros hábitos voraces de consumo y dejamos de aportarle a la absurda cadena de producción, distribución, adquisición y desecho voraz; cuando en lugar de codiciarlo y explotarlo como fuente de recursos lo admiramos y aprendemos a disfrutar de toda la riqueza que dispone para nuestro bienestar que *“... consiste en estar en armonía con la circunstancia donde lo humano es posible y donde lo natural es parte del bien-estar humano”* (Ibid.).

El respeto entonces, se convierte en el valor fundamental en la generación de un ambiente (relación) sistémico *“Pero para conservar ese bien-estar tenemos que*

respetarnos a nosotros mismos y respetar, por lo tanto, nuestra responsabilidad en la generación y conservación del bien-estar, como un espacio de ecología humana en armonía con todos los demás seres vivos.” (Ibid.).

2.2.2. La cuestión epistemológica, una barrera en educación ambiental

Una de las realidades más latentes en la escuela es la falta de claridades epistemológicas; en muchos casos enseñamos desde nuestros imaginarios y sin tener fundamentos teóricos claros, que nos lleven a transmitir lo que queremos de manera efectiva y significativa. Existen multiplicidad de formas de concebir la educación ambiental (Sauvè L, 2004) y si no se realiza un estudio juicioso y detallado de cada una y no se elige a cual privilegiar, entonces se da lugar a un sin número de confusiones y se cae en la ambigüedad y la imprecisión en lo que se quiere enseñar, por esta razón Eschenhagen aclara: *“se puede caer en activismos ciegos que no llevan a los resultados deseados a largo plazo. Es por esta razón que se requiere de una vigilancia epistemológica cuidadosa.” (2007)*

2.2.2.1 La dicotomía entre desarrollo sustentable y desarrollo sostenible

Otro de los grandes problemas epistemológicos en la utilización indiscriminada de términos en los discursos medioambientales que se manejan, dando lugar de esta manera a confusiones y análisis o afirmaciones ambiguas. Una de las imprecisiones más marcadas en el lenguaje actual es la de los términos desarrollo sustentable y desarrollo sostenible, por esta razón presentamos la definición de los dos tópicos con el fin de establecer las diferencias que se presentan entre ambos.

El desarrollo sustentable aparece en el apartado número 2 de la Conferencia de Estocolmo (1972) definido como: “proceso por el cual se preservan los recursos naturales en beneficio de las generaciones presentes y futuras” , entendida esta premisa como la promoción de acciones en favor de la prevención de cualquier

daño del medio ambiente para garantizar la calidad de vida de nosotros y de nuestros descendientes.

Por su parte el desarrollo sostenible es un término de aparición más reciente como lo muestra el Informe Brundtland (1987) que lo crea y lo define como: “aquel que satisface las necesidades del presente sin comprometer las necesidades de las futuras generaciones”, poniendo de manifiesto las necesidades básicas de los seres humanos⁶ y la justificación del modelo de desarrollo económico aunque pidiéndole que redefina prácticas productivas que sean dañinas para el medio ambiente.

Para este trabajo optamos por la utilización del término desarrollo sustentable y distinguimos la definición aportada por Moacir Gadotti en la que menciona que el desarrollo sustentable: *“Implica un equilibrio del ser humano consigo mismo y, en consecuencia, con el planeta (y más aún, con el universo). La sustentabilidad que defendemos se refiere al propio sentido de lo que somos, de dónde venimos y hacia donde vamos, como seres del sentido y dadores del sentido con todo lo que nos rodea”* (Gadotti, 2002), además aclara que: *“más allá de la sustentabilidad económica, podemos hablar de una sustentabilidad ambiental, social, política, educacional, curricular etc. Este concepto o categoría es visto aquí mucho más a partir de sus presupuesto éticos que desde los económicos.”* (Ibid); por esta razón consideramos que este concepto de sustentabilidad es mucho más amplio y focaliza la mirada en la complejidad de avanzar hacia la permeabilidad del campo pedagógico, político y cultural a través del discurso sustentable y dejar atrás de esta manera, la idea de desarrollo económico sustentable.

2.2.3 Una mirada a la preocupación histórica por el cuidado del medio ambiente perspectivas para reconocer a la educación ambiental.

Es importante determinar que han existido distintas trayectorias históricas que han marcado múltiples formas de abordar el tema ambiental y que se vinculan con los procesos de educación infantil, para ello acudimos a los protocolos y pactos

⁶ Exclusivamente, denotando de nuevo una visión bastante antropocéntrica

internacionales, como los de Estocolmo (1972), Roma (1968), Rio de Janeiro (1992), entre otros y finalmente a los referentes que a nivel nacional enmarcan la educación ambiental. Además, intentamos establecer una mirada crítica frente a estos referentes y ubicamos nuestra posición respecto de estos.

Como primera medida, debemos hacer alusión a la noción de medio ambiente que con el transcurrir del tiempo ha ido evolucionando y transformando en razón a las crisis ecológicas, a los cambios en la relación de los seres humanos, los desarrollos científico modificaciones de paradigma entre otros y día a día evoluciona y configura nuevas formas de concebirla.

Las preocupaciones por el cuidado y el respeto por el medio ambiente han estado sin duda, siempre presente en los seres humanos. [...] *Las culturas del Mundo Antiguo consideraron a la Naturaleza como una diosa madre, como algo animado por espíritus y dioses que mediaban entre la Naturaleza y los humanos e inspiraban rituales y comportamientos basados en la moderación para regular el uso y explotación del ambiente[...]* (Merchant, 1993). Y en tiempos antiguos, la naturaleza fue venerada y respetada por todos, pero con el crecimiento de la población, la desaparición de las culturas indígenas, el traslado de lo rural a lo urbano, los hábitos excesivos de consumo, la tecnificación y producción masiva de la agricultura y el auge de la industrialización entre otras, han contribuido para que la noción de medio ambiente en los seres humanos se transforme.

Con el surgimiento del paradigma positivista científico, el concepto *ambiente* toma el sentido que este le otorga, entonces se separa del ser humano (sujeto) para convertirse en el objeto de estudio. Así pues, el ambiente cobra otro sentido, y es reducido al entorno biofísico (González, 2006). Es así como, a partir del siglo XIX, el medio ambiente cobra una visión distinta y se convierte en un proveedor de recursos naturales que respaldaron el desarrollo y surgimiento de grandes potencias mundiales, que hicieron del desarrollo, tecnológico y económico su principal bandera, sin tener en cuenta el costo ambiental que dicho desarrollo provocó.

Continuando con los planteamientos de (*Ibid*) en esta percibida visión reduccionista, el medio ambiente se concibe como el entorno biofísico que rodea a

los seres humanos (aire, agua, suelo, naturaleza o biodiversidad) y que provee recursos ilimitados para satisfacer las necesidades sociales

Por esta razón, es posible reconocer que la preocupación por el cuidado del medio ambiente cobra vigencia, con el surgimiento de movimientos activistas, los cuales comenzaron a sumar miembros a su causa y que más allá de velar por el respeto del planeta, empezaron a exigir la creación de políticas en pro del cuidado de este.

Posiblemente el primer aviso importante de la preocupación social por el uso de los recursos naturales, es el del Club de Roma, que se conformó en Abril de 1968 con la participación de algunos empresarios, académicos y particulares que se reunieron para debatir sobre el consumo desbocado que para ese entonces ya comenzaba a preocupar y concluyó con la adquisición de un compromiso por parte de los asistentes para llevar a los grandes líderes mundiales a tomar conciencia sobre el futuro mediano y largo y las lógicas de producción y consumo.

De esta manera, en 1972 se llevó a cabo la primera gran conferencia en materia medioambiental, celebrada por la Organización de las Naciones Unidas (de aquí en adelante ONU), denominada *la conferencia de Estocolmo*, que contó con la participación de 133 países y que sirvió como referente para la creación de políticas públicas internacionales sobre el cuidado del medio ambiente. Además en este importante encuentro se estipuló en el primer apartado del consenso al que se llegó que: [...] *El hombre es a la vez obra y artífice de su entorno* [...] (ONU, 1972), otorgándole al hombre (visión antropocéntrica) toda la responsabilidad de lo que sucede con lo que lo rodea.

Meses más tarde, se crea el Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente (de aquí en adelante PNUMA) fruto de las recomendaciones establecidas en Estocolmo, que actualmente cuenta con 6 sedes en todo el mundo, el cual se dedica a impulsar a gobiernos nacionales, Organizaciones no Gubernamentales (de aquí en adelante ONG) y entes de las Naciones Unidas, para que colaboren en el cuidado del medio ambiente convirtiéndose en un agente activo en la coordinación de tareas en pro de la conservación de nuestro mundo; *“El programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente tiene como misión dirigir y alentar la participación en el cuidado del medio ambiente inspirando, informando y dando a las naciones y a*

los pueblos los medios para mejorar la calidad de vida sin poner en riesgo las de las futuras generaciones” (PNUMA, 2013).

Luego, el PNUMA en conjunto con la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura), conforman el Programa Internacional de Educación Ambiental (de aquí en adelante PIEA). En 1972 también se institucionalizó el 5 de junio como el día internacional del medio ambiente. El taller Internacional de Educación Ambiental, se llevó a cabo en Belgrado en octubre de 1975.

Ya para el año 1977, se celebró la Conferencia Intergubernamental Mundial sobre el Ambiente. Tbilissi URSS, 14 al 26 de octubre de 1977, allí se plantea como objetivo de la educación ambiental. *«Formar una ciudadanía consciente e interesada en el ambiente total y sus problemas asociados, y que tenga el conocimiento, las actitudes, las motivaciones, el compromiso y las actitudes para trabajar en forma individual y colectiva hacia la solución de los problemas actuales y a la prevención de otros nuevos» (Talero, 1995)*

En el año de 1987 se redactó, para las Naciones Unidas el informe Bruntland, que llamó la atención sobre los perjuicios ambientales que el desarrollo económico estaba generando e introdujo el discurso del desarrollo sostenible, que para ese entonces se basó en satisfacer las necesidades presentes, sin comprometer las futuras.

Después de 20 años de celebrarse la Conferencia de Estocolmo, en Rio de Janeiro Brasil para 1992, se convocó una segunda Cumbre de la Tierra y allí se ratificó lo establecido en 1972 y se redactaron algunos principios en búsqueda de la consecución de los objetivos propuesto en Suecia. En el 2002, nuevamente se celebró esta cumbre, esta vez con sede en Johannesburgo. Recientemente (Junio 2012) la sede de la Cumbre de la Tierra nuevamente fue para Rio de Janeiro en donde delegados de 193 países redactaron un documento al que llamaron *“el futuro que queremos”* y en el que establecieron parámetros para la consecución de un desarrollo sostenible.

Se amplía entonces, la concepción del ambiente al reconocer que el ser humano es capaz de modificarlo según las interacciones sociedad-naturaleza. Esto conlleva a

un replanteamiento del significado del término “*ambiente*”, el cual ya no puede ser considerado como algo externo y ajeno al hombre. “*El nuevo concepto reconoce que los seres humanos hacemos parte del ambiente y nos encontramos inmersos en la misma unidad sistémica, en donde las actividades humanas tienen consecuencias*” (Vidart, 1981 cit. Por Rojas, 2009)

2.2.4 Planteamiento medioambientales que hacen presencia en el contexto Latinoamericano y local.

Para el año de 1974, y con la antesala propuesta en Estocolmo, se llevó a cabo el Simposio sobre Modelos de Utilización de Recursos Naturales, Medio Ambiente y estrategias de Desarrollo Cocoyoc México, que criticó abiertamente las lógicas de desarrollo y la desigualdad social y ambiental impuesta por las élites mundiales. “*El impacto destructor combinado de aquella mayoría de seres humanos pobres que luchan por subsistir, y de aquella minoría rica que consume la mayor parte de los recursos del globo, está socavando los medios que permitirían a todos los pueblos sobrevivir y florecer.*” (UNEP/UNCTAD 1974).

Para Gonzales “*La década de los años ochenta puede caracterizarse mutatis mutandis como de avances lentos y cerrados al interior de los propios países en materia de EA.*” (Gonzales 1999) y por esta razón no existe gran número de encuentros y simposios en Latinoamérica.

Después de Rio 1992, se llevó a cabo otro importante encuentro, el *Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental Guadalajara 1997*, en donde se estableció la premisa de que la educación ambiental es la que contribuye a una sociedad sustentable y justa. En Colombia, la situación ha sido similar a la de América Latina, como respuesta a la Conferencia de Estocolmo se reglamentó el Decreto 2811 “*Por medio del cual se reglamentó el Código Nacional de los Recursos Naturales Renovables y de Protección del Medio Ambiente*”, expedido en diciembre de 1974. Este código, reglamentó la situación ambiental en Colombia y particularmente estableció el ambiente como patrimonio común; desde nuestro punto de vista, este decreto muestra una mirada “conservacionista/recursista” (Sauvè, 2004) en la que

como su nombre lo indica, el centro es la preservación de los recursos naturales y se promueve una especie de eco civismo en la sociedad.

“No obstante, y como hemos visto, la aparición tardía de la EA en los países en desarrollo y, particularmente, en América Latina, le imprimió un enfoque mucho más inclusivo, con articulaciones hacia lo social que originaron vínculos con la educación de adultos y la educación popular.” (González, 1999), esto nos demuestra que la educación ambiental en Colombia tiene un enfoque social característico que la determina.

De esta manera, podemos ver que tras la tardía y gradual aparición de la educación ambiental en Colombia, la institucionalización de los PRAE⁷ (Proyectos Ambientales Escolares) y de los PROCEDA⁸ (Proyectos ciudadanos de Educación Ambiental) a nivel nacional (apenas en 1994), se establece como la propuesta educativa que desde entonces ha liderado el tema en nuestro país. Y sin duda alguna, los PRAE cuentan con toda una normatividad y direccionalidad, dispuesta tanto para instituciones como para maestros; estos lineamientos que provee el MEN, permiten obtener una completa orientación acerca del tema. Pero a pesar de esto, consideramos que deberían abrirse espacios para el diálogo, la reflexión, la crítica y la socialización de experiencias que enriquezcan la implementación de los PRAE y de los PROCEDA en Colombia.

2.2.5 Una mirada crítica frente a los tratados, pactos y convenciones nacionales e internacionales sobre la perspectiva ambiental.

Para González (1999), es necesario hacer un alto y preguntarnos por los verdaderos intereses que han perseguido la conformación y celebración de cumbres, así como también, la creación de los entes internacionales que promueven la educación ambiental y el desarrollo sustentable, para revisar, de manera más detallada, la afectación que estos han tenido en nuestro contexto local.

⁷ Para los colegios públicos

⁸ Para el caso de las instituciones privadas

Así plantea lo siguiente: *“la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano, realizada en Estocolmo, Suecia, en junio de 1972 no representará un evento de gran interés para la región.”*[...] *“Por el contrario, tal y como se documenta en las actas de las reuniones preparatorias, los países latinoamericanos veían con desconfianza esta Conferencia. Presumían que la creciente preocupación de los países desarrollados por el ambiente podía estar ocultando intereses económicos y políticos que se expresarían posteriormente mediante restricciones comerciales a los productos de la región”* [...] (Ibid). Por tal motivo, proponemos la revisión de estos tratados de manera crítica y con argumentos que muestren el por qué de estos.

También Gonzáles, llama la atención sobre uno de los fines de Estocolmo 1972, según él, detrás de esta “genuina preocupación” existían intereses económicos de distintas organizaciones políticas y económicas que buscaban el beneficio de la industria de los países desarrollados. Prueba de ello, sería también que la mayoría de las diez recomendaciones que se hicieron allí, hasta el momento siguen sin cumplirse.

Ciertamente, una EA centrada en la conservación ha dificultado notablemente la inclusión de sus aspectos sociales y económicos, pero a ello no han sido ajenas las propias instituciones que hoy cuestionan sus distorsiones, no sólo la propia Unesco y el PNUMA – a través del PIEA (Programa Internacional de Educación Ambiental) – la UICN (Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza), sino numerosas fundaciones y organizaciones filantrópicas del mundo desarrollado como lo afirma Gonzáles (1999).

Nosotros consideramos que en gran parte el discurso de desarrollo sostenible que manejan muchos gobiernos y entes internacionales, tienen intereses que no se hacen evidentes ante la opinión pública y que se escudan en sus arengas de satisfacción de las necesidades básicas presentes y futuras. Lo que pensamos es que posiblemente el renombrado desarrollo sostenible, es en muchos casos el pretexto para decir que hay que “sostener” el modelo económico (capitalista) actual pero sin comprometer el aire y el agua de las generaciones futuras; nosotros mismos “sostenemos” nuestros hábitos voraces de consumo a costa de que las corporaciones que producen lo que consumimos utilicen un poco menos de plástico o siembren un par de árboles o un pequeño porcentaje del total del

producto haya sido elaborado con materiales reutilizables y nos conformamos con estos “grandes” esfuerzos que se realizan para satisfacer nuestras “necesidades básicas”.⁹

2.2.6 El Lugar de la educación en las múltiples perspectivas medioambientales.

“La causa de la conciencia ecológica quizá pueda representar ese puntapié inicial de un nuevo proyecto (paradigma) de sociedad, que indique la dirección y suministre la fuerza necesaria para la construcción de un mundo “menos feo, más justo y más humano”, como nos decía Paulo Freire” (Gadotti 2000).

