



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 095 AZCAPOTZALCO**

***La Educación Ambiental con ayuda de la narrativa  
infantil: Leer más allá de lo que dicen los cuentos***

**Una intervención con los alumnos de quinto grado en la  
escuela primaria vespertina “Ingeniero Guillermo González  
Camarena” de Azcapotzalco, D. F. en 2010**

**TESIS**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRA EN EDUCACIÓN AMBIENTAL**

**PRESENTA**

**ALEJANDRA GABRIELA MEZA MARTÍNEZ**

**DIRECTORA DE TESIS**

**MTRA. NANCY VIRGINIA BENÍTEZ ESQUIVEL**

**ENERO 2016**

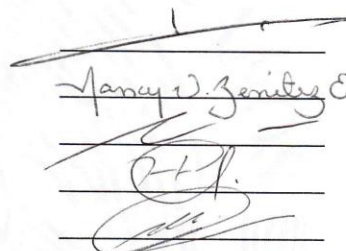
México D. F. a 5 de diciembre de 2015.

**DICTAMEN APROBATORIO**

**Lic. Ericka Alejandra Mejía Carrasco**  
**Subdirectora de Servicios Escolares**  
**Universidad Pedagógica Nacional**  
**Presente**

En relación con la tesis de maestría: *La educación ambiental con ayuda de la narrativa infantil: Leer más allá de lo que dicen los cuentos. Una intervención con los alumnos de quinto grado en la escuela primaria vespertina "Ingeniero Guillermo González Camarena" de Azcapotzalco D. F. en 2010*, que presenta **Alejandra Gabriela Meza Martínez**, a propuesta de la Mtra. Nancy Virginia Benítez Esquivel, los abajo firmantes, miembros del jurado comunicamos que cumple con los requisitos necesarios para presentar el examen de grado correspondiente.

Presidente: Dr. Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán  
Secretario: Mtra. Nancy Virginia Benítez Esquivel  
Vocal: Dr. Miguel Ángel Arias Ortega  
Vocal: Mtro. Oswaldo Escobar Uribe  
Vocal: Mtra. Alma Lilia Cuevas Núñez



El examen está programado para el 26 de enero del 2016 a las 17:00 hrs. en el Auditorio de esta Unidad.

Atentamente  
"Educar para Transformar"  
  
**Profr. Manuel Quiles Cruz**  
Director



S.E.P.  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 095  
D.F. AZCAPOTZALCO

C.c.p. Sustentante  
C.c.p. Archivo  
C.c.p. Minutario

MQC/MAVP/mpg

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco a la educación ambiental por brindarme una visión más amplia de la vida, por invitarme a la reflexión y ayudarme a vivir de manera más plena y consciente.

A la Unidad 095 de la Universidad Pedagógica Nacional por ofrecer un programa de estudio tan valioso y completo en educación ambiental.

Al colegio de académicos de la maestría en educación ambiental que me formaron, cada uno marcó mi vida profesional, académica, laboral y personal de manera profunda, particular y especial, con una calidez humana maravillosa muy difícil de encontrar conjugada en un solo lugar. Además porque este documento es producto de todas sus enseñanzas, conjugadas con la paciencia y acertada guía de la Maestra Nancy.

A mi familia por ser lo más constante en mi vida, ustedes son mi historia, mi identidad, además por acompañarme en los momentos más relevantes de mi existencia. Rodolfo por tu amor y apoyo incondicional.

A mis amigas y amigos que permanentemente me han brindado su cariño, apoyo y respeto, también porque hacen mi vida más interesante y plena.

A mis compañeros de la X Generación de la Maestría en Educación Ambiental, pues de cada uno aprendí mucho en lo académico y en lo humano. Especialmente con algunos pude forjar una amistad sincera y grata.

A la comunidad educativa de la escuela primaria vespertina “Ingeniero Guillermo González Camarena”, por el espacio brindado, su colaboración, apertura y disposición hicieron posible el presentar este documento. En especial agradezco a los estudiantes de quinto grado del año 2010, por las experiencias vividas, éstas me hicieron ser mejor maestra y persona.

## ÍNDICE

Resumen .....	7
Abstract .....	8
Presentación .....	9
Introducción .....	12
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>De la crisis civilizatoria a la educación ambiental en la escuela primaria mexicana .....</b>	<b>16</b>
1.1 La crisis civilizatoria como desapego del ser humano con la naturaleza .....	18
1.2 La crisis ambiental .....	22
1.3 La educación ambiental respuesta ante la crisis ambiental y su reflejo en la escuela primaria mexicana .....	29
1.4 Experiencias educativas ambientales .....	47
1.5 Relevancia y posibilidades de la educación ambiental .....	56
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>La narrativa infantil contemporánea y su incursión en la escuela primaria .....</b>	<b>61</b>
2.1 Breve trayecto de la literatura infantil .....	63
- Nacimiento de la literatura infantil .....	64
- Desarrollo de la literatura infantil contemporánea .....	65
- Pautas literarias infantiles en Latinoamérica .....	70
2.2 La literatura infantil como recurso didáctico en la escuela .....	72
- Introducción de la literatura infantil en la escuela .....	74
- Función de la narrativa infantil en la escuela .....	78
- Las prácticas lectoras en la escuela .....	81
- La literatura infantil en la escuela mexicana .....	83
2.3 Programa de Lectura y su funcionamiento en la escuela primaria ....	87
- Contexto .....	87
- Fundamentos .....	89
- Organización .....	91
2.4 La literatura infantil y la educación ambiental .....	92

### **CAPÍTULO III**

<b>Objeto de Estudio y Metodología</b> .....	97
<b>3.1</b> Objeto de estudio .....	100
<b>3.2</b> Objetivos:	
- Objetivo general .....	101
- Objetivos específicos .....	101
<b>3.3</b> Caracterización del contexto y de los destinatarios .....	102
<b>3.4</b> Metodología de investigación .....	104
<b>3.5</b> Supuestos .....	106
<b>3.6</b> Categorías de análisis .....	110

### **CAPÍTULO IV**

<b>UNIDAD DIDÁCTICA: <i>La educación ambiental con ayuda de la narrativa infantil: Leer más allá de lo que dicen los cuentos</i></b> .....	113
<b>4.1</b> Unidad didáctica, construcción y diseño:	
- Enfoque .....	115
<b>4.2</b> Unidad didáctica <i>La educación ambiental con ayuda de la narrativa infantil: Leer más allá de lo que dicen los cuentos</i> .....	120
<b>4.3</b> Contexto de aplicación .....	124
<b>4.4</b> Descripción de la experiencia .....	126
- Acciones previas a la aplicación:	
Acercamiento a la escuela .....	126
Gestión ante las autoridades educativas .....	128
Primer contacto con el colectivo escolar y con los alumnos de quinto grado .....	130
- Sesiones de trabajo en la escuela:	
Sesión 1 .....	132
Sesión 2 .....	134
Sesión 3 .....	138
Sesión 4 .....	141
Sesión 5 .....	143
- Cierre de la propuesta: asistencia en la escuela después de la aplicación .....	149

## **CAPÍTULO V**

<b>Evaluación de la Intervención: <i>La educación ambiental con ayuda de la narrativa infantil: Leer más allá de lo que dicen los cuentos</i> .....</b>	<b>152</b>
<b>5.1 Evaluación de la unidad didáctica .....</b>	<b>154</b>
- Análisis y resultados .....	155
- Alcances y retos a partir de las categorías de análisis:	
1ª La construcción de aprendizajes ambientales al reflexionar sobre las interrelaciones humanas y con el medio .....	157
2ª Las aportaciones de los libros de narrativa para la educación ambiental .....	164
3ª Las relaciones interactivas en clase .....	170
- Corolario .....	177
<b>Reflexiones finales .....</b>	<b>178</b>
<b>Referencias .....</b>	<b>189</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>200</b>
I. Cuadro: Perfil lector de acuerdo al Programa Nacional de Lectura ..	202
II. Cuadros de las categorías que integran cada los géneros Literario e Informativo .....	203
III. Cuadro general de datos de los alumnos .....	205
IV. Cuestionario para obtener información adicional de los alumnos ...	206
V. Unidad didáctica <i>La educación ambiental con ayuda de la narrativa infantil: Leer más allá de lo que dicen los cuentos</i> .....	207
VI. Oficio de solicitud para aplicar la Unidad Didáctica .....	225
VII. Oficio de autorización para aplicar la Unidad Didáctica .....	227
VIII. Firmas de autorización de los padres de familia del grupo para fotografiar o filmar las actividades con los alumnos .....	228

## RESUMEN

El presente trabajo de tesis para obtener el grado de Maestra en Educación Ambiental contiene los elementos más significativos que contribuyeron a gestar, planear, desarrollar, analizar y valorar la intervención educativa al aplicar la Unidad Didáctica: *La Educación Ambiental con ayuda de la narrativa infantil: Leer más allá de lo que dicen los cuentos*, misma que se desarrolló en el año 2010 en el nivel educativo de primaria, con actividades dirigidas al grupo de quinto grado de la escuela vespertina “Ingeniero Guillermo González Camarena”.

La propuesta educativa tuvo como propósito principal que alumnos, con apoyo de la lectura de algunos libros de narrativa de la Biblioteca de Aula y otros materiales y, partiendo del conocimiento de las interacciones individuales y colectivas con el entorno, reflexionen sobre la crisis ambiental al reconocer algunas relaciones y repercusiones de éstas en su entorno próximo, de tal manera que logran comprender cómo se contribuye al deterioro o mitigación de algunos problemas ambientales.

A través de la lectura y el análisis de textos de literatura infantil, la realización de dinámicas grupales, con el reconocimiento de los estudiantes como personas con capacidades diversas y valiosas, y recuperando algunos contenidos curriculares del grado, la Unidad Didáctica desarrollada implicó el conocimiento de las relaciones de convivencia que repercuten en el entorno próximo, con una visión integral que incluyó aspectos de carácter social como la cultura, las relaciones interpersonales, las formas de convivencia, la economía, entre otras.

Este trabajo, además muestra la importancia de la educación ambiental con apoyo de la literatura infantil al utilizar los textos para desarrollar la comprensión de ciertos procesos históricos de la humanidad, al reconocerlo como un material educativo que representa al mundo en un contexto y tiempo determinados.

## ABSTRACT

The present paper, a dissertation to obtain the Master's Degree of Environmental Education, encompasses the most important elements that contributed to manage, plan, develop, analyze and evaluate the educational intervention when the teaching unit: *Environmental Education Supported by Children's Literature: Reading beyond what Stories Say*, was delivered. This unit was taught in 2010 in primary school, and the activities were planned for a fifth grade group in the afternoon shift of school "Ingeniero Guillermo González Camarena".

The educational project had the main purpose of having students reflect about the environmental crisis when recognizing some relations and their consequences in their own environment in such a way that they could understand how actions can contribute to deteriorate or mitigate some environmental problems. They were expected to reflectively approach this with the support of reading material from the classroom library and other materials and with their own knowledge of individual and collective interactions in their context.

The Teaching Unit that was developed took into account and included reading and analyzing children's literature, different group dynamics, recognizing students as individuals with different and valuable capabilities while also incorporating academic contents of the school program. This resulted in achieving visible results: knowledge of the coexistence and interaction relations that have an echo in their immediate environment with a comprehensive vision that included social aspects such as culture, interpersonal relationships, forms of interaction, economy and others.

This paper also shows the importance of environmental education with the support of children's literature as it uses the texts to develop understanding of certain historical processes of humanity since the material is recognized as an educational resource where the world is represented in a particular context and time.



## Presentación

En la actualidad, la crisis ambiental afecta todos los ámbitos de nuestra vida, cada vez son más los problemas al respecto, no sólo los relativos al deterioro y extinción del ambiente natural, va mucho más allá, las formas como nuestra civilización se ha desarrollado ha requerido consumir muchos recursos naturales y energéticos, más de los que el planeta puede producir y procesar, al mismo tiempo ha generado una serie de desechos que no pueden ser absorbidos por los ecosistemas y, hasta el momento, no existe ciencia o técnica capaz de regenerar los desperdicios sin que implique un impacto negativo al ambiente. Estos y otros problemas son propios de la crisis del desarrollo debido, entre otras causas, al avance de las urbes que se sostienen a partir de un modelo económico globalizador que genera consecuencias poco favorecedoras para la vida y, por lo tanto, en el que se percibe una gran preocupación por el destino de la humanidad.

No obstante, aun percibiendo el panorama anterior, los problemas los visualizamos desde una óptica mediática<sup>1</sup>, de carácter reductor, pensamos en pocos caminos o miramos un solo ángulo de dichas dificultades, todavía no somos capaces de considerar el mundo y sus problemas a través de sus “multiformes transformaciones” (Morín, 1997: 15), sin embargo, vale la pena intentar esa mirada desde nuestros espacios de vida, los cuales puedan ser el punto de partida para contemplar los fenómenos naturales y sociales a través de una nueva mirada global.

El espacio educativo es grande y diverso, en éste podemos encontrar diferentes condiciones para afrontar los retos de la vida, en este universo podemos incorporar las situaciones que consideremos problemáticas, pero sin perder de

---

<sup>1</sup> El término sesgo mediático se refiere “a la tendencia real o supuesta de los medios de masas a presentar determinadas noticias y elegir las noticias de las que van a informar de forma poco equilibrada. ...” ([wikipedia.org/wiki/Sesgo\\_mediático](http://wikipedia.org/wiki/Sesgo_mediático)), en el texto la palabra mediática tiene la intención de conservar ese sesgo, queriendo explicar que los problemas ambientales se ven de manera superficial y bajo una perspectiva parcial.

vista que éstas representan oportunidades para reconocer rumbos diversos para avanzar, en especial para conseguir mejoras en nuestro entorno natural y social. En particular, el conocimiento, la socialización de la información, el ampliar referentes, el pensar y reflexionar sobre diversas situaciones pueden hacer posible el cambio de pensamiento, de actitud y de valores que pueden servir de referencia para afrontar los retos ambientales desde una labor educativa.

Es posible, desde el ámbito educativo formal, lograr que los estudiantes reconozcan, con ayuda de recursos y apoyos que tenemos en la escuela, que ocurren afecciones por la relación poco equilibrada entre naturaleza y sociedad, que observen y reconozcan problemas como la pérdida de la biodiversidad, la alteración de los ecosistemas, la contaminación, el cambio climático, el calentamiento global, la marginación, la migración, el consumismo, la pobreza, la pérdida de identidad, el individualismo, entre otros, se derivan de la sobreexplotación de recursos naturales, es decir, de una postura humana que ha implicado obtener beneficios de la naturaleza a cambio de muy poco.

Las problemáticas tendrán que analizarse con una visión que ofrezca además de respuestas, la oportunidad de aprender y reconstituir relaciones más equilibradas entre naturaleza y sociedad, que provoque mirar el desequilibrio ambiental desde varias aristas, apoyadas no sólo desde los aportes y las explicaciones de diferentes ciencias tanto naturales como sociales, también desde la experiencia que brinda el contexto propio y visiones de comunidades cuya conexión con el planeta es más respetuosa y armónica.

Bajo el contexto anterior, partiendo de los referentes adquiridos en la Maestría en Educación Ambiental que se imparte en la Unidad 095 de la Universidad Pedagógica Nacional y con la firme convicción de que en la educación formal pueden incorporarse propuestas que logren conocimientos y reflexiones sobre las relaciones del ser humano con el entorno que nos rodea, consideré necesario implementar una intervención pedagógica para lograr un acercamiento al conocimiento y reflexión relacionados con la educación ambiental.

Esta propuesta educativa, adicionalmente se apoya en materiales, herramientas y recursos que los docentes tienen a su alcance como medios para hacer que las acciones educativas tengan el impacto esperado, de tal manera que me pareció

importante incorporar uno de ellos por considerarlo como un medio útil, entretenido, enriquecedor, amable, diverso y pertinente para esta práctica educativa: la literatura infantil, en específico la narrativa.

Por otra parte, ciertas particularidades de la narrativa infantil como su aceptación en la escuela me han inclinado a realizar un análisis más profundo de algunos de estos libros, en específico reconozco en el género literario infantil una de las formas más amenas y sensibles de acercarse a la lectura, no obstante también he encontrado otras ventajas que van más allá del mero goce y recreación, “los texto literarios son ricos, interesantes, sorprendentes y, por lo mismo, complejos, epilépticos y ambiguos” (Chartier, 2004: 131-132), de estos textos se puede aprender de la vida, en ellos se pueden reconocer formas diversas de pensar, de vivir y de relacionarse con el entorno, de ellos puede extraerse algo más de lo evidente, lo simple, lo lineal, por lo que es uno de los recursos que complementa una educación ambiental que es compleja, crítica, reflexiva, diversa, interesante y sensible.

Desde mi ejercicio docente y durante mi trayectoria en otros espacios educativos, he tenido la oportunidad de familiarizarme con los libros de literatura infantil que con los años se han incorporado en las escuelas públicas gracias a iniciativas escolares o institucionales. Diferentes libros de literatura infantil los he leído y compartido, he realizado con ellos ejercicios de animación a la lectura en el aula, los he puesto al alcance de los estudiantes y maestros, todo con la intención de abordar variadas temáticas escolares, para comentar y reflexionar sobre diferentes situaciones de la vida, para desarrollar habilidades propias de la lectura y la escritura, o simplemente para pasar un buen rato, logrando gratamente los resultados esperados.

Entonces me pareció propicio y oportuno incorporar mi experiencia con la literatura infantil para desarrollar mi primera iniciativa educativa ambiental con apoyo de estos materiales, misma que observarán como, en este documento, esta práctica se sustenta, se describe y se valora como una forma de hacer una aportación a la educación ambiental, enriquecer mi práctica profesional y complementar mi vida personal.

## **Introducción**

La crisis ambiental es un problema que nos atañe a todos, no puede ser considerado un asunto menor, pues en el ambiente es donde se desarrolla la vida. No obstante, en las últimas décadas hemos rebasado la capacidad de regeneración de nuestro planeta, no hemos querido reconocer que sus sistemas tienen un límite, hemos actuado de manera irresponsable al disponer sin reparos de lo que la Tierra nos ofrece, hemos sobrevivido con los recursos naturales del medio de una manera utilitaria, pensando que podríamos hacer uso ilimitado de todos los recursos que la naturaleza nos provee.

El actuar de la sociedad, antes descrito, ha provocado una serie de alteraciones en el medio natural con consecuencias que trastornan nuestra forma de vivir: la escasez de agua, el cambio climático, el calentamiento global, la pérdida de biodiversidad, el empobrecimiento de los suelos, la erosión y otros fenómenos hacen que en las grandes ciudades se experimenten fenómenos como inundaciones, movimientos demográficos desequilibrados, hacinamientos, hambre, contaminación y muchas otras dificultades.

Ante este panorama es importante y necesario tomar conciencia, conocer el fenómeno en toda su complejidad e implicaciones, con la finalidad de implementar acciones locales y globales que detengan, aminoren, reviertan o neutralicen algunos de estos problemas. Para ello es indispensable que se continúe desarrollando una educación ambiental tanto en el ámbito formal como en el informal, a todos los niveles y en todos los espacios que conforman nuestra estructura social, esto ayudaría a tomar conciencia de la necesidad de cambiar y, en muchos casos, eliminar procesos que validamos y consideramos propios en nuestras sociedades modernas.

Considero que en la escuela, la educación ambiental representa una base importante para propiciar una conciencia ambiental y una cultura hacia la misma. En educación básica se deben sentar las bases ambientales, y todos los que somos parte del hecho educativo deberíamos considerarla un principio fundamental.

Bajo este contexto, el presente trabajo representa uno de los tantos esfuerzos de educación ambiental que se realizan desde la escuela, al desarrollar y aplicar la unidad didáctica *La Educación Ambiental con ayuda de la narrativa infantil: Leer más allá de lo que dicen los cuentos*, en un grupo de quinto grado de una primaria vespertina de Azcapotzalco D. F, experiencia fundamentada y analizada con la finalidad de sumar y aportar algo a un campo que considero relevante.

El documento consta de cinco capítulos y unas reflexiones finales a manera de conclusión. En el primero de ellos se señala, a *grosso modo*, algunas condiciones históricas, culturales y sociales, consideradas puntos cruciales que dieron pie a lo que conocemos como crisis civilizatoria, de igual forma, se aborda la crisis ambiental como una preocupación de carácter social, describiendo algunas situaciones que provocan que la sociedad reflexione sobre su forma de vida y el tipo de relaciones que ha mantenido con el ambiente. Después, a manera de contextualización, se recuperan las condiciones generales de la educación básica en México, especialmente a partir de la década de los 70 para empatarlas con las demandas sociales sobre el ambiente que se observan con más claridad a partir de esa década, y se esbozan algunas de las políticas educativas en materia ambiental que se reflejan en la escuela primaria mexicana. Finalmente, rescato foros de educación ambiental que han contribuido con mi formación, y cierro el capítulo con algunas reflexiones sobre la importancia y las posibilidades de la educación ambiental en la escuela y en la vida.

El segundo capítulo tiene la intención reflejar el nacimiento de la literatura infantil reconocida como tal, con referentes históricos acontecidos principalmente durante el siglo XX. Además, se describe cómo este tipo de textos se fueron incorporando a la escuela, tanto en el mundo como en México, la manera en que se impulsan las prácticas de lectura y cómo la narrativa infantil poco a poco se posiciona como una herramienta útil en la vida escolar. De igual modo se detallan algunas políticas educativas mexicanas que han apoyado la incursión de los libros en la escuela y se culmina haciendo referencia a la importancia de la lectura y de los libros en el ámbito escolar.

Sobre los referentes que se presentan en estos primeros capítulos, relacionados con los temas de interés para el trabajo expuesto (educativo y literario), se reconoce que existen muchísimos hechos de gran relevancia en la historia de la

humanidad, como la educación que desarrolla en la cultura griega clásica, en donde también existe una producción literaria importante. No obstante, para los fines de este trabajo se describen mayormente aquellos acontecidos en el siglo XX, pues es en este siglo donde se toma conciencia global sobre las cuestiones ambientales, es en esta época donde en materia educativa se empieza a incorporar este tema en los Planes de Estudio, además que es el periodo en donde la literatura infantil es reconocida como tal y llevada a la escuela. Se consideró importante tener un espacio temporal común para la comparación entre eventos, de tal manera que el lector pueda interconectar los sucesos, al parecer aislados, entre un tema y otro.

Los últimos tres capítulos giran alrededor de la unidad didáctica *La Educación Ambiental con ayuda de la narrativa infantil: Leer más allá de lo que dicen los cuentos*. En el tercero se esboza el tipo de investigación que de ella se desprende, de carácter cualitativa, se describe lo que se quiere lograr, el contexto donde se desarrolla la unidad y los elementos metodológicos que ayudan a recuperar y analizar la información.

El capítulo cuarto tiene un carácter descriptivo, en éste se asientan las condiciones que hicieron posible el diseño y la aplicación de la unidad didáctica, se hace un resumen de los diferentes acercamientos a la escuela y de las gestiones realizadas, se puntualizan situaciones ocurridas durante las sesiones de trabajo como forma de que el lector recree lo sucedido en la escuela entre los alumnos<sup>2</sup> y la docente durante la puesta en marcha de la propuesta educativa.

En el quinto capítulo se exponen los resultados obtenidos durante la intervención, rescatando los logros y dificultades obtenidos, describiendo las razones que propiciaron ciertas decisiones pedagógicas, resaltando las interacciones que se propiciaron en el grupo entre los que lo conformamos, con los conocimientos ambientales y al utilizar los libros de narrativa infantil. Cabe

---

<sup>2</sup> Con relación a las tendencias de equidad de género e inclusión, en este trabajo, para facilitar la lectura, se limita el uso de acepciones que identifican al género femenino y masculino, en especial cuando se hace referencia a ciertos grupos de personas (docentes, estudiantes, padres de familia), esto sin tener la intención de propiciar la discriminación o exclusión de un grupo de personas o hacia un género. Este lenguaje será más evidentes cuando me refiero a la comunidad educativa de la escuela vespertina “Ingeniero Guillermo González Camarena”, y en particular al describir los hechos que involucran a los estudiantes del plantel.

mencionar que se podrá leer cómo se fueron modificando el ambiente educativo, las relaciones interpersonales, la comunicación, las emociones y otros aspectos de la cotidianidad escolar, de tal manera que al final se pudiera rescatar la importancia de las relaciones afectivas en educación, sobre todo para el logro del propósito educativo ambiental que se quería al implementar la presente propuesta educativa.

Finalmente, en un último apartado se acotan una serie de reflexiones como resultado del proceso vivido, que tienen que ver con lo aprendido en mi formación en educación ambiental; con la gestación, desarrollo, aplicación y análisis de la propuesta de educación ambiental que se presenta; con la evolución de mi práctica profesional y con las experiencias de la vida a la que me invitó esta maestría.

# CAPÍTULO I

## **De la crisis civilizatoria a la educación ambiental en la escuela primaria mexicana**

*En cualquier forma viable de acción política debe empezar la noción de educación política en la que un nuevo lenguaje, relaciones sociales cualitativamente diferentes y un nuevo conjunto de valores tendrían que operar con el propósito de crear un nuevo ambiente.*

Henry Giroux





## 1.1 La crisis civilizatoria como desapego del ser humano con la naturaleza

Las relaciones actuales entre sociedad y naturaleza tienen una explicación en la construcción y desarrollo de las sociedades históricamente constituidas y todo lo que pasa en ellas es resultado de las interrelaciones ocurridas en un contexto social, cultural y natural determinado, estas relaciones propician circunstancias propias y producen particulares problemáticas, estas características ocurren por los factores en que se desenvuelve un grupo de personas. En este sentido Luis Villoro su obra *El pensamiento moderno. Filosofía del renacimiento* (1997: 42) refiere un proceso que denomina historicidad, el cual le confiere al ser humano el sentido de sucesión y continuidad en el tiempo, además de otorgarle una conciencia colectiva que propicia una noción de progreso, dicha noción es la que llevaría a la emancipación plena de la sociedad humana y un entero conocimiento y control de la naturaleza, este proceso genera la constitución de un mundo social diferente y alejado de lo natural, con características que sólo se le puedan atribuir al ser humano.

A lo largo de la historia, el ser humano se ha caracterizado por utilizar su capacidad cognoscitiva para actuar sobre los componentes de la naturaleza, ha buscado constantemente instrumentos y formas de establecer relaciones con ésta y, en este proceso, la ha manipulado y adaptando a sus necesidades, dichas modificaciones han afectado al mundo natural, al tiempo que en la humanidad se originaron cambios en sus condiciones de vida y en las relaciones con sus semejantes. Posiblemente, un momento histórico clave, en donde se reconocen grandes cambios en la relación sociedad-naturaleza, sea el Renacimiento<sup>3</sup>.

La visión que como humanidad hemos desarrollado sobre el mundo corresponde a las formas de conocer, de pensar y de explicar cómo ocurren los fenómenos, punto de vista constituido a partir de un desarrollo particular histórico, social, cultural, económico, político y natural, en cuyas relaciones se determinan ciertas condiciones de vida y convivencia.

---

<sup>3</sup> Para Luis Villoro (1997: 9), en su libro *El pensamiento moderno*, el Renacimiento inicia con la ruptura de la imagen medieval del mundo. En los siglos XV y XVI es cuando se manifiesta el primer germen de lo que será un giro decisivo en la imagen del mundo y del hombre y el modo de pensar sobre ellos.

Lo que actualmente somos, lo que sabemos, el modo en el que actuamos depende de cómo hemos conocido, de cómo nos hemos acercado a las cosas, de cómo hemos entendido lo que ocurre en el mundo, muchos de los conocimientos adquiridos han partido del interés por explicarnos diferentes fenómenos ya sean naturales o sociales, a estas explicaciones las denominamos conocimiento y podemos decir que a los conocimientos en su conjunto se les llama *ciencia*<sup>4</sup>, mucho de los que hoy nos caracteriza ha sido producto del desarrollo de la ciencia y de las teorías que a lo largo de la historia de la humanidad se han expuesto.

Sin embargo, la forma como avanza el conocimiento y la manera de relacionarse con el mundo provoca que el ser humano modifique el contacto que ha tenido con el entorno natural, la humanidad empieza a considerar que el intelecto, la racionalidad, es lo que lo hace diferente y lo destaca del medio, además de que le otorga poder ilimitado con el que puede transformar el entorno haciéndolo a su imagen.

En el documento de Chalmers (2008: 6) refiere que Francis Bacon, a principios del siglo XVII, propuso que la finalidad de la ciencia es la de mejorar la suerte del hombre en la tierra, este pensamiento avanza y evoluciona hacia la *cosificación*<sup>5</sup> del mundo (Leff, 2004: 89), es decir, un mundo en el cual el sujeto no lo percibe con un devenir histórico afectado por la causalidad, en donde las explicaciones racionalizadas (propias de la ciencia moderna) se conviertan en otro medio de dominación del mundo natural, los conocimientos adquiridos utilizan las cosas del mundo para satisfacción de las necesidades humanas, *“la nueva ciencia recoge este interés pragmático, acorde con el intento de dominar la naturaleza, y señala una actitud tecnológica del conocimiento y sus aplicaciones”*

---

<sup>4</sup> Al respecto Alan Chalmers (2008: 56) denomina ciencia al conjunto de conocimientos que desarrollan una teoría, considera que éstos se construyen históricamente y sólo se pueden apreciar correctamente si se pone atención a su contexto histórico, agregando que la apreciación de una teoría está íntimamente vinculada a las circunstancias en las cuales apareció, como lo señala Follari al referir que las posiciones que se tome en las querellas de interpretación científica, están condicionadas por el lugar relativo que se ocupa dentro del espacio social global, y también en el espacio de las jerarquías científicas. Las tomas de posición en el campo del conocimiento están afectadas por situaciones contextuales ajenas a lo científico mismo (2013).

<sup>5</sup> Sobre la crisis ambiental, como cosificación del mundo, Enrique Leff (2004: ix y 347) menciona que tiene sus raíces en la naturaleza simbólica del ser humano; pero empieza a germinar con el proyecto positivista moderno que busca establecer la identidad entre el concepto y lo real. Mas la crisis ambiental no es sólo la de una falta de significación de las palabras, la pérdida de referentes y la disolución de los sentidos que denuncia el pensamiento de la posmodernidad: es la crisis del *efecto del conocimiento sobre el mundo*. El mismo refiere que el pensamiento ha cosificado al mundo, encerrándolo en sus conceptos y categorías (ser, naturaleza, ente, cosa, idea, mente, cuerpo).

(Mardones y Ursua, 1994: 19). Es decir, el ser humano tiene la capacidad de observar y racionalizar lo que pasa en el entorno, desarrollando una capacidad única la de conocer y la de reconocer cómo manipular las cosas del entorno.

Las condiciones históricas, sociales y culturales de la época fueron las propicias para la evolución de la ciencia, hecho que le permitió al hombre concebir a la naturaleza como *el medio para poder trascender, para poder lograr su emancipación, pero también imponer un dominio* (Villoro, 1997: 89), estas concepciones adquiridas por la humanidad dan lugar a la idea de progreso y esta idea es uno de los fundamentos de las grandes ciudades modernas.

Al evolucionar las urbes y adquirir rasgos como: auge al comercio, prosperidad, crecimiento poblacional, desarrollo de la banca y el comercio, aunado a la apertura de nuevas rutas mercantiles que propician descubrimientos territoriales se constituyó *“un nuevo poder que ya no está ligado al nacimiento ni al puesto ocupado en la jerarquía social sino a la propia capacidad de empresa”* (Villoro, 1997: 20), dichas circunstancias también contribuyen a la explotación de recursos de otros lugares para satisfacer a la sociedad colonizadora, originándose el *“capitalismo mercantil, fundado en la explotación de la naturaleza de los abundantes recursos de los territorios conquistados por las potencias monárquicas europeas”* (Leff, 2004: 132) y que da pie al capitalismo industrial caracterizado por contribuir al intercambio de mercancías entre países con un modo de producción que, en el transcurso del tiempo, ha generado la economía global en la que actualmente operan las naciones.

El proceso histórico mercantil, paulatinamente nos han llevado a notar que el intercambio entre el medio social y el natural no es equitativo, mismo que ha generado una crisis, entendida en voz de Edgar Morin (1993: 112) *como una forma caótica y conflictual que se manifiesta por la presencia de incertidumbres, rupturas al orden establecido, crecimientos desproporcionados, más peligros y pocas oportunidades de encontrar solución*, y es la llamada crisis civilizatoria<sup>6</sup> la que ha movido conciencias acerca de la una relación poco equilibrada y armónica de la humanidad con medio natural, bajo una mirada que nos obliga a

---

<sup>6</sup> La sociedad occidental afronta una crisis estructural y sistémica de gran magnitud que pone en predicamento el proceso de metabolismo social hombre-naturaleza y atenta contra las fuentes de la riqueza social. La crisis civilizatoria pone al desnudo los límites de la acumulación mundial centralizada basada en la superexplotación laboral, la devastación ambiental y la financiarización de la economía mundial. La acumulación mundial centralizada ha propiciado la concentración de capital, poder, riqueza y conocimiento en manos de una reducida élite social en el plano transnacional y nacional (Covarrubias, 2010).

echar un vistazo al pasado para armar el camino que nos ha hecho llegar al punto donde nos encontramos como civilización.

Bajo estas pautas históricas se puede reconocer que la crisis ambiental es una crisis civilizatoria, resultado de una construcción muy larga que no se encuentra desvinculada de la idea judeo-cristiana de la supremacía y de dominio de la naturaleza, pero tampoco del pensamiento griego que disoció el concepto de ser del concepto de ente<sup>7</sup> (Leff, 2007: 81-83), lo que dio lugar a un pensamiento sustentado en el conocimiento científico, cuya representación más clara se vea en la época del Renacimiento, pues como se había mencionado, ahí se conforman y se expanden algunas representaciones e ideas sobre la relación ser humano-naturaleza occidental en el que se decide crear un “*mundo nuevo sobrepuesto a ella como una fuente que le otorga trascendencia*” (Villoro, 1997: 36), en donde la capacidad de transformación es vista como aquella que distingue al humano de cualquier otro ente de la naturaleza, a partir de entonces y de manera consciente, se decide crear un mundo nuevo.

Además, se fue construyendo una relación con el conocimiento que objetivaba al mundo, es decir, la naturaleza dejó de ser naturaleza para ser objeto de conocimiento, *este conocimiento y la instrumentación productiva del mundo fue lo que desarticuló al ser humano de su ser natural, y lo que distinguió una condición civilizatoria que fue cosificando al mundo, a la naturaleza, a los seres humanos* (Leff, 2007: 83), hasta llegar a uno regido por principios económicos, donde la tecnología es sobrevalorada y donde el humanismo no tiene cabida, es en este contexto donde la crisis ambiental se hace notar con mayor fuerza.

El modelo de desarrollo occidental, el cual requiere utilizar una serie de recursos, está fundamentado en la evolución de la satisfacción de las necesidades humanas fundamentales, pues al cubrirse éstas se opta por un estilo de vida que depende más en la elección de los satisfactores<sup>8</sup> para atender

---

<sup>7</sup> Enrique Leff refiere que desde que empezamos a pensar el mundo, el ser de las cosas y el ser humano mismo, es pensado como entes; y desde ese origen hay un tránsito hacia todo ese proceso que se fue consolidado y afianzado en la modernidad con los principios de la ciencia misma; de la objetividad de la ciencia que pretendió aprender, conocer y controlar el mundo a través de un conocimiento cierto, de una verdad que solamente podía ser problematizada por la emergencia de nuevos paradigmas científicos más abarcadores que los anteriores, pero que estaban desvinculados del sentido del ser” (2008: 83).

<sup>8</sup> En la compilación de Aguilar y Meza (1993: 15) se expone que los satisfactores son las vías utilizadas para satisfacer una necesidad. Uno de los aspectos que define una cultura es su elección de satisfactores. Las necesidades humanas fundamentales de un individuo que pertenece a una sociedad consumista son las mismas

a dichas necesidades, en cierto momento se decide “*abandonar satisfactores tradicionales para reemplazarlos por otros nuevos y diferentes*” (Aguilar y Meza, 1993: 15), pues conforme al desarrollo de las diferentes sociedades lo que cambia es la cantidad, el tipo y la calidad de satisfactores, además de la forma en cómo se obtienen los mismos, en este caso, al asumir un nuevo sistema económico, que tiene como base la explotación de los recursos naturales, se origina un cambio en la cultural que tiende a reemplazar recursos necesarios por otros creados por la forma de vida.

Bajo estas condiciones, nuestras sociedades urbanas actuales han fomentado la “*degradación ambiental... asociada con procesos de deforestación, erosión y pérdida de fertilidad de los suelos, con la contaminación de recursos hídricos y el despilfarro de recursos energéticos, así como la contaminación ambiental y el aumento de riesgos ecológicos*” (Leff, 2004: 353), con ello se provoca una crisis ambiental planetaria, con manifestaciones a una escala planetaria que se manifiesta en fenómenos como pueden ser el calentamiento global y la alteración de los equilibrios ecológicos, entre otros.

## **1.2 La crisis ambiental**

Conforme lo que se ha expuesto, las ideas que la humanidad fue desarrollando sobre el mundo, propicia una singular interrelación entre la sociedad y la naturaleza que tienen una explicación en la construcción y desarrollo de las civilizaciones<sup>9</sup> y todo lo que pasa en ellas, éstas son el resultado de los intercambios que ocurren en un contexto histórico, social, cultural y natural particular, cuyas circunstancias únicas e irrepetibles generan relaciones diferentes y, dependiendo del tipo de intercambio, se pueden producir fenómenos particulares.

---

del que pertenece a una sociedad ascética. Lo que cambia es la cantidad y calidad de los satisfactores elegidos, y/o las posibilidades de tener acceso a los satisfactores requeridos.

<sup>9</sup> La civilización, afirma E. Dussel (2006:101), es el sistema de instrumentos inventado por el hombre, transmitido y acumulado progresivamente a través de la historia de la especie, de la humanidad entera. El mismo instrumental está integrado a un conjunto previo o dado de valores y actitudes, que en gran parte determinan el uso o no de acuerdo con ciertas pautas de los inventos y las técnicas. En realidad, tanto el significado de la palabra civilización como el del término cultura se van generalizando cada vez más y al igual que la cultura, la civilización ha sido definida como "un sistema históricamente derivado de proyectos de vida explícitos e implícitos, que tienden a ser compartidos por todos los miembros de un grupo o por los especialmente clasificados".

Las relaciones que el ser humano ha establecido con el entorno son diferentes de las que se han generados entre otros seres vivos y éste, entre otras cosas porque la humanidad tiene la capacidad de conocimiento y eso le ha permitido manipular los elementos de la naturaleza para desarrollar lo que en historia llamamos civilización. Estas relaciones son producto de un proceso histórico en donde las personas utilizan su capacidad cognoscitiva para actuar sobre la naturaleza, buscando y creando instrumentos es decir tecnología, haciendo uso de ella para adaptarla a sus necesidades, de tal manera que el entorno se modifica originando cambios en sus condiciones de vida y en las relaciones con los demás seres del entorno y en el ambiente mismo.

La palabra ambiente tiene una connotación descrita en términos biológicos, y en este sentido tiene que ver con el conjunto de circunstancias y condiciones externas naturales que favorecen o perjudican a un ser vivo, éstas pueden ser bióticas o abióticas y se puede ver como una condición para el desarrollo y para la existencia de la vida, pero por otra parte el desarrollo del ser humano es *“una categoría sociológica... relativa a una racionalidad social, configurada por comportamientos, valores y saberes, así como por nuevos potenciales productivos”* (Leff, 2007: 247), de tal manera que al medio ambiente le atañe, además de lo natural, lo social, lo cultural, lo económico, lo político, es decir, todo lo que se ha conformado de manera natural así como aquellas expresiones humanamente constituidas.

Aunque existen momentos históricos diferentes señalados como cruciales en el desarrollo humano, es a fines del siglo XIX cuando la transformación del mundo es total debido, entre otros factores, al cuestionamiento del ser humano sobre las creencias religiosas, al empeño de la humanidad por conocer su potencialidad, por el interés de descifrar y controlar los misterios de la naturaleza, y a la constante elaboración de *“artefactos”* (Villoro, 1997: 89) los cuales están a nuestra disposición y facilitan la vida.

La evolución del pensamiento humano origina la consecución paulatina de hallazgos, desarrollándose así la ciencia moderna, ésta produjo asombrosos descubrimientos los cuales derivaron en algunos avances tecnológicos utilizados para dominar a la naturaleza, es decir, se usó la tecnología con fines productivos, provocando una economía en donde las empresas *“aprovecharon las oportunidades, los mercados sirvieron para igualar la oferta y demanda, y la*

*producción y el nivel de vida subieron hasta alturas”* (Soros, 1999: 121), en la forma de producir eran inimaginables en otras épocas, pero también satisfacían las necesidades de las población de las grandes urbes que se desarrollan en dichas épocas.