Gadotti presenta 5 categorías que aparecen en la literatura pedagógica y que pueden orientar el debate en EA; las categorías son: planetariedad, sustentabilidad, virtualidad, globalización y transdisciplinariedad.

La planetariedad propone que deberíamos convertirnos en ciudadanos del mundo y que la educación debería promover una mirada planetaria y que en tanto ciudadanos del mundo debemos entender la Tierra como un “nuevo paradigma” (Boff1995 cit. Por Gadotti 2000); la sustentabilidad expresa, nace fruto de un debate entre economía y ecología para luego formar un híbrido que recaló en el campo educativo para emprender un acto de reflexión frente a la labor de la escuela en una educación para el futuro, educación que promueva una cultura de la sustentabilidad entre todas las personas y que promueva infinidad de debates en el campo educativo de ahora en adelante.

La virtualidad, como su nombre lo indica, hace referencia a la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito escolar y las repercusiones que pueda generar en la desaparición o en la configuración de una nueva escuela con distintas formas de acceder al conocimiento a través de las TIC's; la globalización por su parte permea agentes sociales como la cultura, la

⁹ Esto supone la importancia de debatir el término necesidades básicas con el fin de delimitar si en realidad todo lo que compramos hace parte de nuestras necesidades básicas y justifica el modelo de desarrollo que nos gobierna

economía y por supuesto la educación y por esta razón se relaciona de manera directa con la categoría de planetariedad. Al hacernos percibir una sociedad global, nos constituimos como ciudadanos del mundo y esto hace que nuestras maneras de pensar y de actuar en el mundo se transformen hasta construir una sociedad global pero por encima de todo, solidaria.

Por último la transdisciplinariedad hace referencia a la construcción interdisciplinar de una educación mucho más participativa e integral que propenda por la construcción política y pedagógica de la educación del futuro, de la cual todos hagan parte activa sin distinción alguna. Estas cinco (5) categorías además señalan el camino que debe transitar la educación del futuro para poder ser realmente una educación sustentable, una verdadera Pedagogía de la Tierra.

“Encontramos el sentido al caminar, viviendo el contexto y el proceso de abrir nuevos caminos; no solamente observando el camino.” (Gadotti, 2000) y es por esta razón la educación necesariamente debe estar ligada al contexto, al ambiente que rodea al niño y que lo constituye como parte de él; y es justamente ahí donde se hace necesaria una Pedagogía de la Tierra que saque al hombre de su lógica consumista y depredadora para reconciliarlo con el mundo del cual hace parte. Los currículos también deben reinventarse para que puedan ser significativos para los niños y solo serán significativos si valoran la salud del planeta.

La educación entonces, juega un papel trascendental en la consecución de la toma de conciencia, respecto del lugar que ocupamos en el mundo y de la forma en que nos relacionamos con él, *“la preservación del medio ambiente depende de una conciencia ecológica y la formación de la conciencia depende de la educación. Aquí entra en escena la Pedagogía de la Tierra, la ecopedagogía”* (Ibid.) y (Maturana & Dávila 2009) expresan que el proyecto educativo al que nos circunscribimos debe ser una posibilidad para ampliar nuestra conciencia de como construimos el mundo *“En cualquier caso somos agentes conscientes o inconscientes de cambio del mundo en que vivimos, y generaremos un mundo de bienestar o de mal-estar según generemos ámbitos de autonomía o dependencia en nuestros educandos, en su transformación en personas adultas.”* Y esa es la responsabilidad que como maestros debemos asumir, una educación centrada en el presente, pero con una visión de futuro.

2.3. MARCO NORMATIVO Y LEGAL DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN COLOMBIA.

El decreto 1337 de 1978 de la Presidencia de la Republica de Colombia, “por el cual se reglamentan los artículos 14 y 17 del Decreto Ley 2811 de 1974”, instauró en el país la inclusión a través del Ministerio de Educación, de los elementos curriculares concernientes a ecología, preservación ambiental y recursos naturales renovables en todos los niveles de educación. Además, reglamentó la creación de la comisión asesora para la educación ecológica y del ambiente, a la cual se le confirió la tarea de revisar los procesos naturales y sociales y sus interrelaciones, con el fin de introducir elementos curriculares que les permitiera a los alumnos reconstruir los mismos. También señala, en su artículo 4to: *“Identificar para su inclusión en los programas de ciencias sociales, aquellos aspectos concernientes a las relaciones entre el hombre y su medio y las posibilidades de lograr su mejor aprovechamiento a través de la organización comunitaria.”* Artículo 4to, entre otras funciones que se le otorgaron a esta comisión. Aunque el interés principal en la expedición de este decreto no era la inclusión de la Educación Ambiental en la escuela, sino la conservación y la protección de los recursos naturales nacionales, este, hace uso de lo educativo como estrategia para darle cumplimiento al mismo.

En 1991 a través de la Constitución Política de Colombia (de aquí en adelante CPC), se introducen varios artículos que promulgan los derechos medio ambientales con los que actualmente contamos y permitieron que se empoderaran instituciones de control como la Procuraduría y la Contraloría para que velaran por el respeto de estos a los colombianos. En cabeza del artículo 79 que consagra que “Todas las personas tienen derecho a gozar de un ambiente sano. La Ley garantizará la participación de la comunidad en las decisiones que puedan afectarlo. Es deber del Estado proteger la diversidad e integridad del ambiente, conservar las áreas de especial importancia ecológica y fomentar la educación para el logro de estos fines” y de artículos como el 80 el cual proclama que “El Estado planificará el manejo y aprovechamiento de los recursos naturales para garantizar su desarrollo sostenible, su conservación o sustitución. Además, deberá prevenir y controlar los factores de deterioro ambiental, imponer las sanciones legales y exigir la

reparación de los daños causados. Así mismo, cooperará con otras naciones en la protección de los ecosistemas situados en zonas fronterizas” y el 95 que dispone como deber de los Colombianos, el proteger los recursos culturales y naturales del país, y velar por la conservación de un ambiente sano.

Por su parte, La Ley 115, General de Educación, establecida en el año 1994, instituye en el artículo 5º, numeral 10º *“La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación.”* Como se puede apreciar, este pequeño apartado (dentro de una Ley de 222 artículos) resulta sumamente escaso, teniendo en cuenta la importancia de la EA (que ni siquiera es menciona en esta Ley General de Educación) en el proceso de concientización que se propone como uno de los objetivos que la educación Colombiana debería alcanzar.

En el artículo 21, de esta misma Ley, encontramos los Objetivos Específicos de la Educación Básica en el Ciclo de Primaria y dentro del apartado “f” se menciona como un objetivo *“La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad”*, un apartado que nos resulta ambiguo, pero que puede poner el punto de atención en la relación del niño con su entorno: aunque no habla del respeto ni de las formas de relación, sino únicamente de la comprensión de dicho entorno. A su vez, en el artículo 23, en donde se mencionan las áreas obligatorias para la educación formal se señala las ciencias naturales y educación ambiental como una de ellas; las ciencias naturales evidentemente es una de las áreas obligatorias de la escuela pero se dejó de lado en la mayoría de ellas, la integración con la educación ambiental.

Por su parte, el Decreto 1743 de 1994, del Ministerio de Educación Nacional, institucionaliza los Proyectos Ambientales Escolares (PRAES) para todos los niveles de educación formal, con el fin de promover la educación ambiental y coordinar el trabajo mancomunado entre el Ministerio de Educación y el del Medio Ambiente.

Este decreto obliga la inclusión de los PRAE en todos los Proyectos Educativos Institucionales con el fin de incluir y promover la educación ambiental en los mismos. Allí, desde el artículo 3º, se convoca a todos los actores estudiantiles (padres, directivos, estudiantes y profesores) a que participen a través del gobierno escolar en la conformación del proyecto dentro de cada institución.

Finalmente la Ley 1098 de 2006, denominada la Ley de Infancia y Adolescencia y propende por garantizar el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes establece en su artículo 17 el derecho a la vida a la calidad de vida y a un ambiente sano y determina que “Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a la vida, a una buena calidad de vida y a un ambiente sano en condiciones de dignidad y goce de todos sus derechos en forma prevalente”

Este amplio marco legal vislumbra el interés del Estado por garantizar un ambiente sano para todos los colombianos en el entendido de la responsabilidad que tienen los mismos a la hora de ser parte activa en nuestro actuar en el mundo, aunque también es necesario aducir que este marco se presenta desde la generalidad que establece la norma, pero que hace necesario que en la escuela adquiera sentido y que sea allí donde la norma abogue no solo por los derechos que tienen los niños a crecer en un ambiente sano, sino también al deber de la educación de generar un ambiente de respeto y armonía que además promueva en ellos una actitud crítica-reflexiva frente a su actuar.

2.4 MARCO EXPERIENCIAL PARA PENSAR ALTERNATIVAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

Planteamos la aproximación a un estado del arte, en el cual se revisan experiencias ligadas a nuestra investigación, identificando aquellos aspectos que comparten para definir tendencias. A continuación se exponen las experiencias analizadas.

2.4.1 Miradas a las Experiencias de Educación Ambiental en la Educación Infantil

Es fundamental conocer algunas de las propuestas que abordan claramente la educación ambiental en las instituciones educativas, aproximándonos a un estado del arte, donde analizaremos algunos aspectos importantes, que podrán brindarnos herramientas para nuestra propuesta.

Para esto, hemos diseñado y definido de manera breve las siguientes unidades de análisis, las cuales fueron propuestas desde una elaboración propia a partir del reconocimiento en materia que nos brindó el marco teórico, esto con el fin de enmarcar en alguna de ellas, las experiencias que se revisaron:

- *Conceptuales*: Se refieren a los conocimientos necesarios acerca de la educación ambiental.
- *Ecologistas*: Son aquellas propuestas que buscan el cuidado y la conservación de la naturaleza.
- *Acercamiento a la Naturaleza*: Se pretende conocer la naturaleza y desde allí potenciar sus beneficios.
- *Novedosas*: Buscan el desarrollo de propuestas que generen en los estudiantes amor por su entorno natural.

2.4.1.1 Experiencias Conceptuales

Estas experiencias tienen como propósito fundamental entregar algunos conceptos en educación ambiental que se hacen necesarios para poder implementarlos en las investigaciones que busquen un acercamiento a la EA.

COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN AMBIENTAL: Los retos de la participación en un contexto de “guerra irregular” el caso colombiano	
Fuente	Revista Signo y Pensamiento II
Referencia	Autor: Alain Boutet N°34 Volumen: Edición: Universidad Javeriana, departamento de comunicación Año: 1999
N° Paginas	10
Título del artículo	COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN AMBIENTAL: Los retos de la participación en un contexto de “guerra irregular” el caso colombiano
Fecha de publicación	1999
Descripción documento	<p>Este artículo, propone la implementación de la educación ambiental, como el eje articulador de una enseñanza interdisciplinar en el marco de un contexto de guerra, donde además de los pleitos meramente políticos, surge la lucha además por los recursos naturales y se hace necesario el tomar conciencia en el aprovechamiento de los mismos y en el trabajo mancomunado de toda una comunidad en pro del cuidado y uso responsable de dichos recursos.</p> <p>En un primer momento se proponen los PRAE (proyectos ambientales escolares) reglamentados en la Ley General de Educación, como los articuladores entre escuela y comunidad, y como la implementación de los mismos contribuye en la participación y unión de la comunidad en pro de un bien común. En segundo lugar el texto destaca el uso de los PROCEDA (proyectos ciudadanos de educación ambiental) en el marco del trabajo comunitario en favor del medio ambiente, pero desligados del ámbito escolar, al ser estos proyectos de carácter netamente comunitario; en este campo se busca fortalecer los procesos participativos, en los que se genere conciencia comunal del uso de los recursos naturales y donde se implemente proyectos socio-económicos que tengan que ver con el cuidado del medio ambiente.</p>

	<p>Y termina con la aclaración de los comités interinstitucionales de educación ambiental, responsabilidad de los gobiernos municipales, departamentales y nacionales, que se ven afectados por la realidad de guerra, desigualdad social, falta de inclusión, mal gobierno y falta de gestión que sufre el país; pero que deberían velar por la gestión, correcto aprovechamiento y regeneración de los recursos naturales.</p> <p>Por último el artículo, resalta la importancia de empoderar a los distintos actores sociales, en el proceso de la educación ambiental y de otorgarles las herramientas y conocimientos necesarios para que esto lleve a la unión de todos y se logre así una verdadera participación en la gestión y cuidado de los recursos naturales.</p>
Metodología de investigación	

UNA CARTOGRAFÍA DE CORRIENTES EN EDUCACIÓN AMBIENTAL	
Fuente	
Referencia	<p>Autor: Lucie Sauvé, N° Volumen: Edición: Université du Québec à Montréal, Canadá Año: 2004</p>
N° Paginas	22
Título del artículo	<i>A pesquisa em educação ambiental: cartografias de uma identidade narrativa em formação.</i>
Fecha de publicación	2004
Descripción documento	La autora, realiza aquí una sistematización de algunas de las muchas corrientes que se han erigido en términos de la educación ambiental y de cómo cada una de ellas concibe, desde sus parámetros epistemológicos la EA y sus maneras particulares de proponer una intervención en términos pedagógicos. La corrientes

son:

- **La corriente naturalista:** que trata la EA, desde el punto de vista de la naturaleza como centro y a lo que debe apuntar es a que el niño reconozca la importancia que ella reviste y desde este punto de vista, la mejor forma de hacerlo es entrando en contacto con ella, para aprender de ella y en ella.
- **La corriente conservacionista/recursista:** que concibe el planeta como medio de recursos y que centra la concientización en el entender que son finitos y que si no prestamos atención en el ahorro y conservación de los mismos, de nada servirán todos los demás esfuerzos que se realicen en términos educativos. Así pues que aquí, la enseñanza se centra en la austeridad en el uso de los medios naturales. El termino Eco-consumo que aquí se utiliza, resalta el uso de preguntas que lleven a un consumo responsable y amigable con el medio ambiente.
- **La corriente resolutive:** esta rama de la EA, tiene una noción del medio ambiente como un conjunto de problemas ya generados, que se deben resolver y se basa en la educación para el conocimiento y resolución de dichos problemas ambientales.
- **La corriente sistémica:** esta corriente propone la articulación de todos los actores implicados en el problema ambiental y resalta el medio ambiente como un todo en el que participan muchos factores y en el que debe haber equilibrio para su correcto funcionamiento.
- **La corriente científica:** es una mirada positivista, basada en la implementación del método científico (formulación y comprobación de hipótesis principalmente) en la resolución de cualquier tipo de problema ambiental.
- **La corriente humanista:** como su nombre lo indica, esta fuente le otorga al medio ambiente un rotulo mucho más humano y la llena de sentido, reconociendo que esta no puede estar separada de la cultura y que se debe concebir como un medio de vida; desde esta corriente lo primero es conocer el medio y familiarizarse con él para después poder comprender su complejidad, respetarlo y generar soluciones.
- **La corriente moral/ética:** que se centra en la formación de valores medio ambientales que deben ser formados en los niños y niñas en procura de un mejor trato por parte de ellos para con este.
- **La corriente holística:** propone al ser humano como un todo, inmerso en una red de relaciones que conforman una globalidad donde sus acciones conjuntas (mirada holística) afectan o favorecen el medio ambiente.
- **La corriente bio-regionalista:** esta postura, hace énfasis en

el trabajo de toda una comunidad que se une para colaborar en el cuidado y preservación de sus propios recursos naturales.

- **La corriente práxica:** que por supuesto hace mérito en el aprendizaje a través de la acción, donde el reconocimiento y desarrollo teórico del medio ambiente se realiza es en el contacto con este; esta corriente le brinda un lugar privilegiado al error, asíndose de este para potenciar el aprendizaje y repensar, además de optimizar las estrategias de intervención y de concientización.
- **La corriente de crítica social:** esta corriente se encarga de cuestionar y de analizar de manera crítica las acciones sociales en pro o en contra del medio ambiente, pero por estar mediada por la pedagogía crítica, no realiza reproches sin fundamento, sino que hace críticas acompañadas de propuestas que generen cambios en el actuar social.
- **La corriente feminista:** que encamina sus esfuerzos hacia la inclusión social y de género en los distintos procesos que tienen que ver con el cuidado y la generación de políticas en pro del medio ambiente. Esta corriente centra su crítica en el manejo que por parte de los hombres se le ha dado al medio ambiente y pide la inclusión de la mujer en este marco de participación medioambiental.
- **La corriente etnográfica:** donde se hace necesario el tener en cuenta las relaciones que se tejen entre determinada cultura y el medio ambiente, para poder así proponer soluciones y metodologías que conduzcan al mejoramiento de la calidad de vida de dicha comunidad.
- **La corriente de la eco-educación:** que propone un trato pedagógico y didáctico en lo que a medio ambiente se refiere y por supuesto tendrá la escuela como nicho de generación conocimientos y de transformaciones. Dentro de esta corriente se destacan dos perspectivas:
 - La eco-formación: que propone que cada ser humano ha construido su propia historia y actúa conforme a lo que ha vivido en su relación con sus pares y con el medio ambiente mismo, y que finalmente son estas interacciones la que constituyen su actuar medioambiental.
 - La eco-ontogénesis: que subraya la relación niño-medio ambiente y la forma en cómo los introducimos a dicha relación y como esta relación los constituye en relación con la naturaleza y su influencia tan marcada por encontrarse en el comienzo del ser humano mismo.
- **La corriente de la sustentabilidad:** que actualmente se encuentra muy vigente y aún esfuerzos por la construcción de una sociedad que se interese por el desarrollo sostenible en el marco del aprovechamiento

	responsable de los recursos y de su regeneración y sobre todo de su preservación para el mañana. Esta corriente está muy ligada con el desarrollo eco-nómico y eco-lógico.
Metodología de investigación	Sistematización

2.4.1.2 Experiencias Ecologistas

Estas experiencias buscan aumentar en las personas la conciencia hacia los recursos medioambientales, enseñándoles la importancia de los hábitos y del cuidado hacia ellos, propendiendo así por una vida con mejores condiciones en algún lugar específico.

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL COMO ELEMENTO PEDAGÓGICO DE FORMACIÓN PARA FORTALECER LA IDENTIDAD TERRITORIAL (RURAL) EN LA COMUNIDAD ESTUDIANTIL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALFONSO LÓPEZ PUMAREJO.	
Fuente	
Referencia	Autor: Angélica Beatriz Briceño Supelano Tipo: Trabajo De Grado Presentado Como Requisito Parcial Para Optar Al Título De Magister en Gestión Ambiental. Año: 2011
Nº Paginas	10
Título del artículo	LA EDUCACIÓN AMBIENTAL COMO ELEMENTO PEDAGÓGICO DE FORMACIÓN PARA FORTALECER LA IDENTIDAD TERRITORIAL (RURAL) EN LA COMUNIDAD ESTUDIANTIL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALFONSO LÓPEZ PUMAREJO. (ESTUDIO DE CASO, VILLAVICENCIO)
Fecha de publicación	2011
Descripción	Esta investigación centra su atención en una comunidad específica

<p>documento</p>	<p>de la ciudad de Villavicencio, que se ve afectada por la problemática medio ambiental, generada por la llegada de diferentes multinacionales en búsqueda de la explotación petrolífera y por la misma falta de conciencia presentada por los habitantes del corregimiento Pompeya; lo que se busca con esta es identificar la problemática, para de esta manera realizar una propuesta de conservación de los recursos renovables y no renovables en miras de un mejoramiento en la calidad de vida de los habitantes de esta comunidad. Después de un riguroso y exhaustivo estudio de la comunidad y su problemática, la autora propone tres objetivos de intervención y unas apuestas metodológicas que den con el alcance de dichas metas.</p>
<p>Metodología de investigación</p>	<p>Investigación - acción</p>

LA PARTICIPACIÓN Y LA INTERDISCIPLINARIEDAD COMO ELEMENTOS DE GESTIÓN AMBIENTAL- EDUCATIVA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LINEAMIENTOS CURRICULARES DE EDUCACIÓN AMBIENTAL. ESTUDIO DE CASO GIMNASIO VERMONT, LOCALIDAD DE SUBA

Fuente	
Referencia	Autor: Juanita Rojas Sarmiento Trabajo De Grado Presentado Como Requisito Parcial Para Optar Al Título De Magister en Gestión Ambiental. Año: 2009
Nº Paginas	208
Título del artículo	LA PARTICIPACIÓN Y LA INTERDISCIPLINARIEDAD COMO ELEMENTOS DE GESTIÓN AMBIENTAL- EDUCATIVA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LINEAMIENTOS CURRICULARES DE EDUCACIÓN AMBIENTAL. ESTUDIO DE CASO GIMNASIO VERMONT, LOCALIDAD DE SUBA
Fecha de publicación	
Descripción documento	Esta investigación encuentra que en el Gimnasio Vermont de la localidad de Suba, existe una completa desarticulación entre las distintas áreas de conocimiento y la labor de educación ambiental y promoción de proyectos liderada por el PRAE de la institución y el área de ciencias naturales; y es esta desarticulación y desconocimiento por parte de las áreas distintas a las de naturales, las causantes de la poca efectividad del proyecto ambiental de la institución y del activismo en el que finalmente se convierten las acciones encaminadas a la generación de una verdadera conciencia ambiental. Se propone entonces potenciar el PRAE del gimnasio Vermont a través del reconocimiento del mismo por parte de los distintos actores educativos y de su participación activa y comprometida en la generación de proyectos. Después de esto se hace un estudio muy riguroso de lo que debe ser la educación ambiental y lo que esta debe generar, según la política nacional en educación ambiental. Paso seguido, este estudio muestra como puede ser la implementación de la educación ambiental al currículo escolar; comenzando por la generación de conciencia ambiental que se enmarca en la educación para el ambiente, educación sobre el

	<p>medio ambiente y educación ambiental por medio del ambiente. Además propone la construcción de un conocimiento ambiental, por medio de un enfoque constructivista que sea crítico con respecto a las maneras de ver, razonar, interpretar y relacionarnos con el mundo. Igualmente esta investigación, reconoce que cada ser humano tiene consigo una historia que define su actuar frente al medio ambiente y que siempre el contexto en el que se desarrolle mediara también en su accionar. Luego se propone la elaboración del PRAE con la participación de todos los docentes (y no exclusivamente los del área de ciencias naturales) y demás actores escolares con el fin de que este sea un proceso de participación social, haya un sentido de pertenencia hacia el PRAE y se vuelva este un proyecto mucho más efectivo e interdisciplinar. El trabajo fuerte de esta investigación se basa en la construcción mancomunada con los docentes y comienza por establecer las problemáticas ambientales que desde cada área se generan para después establecer las posibles causas de los mismos, finalmente los docentes reflexionaron sobre las causas de la problemática y propusieron posibles soluciones, basados en un pensar sistémico.</p>
Metodología de investigación	Investigación participativa

2.4.1.3 Experiencias Acercamiento a la Naturaleza

En estas experiencias se encuentra la importancia de acercar a los estudiantes a la naturaleza, reconociendo sus beneficios, enseñándoles respeto y amor hacia ella.

LA DIMENSIÓN AMBIENTAL EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA: (Caracterización de una investigación iniciada en el suroriente antioqueño)

Fuente	Revista Educación y Pedagógica 8 y 9
Referencia	Autor: Cipriano López Henao (Profesor de la facultad de educación, Universidad de Antioquia)
N° de	13

Paginas	
Título del Artículo	LA DIMENSIÓN AMBIENTAL EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA (Caracterización de una investigación iniciada en el suroriente antioqueño)
Fecha de Publicación	1992
Descripción del documento	<p>Crisis Ambiental y Educación</p> <p>Este Artículo publicado en la Revista Educación y Pedagogía busca desde variedad de planteamientos llevar a cabo una propuesta en el suroriente antioqueño. Inicialmente se parte de conocer la crisis ambiental que afrontamos, como lluvias acidas, deforestación, calentamiento global etc. Pero aún es más importante pensar en aquellas relaciones que tiene el ser humano con la naturaleza, entendiendo que debido a las concepciones que tenemos se considera que el hombre se aparta de su entorno natural, siendo superior a ella, quedándose en la explotación de los recursos naturales y el capitalismo, y desde allí se puede analizar que la problemática ambiental es de carácter natural, social y cultural, uno de los problemas es la falta de un trabajo interdisciplinar, debido a que se producen realidades fragmentadas.</p> <p>Es por todo esto que Cipriano López Henao decide realizar una investigación centrada en educación, la cual sería realizada en los años 1993 y 1994, siendo guiado por los maestros de las escuelas de la localidad del suroriente antioqueño, teniendo como apoyo la facultad de educación de la universidad de Antioquia, incluyendo en este proyecto a los alumnos, a los padres y a la comunidad.</p> <p>Antes de empezar con el proyecto se hacen ajustes necesarios como capacitaciones a los maestros Gracias a la colaboración de la Secretaria de Educación. Este proyecto busca que los maestros integren sus conocimientos y su formación con la investigación, siendo fundamental la transformación de la realidad educativa.</p> <p>El suroriente antioqueño cuenta con múltiples problemáticas ambientales, como las cuencas de los ríos Negro y Nare, la escuela funciona en una rigidez constante, basada en la organización de conocimiento dejando a un lado lo que está sucediendo fuera del aula. Por eso esta escuela para “preservarse” distingue no solo lo que hace, como lo hace y en donde lo hace.</p> <p>Los propósitos de este proyecto son guiados a la investigación y a la</p>

	<p>construcción de estructuras sociales y culturales que permitirán pensar en la calidad de un mejor futuro. También encontramos la necesidad que la comunidad se apropie de esos recursos y del conocimiento objetivo de sus localidades de la dimensión ambiental y lo que se puede hacer desde la escuela, distinguiendo los asuntos ambientales que deben ser intervenidos.</p> <p>Desde aquí se desprenden múltiples propósitos como lo importancia del trabajo colectivo, el reconocimiento del contexto, el replanteamiento de la escuela etc.</p>
Metodología de investigación	Investigación Cualitativa y Metodología Participativa

2.4.1.4 Experiencias Novedosas

Estas experiencias son aquellas que le permiten al niño o a una comunidad desde diferentes propuestas empezar a fomentar amor por su entorno natural, a promover diferentes miradas hacia la educación ambiental y a entender la importancia del coexistir en el mundo.

ANÁLISIS DEL PROCESO DE COMUNICACIÓN EN EL PROYECTO DE EDUCACIÓN AMBIENTAL, IMPLEMENTADO POR LA ASOCIACIÓN DE USUARIOS DEL ACUEDUCTO RURAL EL SALADITO, PARA LA COMUNIDAD DE LA MICROCUENCA PAMBÍO MUNICIPIO DE TIMBÍO, DEPARTAMENTO DEL CAUCA, DURANTE LOS AÑOS 2000 A 2005

Fuente	
Referencia	<p>Autor: Piedad Paredes Rengifo</p> <p>Edición: Trabajo De Grado Presentado Como Requisito Parcial Para Optar Al Título De Magister en Desarrollo Rural.</p> <p>Año: 2008</p>
N° de Paginas	116
Título del	Análisis del proceso de comunicación en el proyecto de educación

Artículo	ambiental, implementado por la asociación de usuarios del acueducto rural el saladito, para la comunidad de la micro cuenca Pambío municipio de Timbío, Departamento del Cauca, durante los años 2000 a 2005
Fecha de Publicación	
Descripción del documento	<p>La Microcuenca está ubicada en el Departamento del Cauca (Colombia), en un tiempo empezó a presentar problemas ambientales debido a los malos hábitos que tenían los habitantes y además el mal manejo que le daban a los recursos ambientales, esta situación genero muchas expectativas y decidieron asociarse con entidades no gubernamentales, en donde desarrollaron un proyecto de educación ambiental, buscando dar una solución al problema.</p> <p>Este trabajo de investigación pretende coleccionar información, entrevistas, analizar los procesos de comunicación que mediaron allí, analizar las acciones realizadas y finalmente identificar si este proyecto arrojó cambios a esta microcuenca.</p> <p>Toda esta información permitió reconocer las acciones ambientales ejecutadas allí, las cuales se presentaron como talleres, prácticas de campo, construcción de bebederos, elaboración de abono etc.</p> <p>Estas herramientas utilizadas en la microcuenca lograron generar cambios en los problemas ambientales como: mejoramiento en la calidad y cantidad de agua, recuperación de suelos, disminución de la contaminación. Para finalizar vale la pena resaltar también que generó esto en la comunidad: las personas se sensibilizaron, apropiaron conocimientos, adquirieron nuevas destrezas, cambio de costumbres, obtención de productos de los árboles frutales y el mejoramiento de la calidad de vida.</p>
Metodología de investigación	

Para finalizar se debe reconocer un panorama, respecto a experiencias que han sido formuladas en el contexto de la educación ambiental. Creemos valioso este proceso porque nos permitió situar nuestra propuesta, más allá de aquellas que se vinculan con el cuidado y la conservación, así nos posicionamos como parte de

aquellas experiencias que reconocen las acciones de educación ambiental como un enfoque interdisciplinar y además constituido desde las relaciones que se dan con el entorno natural.

CAPITULO 3 PROPUESTA PEDAGÓGICA “RECONOCER NUESTRO LUGAR EN EL MUNDO, UNA EXPERIENCIA MÁS ALLÁ DEL AULA”

Este capítulo tres (3) pretende presentar la sistematización de las experiencias vividas, identificando las nociones y relaciones de los niños y las niñas con su medio ambiente, reflexionando y analizando desde nuestro rol como maestros críticos.

El conocimiento que contiene este capítulo expone de manera descriptiva todas y cada una de las acciones que se realizaron durante la propuesta y se integra con las reflexiones y miradas críticas respecto de cada acción emprendida. Esta propuesta empieza a tomar un sentido importante debido a que además de conocer esas nociones que tenían los niños, también conocimos la de las maestras y padres.

3.1 Descripción general de la propuesta

“No aprendemos a amar la Tierra leyendo libros sobre esa materia, ni tampoco en libros de ecología integral. La experiencia propia es lo que cuenta. Sembrar y acompañar el crecimiento de un árbol o de una plantita, caminando por las calles de la ciudad o aventurándose en una floresta, escuchando el canto de los pájaros en las mañanas soleadas o quien sabe, observando cómo el viento mueve las hojas, sintiendo la arena caliente de nuestras playas, mirando las estrellas en una noche oscura”(Gadotti, 2000)

Este trabajo surge de las observaciones realizadas en el Instituto Pedagógico Nacional, (IPN) sobre las problemáticas ambientales en las que están cotidianamente inmersos los niños y niñas en las edades de ocho a diez años (8-10) (De los grados terceros, 110 niños y niñas), y como ellos, pueden contribuir desde las diferentes nociones y relaciones que tienen con el medio ambiente y entorno que los rodea. Además para llevar a cabo el desarrollo de la misma; parte por la realización de tres fases en las cuales se tiene presente los conocimientos de

los estudiantes, ya que desde allí pudimos evidenciar que los niños y niñas están inmersos dentro de una experiencia escolar la mayoría de veces rutinaria, y en muchas ocasiones es fundamental vivir otros tipo de experiencias que les permitan ser y hacer desde la innovación.

Además es importante aclarar que por petición institucional, esta propuesta se articuló con el proyecto de aula de los grados terceros “viajemos por el mundo” Cada curso tenía asignado un continente¹⁰ y cada planeación fue pensada de manera articulada entre el Proyecto de Aula y esta propuesta

"¿Por qué me impones lo que sabes si yo quiero aprender lo desconocido y ser fuente de mi propio descubrimiento?" (Maturana, 1989)

Así nació el interés de realizar una propuesta pedagógica, en la que pudiéramos entender las nociones y relaciones que tienen los niños con su medio ambiente, desde allí se implementaron tres (3) fases. En la primera fase buscamos comprender el contexto en donde los niños se desenvuelven, la segunda fase se da como un encuentro con diversas formas de concebir el medio ambiente y nuestro rol como seres humanos y finalmente en la tercera fase se da la construcción de propuestas por parte de los niños y niñas como una nueva mirada frente a su lugar en el mundo.

3.2 Sistematización de la Propuesta

La reflexión y la sistematización en este capítulo giran en torno a tres ejes de discusión que planteamos para orientar el análisis de la propuesta:

- El rol del maestro (educador infantil).
- Las relaciones que se establecen entre los niños y las niñas.

¹⁰ 301 => Oceanía y Europa
302 => Asia
303 => América
304 => África

- La forma como las nociones que se construyen desde la familia y la comunidad impactan en la manera como nos relacionamos con el medio ambiente.

3.3 Fase #1 Comprensión del contexto, miradas y nociones acerca de la interacción con el medio ambiente

Inicialmente, buscábamos realizar observaciones que nos llevaran a conocer el contexto en dónde estaban inmersos los niños y las niñas, así que se hizo necesario el planteamiento de un objetivo y el diseño de variadas acciones, que nos permitieran encontrar aquellas herramientas útiles para la construcción de esta propuesta, en la que los estudiantes, desde esas nociones y relaciones que tienen con su medio ambiente, logran proponer y construir desde su emocional.

El propósito planteado para el desarrollo de esta fase fue: comprender las relaciones que los niños y niñas del grado tercero 3 del IPN establecen con el medio ambiente, a través del desarrollo de una propuesta de educación ambiental.