El tránsito hacia un modelo económico de mercado, caracterizado por fomentar su economía en el uso cosificado de recursos naturales, ha apartado la relación intrínseca que se desarrolla entre la esfera natural y social del medio ambiente, esta visión nos ha llevado hacia una crisis civilizatoria, que nos muestra maneras de vivir poco benéficas para el planeta y por consiguiente para nosotros mismos, como consecuencia, esta crisis nos ha llevado a una *crisis ambiental que se manifiesta por diversos síntomas, con problemas de mayor evidencia* (Morin, 1993: 75) que otros, los cuales se presentan tanto en los ámbitos sociales como naturales.

En la actualidad algunos síntomas que se manifiestan en el ámbito natural, son, por ejemplo, el cambio climático, la pérdida de la biodiversidad, el deterioro de la capa de ozono, la contaminación atmosférica, etc.; al mismo tiempo existen otras señales relacionadas más con el aspecto social como el crecimiento de las manchas urbanas, el aumento de la población, la pobreza, la pérdida de identidad cultural, la falta de empleo, etcétera. Estos problemas, entre otros muchos, son causa y consecuencia de algún otro (o quizá de muchos más) porque se están interconectados, por ejemplo, *la economía, la demografía, la ecología son áreas del conocimiento importantes en el mundo y, las dificultades que estas áreas enfrentan se convierten en problemas que afectan a todas las naciones* (Morin, 1993: 75), a todos los seres vivos y a la estructura del planeta en general, es decir, son problemas globales que afectan la Tierra.

Ahora es frecuente tener inquietudes en relación al ambiente, las notamos más en relación al deterioro de la naturaleza, en el comportamiento atípico de fenómenos naturales, en la escasez de algunos recursos (producto de la relación desequilibrada de los seres humanos con otros seres vivos y otros componentes del ambiente natural), pero es importante reflexionar que las manifestaciones sobre el medio ambiente natural siempre están precedidas o seguidas de algunos problemas sociales que nos aquejan como la pobreza, la migración, la marginación, la pérdida de la identidad, entre otros, los cuales tienen como fondo el desarrollo económico. El modelo económico globalizante



impuesto por el occidente ocupado por el impulso comercial y tecnológico ha potencializado la relación inequitativa entre naturaleza y sociedad, éste modelo de desarrollo es poco compatible con los procesos naturales de regeneración de sus recursos, motivo que nos ha llevado a la actual crisis en el ambiente.

Por otra parte, es importante percatarnos que la crisis ambiental no sólo se genera por la relación del medio natural y con las formas en que el ser humano se relacionó con éste, hay que considerar también las formas de relación que dentro de la misma sociedad se crean. Por ejemplo, las sociedades se adoptan formas específicas de convivencia, así como estilos de vida propios de acuerdo a sus circunstancias, en particular, el modelo occidental capitalista han difundido la idea de progreso generalizado, con el mito de que el desarrollo industrial genera riqueza, reduce desigualdades y conduce a los individuos a la felicidad. Con estas ideas, este modelo ha querido, por una parte homogeneizar condiciones que caracterizan a diferentes grupos humanos y por otra, como cita Lipovetsky (2008: 8), *incita la excesiva "personalización"*<sup>10</sup>, pretende que los rasgos distintivos de cada grupo de personas como la identidad, el sentido de pertenencia a una comunidad, la visión del mundo, las formas de organización y funcionamiento, las tradiciones y ritos, entre otros, se ajusten a la economía desvalorizando a los espacios sociales en los cuales podríamos reintegramos al planeta como unidad.

Bajo este contexto, habría que preguntarnos por qué, en el modelo de desarrollo económico de hoy dependiente de los recursos de la naturaleza, ésta no es del todo considerada como una parte vital para continuar desarrollándose, por qué este contexto no se integra a los procesos naturales que impulsan la vida. Queremos pretender que la naturaleza se acople a las reglas económicas imperantes, los recursos de la naturaleza son para nosotros simples *servicios ambientales*<sup>11</sup> a los cuales se les asigna un valor mercantil, se

---

<sup>10</sup> De acuerdo con Lipovetsky (2008: 06-07) el proceso de personalización remite a la fractura de la socialización disciplinaria; positivamente la describe como la elaboración de una sociedad flexible basada en la información y en la estimulación de las necesidades, el sexo y la asunción de los «factores humanos», en el culto a lo natural, a la cordialidad y al sentido del humor, ha promovido y encarnado masivamente un valor fundamental, el de la realización personal, el respeto a la singularidad subjetiva, a la personalidad incomparable sean cuales sean por lo demás las nuevas formas de control y de homogeneización que se realizan simultáneamente.

<sup>11</sup> Los servicios ambientales... son los beneficios que la gente recibe de los diferentes ecosistemas..., ya sea de manera natural o por medio de su manejo sustentable, ya sea a nivel local, regional o global. Éstos influyen directamente en el mantenimiento de la vida, generando beneficios y bienestar para las personas y las

ha creído que estos servicios son abundantes e ilimitados por lo que se puede hacer uso indiscriminado de ellos.

Muchas sociedades modernas sociedad buscan hacer uso de la naturaleza de una manera desnaturalizada, con el fin de satisfacer tanto las necesidades vitales y culturales de la población convirtiéndola *“en materias primas que entran como simples insumos al proceso de producción pero que no son productoras de sustancia de valor... es concebida como un bien abundante y gratuito, como un orden con una capacidad propia de regeneración...”* (Leff, 2004: 133), para uso ilimitado del ser humano, en lugar de rescatar las funciones que desarrollan los ecosistemas para su regeneración como son su organización sistémica y los ciclos energéticos que la constituyen.

Además de observar la relación desequilibrada entre naturaleza y sociedad, se reconoce que en el ámbito social también hay interrelaciones que no tienen como fin el bien común, nos olvidamos que *“no podemos vivir como individuos aislados ..., debemos preocuparnos por la sociedad en la que vivimos, y en lo que se refiere a las decisiones colectivas, deberíamos guiarnos por los intereses de la sociedad en su conjunto y no por nuestros intereses personales estrechos”* (Soros, 1999: 129), por lo que sabernos seres sociales nos debe llevar a reconocer que el espacio que compartimos es comunitario, que como seres sociales coexistimos con todos los demás seres que habitan el planeta, respiramos el mismo aire, las corrientes de agua recorren toda la Tierra sirven para abastecer vida del planeta, la migración de especies no reconoce fronteras políticas, es decir, el medio ambiente es único, total, integrado, por lo tanto debemos conocerlo para considerarlo y tratarlo como tal.

Entonces el medio ambiente comprende un conjunto de valores naturales y sociales existentes en un lugar y un momento determinado, los cuales han influido en la vida del ser humano y continuará ahora y para las generaciones venideras. En sociedades como la nuestra, las relaciones tienen que ver con la productividad, la regeneración de recursos naturales, el consumo de energías, desgaste de sistemas, es decir, se puede hablar de un *ambiente económico* como

---

comunidades. Los servicios ambientales se dice que son beneficios intangibles (aquellos que sabemos existen, pero cuya cuantificación y valoración resultan complicadas) ya que, a diferencia de los bienes o productos ambientales, como es el caso de la madera, los frutos y las plantas medicinales de los cuales nos beneficiamos directamente, los servicios ambientales no se “utilizan” o “aprovechan” de manera directa, sin embargo nos otorgan beneficios, como tener un buen clima, aire limpio, o simplemente un paisaje bello. (CONAFOR, 2010).

lo refiere Enrique Leff (2007: 247), pues son estas necesidades económicas las que influyen para modificar el medio natural, determina lo que es útil y sus acciones están delimitadas por las necesidades sociales y no de acuerdo a las condiciones naturales de regeneración.

Estas concepciones de medio ambiente nos llevan a percibir ciertas connotaciones, una importante reside en la inclusión del hombre como parte del medio, adicionalmente se observa al ser humano como un organismo que no sólo convive y sobrevive gracias a las interacciones biológicas, físicas y químicas de los componentes en el medio, sino que el ser humano lo modifica imprimiéndole particularidades propias de su ser: las características sociales (relaciones entre individuos o entre grupo de personas), la cultura (modos de vivir y actuar determinados por ciertos valores) y el tiempo y contexto histórico (circunstancias específicas que se suscitan en un determinado momento y lugar), lo que propicia unas interrelaciones específicas entre naturaleza y sociedad.

Tomando en cuenta las reflexiones anteriores se puede decir que el medio ambiente es el entorno que afecta y condiciona las circunstancias de vida de todos los seres del planeta y de los componentes no vivos, en éste se llevan a cabo diversas relaciones, se integran elementos de carácter humano como son los aspectos sociales, culturales, políticos, económicos, históricos, los cuales son la base para conformar el tipo de relación que como ser humano y como sociedad se tiene con el medio.

Los intercambios mencionados son producto de una serie de interrelaciones, debido a éstos se producen modificaciones tanto en el ámbito natural como en el social, debido a la acción que ejerce el ámbito social sobre el natural, sobre todo se distingue que para su supervivencia de la sociedad existe una dependencia con el ámbito natural, pero también se observa que estos canjes no siempre son equilibrados, las relaciones entre estos ámbitos no siempre proporcionan beneficio mutuo para ambas partes.

Una explicación para el desequilibrio entre naturaleza y sociedad tiene que ver con el desarrollo de las culturas occidentales, pues como se había mencionado anteriormente, a partir del Renacimiento, el ser humano se reconoce como diferente de la naturaleza y con un poder de dominio sobre ella *“el hombre es el único ente de la naturaleza que no está limitado por ella, porque puede darse a sí*

*mismo su ser histórico*" (Villoro, 1997: 29), durante ese periodo se desarrollan concepciones utilitarias de la naturaleza, es decir, las sociedades usan y abusan de los elementos naturales para obtener beneficios, sin pensar que la relación diferenciada ha traído consecuencias negativas para el medio, ocasionando lo que ahora llamamos crisis ambiental.

Desafortunadamente, ya no podemos negar que se han generado situaciones que han favorecido una relación desequilibrada y fragmentada entre el entorno social y el natural, pues de éste último el ser humano ha obtenido grandes beneficios a un costo muy bajo, sin que la naturaleza obtenga grandes bienes de la sociedad. No se tiene una verdadera conciencia global de que la relación humanidad-medio ambiente natural es una relación unitaria que implica una correspondencia recíproca entre ambos. Asimismo, debemos reconocer que los ciclos y procesos naturales establecen una lógica para la vida, estos sólo se autorregulan o evolucionan, pero no pueden establecer la relación de acomodo que la parte social determine, de ahí que transformar la relación que hasta el momento impera con la naturaleza es un fenómeno social en donde la humanidad es responsable y capaz de modificar.

El reconocer que existe una crisis de carácter ambiental hace necesario que las sociedades investiguen, profundicen, analicen y se expliquen los elementos que intervienen para que este fenómeno se presente, en especial si se quiere actuar con conocimiento de causa. En diversos espacios comunitarios se han manifestado voces que representan la preocupación por la relación poco equilibrada que el ser humano ha tenido y tiene con el medio ambiente, estas demandas tratan de exponer las consecuencias de dicho desequilibrio y han buscado, de alguna manera, incidir para que se recupere el equilibrio entre la sociedad y la naturaleza.

Percatarnos que nuestro medio es sustento de vida necesario, saber cómo está conformado, qué elementos intervienen en él, qué papel desempeñamos en éste, cuánto de lo que hacemos impacta de manera positiva o negativa en la vida y desarrollo del planeta, sería indispensable ya somos parte integral de éste. Debemos tener una idea clara de lo que el medio ambiente significa para pensar en los problemas de forma diferente, la educación nos brinda una vía para entender las interacciones con del medio y con el medio, avanzando a la

reflexión de nuestro hacer y conseguir otras formas de actuar para beneficio de la vida misma.

En este sentido, resulta relevante conocer, entender y atender las condiciones que el medio ambiente dicta como medio de vida, compartir y promover la idea integral sociedad-naturaleza como un todo que se interrelaciona (los elementos naturales han hecho posible el desarrollo de la esfera social), esta es una valiosa tarea que puede llevarse a cabo en diversos espacios sociales. La educación ambiental es una alternativa para conocer, reflexionar sobre la crisis ambiental, sus orígenes, características y consecuencias, esto con la finalidad de reconocer que existen alternativas para que, de forma reflexiva, crítica y activa, se pueda mitigar, detener, contrarrestar, revertir o solucionar algunos de los problemas ambientales que se presentan en el planeta.

### **1.3 La educación ambiental respuesta ante la crisis ambiental y su reflejo en la escuela primaria mexicana**

La educación ambiental es reconocida porque las problemáticas ambientales globales empiezan a ser reconocidos socialmente y se vuelven una preocupación sentida, de tal manera que se hace necesario enfrentar la situación desde las diferentes instituciones que apoyan a nuestro país, entonces se ve conveniente que el aspecto ambiental sea tratado educativamente, entre otras cosas porque la educación es uno de los espacios en los que se nos ofrece la oportunidad para reflexionar sobre la relación entre sociedad y entorno natural, también porque se ve que a través de su acción existe la posibilidad de modificar algunas conductas relacionadas a las formas de intercambio entre la humanidad con otros componentes del medio natural. No obstante, hablar de educación es complejo<sup>12</sup>, ésta ha recorrido un trayecto extenso, se ha transformado por las circunstancias que ocurrieron en un momento y espacio determinados, los distintos actores le imprimieron su sello, además que en ella confluyen fuerzas sociales, culturales, políticas, económicas y religiosas.

---

<sup>12</sup> En el texto *Educación en la Era Planetaria* se hace una revisión sobre el origen de la palabra complejo para definir *complejidad* como “tejido de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados que presentan la paradójica relación de lo uno y de lo múltiple. La complejidad es... el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que construyen nuestro mundo... Así la complejidad que se presenta con los rasgos perturbadores de la perplejidad, es decir de lo enredado, lo inextricable, el desorden, la ambigüedad y la incertidumbre” (Morin, 2003: 54).

Como forma de explicar la incursión de la educación ambiental en el contexto educativo mexicano, comenzaremos describiendo qué es educación, para después relatar cómo se impulsa la educación ambiental en nuestro país, en particular se puntualizan algunos hechos que se desarrollan a partir de la década de los setenta, se puntualizan ciertas situaciones que nos puedan explicar la conformación de las instituciones educativas y cómo actualmente se proponen ciertas líneas a seguir, influenciadas por algunos pensamientos anteriores a las ideas de nuestros días de cómo se conjugan las visiones para reconocer una perspectiva de futuro, lo que da apertura y sustento a políticas, líneas o estrategias educativas que se dan respuesta a los retos del siglo XX, una de ellas es la educación ambiental y su incursión en la escuela.

### ***Educación***

Los referentes históricos que caracterizan los sistemas educativos determinan y definen qué es educación en cada época, la postura ideológica que la representa, así como el fin que persigue se entremezclan, algunos de ellos son utilizados aún en nuestros días, dando origen a nuevos postulados educativos, como lo es la educación ambiental.

Para contextualizar lo qué es y se persigue en educación se hace referencia a ciertas definiciones. Émile Durkheim (2006: 49) que en su definición de educación la describe como la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social, refiere que ésta tiene por objeto el suscitar y el desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen en él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado, en ella se observa el carácter social de la educación, en donde los adultos son responsables de preparar a las generaciones más jóvenes para las tareas que les imponga la sociedad.

Por su parte John Dewey (2004) explica que la educación es una función social que se desarrolla a lo largo de la vida de una persona y de generación en generación se va transmitiendo todo el universo cultural del cual cada persona va creando su propia identidad cultural, además agrega que no es suficiente el ir adquiriendo todos los conocimientos durante la vida, más bien enriquecer lo

que se adquirió e ir adaptándose a un mundo que está en continuo cambio, definición con una visión progresista y humanista de la enseñanza.

Nuestra legislación también la define, la Ley General de Educación<sup>13</sup> (2015: 1) considera que la educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social.

Considero estas definiciones valiosas porque reconocen el hecho educativo en su fundamento social, se considera como algo permanente pero que evoluciona y confiere elementos que le ayudaran a las personas a convivir en un medio específico.

Actualmente, en educación se habla de educación por competencias, de acuerdo con la UNESCO, el concepto de competencia es el pilar del desarrollo curricular y el incentivo tras el proceso de cambio. La define, en palabras de Cecilia Braslavsky, como *“el desarrollo de las capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en diversos ámbitos [...] Consiste en la adquisición de conocimiento a través de la acción, resultado de una cultura de base sólida que puede ponerse en práctica y utilizarse para explicar qué es lo que está sucediendo”* (UNESCO, 2014), contemplando a las competencias como principio organizador del currículum cuyo fin es especificar los tipos de situaciones que los estudiantes tienen que ser capaces de resolver de forma eficaz al final de su educación.

Por mi parte considero que la educación es el proceso social mediante el cual un individuo incorpora ciertos elementos (conocimientos, habilidades, actitudes, valores) que le permiten tener una visión de la vida y de la forma de

---

<sup>13</sup> La Ley General de Educación es el documento normativo que contempla las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social (Cámara de Diputados, 2015: 1).

relación entre las esferas social y natural del mundo, reconociendo que las mismas se encuentran influenciadas por un contexto histórico determinado.

Sobre la educación se reconoce que ha sido, a través de muchos años, un derecho fundamental de los mexicanos, *atendiendo a lo estipulado en el artículo Tercero Constitucional donde se establece, de manera universal, el derecho de los mexicanos a la educación y la obligación del Estado de ofrecerla* (SEP, 1993: 9), poco a poco se ha expandido para tratar de crear una escuela para todos, con igualdad de acceso que sirva para el mejoramiento de las condiciones de vida de las personas y el progreso de la sociedad, se le ha visto como centro para atender a las demandas sociales. No obstante, se observa la política educativa no siempre se centra en el fortalecimiento de los fines últimos de la educación, pues éstos amenazan ciertos intereses particulares, por lo que se obstaculiza la función de la escuela, entre otra muchas inconsistencias.

Sin embargo, nuestro país le ha dado impulso a la escuela, tratando de responder a las diferentes demandas sociales, no sólo las que se gestan internamente, además integra a las políticas internacionales en materia educativa que resultan de los intercambios y acuerdos entre países, por lo que se hará referencia a algunas políticas recientes que son las que, en nuestros días, le imprimen un sello característico a la educación actual y que se generan las condiciones en que se impulsa la educación ambiental en nuestra nación.

### ***La educación ambiental***

Sobre la educación ambiental reconocemos que los propósitos y proyectos relacionados con ésta se han configurado y difundido en foros, conferencias y encuentros internacionales, en ellos se han estipulado los principios que permean en los planes y programas que rigen la educación en diferentes países y que por lo tanto se ven reflejadas en México.

En este documento más que hacer un recorrido histórico de los muchos esfuerzos internacionales y nacionales, globales y regionales que hicieron posible incorporar la dimensión ambiental en diferentes espacios sociales, se reconocen las propuestas ambientales más actuales en la educación básica nacional, por considerar que son las que han acogido, de forma más palpable,



un enfoque de la educativo ambiental, particularmente en la escuela primaria, detallando aquellas políticas que se han plasmado en los Planes y Programas de Estudio del nivel.

Como contexto, se destaca que la educación ambiental se describe como una propuesta educativa reciente, configurada como tal se le ubica en la década de los 70, es producto de una situación social particular, en la cual se va percibiendo una relación poco equilibrada entre la humanidad y la naturaleza, cuyo desequilibrio pone en riesgo la vida de muchas especies, incluyendo al ser humano, de tal manera que se comienzan a buscar espacios para compartir esta nueva visión y para hacer conciencia sobre la forma de interactuar con el entorno natural, con el propósito de modificar estilos de vida y conductas. Las iniciativas sobre educación ambiental se empezaron a permear tanto en el ámbito de educación formal y como en el no formal.

La educación ambiental aparece como una manera de contrarrestar la crisis ambiental cuando se empezó a dudar de los beneficios del modelo industrial, esta suposición empezó ganar fuerza debido a los progresos de la tecnología, pues como refieren Joaquín Esteva y Javier Reyes (2002), que gracias a la *computación, se emitió información sobre proyecciones de las formas de crecimiento con base en las tendencias de la extracción de recursos naturales, las formas de consumo y la producción de desechos*, haciendo más cercano y evidente que el crecimiento tenía límites, pues con dichas proyecciones se observa que planeta tiene una capacidad de carga<sup>14</sup> y que los recursos del planeta no podrían satisfacer (en algún momento) las necesidades que genera el incremento de la población, el aumento de las manchas urbanas y el requerimiento de servicios.

El desarrollo histórico de la educación ambiental puede distinguirse en diferentes fases. En el artículo *Educación Ambiental* escrito por Alberto Otero (1998), él reconoce tres etapas en un periodo comprendido de 1971 a 1992; la primera de ellas se encuentra enmarcada en los años de 1971 a 1977 se caracteriza por reconocer la importancia de salvaguardar los recursos naturales, el periodo cierra con la meta de *defender y mejorar el medio ambiente*

---

<sup>14</sup> Capacidad de carga: se refiere a que el crecimiento real de las poblaciones está limitado por su ambiente (espacio, alimentos, predadores, etc.); el concepto de capacidad de carga denota valor máximo del tamaño de la población sostenible en equilibrio con su ambiente (Gallopín, 1986: 132).

*para las generaciones presentes y futuras* siendo esta propuesta una nueva visión sobre el tema. En la segunda fase que abarca los años de 1978 a 1980 se pone énfasis en el desarrollo conceptual y metodológico de la educación ambiental, además en este periodo se destaca el enfoque interdisciplinar del medio ambiente. La tercera etapa, comprendida entre los años 1981 a 1992, caracteriza a la educación ambiental como un proceso que fomenta aprendizajes permanentes, que afirma valores y contribuye a generar acciones de transformación humana y social.

Por su parte Lucie Sauvé (1999: 10-11) hace referencia que la educación ambiental surge entre la modernidad y la posmodernidad<sup>15</sup>, ella describe su evolución en ciertos momentos, describe que su inicio fue reformista: se trataba de resolver y prevenir los problemas causados por el impacto de las actividades humanas en los sistemas biofísicos, aquí se propusieron modelos de intervención en la educación ambiental, enfocados en el aprendizaje del proceso de solución de problemas y hacia el desarrollo de habilidades para la gestión ambiental. En los setenta reconoce un enfoque de educación ambiental para la conservación: el ambiente, considerado como un recurso, se veía más como un problema global, enfatizando la magnitud, la gravedad y la naturaleza multidimensional de los problemas socioambientales. Refiere que en la década de los ochenta, la educación ambiental entró gradualmente en la posmodernidad, en este contexto la educación ambiental se concibe como un proceso de análisis crítico de las realidades ambientales, sociales y educativas interrelacionadas (portadoras o reflejo de las ideologías), con el fin de transformarlas. Finalmente, dice que en los noventa se ha visto retroceder a la

---

<sup>15</sup> Sobre la evolución de la educación ambiental, Lucie Sauvé (1999: 8 y 9) refiere que ésta se ha desarrollado en las fronteras de las diversas manifestaciones de la modernidad y la posmodernidad, así mismo bajo estas tendencias ha surgido la educación para el desarrollo sustentable o para un futuro sustentable. De manera general, caracteriza a la modernidad por su creencia en el progreso, asociado a la explosión del conocimiento científico y las promesas de la tecnología. Es un crisol para el desarrollo de las principales teorías unificadoras (los “ismos”, incluyendo el comunismo, el liberalismo, el capitalismo y otros) y la búsqueda de principios organizadores que contienen valores universales. La epistemología moderna es positivista; está basada en una búsqueda de la objetividad y la racionalidad instrumental para legitimar el conocimiento y organizarlo en disciplinas separadas. Las éticas modernistas son antropocéntricas y el único límite para la libertad de los individuos, de las organizaciones y de las empresas es el respeto a la libertad de los otros. La democracia es vista como el instrumento de la libertad. Por otra parte, sobre el posmodernismo refiere que éste se teje en un contexto de cambios, de abolición de los órdenes anteriores, de cuestionamiento y de búsqueda, agrega que no existe una concepción única de la posmodernidad, sino una rica diversidad de discursos y prácticas. Entre éstas coexisten diversas manifestaciones de nihilismo (posmodernidad deconstructiva) y distintas propuestas transformacionistas (posmodernidad reconstructiva).

educación ambiental en el discurso oficial, ésta se reduce a una herramienta para el desarrollo sustentable.

Adicionalmente a estas etapas, se puede decir que ahora, ya no se habla de educación ambiental como tal, más bien de educación para el desarrollo sostenible la cual, de acuerdo con la UNESCO, permite que cada ser humano adquiera los conocimientos, las competencias, las actitudes y los valores necesarios para forjar un futuro sostenible, al parecer bajo una perspectiva que no comprometa el modelo económico imperante. En los años del nuevo milenio esta última caracterización de la educación ambiental es la que actualmente permean en los documentos que guían los procesos educativos institucionales.

No obstante el discurso educativo ambiental actual, varias de las propuestas en educación ambiental siguen vigentes en nuestros días, se mezclan, evolucionan y se adaptan a los contextos actuales. Algunas de ellas tienen que ver con una educación que cuestiona los modelos económicos globalizantes, *que adopta una postura relativista, inductiva, constructivista social y crítica, en la cual se reconoce una naturaleza compleja, única y contextual de los objetos del conocimiento, además de acoger una actitud ética relativista y no antropocéntrica o individualista, donde los actores a través de una discusión crítica reconocen su situación, para la toma de decisiones contextualmente apropiadas* (Sauvé, 1999: 5), en este tipo de educación se pretende recuperar los saberes tradicionales, cotidianos, se cuestiona la inamovilidad de los conocimientos científicos positivistas, el ambiente posee la connotación de observar a la naturaleza por lo que es y como recurso pero también se reconoce como un problema complejo desde el punto de vista social.

Esta visión crítica de la educación ambiental, se nota como contraria a los sistemas económicos y financieros imperantes en la actualidad, no obstante como aspecto importante en la sociedad no se deja de lado, pero se adoptan nuevas posturas acordes con las tendencias de la época, entonces adquiere el título de *Educación para el Desarrollo Sustentable*, es impulsada en este milenio con el propósito principal de fortalecer la educación y reorientarla hacia los objetivos del desarrollo sustentable, con la consigna de se debe seguir produciendo tratando de no dañar y no devastar lo que tenemos en la Tierra, para que las generaciones futuras puedan hacer uso de las cosas que hasta el momento disfrutamos en las comunidades reconocidas como desarrolladas,

esto sin sacrificar los estilos de vida actuales, las formas de producción y las maneras de consumo de dichas sociedades, desvirtuando algunos de los preceptos e intenciones de la educación ambiental. Este modelo de educación que favorece el desarrollo sustentable parece poco viable pues *“producir mucho más para distribuir mejor, bajo cualquier modelo económico, es un principio que la naturaleza no parece estar dispuesta a conceder gratuitamente”* (Esteva y Reyes 2002), bajo esta visión se afectan diversas formas de vivir, producir, consumir y, bajo un criterio homogeneizante, se discrimina y se ataca todo aquello lo que no se integre a los estándares que acuñan su propuesta.

De manera personal considero que la educación ambiental es un proceso que debe poner énfasis en la dimensión social, en donde la relación naturaleza-sociedad sea reconocida como un fenómeno propiciado por la humanidad y que, como tal, sólo puede ser notado, entendido y manejado por las personas. La educación ambiental, además de abordar con objetividad los elementos biofísicos para comprender sus interacciones en el medio, también buscará el reconocimiento del valor cultural que le imprimimos al ambiente en donde nos desenvolvemos socialmente, desarrollando, de manera integral, significativa, crítica y creativa, las habilidades cognitivas, sensoriales, afectivas y éticas necesarias para que cada individuo afronte los retos ambientales.

### ***Reflejo de la educación ambiental en la escuela primaria mexicana***

La política ambiental en México, si bien se acomoda dentro de las etapas descritas y en condiciones parecidas al resto del mundo, presenta ciertas particularidades, las líneas institucionales son resultado del incremento de la preocupación internacional por el deterioro del ambiente como consecuencia de los procesos de industrialización y urbanización los cuales se aceleraron a partir del periodo de la posguerra, *“así como del movimiento intelectual, particularmente latinoamericano, de crítica a las estrategias de desarrollo”* (Bravo y Santa María, 2000: 4), sobre todo se cuestiona que tan equitativo y que tan justo es este modelo de desarrollo, por todo lo que afecta y requiere para avanzar. Recordemos que es un hecho que las cuestiones ambientales, responden a las demandas sociales y a los acuerdos internacionales y que poco a poco se ajusta al contexto y se valida mediante la legislación correspondiente.

Bajo el panorama anterior es como se desarrollan propuestas ambientales que se integran en el ámbito educativo mexicano, dichos planteamientos se estructuran y fundamentan para que se vean reflejados, institucionalmente, en los documentos que guían nuestra educación en general y, de manera particular, en educación básica se incorporan en los materiales de apoyo educativo.

De acuerdo con Jaime Castrejón (1986: 20-22), sobre el desarrollo de la educación básica en México, a finales de los años 70, se llevó a cabo un diagnóstico de la situación escolar en el nivel básico y se diseñó el Plan Nacional de Educación (PNE), en dicho diagnóstico se identificaron bajos índices de eficiencia en los primeros grados de la primaria, asumiendo que dichos resultados estaban asociados con la inasistencia de los niños a la educación preescolar. Por esta razón uno de los objetivos prioritarios del PNE fue la educación preescolar y la puesta en marcha del Programa *Educación para Todos*, cuya meta era atender a todos los niños con rezago educativo. El plan del sector educativo orientó sus programas y acciones hacia el logro de cinco grandes objetivos: Asegurar la educación básica para toda la población, Vincular la educación terminal con el sistema productivo, Elevar la calidad de la educación, Mejorar la atmósfera cultural del país y Aumentar la eficiencia del sistema educativo.

En el periodo mencionado, además de contemplarse cambios de planes, programas, libros de texto y métodos de enseñanza, también una visión distinta: “*el aprendizaje como proceso, la actitud crítica y la educación para el cambio (el aprender a aprender), el método científico y la conciencia histórica*” (INEE, 2009: 277), en donde se fijan más en los procesos de aprendizaje de los niños, dentro del plan y programas de estudio de esta época se observa que existen pocas temáticas ambientales, las que existen están relacionadas con el uso y la conservación de los recursos naturales, pero aún no se denota un enfoque ambiental definido.

Más adelante, en 1984 Miguel de la Madrid presenta el *Programa Nacional de Educación, Recreación, Cultura y Deporte* que destacaba entre sus principales objetivos y políticas estratégicas para mejorar la educación: ofrecer un año de educación preescolar a todos los niños de cinco años de edad, descentralizar la educación, con el objetivo de transferir los servicios educativos (niveles

preescolar, primaria, secundaria y normal) del gobierno federal a los gobiernos de los estados. En este programa, más que apuntalar a la cobertura, se introduce el concepto de calidad como un elemento central para consolidar la política educativa.

Con relación a educación ambiental, existe un fuerte impulso, en febrero de 1986 se instrumenta *Programa Nacional de Educación Ambiental*<sup>16</sup>, en el que intervienen las Secretarías de Desarrollo Urbano y Ecología, de Educación Pública y de Salud (González: 2000). En el documento se plantea, como propósito de la educación ambiental en México, la promoción de un nuevo esquema de valores que transforme la relación de la sociedad con la naturaleza y posibilite la elevación de la calidad de vida para todos en general y para los grupos más pobres en particular. En este periodo se nota con mayor claridad, la orientación que se le pretende dar a la educación ambiental, la cual busca poco a poco distanciarse de posturas reduccionistas, conservacionistas o conductistas, dominantes en otros países y en diversos grupos de la sociedad mexicana.

Con el programa mencionado se pretendía que mejoraran las relaciones del hombre con la naturaleza *“a través del conocimiento y aplicación de los principios, contenidos y procedimientos metodológicos de la educación ambiental”* (Bravo, 2000: 4), esto se propiciaría bajo dos vertientes fundamentales de educación ambiental: la primera tenía que ver con la capacitación y actualización del magisterio, la segunda buscaba integrar la educación ambiental en los diferentes planes y programas de estudio que conforman el Sistema Educativo Nacional, incorporando los contenidos de educación ambiental que requería cada nivel educativo. Para esta tarea se establecieron metas por nivel, iniciando con Preescolar y Primaria, en segundo término Secundaria y Bachillerato, y en tercer lugar en Licenciatura y Posgrado.

---

<sup>16</sup> La Secretaría de Desarrollo Urbano y Ecología (SEDUE) fue creada en los inicios de los 80, a partir de su creación surge la Dirección de Educación Ambiental que pertenece a la SEDUE, esta última instancia, al asumir los planteamientos de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano y de la Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental, formula el primer programa nacional sobre el tema (Programa Nacional de Educación Ambiental), el cual permitió perfilar de manera sistemática el desarrollo de acciones de educación ambiental en nuestro país. En el Programa se pueden identificar los esfuerzos por construir un enfoque de educación ambiental que integre diferentes líneas políticas y sociales que intervienen en el proceso educativo y se concebía a la educación ambiental como: *un proceso que busca promover nuevos valores y actitudes en relación con el ambiente, tanto en los individuos como en los grupos sociales, económicos, culturales y políticos, en un marco histórico determinado* (Bravo, 2000: 5 y 6).

En estos años, en los *Programas de Estudio de Primaria*, aunque el enfoque ambiental está evolucionando, en la información que se refleja en los libros se nota un enfoque conservacionista y resolutivo, los temas ambientales se centran en la contaminación con sus diversas manifestaciones, además de resaltar el uso irracional de recursos naturales.

Al entrar los años 90, se formalizaron los procesos de descentralización educativa con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en el año de 1992. La característica central de la política educativa fue el de la “modernización” del sistema escolar con un proyecto de corte neoliberal, que se refleja en El *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994* que se enfocó, de manera prioritaria, en la conformación de un sistema de mayor calidad, que se adaptara a los cambios económicos que requería el país en el contexto de las transformaciones mundiales marcadas por el libre mercado, mismo que se enfoca en tres elementos: primero, *atención al maestro* (formación, capacitación y mejora salarial); segundo, la *reestructuración de los planes y programas y la reelaboración de libros de texto*; tercero, la *introducción gradual de evaluaciones externas* (Latapí, 1998: 34). Entre las acciones más relevantes para reorganizar el sistema educativo en educación básica se destaca la obligatoriedad de la secundaria en México con su correspondiente cambio en el artículo tercero constitucional; se promulga la Ley General de Educación de 1993; la búsqueda en la calidad y la equidad educativas con la misma prioridad que la cobertura educativa; en este periodo en el nivel de primaria se implementa el *Plan y Programas de Estudio 1993–Educación Básica Primaria*, los cuales permanecieron en vigencia hasta el año 2010, materiales presentes en las aulas por casi dos décadas.

En la escuela primaria mexicana de los años 90 se puede notar con mayor claridad cómo las iniciativas internacionales y nacionales relacionadas con la educación ambiental se posicionan. Con base en los acuerdos internacionales que se establecieron en la *Declaración Mundial de Educación para Todos* (UNESCO, 1990), en la que se reflexiona sobre problemáticas globales como rápido aumento de población o la extendida degradación del medio ambiente, entre otros, se desarrolla el *Programa para la Modernización de la Educación*. Dicho Programa se enfocó en la calidad de la educación para responder, entre otras cosas, a los cambios económicos que requería el país en el contexto de las transformaciones mundiales marcadas por el libre mercado, por lo se hizo

necesario actualizar los documentos educativos que, en educación básica, sentaran las bases para dicha calidad.

En el nivel de primaria se implementa el *Plan y Programas de Estudio 1993 Educación Básica Primaria*, donde se introduce el aspecto ambiental y se fundamenta en uno de los propósitos que se establecen, éste establece que los estudiantes del nivel “*Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del ambiente y el uso racional de los recursos naturales, así como aquellos que proporcionan una visión organizada de la historia y la geografía de México*” (SEP, 1993: 09), observando en lo inscrito que, de manera explícita, se pretende educar ambientalmente sobre todo fomentando la protección y el cuidado de los recursos del medio.

Dentro del Plan y Programas de Estudio 1993- Educación Primaria, el aspecto más evidente de la presencia de la educación ambiental se observa en la asignatura de ciencias naturales, pues desde la organización de los contenidos en cinco ejes temáticos: 1° *Los seres vivos*, 2° *El cuerpo humano y la salud*, 3° *El ambiente y su protección*, 4° *Materia, energía y cambio*, 5° *Ciencia, tecnología y sociedad*, los contenidos de éstos apuntaban al desarrollo de una educación ambiental continua y permanente que coadyuvara al desarrollo integral de la persona y de su ambiente, con base en una serie de temáticas que los docentes empezamos a identificar como ambientales.

Una de las estrategias para fomentar la educación ambiental dentro de esta propuesta curricular fue la de incorporar referentes relacionados con cuestiones ambientales en los materiales educativos utilizados: Libro del Alumno, Libro para el Maestro y los Libros del Rincón. En particular, dentro de los libro de texto de Conocimiento del Medio 1° y 2° grados, y Ciencias Naturales 3°, 4°, 5° y 6° grados se promueve “*la sensibilización de los estudiantes ante los problemas ambientales con base en el análisis de las causas de los procesos de deterioro y no sólo de los efectos aparentes*” (Sánchez, 1998: 7), con esto se pretende orientar hacia la búsqueda de soluciones y facilitar la posibilidad de proponer estrategias individuales y colectivas que eviten la degradación del entorno natural.



Adicionalmente, dentro del Programa 1993 se desarrollan contenidos ambientales en otras asignaturas, por ejemplo en los libros de la asignatura de Español, existen actividades de lectura, análisis y discusión de textos relacionados con los ecosistemas, su aprovechamiento y transformación, la contaminación, el uso y cuidado del agua y los animales en peligro de extinción, entre otras. De igual manera, dentro del enfoque de la asignatura de Historia se señala “...que los alumnos reconozcan la influencia del medio sobre las posibilidades del desarrollo humano, la capacidad de la acción del hombre para aprovechar y transformar el medio natural, así como las consecuencias que tiene una relación irreflexiva y destructiva del hombre con el medio que lo rodea” (SEP, 1993: 91), en donde se observa la relación evidente de esta asignatura con las cuestiones ambientales.

La propuesta ambiental dentro del Programa 1993 pretendió que, a lo largo de la educación primaria y bajo un tratamiento de información bajo una “visión esperanzadora del futuro del planeta que evita posturas catastróficas, se estudien las características de los ecosistemas, las principales fuentes de deterioro, la importancia de mantener una buena relación con el ambiente, así como el papel de la sociedad para la protección del mismo” (Sánchez, 1998: 8), estos contenidos generales de primaria progresan en profundidad y variedad de temáticas conforme el avance en los seis años escolares del nivel, los temas tienen la intención de propiciar la reflexión, además de proponer acciones para mitigar el daño al medio ambiente.

En el 2000, los esfuerzos en educación ambiental se observan a partir de la Cumbre de Milenio de las Naciones Unidas, realizada en septiembre de ese año en la ciudad de Nueva York, en la cual representantes de 189 estados repasaron los compromisos adquiridos en los noventa y firman la Declaración del Milenio, en dicha Declaración se recogen ocho Objetivos<sup>17</sup>, que hacen referencia, entre otras cosas, a la erradicación de la pobreza, la educación primaria universal, la

---

<sup>17</sup> En materia educativa, en la Cumbre del milenio se propone en su segundo objetivo *lograr la enseñanza primaria universal*: “La educación primaria completa se concibe como un mínimo que todos los países han de garantizar a sus niños y niñas, independientemente de que en cada uno se identifiquen necesidades y desafíos propios”. Sobre aspectos ambientales se establece como séptimo objetivo *garantizar la sostenibilidad del medio ambiente*, al realizar algunas estrategias, entre otras, la de incorporar los principios del desarrollo sostenible en las políticas y los programas nacionales y reducir la pérdida de recursos del medio ambiente (CEPAL, 2000: 85).

igualdad entre los géneros, la mortalidad infantil y materna, el avance del VIH/sida y el sustento del medio ambiente.

Después de la *Cumbre del Milenio*, en 2002 se lleva a cabo la *Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible* en Johannesburgo Sudáfrica (ONU, 2000), el tema principal de la Cumbre fue el desarrollo sostenible, es decir, se habla de la necesidad de modificar las formas insostenibles tanto de producción como de consumo. A partir de este encuentro se formula *Plan de Implementación de las decisiones de la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Sostenible* y en las cuestiones educativas, aunque de manera difusa permea la educación para el desarrollo sostenible en vez de educación ambiental. A partir de esta Cumbre, en este ámbito se busca impulsar programas educativos “*de concienciación sobre la importancia de las modalidades sostenibles de producción y consumo, posibilitar un a la niñez un ciclo completo de enseñanza y respaldar infraestructura y programas educativos, en particular los relativos a la educación sobre el medio y salud pública*” (Eschenhagen, 2007: 59), el documento resalta la idea de integrar el desarrollo sostenible en los sistemas de educación a todos los niveles educativos, con la finalidad promover a la educación como agente clave del cambio.