Para ello se contempló el desarrollo de las siguientes actividades:

Tabla 4 Principales procesos de la Fase 1

No.	ACCIONES	PROPÓSITOS
1	¿Kimu, quién es Kimu?	Comprensión del contexto: miradas y nociones acerca de la interacción de los niños y niñas con el medio ambiente.
2	Encuentro con Kimu	Presentar a los niños este personaje y propiciar un intercambio de conocimientos y nociones entre los niños del Instituto Pedagógico Nacional y Kimu.
3	Conozcamos a Kimu en persona.	Mejorar la experiencia de los niños a través de la presentación del personaje real, incluyendo

		un componente cultural y relacional.
4	Creando Juegos para compartir en familia.	Conocer las nociones del medio ambiente que tienen los padres.
5	Entrevista a maestras.	Reconocer las nociones y perspectivas que tienen las maestras acerca del medio ambiente.

3.3.1 Preparádonos para comenzar

Para iniciar se plantearon distintas acciones buscando resultaran ser cercanas a los procesos de vida de los niños y las niñas, quisimos que estas, estuviesen rodeadas desde un componente fantástico. Esto porque nuestro propósito fue despertar la emoción y además entender que el trabajo en educación ambiental puede ser orientado de manera transversal de tal forma que se logre articular con la diferentes áreas disciplinarias que constituyen el currículo del grado tercer del IPN, lo anterior puesto que creemos que estos aprendizajes no solo corresponden al área de las ciencias naturales. Así, buscamos acciones que integran los intereses de los estudiantes aprovechando la curiosidad por la diversidad que demuestran a estas edades, para lo cual, buscamos que también el componente cultural estuviese presente.

Para ello, diseñamos algunas propuestas basádonos en estas orientaciones pedagógicas y concepciones de la educación ambiental, reconociendo el valor del rol del maestro y la importancia de las dinámicas relacionales en cada una de las acciones que propusimos en esta fase de comprensión del contexto.

Acción 1: Una mini carta que nos permite sentirnos importantes por alguien que nos quiere conocer

Ilustración 3 Imagen llega una carta desde Guapi

Propósitos:



- Comprender el contexto, miradas y nociones acerca de la interacción de los niños y niñas con el medio ambiente.
- Generar expectativa y emoción por conocer a Kimu.

Al IPN llegaría una botella con un contenido muy especial (ver ilustración 3), la profesora Johana traía una buena noticia a los grados terceros, durante sus vacaciones a Guapi Cauca yendo en un potrillo¹¹, ella encontró una botella que en su

interior tenía un mensaje “ultra secreto”. Con esta historia ella visitó a cada tercero contando su experiencia, pidiendo a varios niños y niñas pasaran a leer la carta (ver ilustración 4), ellos se mostraron muy cuestionados por lo sucedido, les dio mucha incertidumbre y se sorprendieron, porque dentro de las dinámicas escolares pocas veces se acude a la fantasía.

Ilustración 4 Imagen mini carta

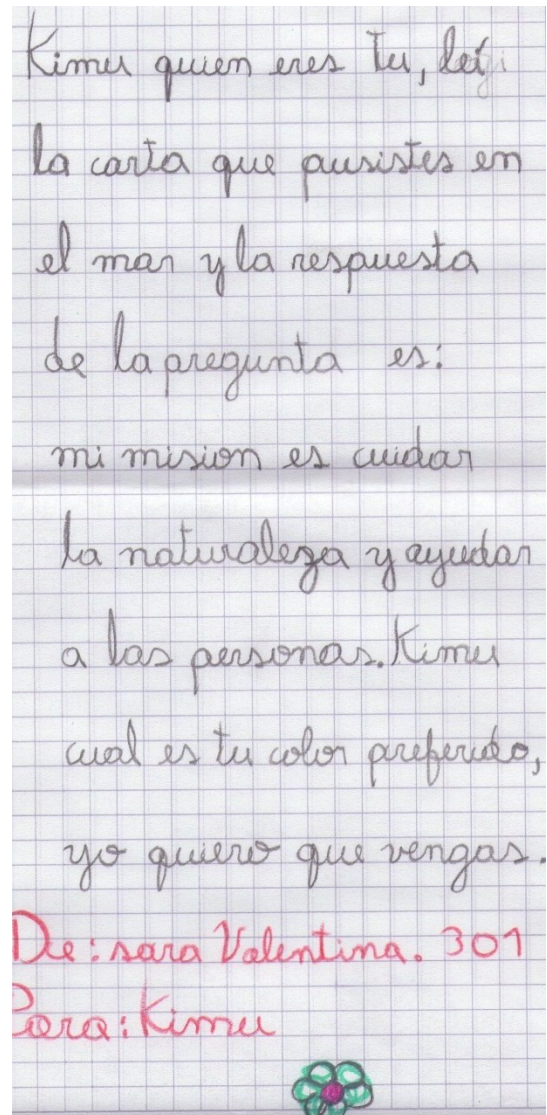
Así que los niños y niñas se acercaron, pero algo les sorprendió: el tamaño de la letra de esta carta, que era tan pequeña que no podía leerse a simple vista, así que debían buscar algún instrumento que les facilitara entender que mensaje traía esta fascinante botella, así acudieron a una lupa.

Los niños y niñas se encontraron con variedad de inquietudes, algunas con el origen de aquella botella, preguntando: “¿Pero qué es Guapi?”, también la carta generó algunos cuestionamientos: “Esa botella es preciosa” y aun muchos no entendían por qué esto sucedía “¿Huy en serio eso es para nosotros?”. Luego frente al contenido no paraban sus preguntas: “Por qué esa letra es tan pequeña” ¿Cuál sería el



¹¹ Potrillo hace referencia a la forma de denominar una pequeña barca en el pacífico colombiano, la cual es una forma de transporte muy empleada por los habitantes de esta región.

mensaje que traía la carta? Era la pregunta que tenían los niños, ellos estaban tan maravillados, pero a la vez tenían mucha curiosidad, todos querían leerla, y comentaban: “¿Nosotros somos los elegidos?”, otra de las inquietudes es quién enviaba esta carta, aunque tenían una firma que respondía al nombre de Kimu, no sabían quién era exactamente y entre ellos comentaban acerca del asunto: “¿Quién es Kimu...?” muchos de ellos respondieron a esa pregunta: “Kimu es un extraterrestre”, “No Kimu es un perro”, “No Kimu es un pirata”, “No tal vez es un monstruo”, “También puede ser una niña”, en ese momento Andrés un niño de 8 años reacciono a este comentario opinando que no podía ser una niña, debido a que las niñas “son ridículas”, esto llevo a una pequeña discusión de género, donde unos defendieron la posición de Andrés y otros por supuesto la rechazaron.



Después de esto la totalidad de los grados terceros se dispusieron a enviar una carta a Kimu respondiendo la pregunta que ella tenía para los niños (¿Cuál es tu misión en tu planeta?, Ver Anexos 4 y 5), los niños se sentían dichosos de poder comunicarse de alguna manera con Kimu, no esperaron ni un minuto para llenar aquellas cartas de preguntas: “¿Kimu cuál es tu color favorito?” (ver Anexos 1, 2 y 3), algunos tenían claro cuál podría ser su misión, pero otros divagaban sobre cuál podría ser aquella misión, por eso en muchas cartas preguntaban: “¿Tú también tienes una misión en el Mundo?” pero además querían saber muchas cosas acerca de los intereses particulares de Kimu: “¿Cuántos años tienes?” “¿Qué eres?”. (Ver ilustración 5 y Anexo 6)

Los niños estaban realmente emocionados y les gustaba saber que estas cartas

Ilustración 5 Carta de los niños a Kimu

llegarían a Kimu por medio de un túnel mágico, algunos seguían especulando de si su misión podría ser irse a otro planeta o de pronto cuidar el medio ambiente, no talando árboles, no arrancando flores y cuidando el agua.

Al finalizar nos sentíamos satisfechos e intuíamos que los niños también lo estaban, debido a que seguían preguntando y comentando lo que pensaban y lo que podían hacer para saber un poco más de quien les enviaba el mensaje y porque.

Reflexión

Para nosotros como maestros, era fascinante ver como los niños se divertían pero aún más nos asombró la manera como analizaban la situación que se presentaba en sus aulas, cómo realizaban preguntas y llegaban a conocimientos en grupo, pero además cómo desde sus cartas expresaban sus sentimientos, demostrando que cada uno es diferente y tiene reacciones desde sus intereses.

Es muy importante allí el rol que desempeña el maestro debido a que los niños entran a imaginar que pudo haber sucedido, pidiendo explicaciones y aprobaciones para realizar conjeturas, debido a que los niños están totalmente empapados en procesos tradicionales y constantemente esperan las reacciones del maestro para poder proponer e interactuar con lo que piensan sus compañeros.

Así evidenciamos que este tipo de actividades en las que la sorpresa y lo innovador hacen presencia en el aula de clase, despiertan en los niños múltiples cuestionamientos que resultan siendo claves para generar procesos de enseñanza-aprendizaje.

En el momento en que Andrés realiza su comentario “las niñas son ridículas”, esta situación creo confusión entre los niños y los maestros, ya que todas estas realidades también hablan de las relaciones que se dan entre los niños y sus padres, en un entorno fuera de lo académico, también nos llevó a cuestionarnos acerca de aquellas concepciones que se tienen acerca de la mujer, y es por esto que decidimos que nuestro personaje sería una mujer, esperando se rompiera algunos condicionamientos que tienen los niños, ya que inicialmente habíamos pensado en

que fuera un hombre, no debemos olvidar que en estas edades los niños se identifican por programas de televisión donde claramente domina el rol masculino con los superhéroes.

Acción 2: Yamid quiere saber de nosotros, somos importantes.

Propósito: Presentar a los niños este personaje y propiciar un intercambio de conocimientos y nociones entre los niños del Instituto Pedagógico Nacional y Kimu.

A cada salón del grado tercero llegó una carta dirigida a los niños y niñas, en la cual se les invitaba a la grabación de un programa llamado “Pregunta Yamid” del canal Tele pacífico, pidiéndoles traer corbatines y moños, los niños se sentían emocionados debido a que por fin podían conocer a Kimu.

Llego el día anunciado, los niños y niñas estaban emocionados, pues nunca habían sido invitados a la grabación de un programa, y no veían la hora de llegar a la producción del canal, algunos muy formales atendieron la invitación y llegaron a la sala Francisca Radke del IPN, todos con moños y corbatines tal y como se había propuesto mediante la carta, teniendo mucha curiosidad y expectativas acerca de lo que sería este evento. El director del programa pidió orden y comento a su público algunas reglas que debían tener en cuenta, así Yamid empezó con la emisión televisiva de la invitada especial, los niños estaban en total silencio esperando entender para que sería esta invitación, cuando desde la tarima salió una sombra era Kimu (títere), muchos al verla comentaban, “Yo sabía que era una niña”, por otro lado otros niños se entristecían porque no acertaron: “Hay porque no fue un extraterrestre”, en general también se daban comentarios acerca de su aspecto físico: “Hay que linda es”, “Tiene unos ojos muy grandes”.

En ese momento empezó la entrevista, Kimu respondió muchas preguntas como: “¿Cuál es tu color favorito?”, “¿Cómo se llama tu papá?”, aunque Kimu estaba muy nerviosa por ver tantos niños y ver algunas cámaras, ella mostró a los niños algunas fotos de Guapi (Cauca) de donde Kimu venía, permitiendo que ellos conocieran un poco más de este municipio Colombiano. Después se dio paso, a que por fin ella hablara, de Cuál era la misión que los niños y niñas debían cumplir?, en

ese momento se inquietaron, el presentador Yamid propuso que las maestras invitadas eligieran un niño o niña de su curso para que pudiera preguntar algo a la invitada especial

Sentimos que la mayoría de los niños sabían que la pregunta esencial debía ser ¿Cuál es mi misión en este planeta? (ya que en su carta Kimu les decía que ellos eran los elegidos para cumplir una misión muy importante), allí Kimu les conto un poco, pero no les aclaro del todo las dudas, creando en los niños más expectativas y cuestionamiento, ella les contó lo importante que era nuestra presencia en el mundo, y desde sus experiencias en Guapi (Cauca) logró explicarles por qué es necesario ser respetuoso con todo lo que existe en el planeta. Incitándoles al respeto.

La mayoría de los niños sintieron satisfacción al saber que aquello que creían se había cumplido, pero otros manifestaron que preferían irse a otro planeta o viajar con un pirata por el mundo, ellos estaban contentos querían realizar muchas preguntas.

Así se finalizó con esta acción, terminando con el programa televisivo y dando paso a que Kimu se despidiera e invitara a los niños a llevar a cabo aquella misión que tenían con su planeta.

Reflexión

Este tipo de acciones permite que los niños evoquen algunas experiencias que han tenido anteriormente, para imaginar cómo es el personaje que los visita y además cómo la fantasía provocó el interés que empezaron a sentir los niños y niñas. Por otro lado para las maestras titulares de los niños y niñas esta no fue una actividad buena, debido a que pensaban que ellos se dispersaban rápidamente, no estaban atentos y esto generaba indisciplina y por lo tanto el tiempo se perdía. Esto nos llevó a analizar lo importante que es pensar en los intereses y emociones que pueden generar en los niños y las niñas: tristeza o alegría.

Cuando los niños descubrieron que Kimu era un títere, ellos desde las sillas realizaban comentarios entre ellos “hay no era un títere”, “A Kimu solo se le ven sus ojos”, “Que linda es Kimu” esto nos llevó a reflexionar acerca del rol de este

personaje, pero además nos posibilitó la creación de otro tipo de acciones que permitieran que el niño creara propuestas desde la fantasía y la emoción.

Pudimos entender además que para los niños era muy importante el saber de dónde venía Kimu y cómo era que había logrado llegar hasta el IPN, muchos se preguntaron porque ella era de color negro, pero sobre todo querían saber cuándo iba a volver este enigmático personaje.

Acción 3: Conozcamos a Kimu en persona.

Propósito: Mejorar la experiencia de los niños a través de la presentación del personaje real, incluyendo un componente cultural y relacional.

Debido a las conversaciones que tenían los niños respecto a Kimu en la acción pasada, logramos reflexionar, para poder posibilitar y generar otro tipo de expectativas por parte de los niños y niñas. Nuevamente Kimu vendría desde Guapi (Cauca) a visitar el Instituto Pedagógico Nacional, los niños y niñas todavía tenían muchas dudas, preguntas e inquietudes y no veían la hora de que llegara ese día.

Cuando llegó el día y los niños por fin conocieron a Kimu, se sintieron totalmente emocionados e inmediatamente se identificaron con ella, debido a que tenía su misma edad, al iniciar Kimu se presentó recordándoles de donde venía, luego los niños empezaron a realizar múltiples preguntas como: “¿Por qué somos los elegidos?”. “¿Cuál es nuestra misión?”, de esta manera empezaron a conversar y a descubrir cuál sería esa misión, Kimu respondió: “sabrán la respuesta cuando vayan realizando las actividades de la propuesta”.

También Kimu compartió con ellos algunas experiencias en Guapi (Cauca), una de las cosas más importantes, es que estaba rodeada de un maravilloso mar, algunas veces en lancha recorrían las islas o practicaba natación, algunos niños y niñas que conocen el mar les decían a sus compañeros que el mar es hermoso y que debían decirles a sus padres que los llevaran a conocerlo pero que también debían protegerlo, también les contó cómo podían ir a visitarla a Guapi (Cauca), los medios de transporte como se llega allá, barco, lancha o avión los niños quedaron

aterrados al ver como Kimu hizo tan largo recorrido para llegar a Bogotá, y compartir, disfrutar de ese agradable momento imaginado.

Por otra parte los niños y las niñas estaban satisfechos de compartir no solo su colegio con Kimu, sino también sus costumbres, sus hobbies, sus vivencias en el mar y su deseo de conocer Guapi dándole las gracias, abrazándola por dar repuestas a sus inquietudes, por enseñarles sobre su cultura y lo más importante contarles la forma cómo se relaciona con su entorno natural. Al llegar a los salones los niños y niñas estaban tan entusiasmados y animados que llegaron a casa a contarles a sus padres de la experiencia vivida en el colegio.

Reflexiones

Con esta acción se logró la apropiación de otras formas de conocer otra cultura. Este tipo de acciones les da a los niños y niñas la posibilidad de interactuar con otro tipo de cultura ya que Kimu es una niña Afrodescendiente y esto les brinda la posibilidad de compartir sus conocimientos, emociones y experiencias.

También es importante retomar la necesidad que sienten los niños y las niñas por identificarse con el personaje, siendo para ellos emocionante compartir experiencias que viven dentro y fuera del aula.

Esta propuesta posibilitó que el niño y la niña sin duda alguna sean los protagonistas, donde la fantasía y la emoción les dé la posibilidad de conocer y proponer para el desarrollo de otras acciones que se van implementando cuando los niños y niñas se dan la oportunidad de participar pero también de compartir sus experiencias previas,

Acción 4: Creando Juegos para compartir en familia.

Propósito: Conocer las nociones del medio ambiente que tienen los padres.

Después de conocer y analizar el contexto donde están inmersos los niños y niñas, se buscaba a través de la creación de un juego, permitir que esta fuese una excusa para que ellos compartieran con sus padres lo que habían aprendido, pero también

conocer las nociones y relaciones que tienen los padres con su medio ambiente. Los niños decidieron que se crearía la escalera (ver ilustración 6), esta tendría unas preguntas y una hoja donde el niño después del fin de semana traería las respuestas que se darían en medio del juego.

Las preguntas que allí se realizaban eran: ¿Cómo puedes contribuir con el respeto por el medio ambiente?, ¿Cuáles son los principales problemas que afectan o impactan en nuestro medio ambiente?, ¿Cómo podemos pensar en un mejor



ambiente?

Ilustración 6 Una de las escaleras para jugar con nuestros padres

Los niños y niñas al observar las preguntas que responderían en medio del juego, se inquietaron debido a que pensaban que respuestas darían sus papás, unos por otra parte se preguntaban si su mamá podrá jugar debido a que casi no les quedaba tiempo para hacerlo, y otros estaban emocionados ya que esto les permitía unir a la familia y compartir una actividad juntos.

Una semana después se buscó la socialización del tiempo en que jugaron y que respuestas habían anotado, algunos manifestaron que no habían podido traerlas debido a que sus papás no habían tenido tiempo, muchos estaban preocupados de no haber podido cumplir con su compromiso y al ver que sus compañeros si la habían llevado se pusieron tristes.

En algunos casos los niños y las niñas manifestaban que les habían dicho sus papás: “mi papá nunca tiene tiempo para jugar conmigo, siempre me dice que un fin de semana es para el trabajo y el otro para mí pero nunca es así”, “mi mamá solo quiere ver novelas”, “yo vivo con mi mamá y su esposo pero ella nunca tiene tiempo”, “mi papá dijo que íbamos a jugar pero se le olvido” “yo hice mi tarea sola”.

También habían niños que si habían logrado compartir esta experiencias con sus padres, algunas de las respuestas que ellos trajeron fueron: “el principal problema que tiene el medio ambiente es la contaminación atmosférica es decir hay mucha polución pero lo más importante es que hay problemas con el agua porque no hay agua potable”. Puede haber contaminación por la sobrepoblación”, “siempre talan los bosques y contaminan el agua”.

Reflexión

Después de escuchar y analizar algunas de las respuestas que dieron los padres, nos dimos cuenta que ellos tienen muchas nociones acerca del cuidado medio ambiental, pero aun así no lo aplican en su diario vivir y es muy poco lo que enseñan a sus hijos, otro punto fundamental que logramos analizar es que muchas veces las maestras y padres piensan que los niños son ajenos a las situaciones que se presentan, en este caso problemáticas ambientales, al contrario ellos cuentan con un saber ambiental profundo que denota que sobre todo tienen nociones por el cuidado de la naturaleza y de los animales y que aunque no está muy presente la mirada y la actitud por el respeto, ellos fácilmente pueden dar su opinión acerca del tema.

Finalmente es importante que el trabajo que se realice en la escuela se lleve de la mano con la familia, sin olvidar que muchas de las enseñanzas y aprendizajes se realizan fuera del entorno escolar, es necesario que los padres estén informados de los procesos que los niños y niñas elaboran.

Acción 5: Entrevista a la maestra.

Propósito: Reconocer las nociones que tienen las maestras acerca del medio ambiente.

Ahora, se hace esencial conocer también aquellas nociones que tienen las maestras titulares, Así se realizaron dos preguntas a una de las maestras, debido a que no todas contaban con tiempo disponible.

Preguntas realizadas:

¿Para usted a que se refiere cuando se habla de educación ambiental?

¿Cómo se debe enseñar a los niños acerca del medio ambiente?

Respuestas Maestra Titular:

- “Para mí el medio ambiente es todo el entorno que nos rodea incluido todos los seres vivos, plantas, animales y el espacio físico donde nos encontramos”.
- “Se trata de fomentar el cuidado por su espacio físico, su salón, su colegio a través de campañas de reciclaje ,investigación ,trabajos escritos, exposiciones, cuidado por las plantas y animales, utilización del agua y su cuidado, utilización de material reciclable, separación de residuos sólidos orgánicos e inorgánicos, recoger tapas de botellas, papel en blanco para campañas dentro del colegio y tratar que se lleven estas ideas para la casa y se compartan con las familias y también las realicen allí, utilización de residuos orgánicos como abono en la lombricultura en la granja del colegio”.

Reflexión

Muchas veces las maestras tienen nociones ligadas al cuidado¹² de los espacios, dejando de lado la importancia de aquellas relaciones que día a día los niños entablan con su entorno natural, refiriéndose constantemente al cuidado del colegio y el aula en donde asisten a clase, dejando de proponer otras acciones que permitan que el niño vaya más allá del cuidado y empiece a generarse ese respeto por el medio ambiente.

También se debe tener en cuenta que las maestras no ven la educación ambiental como un tema que pueda tratarse de forma interdisciplinar, debido a que en la

¹² Esto corresponde a una corriente conservacionista, teniendo en cuenta los planteamientos de Sauv e, 2004

mayoría de instituciones educativas solo se trabaja desde las ciencias naturales (separadas de cualquier otro tipo de conocimiento).

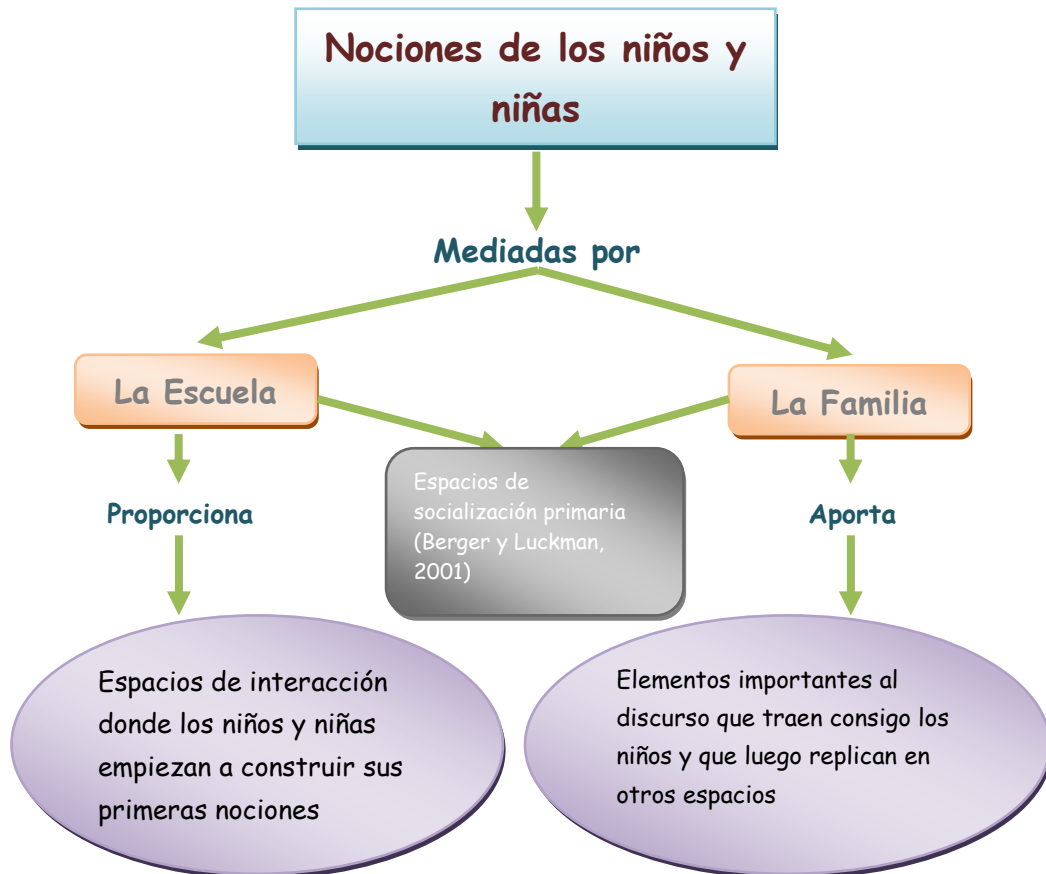
3.3.2 Análisis Final Fase 1

Resultó sumamente importante reconocer en un primer momento los discursos y formas particulares de convivencia que influían en el contexto de los niños y niñas del grado tercero, entendiendo por supuesto que el niño se apropia de las nociones y de las maneras de actuar que ya tienen construidas quienes los rodean (Familiares, Maestros). Encontramos entonces que tanto en la institución como en casa se maneja un discurso muy marcado por el lenguaje del cuidado de los recursos naturales y por el reciclaje, entendimos así, que la mayoría de niños y niñas desde la retórica manejaban muy bien la perorata del reciclaje y de la conservación, pero que en la práctica resultaban haciendo todo lo contrario¹³. Muchos niños y niñas mencionaron en sus cartas que su misión en el mundo era cuidarlo dejándolo de contaminar (Ver anexos 4 y 5, Ilustración 4) y en las respuestas de las maestras (entrevistas) y de los padres (juego escalera) hallamos el origen de la argumentación que los niños y niñas hicieron de su misión en el mundo (Ver esquema 1).

En la medida que los niños expresaron su sentimiento de salvar y de cuidar el mundo, consideramos que esto denota un sentimiento de entenderse ajenos al mundo y no desde lo planteado por Maturana cuando establece el sentido de lo humano desde el vivir y el convivir en esta biosfera de la cual todos hacemos parte y en la que el afianzamiento de las relaciones de respeto es vital para la sustentabilidad del medio ambiente.

Al finalizar esta fase (1) habíamos logrado conocer las nociones y relaciones de los niños, y habíamos entendido que las nociones que tenían los padres y maestras influían altamente en las de los niños y en cómo se relacionan con el medio ambiente, *“El niño acepta los roles y actitudes de los otros significantes, ósea que los internaliza y se apropia de ellos”* (Berger & Luckmann, 2001).

¹³ Como ya comentamos anteriormente la Institución cuenta con las canecas para la separación de basuras en cada salón y en los pasillos y patios, pero aun así, arrojaban los desechos de forma indiscriminada. Tampoco vimos de manera evidente el afán por el ahorro del agua ni de la energía.



Esquema 1

3.4 FASE #2 Conocer las diferentes formas cómo los niños y niñas se relacionan con el medio ambiente.

Esta fase se basa en el encuentro de las diferentes apropiaciones, y formas como los niños conciben el mundo que los rodea, además de permitir una continuidad ya que todas hacen parte de esta investigación, y al mismo tiempo los niños son los actores más importantes, porque dan a conocer lo que sucede en el medio a partir de sus diferentes experiencias.

Teniendo en cuenta que anteriormente se han realizado actividades, que permiten a los niños hacer sus propias indagaciones sobre sus intereses de los respetivos animales, que existen en cada continente, en un primer momento los niños y niñas socializaran la consulta que realizaron en casa y la sala de computadores, llamando la atención sobre datos curiosos, forma de alimentación y características específicas del animal.

Tabla 5 Principales procesos de la Fase 2

No.	ACCIONES	PROPÓSITOS
1	Necesitamos de más conocimientos para comprender qué es lo que ocurre en nuestro planeta	Que los niños y niñas reconozcan otros seres vivos como parte fundamental de la biosfera
2	Construir historia para pensarnos de forma diferentes	Afianzar las relaciones de respeto por los animales
3	Interacción con otras culturas	Permitir la apropiación y modo de pensar que tienen los niños sobre las nociones y relaciones que tienen del entorno, y las distintas relaciones que desde distintos lugares del planeta se entablan con el medio ambiente.

Acción # 1 Viajemos por el mundo de los animales

Propósito

- Proporcionar ambientes fuera del aula que resulten alternativos e interesantes para los niños.
- Que los niños y niñas reconozcan otros seres vivos como parte fundamental de la biosfera

Para llevar a cabo el desarrollo de esta actividad se buscó que los niños tuvieran la oportunidad de darle otro sentido al aula, para comenzar los niños fueron al aula inteligente del colegio, allí debían consultar sobre un animal que les llamara la atención, en unas páginas web que se les recomendó, la principal condición era que el animal que consultaban debía habitar en el continente que cada curso tenía asignado desde el proyecto de aula “Viajemos por el mundo”. Los niños comenzaron a indagar más sobre los animales que elegían, vieron videos, encontraron en qué lugar del mundo habitaban, cuantos años vivían, de qué se

alimentaban y el peligro de extinción en el que algunos se encuentran debido a la intervención de los seres humanos.

Dos de los tres terceros lograron ir a la sala de computadores pero el otro por circunstancias que se presentaron, debió elegir como segunda opción una visita a la biblioteca, con el mismo fin; en cada espacio, los niños se divirtieron y disfrutaron el poder indagar cada dato curioso o relevante que sobre los animales encontraban. Tanto los niños que fueron a la sala de computadores como los que fueron a la Biblioteca disfrutaron de los respectivos momentos ya que en los dos lugares pudieron averiguar sobre los que les interesaba saber del animal que escogían. Por consiguiente las dos experiencias fueron de interesantes aprendizajes, que les permitieron hacerse algunas preguntas entre ellos. “profe mira yo investigue sobre el oso de anteojos y me lleve una grande sorpresa “a lo que ella respondió “el oso de anteojos está en vía de extinción” “¿Qué pasará si esta especie de animales deja de existir?” Otro niño comento “niños yo también investigue y no es solo el oso de anteojos, sino que hay muchas especies en vía de extinción” “¿Qué pasara en el planeta si estas especies dejan de existir?” y algunos dijeron: “el planeta ya no sería igual” “sí, pero aparecerán otras especies nuevas”. Algunos niños se pusieron tristes al ver que el animal que habían conocido estaba a punto de dejar de existir, finalmente un niño comento que “él iba a hacer todo lo posible para proteger al oso de anteojos”.

Reflexión

Por medio de esta actividad muchos niños comprendieron por qué las relaciones que se entablen con los animales deben estar basadas en el respeto por estos; ya que cuentan con características muy similares a las de los seres humanos y nos deslumbran con su belleza y con lo que hacen. Pudieron encontrarse por ejemplo con las expectativas de vida de los animales, que fue un dato que a muchos impresionó y además les permitió hacer reflexiones sobre su actuar y su responsabilidad para con la supervivencia de muchas especies.

También la visita a lugares como la biblioteca y la sala de computo, dio lugar a la reflexión sobre el uso adecuado de internet; que no todo lo que allí encontramos es cierto y que hay que asumir ciertas posturas frente a lo que encontramos en la red.

Además se logró concluir que los libros siguen siendo una buena opción para dialogar con el conocimiento.

ACCION # 2 Contemos la otra historia

Propósito

- Afianzar las relaciones de respeto por los animales
- Emplear la creación de cuentos como elemento mágico y potenciador de la imaginación y de la voz de los niños y niñas

Después de comprender la importancia de revisar información sobre nuestros intereses, se propuso a los niños y niñas que realizaran un cuento, en el que narraran una situación específica vivida por el animal o los animales que habían escogido. Al terminar los respectivos cuentos los niños compartieron con sus compañeros leyendo cada uno su cuento de los animales indagados, además algunos contaron cómo habían hecho su cuento, unos que comentaron que primero habían visto el video de su animal indagado, otros de sus cualidades específicas, y otros de todos los animales que más les gustaron; uno de los cuentos que más nos llamó la atención fue el siguiente:

El Oso de Anteojos que se enamoró y vivió feliz para siempre

“Había una vez un Oso de Anteojos que vivía en una montaña rocosa muy linda, detrás de la montaña había un prado hermoso donde caían flores del cielo, era el lugar más hermoso del mundo porque estaba cubierto de mucha paz, y naturaleza en el cual se respiraba aire puro, tanto que siempre estaba rodeado de muchos animales y personas que encontraban su felicidad en aquel perfecto lugar. Tanto que un día como nunca el Oso estaba triste y decidió caminar hacia la montaña donde bajaba un delicioso aroma que le producía mucha curiosidad, y camino hasta llegar allá donde caían flores del cielo y encontraría su felicidad conociendo el amor de su vida una hermosa Osa que al mirarlo lo recibió con una linda flor que el Oso dejó su cara de tristeza y comenzó a disfrutar del lugar y de su gran amor la Osa Malú donde fueron felices y vivieron juntos para siempre Fin.” Lo más importante de todo es que a los niños y niñas les encanto ser partícipes de estas actividades y cómo se están dando a conocer sus intereses, la espontaneidad de sus aportes resultaron de



Ilustración 7 Paisaje construido por los niños

gran importancia, teniendo en cuenta desde sus propios puntos de vista otras miradas de ver la realidad en que están inmersos, haciéndose preguntas de ¿"Por qué es importante respetar las plantas y los animales"? ¿"Qué pasaría si ellos dejaran de existir"? ¿"Qué problemáticas pueden ocurrir a futuro

cuando dejen de existir distintos seres vivos en el planeta"? ellos mismos respondieron que "debían proteger todo lo que existe en el medio ambiente y así mejorar la calidad de vida". Por esta razón los niños se sintieron importantes porque sus intereses se reconocieron haciendo realidad sus sueños e ideales.

Algo que nos llamó mucho la atención fue que la creación de sus historias logró tanto impacto en la vida de los niños, que expresaron: "profe vamos hacer unos paisajes alusivos a lo que nosotros queremos que sea el medio ambiente y al terminarlo se lo mostraremos a otras personas y así compartimos nuestros conocimientos" (Ver Ilustraciones 7 y 8). Aquí se evidencia que al proponer diferentes herramientas de trabajo se potencia la imaginación.