Bajo este contexto mundial se gesta cambios en la política educativa para la Educación Básica en México, desde 2004 se inicia una nueva reforma educativa, conocida como *Reforma Integral de la Educación Básica*, cuyo propósito central fue vincular los niveles educativos de Educación Básica a partir de un perfil de egreso, con ella se modifican el Plan y Programas de Estudio y demás materiales educativos que los apoyan, esta iniciativa empieza con el nivel de Preescolar en 2004, continua en 2006 en Secundaria y en 2009 alcanza al nivel de Primaria, culminando en 2011. En este último nivel se incorpora paulatinamente en diferentes etapas, como se muestra en el siguiente cuadro:

<b>Etapas de la Reforma Integral de Educación Básica en el Nivel de Primaria</b>			
<b>Ciclo escolar 2008-2009</b>	<b>Ciclo escolar 2009-2010</b>	<b>Ciclo escolar 2010-2011</b>	<b>Ciclo escolar 2011-2012</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pilotaje del Plan y Programas de Estudio para 1°, 2° y 5° y 6° grados.</li> <li>- A nivel oficial el Plan y los Programas de 1° a 6° de 1993 estaban vigentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pilotaje del Plan y Programas de Estudio para 2°, 3°, 4° y 5° grados.</li> <li>- Generalización del Plan y los Programas de 1° y 6° grados 2009.</li> <li>- A nivel oficial el Plan y los Programas de 2° a 5° de 1993 siguen vigentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pilotaje del Plan y Programas de Estudio para 3° y 4° grados.</li> <li>- Consolidación del Plan y Programas de 1° y 6° grados 2009.</li> <li>- Generalización del Plan y Programas de 2° y 5° grados 2009.</li> <li>- A nivel oficial el Plan y Programas de 3° y 4° de 1993 continúan vigentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consolidación del Plan y los Programas de 2° y 5° grados 2009.</li> <li>- Generalización del Plan y los Programas de 3° y 4° grados 2009.</li> <li>- Articulación Curricular de la Educación Básica.</li> <li>- Generalización del Plan y Programas de Estudio 2011.</li> </ul>

Por otra parte, las nuevas concepciones de educación ambiental de la era del milenio, apegadas a la educación para el desarrollo sostenible, son las que ahora están presentes en el *Plan de Estudio 2011 Educación Básica* (SEP, 2011: 41), de acuerdo con el contenido de este documento, los campos de formación que de manera explícita hacen referencia a educación ambiental son *Exploración y comprensión del mundo natural y social* y *Desarrollo personal y para la convivencia*, los cuales se pueden observar en el mapa curricular (Cuadro 1), en el cual se resalta lo que corresponde a primaria.

**Cuadro 1**  
MAPA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN BÁSICA 2011

ESTÁNDARES CURRICULARES <sup>1</sup>	1 <sup>er</sup> PERIODO ESCOLAR			2 <sup>o</sup> PERIODO ESCOLAR			3 <sup>er</sup> PERIODO ESCOLAR			4 <sup>o</sup> PERIODO ESCOLAR		
	Preescolar			Primaria						Secundaria		
CAMPOS DE FORMACIÓN PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	1 <sup>o</sup>	2 <sup>o</sup>	3 <sup>o</sup>	1 <sup>o</sup>	2 <sup>o</sup>	3 <sup>o</sup>	4 <sup>o</sup>	5 <sup>o</sup>	6 <sup>o</sup>	1 <sup>o</sup>	2 <sup>o</sup>	3 <sup>o</sup>
HABILIDADES DIGITALES	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
			Segunda Lengua: Inglés <sup>2</sup>	Segunda Lengua: Inglés <sup>2</sup>						Segunda Lengua: Inglés I, II y III <sup>2</sup>		
	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III		
	Exploración y conocimiento del mundo			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad			Ciencias Naturales <sup>3</sup>			Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)
EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	Desarrollo físico y salud			La Entidad donde Vivo			Geografía <sup>4</sup>			Tecnología I, II y III		
	Desarrollo personal y social			Formación Cívica y Ética <sup>4</sup>			Historia <sup>4</sup>			Geografía de México y del Mundo	Historia I y II	
DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA	Expresión y apreciación artísticas			Educación Física <sup>4</sup>			Educación Artística <sup>4</sup>			Asignatura Estatal		
										Formación Cívica y Ética I y II		
									Tutoría			
									Educación Física I, II y III			
									Artes I, II y III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)			

<sup>1</sup> Estándares Curriculares de: Español, Matemáticas, Ciencias, Segunda Lengua: Inglés, y Habilidades Digitales.  
<sup>2</sup> Para los alumnos hablantes de Lengua Indígena, el Español y el Inglés son consideradas como segundas lenguas a la materna. Inglés está en proceso de gestión.  
<sup>3</sup> Favorecen aprendizajes de Tecnología.  
<sup>4</sup> Establecen vínculos formativos con Ciencias Naturales, Geografía e Historia.

Los aspectos ambientales dentro de esta propuesta curricular los encontramos desde su diseño, al reconocer uno de los cambios notables: *la incorporación de una Asignatura Estatal que con base los lineamientos nacionales y considerando ciertos campos temáticos* (SEP, 2011: 52-53), buscando que regionalmente, de acuerdo a características contextuales de las entidades federativas, se les ofrezca a los estudiantes oportunidades para integrar y aplicar aprendizajes del entorno social, cultural y natural de los estudiantes, dentro de las especificaciones citadas se encuentra el campo temático *Educación ambiental para la sustentabilidad*.

En el proceso de construcción de los materiales educativos que sustentan la RIEB, se contempló, entre otras cosas la transversalidad de tópicos de preponderancia nacional, como la equidad de género, productividad, educación financiera, seguridad y salud, y educación ambiental. Dichos tópicos se insertan en el Principio Pedagógico 1.9 del Plan de Estudios 2011: *Temas de relevancia social*, principio que los describe como los “*retos de una sociedad en constante cambio y que requiere que todos sus integrantes actúen con responsabilidad ante el medio natural y social, la vida y la salud, y la diversidad social, cultural y lingüística*” (SEP, 2011: 36), de tal manera que no los coloca como contenido de una o algunas asignaturas sino que se retoma como una temática central, transversal y permanente que debe formar parte de los diferentes espacios curriculares como forma de contribuir a la formación crítica, responsable y participativa de los estudiantes en la sociedad.

Como forma de visualizar la situación educativa actual, se hace referencia a la política conocida como *Reforma Educativa*, iniciada en 2012 por el presidente Enrique Peña Nieto, reforma que fue declarada constitucional por el Poder Legislativo Federal, promulgada por el Ejecutivo el 25 de febrero de 2013 y publicada en el Diario Oficial de la Federación el 26 del mismo mes y año. De acuerdo con las fuentes oficiales su propósito es poner a las escuelas en el centro del sistema educativo, para transformar la relación entre autoridades, maestros, alumnos, padres de familia y la sociedad en general, cuyos objetivos fundamentales son: *Responder a una exigencia social para fortalecer a la educación pública, laica y gratuita, Asegurar una mayor equidad en el acceso a una educación de calidad, Fortalecer las capacidades de gestión de la escuela, Establecer un servicio profesional docente con reglas transparentes que respetan los derechos laborales de los maestros, Propiciar nuevas oportunidades para el*

*desarrollo profesional de docentes y directivos, y Sentar las bases para que los elementos del Sistema Educativo Nacional sean evaluados de manera imparcial, objetiva y transparente* (Gobierno de la República, 2015).

Al respecto de este último cambio en educación, a la fecha, esta reforma se ha caracterizado solamente por impulsar más una reforma administrativa que una de carácter educativo, promoviendo únicamente los medios que la sustentan, como son el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), el Servicio Profesional Docente (SPD), las Reglas de Ingreso y Permanencia, la Evaluación Educativa que se elogian como grandes cambios educativos, sin embargo, pudieran considerarse, por mucho, como algunos de *los instrumentos* (Gil Antón, 2014) para cambiar ciertos aspectos de la educación.

Asimismo los planteamientos de esta reforma, hasta el momento, distan mucho de contrarrestar de fondo los problemas de rezago educativo, de abandono escolar, que son algunos de los principales problemas de nuestro Sistema Educativo Nacional, tampoco tiene como prioridad las cuestiones ambientales al contrario, al parecer no existen medidas que disminuyan lo injusto y desigual del sistema, se continua proporcionando la peor educación a la población que más la necesita, tampoco se concentra en fortalecer el currículo para que los estudiantes desarrollen elementos suficientes para afrontar los retos sociales y no se notan cambios, en particular no existe línea definida en cuanto educación ambiental, se continua trabajando con Plan y Programas de Estudio 2011 y demás materiales educativos, el enfoque ambiental se conserva conforme lo descrito en la RIEB, tampoco es un tema que se haya discutido en la agenda educativa del gobierno actual.

De hecho, el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 no refiere ninguna acción de para educación ambiental como tal, tampoco para la educación para el desarrollo sostenible, más bien habla de impulsar una educación para el desarrollo económico y social sostenible, como lo especifica en el Objetivo 6: *Impulsar la educación científica y tecnológica como elemento indispensable para la transformación de México en una sociedad de conocimiento*, a través la línea de acción transversal número cuatro, que a la letra dice: *Promover en la educación la generación, difusión y uso de conocimiento para el desarrollo económico y social sostenible* (SEP 2013). No obstante lo anterior, actualmente, la educación ambiental en México sigue presente pues se encuentra inmersa en

los fundamentos que regulan la educación del país, estos principios legales le confieren legitimidad y marcan la línea para la implementación de política educativa en materia ambiental y con base en la norma se desarrollan el Plan y Programas de Estudio de Educación Básica.

De manera concreta los documentos normativos en los que la educación ambiental se fundamenta tienen su origen en nuestro principal referente legal, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Cámara de Diputados, 2010), este referente estipula, en el artículo 3° que se impulse una educación integral, que desarrolle todas las capacidades del individuo, asimismo en el artículo 4° constitucional hace patente el derecho que tiene cada persona a un medio ambiente adecuado, por lo que el sistema educativo mexicano deberá procurar que los ciudadanos, en general, deberíamos ser educados integralmente para que reconozca la importancia de contar con un medio ambiente que nos propicie condiciones de vida óptima.

Estos preceptos generales se reflejan en la Ley General de Educación (LGE), documento que conmina a los centros educativos a ser lugares donde se fomenten los principios establecidos en la ley, indica que las escuelas deben ser los sitios donde se pueda *adquirir, transmitir y acrecentar parte de la cultura, mediante un proceso que contribuya al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad*, por lo que es necesario *desarrollar los conceptos y principios fundamentales de la ciencia ambiental, valorando la protección y conservación del medio ambiente* (Cámara de Diputados, 2015), considera que estos elementos son esenciales para el desenvolvimiento armónico e integral del individuo y la sociedad, por lo que debemos promoverlos en lo individual y colectivo en los planteles educativos.

En la educación básica mexicana, estos principios permean el *Plan y Programas de Estudio* en todos los niveles y modalidades educativas, pues representan el marco para abordar contenidos relacionados con la educación ambiental. Cabe destacar, que la escuela juega un papel fundamental para interpretar la realidad contextual, reconocer los avances científicos, y tecnológicos, aprender de las relaciones sociales, también para formar alumnos con ciertas características que les permitan afrontar su vida y la de los demás, enriquecerse intelectual, física y socialmente, es decir, desarrollar sus capacidades para que tengan una vida plena, consciente, informada, y así afrontar los retos de la actualidad. Por

lo que en diferentes momentos, bajo contextos y condiciones diversos se han desarrollado propuestas educativas que hacen frente a los vicios en las que se ha enfrascado la educación misma, sin embargo, la educación ambiental es una de las puertas para enfrentar los retos de la actualidad, en particular se destacarán las características ambientales de las propuestas curriculares más recientes, describiendo aquellas que se desarrollaron a la par que se gestan las condiciones de la educación ambiental.

El marco descrito apoya el desarrollo de la educación ambiental, ésta se desenvuelve como un campo, mismo que aún se encuentra en proceso de consolidación o construcción<sup>18</sup>, a pasos se posiciona en la sociedad, empieza a tomar un lugar en los diferentes espacios sociales y se deja acompañar por otros campos que, como voces sociales emergentes, se levantan para hacer escuchar sus demandas y propuestas.

#### **1.4 Experiencias de educación ambiental**

La educación ambiental que se ve reflejada en el currículo oficial la reconozco con precisión a partir de mi relación con la Educación Ambiental, al ser aceptada como aspirante, en la Unidad 095 de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), para estudiar la Maestría en Educación Ambiental<sup>19</sup>, además

---

<sup>18</sup> En este escrito, se retoma la idea de la Mtra. Nancy Benítez (2007) que refiere que el campo de la educación ambiental, se encuentra en construcción, describiendo esta característica como un horizonte de posibilidades, más que apoyar a una idea de incompletud o de inmadurez, ya que la construcción de este campo tiene de una amplia perspectiva en razón de la solución de sus luchas internas, la actualización de sus debates y el diálogo permanente con campos cercanos, especialmente con aquellas propuestas que centran su esfuerzo por vehicular el futuro.

<sup>19</sup> Los programas de educación ambiental a nivel superior se impulsan en México a principios de los 90, en esta década surge la Maestría en Educación con campo en Educación Ambiental de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), como un programa académico de formación docente para fortalecer el campo en construcción. Este programa aparece en el contexto de modificación del Proyecto Académico de la UPN, el cual impulsaba el desarrollo de posgrados para profesionalizar a los maestros en servicio, por lo que las autoridades generaron una plataforma curricular, la Maestría en Educación (en la que se insertó el Campo de Educación Ambiental), como un espacio de formación que se estaba implementado en el ámbito nacional. El programa de Maestría en Educación Ambiental se elaboró por un grupo de académicos de la Unidad UPN 095 Azcapotzalco, quienes preocupados por los problemas ambientales globales y particularmente los de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, impulsaron el proyecto hacia intervención pedagógica en el campo de la educación ambiental, de esta manera se diseña el primer plan de estudios, mismo que está reconocido por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de México (ANUIES). La Maestría inició sus trabajos en febrero de 1992 y sigue vigente hasta el momento (UPN, 2009).

con mi inclusión a este espacio de formación, se inicia mi participación en diferentes espacios donde esta educación se fomenta y se impulsa.

Como institución que fortalece la educación ambiental reconozco a la Unidad 095 Azcapotzalco de la UPN, quien ha desarrollado e implementado, en el Distrito Federal, el programa de Maestría en Educación Ambiental de desde el año 1992, el cual tiene como propósito principal el contribuir a la formación profesional en el ámbito educativo con el lema de la institución “*educar para la transformación de la sociedad*” (Ramírez, 2007), en específico con ella se busca entender para contener y revertir los síntomas de la crisis ambiental provocado por el modelo civilizatorio y como forma de lucha ante tal situación desde una espacio educativo. Algunos de los preceptos fundamentales los asimilé, interpreté, integré y he podido ponerlos en práctica en mis espacios de vida.

A partir de mi trayecto en esta institución he reconocido otras instituciones de educación superior que se interesan en el campo y he participado en espacios de fomento a la educación ambiental que fortalecen la educación ambiental. Uno de los eventos más significativos en mi trayecto han sido el *Coloquios de Estudiantes y Egresados de Educación Ambiental* el cual ha sido coordinado por la institución que me formó como educadora ambiental en contubernio con otras universidades “hermanas” que desarrollan programas al respecto, en algunos de éstos he participado, a continuación refiero algunas de sus finalidades e impacto personal, aunque cabe señalar que no participé en el primero.

El primer coloquio nace como un proyecto anidado en Unidad 095 Azcapotzalco de la UPN, se llevó a cabo en esta institución del 20 al 22 de septiembre de 2007 y, en palabras del Profesor Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán (2007), este tuvo el caro anhelo de ser un encuentro entre educadores ambientales formados en programas académicos para ir caminando hacia una comunidad de conocimiento, al parecer tuvo éxito, se presentaron diversas experiencias educativas en el campo y participaron personalidades mexicanas involucrados en los procesos ambientales de nuestro país.

El segundo, se realizó del 22 al 24 de Octubre, 2010 en Teapa, Tabasco con sede en el Centro de Investigación e Innovación para la Enseñanza y el Aprendizaje (CIIEA), señalaba como “*gran objetivo: Generar un espacio libre, flexible, abierto, participativo y democrático de encuentro de estudiantes y egresados de*



*programas académicos en educación ambiental”* (Ramírez, 2010). Aquí participé aun como estudiante de la maestría, pude reconocer lo amplio del campo, compartir posturas diferentes a las que había aprendido durante mi formación como educadora ambiental, fue la primera vez que me dirigí a un auditorio interesado en estos temas y pude compartir los adelantos de mi investigación. Este espacio lo encontré significativo porque sentí escuchada y reconocida como parte de una comunidad.

El Dr. Ramírez (2012) expone que los dos primeros **Coloquios** se trabajaron en forma responsable y amena temas como el diseño curricular, la operación académica de los programas, la educación para el cambio climático, la comunicación ambiental, la transversalidad, lo lúdico y lo formal, la profesionalización de la educación ambiental, la relación con otros campos emergentes de la educación, las intervenciones e investigación en el sistema educativo, la educación para asuntos específicos de lo ambiental como: las áreas protegidas o la biodiversidad o el consumo sustentable, entre muchos otros. A partir de la exposición de esos temas es que se dieron las conclusiones, se reflexionó sobre los retos y se resalta la importancia de dar continuidad a eventos como estos, visto como uno de los esfuerzos serios que se realizan alrededor del campo, sin embargo, de manera personal yo rescato la oportunidad conocer personas y ambientes diferentes, sentirme parte de la comunidad, el compañerismo no sólo entre los conocidos, los esfuerzos por compartir aspectos culturales y académicos del lugar, que me empujaron a participar de forma más colaborativa e integral

El tercer coloquio fue coordinado por las Unidades 095 y 242 de la UPN, se llevó a cabo en Mazatlán Sinaloa, asistimos a éste del 21 al 23 de junio de 2012. El propósito principal del evento fue *contribuir al desarrollo en la educación ambiental en México a través de intercambio de experiencias académicas, de intervención educativa y de investigación que compartan el objetivo de prevenir, contener y revertir los problemas ambientales y sociales, además de propiciar procesos que contribuyan a la construcción de una cultura hacia la sustentabilidad.*

Este tercer coloquio, al igual que de los anteriores, se presentan un cumulo de experiencias entre educadores ambientales en formación y los ya formados, así mismo se rescata, en palabras del Dr. Ramírez (2012) *“la riqueza humana, en la*

*diversidad y avance de innovaciones, investigaciones e intervenciones presentadas, exitosas en las vinculaciones y ricas en reflexión conceptual*", lo que me parece más significativo de este espacio, además de la relevancia que se le confiere a lo académico, es que se le otorga un peso importante a lo afectivo, emocional, motriz, cultural, artístico, a la convivencia, como parte del desarrollo integral en educación ambiental, cabe resaltar que uno se siente siempre parte del grupo no importa el basto o limitado bagaje que tengamos sobre el tema. El coloquio finalizó con actividades culturales como anuncio que esta muestra resaltaba las características y actividades que se implementarían en el próximo coloquio.

En cuarto coloquio se celebró del 19 al 21 de junio de 2014, con sede en el Distrito Federal en la Unidad 095 Azcapotzalco de la UPN, el evento lo coordinaron la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) y la Universidad de Guadalajara (UDG), el propósito principal de este encuentro fue *contribuir al desarrollo de la educación ambiental en México a través de un espacio de encuentro, análisis reflexión, formación, muestra e intercambio de conocimientos, saberes y experiencias a fin de continuar enriqueciendo el debate y consolidación de los programas académicos y en los espacios sociales e institucionales donde se haga presente y vinculando la educación ambiental al compromiso ético ambiental con acciones creativas, educativas y estéticas*. En este coloquio, a diferencia de los anteriores, se le anexó un título: *"Educación Ambiental y Arte; de la ética a la estética ambiental"*, pues se consideró importante resaltar la compleja y dinámica relación que tiene la educación ambiental con las expresiones artísticas, es decir con la música, arquitectura, cinematografía, literatura, danza, escultura, pintura y otras expresiones estéticas como el teatro, la fotografía o las manifestaciones de las culturas populares.

El Dr. Rafael Tonatiuh Ramírez (2014) en su discurso de bienvenida al coloquio nos invita a la reflexión cuando refiere que *la educación ambiental está más viva y necesaria que nunca, en este espacio y otros, con reconocimiento oficial o sin él, con la presencia o si ella en los planes de desarrollo nacionales, estatales o municipales, con representantes de los gobiernos o en reuniones de ministros o líneas internacionales o fuera de ellas*, como forma de convocarnos al desarrollo y a la participación en todo momentos y lugares donde se fomente la educación ambiental, pues es un asunto de vida y permanencia en el planeta. En este

encuentro como en los anteriores se llevaron a cabo conferencias, mesas redondas, pánenes de expertos, talleres, video debates, eventos culturales, presentaciones, exposición e intercambio de libros, en este encuentro inclusive se pudo grabar un programa de televisión. Además de haber sido un éxito por las propuestas presentadas y los asuntos tratados, la temática generó un ambiente mucho más festivo y emotivo que en los anteriores, de manera particular me sentí en casa, aprendí mucho más y confirmé algunos supuestos debido a que el tinte estético en este coloquio se correlacionaba a la temática propuesta en esta investigación.

No obstante la importancia que han tenido otros espacios en mi formación como educadora ambiental, sólo refiere otros tres eventos significativos donde, además de participar como ponente, fortalecí mi percepción sobre la educación en general y la educación ambiental en particular, como forma de hacer escuchar nuestra voz y escuchar a los demás para fortalecer el campo.

El primero es el *II Congreso Nacional de Investigación en Educación Ambiental para la Sustentabilidad (II CНИЕAS) "Consolidando políticas desde la investigación"*, al cual convocaron la Academia Nacional de Educación Ambiental, A. C. y la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), el congreso se realizó del 23 al 26 de marzo de 2011, en las instalaciones de la BUAP. Este se llevó con la intención de acelerar la conformación de un bagaje metodológico e instrumental que le dé a la Educación Ambiental para la Sustentabilidad una identidad propia en términos de investigación y para la consolidación que en esta materia se viene construyendo desde años atrás. Particularmente se busca que en este espacio se reconozcan las tendencias, enfoques, ámbitos y estrategias manifiestas en la investigación en Educación Ambiental para la Sustentabilidad que se realiza en México; promover la sistematización, la evaluación, el debate, el intercambio, la conceptualización de experiencias, los diagnósticos y estudios, así como la construcción teórica y metodológica en el campo de la investigación en Educación Ambiental para la Sustentabilidad; valorar el proceso de configuración de la investigación en Educación Ambiental para la Sustentabilidad en México en la consolidación de políticas públicas en el campo y, hacer un balance de la contribución de los posgrados en el desarrollo y fortalecimiento de la investigación en Educación Ambiental para la Sustentabilidad.

Desde mi experiencia, este espacio enriqueció la visión sobre lo que implica tener sustentados los procesos educativos con las políticas públicas porque es una forma de otorgarle la relevancia necesaria a las demandas sociales y entonces se puede verificar que se cumpla lo establecido, asimismo me otorgó un panorama más amplio y claro sobre el papel preponderante de la participación ciudadana para que la norma sea respetada, y cómo el contexto es determinante para desarrollar, consolidar y llevar a la práctica la política pública que apoye las propuestas ambientales, al respecto Lucie Sauvé declara que es importante cambiar nuestro comportamiento pero que no es suficiente, es importante que *la conducta individual se problematice, considerarla parte de la dinámica social, politizar todo esto y cambiar a nivel personal, inscribiendo esta conducta en un contexto social e ir más allá, al nivel político* (Arias, 2013: 85), entre mayor sea el conocimiento sobre el tema, mayor sea la conciencia ciudadana sobre las implicaciones del deterioro del medio, de la explotación irracional de recursos, de las consecuencias de exacerbar una economía consumista, entre otras cosas, se pueden observar un mayor número de acciones que apoyen las causas.

En segundo lugar me remitiré al XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, realizado en la Ciudad de México en noviembre de 2011, teniendo como sede la Universidad Nacional Autónoma de México, en el que participé con una ponencia. Para contextualizar refiero que el congreso se ha realizado de manera continua desde 1995, se realiza cada dos años en diferentes regiones del país, a través de su instauración se ha *“logrado vincular al Consejo Mexicano de Investigación Educativa<sup>20</sup> y a las principales instituciones educativas locales y regionales para la creación de espacios de diálogo no solamente entre los investigadores entre sí, sino de estos últimos con funcionarios nacionales y estatales, maestros del sistema educativo nacional, estudiantes de Normales y de las licenciaturas y postgrados en educación”* (COMIE, 2010). Dentro de la organización de cada congreso se propicia el trabajo en mesas, se presentan ponencias de investigación previamente arbitradas, se han promovido conferencias magistrales con especialistas de diferentes partes del mundo,

---

<sup>20</sup> El Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) es una asociación civil, establecida el 23 de septiembre de 1993, reúne a investigadores profesionales del país, con el objetivo central de promover la investigación educativa dentro de los estándares más altos de calidad. A partir de este objetivo central, el COMIE ha contribuido de manera consistente y continua a la calidad de la educación nacional, a la identificación de los principales problemas educativos del país y de los conocimientos necesarios para contribuir a su solución (COMIE, 2010).

además de hacer presentaciones de libros, conversaciones educativas, diálogos, simposios, talleres y cursos.

En los últimos años se han consolidado diferentes áreas de conocimiento que delimitan a grandes rasgos los temas de investigación, con ellos se catalogan las ponencias a presentar, cabe mencionar que, en la Reunión Nacional de Socios que se llevó a cabo en la ciudad de Pachuca Hidalgo en noviembre de 2006, se acordó una reorganización en Áreas Temáticas, dentro de éstas inserta la de *Educación Ambiental* que en 2009 cambia a *Educación Ambiental para la Sustentabilidad*.

El XI Congreso se desarrolló bajo una situación particular que se vive en el país desde hace muchos años: la lucha contra el narcotráfico. En el año 2011 dicho hecho se resintió con mayor fuerza y violencia, afectando a diferentes entidades del país, especialmente en la región norte, el congreso se iba realizar en la ciudad de Monterrey en Nuevo León, pero debido a las condiciones de inseguridad se cambió de sede al Distrito Federal, hecho que le imprimió un matiz distintivo al encuentro, pues el tema estuvo presente en los diferentes espacios del mismo.

Desde una visión particular, ha sido el evento con mayor número de personas convocadas, lógicamente por la diversidad de áreas temáticas que se presentan, no obstante noté un número importante de participantes en las mesas de educación ambiental y un incremento en el número de ponencias sobre el tema, en comparación con el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, al que me presenté sólo como asistente. En la mesa en la que participé, además de contar con la asistencia de compañeros educadores ambientales con quienes hemos compartido en otros eventos, observé a otros asistentes interesados en los temas de las ponencias, de hecho me sorprendió ver la sala llena en comparación de las aulas del congreso anterior. Cabe agregar que lo más destacado para mí en éste fue la diversidad de temáticas tanto ambientales como de otra índole, percatarme de que es fácil que se correlacionen, notar la relevancia de todas las áreas temáticas y cómo cada ponencia representa un esfuerzo para mejorar la educación en México.

Para cerrar me remito a la última participación relacionados con la educación Ambiental, me refiero al 8<sup>th</sup> *World Environmental Education Congress (WEEC)*<sup>21</sup> es un congreso internacional relacionada con la educación ambiental para la sustentabilidad, se llevó a cabo en la ciudad de Gotemburgo en Suecia del 29 de junio al 2 de julio de 2015, en las instalaciones de la Universidad de Gotemburgo. Se realizó con la intención de discutir el importante rol de la educación ambiental para la sustentabilidad en todos los niveles educativos, ya sean de educación básica o superior.

Como en otros eventos de este tipo se llevaron a cabo mesas de trabajo, se presentaron ponencias en los tres idiomas oficiales: inglés, español y francés, talleres, conferencias, exposición de materiales, entre otras cuestiones académicas, las temáticas ambientales iban desde la reducción de la pobreza, gestión ambiental, ciudades verdes, pertenencia local en la era digital, políticas para la educación ambiental, nuevas perspectivas sobre la investigación en este campo, resiliencia en los procesos de adaptación al cambio climático, entre otros. Se contó con la participación de investigadores, profesores universitarios, de educación media y básica; docentes de enseñantes; estudiantes de todas las edades; representantes de organismos locales, regionales y estatales; funcionarios de organizaciones internacionales; miembros de ONG; gestores de parques y de áreas protegidas; miembros de empresas interesadas en educación, temas ambientales y de sustentabilidad; además de medios de comunicación.

De manera personal el tema donde inserté mi ponencia fue: *Tomar en serio a los niños al abordar los desafíos globales*, me pareció muy importante reconocer que los menores están en conocimiento y atentos a las cuestiones ambientales, muchos infantes y jóvenes están sensibles y dispuestos a contribuir para apoyar las problemáticas ambientales. Este Congreso significó un paso en mi formación como educadora ambiental, pues expandí mis horizontes nacionales

---

<sup>21</sup> El Congreso Mundial de Educación Ambiental WEEC (por sus siglas en inglés) se gestó con el propósito de que constituyese el primer paso en una iniciativa de la sociedad civil que, en el futuro, permitiese el monitoreo continuo de la educación ambiental en todo el mundo, ayudando a la preparación y superación de la Década de la Educación Desarrollo Sostenible (Unesco). El primer evento, en este marco, se llevó a cabo en Portugal en 2003, ofreciendo una plataforma internacional para los educadores, científicos, investigadores, académicos, políticos, técnicos, activistas, medios de comunicación y profesores para presentar y discutir aspectos clave de la educación ambiental en todo el mundo. El foco de las discusiones era ampliar el enfoque de educación ambiental a través de diversos puntos de vista, teniendo en cuenta otros sectores y para debatir la necesidad de una perspectiva integrada (Gutiérrez, 2013: 210-211).

para reconocer puntos de vista de otros pueblos y naciones, reconsideré la complejidad de este tópico pues cada lugar enfrenta desafíos diferentes y los enfrenta con herramientas diferentes a las que contamos en México, observando que cada esfuerzo sigue siendo importante, la información que generan las investigaciones, las aportaciones de grupos y docentes comunitariamente, los conocimientos que se desarrollan desde educación básica a superior, las gestiones a nivel político, etcétera, todas son valiosas. Una de las cosas que me llamó la atención es que muchos compañeros de países desarrollados se maravillan de la sabiduría de pueblos originarios de América Latina y de otras partes del mundo, muchos trabajos observados al respecto reconocen que ellos como investigadores o educadores no llevan algo nuevo cuando trabajan con estas comunidades, más bien aprenden muchísimo de ellos, lo difícil es que aunque comparten estos hallazgos en su contexto muchas veces no son bien aceptadas por el cambio de paradigma sobre el estilo de vida que se valida en Europa, Norteamérica y en muchas partes del mundo donde impera un modelo económico capitalista.

Desde mi visión y trayecto educativo, observo esfuerzos importantes para fortalecer una educación que apoye a los que más lo necesitan, que despierte conciencia sobre el mundo y su condición actual, que forme un juicio crítico y propositivo para enfrentar los retos de la vida actual, que favorezca una comprensión de la humanidad consigo, además con todos y todo lo que el conforma el planeta, generalmente dichos esfuerzos vienen de la base y muchos de ellos son aislados.

La educación ambiental, ahora que la conozco y que la vivo, la considero un esfuerzo estructurado, pensado e importante, el trabajo de este tipo de enseñanza en las aulas cubriría las aspiraciones asentadas en los documentos, sin embargo, como sus preceptos contravienen muchos intereses económicos y políticos que genera resulta incómoda, desafiante, subversiva, es una amenaza para la política educativa que se quiere impulsar hoy en día, no obstante por todo lo que aporta al sujeto es necesario conocerla, impulsarla y difundirla.

## 1.5 Relevancia y posibilidades de la educación ambiental

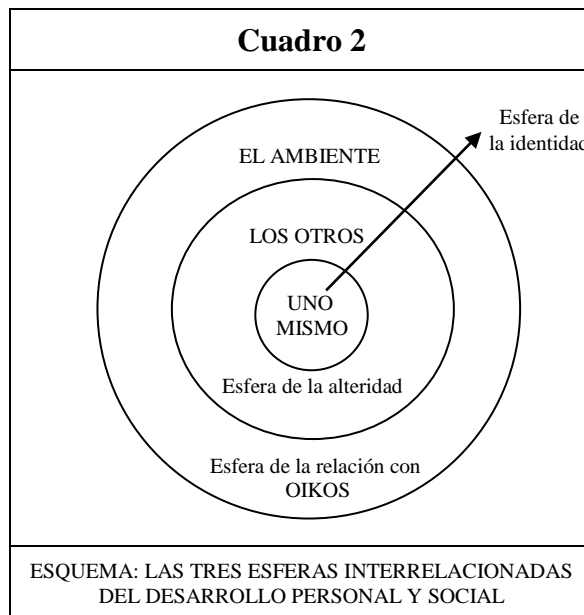
La educación ambiental tiene una visión amplia, ésta rebasa la dimensión de lo formal porque se concibió dentro de las preocupaciones sociales, debido a que los problemas en el medio ambiente afectan todos los ámbitos de nuestra vida, no obstante su surgimiento e implicaciones en los diversos espacios sociales en los cuales se estudia y se trabaja, se ha hecho necesario que en la escuela la educación ambiental sea uno de los campos relevantes.

Entonces es imperante realizar procesos educativos formales y desarrollarlos en nuestras instituciones educativas, para propiciar una educación ambiental que, entre otras cosas, haga evidente la vinculación estrecha e imprescindible de la persona con el medio, para que en la cotidianidad, en el quehacer diario y mediante el contacto con las personas y las cosas que nos rodean seamos capaces de reflexionar, aprender, generar conocimiento, utilizar mejor sus herramientas, intercambiar experiencias, que nos inciten a pensar en el tipo de relación que tenemos con el ambiente, al tiempo que conlleve a redefinir nuestro actuar impulsando de manera consciente acciones de cambio, cuidado, mejora, prevención, mitigación, reconstrucción de todo lo que implica el medio ambiente, como refiere María de Carmen González Muñoz (1996: 13) *“no basta con enseñar desde la naturaleza utilizándola como recurso educativo, hay que educar para el medio ambiente”*, es decir, transitar a una educación que rebase el simple hecho de conocer o reconocer el medio, nos dice que más bien se trata de desarrollar un nuevo entendimiento de las relaciones que tiene el ser humano con el entorno.

Bajo la consigna anterior y considerando las aportaciones de Lucie Sauvé (1999: 11 y 12) cuando explica que la educación ambiental propicia el desarrollo en tres esferas que son parte de la vida, las cuales al estar interconectadas posibilitan una visión más amplia del sujeto con otros y con el entorno mismo, como se observa en el Cuadro 2, refiere que la primera está ligada al desarrollo personal: lo que otorga identidad, propicia la autonomía y genera la responsabilidad por uno mismo; la segunda hace referencia al desarrollo con los otros donde se conforma el sentido de pertenencia, la responsabilidad para con los otros y se ganan peso valores como la cooperación, la paz, la interculturalidad, los derechos humanos, la solidaridad, etc.; y la tercera es considerada como el campo mismo de la Educación Ambiental, pues es en el



entorno donde se dan las relaciones del ambiente biofísico con las otras dos esferas (de carácter social), en esta esfera se efectúan las interacciones con otros seres vivos y se vislumbran los fenómenos que ocurren en la faz de la tierra.



El esquema anterior puede parecer simple, sin embargo, con ello se observa un desarrollo de la persona, desde lo individual y lo colectivo, el sentido de ser parte de un patrón global de vida, que al poner en juego esta visión en los ámbitos educativos, el ser humano es completo, integrado y se religa con aquello que lo sustenta y lo define. Una educación con base este esquema es garante, primero de un individuo completo, que tiene conciencia de sí en su esencia, en su pensar y actuar; en segundo término la persona se reconoce como un miembro de un grupo, con un papel determinante en las diferentes esferas sociales en las que se desenvuelve, con conocimiento de causa sobre su papel en la vida; finalmente percibe las implicaciones en el ambiente que tiene como individuo y como ser social, con una visión más pensada, reflexiva, empática, sensible, activa, con la cual puede respetar, mejorar o promover las condiciones de vida propicias para el planeta, como lo expresa el Dr. Francisco Javier Reyes Ruiz (2014) *“Nuestra misión está más ligada a la necesidad de que la gente tome conciencia de sí misma y de su mundo”*, cuando refiera cual es nuestro papel como educadores ambientales, considero importante el

desarrollo la educación ambiental en esos términos, la cual debemos promover en la escuela mexicana.

Necesitamos una educación ambiental que rebase a un modelo educativo casi generalizado en nuestro país: *lineal, repetitivo, con relaciones preestablecidas, indiferente, angustioso, con calcas de significados y rutinario*, pues para lograr una persona responsable de su relación con el medio ambiente deberíamos fomentar una educación que propicie *la contradicción, las relaciones posibles, la heterogeneidad, el compromiso, la esperanza, la capacidad de asombro y el descubrimiento, que rebase la sensibilidad y el conocimiento de las relaciones complejas entre naturaleza y sociedad llevándonos a la construcción paulatina de una mejor sociedad* (Ramírez, 2000: 23), una sociedad más complementada con la vida misma y con una visión ajustada al futuro de un planeta que permita el desarrollo de condiciones favorables en beneficio de todos los que lo habitamos.

En este sentido, podemos reconocer que la educación ambiental, *“no tiene sólo como objetivo socializar el conocimiento ni resolver misterios, sino inquietarnos sobre la realidad y entenderla más como posibilidad que como problema”* (Reyes, 2004), de tal suerte veamos a la educación formal como el espacio necesario y óptimo para mejorar la relación ser humano-medio ambiente, para ello tendrá que enfrentarse a un profundo cambio de enfoque donde se propongan reformas para que los sistemas educativos, de tal forma que respondan a los desafíos actuales ya sean de carácter natural, social, cultural, económico, político, tecnológico, etcétera. Considero que debemos evolucionar hacia sistema educativo capaz de adaptarse a las necesidades de la vida, con fines y metodologías que definan escenarios futuros deseables para formar el tipo de personas que queremos con una sensibilidad sobre el medio ambiente como medio de vida.

Las situaciones ambiental, poco a poco, a la vista de la sociedad, son realidades cada vez más cercanas a la cotidianidad, aún con ciertas resistencias, ya no se consideran como asuntos temporales o poco relevantes, por lo tanto la sociedad (de manera intuitiva) pide información y formación al respecto para poder afrontar las problemáticas sentidas, de hecho María Novo nos invita a ofrecer a las sociedad *“experiencias reales sobre nuevas formas de estar en el mundo, de vivir mejor con menos, de romper la dependencia interior respecto de*

*las consignas que recibimos de los medios de comunicación, de reapropiarnos de nuestro propio tiempo, de llegar a ser felices porque hayamos descubierto que la felicidad en dejar de desear, en reconocer el valor de los otros, en aprender a caminar ligero sobre la Tierra”* (Arias, 2013: 113), en este sentido, la educación ambiental encuentra una posibilidad importante para llevar a cabo su labor brindando los referentes teóricos necesarios para poder tomar decisiones reflexivas, críticas e informadas; enseñando a que se puede vivir feliz de manera diferente a los modelos económicos actuales; también a cómo concretar las demandas sociales desde una participación ciudadana organizada.

Lo anterior ha requerido que desde la escuela, tratemos de cambiar ciertos paradigmas establecidos, hacerlo desarrollando y promoviendo prácticas creativas, innovadoras, motivadoras, esperanzadoras, que logren un acercamiento significativo al medio ambiente, que sensibilicen y estimulen al estudiante para que poco a poco se interese y reaccione proactivamente para buscar una mejor relación entre la sociedad y la naturaleza, por ejemplo, considerar estrategias que nos inviten *a explorar el medio ambiente como medio de vida y a construir una representación de este último, pues conocer mejor el medio ambiente permite relacionarse mejor, y finalmente de estar en condiciones de intervenir mejor* (Sauvé, 2004). El número de acciones educativas que promueven los educadores ambientales con las características descritas crecen en número y son compartidas a través de las herramientas de comunicación con la que ahora contamos, son bien recibidas por las comunidades educativas, pues no contravienen otros ideales que se tratan de impulsar desde la escuela.