Reflexión

Para los maestros es muy gratificante tener presente que la educación ayuda a transformar formas de pensar y de actuar, como dice (Maturana, 1997) *"lo que está en juego en este proceso, es el enriquecimiento de la capacidad de hacer y reflexionar del niño o niña; no la transformación o cambio de su ser"*, además el reconocer que puedan ir más allá de lo que se enseña en el aula, ya que se están formando personas de

Ilustración 8 Paisaje Animal



derechos, que hacen que sus ideales sean respetados. Teniendo en cuenta que los espacios educativos deben permitir una excelente convivencia que hace parte de la construcción de una comunidad, donde “amar educa” como lo dice (Maturana, 2003) y que la institución es un espacio de reflexión que lucha por el bienestar humano.

Al desarrollar trabajos con los niños en grupo o individual, lo más importante es que haya un sentido mutuo en el cual el lugar protagónico lo ocupen los niños y niñas. Por esta razón tanto los maestros como la familia son la base fundamental en un proceso de educación ambiental y todos los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños al vivir con estas emociones.

La tarea de nosotros como maestros de educación infantil va más allá de hacer un simple seguimiento, o acompañamiento, sino que invite a los niños a hacerse cuestionamientos investigativos, críticos y reflexivos.

Este ejercicio también contribuyó en el reconocimiento de nociones que evocan sobre todo por el cuidado de los animales y la conservación de sus hábitats ya que encontramos en muchos cuentos este tipo de discurso, que nos lleva a entender que aún debemos avanzar mucho más hacia la mirada del respeto.

Acción# 3 Creemos personajes que acompañen a Kimu

Propósito

- Permitir la apropiación y modo de pensar que tienen los niños sobre las nociones y relaciones que tienen del entorno, y las distintas relaciones que desde distintos lugares del planeta se entablan con el medio ambiente.

Esta alternativa fue pensada para los niños y niñas articulada con el proyecto de aula “Viajemos por el mundo”, en esta ocasión hicimos un recorrido por distintos lugares del continente¹⁴, donde conocimos los rasgos físicos y algunas características particulares de los habitantes de cada continente.

Los niños comentaban “una tía mía vive en Alemania” o “Yo ya fui a Estados Unidos” y comentaban también sobre las características que a cada cultura

¹⁴ Cada curso según su continente

distinguen, por ejemplo comentaban “en Estados Unidos todos son monos”, “en China tienen los ojos rasgados” y “aquí somos morenitos”.

Entonces les pedimos que por grupos crearan un personaje que tuviera algunas características físicas de los habitantes de su continente, para que estos personajes acompañaran a Kimu en su recorrido por el mundo.

Luego hicimos un concurso para elegir por votación a los personajes más bonitos y mejor caracterizados. Los niños estaban felices, por supuesto todos querían que su personaje ganara pero solamente fueron elegidos 5 (uno por cada continente). Al final todos demostraron su admiración por los personajes ganadores, que ocuparon un palco especial en cada salón.

Reflexión

Los niños tienen la capacidad de aprender de muchas maneras y de transformar eso que conocen y las actividades escolares han de encaminarse hacia el emocionar y la identificación de los niños con las situaciones pedagógicas que los maestros proponen.

Así mismo comprendemos que los niños y niñas del grado tercero, son personas que cuentan con gran espontaneidad y capacidad de imaginación para crear. Y que si esta área se potencia a través de acciones significativas, cada vez tendrán una capacidad mayor.

Un aspecto a resaltar luego de esto es que los niños reconocieron que existen otros modos de vida, otros modos de relación con el ambiente y que no todos nos relacionamos ni con los demás ni con la biosfera del mismo modo.

3.4.2 Análisis Fase 2

Esta fase (2) “Conocer las diferentes formas cómo los niños y niñas se relacionan con el medio ambiente” se buscaba identificar por medio de dinámicas curriculares las relaciones que se establecen entre los niños, la comunidad educativa y su familia, brindar alternativas desde los conocimientos de los niños, sus vivencias y experiencias, que permita que la educación ambiental sea desarrollada desde

diferentes espacios académicos y más bien sea un proceso interdisciplinar. Los niños empiezan a ser autónomos en cada uno de sus procesos, es valioso ver las relaciones entre ellos, y que así mismo se cuestionan y buscan encontrar respuestas a través de las acciones que implementa esta fase. Además el maestro debe propiciar a sus estudiantes espacios donde los niños y las niñas sean ellos mismos los protagonistas en el desarrollo de sus actividades, ya que son sujetos libres en sus diferentes formas de pensar y de ver la realidad del planeta a través de sus transformación en el entorno en el cual están inmerso.

Para esta Fase (2) el rol de la maestro (educador infantil) sigue siendo estático, en este caso hablamos de las maestras titulares, ellas no se sienten seguras de impregnarse del tema y buscar otras didácticas que les permita explorar otras perspectivas. Es difícil para ellas entrar a hablar de educación ambiental, cuando muy pocas veces han permitido que haga parte de sus saberes, e incluso de sus propias vivencias o experiencias dentro y fuera de su rol de educadoras.

En esta ocasión trabajar las relaciones que se presentan entre niños y niñas fue de mucha importancia ya que este trabajando es valioso, pero también existen muchas diferencias entre ellos, que en momentos tiende a hacer difícil el proceso porque unos no quieren trabajar con otros, debido a que en el aula hay diversidad de habilidades. Pero en esta oportunidad prevalecieron más las emociones, intereses y motivaciones por realizar las acciones planteadas, dejando atrás cualquier tipo de problema entre ellos. Dejando de lado la gran diferencia de género que los atormenta a la hora de trabajar entre pares en esta ocasión se unieron tanto niños como niñas con la mayor responsabilidad teniendo cada uno de ellos una labor para realizar en este trabajo y además debía compartir sus indagaciones con todo el grupo y así todos estarían enterado del trabajo que estaba haciendo.

Para finalizar los niños encontraron otras formas de relacionarse con la naturaleza, además aprendieron a valorar y respetar las cosas que ofrece la naturaleza y mantener presente el interés que cada una necesita para continuar aportándole al planeta una mejor calidad. Entendiendo que la educación ambiental se puede trabajar desde diferentes espacios en que los niños y niñas se encuentren ya sea un parque, el campo, las ciudades, etc. Dando reflexiones de vidas a ellos mismo y a

la sociedad que luche por la transformación y mejoramiento de la situación planetaria.

3.5 Fase #3 Construcción de propuestas de parte de los niños y niñas como una nueva miradas frente a su forma de relacionarse con el mundo.

Esta es la última fase, la cual consideramos más importante, ya que por medio de ella, los niños y niñas harán una creación de propuestas desde sus propias experiencias, y las nuevas miradas frente a su lugar en el mundo, teniendo en cuenta que ellos son sujetos de derecho capaces de generar conocimientos y transformar su manera de actuar como lo mencionan (Maturana y Nisis 1997) *“Por este motivo el profesor o profesora debe saber que los niños aprenden (se transforman) en coherencia con su emocionar, ya sea en coincidencia o en oposición a él o ella”*. Por consiguiente, para llevar a cabo el desarrollo de la misma los niños iniciaran viendo un documental de microcosmos en la sala Francisca Radke el cual muestra a muchos animales desde su desarrollo vita y las diferentes formas como cada uno de ellos se relaciona con el medio para sobrevivir.

Para la tercera fase se propusieron las siguientes acciones:

Tabla 6 Principales procesos de la Fase 3

No.	ACCIONES	PROPÓSITOS
1	Que animales tan chiquititos	Promover el conocimiento de distintos hábitats, y de distintas formas de relaciones entre el mundo y diferentes especies de seres vivos.
2	Preparémonos para la feria	Hacer un recuento de las acciones realizadas a lo largo de la propuesta, con el fin de elegir las temáticas para la 1Feria “Reconozco mi lugar en el mundo IPN 2013”
3	1 Feria “Reconozco mi lugar en el mundo IPN 2013”	Permitir que las niñas y los niños plasmen sus conocimientos y vivencias a través de la exposición en la feria, por grupos de interés.

Acción 1. Que animales tan chiquititos

Propósitos

- Promover el conocimiento de distintos hábitats, y de distintas formas de relaciones entre el mundo y diferentes especies de seres vivos.
- Acudir a alternativas como el cine, para generar acciones de aprendizaje que no sean rutinarias y que presenten otras maneras de aprendizaje.

Decidimos iniciar la tercera fase con el documental *Microcosmos*, puesto que nos parecieron la oportunidad y el texto visual más apropiados para que los niños y niñas conocieran el mundo desde otro lugar; el lugar de los más pequeños que establecen relaciones tan distintas y que experimentan tantas cosas diferentes desde su convivir. La actividad dio inicio con la contextualización de la película por parte de los maestros en formación y luego con la reproducción del film.

En los rostros de los niños solo encontrábamos sorpresa, por hallar toda una red de relaciones tan particulares que establecen los insectos con el medio ambiente; encontraron que algunos insectos se camuflan en la naturaleza, otros hacen uso de las hojas de los árboles y las ramas para construir sus hogares, todos se alimentan de lo que la naturaleza misma les



Ilustración 9 Una imagen de *Microcosmos*

proporciona y aunque algunos se veían afectados por la lluvia (destruyó algunos hormiguero e hizo volar algunas hormigas por la fuerza con que cayeron la gotas) esta, es necesaria para muchos de ellos. Algunos niños y niñas preguntaban “¿y ese cómo se llama?”, otros comentaban “¿Qué está haciendo?”; estaban atónitos por tener la oportunidad de observar la vida de esos “bichitos” tan de cerca y se les suscitaron muchos interrogantes.

Una de las escenas más comentadas por todos fue la del momento en que empezó a llover y cada gota de agua que caía era como si un meteorito estuviera arrasando con nuestros hogares; muchos niños estaban conmocionados por ver como la



Ilustración 10 Un dibujo de microcosmos

lluvia destruía un hormiguero o como salían a volar los escarabajos con cada pequeña partícula de líquido; entonces algunos niños decían ¡terremoto!” y otros atinaban en decir que nunca se habían detenido a pensar cómo era la vida para esos pequeños seres que conviven con nosotros.

Luego tuvimos la oportunidad de realizar un cine foro que orientó el debate y animó a los niños y niñas a conversar sobre todo eso que les había suscitado esta película, fue un momento muy especial, sobre todo porque la gran mayoría quería hacer un aporte, compartir una idea, realizar una pregunta o simplemente dar su visto bueno para el material audiovisual que acababan de ver. El tiempo fue corto para todos, puesto que llegó la hora del descanso, tiempo que para muchos transcurrió sentados y profundizando la charla sobre el documental. Muchos decían “Yo voy a buscar el video en Youtube” otros comentaban “el caracol le estaba dando un beso a la otra” “uy si se estaban besando”, “a mí la que más me gusto fue la mariquita” y otros “la lluvia le destruyó la casa a esas hormigas”

Reflexión

Consideramos que para los maestros es muy importante dialogar con los niños desde sus propias vivencias para poder entender la realidad a partir de reflexiones críticas que generen emoción en ellos y que les muestre aspectos de la vida que para ellos son desconocidos o ajenos. De la misma manera creemos que los docentes deben proponer nuevas formas de aprendizaje y de esta manera brindarles al estudiante un abanico de posibilidades de dialogar con el conocimiento y no únicamente a través de los libros de texto o de consultas en



Ilustración 11 Una manera de representar un nuevo hallazgo

internet sino que promuevan estrategias que faciliten acciones que constituyan propuestas educativas construidas desde la reflexión pedagógica y desde el reconocimiento de la infancia, de manera que se conviertan en verdaderas apuestas.

Luego de la proyección de este documental, algunos niños quisieron pintar su propia versión de Microcosmos (ver Ilustraciones 10 y 11 y Anexo 7) puesto que estaban muy entusiasmados por haber encontrado tan distintas formas de relación entre estos pequeños animales y el medio ambiente. Y esto nos permite evidenciar el grado de emoción que esto les generó.

Terminamos esta reflexión, haciendo alusión a las palabras de Maturana cuando menciona que: *“La educación, como un fenómeno de transformación en la convivencia, es un ámbito relacional en el que el educando no aprende una temática, sino que aprende un vivir y un convivir, como resultado de lo cual desarrolla una forma de vivir el ser humano”* (Maturana, 2009). Y este es precisamente uno de los principales objetivos que persigue esta propuesta, la transformación de nociones de medio ambiente, pero en la convivencia con él.

Acción 2. ¡Preparémonos para la Feria!

Propósitos

- Hacer un recuento de las acciones realizadas a lo largo de la propuesta, con el fin de elegir las temáticas para la Primera Feria “Reconozco mi lugar en el mundo IPN 2013”

Para esta acción se comenzó por contarles a los niños de manera muy detallada nuestro deseo de organizar una feria expositiva, donde a través de la elección de unas temáticas mostráramos lo que habíamos construido. Teniendo en cuenta que cada fase nos arrojó productos que nos permitían evidenciar las construcciones de los niños en torno a la propuesta.

El primer paso fue organizar junto con los niños las temáticas a presentar en la feria, a través de una lluvia de ideas que ellos mismos promovieron. De esta lluvia

de ideas, resultaron las siguientes categorías temáticas: 1. Hábitat de los animales, 2. Microcosmos (que surgió como una categoría individual, puesto que les había resultado muy interesante el documental y quisieron presentar apartes en la feria), 3. Fauna, 4. Clima, 5. Conflictos medioambientales, 6. Gastronomía 7. Juegos (escaleras).

Después de esto por curso, organizamos grupos de 5 y 6 estudiantes, para que cada grupo se encargara de una categoría distinta, escogieron líderes en cada grupo y propusieron lo que se iba a mostrar en la feria expositiva. Luego se realizaron invitaciones y carteles para la campaña de invitación a niños de otros cursos, profesores y directivos del colegio para que nos acompañaran en el encuentro.

Reflexión

El grado de apropiación de los niños con la preparación de la feria, fue mucho mayor de lo que esperábamos; incluso los papás quisieron hacer parte de esta y animaron a sus hijos a participar con la elaboración de escarapelas para los expositores y encargados de logística del evento. Las maestras también contribuyeron con la organización de las exposiciones.

Se realizó una muy buena campaña de expectativa que generó bastante curiosidad entre la comunidad educativa y que motivo a los maestros y estudiantes a ser parte de esta.

Acción 3. Primera Feria “Reconozco mi lugar en el mundo IPN 2013”

Propósitos

- Permitir que las niñas y los niños plasmen sus conocimientos, emociones y vivencias a través de la exposición en la feria, por grupos de interés.
- Socializar los alcances logrados por esta propuesta
- “Presentar el nivel de integración entre el proyecto de aula del grado tercero y la propuesta”

Esta feria se llevó a cabo el día 27 de Septiembre en el gimnasio de bachillerato (ver ilustración 12), las siete mesas temáticas estaban distribuidas a lo largo del lugar, cada una con sus respectivos organizadores y con las muestras de cada tópico elegido por los estudiantes. Dio inicio a las 7:00 a.m. con un acto protocolario que dio apertura al evento y que inauguró la “Primera feria expositiva, reconozco mi lugar en el mundo IPN 2013”. En seguida los invitados comenzaron a visitar cada stand y a participar de las diferentes muestras que había en las mesas (Ilustración 13).

Las exposiciones las había de todo tipo y mientras que algunos mostraron carteleras y expusieron al público sus hallazgos (Ilustración 14), otros prefirieron dramatizar el tema que habían escogido; la mesa de gastronomía (Ilustración 15) por su parte, decidió construir con material reciclable algunos platos típicos del

Ilustración 12 Niños y niñas en la Feria de propuestas.



mundo y llevar los ingredientes de otros, para enseñar la preparación de estos.

Mientras que en la mesa de fauna, se observaban las creaciones propias de los niños, que contaban con gran propiedad y elocuencia la variedad de animales que habían conocido y algunas relaciones que estos establecían con otros (Ilustraciones 16 y 17), algunos de ellos incluso quisieron personificar a los animales que más les agradaban y así lo hicieron (Ilustración 18).