Además, la educación ambiental cuenta con una fortaleza importante: el convencimiento profundo que la formación ambiental le proporciona a un educador, en palabras del Dr. Miguel Ángel Arias (2013: 138), el *“goce que experimentamos como individuos y como grupos sociales de la aventura de estar vivos, de la convicción de que la existencia vale la pena para disfrutarse, para ser creativos y participar en la mejor vinculación de la sociedad y la naturaleza”*, no hay manera de esconder la pasión que despierta el ser educador ambiental y ésta se encuentra presente en los espacios donde se fomenta, la seguridad y el entusiasmo permea a la clase, sentimiento que logra transmitir la fuerza del discurso, las propuestas y las acciones que se gestan.

No obstante los obstáculos que pueda enfrentar la educación ambiental, debemos reconocer los principios importantes que la sustentan, éstos deben servirnos como base en nuestro quehacer docente, en lo inmediato retomémoslos y tratemos de fortalecerlos en las diferentes situaciones escolares que estén a nuestro alcance, además consideremos aquellos estatutos y líneas que nos permiten avanzar hacia una mejor calidad de vida, a través de un nuevo tipo de relación con el ambiente.

# CAPÍTULO II

## *Desarrollo de la narrativa infantil contemporánea y su incursión en la escuela primaria*

*Leemos literatura porque en ella hay conflictos y los conflictos son el centro de la vida. Leemos literatura porque confiamos en que sus historias nos den una clave para nuestra propia historia de vida.*

Robert Penn



## 2.1 Breve trayecto de la literatura infantil

Para elaborar una propuesta educativa ambiental, la cual integra, como parte de sus estrategias medulares, el uso de libros de narrativa infantil<sup>22</sup>, se hace necesario reconocer el trayecto de este género literario dentro del desarrollo de lo que se configura como literatura infantil<sup>23</sup>, misma que se encuentra influenciada por situaciones de carácter político, social y cultural –y seguramente por cuestiones ambientales implícitas–. Cabe mencionar que no existe mucha información sobre el nacimiento de la literatura infantil como tal, se cree que desde que la humanidad ha tenido tiempo para el ocio se relataban historias reales o fantásticas que eran de interés para los infantes, pero de ellas no existen registros porque los relatos eran orales, con el paso del tiempo éstos pudieron recolectarse al nacer la escritura, pero las historias de épocas muy antiguas no necesariamente eran consideradas literatura para niños, en occidente ésta toma su carácter formal de literatura infantil en la segunda mitad del siglo XX.

En la época referida, la literatura infantil se encuentra mejor documentada en Europa y Estados Unidos, lugares que se han distinguido por una vasta producción literaria de este tipo y un considerable número de escritores de libros para niños (en comparación con otras regiones) por lo que este breve recorrido tiene como base la obra *Historia Portátil de la literatura Infantil*, de Ana Garralón, enriquecida con la visión de otros autores sobre el tema y, en ciertos casos, con aportaciones propias sobre las relaciones ambientales que se vislumbran en algunos contextos.

---

<sup>22</sup> En este documento deberá entenderse a la narrativa en un sentido amplio, que en general se caracteriza como una serie de hechos escritos ligados que en conjunto desarrollan una situación determinada por un contexto, y que se utiliza de manera indistinta con términos como historia, relato, cuento o narración.

<sup>23</sup> En este trabajo el término literatura infantil se define de manera pragmática como un tipo de texto en el cual la comunicación literaria o paraliteraria se establece entre un autor adulto y un lector infantil, en el que además frecuentemente, se busca crear una competencia lingüística, narrativa, literaria o ideológica; o como aquel tipo de texto ubicado entre la frontera literaria porque necesita adecuarse a un tipo de lector en evolución (Lluch, 2003: 9).

## ***Nacimiento de la literatura infantil***

Como dato interesante, se reconoce que al igual que las preocupaciones ambientales, a la literatura infantil se considera un “fenómeno relativamente reciente” (Colmer, 1998: 13) que apareció como forma o género independiente de la demás literatura en la segunda mitad del siglo XVIII, toda vez que se reconocen al infante y al adolescente como figuras diferentes del adulto, con necesidades e intereses propios, “el niño deja de ser considerado un ayudante de la economía familiar y se empiezan a publicar leyes que lo protegen, que le aseguran un cierto bienestar” (Lluch, 2003: 24), de tal manera que a la par se desarrollaran documentos de lectura considerados como propicios para estas etapas de la vida.

A comienzos del siglo XIX, el romanticismo caracterizado por idealizar al individuo favoreció el auge de la fantasía, muchos autores buscaron en la literatura popular su fuente de inspiración y rastrearon, en los lugares más remotos de sus países de origen, antiguas leyendas para los niños con moralejas o enseñanzas de vida, “así surgieron a principios de este siglo grandes escritores que se convertirían con el paso de los años en clásicos de la literatura infantil” (Colmer, 1998: 32). Entre las relaciones ambientales más notables en este tipo de literatura se destaca la marcada separación entre el mundo natural del mundo social, ya que los nomos, brujas, criaturas monstruosas, espíritus, etc., reflejan un mundo que el ser humano de esa época consideraba diferente, inexplicable o hasta amenazante.

Más avanzado el siglo XIX, en los libros infantiles se continúa la tendencia de transmitir una enseñanza moral estricta, los textos tenían un fin didáctico significativo que servía para reproducir los valores morales apropiados de la época, no obstante “las narraciones se ambientaban en lugares exóticos para captar la imaginación infantil..., esa era la única concesión al apetito fantástico: todos tenían un final feliz y moralizante. Se subrayaba, sin cesar, el valor de la solidaridad familiar, la honestidad, la fidelidad y la bondad, en lo que fueron los pilares de una ética no religiosa” (Rey, 2000: 104). De la literatura de esta época, ambientalmente se podrían rescatar las conductas morales importantes para mantener las relaciones sociales en armonía como una forma de preservar un ambiente equilibrado, generalmente inclinado más hacia el desarrollo y progreso.



Es durante el siglo XX donde la literatura infantil se ha desarrollado con mayor auge, adquirió por fin su autonomía en este siglo, pues “la psicología del niño, sus intereses y sus vivencias son tenidas en cuenta por los escritores que elaboran mucho más sus personajes, les dotan de vida interior y les hacen crecer a lo largo de la obra” (Colmer, 1998: 33), los textos dirigidos a los niños tienden a desarrollarse con base en el conocimiento del infante, tomando como referencia sus gustos e intereses, considerando que además éstos debían divertir, pero sobre todo transmitir ciertos valores aceptados en la sociedad de entonces. Resulta interesante reconocer una literatura que considera importante al individuo, el autoconocimiento como forma de realizarse internamente y mejorar las relaciones con otros y con su entorno inmediato.

Después de la Segunda Guerra Mundial en 1945, la cultura en general, y en específico la literatura infantil sufrió grandes pérdidas, ya que la destrucción de infraestructuras significó detener tanto la producción como el desarrollo del sector, fue en esta época cuando se hizo patente un temor a la pérdida lo que provocó un exceso en el control de materiales impresos, en este periodo se crearon las bibliotecas y con ellas se intensificaron los “esfuerzos para clasificar, organizar, elegir y establecer los usos de los libros” (Chartier, 2000, 22). Mucha de la literatura toca temas relacionados con los estragos de la guerra, se trata de reavivar la economía, se pondera el trabajo duro e interesado en el bien común, además se pone énfasis en el crecimiento de las urbes con los problemas y los vicios que generan.

### ***Desarrollo de la literatura infantil contemporánea***

La narrativa infantil contemporánea presenta una intensa evolución en el periodo comprendido entre el fin de la segunda guerra mundial y los años noventa (segunda mitad de este siglo), debido, principalmente a la incorporación y presencia de los libros en los planteles de educación primaria, pues la expansión de este nivel educativo en Europa y América “hizo que las escuelas comenzaran a necesitar material de lectura, así que los editores de la época comenzaron a contratar autores para satisfacer el nuevo mercado” (Colmer, 1998: 33) y es en este periodo cuando la producción y el desarrollo de los libros para niños se incrementa.

Como se describirá, los temas en los libros infantiles mostraron pocos cambios de los años 50 a los 70. Al parecer, de acuerdo con lo documentado, antes de esos años se evitó en los textos infantiles la literatura desesperanzadora y pesimista por los horrores vividos durante las guerras, se rescataron lo que ahora conocemos como cuentos de hadas, a los cuales se les otorgó una intención didáctica surgiendo como respuesta a la creciente atracción de los más jóvenes por la magia y los reinos de la imaginación, aunque éstos en sus orígenes eran *“relatos orales, anónimos, que circulaban en ambientes campesinos, fueron reformulados por la industria editorial de entonces, de manera tal que pudieran expresar una idea moral, evitando toda impropiedad, crudeza y referencia sexual que pudieran arrastrar de su pasado rural y adulto y se convirtieron en historias que defienden claramente valores con personajes idealizados, aptos para la infancia por educar”* (Colmer, 1998: 34). Durante este periodo los libros que la niñez europea leía, en su mayoría, se encontraban dentro de una tendencia fantástica, en la que todavía se le otorga al contexto natural un grado de misticismo y aventura, al que se intenta conocer y dominar.

No obstante, a mediados del siglo XX, ante un avasallante universo de escritos infantiles que se concentraban en la fantasía, otro tipo de escritos se fueron introduciendo de manera paulatina y en escaso número, “libros con los que se intentó concienciar a los lectores sobre el mundo que les rodeaba”, aunque *“algunas de estas historias mantenían un plano de fantasía, (...)en ellas se podían advertir las intenciones de denuncia”* (Garralón, 2001: 128), las cuales se incorporaron al gusto de los lectores rápidamente. Precisamente, en esta época fue donde se reconocieron los movimientos sociales de protección de la naturaleza, ante el uso desmedido de recursos sin medir las consecuencias, existen obras infantiles que hacen referencia a la armonía que deben tener los seres “superiores” con las fuerzas mágicas de la naturaleza.

En la educación comprendida en parte de los años 50 y los 60, los valores adquirieron nuevas dimensiones en las sociedades democráticas, como reflejo del repudio a las políticas totalitarias, lo que a su vez empezó a cuestionar la validez de las prácticas educativas autoritarias, por lo mismo la literatura para jóvenes lectores tuvo que ver con la defensa de métodos coercitivos, de tal manera que las historias para los pequeños y jóvenes fueron consideradas, en un primer momento, como desafiantes y atrevidas pero con el tiempo aceptadas.

En el año 1968 surgieron los llamados movimientos estudiantiles, en donde los jóvenes manifestaron públicamente su deseo de cambiar el mundo, de acuerdo a lo investigado en estos movimientos también participaron escritores, por lo que algunos de ellos trasladaron su experiencia e inquietudes a la literatura infantil, ofreciendo en sus libros nuevos temas y diferente tratamiento literario, lo interesante de este momento fue la crítica de la literatura que hasta el momento existía, porque además de escribir con esta nueva perspectiva recomendaron *“renovar temas y enfoques, a la par de considerar a la literatura infantil como algo específico de la infancia, capaz de transformar la visión del mundo”* (Garralón, 2001: 130-131), aunque en el momento, la producción literaria para niños fue poca, se reconocen logros importantes pues se escribieron buenos libros y se abrieron las discusiones teóricas al respecto entre los mediadores. Este tipo de literatura invitaba a la reflexión del mundo imperante, de las reglas que eran aceptadas sin ser cuestionadas.

En este periodo inicia el auge de la literatura infantil y, con ello, surge el interés de desarrollo de nuevas posibilidades técnicas de reproducción en el área editorial, se desarrolló un campo complementario a la escritura de textos para niños *“se incrementó el ámbito de la ilustración infantil, permitiendo el desarrollo de ilustraciones originales con artistas que dedicaron su quehacer a este género”* (Abalos, 2010), contribución importante que hasta nuestros días prevalece. La ilustración, en algunos casos, se convierte en el atractivo del texto, además se va refinando para presentar una historia paralela con un mensaje, al parecer, diferente al texto, en el que se refuerzan valores de la época.

Quizá la década de los setenta haya sido una de las épocas más prolíficas y diversas para la literatura infantil, pues los movimientos mundiales dieron un paso más hacia la concepción del libro para infantes, se sugería que existía un nuevo tipo de niñez y, por lo tanto, era necesario escribir nuevos libros infantiles y juveniles, algunos autores manifestaron que se debía evitar seguir protegiendo a la juventud de lo que sucedía en el planeta, que se terminara con los escritos simples que no permitiera a los chicos entender lo complejo que es mundo, de tal manera que *“los libros ampliaron su espectro temático, incluyendo temas hasta entonces censurados en los medios educativos y familiares, incluyendo historias que se alejan de fórmulas que se nutren de obras clásicas”* (Aldea, 2006: 1), así los escritores empezaron a desarrollar, dentro de la producción de sus textos, *“asuntos que nunca antes habían aparecido tan*

*explícitamente como la muerte, el sexo, la defensa de las minorías y la crisis de valores en la sociedad contemporánea*” (Garralón, 2001: 131), además, de manera menos evidente, se inician a desarrollar otros temas importantes entre los que se encuentra el ecológico.

Durante este periodo, las nuevas perspectivas sociales y políticas influenciaron a la literatura infantil en varios aspectos, uno de ellos tiene que ver con la evolución del concepto de familia que mostraba innovadores y variados modelos, los cuales comprendían madres solteras, hombres con hijos, matrimonios separados, padres y/o madres ausentes, inspirando escritos en donde los autores incorporaban esta gama de realidades familiares con historias que hacían evidente una *“evolución psicológica de los protagonistas, en su manera de resolver –en muchos casos aceptar– las dificultades”* (Garralón, 2001: 135) de una nueva realidad social. Esta nueva perspectiva social propició dejar atrás, las cuestiones moralizantes y aleccionadoras con el que se escribieron las fábulas, también los cuentos de hadas y del folclore popular que invitaban a la sumisión o que juzgaban ciertas conductas o situaciones como buenas o malas, la narrativa infantil incursionó en temas como el divorcio; el duelo ante la pérdida de un ser querido; los por qué de la guerra y sus implicaciones; la valoración del hogar; el secuestro; la malacrianza que lleva a no acatar normas y a usar mentiras, muchos tópicos que, en el momento, se encontraban en boga; estas temáticas, cincuenta años atrás, eran improbables de referirse por escrito y mucho menos en libros dirigidos a los niños.

Otro movimiento social y político que tiene una influencia trascendente en la literatura infantil en la década de los setenta tiene que ver con las mujeres y su particular revolución<sup>24</sup>, reconocida por muchos autores como feminismo, en donde se le otorga un nuevo rol a la madre y/o a la mujer en la sociedad, ahora se reconoce que la mujer puede cansarse de aguantar el peso de la casa, el marido y los hijos, y se le concede el derecho a no tener necesariamente toda esa carga, tales ideas resultaron en un cambio radical de mentalidad, y produjo una *relectura de los libros clásicos*, siendo los cuentos de hadas los primeros de

---

<sup>24</sup> El movimiento a de los derechos de la mujer trajo críticas a obras clásicas para infantes, por ejemplo en México llegó a cuestionarse el contenido de la antología *Lectura para mujeres* realizada por la escritora Gabriela Mistral en 1923, por encargo de José Vasconcelos; está dedicada a un amplio público femenino que incluye desde las niñas de quince años hasta las mujeres de treinta, la cual contiene textos que resaltaban el ideal de la mujer latinoamericana de la época con temas como el hogar, la maternidad, la religión, entre otros (Rey, 2000: 148).

ser revisados con esta nueva lente, a partir del análisis de esos textos se les “acusa” de presentar imágenes estereotipadas y roles muy marcados, de manera general se puede notar que en estas obras los hombres los presentan atractivos, aventureros y salvadores, mientras que las mujeres se muestran sumisas, pasivas, débiles o bien, si no se ajustan a esas caracterizan, las señalan como brujas y madrastras que aterrorizaban a los más pequeños, lo que se puede observar esos roles se enfatizan como forma de simplificar lo complejo y diverso de las personalidades femeninas y masculinas, lo sugiere una limitación en la capacidad de actuar de las personas. Los autores eran de la idea que, a partir de la lectura de libros infantiles, las niñas tuvieran la oportunidad de visualizar un papel social diferente, de hecho al escribir sobre esta temática se logró abrir las posibilidades para que estas nuevas concepciones se adquirieran desde la infancia, procurando que la mujer se diversificara y no se limitara a ciertos roles como de esposa y madre.

Aún con dichas consideraciones, los cuentos clásicos continuaron teniendo auge, siguieron siendo atractivos, entre otras cosas, por el análisis relacionado con los avances médicos, un ejemplo es la publicación del libro del el psiquiatra estadounidense Bruno Bettelheim *Psicoanálisis de los cuentos de hadas* en 1975, el autor publica su obra con la finalidad de explicar cierto significado simbólico, psicológico, liberador y reparador que encierran los estereotipos como el de las princesas, las brujas, las madrastras, perspectiva que revolucionó la percepción de esos materiales, pues según concluye *los cuentos de hadas suelen plantear de modo breve y conciso un problema existencial y sugieren un camino para resolverlo*, de tal manera que se aceptó que “frente a los relatos de corte realista, los cuentos de hadas no enseñan mucho sobre la vida moderna pero muestran los problemas internos de los humanos y cómo enfrentarse a ellos” (Garralón, 2001: 137-140). Las teorías psicológicas no sólo ayudaron a releer los cuentos de hadas, sino que propiciaron un acercamiento a un mundo fantástico los niños podían comprender, fue una manera para que los autores recuperaran el gusto por el cuento tradicional, al placer de escucharlo y de contarlo.

En la narrativa infantil, desarrollada con tintes políticos y sociales de los 70, se pueden rescatar formas de relacionarse con uno mismo y con otros de manera diversa y compleja, y reconocerse diferentes interacciones determinadas por un ambiente social característico.

En las décadas de los 80 y 90, es una época donde se enfatiza la vieja polémica entre escribir fomentando la fantasía o promoviendo temas de la realidad. En este periodo la producción literaria infantil es rica, los autores se consolidan y la profesionalización tanto de escritores como de ilustradores infantiles se incrementa, el impulso más grande por el género se da por el auge pedagógico de los libros de literatura infantil para la enseñanza de la lecto-escritura, que se validan por los numerosos estudios sobre los beneficios intelectuales de este tipo de textos. En la narrativa de estos años *“se hacen propuestas para que el pequeño lector pueda participar y definir el rumbo de la historia; los temas de la vida cotidiana y la vida urbana ocupan un lugar predominante; y, como resultado de todo lo anterior el nivel de compromiso con la escritura es mucho mayor”* (Rey, 2000: 296), el crecimiento de ciertas categorías se observa en estos años, por ejemplo las que tienen que ver con el suspenso, el terror, lo policiaco o detectivesco, que variantes literarios que pueden ir del tono serio o al cómico.

Aunado a lo anterior, otros escritores infantiles se propusieron renovar los géneros tradicionales, haciéndolo desde *“una perspectiva antipedagógica y con muchas dosis de subversión y humor, experimentaron con elementos del imaginario colectivo y los transformaron”* (Garralón, 2001: 142), de esta manera surgieron creaciones que parodiaban las formas tradicionales, invertían los roles, satirizaban comportamientos estereotipados o, simplemente, dejaban a la imaginación de los lectores el final de las historias para que la solución hiciera reflexionar al lector.

En este periodo, se encuentran libros de narrativa infantil que tocan temas relacionados con la ecología y el medio ambiente, en ellos se denotan relaciones de individuos y comunidades con la naturaleza, se rescata la narrativa oral y escrita de distintos pueblos originarios que mantienen relaciones más armónicas con el entorno natural, esto como una forma de retomar demandas sociales que desde la escuela debían atenderse.

### ***Pautas literarias infantiles en Latinoamérica***

En América Latina, un poco más tarde que en Europa y Estados Unidos, se incorporan las distintas tendencias de literatura infantil, en un primer momento, a través de traducciones, pero poco a poco y en distintas épocas, se

incrementa el número de autores que escriben para niños, se recupera la literatura tradicional indígena o mitología autóctona que es traducida y adaptada a la población infantil, así mismo, en *“paralelo a ello se desarrolla un movimiento de narradores orales que comienza a redimensionar el arte de contar cuentos, se utilizan los espacios tradicionales, las plazas, algún lugar en la comunidad o los teatros”* (Djukich y Hernández, 2004: 1), con lo que se busca rescatar la identidad en lo individual, lo comunitario o regional y lo nacional, temas que han sido populares y aceptados por los lectores, ya sean niños o jóvenes.

Al cambiar los temas en los textos de narrativa, el modo latinoamericano de escribir e ilustrar también evoluciona, abandonando las tendencias europeas y norteamericanas para recuperar una identidad cultural propia, Daniela Abalos (2010), en su documento *Ilustración en la literatura infantil* refiere que aunado a las nuevas propuestas que recrean la gran riqueza cultural y autóctona de las regiones latinoamericanas además se destaca *la búsqueda de nuevos ángulos de interpretación y lectura del texto; la utilización de polisemia; la formación de un lector participativo que trabaja con los códigos visuales y verbales*, aspectos que le otorga un sello único a la literatura infantil que se desarrolla en América Latina durante la época.

En México el momento que le concede relevancia a la literatura infantil es la celebración de la Primera Feria Internacional de Libro Infantil y Juvenil (FILIJ) en 1981, su establecimiento tuvo como propósito difundir la producción infantil en México, su éxito propició que fuera un evento anual que continua hasta nuestros días y que ha favorecido el incremento de publicaciones, así como mejoría en calidad de publicaciones, además de *“la toma de conciencia de la necesidad y las ventajas de la lectura y el contacto temprano con la literatura y el arte”* (Rey, 2000: 295). Es notable el auge de las ediciones para niños en las últimas dos décadas del siglo XX, su desarrollo se vincula a producciones básicamente regionales, a proyectos editoriales independientes esporádicos, hasta llegar a encontrar *“una gran variedad de colecciones de empresas privadas y una presencia oficial igualmente de vanguardia”* (Rey, 2000: 296), debido al potencial económico del mercado que representa esta literatura. En esta época, también se incrementa la producción de narrativa infantil relacionada con las cuestiones ambientales, en respuesta a las demandas sociales, en la actualidad se pueden catalogar perfectamente los libros para niños que abordan de

manera tácita temas ambientales, éstos desarrollan este tópico desde diferentes enfoques y con diversas intenciones.

Aunque existe aumento de las políticas nacionales e internacionales de fomento a la lectura en la escuela, mismas que se han difundido en diferentes eventos de educación, se debe reconocer que en México, en comparación con países Iberoamericanos como España, Argentina o Colombia, existen menos escritores para niños y se abordan en menor proporción temas relacionados con el medio ambiente.

Como se puede notar en este breve recorrido histórico, con el paso del tiempo, las tendencias de la narrativa infantil se han consolidado, diversificado y ampliado, de manera general se podría hacer referencia a la literatura fantástica, de ciencia ficción, la ecológica o de apreciación a la naturaleza, la realista o social, el relato vernáculo e histórico (Peña, 2012), entre aquellas que predominan en el campo para niños, se inclinan a las temáticas de moda que se comercializan, actualmente podemos ver que los temas más recurridos son el terror, los superhéroes, la ciencia ficción y la hechicería, también se observa que aumenta la producción de textos de narrativa infantil que integran, en cierta medida, cuestiones ambientales.

Lo interesante de este recorrido es reconocer que en la literatura infantil, al igual que en cualquier literatura, se reflejan las circunstancias sociales específicas, su peculiaridad reside en presentar escenarios poco catastróficos, idealizados y esperanzadores, con una visión en la cual el autor (un adulto) considera propicia para el entendimiento y sensibilidad del niño.

## **2.2 La literatura infantil como recurso didáctico en la escuela**

Conforme a la reseña histórica de la narrativa infantil, la utilización de los libros de literatura infantil en la escuela es un hecho contemporáneo, su inserción se puede ubicar a finales del siglo XIX y a principios del siglo XX, con una evolución que la distingue, en un primer momento como herramienta didáctica, más adelante como libros de resguardo y consulta en las bibliotecas, después como estrategia pedagógica para evitar que los alumnos se acercaran a una literatura poco conveniente, hasta convertirse en el medio para atender a las



masas y evitar el fracaso escolar en educación básica, actualmente se encuentra ante el reto de permanecer junto con otros medios de comunicación como la televisión y los multimedia, debido al auge de estos medios y a los costos de producción de textos.

El trayecto del género literario narrativo infantil en la escuela es relevante porque, al igual que la institución educativa, éste se transforma, se encuentra contextualizado en una época y espacio determinados, y obedece a ciertos intereses sociales imperantes, *“en los libros infantiles, más que en la mayoría de textos sociales, se refleja cómo desea ser vista una sociedad y puede observarse qué modelos culturales dirigen los adultos a las nuevas generaciones y qué itinerario de aprendizaje literario se presupone que realizan los lectores desde que nacen hasta su adolescencia”* (Colmer, 2000: 14), es decir, en ellos se observa y se puede rescatar la cultura, la evolución e intereses de una determinada sociedad, así como los valores sociales que exalta. Bajo cierta perspectiva, la literatura infantil surge como respuesta a ciertas inquietudes sociales, pedagógicas e ideológicas del momento, a ésta todavía no se le cataloga como un nuevo género o forma literaria, *“aparece como una propuesta racional y no como un conjunto concreto de obras con características especiales”* (Rey, 2000: 30), no obstante, dadas sus particularidades con el tiempo se convertirá en una nueva tendencia o género literario.

Como se ha mencionado, cuando al infante se le deja de considerar como un miembro productivo del núcleo familiar y se cree necesario formarlo primero para después incluirlo a la vida económica, es entonces cuando se considera necesario ocupar un tiempo para educarlo, para lograrlo se desarrollan diferentes métodos, técnicas y materiales que evolucionan con el tiempo. Uno de los apoyos son los textos narrativos, que poco a poco se piensa que deben adecuarse a las particularidades físicas y psicológicas de los infantes y jóvenes, en este contexto, como una necesidad económica, social y pedagógica, es cuando se generaliza la idea de literatura especial para la infancia, de una literatura infantil que contribuya a su educación de una manera agradable.

Sobre la literatura infantil de inicios del siglo XX, como sucediera a finales del siglo XIX, continuó acrecentándose con la producción de los textos para menores, gracias a los escritores para adultos quienes eventualmente escribieran textos sencillos, llamativos no necesariamente estaban dirigidos a

la niñez, pero que resultaron del gusto infantil, dichos textos contribuyeron a un encuentro rico entre los niños y la literatura, pues por el momento los escritos estaban más enfocados a entretener y todavía no tenían intenciones prescriptivas o escolares.

### ***Introducción de la literatura infantil en la escuela***

Anne-Marie Chartier afirma que la inserción de los textos literarios en el ámbito educativo es un hecho relativamente reciente, reseña la introducción de la narrativa infantil y la caracteriza en cuatro momentos:

Antes de 1914, lo urgente era hacer que los autores literarios fueran incluidos en la formación de maestros. Aunque se planteó la cuestión de las “lecturas recreativas”, las exhortaciones de las autoridades no encontraron eco en los salones de clase. En el periodo de entreguerras, la literatura infantil empezó a entrar en la escuela al tiempo que aparecieron en las ciudades las primeras bibliotecas especializadas para niños. Desde 1945 hasta los años setenta, el libro infantil y juvenil se convirtió en punta de lanza de los pedagogos para luchar contra la (mala) literatura ilustrada. Por último, entramos en el periodo actual, con las crisis de la lectura escolar reveladas desde los años setenta por la secundarización<sup>25</sup> masiva. La literatura infantil pasó entonces a ser considerada como una de las bases (aunque no la única) de la cultura escrita amenazada por el poder industrial y comercial de los medios de comunicación masiva y las nuevas tecnologías (2004: 126).

La incorporación de los libros de literatura infantil en el ámbito escolar tiene momentos cruciales que responden a las condiciones sociales de cada periodo histórico, en cada uno de ellos la escuela le va confiriendo a esta literatura una tarea dentro de su universo que, desde luego, se ajusta a imperativos de la sociedad y de la institución misma, por lo cual es importante desglosar un poco más las etapas antes descritas para comprender el lugar y la importancia de los textos infantiles dentro del sistema educativo.

---

<sup>25</sup> El término “secundarización” es entendido como el proceso en que hace el esfuerzo porque todos los estudiantes tuvieran un mayor número de años de estudio (generalizar o hacer parte de la educación básica al nivel de secundaria).

A principios del siglo XX la lectura libre<sup>26</sup> era considerada un peligro, una pérdida de tiempo, algo poco serio, sólo se aceptaban las lecturas de estudio, valoradas porque representaban un duro trabajo, esto se debía a que no se reconocía que provecho tendría esta acción en el futuro, por lo tanto todo los escritos escolares se dirigen a contenidos estrictamente instructivos, la literatura infantil, en su carácter de entretenimiento, no podía implantarse verdaderamente en una escuela que hacía de la lectura un trabajo.

Fue el periodo denominado entre guerras<sup>27</sup> el que permitió las lecturas *desinteresadas*, es decir, las lecturas sin ninguna utilidad escolar, “*a los niños había que permitirles vivir su infancia, dejar de cargarlos de ocupaciones de adultos*” (Chartier, 2004: 138), fenómeno ocurrido por la crisis postraumática de la sociedad, se pensó que después de vivir con tantas tragedias durante la guerra era necesario proteger a los pequeños, acercándoles libros de corte fantástico, con valores como el heroísmo y la valentía, temas apreciados por la sociedad y considerados aptos para la niñez y la juventud del momento.

Cuando se incorporan los libros para lectura libre en la escuela, los docentes se dieron cuenta de que había un valor formativo en estos textos, aunque con reservas para el trabajo propiamente escolar. Las instituciones educativas utilizaba la literatura infantil como un instrumento más, en la vida escolar ya no rechazaba la literatura juvenil, al contrario, trataba de integrarla cuando esto era posible, pero aún sin un carácter académico, puesto que había “*prioridades que respetar, es decir, el dictado y el cálculo aritmético*” (Chartier, 2004: 148), este material que se podía utilizar o no en la escuela siempre y cuando esa actividad no distrajera al grupo de lo importante. En esta época nace la producción de los textos propiamente escolares, los cuales procuran contener los elementos de enseñanza para la escuela, no obstante su intención éstos incluyen pequeños cuentos, canciones o poesías para contextualizar temáticas relacionadas con el aprendizaje y desarrollo de la lengua escrita.

---

<sup>26</sup> En el texto de Chartier (2004), se reconoce a las lecturas libres como aquellas que ofrecían las bibliotecas, las que podían hacer los estudiantes de las urbes o con recursos económicos, ya que no eran prescritas por el docente, tenían la intención de ampliar la cultura de quienes, por tener más recursos, gozaban de las herramientas lectoras y del tiempo libre para hacerlas. Más adelante estas lecturas tuvieron la misión de preparar a los más aptos para los siguientes niveles educativos, a los que sólo accedían unos pocos.

<sup>27</sup> Se conoce como “periodo entre guerras” a los años que se vivieron en Europa entre la Primera Guerra Mundial y la Segunda Guerra Mundial, etapa que comprende del año 1918 a año 1939 (Colmer, 1998: 32).

Posteriormente, se incorporaron en el ámbito escolar obras de literatura infantil creadas “*con un propósito moralizante y pedagógico*” (Colmer, 2000: 20), de tal forma que la parte estética del escrito, así como las condiciones del formato se subordinaba a moldear individuos dóciles y respetuosos de las normas y convenciones sociales, en ese momento se incorpora la bibliografía conocida como clásicos infantiles<sup>28</sup> recopilados del siglo XIX, la producción de títulos infantiles todavía no se desarrollaba como tal.

Después de la segunda guerra mundial, regresan las mismas preocupaciones escolares que caracterizaron al periodo de entre guerras, sin embargo, las acciones se encaminaron a darle auge a la *Biblioteca Pública*, esto debido a la conjugación de dos situaciones, primero, la llegada al mercado de los *comics* (Chartier, 2000: 23) estadounidenses considerados como modelos baratos de una prensa comercial para niños, en segundo lugar porque inicia un movimiento popular importante: la democratización que podía darse a partir de la escuela, es decir, los textos infantiles y juveniles que se integraban a dichas bibliotecas debían servir, por una parte para combatir lo considerado como mala literatura, y por otro debían abordar un ideal nacional de igualdad.

Con la lectura de las historietas, la escuela notó un factor importante, “*el éxito de los cómics parecía una prueba irrefutable de la ‘sed de lectura’ juvenil*” (Chartier, 2004: 150), es decir, al niño y al adolescente les gusta leer, entre otras cosas, se advirtió que el comic se leía porque era fácil de encontrar, sencilla en su lectura, además de ser barato, sin embargo, como este texto todavía no era muy bien visto en la escuela se debía pensar en qué podría ofrecerse desde las instituciones educativas y que resultara igual de atractivo, se debían incorporar obras que pudieran satisfacer las ganas de lectura de niños y adolescentes, la institución empezó a pensar cómo despertar en este público el gusto por los buenos libros.

Un aspecto retomado del *comic* fue la imagen, entonces para darle empuje al libro escolar se tendría que incorporar, con la finalidad de que el libro se

---

<sup>28</sup> Algunos de los estudiosos de la narrativa infantil consideran como clásicos infantiles muchos cuentos provenientes de la cultura popular que no fueron pensados específicamente para los niños porque, entre otras cuestiones, en tiempos en que se concibieron el concepto de infancia aún no existía entre los adultos, pero que ahora se consideran propios para los infantes. Tales relatos han atravesado siglos de historia para sobrevivir dentro de lo que hoy llamamos literatura infantil, mucho de lo que conocemos hoy en día de aquellos relatos son adaptaciones de las versiones originales (Carranza, 2012).

volviera tan atractivo como las historietas, la ilustración de estos textos se volvió una condición obligada *“el formato del libro ilustrado y la belleza de la ilustraciones en colores hacia que se les pudiera hojear con los más pequeños aunque el texto incluyera a menudo dos niveles de información, no fuera ni corto ni fácil y resultara más conveniente para los alumnos de ‘cursos medios’ (9-11 años)”* (Chartier, 2004: 152), pues esta característica además de imprimirle cierta personalidad a la obra, también brindaría una nueva utilidad educativa.

En ese momento se pensó que al cubrir ciertas las características descritas, el libro destituiría al *comic* del gusto popular, entonces se buscó la forma de dotar a las escuelas de estos textos, hecho que incentivó la creación de las bibliotecas escolares, en ellas no se consideraban, ni por error, que hubiera historietas o revistas, en ellas se incorporan textos de la literatura infantil como la salvación para procurar la lectura.

La guerra contra las historietas impulsa un nuevo género de literatura infantil llamado “álbum”<sup>29</sup>, aunque ya se ilustraban los libros dirigidos a jóvenes desde el siglo XIX, el álbum moderno *–un libro en que la imagen se libera del texto y se transforma poco a poco en un actor principal de la narración–* (MERCH, 2006: 11), se desarrolló gracias al advenimiento del arte de vanguardia, a las nuevas técnicas de impresión y al impulso de la industria editorial de la época, permitiendo el desarrollo del arte en ilustración infantil y por lo tanto se amplió el número de profesionales dedicados a esta tarea.

En esta época, el éxito educativo de estos libros residía tanto en el cuidado a la ilustración, pero sobre todo en la calidad de los textos. *“Para los pedagogos de entonces la calidad no podía ser un obstáculo para la comprensión, sino al contrario: así como una imagen bella se entendía mejor que la fea, todos quieren creer que un texto bello se dejaba leer más fácilmente que uno mediocre”* (Chartier, 2004: 155), al presentarse cualquier historia se cuidaba tanto la forma como el contenido, de tal manera que la elección de un libro se daría por sentido común, en el momento se consideraba lógico que con algo de

---

<sup>29</sup> El álbum o libro álbum es un género único, cuyas características propias lo distinguen de otros libros. A diferencia de los libros tradicionales, en los que predomina el texto, en el libro álbum confluyen dos lenguajes: el del texto y el de la imagen. Esta es, probablemente, su característica principal, el que ambos lenguajes sean complementarios. Esto significa que tanto el texto como la imagen participan en la generación del sentido de la obra. En esto, el libro álbum se diferencia de otro tipo de obras que utilizan imágenes, como, por ejemplo, el libro ilustrado, que utiliza la imagen sólo para “reflejar” lo que el texto dice. En otras palabras, en el libro álbum la imagen no está supeditada al texto ni el texto lo está a la imagen (MERCH, 2006: 7).

experiencia lectora, cualquier individuo era capaz de elegir los libros socialmente correctos de acuerdo con su medio, sexo y edad, el optar por un texto era más una situación de *status* que un asunto de destreza lectora, sin embargo, en aquella época la realidad es que los textos propuestos para la educación de niños y jóvenes, con todo y la calidad que ponderaban, resultaban particularmente complicados en su lectura.

### ***Función de la narrativa infantil en la escuela***

En las prácticas educativas de mediados del siglo XX, aun cuando intensifica el uso de libro narrativo en la escuela, los ejercicios de lectura se acotaban a dos situaciones: las lecturas obligatorias (más acotadas al trabajo diario en la escuela) y las lecturas libres que la biblioteca debía brindarle a los mejores alumnos, para aquellos que seguirían una carrera profesional, esta última práctica tenía como propósito conferirle a la literatura infantil un papel de iniciadora cultural, es decir, la tarea de estimular a los estudiantes sobresalientes, por lo que para ellos se diversificaba el tipo de textos y se incrementaba el nivel lector, se les presentaban el tipo de lectura que se les exigiría en la secundaria o la preparatoria e implícitamente se transmitía el mensaje de que leer por cuenta propia no era siempre fácil o divertido, de cierta manera se pensaba que *“los clásicos de la literatura juvenil llevaban a los clásicos de la literatura, y tenían como función explícita iniciar en la lectura formativa, entendida como el pasatiempo erudito por excelencia”* (Chartier, 2004: 158), las lecturas seleccionadas en la escuela para apoyar el crecimiento académico debían ser un ícono que propiciaran mayor cultura y sabiduría al individuo.

Pese al desagrado por las historietas, en esta época, no pudieron ser desarraigadas de la vida escolar, por ejemplo, en la escuela rural el uso del cómic era conveniente porque daba acceso a diferentes ritmos y habilidades de lectura, era un apoyo escolar para el maestro que atiende en la misma clase diferentes grados. Además, como la apropiación de la literatura era considerada para los alumnos con más altos niveles escolares, algunos docentes eran de la idea que para aquellos menos sobresalientes valía la pena hojear una historieta que no leer nada, en la realidad cotidiana escolar tanto las lecturas efímeras como las lecturas de entretenimiento eran de utilidad, sin embargo que en el

momento histórico, este tipo de estrategia era menospreciada o subvalorada porque, según el pensamiento de la época, no llevaba a la excelencia educativa que se esperaba.

El fenómeno de la erudición de la primaria hacia la secundaria decae en la década de los 60 a medida que avanzaba el tiempo, los que pasaban a la secundaria ya no eran sólo los alumnos de excelencia, sino una gran cantidad de jóvenes cada vez más numerosos y cada vez menos parecidos al lector modelo que se formaba en los 50. Este hecho hizo que de manera paulatina se emprendieran acciones educativas dirigidas a las masas, una de ellas el fomento a la lectura. Entre las acciones emprendidas para el desarrollo de los libros y la popularización de la lectura en esta época, fue el impulso del libro ilustrado, origen del libro álbum, pues la ilustración hace más atractiva y fácil la lectura, este fenómeno que ha permitido que el género se mantenga hasta hoy en día y que se encuentre en un estado de permanente innovación.

Con la secundarización masiva *el modelo del elitismo republicano*<sup>30</sup>, que era el de la antigua biblioteca escolar (Chartier, 2004: 160) comenzó a decaer debido a la necesaria masificación impuesta por la democratización<sup>31</sup> de los años setenta, ya no era admitida sólo la promoción de los alumnos de élite, se debía procurar que todos los alumnos elevaran su nivel de estudios, esta decisión política conlleva a cuestionar la pedagogía tradicional de la literatura juvenil y a proponer nuevas formas de tratamiento de la lectura para niños.

De manera que la escuela primaria pierde sus atribuciones relacionadas únicamente con la preparación de sólo unos cuantos privilegiados para el siguiente nivel y se convierte en el paso obligado hacia la secundaria de masas; esta condición obliga a la primaria a adoptar nuevas formas de escolarización en donde los esfuerzos *ya no se concentraban en el éxito de los mejores sino en impedir el fracaso de los menos competentes* (Chartier, 2004: 160), circunstancia

---

<sup>30</sup> En el modelo del elitismo republicano la escuela no tenía más que una influencia limitada sobre la distribución de las posiciones sociales, esta escuela podía hacer subir a algunos individuos. Aunque este sistema fue segregacionista, se le ha identificado con una forma de justicia social, no por razones de la ideología laica y republicana, se debía fundamentalmente a que no alteró significativamente los destinos sociales preestablecidos, permitiendo a los mejores estudiantes del pueblo elevarse socialmente, pero sin hacerse responsable del destino de la mayoría (Luengo, 2005: 98-99).