Ilustración 13 Niños y niñas en la zona de trajes típicos

Ilustración 14 Niños y niñas presentando las diversas formas de vestirse en el mundo





Ilustración 18 Es importante ver la relación de quienes habitamos el planeta



Ilustración 17 Algunas maquetas de los habitats de los animales

Ilustración 15 En el planeta existen diversos animales

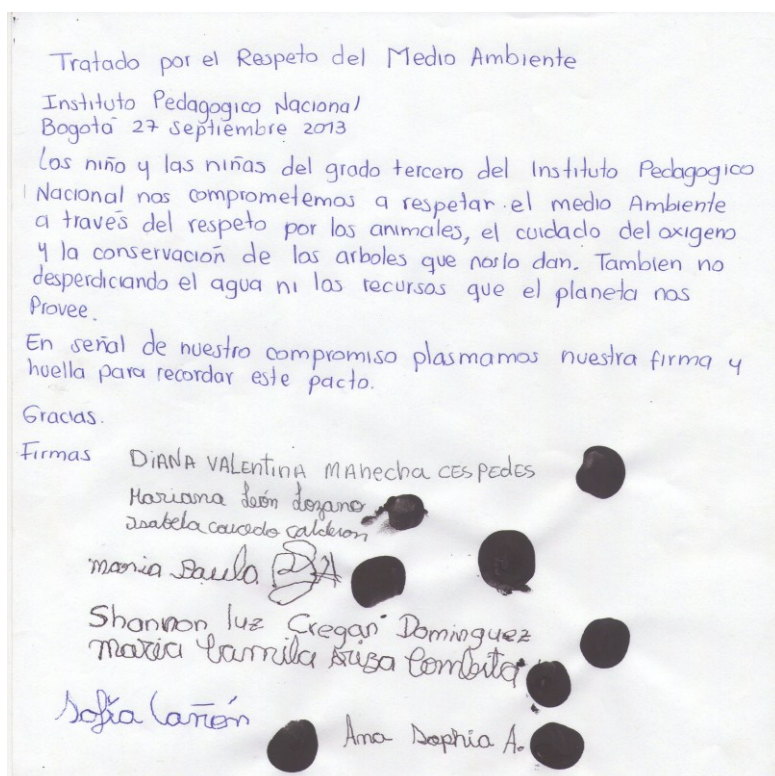


Ilustración 16 Nuestra forma de relacionarnos con la diversidad gastronómica



Al final de la feria los niños y niñas del grado tercero firmaron y plasmaron sus huellas en un tratado por el respeto del medio ambiente (ver ilustración 19). Este tratado lo habían construido el día anterior a la realización de la feria con el fin de firmarlo y plasmar sus huellas como acto simbólico de su compromiso con el mundo (ver Ilustración 20).

Ilustración 19 Tratado por el respeto del Medio Ambiente



Reflexión

Esta feria fue una oportunidad muy especial para contrastar los discursos de los niños en la que fue la última fase de esta propuesta y con las percepciones que tenían cuando apenas estábamos comenzando con esta aventura. Y nos permitió reconocer actitudes y nociones mucho más elaboradas y con un ingrediente crítico presente a través de sus exposiciones, pero también en el compromiso y la responsabilidad con la que adoptaron el pacto que ellos mismos elaboraron.

Muchos niños y niñas expresaban su emoción al ver que se acercaban estudiantes y maestros de otros cursos para ver sus exposiciones y se sentían apropiados de sus temáticas. El poder contar a otros lo que habían conocido durante este año, les generó satisfacción al sentir que ahora podían transmitir a otros su sentido de pertenencia con el mundo.

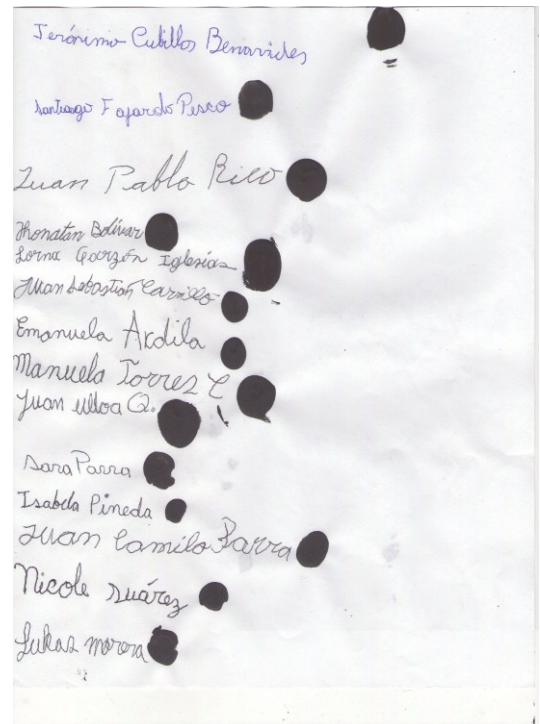


Ilustración 20 Firmas y huellas de los niños



Ilustración 21 Niños plasmando su compromiso

3.5.2 Análisis Fase 3

Esta fase TRES (3) “Construcción de propuestas de parte de los niños y niñas como una nueva miradas frente a su forma de relacionarse con el mundo” logra mostrarnos los resultados de todas las experiencias vividas en la propuesta, buscábamos permitir que los niños desde lo que habían aprendido crearan nuevas propuestas que los incentivaran a compartir sus conocimientos, reflexionando acerca de su propio proceso, planteando que debo contarle al otro y además porque es importante que lo comparta. Cuando empezamos desde los diarios de campo a compilar la información de las acciones de cada una de las fases, para nosotros se hacía fundamental, tener en cuenta las voces de los niños, que ellos lograran entregarnos herramientas para la creación de la última fase, queríamos darles la oportunidad de proponer desde sus vivencias.

Así nació la 1° Feria Expositiva “Reconozco mi lugar en el mundo IPN 2013” los niños se sentían muy motivados, desde el inicio de esta fase (3) empezaron a realizar todo lo que era pertinente para la organización de la feria, esto logro un alto impacto en la institución, debido a que los niños realizaron tarjetas y repartieron por todo el colegio, también crearon pendones invitando a toda la comunidad educativa, se hacían debates para que cada niño según su interés escogiera que exponer desde las experiencias dentro y fuera de la institución.

A medida que se pasaba el tiempo los niños estaban cada vez más emocionados, cada semana surgían más ideas para implementar el día de la feria, los padres también estaban participando, ayudaban a sus hijos con lo que iban a necesitar para compartir sus experiencias, por otro lado algunas de las maestras nos apoyaban en este proceso.

Llegó el día de la 1° Feria Expositiva “Reconozco mi lugar en el mundo IPN 2013” y los niños estaban ansiosos por mostrar sus experiencias a otros salones (primer, segundo, cuarto y quinto) y a las maestras, era interesante ver como los niños estaban apropiados de la Feria, con facilidad mostraban sus trabajos y contaban todas aquellas cosas que aprendieron, disfrutaban que llegaran a sus mesas a preguntar,

Cuando iniciamos a trabajar con los niños ellos tenían una mirada más guiada hacia el cuidado y hacia el reciclaje, la Feria nos permitió evidenciar que las acciones realizadas le habían dado otras miradas al niño, ellos en sus discursos hablaban del respeto por el medio ambiente, de una visión más compleja que los llevo a entender el ambiente como un sistema del que no somos el centro sino que hacemos parte de la red de sistemas que lo conforman.

En esta Tercera (3) fase era fundamental poder evidenciar cual era el rol del maestro, como plantea Maturana lo central de la educación es la formación de los maestros ya que desde allí los niños transforman y aprenden; los niños empezaron a tener la oportunidad de proponer, de innovar en el aula y fuera de ella, las maestras valoraban las acciones de los niños e intentaban empaparse de la propuesta y buscaban implementar muchas alternativas en las diferentes disciplinas, también era para ellas interesante ver como los discursos de los niños habían cambiado, como pensaban en lo importante que es respetar el medio ambiente y además entendían que necesitábamos de él para poder vivir y así también esto generaba otras alternativas no solo dentro del ámbito escolar.

Por otro lado las relaciones que se habían logrado fortalecer durante la realización de la propuesta, posibilitaban variedad de espacios agradables en el aula, los niños y las niñas lograban trabajar colectivamente, compartían responsabilidades y así mismo conocían las habilidades de sus compañeros e incluso muchas de sus propias habilidades. Y es desde allí donde las nociones de los niños nunca están estáticas, éstas se recrean permanentemente, cambian, se confrontan y replantean muchas de las cosas que en algún momento fueron certezas.

Para nosotros fue realmente gratificante y enriquecedor ver a los niños totalmente emocionados, felices, satisfechos de lo que habían logrado en la Feria, después los niños decidieron hacer una lluvia de ideas donde se discutiría todo lo aprendido y como lo aplicábamos en nuestro diario vivir, en sus conversaciones empezaron a plantear otras acciones que les dieran la oportunidad de seguir permeando a la comunidad educativa.

"la causa de la conciencia ecológica quizá pueda representar ese puntapié inicial de un nuevo proyecto (paradigma) de sociedad, que indique la dirección y suministre la fuerza necesaria para la construcción de un mundo menos feo, más justo y más humano" (Freire cit por Gadotti, 2000).

CAPITULO 4 CONCLUSIONES “SÍ ES POSIBLE CREAR PROPUESTAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL ALTERNATIVAS LA ESCUELA PRIMARIA”

4.1 CONCLUSIONES

- La educación infantil merece articularse con la educación ambiental, para así avanzar en la construcción de una pedagogía que contribuya en la construcción de relaciones de respeto por el otro y por ende con el medio ambiente. La unión de estas dos procesos educativos aporta un sentido de lo humano respecto al medio ambiente para la educación en la escuela primaria y permite avanzar de manera positiva hacia la generación de una responsabilidad planetaria y de una red de relaciones basadas en un sentimiento de respeto por el otro, a través de la sensibilización que se da, fruto de reflexionar acerca de nuestro coexistir en esta biosfera como lo plantea Maturana (2009)
- Es posible abordar la educación ambiental desde distintos ángulos. Uno de ellos es partiendo del reconocimiento del contexto de los niños y las niñas, desde la comprensión de las realidades de las instituciones educativas en las que participamos. Como se hizo evidente en la fase uno (1) de este trabajo, en la que se permitió dialogar con sus planteamientos y perspectivas pedagógicas para efectivamente articularnos con los planteamientos curriculares del IPN. Así entonces, sin la necesidad de modificar el currículo ni de amarrar la propuesta a una materia específica, se consiguió un grado de articulación relevante con la propuesta y se llegó de esta manera a la apropiación por parte de maestros, padres, niños y niñas.
- Identificar los intereses de los niños y las niñas a través del reconocimiento de su contexto resultó altamente valioso, puesto que desde allí pudimos reconocer el por qué de las relaciones que establecían con el medio ambiente y además fueron dichos intereses los que direccionaron la

propuesta y la hicieron mucho más propia y cercana para todos los que participamos en ella.

- Sin lugar a dudas, son las relaciones, las que determinan nuestras formas particulares de concebir y reconocer el mundo, para fruto de estas, actuar en él, puesto que son ellas las que median nuestras distintas maneras de ser y de hacer en el mundo. La relación que establecemos con el mundo, resulta ser directamente proporcional con nuestra cosmovisión. De ahí que insistamos en los planteamientos de Maturana cuando propone que la dimensión relacional es mediada por lo que se construye en la dimensión humana (Maturana, 1999)
- La educación infantil ha de avanzar en el desarrollo de un pensamiento complejo que permita entender la red de sistemas que compone la biosfera en la que vivimos, para de esta manera construir un ambiente de respeto que favorezca el “vivir y convivir” (Dávila y Maturana 2009). Esto con el fin de hacer de nuestros estudiantes, sujetos críticos y reflexivos que cuestionen lo que día a día están conociendo y reconociendo, para que de esta manera sean capaces de asumir posturas críticas frente a todo lo que los constituye como seres humanos inmersos en una red de relaciones y como lo dice Gadotti *“no se trata de una reforma más sino de una verdadera transformación estructural en el modo de pensar, planear, implementar y gestionar la educación básica”* (Gadotti, 2000).
- La educación ambiental ofrece la posibilidad de generar ambientes de enseñanza y aprendizaje, desde lugares distintos a las ciencias naturales; y como lo pudimos evidenciar a través de esta experiencia, las relaciones seres vivos – medio ambiente atraviesan todas las áreas del conocimiento y proporcionan a la educación un sentido interdisciplinar que resulta alternativo al modelo tradicional de enseñanza y que ayudan a transformar la mirada fragmentada y simplista en una visión holística y que problematiza con el fin de comprender y de aprehender el mundo.
- La educación ambiental, en tanto es una dimensión vital, ha de ser abordada de manera transversal, como se pudo evidenciar toda vez se concertó la integración de esta experiencia a la propuesta curricular y el proyecto de aula “Viajemos por el mundo”; lo cual evidencia que fue posible establecer

la Educación Ambiental como un eje transversal en la integración con el proyecto de aula de los grados terceros, y no como una materia más en el currículo.

- Se permitió que las maestras reflexionaran sobre su compromiso con la EA y la importancia desde su rol de asumir una perspectiva relacional. Pudimos evidenciar algunas transformaciones en las nociones de ellas, sobre todo en las que tienen que ver con la relevancia que tienen las relaciones y como estas median nuestras distintas maneras de convivencia con el mundo.
- Se logró reconocer que muchos de los planteamientos de EA son motivados por perspectivas económicas, de allí la importancia de que como maestros consideremos cada cosa que hacemos y que transmitimos en el aula desde una mirada crítica, que vaya más allá de lo evidente y que asuma posturas frente a la información que encontramos a nuestra disposición, para de esta manera poder asumir discursos coherentes y consecuentes con lo que promovemos allí.
- Los niños y niñas alcanzaron un nivel muy importante de identificación y apropiación con la propuesta, es así como también impactó al punto que quisieron transmitir sus aprendizajes y divertidas experiencias en sus casas, lo cual conllevó a que los familiares de los estudiantes de grado tercero del IPN también tuvieran una gran apropiación con esta experiencia y se sintieron motivados a ser partícipes de ella.
- Los maestros hacemos parte esencial de las nociones que construyen los niños y niñas, de ahí la importancia de que entendamos la relevancia de evaluar constantemente los discursos que manejamos y las actitudes que apropiamos y que son modelo para nuestros estudiantes.
- Para entender en gran medida las relaciones que los niños y niñas establecen con el medio ambiente, debemos reconocer a la familia como uno de los principales referentes a la hora de la construcción de dichas relaciones.

4.2 PROYECCIONES Y PERSPECTIVAS

- Esta propuesta nos permitió reconocer la importancia de la investigación en la educación infantil, creemos que con el desarrollo de esta obtuvimos las bases necesarias para continuar apostándole a esta forma de ser maestro y a la articulación de la Educación Infantil y la Educación Ambiental, es por ello que proyectamos continuar nuestros estudios de posgrado para afianzar y cualificar nuestra formación para la investigación.
- Este trabajo constituye un aporte valioso para la Lic. en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, porque permite reconocer la importancia de que los maestros en formación construyan conocimiento en relación con esta perspectiva educativa, así lo anteriormente presentado, brinda herramientas para quienes deseen emprender una propuesta de educación ambiental desde una perspectiva relacional.
- El desarrollo de este trabajo nos compromete con la educación ambiental, hemos comprendido que es sumamente importante fomentar el afianzamiento de las relaciones entre los niños y niñas con su entorno, en adición, sentimos la responsabilidad de proyectar el conocimiento producido desde este trabajo de investigación, que si bien es del nivel de pregrado, contiene aprendizajes importantes que vale la pena compartir.
- El promover la Educación Ambiental no ha de convertirse en un tema de estar a la vanguardia de lo que es tendencia en el discurso actual, esta, ha de adquirir un compromiso real con la formación de sujetos críticos que no se conformen con lo mucho o poco que la escuela, los medios de comunicación, la familia y los libros les proveen, sino que además complejicen la mirada y se conviertan en verdaderos agentes sociales de cambio que asuman una postura y un lenguaje de respeto por todos y todo lo que con nosotros coexiste en la biosfera.

BIBLIOGRAFÍA

Alain, B. (1999) Comunicación y educación ambiental: Los retos de la participación en un contexto de “guerra irregular” el caso colombiano. Bogotá Revista Signo y Pensamiento II, No. 34, Universidad Javeriana

Berger, P & Luckmann, T. (2001) La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Boff, L. (2007) El respeto En: Virtudes para otro mundo posible. Brasil: Editorial Sal Terrde.

Bravo, W. (2011) Estudio de los conocimientos de los profesores sobre educación ambiental. Chile: Revista de didáctica ambiental N° 9.

Briceño, A. (2011) La Educación Ambiental como elemento pedagógico de formación para fortalecer la identidad territorial, (Rural) en la comunidad estudiantil de la institución educativa Alfonso López Pumarejo (Estudio de caso, Villavicencio). Bogotá: Universidad Javeriana

Carvalho, E. (1999) La Ética de la Vida. Brasil: Gazeta de Antropología, No. 15, artículo 03, Pontificia Universidad Católica de São Paulo. Y Universidad Estadual Paulista (Araraquara)

Colombia Aprende, Ministerio de Educación Nacional. (2005) ABC de los proyectos educativos PRAE <http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/article-81637.html>

Dávila. X, & Maturana. H, (2009) Hacia una era post posmoderna en las comunidades educativas. España: Revista Iberoamericana de educación, No. 49

Ecoportal. (2000) <http://www.ecoport.net/>. Internet Dinámica

Eschenhagen, M. (2007) Retos Epistemológicos y teóricos para el curriculum ambiental de posgrados. Sao Paulo: Revista da Avaliação da Educação Superior.

Escobar, A. (2007) La invención del Tercer Mundo. Caracas: Ministerio del poder popular para la cultura, Gobierno Bolivariano de Venezuela.

Freire, P. (2005) La pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI Editores

Gadotti, M. (2002) Pedagogía de la tierra. México: Siglo veintiuno editores.