<sup>31</sup> La democratización es un proceso que conduce de una situación autoritaria a una democracia pluralista, mientras que la liberalización política indica sólo una apertura que no finaliza necesariamente con aquel resultado, sino que puede ser orientada a reestablecer la situación anterior (Cansino, 1997: 40).

no favorable para la producción de textos literarios, pues los esfuerzos editoriales vuelcan su atención en cuestiones como la ortografía, la gramática y la aritmética, sin embargo, aunque en menor número la literatura infantil sigue presente en la escuela y se utiliza para formalizar aspectos de lengua como la puntuación, la ortografía, la semántica, la sintaxis, la entonación.

A finales de los 70, ante la incorporación de la televisión en los medios urbanos donde existía mayor número de escuelas, se retomaron los rituales tradicionales de lectura, como el de la lectura colectiva, pues estas prácticas se estaban constantemente amenazadas por el instrumento audiovisual, pues como refiere Gemma Lluch (2003: 189), los estudios sobre el impacto de este medio en la psique infantil indican que una historia contada en la televisión resulta más atractiva porque *en segundos muestra imágenes animadas, ideas, formas de pensar, creando una realidad alterna a la vida real, lo que posibilita mirar narraciones más que leerlas*. Este fenómeno provoca menos demanda de los libros infantiles, se empiezan a percibir como poco atractivos, cuestión considerada muy grave en el ámbito escolar, asunto empieza a ser discutido en diversos espacios de reflexión educativa en busca de una propuesta o solución.

Ante el peligro latente de hacer a un lado la comunicación escrita, se le da un giro importante a las prácticas escolares relacionadas con la lectura, se empezaron a inducir, inclusive a promover con fuerza, tendencias antes prohibidas que tenían que ver con generar el placer al leer, cada maestro debía hacer sentir a sus alumnos lo útil y agradable que era leer. Surgen estudios teóricos sobre literatura infantil que resalta la importancia que tiene esta literatura para el niño y el adolescente, entre otras se destaca la *“respuesta a las necesidades básicas del niño y ello repercute en el gusto que demuestra por ella”* (Bermúdez, 2006: 405), a partir de estas consideraciones las lecturas útiles se reconocerían como aquellos escritos que cumplen con una función académica específica (prescriptivos), mientras que las lecturas agradables, propias de la literatura infantil, se empieza a recuperar por el placer de leer escolarmente.

Bajo esta línea se inicia un cambio, no sólo de forma sino también de fondo, *“el ritual de la lectura colectiva oral se abandonó a favor de la lectura silenciosa y se busca ampliar considerablemente el corpus de lo que se podía leer”* (Chartier, 2004: 162), de tal manera que se pudiera competir con los avances tecnológicos que imponía el desarrollo audio visual, por lo que se derribaron ciertas



restricciones para que entraran en las aulas diferentes y diversos libros de literatura infantil, fue un momento en donde se incluyó al cómic contemporáneo, inclusive a otro tipo de historieta y las revistas, en general los actores involucrados con el progreso de la literatura para infantes y jóvenes estuvieron de acuerdo en desechar las antiguas prácticas lectoras, heredadas del modelo elitista.

### ***Las prácticas lectoras en la escuela***

No obstante los cambios, la escuela conservó el patrón de lecturas obligadas y lecturas libres, aunque con sus respectivas modificaciones. En cuanto a la lectura obligatoria, en la década de 1960, los maestros buscaron nuevamente darle sentido a la lectura en voz alta, pues se pensaba que la lectura en silencio era más difícil de escolarizar, pero en los 1970, los editores propusieron nuevos apoyos acompañados de ejercicios autocorrectivos. *Se inició la era de las fichas de lectura en silencio, que privilegiaban los textos cortos, sin ambición literaria: entender lo que se lee es 'tratar la información' y no dejarse seducir por un héroe o cautivar por una historia* (Chartier, 2004: 163), es un momento en donde el impulso a la lectura tenía como finalidad la recopilación de la información

Por su parte, las lecturas libres tienen un proceso de innovación relevante para las bibliotecas, pues éstas estaban cayendo en el desuso debido a que su función tradicional de apoyar a los alumnos sobresalientes para acceder al siguiente nivel ya no era necesaria, también porque la impresión masiva de libros de estudio, que contenían la mayor parte de la información solicitada en la escuela, hacían que los escolares no consideraran útil acudir a ellas. Las bibliotecas dejaron de formar niños lectores, por lo que se hizo necesario buscar un espacio de lectura dentro de cada plantel, creándose así las Bibliotecas Escolares, cuya finalidad era la de formar verdaderos lectores, en un espacio destinado a la lectura por la lectura misma y no para cumplir con los deberes escolares.

La conformación de Bibliotecas Escolares, facilitó el tránsito a una nueva pedagogía de lectura, esto debido a una situación adversa, ya que el sistema educativo se vio imposibilitado para dotar a cada centro educativo con personal especializado para la atención, promoción y operación de una biblioteca dentro

de la escuela, es decir, con un bibliotecario, medida que generó que los colectivos docentes tuvieran que arreglárselas con sus propios recursos, en atención a la tarea.

Con el paso de los años, por la década de los 80, *“los maestros adoptaron el discurso que desde hacía muchos años sostenía las bibliotecas infantiles: selección de lo que era legible, importancia de la ilustración y de la presentación topográfica, afán por los gustos manifestados o expresados por los niños, rechazo a condenar a priori los productos mediocres o mercantiles pues con algunos niños podrían ser el camino a la meta”* (Chartier, 2004: 165-166), muchas veces no era fácil discriminar un material para la biblioteca de otro, es más, se llegó a pensar que cualquier lectura que eligiera el alumno le otorgaba autonomía, fortalecía su espíritu crítico, desarrollaba habilidades como la discriminación y empatía, a decir verdad se consideraba que cualquier lectura era mejor que ninguna, la tarea era estimular el acto de leer y mantener a raya al aparato televisivo.

Otra de las características que la escuela recuperó de los inicios de la literatura infantil es el valor de contar historias, esta práctica *“implica que los adultos tienen algo que transmitir, una herencia que juzgan valiosa y que quieren facilitar a las nuevas generaciones”* (Alzola, 2007: 158). Esta forma de mirar la narrativa infantil proviene de un punto de vista tradicional el cual sostiene que los adultos poseen una sabiduría moral que debe ser conocida y compartida con los menores y se pensó era necesario recuperarlas del bagaje cultural del contexto para difundirlas.

En las últimas dos décadas del siglo XX, dos géneros de literatura infantil se enriquecen: el cuento y la novela corta para niños, *“es mayor el número de autores y obras, hay más variedad temática y diversidad en el tratamiento y en el diseño editorial, y, poco a poco se abandonan los esquemas educativos moralizantes e ideológicos”* (Rey, 2000: 305), en términos generales, se mejora la calidad en la escritura, ilustración y edición, con este tipo de texto además de ser utilizado en las escuelas, la tendencia se extiende a casa pues para reforzar el trabajo escolar se propone la compra de libros para su lectura en el hogar.

De esta forma, a partir la década de los noventa, se observó un retorno progresivo hacia ciertas prácticas consideradas inútiles en otros tiempos, recurriendo a éstas de a poco, por lo que ahora son utilizadas y recomendadas entre docentes, descubriendo bondades intelectuales, afectivas y sociales. Al

respecto habría que preguntarse quién no ha incorporado, en alguna lección, lectura en voz alta para permitir los intercambios y la discusión común sobre un texto, en la que no se toma en cuenta la capacidad del lector; quién no ha alternado momentos de lectura en silencio y los momentos de discusión en grupo, con textos impuestos para todos en clase; o quién no ha realizado concursos de lectura entre los grupos; entre otras más, pues con relación a la lectura de textos infantiles las posibilidades pedagógicas son infinitas.

### ***La literatura infantil en la escuela mexicana***

En nuestro país existen momentos claves de difusión e incorporación del libro de literatura infantil de manera formal dentro de las instituciones educativas, incorporadas en el plano institucional. En las primeras décadas del siglo XX en México, la literatura infantil tiende a presentar características y tendencias heredadas de los géneros infantiles producidos a finales del siglo XIX: *escasa producción; muy pocos autores dedicados a escribir específicamente para los niños; dominio avasallador de las intenciones didácticas y moralizantes sobre el ejercicio de la escritura y la búsqueda literaria* (Rey,2000: 139), existían pocas publicaciones y empresas editoriales especializadas, no obstante, hubo autores que lograron construir un tipo de literatura para niños, retomando pequeñas obras, fragmentos, adaptaciones de los escritores para adultos o de los clásicos de la literatura mexicana, hispanoamericana y universal.

Lo más destacado en las primeras décadas del siglo está representado en la labor editorial de la Secretaría de Educación Pública (SEP), durante la campaña de alfabetización del maestro José Vasconcelos, se ordena que se produzcan y distribuyan, para uso escolar, los dos tomos de la obra *Lecturas Clásicas para Niños*, con un tiraje de 21,000 ejemplares, y *Lecturas para mujeres*, ambas publicadas por la SEP en 1924 (Rey, 2000: 140), estas publicaciones tienen la finalidad de que alumnos de primaria y secundaria pudieran acercarse a la lectura mediante la recreación de las obras clásicas para niños, desarrolladas y difundidas en las escuelas europeas, en el prólogo de la obra citada el mismo Vasconcelos refleja la escasa existencia de texto de lectura en las escuelas, además de señalar la urgencia de buscar alternativas para que los textos se incorporen a los planteles educativos:

Todo el que haya comparado nuestro ambiente hispanoamericano y aun español, con la cultura intensa de los países anglosajones, se habrá dado cuenta de lo escaso que son entre nosotros los libros; no tanto por su carestía, sino por lo difícil que comúnmente se hace encontrarlos, entre otras causas porque no existen traducidos a nuestro idioma. De allí que para hacer en nuestra raza, obra de verdadera cultura sea menester crear libros, ya sea escribiéndolos, ya sea editándolos, ya traduciéndolos. (SEP, 1984: IX)

En décadas posteriores del siglo XX en México, la producción de literatura infantil es rica en publicaciones periódicas para niños en diarios y revistas independientes y oficiales, así como suplementos en los grandes periódicos que reservan espacios para obras literarias infantiles, inclusive existieron algunas especializadas en el tema, *pero con una vida corta, y con contenidos regidos por los intereses educativos, por ejemplo, en los 40 apareció la revista Chapulín (1942-1945) editada por la SEP, en los 40 y 50 la revista Semillita se editaba* (Rey 2000: 282), estas publicaciones, al igual que otras de la SEP, tenían como objetivo apoyar a los docentes para el cumplimiento de los programas, calendario y actividades escolares.

La consolidación del libro de texto gratuito<sup>32</sup> en 1958 es uno de los actos que impulsan el desarrollo y generalización de libro en la escuela primaria, pues el Licenciado Adolfo López Mateos consideró que el principio de gratuidad, estipulado en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, “*no estaba siendo plenamente cumplido porque los libros de texto eran excesivamente costosos, de mala calidad e inaccesibles para la mayor parte de las familias mexicanas*” (CONALITEG, 2009), de ahí que estos materiales se empezara a producir en masa y constituyera la herramienta principal para la enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela.

Entonces, en el año de 1959 como parte del *Plan Nacional para el Mejoramiento y la Expansión de la Educación Primaria en México* (llamado también Plan de Once Años), se elaboran los libros de texto, los cuales serían repartidos en la totalidad de la escuelas del país con el fin de que niños y maestros encuentren

---

<sup>32</sup> La Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG), se crea con la visión de que el libro de texto gratuito, además de un derecho social, fuera un vehículo que facultara el diálogo y la equidad en la escuela. La CONALITEG fue finalmente fundada por el Presidente López Mateos el 12 de febrero de 1959 (CONALITEG, 2009. Historia)

una ayuda eficaz para la realización del trabajo escolar. Para la elaboración de cada libro se reúne un equipo de pedagogos y maestros de diferentes materias, aportando, entre otras cosas, una selección rica de textos de diferentes géneros como cuentos, historietas, leyendas, etc., estos materiales son utilizados prioritariamente para la enseñanza y consolidación de la lecto-escritura en los alumnos de educación primaria.

El propósito de acercar libros a todos se queda en manos del dirigente de la Secretaría de Educación Pública, Jaime Torres Bodet, éste *“impulsó una extensa campaña de alfabetización a lo largo y ancho de México con una idea firme: que cada estudiante del nivel obligatorio asistiera a la escuela con un libro de texto bajo el brazo, pagado por la Federación”* (CONALITEG, 2009), lo que se fortalece con la creación de la *Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos* con el propósito de avanzar en el derecho social a la educación y producir un libro de texto que apoyara el diálogo y la equidad en la escuela. Aunque el libro de texto tiene una finalidad prescriptiva, desde su inicio se buscó introducir en él textos literarios que apoyaran diferentes situaciones escolares.

En la década de los 70, ante la escasez de autores y publicaciones infantiles, el Estado Mexicano asume un papel importante en las primeras producciones masivas de literatura infantil en la escuela primaria, a través de la SEP lo primero que se hace es recatar la textos de escritores “para adultos” para incluirlos en los libros colectivos, antologías o selecciones destinadas a la escuela, después impulsa el campo integrando textos destinados a infantes de escritores nacionales y extranjeros, empero por cuestiones de el interés comercial, en ellos se reproducen los viejos esquemas de escritura y edición. En nuestro país, es hasta fines de los años setenta, gracias a la celebración de las ferias del libro infantil y juvenil, cuando el campo editorial para niños prospera de una manera notable.

En la década de los 80 se vivió un especial resurgimiento e impulso por la promoción de la lectura entre los niños: *“florecieron los talleres, cursos, publicaciones, presentaciones, ferias, concursos, sesiones de cuentacuentos y demás eventos literarios; todo ello alimentó notablemente el interés por el vínculo entre los niños y la literatura”* (Rey, 2000: 302), en la segunda mitad de esta década la SEP fortalece la producción de los libros de literatura infantil al realizar un proyecto de dimensiones nacionales llamado *Rincones de Lectura*,

con la finalidad de que los alumnos de todas las escuelas tuvieran al alcance libros literarios, proyecto que nació con el propósito principal de consolidar la lectura por placer, a partir de este proyecto es donde se nota con mayor claridad que se introduce, en la escuela, narrativa infantil con temáticas ambientales.

Mario Rey (2000: 7-8) en su libro *Historia y muestra de la literatura infantil mexicana* destaca que el acervo de los libros destinados a los niños es realmente inmenso y heterogéneo; está formado, por un gran conjunto de poemas, canciones, cuentos, leyendas, dramas, adivinanzas, trabalenguas, retahílas y juegos populares que en épocas remotas, escuchaban al mismo tiempo los niños y los adultos, así como de libros de origen popular, gran cantidad de obras de autor escritas pensando en los pequeños, y otras que éstos hicieron suyas, este tipo de literatura es retomada y sumada, con fines didácticos, en los materiales educativos.

Los textos destinados a la infancia conforman un universo extenso y diverso, frente a tal abundancia de textos en México se imponen dos tendencias en la escuela primaria, con relación a la lectura por placer de literatura infantil, para algunos *“la literatura es una buena herramienta para hacer que un niño lea solo, de acuerdo con sus gustos y deseos”* (Chartier, 2004: 167), pues además de desarrollar sus habilidades lectoras, se reconoce que el libro puede entretenerlo y ese gusto puede ser el motivo para desarrollar su lectura y la comprensión de textos cada vez más ricos o complejos; para otros las bondades académicas de esta literatura pueden iniciarse en la escuela pero se supera el gusto y el conocimiento académico, sus beneficios van más allá del desarrollo de la lectura como habilidad, Ane Marie Chartier (2004: 168) comenta que *la fuerza de la literatura no reside únicamente en alimentar la imaginación por medio de relatos, sino en representar y cuestionar el mundo mediante el poder de la lengua*, al respecto cabe mencionar se puede notar estas dos intenciones pedagógicas son útiles escolarmente y para otros aspectos de la vida, por lo tanto resultan benéficas en el trabajo con propuestas de educación ambiental.

## **2.3 Programa de Lectura y su funcionamiento en la escuela primaria**

En la actualidad, para terminar de contextualizar el trayecto de la literatura infantil en la educación básica mexicana, se describe uno de los referentes institucionales importantes, porque representa una de las líneas de fomento a la lectura institucionales en México: *El Programa Nacional de Lectura* (PNL). Se profundiza en este programa porque desde su origen se concibió como principal proveedor de materiales de lectura en las escuelas.

Este Programa se reconoce como una oportuna estrategia para apoyar la lectura desde la Educación Básica porque dota de bibliografía, propia para niños y jóvenes, a todos los planteles de Educación Básica de nuestro país, con la finalidad de crear y/o acrecentar las bibliotecas escolares y, más específicamente, crear una biblioteca en cada grado y grupo de los niveles de preescolar, primaria y secundaria, sin que los planteles tengan que conseguir o gestionar recursos económicos para acceder a un cierto acervo bibliográfico.

### ***Contexto***

En el contexto mexicano anterior a la década de los noventa, *“la característica principal del Sistema Educativo Mexicano, era el centralismo tanto en la organización como en la toma de decisiones”* (Ornelas, 1998: 27-28), por lo que se hizo necesario emprender varias acciones a favor de la educación, éstas tenían un propósito específico y obedecían a las circunstancias de nuestro país, el Programa de Modernización Educativa (1989-1994) se caracterizó entre otras cosas por introducir la frase *“mejorar la calidad de la educación”*, entre sus metas establece como prioridad la renovación de los contenidos y los métodos de enseñanza, por lo que en 1993 se realizan reformas al Plan y Programas de Estudio de Primaria, con el propósito de fortalecer habilidades y conocimientos, destacándose, entre otros, las habilidades de lectura y escritura.

La modificación más importante en la asignatura de Español fue eliminar el *enfoque formalista* (SEP, 1993: 14) que se centraba en la enseñanza de la lingüística y en la gramática estructural, pretendiendo que los alumnos desarrollaran, de manera diferente, sus capacidades de comunicación, el énfasis se pone en la lengua hablada y escrita. A partir de esta concepción, en el año

2000, fue necesario organizar diferente la asignatura de Español, conformándose un documento adicional al *Plan y Programas 1993, denominado Programas de Estudio de Español*, Educación Primaria.

Ante los cambios en el Plan de Estudios, fue necesario implementar otras fuentes de información y de conocimiento para hacer que el libro de texto no fuera ya el único recurso, creándose el programa *Rincones de Lectura o Libros del Rincón* en el año 1986, al respecto Mario Rey (2000: 303) refiere que, en cuanto a la promoción de lectura, no se había visto ningún otro esfuerzo alcanza las dimensiones masivas de ese programa, pues a través del mismo se han distribuyeron colecciones de libros de lectura en más de noventa mil escuelas primarias y otros centros educativos, acompañados, a partir de 1994, de cursos de capacitación en formación de lectores para maestros, es a finales de los 90 cuando se retoma este proyecto que se había quedado rezagado porque no se había limitado el presupuesto para cubrir con su propósito.

Fue hasta el año 2001 cuando se impulsa el PNL, en el marco de la estrategia *Hacia un País de Lectores*, que por normatividad del Gobierno Federal funciona a través de *Reglas de Operación*<sup>33</sup>, las cuales son un conjunto de disposiciones que precisan la forma de operar el programa y cuyo objetivo es mejorar el logro educativo de los estudiantes de educación básica a través de la instalación y uso de las Bibliotecas Escolares y de Aula, además el Programa se contextualiza en el marco de la *Ley para el Fomento del Libro y la Lectura*<sup>34</sup> publicada en el Diario Oficial de la Federación el 8 de junio de 2000, ahí se describe al libro y a la lectura como los instrumentos idóneos e indispensables para el reconocimiento y trasmisión de la cultura, por lo que es necesario impulsar la producción,

---

<sup>33</sup> Las Reglas de Operación del Programa Nacional de Lectura indican con precisión quienes pueden participar, los apoyos que se pueden obtener, los requisitos y compromisos que se adquieren, los beneficiarios y la manera en que el ciudadano puede participar en la vigilancia del uso eficiente de los recursos públicos destinados a cada una de las entidades. La elaboración de las Reglas de Operación tienen la intención de lograr un adecuado equilibrio entre las acciones que se implementan a nivel federal y estatal, particularmente en lo que se refiere al fomento de la lectura y la escritura como prácticas cotidianas, al uso pedagógico de los acervos de las bibliotecas escolares y de aula, que incidan en el desarrollo integral de los alumnos, en la adquisición de conocimientos y en el fortalecimiento de la capacidad de reflexión y análisis (Cámara de Diputados, 2013).

<sup>34</sup> Esta ley se publica en el Diario Oficial de la Federación el 24-07-2008, con ésta se abroga la *Ley de Fomento para la Lectura y el Libro* publicada en el Diario Oficial de la Federación el 8 de junio del año 2000, la cual se puede consultar en el sitio: [www.oei.es/quipu/mexico/Ley\\_libro.pdf](http://www.oei.es/quipu/mexico/Ley_libro.pdf). Las referencias sobre esta ley se encuentra en el Artículo 3, numerales II y IV del Capítulo I, Disposiciones Generales (Cámara de Diputados, 2008: 27).



difusión y distribución del libro mexicano, con el objeto de fomentar y promover la lectura.

### ***Fundamentos***

El PNL tiene como propósito *mejorar las competencias comunicativas en los estudiantes de educación básica y favorecer el cambio escolar a través de una política de intervención que asegura la presencia de materiales de lectura que apoyan el desarrollo de hábitos lectores y escritores de alumnos y maestros* (SEP, 2010)<sup>35</sup> con la intención de que los estudiantes, alumnos y maestros se formen como usuarios competentes en la cultura escrita<sup>36</sup>.

En este tenor es como se desarrollan los acervos bibliográficos que conforman las Bibliotecas de Aula y Bibliotecas Escolares de Educación Básica para los diferentes planteles, como acción que conlleve al logro de los objetivos que el mismo Programa establece:

- Garantizar las condiciones de uso y producción cotidiana de materiales escritos en el marco de los proyectos de enseñanza y aprendizaje para hacer posible la formación de lectores y escritores autónomos.
- Conocer y valorar la diversidad étnica, lingüística y cultural de México mediante todos los componentes del Programa Nacional de Lectura.
- Desarrollar los mecanismos que permitan la identificación, producción y circulación de los acervos bibliográficos necesarios para satisfacer las necesidades culturales e individuales de todos los miembros de las comunidades educativas.
- Consolidar espacios para apoyar la formación y la interacción de los diversos mediadores del libro y la lectura (maestros, padres, bibliotecarios, promotores culturales), tanto a nivel estatal como nacional e internacional.
- Recuperar, producir, sistematizar y circular información sobre la lectura, las prácticas de la enseñanza de la lengua escrita, y sobre las acciones para la

---

<sup>35</sup> Las notas extraídas del sitio web del PNL se inician con las siglas de la Secretaría de Educación Pública ya que en esta instancia tiene los derechos para publicación y uso, la liga que une a cada cita se especificará en cada nota para que el lector pueda acceder directamente al apartado donde se especifica un tema particular sobre el Programa, en este caso se puede remitir a la liga: [http://www.lectura.dgme.sep.gob.mx/pnl\\_dp\\_00.php](http://www.lectura.dgme.sep.gob.mx/pnl_dp_00.php)

<sup>36</sup> La cultura escrita tiene que ver con los procesos de producción del libro impreso y con la difusión de éste y con la finalidad que, al igual que una práctica oral, con el texto se realice un encadenamiento espontáneo de las ideas, pero sin necesitar un intermediario, resaltando que este hecho provoca “la fijación de las palabras”, produciendo en el lector opiniones y pensamientos, pero sobre todo “en aras de hacer posible la comunicación” (Chartier, 2000: 10-11).

formación de lectores en el país y en otros lugares del mundo, con el fin de favorecer la toma de decisiones, el diseño de políticas, así como la gestión de las mismas y la rendición de cuentas. (SEP, 2010)<sup>37</sup>

Los objetivos mencionados se desarrollan bajo cuatro líneas estratégicas que en su conjunto dan pie a todas las acciones que se emprenden para fortalecer el programa, es en la segunda línea del Programa: *Fortalecimiento de bibliotecas y acervos bibliográficos de las escuelas de educación básica y normal y en centros de maestros*, es donde se inserta la dotación de bibliotecas de aula a las escuelas públicas de educación básica, integradas por lo que es la *Colección Libros del Rincón*, la cual inició en el año de 1986. Esta serie de libros pretende contribuir de manera significativa a la formación de lectores en la escuela, iniciativa que representó un importante esfuerzo editorial que puso a disposición de los alumnos de primaria libros de calidad para estimular la formación de lectores desde la escuela pública, pero además con la pretensión adicional de ampliar el universo de atención a otros usuarios miembros de la comunidad escolar, de tal manera que se consideren como uno de los patrimonios de la escuela.

El Programa ofrece un proyecto de formación de lectores mediante opciones múltiples de textos impresos muy diferentes a los libros de texto gratuito e invita a leer dentro y fuera de la escuela, desarrollando los siguientes objetivos:

1. Contribuir a la formación de lectores y escritores mediante la disponibilidad de opciones de lecturas individuales y colectivas, no sólo complementarias sino distintas de las que se encuentran en los libros de texto.
2. Instalar las condiciones materiales necesarias a fin de favorecer el desarrollo de un modelo pedagógico que requiere la presencia de una diversidad de títulos, géneros, formatos, temas y autores que posibilitan múltiples lecturas dentro y fuera del aula y de la escuela.
3. Ofrecer la posibilidad de atender las múltiples necesidades de los alumnos de educación básica en los distintos momentos de su desarrollo como lectores y escritores. (SEP, 2010)<sup>38</sup>

Para garantizar que los acervos que conforman las Bibliotecas Escolares y de Aula sean de calidad, se sigue un procedimiento llamado *Selección* mediante el cual se realizan distintas acciones y en él se involucran a diferentes actores;

---

<sup>37</sup> Para recuperar esa información remitirse a: [http://www.lectura.dgme.sep.gob.mx/pnl\\_dp\\_00.php](http://www.lectura.dgme.sep.gob.mx/pnl_dp_00.php) (SEP, 2010).

<sup>38</sup> La información se puede encontrar en la web: [www.lectura.dgme.sep.gob.mx/cdc\\_int\\_00.php](http://www.lectura.dgme.sep.gob.mx/cdc_int_00.php) (SEP, 2010).

para llevar a cabo esta acción la *Secretaría de Educación Pública* (SEP) hace pública la Convocatoria para la selección de Libros del Rincón.

Estas acciones en su conjunto permiten darle estructura, confiabilidad e intencionalidad a las acciones que se desprendan del Programa, fomentan la rendición de cuentas, así como el uso adecuado de los recursos adquiridos.

### ***Organización***

Los acervos tienen una organización específica, en un primer momento se reconocen las series, mismas que hacen referencia al perfil del lector, es decir, si inicia su proceso lector o es un lector más experimentado, hacen un total de 5 series, en orden de menor a mayor desarrollo de habilidades lectoras son: *Al sol solito, Pasos de luna, Astrolabio, Espejo de urania y Cometas convidados*, estos se localizan en la portada de los libros y se reconocen por un logotipo determinado.

El PNL refiere sobre estas series que son utilizadas en diferentes grados escolares y en los diferentes niveles educativos de educación básica, el Programa describe perfiles lectores (Anexo 1), de acuerdo a cada serie, sin embargo, aclara que la caracterización de cada perfil es flexible y abierto, pues sus particularidades se superponen y se complementan, de tal manera que un mismo lector puede gustar de leer libros de diferentes series. Aun así cuando estas series llegan a cada nivel educativo, se excluyen algunas que se consideran muy fuera del desarrollo lector del estudiante conforme la edad y el nivel educativo. En educación primaria se reconoce un gran número de las 3 primeras series y sólo para los últimos grados llegan unos cuantos textos de la serie *Espejo de Urania*. Las series se dividen en dos géneros que representan los libros *informativos* y los textos *literarios*, y en cada género se distinguen las *categorías* que son agrupaciones temáticas, en los acervos las categorías se reconocen por un color en distintivo (Anexo 2).

A partir de este conocimiento como profesores frente a grupo deberíamos conocer y revisar el acervo del grupo para reconocer en cada libro su utilidad como apoyo para el desarrollo de la clase, ya sea para la introducción, manejo o cierre de un tema, como forma de acrecentar los referentes de los alumnos, para desarrollar las competencias comunicativas y las habilidades propias de la

lectura, o como en mi caso para fomentar un tipo de educación como la ambiental.

## 2.4 La literatura infantil y la educación ambiental

Inicio este apartado con una reflexión que hace Edgar Morin (2003: 22) cuando cita la frase de Antonio Machado *caminante no hay camino, se hace camino al andar*, donde hace evidente la sencillez expresiva del autor comentando, además, que dicha frase *esconde la experiencia de una dolorosa y lúcida percepción de la complejidad de la vida y de lo humano*, para después resaltar la función de la verdadera literatura, reflexionando que ésta no es otra cosa que mostrar la experiencia anónima de la humanidad traducida en saber y conocimiento, que es necesaria para educar y para educarnos, pero que a veces no le damos la importancia que se merece y se deja de lado en la actividad académica e intelectual. A partir de esto podemos observar un vínculo importante entre la literatura y educación ambiental, mientras la primera es un reflejo de la humanidad, de las relaciones que se han desarrollado en contextos diversos, de la complejidad del hacer y del pensamiento, la segunda pretende reconocer el tipo de relaciones que la humanidad tiene con el medio para que, de ser necesario, las modifique favor de la vida planetaria.

Por otra parte, la escuela es uno de los lugares en donde los libros tienen muy buena acogida, son reconocidos como una herramienta útil y necesaria para las prácticas educativas, debido a que la lectura es considerada como medio que favorece el aprendizaje de los estudiantes, además que permite la adquisición de nuevos saberes y conocimientos. Roger Chartier (2004: 140) explica, en su libro *Cultura escrita, literatura e historia*, que dentro de los planteles educativos los textos se reparten en textos para aprender<sup>39</sup> y textos para comprender indistintamente si son informativos o literarios, sin embargo, muchos textos informativos son los que contienen conceptos, definiciones, hechos, ejemplificaciones de ciertos fenómenos o circunstancias y pueden ubicarse dentro del primer tipo de texto; en cambio, los textos literarios, en particular

---

<sup>39</sup> A este tipo de textos pueden incluirse los prescriptivos (llamados instructivos en el Programa de Español de Primaria), cuyo objeto “consiste en dirigir nuestras acciones, nos indican qué hacer y cómo hacer, a la vez que nos advierten de lo que sucederá si no seguimos las indicaciones dadas” (Sainz, 2006: 425).

aquellos que tienen que ver con la narrativa, y para encontrarles el gusto deben ser leídos en su totalidad, por lo que son textos que desarrollan la comprensión, recalcando que hoy en día son el recurso por excelencia para la prácticas de lectura de comprensión. Las cualidades y uso de los textos literarios en la escuela, se conjugan con los propósitos de la educación ambiental pues nos ayudan a adquirir conocimientos sobre medio de manera sensible y reflexiva, propician la reflexión de las relaciones que en la actualidad e históricamente ha tenido la humanidad con el medio.

El leer es una práctica fundamental en la escuela, en el nivel de educación primaria no se concibe la enseñanza sin apoyo de los libros, es en la escuela donde se formalizan los procesos de lectura y escritura, debido a que es la forma privilegiada en que nos aproximamos al conocimiento (Ramírez, 2000: 27-28), el texto es un recurso de gran valor apreciado por los docentes y de ahí que sea necesario saber con qué recursos contamos y de qué tipo son, con la finalidad de identificarlos y reconocer su valor. Utilizar los libros como herramienta que fortalezca las habilidades comunicativas en todo estudiante es un supuesto asumido en la educación formal, posiblemente porque la escuela tiene, al parecer, *todos los medios para ser “naturalmente” un lugar privilegiado para acoger la literatura infantil* (Chartier, 2004: 123), la educación ambiental también se apoya de recursos y ha considerado valioso el uso de textos narrativos para vincularlos con temas ambientales, de tal suerte que ahora existe muchas publicaciones con enfoque ambiental.

Los recintos escolares nos forman, pero siempre con ayuda de recursos, en la escuela desarrollada durante el siglo XX<sup>40</sup>, siempre se ha considerado a la literatura infantil como un repertorio pertinente de textos para aprender a leer, para desarrollar nuevos conocimientos y/o para disfrutar la lectura. Adicionalmente, he corroborado que los libros de literatura infantil sobrepasan la mera intención de ser instrumentos pedagógicos para aprendizajes concretos (a veces limitados) relacionados sólo con la adquisición y desarrollo de la lecto-escritura y el fortalecimiento sobre el uso convencional de la lengua, la realidad

---

<sup>40</sup> Ann-Marie Chartier (2004) en su libro “Enseñar a leer y escribir”, en el capítulo 4: *Literatura infantil en la escuela*, explica la introducción de libro de literatura infantil al ámbito escolar en diferentes momentos históricos, haciendo referencia que las publicaciones destinadas a la juventud experimentaron un auge en la segunda mitad del siglo XIX, sin embargo fue hasta 1945 cuando el libro infantil se convirtió en punta de lanza de los pedagogos.

es que existen diversos estudios que destacan otras ventajas de este tipo de textos. Por ejemplo, Teresa Colmer (2000: 30) afirma que los estudios sobre la literatura infantil y juvenil se han dirigido, en su mayor parte, a analizar los valores transmitidos por los cuentos y, reivindica, con razón, la importancia de promover una educación literaria; si a este hecho le agregamos lo que presume Alzola (2007: 155) sobre una de las funciones de la narrativa literaria, y de las artes en general, afirmando que *nos ayuda a caminar hacia la sabiduría, nos asiste para encontrarnos a nosotros mismos y para vivir con dignidad con otros en una Tierra habitable*, tales referencias nos indican que es posible darle un uso más amplio, completo y diverso este tipo los libros que se acoplan a la extensión, propósitos y complejidad que la educación ambiental pretende desarrollar en los niños..

Además, se puede reconocer que cualquier libro cumple con una función social importante, los textos en general son promotores de la cultura escrita<sup>41</sup>, de ellos provienen muchas raíces y herencias culturales, gracias a ellos contamos con bibliotecas, pues son los recintos donde se conservan las voces, las ideas, los pensamientos y los sentimientos que se compartieron alguna vez y que pueden resguardarse, dándonos pie a extraer de una obra literaria los aspectos culturales de una sociedad determinada. Los libros, en especial de literatura, representan modelos que muestran un tipo de conducta, actitud o forma de vida, proponen valores, presentan modos de llevarlos a la práctica, y ese contenido puede provocar algún tipo de imitación de los sujetos que están expuestos a ellos, aunque no signifique necesariamente su copia mimética, porque parte de su riqueza, es la apropiación del contenido por parte del lector que lo adapta a sus referentes y a las circunstancias concretas de su vida (Alzola, 2007: 158), es decir que estos textos nos muestran la posibilidad de los valores, nos proponen formas de vida concretas y desencadenan también procesos de motivación, adopción e invención de modos de ser y vivir.

Otra ventaja de la lectura es que deriva en un acto social, se ha demostrado que la lectura adquiere mayor relevancia cuando es compartida, es decir, inicia en lo personal pero se interrelaciona con otros, si lo leído se comenta con alguien

---

<sup>41</sup> La cultura escrita tiene que ver con los procesos de producción del libro impreso y con la difusión de éste y con la finalidad que, al igual que una práctica oral, con el texto se realice un encadenamiento espontáneo de las ideas, pero sin necesitar un intermediario, resaltando que este hecho provoca “la fijación de las palabras”, produciendo en el lector opiniones y pensamientos, pero sobre todo “en aras de hacer posible la comunicación” (Chartier, 2000: 10-11).

más, *“esta experiencia singular... adquiere sentido a partir de los intercambios que permite. La lectura es para compartirse con los demás”* (Chartier, 2004: 169), el acto de compartir es relevante en educación ambiental, percatarnos las relaciones con nosotros, con otros, con las cosas es vital, pues las acciones que se emprendan en pro del medio también son comunitarias y actos compartidos.

Los libros de literatura infantil están dentro de las escuelas con la finalidad de facilitar el aprendizaje de los niños, sin embargo, hay que buscar que éstos y otros recursos se utilicen bajo una perspectiva que permita *la comprensión de la comunidad humana y del devenir del mundo, con un pensar que trascienda el orden de los saberes constituidos y la trivialidad del discurso académico* (Morín et al, 2003: 24), de manera personal considero que al explorar estos libros encontrando toda su riqueza y posibilidades, al tiempo que se utilizan con sabiduría y conciencia pedagógica nos lleva a la educación ambiental que procura pensar, reflexionar, proponer, actuar en conjunto en bien del planeta.

No obstante las ventajas de los libros, debemos estar conscientes que el uso de estos libros implica una responsabilidad, pues como sostiene Nerea Alzola (2007: 164) cuando refiere que en la escuela, en casa o en cualquier comunidad educativa, se debería saber *qué narraciones ponemos en manos de los niños y niñas, quiénes son sus personajes, pues las emociones que suscita su lectura y las identificaciones que provocan son elementos muy importantes en la construcción de la identidad*, entonces como educadores ambientales debemos darnos a la tarea de conocer estos materiales educativos, para comprender cuál fue su historia, por qué los tenemos en la escuela, saber con qué contamos, cómo están conformados, que contenido tienen, qué utilidad puede proporcionar, qué acercamiento a este tipo de herramientas han tenido los alumnos, cómo puedo apropiarme de ellos, qué implica acercarlos y ocuparlos en el aula, etc., pues el tener una visión más completa y compleja del libro puede apoyar mejor cualquier proyecto educativo que se implemente.

En conclusión la literatura infantil posibilita el diálogo con uno mismo y con los demás, a través ella se incorporan voces diversas, no sólo por lo que dice el narrador y los personajes, sino porque el lector conversa con el libro, discute o concuerda, se identifica con una figura, crea e intercambia referentes culturales y sociales, *“la literatura y el cine deben ser considerados como escuelas de vida. Es decir, escuelas de expresión; escuelas de desarrollo emocional y estético;*

*escuelas de descubrimiento de uno mismo, del otro y de la vida; escuelas de la complejidad humana; escuelas de “experiencias de verdad”* (Alzola, 2007: 155). En este sentido, una de las estrategias que puede ayudar a reflexionar sobre situaciones reales del entorno próximo para dar paso a contextos más lejanos y complejos es la narrativa infantil, ya que los textos pueden (de una manera más sutil y entretenida) mostrarnos realidades creadas desde diferentes perspectivas, las cuales pueden ser manejadas como explicaciones sobre nuestra forma de vivir, pueden sensibilizar nuestra percepción sobre lo que ocurre conmigo y con otros, o pueden ser inspiraciones que conlleven a la acción, desde el espacio personal y social, que den solución a diferentes problemas sentidos como los ambientales.



# CAPÍTULO III

## *Objeto de Estudio y Metodología*

*Los hombres no se hacen en el silencio,  
sino en la palabra, en el trabajo,  
en la acción, en la reflexión.*

Paulo Freire



La presente propuesta de intervención educativa ambiental, constituida desde un enfoque constructivista<sup>42</sup>, pretende contribuir al desarrollo integral del estudiante, al fomentar aprendizajes significativos que parten de las relaciones de los alumnos con su entorno, recuperando su contexto, sus experiencias, saberes, sentimientos y emociones.

Esta propuesta nace del interés personal de educar con un sentido de responsabilidad y justicia, procurando generar, desde el espacio laboral de referencia, una conciencia sobre el bienestar planetario que es nuestro hogar.

Considero que la intervención del docente dentro de las aulas sigue siendo la punta de lanza para el desarrollo y apropiación de aprendizajes útiles para la vida, es el espacio propicio para la comunicación, el dialogo, la reflexión y la participación sobre temas de interés común, por lo tanto y después de un trayecto apasionante en la Maestría de Educación Ambiental en la Unidad 095 Azcapotzalco de la UPN, consideré necesario hacer una intervención ambiental con niños y niñas de primaria, para poner en práctica todos los referentes construidos como forma de sumarme a los esfuerzos de los educadores ambientales para impulsar este campo.

El diseño de la propuesta educativa tiene como punto de partida el educar poniendo atención en las relaciones interpersonales entre los individuos y con el medio ambiente, además de integrar como estrategia el uso de la narrativa infantil como material que permite una conexión emocional con la historia que se relata y como forma de reconocer diferentes formas de relacionarse en contextos diversos.

Como referente cercano a este documento, en donde se resalta la importancia de la literatura infantil para el desarrollo de conocimientos diversos en educación primaria se encuentra la tesis de la Dra. Nerea Alzola Maiztegi

---

<sup>42</sup> Para este trabajo, el enfoque constructivista se relaciona con las ideas de Teresa Mauri sobre la construcción de conocimientos, quien refiere que los alumnos aprenden los contenidos escolares gracias a un proceso de construcción personal de ellos, es decir, aprender algo equivale a elaborar una representación personal del contenido objeto de aprendizaje. El aprendizaje entendido como construcción de conocimiento supone entender tanto la dimensión de éste como producto y la dimensión de éste como proceso, es decir, el camino por el que el alumnado elabora personalmente los conocimientos. Por su parte, la enseñanza se entiende como un conjunto de ayudas al alumno y la alumna en el proceso personal de construcción del conocimiento y en la elaboración del propio desarrollo (Coll et all, 2006: 04)

*Propuestas éticas en libros-álbum de Literatura Infantil. Diseño y aplicación de un modelo para el análisis de valores* por el análisis sobre la importancia que tiene la literatura de calidad en la educación ética de los niños y las niñas; otro referente importante considerado en este documento es la tesis *La Educación Ambiental en la Enseñanza de la Lengua Extranjera Inglés en la Secundaria del Distrito Federal. Una Intervención Didáctica, 2006-2007*, del Mtro. Oswaldo Escobar quien resalta la importancia de la transversalidad de la educación ambiental; también fue útil la tesis de la Mtra. Sonia Rosales *Análisis de los discursos ambientales en la prensa escrita de la Ciudad de México*, pues fueron relevantes los criterios usados para la revisión de textos con un enfoque educativo ambiental.

Otros referentes consultados, tanto por el tipo de intervención que realizaron como por el nivel educativo donde se desarrollaron, fueron los documentos: *La Educación Ambiental en la Escuela Primaria: Un Camino de Reflexión en torno al Consumo. Una Intervención en Azcapotzalco, Distrito Federal* de la Profesora: María Edith Corona Escalante y *“Escaneando mi comunidad”*. *Una intervención de Educación Ambiental en una escuela primaria del Distrito Federal*, de la Profesora: María Teresa López Almazán. Finalmente, revisé la tesis *El texto informativo: una herramienta para formar a niñas y niños prescolares en la educación ambiental* de la Mtra. Alejandra Erika Plata Aranda, por el uso de textos informativos de las Bibliotecas de Aula para fomentar la lectura y temáticas la educación ambiental con estos libros.

### **3.1 Objeto de estudio**

El objeto de estudio de este trabajo son las interrelaciones del sujeto consigo mismo, con otros y con el medio, las cuales se utilizaron para promover aprendizajes significativos, con apoyo de textos narrativos, relacionados con la educación ambiental a través de la unidad didáctica *La Educación Ambiental con ayuda de la narrativa infantil: Leer más allá de lo que dicen los cuentos*, la cual se llevó a cabo con los estudiantes de quinto grado de la escuela primaria vespertina “Ingeniero González Camarena”, en Azcapotzalco Distrito Federal, durante el ciclo escolar 2010-2011.

## **3.2 Objetivos**

### ***Objetivo general***

Fortalecer la educación ambiental al promover las relaciones interpersonales de las y los alumnos, tanto individuales, sociales como con el medio ambiente, con ayuda de libros de narrativa infantil, al implementar la propuesta educativa *La Educación Ambiental con ayuda de la narrativa infantil: Leer más allá de lo que dicen los cuentos*, con la finalidad de que los estudiantes del grupo de quinto grado de la escuela primaria vespertina “Ingeniero Guillermo González Camarena” logren adquirir aprendizajes significativos.

### ***Objetivos específicos***

- Recopilar información para formar un marco referencial sobre algunos aspectos generales de la crisis civilizatoria como determinante de la crisis ambiental.
- Reconocer en la crisis ambiental los factores que contribuyen
- Elaborar el marco contextual en el que se describa el desarrollo de la literatura infantil para reconocer la utilidad de la narrativa infantil como recurso en la escuela primaria.
- Diseñar actividades de educación ambiental que se integren en una propuesta de intervención pertinente para estudiantes de quinto grado de primaria.
- Integrar en la propuesta educativa, entre otros recursos, libros de narrativa infantil como estrategia para apoyar el enfoque de educación ambiental de ésta.
- Generar, dentro del grupo, relaciones interpersonales positivas que apoyen el desarrollo de propuesta en un clima de armonía y confianza.
- Incentivar la participación para que los estudiantes del grupo expresen sus sentimientos, ideas, pensamientos, creencias del mundo a partir de las relaciones que perciben en su contexto.

- Intervenir para propiciar la reflexión de las relaciones que se tienen en lo personal, en lo social y con el ambiente.
- Valorar la pertinencia de la propuesta desde la reflexión, participación y relaciones generadas en el grupo de quinto grado de primaria, verificando el logro de los objetivos planteados en cada sesión.

### **3.3 Caracterización del contexto y de los destinatarios**

La unidad didáctica diseñada se dirige a los alumnos de 5° grado de la escuela primaria “Ing. Guillermo González Camarena” turno vespertino, plantel ubicado en Calzada Azcapotzalco-La Villa No. 66, colonia Los Reyes, delegación Azcapotzalco en el Distrito Federal. Como forma de contextualizar al lector sobre las condiciones del medio donde se encuentra la escuela, en general se describen algunas de sus características.

La colonia donde se encuentra la escuela está totalmente urbanizada, las avenidas que la circunscriben son paso para transporte de carga, transporte público y particular, ya que muchas personas del Estado de México utilizan sus vías para llegar al centro de la Ciudad de México. La colonia carece de flora natural, sólo cuenta con flora inducida<sup>43</sup> distribuida en las áreas verdes de parques, jardines, camellones y pequeños espacios remanentes. De igual modo existe fauna inducida compuesta principalmente por fauna doméstica y otro tipo codificada como fauna nociva<sup>44</sup>. El uso del suelo es principalmente para viviendas, comercios, oficinas públicas y privadas.

El plantel es una propiedad federal, fue construido en 1965, cuenta con todos los servicios: agua entubada potable, bebederos, electricidad, banquetas,

---

<sup>43</sup> Inducido se refiere a lo que no es flora o fauna endémica, son especies implantadas con la acción del hombre en el lugar y puede realizarse de manera directa o indirecta, voluntaria o involuntaria. Además se puede referir a aquel tipo de vegetación nativa que se encuentra en menor proporción en la condición original del ecosistema y que se vuelve abundante y se establece como comunidad dominante al perturbarse la vegetación original del ecosistema (Instituto Nacional de Ecología, 2014-07-28).

<sup>44</sup> Fauna Nociva: entendiéndose por ésta, aquellas especies animales, ya sea de origen natural o exótico que afectan tanto al medio como al hombre, como ratas, ratones e insectos, en la localidad en cuestión se han detectado ratas, ratones, perros, gatos y una gran variedad de insectos como moscas, mosquitos, cucarachas, chinches, pulgas, etc. (Asamblea Legislativa del Distrito Federal, 2010: 44).

teléfono, correo electrónico y drenaje. El terreno donde se encuentra tiene una superficie total de 4800 m<sup>2</sup>, están construidos 1182 m<sup>2</sup> y el área libre es de 3618 m<sup>2</sup>, cuenta con áreas verdes, estacionamiento, patio escolar y es sede de las oficinas de una Supervisión Escolar, el centro educativo lo constituyen de dos edificios, el más grande con dos plantas y el segundo de una sola, la construcción tiene espacio para 18 aulas, 2 bodegas, aula de usos múltiples, salón para computación y lectura, cooperativa escolar, conserjería, espacio prefabricado para educación artística, un foro teatral, los sanitarios para niñas, niños y docentes. En el turno vespertino sólo se utilizan 8 salones para los grupos, otro para personal de apoyo del servicio de la USAER VII-11 V, el salón de educación artística y el de computación/lectura, en el cual se concentran los acervos de la Biblioteca Escolar de la escuela; cabe mencionar que cada grupo tiene su Biblioteca de Aula que se ha dotado desde 2004 a la fecha, reportando que por el uso cotidiano, se cuenta con aproximadamente el 70% de los libros en cada grupo.

En el ciclo escolar 2010-2011 la población general del plantel es de 138 alumnos, de los cuales 18 forman parte del grupo de 5° grado, de ellos 11 pertenecen al sexo femenino y 7 al sexo masculino, las edades de los estudiantes del grupo se conforman de la siguiente manera: 12 alumnos de diez años y 6 niños de once años. La mayor parte de los alumnos vive cerca de la escuela, la totalidad de niños y niñas refiere que tienen mamá, papá o ambos, al respecto algunos de los niños comentan que alguno de los padres no se encuentran viviendo con ellos por motivos laborales, adicionalmente 2 alumnos mencionan que comparten su vivienda con otros familiares.

Las familias de los alumnos se insertan, de acuerdo con los indicadores que proporciona el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), dentro de la población económicamente activa, en la economía formal y no formal, en el sector de servicios; sus ingresos provienen de diversas fuentes, la mayoría son empleados de oficina, tanto de la iniciativa privada como del sector público, algunos aprendieron un oficio (albañil, mecánico, cocinero) y de ello se mantienen, en la mayoría de las familias ambos padres trabajan, menos de la mitad de las madres se dedican al hogar, algunas madres se subemplean con labores eventuales en servicios de tipo doméstico o vendiendo algunos productos que elaboran en casa (joyería, cuadros). Todos los niños y niñas contestaron en la encuesta que no apoyaban en la economía familiar, aunque en

el grupo un par de ellos refiere que ocasionalmente acompañan a sus familiares al lugar de trabajo para ayudar, aprender alguna actividad o para conseguir dinero extra.

Otra característica de las familias de los alumnos es que la mayoría son empleados, tanto de la iniciativa privada como del sector público, algunos aprendieron un oficio (albañil, mecánico, cocinero) y de ello se mantienen, pero no se cuenta con referencias para saber si lo hacen por su cuenta o trabajan en alguna compañía o negocio. Poco menos de la mitad de las madres se dedican al hogar, y otras se emplean a partir de oficios, como servicio doméstico o vendiendo algunos productos que elaboran (joyería, cuadros), estos datos se rescatan de dos instrumentos: un cuadro general de datos (Anexo III) que llenaron los alumnos durante la aplicación del taller; el segundo, es un breve cuestionario (Anexo IV) realizado después de terminada la propuesta didáctica, sin embargo, esta investigación es pobre en este sentido, ya que no se revisaron archivos de la escuela, ni se entrevistaron a los padres de familia para tener un perfil exacto de la situación laboral de los padres y sobre el contexto familiar de los estudiantes.

### **3.4 Metodología de investigación**

Las condiciones generales del contexto nos llevan a reconocer que, para analizar la realidad que vivenciada en el aula, se hace necesario un enfoque de investigación flexible que ayude a recuperar el fenómeno social<sup>45</sup> que sucede en el plantel al intervenir en el aula con una propuesta educativa ambiental.

El enfoque metodológico utilizado para la realización del presente trabajo es cualitativo “referido como investigación fenomenológica, interpretativa o etnográfica, es una especie de “paraguas” en la cual se incluyen una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos” (Hernández, 2006: 2 y 8), considerando que éste posee características que apoyan la investigación entre las que destaco: el no buscar réplica, se conduce en ambientes naturales,

---

<sup>45</sup> Al referirnos a fenómeno social, se hace referencia a lo que nos indica el en la especie humana, es en sí mismo, un hecho natural y universal que ha existido siempre, pero sus formas, modos de constitución y funcionamiento varían en distintos lugares y a través del tiempo, presentando características distintas determinadas por motivos de índole cultural e histórica.



los significados se extraen de los datos, no se fundamenta en la estadística; además, se distingue porque su proceso es inductivo, recurrente, analiza la realidad subjetiva y no sigue una secuencia lineal; posee bondades de profundidad de ideas, amplitud, riqueza interpretativa y contextualiza el fenómeno.

Con la finalidad de entender la enseñanza como un proceso de investigación se considera la investigación-acción como la vía más propicia para recuperar la información necesaria para analizar y valorar el proceso de construcción de aprendizajes ambientales, los aportes de la narrativa infantil en una propuesta de educación ambiental, y el desarrollo de las interacciones en clase, al aplicar la unidad didáctica denominada: *La Educación Ambiental con ayuda de la narrativa infantil: Leer más allá de lo que dicen los cuentos*, reconociendo como fundamental en este tipo de investigación "la exploración reflexiva que el profesional hace de su práctica" (Bausela, 2001: 1), es decir, se pretende recuperar el tipo de intervención llevada a cabo para reconocer si se obtuvieron los resultados esperados con el grupo de alumnos.

Así mismo, se reconocen ciertos aspectos de la investigación acción<sup>46</sup> que orientaron el análisis de esta propuesta educativa, considerando aquellos que hacen posible aplicar categorías científicas para la comprensión de un fenómeno de carácter social. En este tipo de investigación se distinguen ciertos rasgos característicos, de acuerdo al autor que se maneje; para este trabajo se tomaron en cuenta los siguientes:

- a) Analizar acciones humanas y situaciones sociales, susceptibles de cambio y que requieren respuestas.
- b) Profundizar en la comprensión del problema sin posturas ni definiciones previas y se parte de un diagnóstico, ya que su propósito es descriptivo-exploratorio.
- c) Describir los hechos que ayudan a explicar el fenómeno, como una explicación que sirva para comprender la realidad. La explicación de "lo que sucede" implica elaborar un "guión" sobre la situación y sus actores, relacionándolo con su contexto, a manera de narración y no como teoría.

---

<sup>46</sup> Los rasgos descritos sobre la investigación acción son una interpretación de lo suscrito en el documento *La Investigación-Acción* de Jorge L. Castillo T., (2013: 1-4).

- d) Hacer una interpretación de los resultados de la experiencia más que una explicación dura.
- e) Valorar la subjetividad con la intención de captar las interpretaciones de la gente, sus creencias y significaciones.
- f) Considerar que esta investigación tiene una raíz epistemológica globalmente llamada cualitativa.
- g) Realizar un proceso de auto-reflexión sobre uno mismo, los demás y la situación.

Además, este proceso de investigación constituye un proceso continuo, una espiral, donde se van dando los momentos de problematización, diagnóstico, diseño de una propuesta de cambio, aplicación de la propuesta y evaluación, para luego reiniciar un nuevo circuito partiendo de una nueva problematización. Este tipo de investigación adquiere en nuestro campo educativo una gran importancia porque ayuda a superar los binomios de teoría-práctica; educador-investigador; y así hace posible unificar teoría y práctica (Gómez, 2002: 33 y 35).

### **3.5 Supuestos**

Por otra parte, al diseñar la unidad didáctica surgieron algunas asunciones que se consideran un punto de partida al analizar la propuesta y que servirán para sistematizar la información obtenida.

1. Considero que la educación ambiental en el ámbito formal, propicia el desarrollo integral de los alumnos de primaria, dado que los hace reconocer el contexto en el que viven y del que identifican las formas de interrelación con el entorno, posibilitando explicaciones y reflexiones sobre el actuar individual y colectivo, y es el medio que posibilita un cambio de pensamiento, actitud y actuar hacia el medio ambiente.

Durante mi proceso formativo en la maestría en educación ambiental (en la Unidad 095 de la Universidad Pedagógica Nacional), a partir de los elementos conceptuales, teóricos, metodológicos y prácticos desarrollados, aprendí a reconocer los procesos, fenómenos y situaciones contextuales que se reflejan en el entorno cercano y en puntos geográficos más alejados,

invitándome a reflexionar sobre mi actuar y las implicaciones de éste en los diferentes ámbitos de mi vida, por lo que considero que, educar con esta visión, permite que en la primaria (tomando en cuenta el nivel de desarrollo de los alumnos) se desarrollen aprendizajes conceptuales, procedimentales, actitudinales y emocionales que los estudiantes reflejarán en su vida académica y en otros espacios de su vida.

2. Considero como factor relevante en educación ambiental las interrelaciones del individuo consigo, con otros y con el medio, pues al hacer consciente la forma en que convivimos con uno, con los demás y en el contexto, puede ser el punto de partida para una reflexión más profunda del comportamiento personal, las cuales conlleven a realizar acciones pensadas sobre el cuidado y protección de la vida en el planeta.

En la maestría de educación ambiental durante el tratamiento de los elementos teóricos siempre nos remitieron a una profunda reflexión sobre las interrelaciones en nuestro hacer cotidiano y profesional, además de estar acompañada de varios ejercicios y prácticas donde observábamos nuestra forma de interactuar y proceder en el contexto propio, dichas situaciones coadyuvaron a pensar y responsabilizarme sobre las relaciones que establezco conmigo, con los demás y con el medio, además propiciaron la toma de decisiones pensadas para actuar en favor del medio ambiente, por lo que estoy convencida de la importancia de educar ambientalmente partiendo del reconocimiento del tipo de relaciones que los estudiantes establecen en su vida.

3. Presumo que en las prácticas de educación ambiental es necesario favorecer lo afectivo tanto como lo cognitivo, no sólo por ser, este primer factor, un elemento propicia un clima agradable para el aprendizaje, también porque se parte de considerar al contacto humano como una de las interrelaciones más significativas de las personas con su entorno, siendo la base para reconocer otro tipo de relaciones con diferentes componentes del medio ambiente.

En la forma como aprendemos los seres humanos las funciones cognitivas y afectivas son complementarias, no puede generarse una sin la otra por lo tanto, en educación, lo afectivo debería ser considerado un factor importante y necesario para promover situaciones de aprendizaje significativos. En educación ambiental debería ser uno de los elementos

siempre presentes durante el desarrollo de nuestras prácticas, ya que las interacciones sociales desarrolladas en un aula nos ayudan a comprender las relaciones con el medio ambiente.

4. Asumo que los recursos utilizados en la planeación de secuencias didácticas con intención educativa ambiental deben ser propicios para el logro de los propósitos deseados, por lo tanto considero que los libros de narrativa de primaria que se encuentran como parte de los acervos de las Bibliotecas Escolares son un recurso valioso en propuestas de educación ambiental, sobre todo cuando estos materiales han sido leídos, revisados y analizados por el docente.

Durante mi práctica educativa he tenido la oportunidad de acercarme a los libros de narrativa que están presentes en las escuelas gracias a los esfuerzos gubernamentales, de la escuela o de los padres de familia. Reconozco que el este recurso lo utilicé para fomentar las habilidades lectura y escritura, también el gusto por leer, pero hasta después de haber obtenido elementos para la revisión de éstos de manera profunda, intuí otra riqueza educativa de los mensajes tácitos e implícitos del este material, considero importante entender y apropiarse de los libros de manera analítica, pues pueden utilizarse con varios propósitos, uno de ellos tiene que ver con lo ambiental.

5. Considero que los libros de literatura infantil, en específico los de narrativa, posibilitan la emoción personal, hecho que los hace atractivos para los niños, asimismo en su riqueza temática estarán reflejadas algunas cuestiones ambientales tratadas de manera indirecta, pero éstas podrán relacionarse con la vida del lector a través de las experiencias relatadas y ser retomadas para explicar su vida personal y social, la narración de estas historias pueden ser utilizadas por los docentes para compararse con las experiencias de los alumnos.

Después de una revisión profunda y de un análisis varios libros de narrativa infantil, reconocí que los textos en su narración como en los paratextos que lo acompañan, tienen la intención de evocar la emoción del lector, su propósito es conectarse con el lector a través del sentimiento, adicionalmente sus mensajes pueden ayudarnos a reflexionar sobre situaciones reales del entorno próximo o dar paso al reconocimiento de contextos más lejanos y complejos, estos libros pueden mostrarnos

realidades creadas desde diferentes perspectivas que pueden ser manejadas como explicaciones sobre nuestra forma de vivir, sensibilizar nuestra percepción sobre lo que ocurre conmigo y con otros, o pueden ser inspiraciones que conlleven a la acción, desde el espacio personal y social. Las características descritas posibilitan que fácilmente estas obras se inserten fácilmente en propuestas de educación ambiental.

6. Advierto que la orientación constructivista, así como el énfasis en las relaciones de los estudiantes consigo, con otros y con el entorno que se la ha impreso a la unidad didáctica arrojará resultados positivos que se verán reflejados en el análisis de los resultados, observando la importancia de reflexionar sobre las interacciones personales y con el medio para generar aprendizajes significativos, percatándonos además que los libros de narrativa infantil son un recurso valioso en la propuesta educativa ambiental porque en ellos se reconocen las interacciones en de las historias relatadas.

En mi experiencia laboral me he percatado que, de manera natural, como docentes creamos vínculos afectivos en el aula (entre alumnos, con los docentes y alumnos, con padres de familia y docentes, etc.), dependiendo del tipo de relación estos vínculos pueden favorecer un ambiente armónico, de respeto propicio para el trabajo, por lo que me pareció importante hacerlo con el grupo de 5° grado de la escuela primaria “Ingeniero Guillermo González Camarena”; creo que si en el aula existe una atmósfera agradable el conocimiento será significativo: el enfoque ambiental propuesto se basa en la reflexión de las interrelaciones en nuestro contexto, las propuestas constructivistas requieren compartir, dialogar e interactuar, y cabe señalar que también la lectura tiene sus momentos de socialización, por lo tanto, me parece necesario que los vínculos se fomenten y que éstos sean positivos para que se posibiliten el desarrollo de la propuesta educativa.

### 3.6 Categorías de análisis

Para considerar los alcances de la presente intervención, se proponen algunos aspectos de la misma como categorías, por considerar que proporcionarían información valiosa sobre alcances, dificultades y aportaciones de la puesta en práctica de unidad didáctica.

En la investigación cualitativa el proceso de análisis de datos que arroja, se realiza a partir de categorías, las cuales delimitan los alcances y límites de la investigación, éstas agrupan una serie de elementos con características comunes a las que se les aplica un conjunto de criterios para emitir un juicio de valor. Las categorías se emplearán como forma de vislumbrar algunos rasgos de los escenarios o personas, de tal manera que se facilite la comprensión de la situación.

De acuerdo con José María Serbia, en su documento *Diseño, muestreo y análisis en la investigación cualitativa* (2007: 136-143), existe una serie de opciones a la hora de elegir el tipo de análisis de datos que más se adecuen a los objetivos de investigación, al respecto se describen, entre otros, algunos de los tipos de análisis que se tomaron en cuenta en el presente documento, por considerarlos relevantes.

Se contempló el análisis de actitudes ya que éste implica observar la predisposición de los estudiantes para reflexionar sobre lo que pasa en el contexto, notar los comportamientos, los pensamientos y los sentimientos de los actores sociales. Es necesario realizar el análisis tanto en lo cognitivo como en lo emocional, además de observar las acciones o actuaciones de los alumnos conforme se desarrollaban las actividades.

En ciertos momentos y con ayuda de algunos ejercicios se realiza un análisis semántico, porque con ello podemos destacar la importancia y el significado de las palabras utilizadas por el grupo dentro de su contexto socio-cultural.

También centramos la atención en la comunicación no verbal, pues ella nos ayuda a complementar, profundizar o contradecir lo que se expresa, aquí se toman en cuenta expresiones como los gestos, los movimientos, las miradas, los tonos de la voz, etc.

A partir de las consideraciones expuestas se elaboraron las siguientes categorías:

**1ª La construcción de aprendizajes ambientales a partir de las interrelaciones humanas y con el medio.** El diseño de la unidad didáctica se basa en la perspectiva de educación ambiental de Lucie Sauvé (1999: 8), descrita como tres esferas de interacción en donde ocurre el desarrollo básico de individuo: la primera ligada a la identidad en donde la persona tiene una relación consigo, la segunda que es la de la alteridad en donde la gente interactúa con otras personas ya sea en grupo o individualmente, y la tercera, el campo de la educación ambiental, la cual tiene que ver con las relaciones del ambiente biofísico mediadas por las dos primeras que son de carácter social, y las actividades propuestas tienen la intención ampliar la visión de los alumnos consigo, con otros y con el entorno.

**2ª Las aportaciones de los libros de narrativa para la educación ambiental.** En primer lugar, recurso didáctico hace referencia a “todos aquellos instrumentos o medios que propician al educador pautas y criterios para la toma de decisiones” (Zabala, 2008: 173), en esta categoría se considera que los materiales utilizados en clase poseen gran relevancia en la construcción de propuestas educativas, ya que del uso cualquier material dependen muchas decisiones en el aula como las estrategias metodológicas del docente, el tipo de interacciones que se quieran generar entre los alumnos y el clima para el aprendizaje. La propuesta se apoya en el uso de libros de narrativa, pues con ellos se busca introducir pautas para la reflexión de temas ambientales de manera sutil y entretenida, para esta intervención se quiere lograr que, a través de la lectura, se resalten las relaciones subyacentes en la vida cotidiana, para que los alumnos hablen de las propias y reflexionen sobre las mismas.

**3ª Las relaciones interactivas en clase,** que puede describirse como las relaciones que se establecen entre la educadora, los estudiantes y los contenidos de aprendizaje, las cuales se consideran una parte medular para el aprendizaje de contenidos ambientales. En especial se pondrá atención en “cómo la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje, y la naturaleza de los diferentes contenidos establecen unos determinados parámetros de actuaciones y relaciones que tienen lugar en el aula” (Zabala,

2008:91-92), de tal manera que se puedan rescatar, entre otras cosas, los cambios en las interrelaciones entre los alumnos y con la educadora, algunos rasgos de la forma de intervención, así como otros aspectos relevantes de las interacciones grupales.

El esquema siguiente presenta la manera en como las categorías de análisis se relacionan y son tomadas en cuenta en la aplicación, análisis y evaluación de la unidad didáctica, al considerar que durante el desarrollo de la clase, al implementar las estrategias para la construcción de aprendizajes ambientales y utilizando los libros de narrativa para la reflexión de las interacciones que como seres humanos tenemos cotidianamente, en el aula se manifestarán una serie de relaciones interactivas que tienen que ver con el ambiente que se genere durante la convivencia en clase.



Relación que guardan las categorías de análisis en la aplicación, análisis y evaluación de la UNIDAD DIDÁCTICA



# CAPÍTULO IV

***UNIDAD DIDÁCTICA***  
***La educación ambiental***  
***con ayuda de la narrativa infantil:***  
***Leer más allá de lo que dicen los cuentos***

*Educar ambientalmente no es sólo preparar para la vida sino, antes que nada, educar desde la vida, desde la realidad de las personas.*

María Novo



En este capítulo se presentan los elementos considerados para el diseño de la unidad didáctica, que en este caso consiste en un taller denominado *La educación ambiental con ayuda de la narrativa infantil: Leer más allá de lo que dicen los cuentos*. En tal sentido, se mencionan los apartados que la componen y cómo estos se integran. Así mismo, se describen algunos aspectos del contexto de aplicación y el desarrollo de la experiencia desde su gestión, continuando con la evolución de las sesiones, finalizando con el retorno a la escuela para compartir hallazgos e impresiones.

#### **4.1 Unidad didáctica, construcción y diseño**

Para la construcción de la unidad didáctica se consideró un enfoque pedagógico acorde al tratamiento de contenidos ambientales que se apegue al marco filosófico en el que se desarrollaron el Plan y los Programas de Estudio 2009, un planteamiento que no pierda de vista las características de los alumnos, sus intereses, que tome en cuenta sus relaciones interpersonales dentro y fuera de la escuela, y el contexto en que éstos se desenvuelven, además que en éste se reconozca el uso de diversos recursos y estrategias didácticas en donde se considere a los libros de narrativa infantil propicios para este tipo de práctica educativa.

##### ***Enfoque***

Con base en lo anterior, la unidad didáctica fue pensada como una propuesta opuesta al enfoque reduccionista heredado de la ciencia racional iniciada en el renacimiento, la cual alude a las explicaciones lineales de los fenómenos y que sostiene que a cada hecho le corresponde una causa y a ésta un efecto. Se buscó más bien incorporar un enfoque que explique los hechos de la vida de manera diversa y compleja, un enfoque que problematice e invite al constante cuestionamiento.

Así mismo, para la elaboración de la unidad didáctica se rescataron las bases pedagógicas apoyadas en la teoría psicológica constructivista de Jean Piaget,

relativa a los estadios o períodos cuantitativa y cualitativamente distintos por los que el individuo atraviesa, aprendiendo de manera progresiva a través del descubrimiento y manipulación de los elementos que se le presenten. Esta perspectiva es complementada con las aportaciones de Lev Vigotsky sobre el constructivismo social que sostiene que el contexto social es lo que permite lograr aprendizajes significativos<sup>47</sup> (Ávila, 2009: 14), donde refiere que los procesos psicológicos superiores como lenguaje, razonamiento, comunicación, entre otros, se adquieren en interrelación con los demás, de tal manera que lo que un individuo puede aprender, de acuerdo a su nivel real de desarrollo, y que varía debido a las relaciones que se establezcan con el entorno.

Otro elemento importante de esta propuesta, es que las actividades propuestas fueron pensadas considerando facultades que los estudiantes de 10 años pudieran tener desarrolladas (Labinowicz, 1982: 73-80), dentro de las que se destacan: contar con un buen entendimiento de lo que leen, una imaginación viva y una memoria que les permiten aprender y retener gran cantidad de datos, también que cuentan con una capacidad de observación más objetiva que puede orientarse al estudio del medio local, en donde observaciones directas y analíticas puedan proporcionar elementos de juicio para empezar a razonar, a clasificar y a captar la interdependencia de unos hechos con otros.

De igual manera, dentro de este enfoque se percibe al estudiante como un individuo con necesidades e intereses propios, los cuales deben ser considerados para lograr un aprendizaje significativo que pueda relacionar con sus vivencias y experiencias, y no se apropie de los contenidos de manera aislada y memorística. Esto se considera relevante, ya que serán las experiencias previas y actuales de los alumnos las que contextualicen la práctica educativa en esta propuesta y sean, esas mismas, las que le otorguen un marco a los contenidos ambientales que en ésta se abordan. Entonces, como lo propone Antoni Zabala (2008: 97), la implementación de actividades que

---

<sup>47</sup> Desde una concepción constructivista Isabel Solé refiere que aprendemos significativamente cuando construimos un significado propio y personal para un objeto de conocimiento que objetivamente existe, es un proceso que se realiza cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que pretendemos aprender. Es una elaboración implica aproximarse a dicho objeto o contenido con la finalidad de aprehenderlos desde las experiencias, intereses y conocimientos previos que pueden dar cuenta de lo que es novedad. Adicionalmente, aunque a veces podemos interpretar con los significados que ya poseemos, otras veces nos aprender planteará un desafío que implica modificar los significados que ya poseemos para dar cuenta del nuevo contenido, fenómeno o situación, interpretando lo nuevo de forma peculiar para poder integrarlo y hacerlo nuestro (Coll et al, 2006: 16).

respondan a los intereses, motivaciones, habilidades, comportamientos (yo agregaría sentimientos y emociones), que manifieste un grupo de niñas y niños, se considera como el punto de partida, esto con la finalidad de crear un clima de apertura, en el que se hagan preguntas, se comente sobre la clase, incentivando el diálogo y la participación. Es decir, la propuesta tiene un enfoque que no sólo se centra en los aspectos cognoscitivos e intelectuales de la interacción áulica, sino también en los relacionados con lo relacional, afectivo y emocional.

De tal modo que la unidad didáctica se diseñó con un enfoque complejo<sup>48</sup> relacionado a la forma de aprender de los sujetos, donde no disocia lo cognitivo de lo afectivo, pues se contemplan como funciones complementarias, ya que una no puede generarse sin la otra, María Novo (1998: 169) nos dice que lo afectivo y lo cognitivo al ser utilizados al mismo tiempo, en conjunto producen lo que denomina <<conocimiento complejo>>. Este conocimiento se basa en un campo de informaciones inextricablemente unido a un campo de afectos y valores que dan sentido a la información. De ahí que las actividades se pensaron tomando en cuenta las interacciones grupales afectivas que posibiliten, entre otras cosas, la oportunidad de equivocarse y de modificar, de aumentar la autoestima al reconocerse como individuos capaces de aportar, de aprender y desarrollar sus facultades, creando un clima propicio para el diálogo, la participación y el compañerismo.

En este sentido, la propuesta educativa contempla un tipo de intervención<sup>49</sup> que, como educadora ambiental, posibilite el tipo de interacciones grupales

---

<sup>48</sup> Este enfoque complejo considera lo que expone Edgar Morin (1997: 32) sobre la complejidad considerando que ésta presenta rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre, mencionando que por ello ha existido la necesidad, para el conocimiento, de poner orden en los fenómenos rechazando el desorden, de descartar lo incierto, es decir, de seleccionar los elementos de orden y de certidumbre, de quitar ambigüedad, clarificar, distinguir, jerarquizar. No obstante, también nos dice que las operaciones mencionadas, necesarias para la inteligibilidad, corren el riesgo de producir ceguera si eliminan los otros caracteres de lo complejo.

<sup>49</sup> En este trabajo, las situaciones de aprendizaje e intervención se relacionan con las aportaciones de Reuven Feuerstein, quien señala que “Con base en la idea de que los seres humanos crecen y aprenden a diversos grados mediante la exposición directa a los estímulos ambientales y a las experiencias de su vida, el aprendizaje mediado representa una modalidad adicional y complementaria de aprendizaje que acaba ampliando y enfocando el impacto de la interacción con el medio ambiente. Dado el papel fundamental de la mediación en el desarrollo de los prerrequisitos cognitivos y metacognitivos, así como de las habilidades afectivas y los prerrequisitos sociales del pensamiento eficiente y del aprendizaje autónomo, creemos que cuanto más un individuo se ha relacionado con su ambiente a través del aprendizaje mediado y ha podido beneficiarse de sus experiencias mediadas, estará en condiciones de aprender mucho más de su futura

favorables para sensibilizar sobre asuntos ambientales, es un tipo de mediación que se considera medular para recuperar los referentes previos intelectuales, valorativos, afectivos y emocionales como base para propiciar aprendizajes significativos. Bajo esta perspectiva, se pensó en implementar una serie de estrategias que parten de dichos referentes, que los remitan a su contexto para potenciarlo y connotarlo positivamente como señal de respeto hacia su aportación, con la finalidad de favorecer la autoestima de los estudiantes, fomentar su interés y permitirle confiar en sus propias posibilidades (Coll, 2006: 44), de tal manera que aprovechemos aquello que les es familiar para poder relacionar todo lo nuevo que se aprende, con lo que se sabía, ya sea para confirmarlo y ampliarlo, modificarlo o cuestionarlo.

Otro elemento dentro de la planeación de esta propuesta de intervención, fue la integración de la lectura de algunos libros de narrativa infantil, considerados como un recurso útil para promover habilidades como el diálogo, la discusión y la reflexión, también se le observa como un instrumento que facilita la comunicación, la interlocución con otro, además de proporcionar una visión diferente de la vida misma en un tiempo y circunstancias determinados, lo que sirve como detonante para resaltar aspectos de la vida propia del alumno. Así mismo, los libros son considerados un material que, además de ser interesante y grato en general para niños y niñas, confiere calidez al desarrollo de una clase, evoca lo emocional: “en la lectura de una narración sentimos piedad, compasión, bondad, etc., pues nos “introducimos” en los personajes, en sus sentimientos. De este modo, podemos aprender las lecciones más importantes de la vida” (Alzola, 2007: 155). Para lograr la calidez mencionada, será importante que realice una lectura compartida de los textos propuestos, pienso que esta dinámica permite, entre otras cosas, una especial organización grupal, pues es una forma de mediación en donde la intención es involucrar a todos los miembros del grupo creando relaciones interactivas con la historia relatada y con todos los miembros de la clase.

Para lograr la conjunción descrita arriba, se hizo necesario leer y analizar ciertas obras de literatura infantil, en específico, obras que conforman las Bibliotecas de Aula para educación primaria, debido a que son recursos

---

exposición directa a la experiencia de vida y a las situaciones de aprendizaje formales e informales” (Sasson, 2005).

bibliográficos con los que cuentan las escuelas públicas de educación básica. En la propuesta educativa desarrollada se utilizaron en específico libros de la colección *Pasos de luna*, la cual está dirigida a lectores quienes han iniciado ya en el aprendizaje escolar de la lengua escrita y son capaces de leer por sí mismos los textos y las ilustraciones de diversos tipos de libros. Esta decisión tuvo que ver con el reconocimiento de las características de la comunidad educativa en cuanto a sus logros y referentes escolares descritos verbalmente por la directora del plantel, considerando además la propia experiencia en el trabajo con textos literarios infantiles en otras situaciones educativas.

La propuesta intervención como tal, puede considerarse igual de valiosa que muchas otras, pues una gran diversidad de documentos han impulsado exitosamente el desarrollo de contenidos ambientales, asimismo, es posible que otras hayan otorgado un peso importante a la literatura infantil para abordar ciertas temáticas o favorecer diversas habilidades. No obstante, esta propuesta combina dos aspectos ambientales relevantes: el primero tiene que ver con el reconocimiento de la riqueza del contenido narrativo que puede notarse cercano para cada individuo, que además fomenta mediante una historia emotiva, una explicación sobre la relación de las personas con el mundo en contextos diversos, que desde una visión particular puede ampliar los referentes del lector. En segundo lugar, esta propuesta conjuga la perspectiva de educación ambiental de Lucie Sauvé (1999: 8) que la describe como tres esferas de interacci3n en donde ocurre el desarrollo básico del individuo: la primera ligada a la identidad en donde la persona tiene una relaci3n consigo, la segunda que es la de la alteridad en donde la gente interactúa con otras personas ya sea en grupo o individualmente, y la tercera, el campo de la educaci3n ambiental, la cual tiene que ver con las relaciones del ambiente biofísico mediadas por las dos primeras que son de carácter social, las cuales al estar interconectadas posibilitan una visi3n más amplia del sujeto consigo, con otros y con el entorno mismo, a través del reconocimiento de las interacciones de los contextos más pr3ximos al sujeto.

## **4.2 Unidad didáctica *La Educación Ambiental con ayuda de la narrativa infantil: Leer más allá de lo que dicen los cuentos***

Tomando en cuenta las consideraciones anteriores, se dio forma a la unidad didáctica (Anexo IV), la cual mantiene una estructura en la que se distinguen 2 grandes bloques, el primero tiene que ver con el marco teórico referencial que sustenta la propuesta educativa, e incluye los siguientes apartados:

**PRESENTACIÓN:** Aquí, de manera personal, se manifiesta la relevancia de diseñar y aplicar propuestas de educación ambiental (Anexo V, p. 1).

**FUNDAMENTACIÓN:** Hace referencia al sustento legal de la propuesta tanto en lo educativo como en lo ambiental (Anexo V, p. 2).

**ENTORNO ESCOLAR:** Este aspecto toca ciertas características del entorno que rodea a los alumnos, desde generalidades escolares hasta rasgos de la demarcación política en donde se encuentra la escuela (Anexo V, p. 6).

**REFERENTES SOBRE EL PLAN DE ESTUDIOS VIGENTE:** Aquí se mencionan los contenidos que proponen los Programas de Estudio considerados propicios para tratar cuestiones ambientales (Anexo V, p. 12).

**ENFOQUE:** Se toca el sustento pedagógico de la propuesta, considerada propicia para el desarrollo de contenidos ambientales (Anexo V, p. 16).

**ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:** De manera general, se enlistan las formas de organización grupal y las estrategias que a utilizar para el abordaje de los contenidos y para el desarrollo de aprendizajes de los alumnos (Anexo V, p. 18).

**PROPÓSITO:** Se hace referencia a lo que se quiere alcanzar con lo aplicación de la unidad didáctica (Anexo IV, p. 20).

**ORGANIZACIÓN:** Refiere el número de sesiones, la duración de ellas, también describe la conformación de la planeación de las sesiones y las partes que la componen (Anexo V, p. 20).

**EVALUACIÓN:** Aquí se hace referencia al tipo y forma de valoración que se llevará a cabo con los alumnos, inmersa en el continuo quehacer de las actividades realizadas con el grupo; además se menciona aspectos generales de



la metodología de investigación y cuáles evidencias se contemplan para recuperar información y evaluar la unidad didáctica (Anexo V, p. 22).

El segundo bloque describe los elementos que hacen posible de operación de la propuesta educativa, es decir, la planeación de las sesiones de trabajo, los elementos que la conformaron se detallan a continuación (Anexo V, pp. 24-34):

- 1) **No. de sesión:** Cada número obedece al orden establecido para realizarla, aunque cada sesión tiene un carácter independiente y podrían trabajarse aisladamente, en la construcción de la propuesta se reconoce la importancia de partir del entorno próximo para después reconocer las relaciones personales en el mismo, las relaciones con otros sujetos, con otros organismos y demás elementos del medio, para finalmente repensar sobre las relaciones que hasta el momento se han establecido, a partir de lo percibido, para establecer los compromisos para el bienestar personal y comunitario.
- 2) **Nombre de la sesión:** El nombre está ligado al objetivo de la sesión y tiene que ver con el tipo de relación que se enfatiza.
- 3) **Propósito de la sesión:** Señala lo que se quiere lograr con el desarrollo de las actividades planteadas para esa clase.
- 4) **Temas:** Los temas tienen relación directa con el objetivo de la sesión, pero éstos se desarrollan bajo seis ejes de discusión:
  - *Lo conocido*, aquello cercano y reconocido por los educandos y que puede ser un punto de referencia individual o colectivo.
  - *Lo imperceptible*, aquello cercano o lejano al entorno pero no del todo percibido por los alumnos o aquello que no llama su atención, pero que puede contribuir a la reflexión del tema.
  - *Lo que me gusta*, se denominan así a las situaciones, ideas, actitudes, personas o cosas que generan en los estudiantes agrado, comodidad, atracción, etc.
  - *Lo que no me gusta*, serán aquellas situaciones, ideas, actitudes, personas o cosas que despierten sentimientos de desagrado, rechazo, poca empatía, etc., pero que sirven de detonantes para el análisis y reflexión de los temas.