Gonzalez, F. (2006) En busca de caminos para la comprensión de la problemática ambiental. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, IDEADE.

Gonzalez G. (1999) Otra lectura a la historia de la educación ambiental en América Latina y el Caribe. Brasil: Revista Desenvolvimento e Meio Ambiente No. 3, Editorial UFPR

Leff, E. (2000) Pensar la complejidad ambiental. Madrid: Siglo Veintiuno Editores

Lopez, C. (2012) La dimensión ambiental en la educación básica primaria (Caracterización de una investigación iniciada en el suroriente antioqueño). Colombia: Revista educación y pedagogía, No. 62, Universidad de Antioquia.

Maturana, H. (1989) El sentido de lo humano. Buenos Aires: Ediciones Granica.

Maturana, H. & Nisis, S. (1997) Formación humana y capacitación. Chile: Dolmen Ediciones, UNICEF

Maturana, H. (1999) Transformación en la convivencia. Santiago de Chile: Editorial universitaria

Maturana, H. (2003) Desde la biología a la psicología. Santiago de Chile: Editorial universitaria

Merchant, C. (1993) Género e historia ambiental. California: Ayer

Morin, E. (1995) Epistemología de la complejidad. Buenos Aires: Editorial Paidos.

Morin, E (2001) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Barcelona: Editorial Paidos.

- Najmanovich, D. (1995) El lenguaje de los vínculos. Buenos Aires: Editorial Paidós
- Noguera, A. (2004) El reencantamiento del mundo. Colombia: Programa de las Naciones Unidas para el medio ambiente (PNUMA) Y Universidad Nacional de Colombia. IDEA
- Novo, M. (2012) Los vínculos escuela/medio ambiente: la educación ambiental. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia
- Nuridsany, C. & Pérennou, M. (1996) Documental Microcosmos: Le peuple de l'herbe. Francia: Vértice Cine
- Paredes, P. (2008), Análisis del proceso de comunicación en el proyecto de educación ambiental, implementado por la asociación de usuarios del acueducto rural el saladito. Colombia: Pontificia Universidad Javeriana
- Plataforma Moodle, Campus virtual IPN, (2013) [http://
http://ipn.pedagogica.edu.co/moodle/](http://http://ipn.pedagogica.edu.co/moodle/)
- Programa de las Naciones Unidas para el medio ambiente. (2013), <http://unep.org/spanish/>. PNUMA
- Talero, E. (1995), Modelo de educación ambiental para la capacitación de docentes. Bogotá: Revista Pedagogía y saberes, Universidad Pedagógica Nacional
- Rojas, J. (2009), La Participación y la interdisciplinariedad como elementos de gestión ambiental- educativa para la construcción de lineamientos curriculares de educación ambiental. Estudio de caso Gimnasio Vermont, localidad de Suba. Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- Rosnay, J. (1977), El Macroscopio: hacia una visión global. Madrid: Tela Editorial
- Sauvè, L. (2004) Una cartografía de corrientes en educación ambiental. Canadá: Universidad de Québec Montreal.
- Suzuki, D (2011) El legado: La sabia visión de un anciano para un futuro sostenible. Barcelona: Editorial Octaedro

Tilbury, D. & Wortman, D. (2004) Engaging People in Sustainability United Kingdom: Commission on Education and Communication, The World Conservation Union

ANEXOS

Anexo 1 Cartas de los niños y niñas a Kimu

Kimu mi misión es recorrer todo el mundo como un inventor, voy a ver ideas de de empresas de volquetas porque mi papa tiene una volqueta, pero mi misión es tener varias empresas de camiones, Kimu por eso te digo que voy a recorrer el mundo buscando ideas de camiones conociendo marcas extrañas marcar de camiones. Era es mi misión en el mundo.

preguntas:

Eres hombre o mujer:

¿Cuál es tu color favorito?

¿Cuáles son tus apellidos?

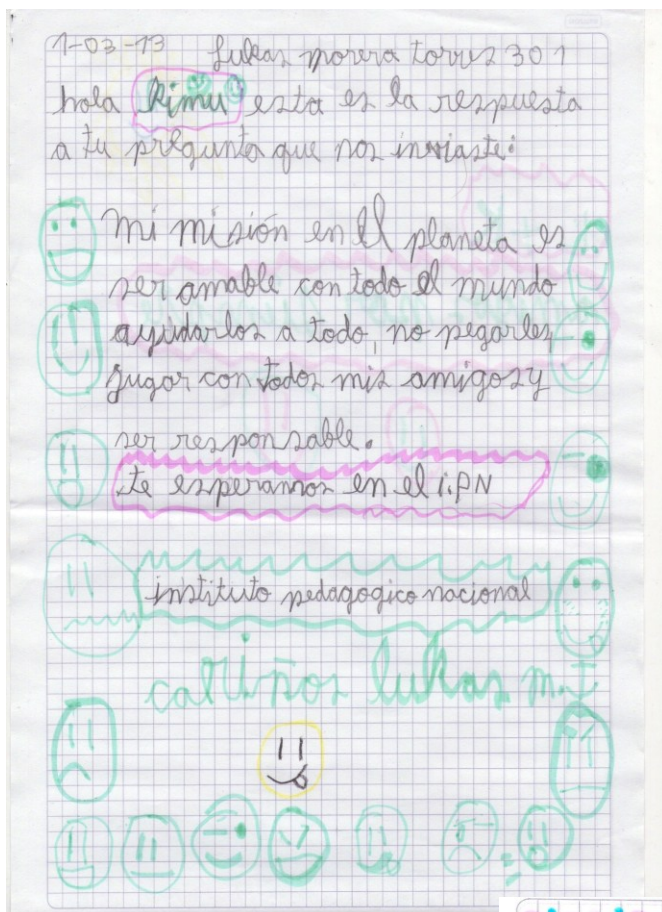
Tu que ser: Estrateroestra, pirata, animal.

Si	No	Si	No	Si	No
----	----	----	----	----	----

Carta para Kimu. Primera fase: Los niños le escribieron a Kimu sobre su misión en el mundo y sus deseos de conocerla

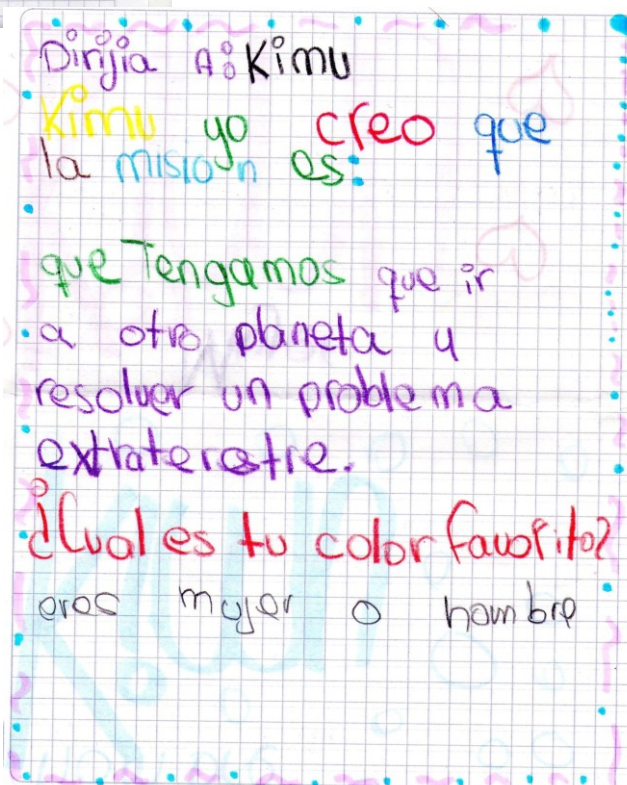
Anexo 2 Formas de comunicarnos con Kimu

Carta a Kimu

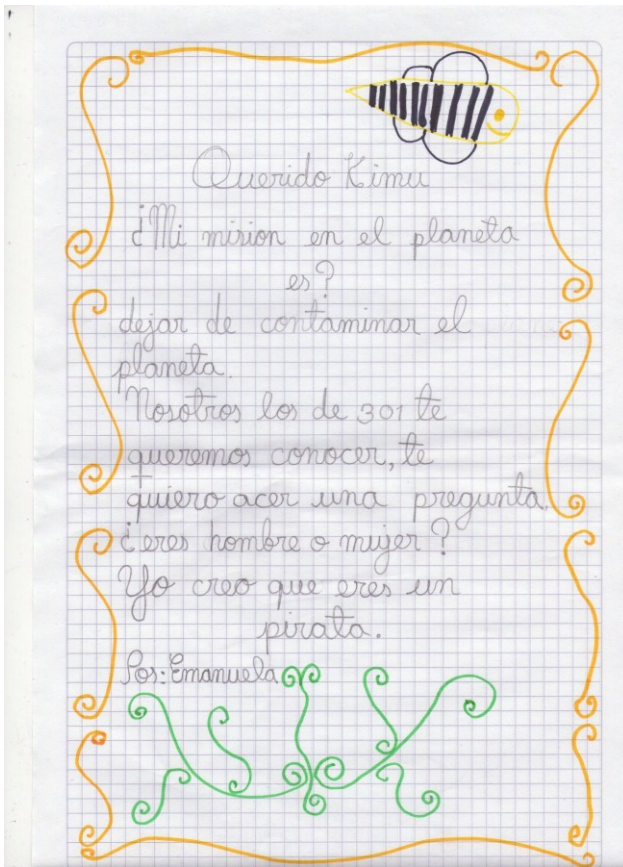


Anexo 3 Queremos conocer qué le gusta a Kimu?

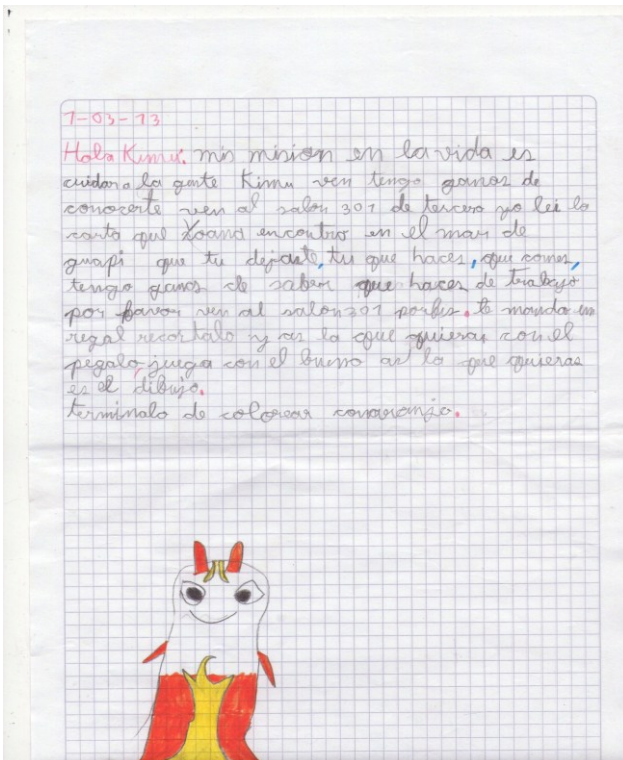
Carta a Kimu



Anexo 4 Presentamos nuestra misión a Kimu

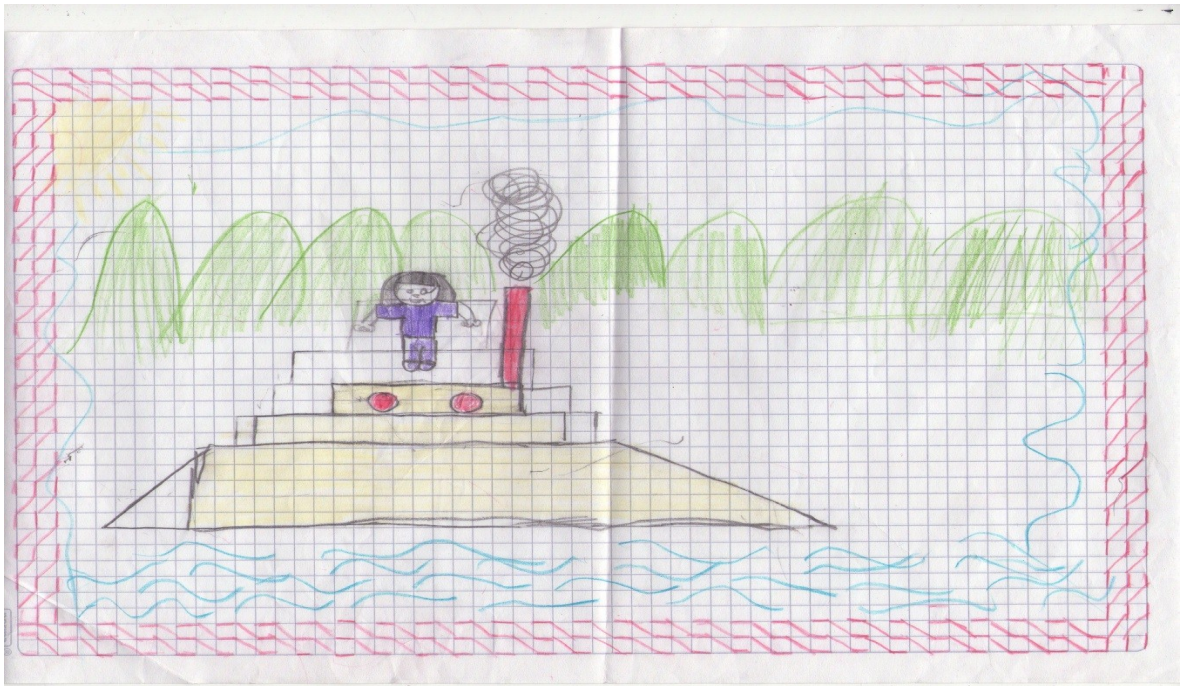


Carta a Kimu



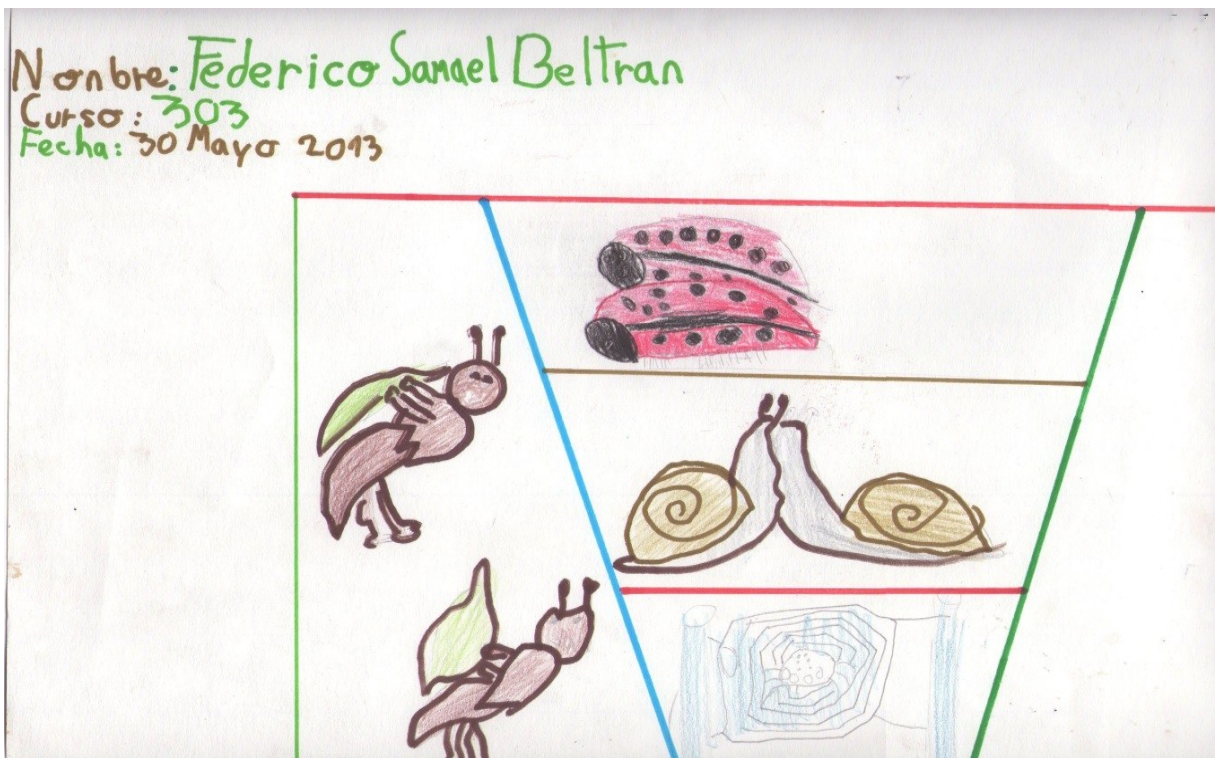
Anexo 5 Formas de proyectar nuestra misión a Kimu

Carta a Kimu



Anexo 6 Representación de las problemáticas ambientales que nos interesan

Dibujo sobre como imaginaba un niño a Kimu



Anexo 7 Nuestra representación del Microcosmos