- *Lo imprescindible*, lo que se considere, ya sea individual o colectivo, que no debe faltar para tener una buena calidad<sup>50</sup> de vida.
- *Lo innecesario*, puede ser aquello considerado nocivo o bueno, eficiente y/o funcional, pero cuya presencia no es necesaria para la existencia de los seres en el planeta, en especial para el ser humano.

Estos ejes son un referente para que las niñas y niños reconozcan, analicen, deduzcan conceptos, relaciones, entre las situaciones, ideas y conceptos que se generen en las diferentes sesiones.

- 5) **Productos:** Hacen referencia a las evidencias que se pretende elaboren los alumnos las cuales sirvan para mostrar una parte del proceso desarrollado en la clase y para que reflejar cierto grado de apropiación de los contenidos.
- 6) **Recursos:** Se enlistan algunos recursos didácticos considerados propicios para el desarrollo de la sesión, éstos pueden ser sustituidos por otros más adecuados a las características y condiciones del grupo.
- 7) **Secuencia de actividades:** Describen, de manera general, el orden en que las actividades se realizarán con el grupo de alumnos.
- 8) **Consideraciones para el trabajo:** Son algunas puntualizaciones sobre aspectos importantes al desarrollar el trabajo en cada sesión, como son los contenidos curriculares susceptibles de desarrollarse tomados de los propósitos de los programas 2009, los cuales se pretende fortalecer y que son base para el trabajo del grado actual; la función de las narraciones en la sesión; la forma de contextualizar o generar el ambiente de aprendizaje; recomendaciones para propiciar la reflexión o la participación del grupo.

Lo más destacado al seleccionar la estructura descrita fue que durante la realización de las sesiones, los elementos enmarcados como un cuadro de doble entrada, permitieron mantener una estructura que focalizó la intención del trabajo y el tratamiento temático, pero al mismo tiempo, ayudó a flexibilizar la

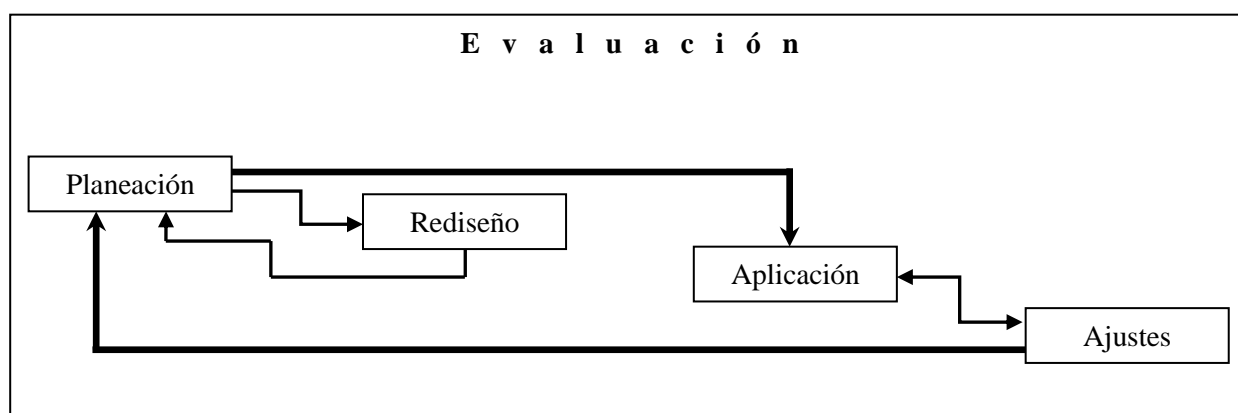
---

<sup>50</sup> Calidad como sinónimo de calidad ambiental, descrito como el grado en que el estado actual o previsible de algún componente básico permite que el medio ambiente desempeñe adecuadamente sus funciones de sistema que rige y condiciona las posibilidades de vida en la Tierra, es de carácter cualitativo por lo que no se puede cuantificar, sólo se lo califica con fundamentos, a través de juicios de valor (Notas del Seminario *Calidad Ambiental*, en la Unidad 095 Azcapotzalco de la UPN en febrero de 2010).

propuesta de tal manera que la secuencia de actividades permitiera los ajustes necesarios en relación a las necesidades grupales, los intereses manifestados por los alumnos, al grado de desarrollo de las habilidades de los alumnos, el nivel de apropiación de ciertos contenidos, entre otros.

Es decir, la propuesta descrita aportó la consistencia necesaria para que su aplicación fuera posible, pero al mismo tiempo contenía cierto grado de maleabilidad para poder realizar modificaciones durante el desarrollo de la misma.

A partir de la puesta en marcha de la unidad didáctica se recupera la experiencia en cuatro etapas, las cuales tienen que ver, en primer lugar con la planeación realizada con base en una propuesta educativa ambiental para alumnos de primaria, la segunda con el rediseño como todos aquellos cambios que fueron hechos antes de la aplicación de la unidad didáctica, la tercera con la aplicación durante la cual se implementaron las estrategias y actividades planeadas, y la cuarta son los ajustes que obedecen a los cambios imprevistos realizados por diversas circunstancias cuando el diseño estaba concluido, éstos se realizaron antes y durante la aplicación. Las etapas señaladas, en conjunto coadyuvaron a la mejora de la unidad didáctica en su construcción y para su implementación mediante un proceso de evaluación dinámica y constante.



Algunas circunstancias que originaron cambios y mejoras a la unidad didáctica, tienen que ver con el tiempo de aplicación, el cambio en los destinatarios (donde fue posible no hacer cambios drásticos y sólo realizar ajustes a la propuesta original). Adicionalmente la propuesta se fortaleció en algunos de los apartados descritos por aportaciones recibidas en el Taller de Tesis de la

Unidad 095 de la UPN, para que ésta contara con todos los elementos sustantivos y estuvieran elaborados correctamente, por ejemplo, la propuesta requería mayor claridad en el propósito por sesión por lo que fue necesario reelaborarlos, además se integró el apartado “Secuencia de actividades” también por sesión ya que en un principio este elemento no fue considerado.

### 4.3 Contexto de aplicación

Como se refiere anteriormente, la unidad didáctica se aplicó con los alumnos de 5° grado de la escuela primaria “Ing. Guillermo González Camarena” turno vespertino, ubicada en Calzada Azcapotzalco-La Villa No. 66, colonia Los Reyes, delegación Azcapotzalco del Distrito Federal, la cual se realizó en cinco sesiones, los días 30 de noviembre, 1°, 2, 3 y 6 de diciembre.



*Vista del edificio escolar*

La escuela en general tiene una población de 138 alumnos, de los cuales 18 pertenecen al grupo de 5° grado, de ellos 11 son mujeres y 7 son hombres, las edades del grupo son 12 alumnos de diez años y 6 niños de once años, la mayoría vive cerca de la escuela y la totalidad de los alumnos refiere que tienen mamá, papá o ambos, de hecho, en las diferentes sesiones de la unidad didáctica, formar parte de una familia fue un referente constante durante la intervención educativa, de esta circunstancia se rescataron las cualidades del núcleo familiar reconociendo diversos tipos de relaciones familiares como que su papá está trabajando en E. E. U. U., que más de una familia convivía en su vivienda, que los abuelos vivían con ellos y que aportaban ingresos, entre otras.

Sobre los intereses escolares de los alumnos, se destaca que la mayoría de los estudiantes refieren como favoritas las actividades relacionadas con Educación Física y Computación, aunque existen respuestas aisladas de preferencia como son las matemáticas, recreo, jugar y “todo”. Lo que manifiestan como desagradable en la escuela tiene que ver con los exámenes. Me pareció curioso que aproximadamente la cuarta parte de los estudiantes escribieran que les disgusta educación artística, otras respuestas con menor frecuencia tiene que ver con los regaños de la maestra, las tareas, el trabajo, asignaturas como matemáticas e historia y un alumno refiere que todo excepto cómputo.

Aunque se conoció y se tuvo relación con los 18 alumnos que conforman el grupo, en ninguna sesión estuvieron todos juntos, la asistencia no fue regular, en promedio ésta fluctuó en 15 estudiantes, la sesión con mayor asistencia fue la tercera con 17 y la menor fue la segunda con 14 niños.

El mes de diciembre, en específico, es un mes difícil para el trabajo en el aula, ya que a esas alturas del año, tanto maestros como alumnos, esperan ansiosos las vacaciones de diciembre para disfrutar de los festejos de la época, éstos son reforzados por la escuela con actividades culturales y festivas como son pastorelas, posadas, cantos de la temporada, los cuales hacen sentir que se acercan los días de descanso. Durante mi estancia, los grupos estuvieron ensayando unos villancicos a los que cada profesor debía ponerle coreografía, lo que provocó distracciones por la música e interrupciones por los diferentes preparativos que requerían la presencia de los maestros y, por lo tanto, entrada y salida frecuente de los profesores en el salón donde nosotros trabajábamos.

En general el taller se aplicó bajo las siguientes condiciones que se han clasificado como favorecedoras del trabajo o como desventajas para el desarrollo de las actividades y que se agrupan en la siguiente tabla:

<b>Condiciones favorables</b>	<b>Condiciones de desventaja</b>
Pocos alumnos	Ausencia frecuente de alumnos
Buena disposición por parte de las autoridades de la escuela	Ensayos para los festejos navideños
Apoyo por parte de los padres de familia	Entrada y salida frecuente de diferentes profesores
Apoyo de la profesora titular del grupo	Disposición de mesas y bancas en el aula
Equipo de enciclomedia en el salón	Forma de trabajo tradicional del grupo
Reconocimiento de los docentes del plantel por el trabajo a realizar	Profesora titular encargada de la cooperativa y otras comisiones

Estas condiciones se espera sean percibidas a lo largo de la descripción de las sesiones, debido a que algunas de ellas propiciaron cambios en las actividades planeadas en tiempo y forma, por lo tanto, el logro de los objetivos es parcial o se realiza a través de medios y estrategias diferentes a los planteados en un inicio.

#### **4.4 Descripción de la experiencia**

##### ***Acciones previas a la aplicación***

- *Acercamiento a la escuela*

Para aplicar el taller en un grupo de la escuela primaria “Ing. Guillermo González Camarena” turno vespertino, consideré como pieza clave a la directora del plantel como un agente abierto a propuestas educativas, además de conocer su trabajo, sin embargo, para ejecutar el programa se tuvieron que pasar diferentes etapas, la primera de éstas se refiere a la gestión, ya que en el momento del planteamiento, gestión y aplicación de la unidad didáctica la función que desempeñaba era de Asesor Técnico Pedagógico (ATP) de la Dirección de Educación Primaria No. 1, actividad que demanda un trabajo fuera de los centros educativos, el contacto con las escuelas tiene que ver con la asesoría, orientación y acompañamiento a docentes y directivos sobre los programas y proyectos que son de carácter institucional.

Desde el nacimiento de la unidad didáctica en marzo de 2010, que culmina con la puesta en práctica y evaluación del taller antes descrito, había acordado con la directora del plantel que éste podría ser aplicado sin especificar un periodo, en esa ocasión se solicitaron datos de la escuela y de los alumnos para elaborar un diagnóstico de la comunidad escolar y del entorno que la circunscribe, la propuesta tuvo cabida, se proporcionaron los datos requeridos y la posibilidad de una posible aplicación quedó en la mesa.

Con este antecedente, a mediados de septiembre de 2010, busqué un nuevo acercamiento con la directora para mostrarle el borrador del proyecto, asunto que no se realizó de inmediato, ya que en las ocasiones que yo contaba con tiempo disponible, ella debía atender asuntos de la escuela (p. e. una reunión

con la mesa directiva, dos juntas con supervisora de zona); finalmente pude reunirme con ella el 11 de octubre.

En el edificio se encuentra la Zona Escolar, situación que requiere cierto protocolo extra para ingresar al plantel, ya que como personal perteneciente a la institución debo obedecer lo establecido en los *Lineamientos Generales para la Organización y Funcionamiento de los Servicios Educativos de Educación Básica*<sup>51</sup> para la entrada de personal ajeno al centro de trabajo, por lo que fue necesario primero pasar a la Supervisión Escolar antes de llegar a la Dirección del plantel.

En la oficina de la Zona Escolar no se encontraba la supervisora, así que sólo notifiqué al personal de la supervisión que pasaría a la escuela, que la directora me esperaba. En esa visita a la escuela la directora trabajaba con una madre de familia en relación a desayunos escolares (es curioso pero en varios momentos de estancia en la dirección y que había alguna madre de familia trabajando se estaba atendiendo el mismo asunto), la dinámica de la escuela empezó a ser palpable, la plática no fue continua ni tranquila, constantemente se presentaron menesteres que requerían de atención urgente, siendo el asunto en comento una más de las cosas que pasan en el plantel, sin embargo, el tiempo invertido permitió que la supervisora regresara y se uniera a esta presentación inicial.

La charla con las autoridades escolares, calculada en 30 minutos se extendió a 2 horas aproximadamente, con la directora ya había tocado ciertos puntos como la intención del trabajo, los beneficios que yo creía podrían generarse con los alumnos, y otros detalles, con la supervisora comenté las generalidades del proyecto, sintiendo que lo que resultó significativo para la directora fue el uso de la biblioteca de aula y la literatura infantil más que las cuestiones ambientales, al momento no fueron requeridas más especificaciones, pues el Programa de Lectura resultó ser el pretexto de algo que “debe hacerse en la escuela” y que es parte de las funciones de un ATP.

---

<sup>51</sup> En los Lineamientos mencionados del año 2010, en el Apartado 1. ASPECTOS GENERALES, aspecto 1.1 ACCESO AL PLANTEL, numeral 20: *Queda prohibido el acceso, invitaciones y permanencia en el plantel a toda persona ajena al mismo, así como utilizar las instalaciones oficiales para actividades diferentes a las educativas, salvo en los casos autorizados por las Direcciones Generales de Educación.* (SEP, 2010: 13).

La plática culminó con la importancia de justificar mi estancia en la escuela, la gestión de documentos que autorizaran mi presencia en el plantel y las fechas probables (que dependerían del avance en los trámites), además de establecerse algunos acuerdos como la comunicación para informar sobre el proceso de gestión y con antelación definir fechas.

▪ *Gestión ante las autoridades educativas*

La otra parte de la gestión se debió realizar en la Dirección de Educación Primaria No. 1, primero con una plática informal con mi autoridad inmediata, la Jefa de la Oficina de Proyectos Académicos, con ella comenté la intención de poner en práctica la propuesta y cuál era el centro educativo seleccionado, además de mencionar las negociaciones con las autoridades escolares, solicitándole su apoyo para que el Director Operativo conociera y permitiera la aplicación de la unidad didáctica; la condición fue reestructurar aquello que se considerara pertinente y entregar el documento lo más completo y “formal” posible, en concordancia con aquellos señalamientos que sugirieran los profesores de la maestría, pero que además fortaleciera la propuesta curricular vigente.

Bajo las condiciones descritas, mejoré la propuesta con comentarios y observaciones que cada semana posibilitaba mi participación en el Taller de Tesis de la Unidad 095 de la UPN, acción que me llevó aproximadamente tres semanas, lo que originó cambios en el tiempo destinado pues las sesiones no podrían realizarse con una semana de diferencia cada una y tampoco tener una duración de tres horas, así que consideré clases seguidas y se compactó el tiempo a dos horas cada sesión; otro cambio significativo fue realizar el trabajo con un grupo de quinto grado en lugar de cuarto grado pues la directora pensó que habría más apoyo por parte de la maestra de grupo.

Ante tal panorama, tomé la decisión de cambiar mínimamente el contenido y tratamiento de la propuesta después de encontrar una vinculación con el Programa de Estudios de ambos grados, se considera que la propuesta curricular de cuarto grado 2009 (en este momento en fase de pilotaje), debe ser referente necesario para el abordaje de los contenidos de quinto grado 2009 (programa que se encontraba en fase de consolidación); tampoco se cambiaron



los textos propuestos por ser parte del diseño de la unidad didáctica, con la consideración de que pudieran ser conocidos por los alumnos, no obstante, el trabajo con ellos refiere un análisis diferente en donde se recupere de éstos lo ambiental, sobre la lectura recreativa o de comprensión.

A mediados del mes de noviembre, la jefa de la Oficina de Proyectos Académicos me comentó la necesidad de elaborar un oficio dirigido al Coordinador Sectorial de Primarias solicitándole autorización para trabajar en el plantel y conseguir de esa manera el permiso por ser persona ajena al centro educativo, sin embargo, fue posible negociar con argumentos de carácter normativo y técnico pedagógico que justificaran mi trabajo en la escuela, para que el procedimiento administrativo se llevara sólo en Dirección No. 1, entre ellos manifesté que la figura un asesor técnico es agente que pertenece y apoya a la comunidad educativa y nuestra función complementa diferentes procesos educativos desde otra área de operación, además que el acercamiento a los planteles es necesario para resolver necesidades internas que no tienen que ver con lo propuesto desde la institución.

Entonces se me pidió elaborar un oficio para solicitar autorización para aplicar la unidad didáctica (Anexo VI) en el que, por un lado resaltara las características del taller para fortalecer la propuesta curricular 2009 en ese momento de transición del Plan y Programas 1993, por otro que se destacara la importancia de la función de asesoría técnico pedagógica más cercana a la vida cotidiana en las escuelas, después de efectuar lo conducente preparé copias del programa de educación ambiental, hice los trámites necesarios y de ahí sólo restó esperar.

En la última semana del mes de noviembre pregunté en la jefatura de proyectos académicos cómo iba el trámite pues era urgente empezar a trabajar con la unidad didáctica, porque la escuela solicitó que se presentara la propuesta didáctica en la reunión de consejo técnico de dicho mes; afortunadamente el asunto lo habían turnado a la Oficina de Proyectos y la respuesta sería elaborada desde mi espacio de trabajo, finalmente la redacción del documento de autorización para iniciar el taller (Anexo VII) estuvo a mi cargo, entonces logré asentar en el oficio las fechas que mejor convinieran, empezaría el martes 30 de noviembre y terminaría de aplicar el lunes 6 de diciembre, sin embargo hubo que esperar por la firma del director operativo.

Este último trámite no pudo concluirse a tiempo para presentarla en el consejo técnico, sin embargo, la autorización fue verbal puesto que con la escuela había avanzado con el trabajo, fue en este espacio cuando planteé la necesidad de videograbar las sesiones y la directora expresó que no habría problema con ello, que la comunidad era noble y que los padres “agradecerían que alguien les hiciera el favor a sus hijos de tomarles una foto”, de hecho, no hubo objeción por parte de las familias de los alumnos al respecto, les hice saber que podrían tener una copia si lo solicitaban o acceder a la que se haría llegar a la dirección del plantel.

▪ *Primer contacto con el colectivo escolar y con los alumnos de quinto grado*

El viernes 26 de noviembre a las 16:30 horas, en la reunión de consejo técnico escolar presenté el proyecto vivenciando una estrategia de lectura utilizando el *Libro triste* (Rosen, 2004), con la finalidad de reconocer cuatro aspectos: lo que manifestaba el texto, lo que las imágenes expresaban, la concordancia entre texto e imagen y la vinculación del texto con cuestiones ambientales, después de la lectura del texto los profesores manifestaron algunos comentarios como la importancia de que los alumnos exploraran sus sentimientos, sobre todo aquellos que consideramos negativos como la tristeza, al respecto se agregó que eran necesarios textos en donde no todo fuera bonito ni feliz, pues la vida era un poco de todo; en cuanto a lo ambiental las vinculaciones se dieron, en un principio, bajo los esquemas comunes, por ejemplo cuando refieren “*se ve la ciudad, entonces se puede hablar de contaminación o de basura*”, pero después de intervenir propiciando una reflexión más profunda fue grato escuchar a una maestra diciendo que las formas de sentir eran un tema ambiental pues eso forma parte de lo que nos rodea y con lo que vivimos.

El lunes 29 de noviembre, acudí a la escuela con la finalidad de conocer a los alumnos y platicarles, a grandes rasgos, de qué se trataba el trabajo a realizar con ellos, además de presentarme y explorar el lugar, saber con qué insumos contaba, descubriendo que el aula tenía equipo de enciclomedia (computadora, cañón y pizarrón electrónico), lo que representaba una ventaja porque podría proyectar las imágenes del libro en la pantalla de tal modo que todos visualizaran a detalle las ilustraciones que apoyan el texto. En ese primer día, para explorar sus conocimientos previos les solicité que en una hoja

escribieran diez palabras que consideraran que tuvieran relación con el medio ambiente, indicación que fue confusa para varios alumnos, pues no lograban realizar el ejercicio, por lo que tuve la necesidad de poner un ejemplo retomando la frase de una alumna “*no tirar basura*”, a partir del enunciado le pregunté al grupo cuál de las tres palabras los hacían pensar en medio ambiente, la generalidad opinó que basura, aunque alguien consideró que tirar también era una palabra que tenía relación, con ese ejemplo, fue más fácil que realizaran la tarea, sin embargo, algunos no lograron la meta de diez palabras y sólo uno la rebasó, un alumno con una capacidad buena de análisis, característica que inferí cuando preguntó: “*¿Pueden ser cosas buenas y malas?*”, a lo que respondí que sí todas, que siempre y cuando considerara que tenían relación con el medio ambiente.

Ese día en específico hice pruebas con la cámara para ver desde qué perspectiva resultaba más propicio filmar, noté la distribución del salón con bancas individuales de las llamadas popularmente *de paleta*, de diferente estructura, además de encontrarse dos mesas redondas en la pared que colinda con el patio, mobiliario que parece poco apropiado para el salón, me llamó la atención que el aula estuviera saturada de materiales didácticos (elaborados por la maestra y niños del turno matutino), asunto sobre el cual la profesora titular del grupo manifestó: “*todo eso es de la mañana y no sé por qué tienen tantas cosas*”. Por lo vivenciado en la semana de trabajo esos materiales resultaron un estímulo distractor, pero en otros momentos lo utilicé para recuperar y contextualizar ciertos temas, ejemplificar situaciones y reflexionar sobre lo que nos rodea.



*Distribución de mobiliario, materiales y equipo en el salón*



### ***Sesiones de trabajo en la escuela***

- *Sesión 1 (martes 30 de noviembre de 2010)*

Nombre	Objetivo de la sesión	Libro de narrativa
El entorno próximo (la comunidad escolar como espacio en común)	Que los alumnos identifiquen, con ayuda de imágenes fotográficas y otras representaciones pictóricas, su entorno para señalar personas, lugares, situaciones, hechos y determinen relaciones que beneficien o perjudiquen su entorno próximo, rescatando causas y consecuencias.	“El libro, en el libro, en el libro...” (Müller, 2002)

El primer día de aplicación de la propuesta llegué antes de las 14:00 horas para preparar los materiales de trabajo, los alumnos se fueron incorporando poco a poco, con el grupo apreció cierto nivel de expectativa por las actividades a realizar, sin embargo, el interés se dispersó, esto se debió a problemas técnicos con el equipo de enciclopedia, en el momento no fue posible utilizarlo, por lo que el texto *El libro, en el libro, en el libro...* con el que iniciaría la sesión, no pudo ser proyectado, y decidí leerlo directamente del libro, pidiéndoles a los chicos que se acercaran a mí para crear un ambiente de lectura agradable, además de recurrir a recursos de lectura en voz alta: interrumpía el texto de vez en vez para ir mostrando las imágenes a los alumnos, momentos que aprovechaba para hacer preguntas o fijar la atención en detalles de la ilustración, como forma de incrementar el interés en el relato.

Después de la lectura comenté aspectos del relato considerados importantes como incitadores del diálogo y la participación, hice preguntas al respecto y con la cuestión: *¿Notamos todos los detalles cuando observamos una imagen, hasta los más pequeños como lo hizo el protagonista del cuento?*, les pedí que pensarán qué tanto conocemos de nuestro entorno inmediato, invitándolos a comentar en binas sobre lo que han visto en el recorrido que hacen para llegar a la escuela, después de los comentarios por parejas observaron algunas fotografías de lugares cercanos a la comunidad escolar, las cuales había tomado con anterioridad y llevaba impresas, les solicité que comentaran entre ellos algunas cosas que les llamaran la atención, para después compartirlas con todo el grupo.

Dejé que comentaran por unos minutos y después les pedí que compartieran sus hallazgos, en este momento de la clase aprecié un nivel de observación y análisis básico, los alumnos describían lo visto con una sola palabra y se requería de diferentes cuestionamientos o comentarios para obtener mayor información, los elementos mencionados se escribieron en el pizarrón para que el grupo los visualizara en conjunto de tal manera que se notara que el ambiente cercano a la escuela denota gran cantidad de elementos socioculturales, esta información se contrastó con las palabras sobre el ambiente recuperadas en el ejercicio aplicado el día anterior, y se concluyó que el ambiente donde se desenvuelven carece de algunos elementos naturales asentados en el escrito del día previo (lagos, mares, ríos, ballenas, osos, etc.), pero aun así se podían tratar temáticas relacionadas con el ambiente. Entre algunas coincidencias que se destacan al comparar estos dos ejercicios es que en ambos la palabra *árboles* está presente, sin embargo, la palabra *personas* casi no se encuentra en el primer ejercicio a diferencia de este.

En el transcurso de la tarde, la atención de los alumnos cada vez era más dispersa, en específico uno de ellos, señalado por la profesora titular como alumno problemático estaba demasiado inquieto distrayendo a sus compañeros. Consideré necesario hacer una pausa para hablar con todo el grupo para clarificar el motivo de las constantes interrupciones y solicitarles su apoyo para avanzar en la clase, sin embargo el alumno en mención no hizo caso a la indicación de la maestra titular: *“Siéntate y ponte a trabajar”*, lo que provocó que ésta saliera al parecer muy molesta, el grupo se sorprendió y varios chicos arremetieron en contra de este compañero con comentarios como

“¿Ya ves?, por tu culpa” y mientras yo trataba de dialogar con ellos acerca del incidente, la profesora regresó en compañía de la maestra de la USAER<sup>52</sup>, al ingresar al aula y sin preguntar nada les llamaron la atención fuertemente a todos y en particular a este alumno, incidente que volvió un poco tensa la clase.

El trabajo del día finalizó solicitándoles que escribieran, en la parte de atrás de una de las fotografías, todo lo que veían en ellas y que me lo entregaran antes de marcharse al recreo, sin embargo, me pareció necesario no culminar la sesión sin antes comentar el incidente relacionado con la conducta y solicitándoles una mayor cooperación para el trabajo a realizar los siguientes días. Después de la sesión, de forma personal, reflexioné en el problema de comportamiento, percatándome que sería difícil trabajar con los alumnos de una manera conciliadora, pues al parecer funcionaban con una dinámica donde la figura de autoridad establece las reglas y las impone coercitivamente.

▪ *Sesión 2 (miércoles 1 de diciembre de 2010)*

Nombre	Objetivo de la sesión	Libro de narrativa
¿Qué tanto me conozco?	Que los alumnos reconozcan, mediante la observación y el diálogo, características físicas y culturales, en las que destaquen capacidades, habilidades, destrezas, actitudes, emociones, con la finalidad de asociarlas con su identidad.	“El libro triste” (Rosen, 2004)

Para esta segunda sesión acordé con la maestra de grupo iniciar las actividades a las 16:30 horas, ya que este horario resultó más conveniente si quería utilizar el equipo de enciclomedia, debido a que el salón no cuenta con cortinas u otro tipo de protección que impida el paso directo de la luz solar por los ventanales, a media tarde la luz del sol ya no es tan brillante y esto permite que la proyección de imágenes en el pizarrón electrónico sea más clara.

---

<sup>52</sup> USAER significa **Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular**, se ubica en escuelas de educación regular. Brinda orientación, asesoría y acompañamiento particularmente a aquellas alumnas y alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, y que se encuentran en riesgo de exclusión, en corresponsabilidad, a docentes y directivos de los planteles, además de dar asesoría a padres de familia (SEP, 2012).

Como el comportamiento del día anterior afectó la dinámica de trabajo, decidí iniciar con una plática que nos llevara a negociar las condiciones que permitieran un trabajo más productivo y un ambiente más agradable en el salón, de ésta se derivaron algunos acuerdos relacionados con la comunicación y el respeto, entre otros se destacan el levantar la mano para pedir la palabra, no interrumpir al que esté compartiendo algún comentario con el grupo, escuchar con atención las ideas de otros, como fueron propuestas de las niñas y niños, era importante que reflexionáramos (en lo posible) sobre la relevancia de estas condiciones para la convivencia que tendríamos. Esta interacción entre alumnos y docente resultó novedosa pero difícil para los chicos, noté que no estaban acostumbrados al diálogo y a la negociación, cabe mencionar que aunque se logró un cierto grado de compromiso, el comportamiento general del grupo no cambió radicalmente, pero el ejercicio nos sirvió como base para restablecer el orden al recordar esta charla a lo largo de la sesión.

Abordado el asunto de la conducta (que nos tomó más tiempo del pensado: cerca de 45 minutos), retomé el listado de cosas naturales del ambiente que habían notado en las fotografías de la sesión anterior, en donde se observa que el entorno cercano a la escuela tiene pocos elementos naturales y muchos elementos sociales, y pregunté cuáles elementos naturales identifican de su entorno respondiendo: perros, plantas, árboles y reconociendo que tienen en común que están vivos, sin embargo, cuando un alumno agrega a esta lista: “*el aire*”, pregunto a los demás alumnos si el aire es un elemento vivo de la naturaleza y la mayoría no sabe qué responder esperando alguna pista de mi parte, entonces hago la pregunta: *¿cómo reconozco que algo está vivo?*, la respuesta más frecuente fue “*porque se mueve*”, esa aseveración causa confusión y pone en juego una noción errónea sobre las características de los seres vivos, en general aseguran que elementos como el aire y el fuego están vivos debido a su movilidad.

Las ideas manifestadas anteriormente por los alumnos requirieron incorporar el tema *Características de los seres vivos*, el cual no estaba contemplado en la unidad didáctica, pero lo consideré necesario por la relevancia que reviste a nivel curricular y por la trascendencia del mismo en las cuestiones ambientales, lo que noté es que existe una tendencia a relacionar lo vivo con lo que es natural o parte de la naturaleza, intervine para crear un diálogo en el que recordáramos las funciones vitales y el ciclo de la vida, le pido al grupo

relacionen lo comentado con ejemplos, una alumna señala unos dibujos hechos por los alumnos del turno matutino que resaltan paisajes naturales como campiñas, bosques, etc., diciendo que ahí había puras cosas vivas, recordando las funciones vitales les pido que de éstos se observen y reconozcan los elementos no vivos que son parte de la naturaleza, en lluvia de ideas mencionan cosas como la tierra, el agua, las rocas, el viento y el sol, este tema finaliza reflexionando sobre la relación entre las cosas que están vivas y no vivas del ambiente, se concluye el tema reflexionando que todo lo hecho por el hombre proviene de algún material de la naturaleza que puede ser vivo o no.

A partir del reconocimiento de ellos mismos como seres vivos, inicio con las actividades planeadas para la segunda sesión, con la lectura de *El libro triste* para reconocer otras funciones importantes de vida que tiene el ser humano, en específico los sentimientos, el libro es proyectado en la pantalla de enciclomedia, aunque en su totalidad es escuchado con atención existen situaciones que los distraen, se nota que no están acostumbrados a trabajar con medios electrónicos (muchos niños se acercan y quieren manejar la computadora, otros prefieren observar las imágenes en el monitor de la computadora en vez de en el pizarrón electrónico, algunos piden que se les deje leer en voz alta quizá por ser una práctica común de sus clases y existen otros que les gusta ver reflejada la sombra de su mano o de su cabeza en la pantalla), no obstante el momento de la lectura es tranquilizante, se nota atención e interés en la historia que se cuenta, es uno de los momentos apacibles de la clase.

Antes de iniciar las actividades planeadas a partir del texto, en atención a una de las solicitudes del grupo, vuelvo a proyectar algunas partes del cuento para que sean leídos por diferentes estudiantes, de cada fragmento se destacan, por medio de comentarios y cuestionamientos, ciertas características del personaje y se relacionan con algunas experiencias personales, esto sirve para pasar a otro momento de trabajo en donde los alumnos describen características propias entre cualidades, sensaciones y emociones.

Con la finalidad de que reconozcan algunas características físicas de su persona les reparto un espejo individual a cada quien para que observen detalles de su cara y los comenten, también les pido que gesticulen conforme al estado de ánimo que les menciono (cara de cansado, de enojado, de alegre, de triste, de



aburrido, etc.) y que cada gesto o expresión sea observada con detenimiento, este ejercicio culmina preguntando que parte de su cara o expresión les gustó más y por qué, de este ejercicio se destaca el interés de los alumnos por manipular objetos, la curiosidad y atención que manifestó cada uno de los alumnos para observarse, y la referencia que hicieron con el texto de la clase anterior *El libro, en el libro, en el libro...* en el cual se ven reflejadas imágenes en un espejo que parece no tener fin, pues vivenciaron esa experiencia al usar dos espejos, haciendo comentarios como: “¡Mire maestra!, hay muchos yos, como en el libro de ayer”, “Si es cierto que uno se puede reflejar muchas veces y cada vez nos hacemos más chiquitos”.

Posteriormente para complementar el reconocimiento de las características propias vivenciamos la dinámica *El espejo atrasado* la cual se realizó en el patio. En ésta el grupo se coloca en forma de auditorio, cada estudiante escoge a una pareja con quién trabajar para representar una situación de la vida cotidiana previamente anotadas en hojas de papel, las binas se ponen de acuerdo ya que uno hará primero la representación y el otro, que es el espejo atrasado la observará cuidadosamente para imitar inmediatamente después los movimientos, gestos, expresiones y emociones de su par lo más fielmente posible, el resto del grupo observa a las parejas y puede hacer comentarios sobre la “eficacia” del espejo. Este espacio me permitió apreciar la poca costumbre que tiene el grupo de trabajar fuera del salón de clase, aunque el ejercicio lo realizaron todos los alumnos, factores como su edad y la forma de convivencia grupal, propiciaron que a los chicos les diera pena actuar, sobre todo porque los demás les prestaban mucha atención y eso les intimidaba, fue necesario que yo, alentando a algunos alumnos, realizara un par de muestras para desinhibirlos y propiciar la participación.

El último momento de esta sesión lo realizamos regresando al salón y reconociendo, con ayuda de letreros algunas características individuales, las cuales se describen a manera de adivinanza para que el grupo reconozca la cualidad en cuestión, las palabras se pegaron en el pizarrón y se pidió se clasificaran en tres grupos, esto sin mencionar el tipo de clasificación que se requería, como apoyo a la tarea los grupos de palabras se distinguían por color, se esperaba que en algún momento los alumnos hicieran la relación, observando que en algunos casos es este indicativo les ayudaba pero no fue determinante para conseguir el objetivo, sin embargo, como el tiempo estaba a

punto de terminar solamente les pedí que observaran cada grupo de letreros y pensarán en el por qué se habían hecho estas tres agrupaciones para platicarlo al día siguiente.

▪ *Sesión 3 (jueves 2 de diciembre de 2010)*

Nombre	Objetivo de la sesión	Libro de narrativa
Mi relación con los demás	Que los alumnos caractericen, compartiendo experiencias sociales vividas, distintas formas de convivencia, con el fin de reconocer interrelaciones sociales diversas.	“Pibe, chavo y chaval” (Anza, 2003)

La sesión tres dio inicio a las 16:30 horas, retomamos el listado de características de una persona, recordando que las mencionadas el día anterior se habían dividido en tres grupos y si podían visualizar por qué se habían clasificado así. Las más fáciles de caracterizar fueron las que nos ayudan a describirnos exteriormente y de acuerdo a un estándar, de esta primera clasificación resalta la participación de una alumna cuando se coloca la palabra “moreno” porque dice que eso es discriminación, se le pide que argumente su punto de vista y explica: “*Algunas personas sienten como menos a las personas que son así*”, comentario que sirvió para reconocer que una característica puede tener una intención que va más allá del simple significado, el tema interesó a los alumnos y derivó en caracterizar nuestro color de piel y recordar lo que es el mestizaje, en donde la mayoría llegó a la conclusión que todos somos morenos “*pero en diferente tono*” como lo refiere un alumno.

Los otros dos grupos resultaron difíciles de caracterizar, pues se observa que los alumnos no tienen tanta práctica en ejercicios de reflexión, cuando se les pide que construyan mentalmente una idea y después expresen su pensamiento pasan dos cosas, la primera es que no hay participación, la segunda, si responden sólo lo hacen con monosílabas o palabras aisladas que algunas veces no tienen relación con la cuestión.

De esta manera se les hizo notar que los grupos restantes podían servirnos para distinguir lo que sentimos (emociones) de lo que somos (comportamientos aprendidos), y así poder hablar del origen del sentir o del

ser, como puede ser la convivencia con otras personas, el tipo de evento que se vive, las circunstancias que nos rodean, etc. Los niños refirieron que a veces se comportan como alguno de sus padres o alguien cercano, que de ellos sacaron la forma de los ojos, el color de cabello o piel, la complexión o estatura, pero también algunos comportamientos como el hablar mucho o poco, el ser “*metiche*”, el gusto por la lectura o el deporte, el ser “*pachangero*”, aunque se hizo énfasis que algunos comportamientos dependían de nosotros como el estar callado cuando otra persona habla, el no burlarse de lo que consideramos un defecto, el ser respetuoso con alguien..., en este momento de la clase se logró la atención y reflexión de los alumnos, notándose en los comentarios que hicieron la mayoría con relación a un hecho y su comportamiento como decisión propia, se destaca el siguiente:

*El primer día usted nos llamó la atención, es nuestra decisión ser respetuosos o no, pues usted nos dijo que no nos iba a castigar como otros maestros que habíamos tenido porque no le gustaba.*

En cuanto a los sentimientos se opinó que muchas veces dependen de otras personas y se puso el ejemplo de que un maestro no se enoja porque lo quiera, seguramente es porque algo lo provoca, asimismo con la tristeza o la felicidad, al respecto los alumnos refirieron varios ejemplos. Después se pidió a todos los voluntarios que eligieran algunas características de las esbozadas para describirse, la mayoría quería participar pero a la hora de preguntarles noté dos situaciones que los desmotivaban, una, la constante presión del grupo al decir frases como “*no vayas a decir que eres inteligente o bonita*”, “*tú eres torpe y gordo*”, otra, el poco trabajo con la autoestima pues al participar hacían poco uso de atributos positivos, actitudes que provocaron una participación a medias o inhibida por completo, los que participaron buscaron los adjetivos más neutrales completando el ejercicio como “*Soy mujer, tranquila y seria*”, “*Soy hombre, platicador y feliz*”.

Al observar que esto pasaba con los estudiantes, mi percepción fue que el ambiente escolar de cierta forma generaba esos sentimientos, pensé ahondar un poco en el origen de esas percepciones sobre ellos mismos pero sin exponerlos al escrutinio grupal, así que les pedí que en una hoja de papel completaran la escritura de un par de enunciados que iniciaban: *En la escuela me siento...* y *En la escuela soy...*, las respuestas espontáneas de los alumnos

fueron inesperadas y llamaron la atención de la profesora titular del grupo, por ejemplo cuando una niña dijo “*en la escuela soy torpe*”, tal aseveración me pareció fuerte y al respecto busqué la forma de cuestionar la caracterización que ella se otorgaba, traté de fortalecer su autoestima al mencionar que todos somos hábiles y torpes en diferentes cosas y tratando explicar esos términos, por mi parte destacué mis habilidades escasas o torpeza para el fútbol o la pintura, preguntándole si en todo lo que hacía en la escuela la hacía sentir así, finalmente contestó “*soy torpe en matemáticas*”, se le pidió que indicara en qué se sentía hábil pero no respondió sólo se quedó pensando.

Cabe mencionar que la actividad era una reflexión personal sin intención de que fuera un ejercicio obligatorio, esto con la finalidad de motivar una expresión más libre de su sentir, aun así algunos niños me entregaron su ejercicio con la solicitud que no lo leyera frente a todos.

A mitad de la clase y sin aviso previo se presenta un grupo de personas denominados *Vengan esos 5*, con el propósito de hablar de las propiedades alimenticias de frutas, verduras y otros vegetales dependiendo del color que éstos tengan, actividad llamativa para los alumnos porque fomentaba la competencia a manera de concurso, la disciplina se controló condicionando los premios a los mejor portados; esta actividad en particular afectó la secuencia de la clase, restó unos 20 minutos a lo planeado, pero al parecer el evento estaba considerado como relevante para el plantel pues el secretario de la escuela pasó al grupo a tomar fotografías del hecho.

Sin embargo, la eventualidad fue utilizada, se retomó el tema de los alimentos para recordar que esta acción era una función vital, es decir algo indispensable para la vida, pero que por las formas de convivencia se convertía en una importante relación social históricamente desarrollada, se platicó de ciertos momentos que el ser humano ha implementado para festejar considerando un elemento relevante la preparación de alimentos, esto fue posible ligarlo con los festejos que celebramos hoy en día, reconociendo que en ellos había comida de diferente tipo.

Para explorar más sobre las festividades se les repartió un guión para describir con cierto detalle algún festejo en el que hubieran participado, aún con apoyo de un modelo la redacción de ideas fue pobre por parte de los niños, en general, sólo escribían enunciado cortos y aislados, al parecer con la convicción de que

acabar rápido es mejor, a la mayoría, de manera individual, se les hicieron recomendaciones para hacer su escrito más explícito, algunos aceptaron la recomendación y otros se resistieron, para finalizar el ejercicio se comentaron experiencias y se notó mayor fluidez de ideas porque los niños sintieron esta parte de la clase como una plática informal y no como un ejercicio.

La sesión culminó con la lectura del primer capítulo del texto *Pibe, chavo, chaval*, este texto aunque fue escuchado con tranquilidad no fue tan bien recibido como los anteriores, según lo observado lo atribuyo a tres factores, primero no estaba acompañado de imágenes (estos alumnos se pueden catalogar como lectores iniciales, aún requieren de texto acompañado con imagen para complementar ideas y este es un texto de mayor complejidad); segundo, con todo lo vivido en el día el texto quedó un tanto descontextualizado, poco se ajustaba a lo trabajado en el día; tercero, como ya era casi hora de la salida el grupo estaba muy inquieto, fue poco lo que se rescató de él, aunque cuestiones importantes como que el español tiene diferentes vocablos dependiendo de la región donde se hable y la importancia de ponernos de acuerdo para entendernos mejor, fueron reflexiones manifestadas por los alumnos.

Otros incidentes del día que contribuyeron a la relajación del grupo se menciona que fue día de la fotografía de grupo y que a los maestros los llamaron a una reunión urgente con la supervisora, por lo que ese día tuve que despedir al grupo y reportarme con el secretario de la escuela, no pude tomar acuerdos con la profesora titular.

▪ *Sesión 4 (Viernes 3 de diciembre de 2010)*

Nombre	Objetivo de la sesión	Libro de narrativa
Nuestra influencia en el mundo (las relaciones con el entorno)	Que los alumnos describan de una manera más compleja, mediante la reflexión de situaciones y la elaboración de una red de problemas las relaciones entre los componentes naturales y sociales de su entorno próximo, a fin de reconocer algunos problemas ambientales globales.	“Nunca jamás comeré tomates” (Child, 2003)

En esta sesión los niños manifestaron, desde su inicio a las 16:30 horas, que debían ensayar un baile navideño que iban a presentar, que a las cinco y media tenían que acudir al ensayo general y que era muy importante su asistencia porque sólo habían practicado en dos ocasiones, les pregunté cuando iban a presentarse y contestaron “*mañana*”, entonces indagué qué evento tenían mañana y dijeron que una mañanita navideña, también se apresuraron a preguntar si iba asistir, les respondí que nadie me había invitado y algunos dijeron “*nosotros/nosotras la invitamos*”, agradecí la atención y sin más preámbulos inicié las actividades planeadas para ese día, a sabiendas que el tiempo iba a ser un factor decisivo en esa jornada.

En esta ocasión se programó la lectura de un libro catalogado para los alumnos de tercer grado *Nunca jamás comeré tomates* en lugar del texto *El niño que terminó con el bosque*, pues este último me parecía de más difícil comprensión, no obstante temía que el texto fuera conocido por los alumnos o de poco interés, sin embargo, se apegaba a las características lectoras del grupo. La presentación del libro en *power point* tuvo que obviarse pues el equipo estaba siendo usado para reproducir las invitaciones del evento de mañana, de hecho ese día el salón funcionó como centro de operaciones, los maestros entraban y salían buscándose entre ellos, por no interrumpir la clase le preguntaban al alumno más cercano a la puerta por la maestra “*fulana*” o el maestro “*mengano*” y si se encontraban en el salón se atravesaban para a tratar los asuntos pendientes en un supuesto silencio.

El trabajo que se logró realizar se reduce a la lectura del libro y comentarios sobre éste, así como su vinculación sobre la procedencia de algunos productos como los alimentos mencionados en el texto, realizando comparaciones con la narrativa fantástica en la lectura, por ejemplo en el relato se menciona que el puré de papa se extrae de las nubes más cercanas del pico de la montaña más alta de Japón, pero con el grupo se reflexionó sobre la procedencia de un producto como pueden ser las papas fritas o el puré, los alumnos manifestaron diferentes partes del proceso y se fueron uniendo hasta cubrir diversos procesos productivos involucrados (cultivo, cosecha, venta del producto, transportación, procesamiento del alimento, empaque, venta y compra del usuario final).

A la hora señalada empezó el ensayo, mientras se organizaban acudí con la directora para comentar la incidencia, la maestra que estaba trabajando aprovechó mi interrupción para mencionarme asuntos administrativos relativos al libro de la Asociación de Padres de Familia y solicitarme ayuda, le brindé el apoyo necesario para que el asunto se turnara a la zona, la maestra también refirió sus escasas habilidades con la computadora y me solicitó el favor de modificar un formato, accedí a su petición esperando que después atendiera mi asunto, finalmente le pregunté cuánto duraría el ensayo, inquietud que no pudo aclarar porque la organización era responsabilidad de una profesora comisionada que obviamente estaba ocupada reuniendo a toda la escuela, cuando dieron las seis de la tarde y la actividad no concluía, decidí que ya no continuaría trabajando y retomaría lo hasta el momento trabajado el lunes, ajustando lo pertinente y posible.

A las seis con diez minutos abandoné en plantel, con el aviso propio a la profesora titular y a la directora, aceptando la invitación a la mañanita navideña. Me presenté al día siguiente, gratuitamente los chicos me recibieron con gusto y entusiasmo, esta convivencia me ofreció la oportunidad de ver a los estudiantes en un ambiente diferente al de la cotidianidad del aula, fue agradable verlos relajados, más libres, con otro comportamiento que dependía de la presencia de sus familiares más que del espacio escolar, también resultó grato compartir con algunos padres de familia, pues estaban encargados de los puestos de consumo designados al grupo, además de aquellos que acompañaron a sus hijos para disfrutar del evento, la profesora tuvo a bien decirles a algunos padres *“es la maestra que ahora está trabajando con los niños”*, recordatorio que propició saludos amistosos y cordiales.

▪ *Sesión 5 (lunes 6 de diciembre de 2010)*

Nombre	Objetivo de la sesión	Libro de narrativa
Reconstruyo mis relaciones conmigo, con los otros, con las cosas y con el entorno	Que los alumnos establezcan relaciones, a través de la discusión y el diálogo, en donde se considere el espacio, tiempo, causa, efecto para reconocer asociaciones y cómo esto repercute entre los diferentes componentes del medio ambiente.	“Papá ha dejado de fumar” (Heitz, 1995)

La sesión tuvo que ser rediseñada, a decir verdad sabía que las constantes interrupciones y eventualidades escolares del viernes harían de esta clase un reto, en ella debí mezclar las actividades de las sesiones 4 y 5, tanto para recuperar partes medulares no trabajadas de la sesión cuatro y lograr el propósito de la sesión cinco, por lo que la esta última clase fue modificada sustancialmente, en este sentido reconozco que no fue posible realizar todo lo programado, como lo fue la lectura del texto final, sin embargo, al momento de la aplicación tuve presente factores relevantes para priorizar las acciones a desarrollar, como el énfasis en los objetivos, el interés de los alumnos y el tiempo, considerando estos aspectos como las condiciones que guiarían la toma de decisiones pedagógicas ambientales.

La jornada inició, como las tres anteriores, a las 16:30 horas, empezamos con un recuento de lo visto durante los cuatro días de trabajo previos a manera de evaluación, actividad que no se dejó al final porque ello me ayudaría a tomar las decisiones pertinentes en esta última sesión, los alumnos realizaron una síntesis buena de lo trabajado, con ello se reflexionó si todo estaba relacionado con el medio ambiente, dijeron que muy poco, al cuestionárseles el por qué, refieren que faltó tocar temas como biodiversidad y en específico sobre especies en peligro de extinción, con estos comentarios noté que mantenían una visión reducida de lo que abarca el medio ambiente, de manera general referí que los temas tratados sí la tenían, brevemente relacioné un par de contenidos, que de acuerdo a los referentes del grupo no eran ambientales, destacando las relaciones entre naturaleza y sociedad, y preguntándoles si esas relaciones las habíamos tocado desde un punto de vista ambiental, algunos estudiantes asentían con la cabeza, pero en general se quedaron pensando, por mi parte esperé que este intercambio apoyara las demás actividades del día.

Como forma de retomar su interés en ese tema y en concordancia con los contenidos de la sesión, se empieza a hablar sobre biodiversidad desde sus dos concepciones (natural y social) y se clarifican los conceptos, sin embargo por ser un interés manifiesto, durante el desarrollo de la temática el énfasis recayó en la biodiversidad natural, decisión que considero adecuada ya que la participación de los alumnos fue entusiasta.

El tema anterior originó la discusión en torno a la extinción de especies, sobre el cual se cuestionó sobre las causas de este fenómeno, siendo la más general



*“porque los hombres las matan”*, pienso que tal aseveración carece de fundamentos y no es del todo cierta, recurro a un ejemplo con una especie extinta de la que la mayoría de los niños conocen porque han sido cuestiones manejadas por diversos medios gráficos, impresos y audiovisuales de la vida cotidiana, de esta criatura se discutió sobre las diferentes teorías que propiciaron la desaparición de los dinosaurios, de manera que reconocieran influencias naturales que propician el fenómeno de su extinción, me doy cuenta que saben del tema y cuentan con conocimiento para participar y argumentar algunas cuestiones, de tal manera que pudieron referir ejemplos de fenómenos naturales como erupciones volcánicas, terremotos o huracanes.

No obstante, era necesario también reconocer la influencia de las acciones del ser humano a favor o en contra del desarrollo de la vida, con el ejemplo de la mariposa monarca (el más popular de la clase), reflexionamos sobre las diversas acciones humanas que influyen en este hecho, de las cuales podemos tener cierta responsabilidad todos los seres humanos, después de explicar la ruta de viaje de las mariposas fue posible observar que, aunque no exista una intención explícita de acabar con una especie, factores como la tala de bosques, los medios y rutas de transporte, el comercio, actitudes como la falta de respeto por la vida, etc., favorecían problemas como el descrito.

Lo interesante de esta clase fue su fluidez, las conexiones naturales que el grupo fue construyendo con otros temas, les fue fácil relacionar la extinción con la producción de desechos, se reflexionó sobre su producción y destrucción, al respecto los alumnos refirieron que muchos desechos se vuelven basura y que ésta para eliminarse se quema o se acumula en tiraderos pero que esto contamina, en especial se focalizó la discusión en la emisión de gases contaminantes, los efectos nocivos de algunos gases como el bióxido de carbono, aclarando que la existencia de este elemento es necesario para la vida, pero que es la sobreproducción lo que crea condiciones que perjudican la vida de muchas especies, incluida la raza humana.

El tema de los desechos encajó perfecto para trabajar las actividades relacionadas con las relaciones de dependencia, intercambio, interrelación y procesos, cabe mencionar que los conceptos como tales no fue posible construirlos, las actividades y el tiempo sólo permitieron fortalecer nociones con ayuda de ejemplos, un primer acercamiento se estableció reconociendo que

todos los seres vivos generamos desechos recordando qué y cuáles son las funciones vitales, pero también existen otro tipo de desechos producidos por el ser humano, para ello expliqué algunos mecanismos de la naturaleza que transforman y reintegran al medio los componentes que las especies vivas desechamos, propiciando la noción de capacidad de carga del planeta y la relacionamos con algunos ejemplos.

A partir de la recuperación anterior me aboqué a hablar sobre la importancia de los desperdicios naturales de nuestro cuerpo, para después dar paso a las actividades relacionadas con la transformación y proceso de productos, momento en el que utilicé la canción *Mi agüita amarilla*, recurso que funcionó bien pues la letra fue atractiva para los niños y el ritmo de ésta propició un momento agradable y relajado, de tal manera que pidieron se repitiera varias veces para intentar cantarla.

Enseguida analizamos el contenido de la letra de la canción, primero con preguntas de comprensión, a algunos alumnos les causó gracia el tema y la mayoría se sorprendió por propiciar la clase con un asunto “diferente” a lo acostumbrado, una niña preguntó tímidamente: “¿la agüita amarilla es su pipí?”, a lo que respondí positivamente, luego reconocimos el ciclo de la orina que la canción describe, recuperando las diferentes etapas que recorre la orina desde que sale del cuerpo humano, lo que sirvió para construir un diagrama en el que grupalmente expresamos algunas relaciones y procesos de transformación y recuperación de elementos al entorno, cabe mencionar que dos alumnas manifestaron, de manera indirecta, cierto rechazo por el tema con comentarios como “guácala” o “¡qué asco!”, expresiones que fueron utilizadas para reflexionar lo que pasaría si nuestro cuerpo retuviera lo que no necesita, reconociendo que podríamos enfermarnos, intoxicarnos, dañar los órganos de nuestro cuerpo o morir, este segmento de la clase resultó interesante para el grupo, propició la participación y la reflexión de los alumnos.

Para el siguiente momento de la sesión hice un corte que consideré necesario, pues la intención era trabajar en el patio con una dinámica para sensibilizar sobre las implicaciones de acciones individuales o colectivas relacionadas con el cuidado del medio ambiente, sin embargo, debido a las situaciones de comportamiento que se presentaron desde el primer día en el salón y el segundo en el patio, fue necesario platicar para establecer una serie de

acuerdos que respaldé, más que con condicionamientos o castigos, con propuestas para realizar de forma óptima el trabajo, para que ellos se comprometieran les pedí que pensarán en las condiciones que debían cumplir y también en las consecuencias por faltar a su palabra. Sobre este último aspecto concluyeron dos cosas: la primera, si la falta no era tan grave dejarían de participar en la actividad pero podrían permanecer en el patio como observadores, la segunda, si la acción era más grave, entrarían al salón y le explicarían a su maestra su falta para que ella decidiera que hacer ante la situación.

Para la dinámica, el material utilizado fueron huevos y paliacates, la fragilidad de los blanquillos sirvió para sensibilizarlos sobre ciertas acciones que afectan negativamente a nuestro planeta relacionadas con el desconocimiento, la indiferencia, la mala comunicación o la falta de atención, entre otras, posturas que pueden resultar en desastres difíciles o imposibles de reparar. La actividad consistió en que todos los integrantes del grupo se fueran pasando un huevo conforme las indicaciones que yo dictaba, completando un circuito en el cual cada miembro del grupo tuviera el huevo en su poder por un momento, al finalizar el recorrido, daba una nueva indicación que complicara la tarea, las dificultades tuvieron que ver con la forma de pasarlo, su disposición en el espacio, la disposición de los participantes, la disminución del tiempo del recorrido, las metas fijadas por el grupo y las herramientas que se utilizaban para mover el objeto.

En general la participación fue entusiasta, el propósito se logró, comentando y reflexionando conforme a lo planeado, al final los alumnos propusieron una última variante al ejercicio, utilizar más de un huevo y pasarlos con ayuda del paliacate, al lograr el objetivo grupal se oyeron comentarios como “*sí, pudimos cuidar al planeta*”, “*salvamos a tres mundos*”, de lo que se infiere cierto grado de satisfacción y sensibilidad hacia el cuidado de un objeto con base en la responsabilidad individual y colectiva.

Durante la dinámica los alumnos procuraron respetar los acuerdos, aunque fue indispensable que hablara con tres de ellos para hacerlos reflexionar sobre su proceder porque obstaculizaban el trabajo, ante la confrontación y reconocimiento que no habían cumplido lo acordado, de manera personal cada quien asumió e hizo lo que creyó más conveniente: el primero sólo participó

como observador comentando que no iba a poder abstenerse de molestar a sus compañeros; al segundo le molestó mucho la llamada de atención y se retiró casi sin dialogar, pero al observar la dinámica, el entusiasmo y alegría de sus compañeros, decidió pedir una disculpa y se reintegró a la actividad de manera activa, y el tercero cuya tendencia era hacer que el grupo no cumpliera la meta, al charlar con él asumió que su comportamiento merecía una consecuencia, refirió que ya sabía que debía entrar al salón para hablar con su maestra, no obstante pidió una última oportunidad comprometiéndose a realizar las actividades colaborativamente (en este caso en particular observé cómo este alumno, aún con las ganas de sabotear el trabajo, se autorregulaba cuando algún compañero se lo pedía, haciendo contacto visual conmigo para que corroborara que todo estaba bien); estas situaciones las considero un logro porque los niños reconocieron formas diferentes a la coacción para responsabilizarse de sus acciones.

La actividad consumió casi la totalidad del tiempo restante, los últimos minutos los utilicé para cerrar el taller, agradecí la colaboración del grupo, les mencioné algunos acuerdos establecidos con la escuela como el de regresar a comentar lo trabajado después de analizar toda la información, y abrí la posibilidad de una nueva visita, la inquietud más grande de los niños era saber si sus padres verían los videos, les comenté que la decisión la tomaría su maestra, pero que no se preocupara, porque desde mi punto de vista, habían hecho muchos progresos y de eso se darían cuenta al ver las grabaciones.

Por la cercanía de las fiestas de fin de año compartí con los alumnos un pequeño presente, fue agradable percibir de los alumnos muestras de gratitud, cariño y confianza, manifestadas con expresiones, abrazos, besos y comentarios amables, de hecho un niño dijo "*pero regresa ¿eh?*", comentario que denota ciertos lazos afectivos que se construyeron con los niños.

Las actividades realizadas en el patio dieron cabida a compartir la presente experiencia, después de la hora de salida, con los profesores de educación física del plantel que estaban interesados en el tema, se realizó un pequeño intercambio de propuestas relacionadas con la educación ambiental y se acordó retomar esta plática el 24 de enero de 2011, con el fin de planear acciones sobre educación ambiental que beneficiaran a la comunidad educativa.



*Maestra titular y alumnos de quinto grado*

***Cierre de acciones: asistencia en la escuela después de la aplicación (7 de junio de 2011)***

En correspondencia con lo pactado con la escuela y en concordancia con la ética del investigador, acudí a la escuela para entregar los vídeos tomados, acompañados de un informe en el que se describen las sesiones y el análisis de algunos resultados que pudieran ser útiles a la escuela en general y a la maestra titular del grupo en particular, pero que también pudiera ser compartido con los alumnos, proponiendo que fuera un insumo más para fortalecer la dinámica grupal mediante un proceso de coevaluación con el grupo.

Para esta acción se hizo una cita vía telefónica con la directora del plantel este día para las 15:00 horas, por las actividades programadas en el plantel, no fue posible presentar dicho informe en una reunión de consejo técnico escolar, aunque dejé el canal abierto por si encontraban otro espacio o para hacerlo el próximo ciclo escolar, no obstante, conseguí realizar una última visita al grupo.

El documento con el reporte del trabajo realizado, así como los videos se los entregué a la directora y después de una breve explicación del contenido del documento, me acompañó al aula para que realizara una última entrevista con los chicos. Al acercarme al aula observé a las niñas y a los niños en orden trabajando bajo las indicaciones de su profesora (parecido a los primeros días de acercamiento a la escuela), entramos y la directora interrumpió la actividad

con la intención de hablar con ellos e introducir mi presencia, sin embargo los alumnos no le prestaron mucha atención pues, para nuestra sorpresa, la mayoría se levantaron y se acercaron para saludarme con entusiasmo y alegría, haciendo comentarios como: *“¡Qué bueno que vino!”*, *“¿Por qué ya no había venido?”*, *“¿Va a volver a trabajar con nosotros?”*, entre otros más.

Entre la maestra titular y una servidora les pedimos a los alumnos que regresaran a su lugar, ella les recordó lo que comenté en la última sesión sobre regresar y entregar las grabaciones de las sesiones de trabajo, además de mencionarles que les había dicho que en algún momento regresaría a visitarlos, a partir del recordatorio les participé que los videos se encontraba en manos de la directora a manera de introducción para que hablara con el grupo, ella a su vez les dijo que los iba a observar cuidadosamente, después de eso se retiró. Los estudiantes y yo comentamos, por un momento, algunas experiencias vividas, fue grato reconocer que recordaban bien las sesiones, con facilidad referían las actividades realizadas y los temas tratados, en general las menciones de los alumnos se inclinaron a lo positivo, comentaron lo que les gustó y algunas cosas que les parecieron divertidas o graciosas.

El tiempo pasó rápidamente y como iba a iniciar el recreo, les pedí me anotaran algunos datos que sentí me faltaban para poder describir, con mayores elementos, el perfil grupal en cuestiones socioeconómicas, la solicitud fue escuchada con atención por todos y respondida con diligencia por la mayor parte del grupo, aunque hubo algunos que no respondieron con la prontitud que el grueso de los demás compañeros, todos resolvieron lo requerido preguntando con interés sobre algún aspecto no captado en su totalidad, no obstante que el recreo había iniciado.

Los alumnos salieron al patio y aproveché para agradecerle nuevamente a la maestra y comentarle puntos considerados importantes que estaban plasmados en el informe, después ella me dijo que estaba muy sorprendida de la respuesta de los niños y niñas para conmigo, que le había llamado la atención el afecto y entusiasmo con el que me recibieron, que también le sorprendió lo atentos que estuvieron mientras platicamos, lo obedientes que estuvieron cuando se les solicitó la última información, además de lo prestos que estuvieron todos por completar los datos para entregármelos, en especial me señaló la actitud respetuosa y aplicada el alumno que, desde la primera sesión

se portó algo rebelde y que estaba señalado como el de peor conducta del grupo, y quien propició ese primer episodio tenso.

Tanto la actitud y respuesta de los alumnos como lo mencionado por la maestra me refieren un logro éticamente importante que se desprendió con la puesta en marcha de la unidad didáctica, ésta paulatinamente rindió frutos en el momento de la aplicación, los cuales han perdurado al paso de los meses, el éxito que percibí lo atribuyo al enfoque propuesto, a la metodología utilizada y el tipo de intervención desarrollada, condiciones que me permitieron un acercamiento humano muy importante para la aplicación de las actividades educativas ambientales.

# CAPÍTULO V

***Evaluación de la Intervención  
La Educación Ambiental con ayuda de la narrativa infantil:  
Leer más allá de lo que dicen los cuentos***

*Hoy ser educador, ser estudioso de la educación, estar tratando de tener prácticas educativas que formen relaciones más sanas, mejores relaciones entre las personas, es ser educador ambiental.*

Alicia de Alba





En esta parte de la tesis se incluye algunos resultados de la puesta en práctica de la unidad didáctica *La Educación Ambiental con ayuda de la narrativa infantil: Leer más allá de lo que dicen los cuentos*. El análisis de la unidad didáctica inició con la descripción de la experiencia y del contexto de aplicación en el apartado anterior, en este capítulo destaca el impacto de algunas acciones realizadas antes, durante y después de la aplicación de la propuesta educativa, además incluye la valoración de la unidad didáctica en su diseño y las decisiones educativas tomadas durante el desarrollo de ésta para el logro del propósito planteado. A partir de este marco, se destacan los elementos importantes que validan y fortalecen esta propuesta ambiental.

## **5.1 Evaluación de la unidad didáctica**

Después de aplicar la unidad didáctica, tomando como referente las consideraciones para su construcción y diseño, e incluyendo las condiciones en la que ésta fue implementada, se recupera la experiencia mediante el análisis de diversas evidencias recopiladas durante el proceso desarrollado. Entre las evidencias que sirvieron como base para recuperar información se destacan las notas recabadas sobre aspectos relevantes observados al momento que se aplicaban las estrategias educativas, las videograbaciones de cada sesión y escritos de los alumnos relacionados con tareas designadas.

Durante el diseño de la unidad didáctica se articularon las actividades de tal manera que éstas propiciaran aprendizajes significativos que fortalecieran el desarrollo de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales desde un enfoque constructivista, además de considerar un enfoque de educación ambiental ligado a lo que Lucie Sauvé llama *las tres esferas interrelacionadas del desarrollo personal y social*, por lo que se parte de la importancia de las relaciones con uno mismo, con los otros y con el medio, pues al interconectar el espacio personal con el espacio de otros y con el medio ambiente se posibilita una visión más amplia del sujeto consigo, con otros y con el entorno.

Adicionalmente, se reconoce que el trabajo con un grupo de alumnos de primaria resultó un reto, entre otras cosas porque la aplicación de la unidad didáctica representó una eventualidad para el plantel y no fue reconocida como parte del proceso educativo cotidiano, además algunas de la cuestiones teóricas

no empatan con la realidad que caracteriza a los estudiantes en lo individual y colectivo, y como no se contó con una visión completa del perfil del grupo las decisiones pedagógicas tuvieron que ser tomadas al momento de reconocer ciertas características intelectuales, emocionales y sociales de los alumnos. No obstante, esta experiencia sirvió para hacer una reflexión sobre la misma práctica y centrar las decisiones en las necesidades e intereses del grupo, sin perder de vista la intención de la propuesta didáctica.

### ***Análisis y resultados***

La unidad didáctica desarrollada pretendió que alumnos de quinto grado reflexionaran, con apoyo de la lectura de algunos libros de narrativa de la Biblioteca de Aula y otros materiales, sobre la crisis ambiental al reconocer algunas relaciones y repercusiones de ésta en su entorno próximo, de tal manera que lograran comprender cómo se contribuye de manera individual y colectiva al deterioro o mitigación de algunos de los problemas ambientales.

En primer lugar, para valorar la unidad didáctica, se retoma el esquema del Capítulo III, ya que éste presenta la relación que guardan las categorías de análisis.



Relación que guardan las categorías en la UNIDAD DIDÁCTICA

Además, para poder reconocer el impacto de la propuesta desarrollada se consideraron ciertas variables que Antoni Zabala (1998: 17-18) refiere en su libro *La práctica educativa. Cómo enseñar*, las cuales precisa que son útiles para el análisis de las unidades didácticas, pues son una forma de analizar las características diferenciales en cada una de las diversas maneras de enseñar.

Las variables se definieron y se relacionaron con las categorías de análisis propuestas para evaluar la intervención como se especifica en el cuadro de abajo. Al correlacionar los elementos señalados, la información recabada se conjuntó, discriminó, analizó y valoró, con la finalidad de recuperar características relevantes que muestran algunos alcances así como ciertos retos de la presente intervención, los cuales se describen y sustentan a continuación. Finalmente se señalan algunas aportaciones de la unidad didáctica.

VARIABLES	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS
<p><b>Proceso y contenido:</b> Se hace referencia a la amplitud y profundidad de los temas desarrollados, asimismo se contemplan las actividades y su forma de agruparlas y articularlas.</p>	<p><b>La construcción de aprendizajes ambientales al reconocer las interacciones humanas y con el medio:</b> Se basa en la perspectiva de educación ambiental de Lucie Sauvé, descrita como tres esferas de interacción en donde ocurre el desarrollo básico de individuo.</p>
<p><b>Materiales curriculares:</b> Son el tipo de materiales para desarrollar la información del trabajo y para fomentar los aprendizajes de los alumnos.</p>	<p><b>Las aportaciones de los libros de narrativa para la educación ambiental:</b> Se considera que del uso de cualquier material dependen muchas decisiones en el aula que tienen que ver con las estrategias metodológicas del docente, el tipo de interacciones que se quieran generar entre los alumnos y el clima para el aprendizaje.</p>
<p><b>Relaciones y situaciones comunicativas:</b> Son aquellas que permiten identificar papeles concretos del profesorado y alumnos, así como formas de interrelación y comunicación entre los miembros del grupo.</p>	<p><b>Las relaciones interactivas en clase:</b> Haciendo referencia a las relaciones que se establecen entre la educadora, los estudiantes y los contenidos de aprendizaje, las cuales se consideran una parte medular para el desarrollo aprendizajes ambientales.</p>

## ***Alcances y retos a partir de las categorías de análisis***

### ***1ª La construcción de aprendizajes ambientales al reconocer las interrelaciones humanas y con el medio***

Con la finalidad de explorar los conocimientos previos de los alumnos respecto al concepto de medio ambiente realicé un ejercicio exploratorio, en éste les solicité que en una hoja de papel escribieran diez palabras que pensarán tuvieran que ver con medio ambiente, el ejercicio no se realizó de inmediato a partir de las indicaciones brindadas, fue necesario reorientar la tarea con ejemplificaciones y explicaciones adicionales, como se describe en capítulo IV el día 29 de noviembre de 2010, aun así los alumnos presentaron diferentes maneras de asumir el reto, los grados de apropiación de cada chico fueron diversos, presumo que esto se presentó, entre otras cosas, por la falta de ejercitación de ciertas habilidades mentales como son la atención, interpretación de indicaciones y la relación de ideas, sin embargo, todos los alumnos mostraron interés y esfuerzo por realizar esta tarea. En el cuadro *Diferentes grados de apropiación al realizar una tarea asignada* se presentan ejemplos de la diversidad de escritos.

Sobre el grado de apropiación y representación de la tarea solicitadas se analizó la información plasmada para extraer algunos datos que me hicieran caracterizar al grupo sobre las diferentes formas y ritmos de aprendizaje por parte de los alumnos, al recopilar y agrupar los ejercicios se observó que: de los 14 alumnos presentes ese día 12 entregaron su trabajo, de éstos 1 rebasa la meta pues este niño logró escribir 20 palabras, 5 alumnos cumplen con el número solicitado de palabras, 4 realizan el ejercicio sin lograr terminarlo pero escribieron 6 o más palabras, finalmente 3 escriben 5 palabras o menos. Esta diferencia se puede deber a dos aspectos posibles: primero al grado de interpretación de la tarea relacionado con la habilidad mental de relacionar y en segundo término al grado de conceptualización de lo que es medio ambiente.

No obstante lo anterior, la intención de este ejercicio fue reconocer las nociones y percepciones sobre el medio ambiente, para valorar esto después del ejercicio, cada palabra fue tomada en cuenta para organizarla por frecuencia, observar las concordancias y diferencias e interpretar los datos dentro de un marco ambiental.

**Diferentes grados de apropiación al realizar una tarea asignada**

Alumno que rebasa los requerimientos

Camareng

- 1 Basura
- 2 Humo
- 3 Agua
- 4 Aire
- 5 ecosistemas
- 6 Tierra
- 7 Arboles
- 8 Limpiar
- 9 natural
- 10 animales
- 11 vida
- 12 plantas
- 13 perfume
- 14 gallo
- 15 contaminar
- 16 sano
- 17 sucio
- 18 cosas
- 19 basura
- 20 desperdicio

Alumna que cumple con la tarea

Reya  
5º A

JIROSOLES

- 1 = Basura
- 2 = Rios
- 3 = Lagos
- 4 = contaminación
- 5 = matar
- 6 = arboles
- 7 = literatura
- 8 = Globotermopio
- 9 = terno
- 10 = humanidad

Alumna que cumple parcialmente con la tarea y con cierto grado de confusión

- 1 = rios no tirar basura en los rios
- 2 = basura no tirar la basura
- 3 = lagos basura
- 4 = aerosoles basura
- 5 =
- 6 =
- 7 =

*Producciones de algunos alumnos del grupo ante la indicación: Escribir 10 palabras que crean están relacionadas al medio ambiente*

Las tablas de abajo muestran la frecuencia de las palabras, están ordenadas de mayor a menor repetición, se fueron enlistando de manera aleatoria conforme se revisaron los trabajos de los estudiantes, por lo que no existe otro criterio de orden.

**Organización de las palabras que los alumnos relacionaron con medio ambiente**

Palabra	Frecuencia	Palabra	Frecuencia	Palabra	Frecuencia
Basura	12	Humo	2	Parchar	1
Ríos	9	Vida	2	Alcancen	1
Agua	7	Cigarro	2	Aventar	1
Aerosoles	7	Natural	2	Osos	1
Árboles	7	Contaminar/ Contaminación	2	Globo terráqueo	1
Lagos	5	Hojas	2	Gases	1
Aire	5	Calles	1	Literatura	1
Tirar	4	Escuela	1	Humanidad	1
Flores	4	Botellas	1	Bosque	1
Animal/animales	4	Casas	1	Alimentos	1
Limpiar	3	Cuidar	1	Maíz	1
Biodiversidad	3	Ecosistemas	1	Peces	1
Recoger	3	Plantas	1	Ardillas	1
Mares	2	Perfume	1	Sol	1
Capa de ozono	2	Sucio	1	Ballenas	1
Tierra	2	Cortar	1		

Sustantivos	Sustantivos relacionados con cosas de la naturaleza	Verbos	Adjetivos
-------------	---	--------	-----------

*Frecuencia de palabras referidas por los alumnos que relacionan con medio ambiente*

Al concentrar la información por frecuencia, se observa que el grupo logró recuperar 47 palabras diferentes, de éstas se reconocen algunos supuestos inferidos a partir de los comentarios de los alumnos al realizar el ejercicio y al analizar los datos obtenidos:

- *La mayoría de las palabras son sustantivos, aunque se detectaron 8 verbos, la mayoría de éstos pudieran estar asociadas con acciones que repercuten en el medio de manera positiva o negativa como en el caso de **tirar**, **recoger**, **contaminar**, **limpiar**, **ensuciar**, **aventar** y **cortar**, sin embargo, los verbos **parchar** y **alcancen** parecieran no estar relacionados directamente con cuestiones ambientales, también se reconocen 2 adjetivos, **natural** y **sucio**, que se utilizan para caracterizar al medio ambiente.*
- *La palabra mencionada por todos fue **basura**, se infiere que se debió a que ésta fue mencionada como ejemplo al grupo para aclarar la diferencia de entre frase y palabra, en segundo lugar, con una frecuencia de 9 la palabra **ríos**, algunas otras repetidas por varios estudiantes fueron ejemplos referidos por otros alumnos en el espacio de intercambio: **aerosoles** y **tirar**, de igual manera, elementos naturales referidos como: **agua**, **árboles**, **lagos**, **aire** y **flores** fueron mencionados por varios alumnos.*

- *23 objetos citados los considero con relación directa con elementos naturales y 9 con elementos sociales, lo cual hace que perciba una concepción de lo ambiental más orientada a lo ecológico, un poco alejado de aquello que realiza el ser humano; aunado a lo anterior resultó interesante encontrar que sólo un alumno refirió la palabra humanidad como parte del ambiente, lo que parece denotar que la mayoría de chicos tienen una visión de que lo ambiental separada del ser humano. Cabe agregar que, para esta clasificación, no se tomaron en cuenta las palabras **humo**, **hojas** y **alimentos** ya que éstas, de acuerdo a la concepción que tuvieran los niños, podrían pertenecer al ámbito natural o social, pero no se cuenta con información suficiente para reconocer el significado que cada chico podía asignar a estos términos.*
- *Sobre las palabras no clasificadas en el punto anterior, considero la posibilidad de que la primera **humo**, pudiera referirse al humo de las fábricas, coches o cigarrillos como contaminantes ya que esto es un tema escolar; la segunda, **hojas**, tal vez pueda estar relacionada a las hojas de los árboles o a las de papel, aunque por mi convivencia con el grupo el papel representa una posibilidad mayor ya que un profesor de educación física recoge papel usado para reciclarlo, y la tercera, **alimentos**, la observo más ambigua pues podrían referirse a alimentos de origen natural, a los procesados o a la elaboración de platillos.*
- *De igual manera, considero que términos como **biodiversidad**, **tirar**, **basura**, **botellas**, **contaminación**, **aerosoles**, **ecosistema**, **cigarro**, **limpiar** y **recoger** pudieron ser mencionadas porque son referentes constantes en el ámbito educativo cuando se abordan temas ambientales, no obstante, por mi estancia en la escuela y mi interacción con los alumnos, infiero que fueron tratadas educativamente desde una óptica ambiental conservacionista y resolutive<sup>53</sup> de problemáticas aisladas que deben ser solucionadas.*
- *Existen algunas palabras que, desde mi percepción, tendrían relación con el medio ambiente de forma indirecta, como son **globo terráqueo** y **literatura**, la primera creo que es el objeto visto o utilizado para abordar temáticas sobre la tierra, la segunda pienso que se citó porque hice referencia a que el trabajo a desarrollar con ellos relaciona la literatura y el medio ambiente.*

---

<sup>53</sup> Los términos conservacionista y resolutive se utilizan bajo la acepción que Lucie Sauvé describe en el documento *Cartografía de corrientes en educación ambiental*. Sobre la corriente conservacionista refiere que ésta agrupa las proposiciones centradas en la <<conservación>> de los recursos; en cuanto a la corriente resolutive menciona que las proposiciones que se agrupan aquí consideran al medio ambiente como un conjunto de problemas que pueden solucionarse (2004).



Aunque los resultados anteriores representan la primera percepción de medio ambiente por parte de los estudiantes, durante el trabajo desarrollado con el grupo se notaron cambios en la concepción sobre este tema hacia una conceptualización que integra los aspectos sociales y naturales de ambiente, así como el reconocimiento del papel que juegan las interrelaciones con el medio, existen diversas situaciones que considero pueden validar el desarrollo de dicha percepción, a continuación refiero algunas:

- **Sesión 1:** *Se observó un cambio sobre su percepción de medio ambiente cuando los alumnos notaron los elementos sociales de su entorno próximo, dedujeron que la mayoría son cosas hechas por el hombre y concluyeron que en un contexto con estas características se puede hablar de cuestiones ambientales.*
- **Sesión 2:** *En este espacio se logra caracterizar de manera más objetiva la percepción de uno mismo, se reconocieron diferentes elementos que pueden afectar positiva o negativamente lo individual, no obstante, aquí se enfatiza sobre el autoconocimiento personal alrededor de lo que pienso, siento y soy, aunque en esta sesión fue necesaria una intervención constante para fortalecer la confianza y autoestima de la mayoría de los alumnos, era importante inducir una imagen positiva en lo individual para mejorar la relación consigo y poder conseguir establecer vínculos positivos con otros y con el ambiente.*
- **Sesión 3:** *En esta sesión se notó que fortalecer los aspectos que propician un mejor autoconocimiento era una manera de avanzar hacia la relación con otros, durante el trabajo desarrollado se percibió integración grupal en las acciones consideradas no escolares como platicar, jugar y divertirse, a diferencia de las relaciones de convivencia para trabajar, estudiar, resolver problemas o ejercicios y construir productos en conjunto, los estudiantes se pelean, se agreden, compiten, se sabotea el trabajo, no se comunican para acordar o negociar y culpan a otro por obtener resultados no deseados, por lo que se decidió mantener un ambiente relajado e informal para comunicarse, trabajar y realizar ejercicios que sintieran como juegos o pasatiempos, estrategia que sirvió porque modificaron ciertas formas de comunicación e intercambio, observándose una mejor interacción entre ellos y conmigo.*

- **Sesión 4:** *Aquí los alumnos fueron capaces de retomar los temas tratados durante la semana, con el fin de reconocer, dialogar y reflexionar sobre los diferentes factores que intervienen en el consumo de alimentos naturales y procesados, su generación o producción, su preparación, los servicios que se necesitan para consumirlos, los “rituales” o festejos cotidianos y especiales que nos incitan a comer algo, la procedencia de los alimentos, la importancia del espacio geográfico como factor que determina el alcance de ciertos alimentos, etcétera, de tal manera que reflexionaron individualmente sobre su relación con el medio y nos acercamos a una visión global de lo que implica la relación entre los entornos social y natural.*
- **Sesión 5:** *En la última sesión, a través de diferentes dinámicas grupales, se consiguió que los niños reconocieran la importancia de los esfuerzos individuales y colectivos para conseguir alcanzar una meta, se logró que infirieran que ciertas decisiones pueden tener consecuencias irreversibles que afectan en lo particular y a la colectividad, y pudieron concluir que se debe pensar antes de actuar. Adicionalmente, los alumnos demostraron mejoras en su forma de relacionarse entre ellos, conmigo y con el medio en el que desarrollamos el trabajo, pues mi llegada y propuestas fueron paulatinamente reconocidas como algo grato, interesante y productivo.*

Cabe mencionar que los conocimientos previos de los alumnos fueron de peso para que el aspecto natural del medio ambiente sobresaliera sobre el aspecto social, esto es notado en el desarrollo de las clases cuando ciertas relaciones son mejor comprendidas al ser tratadas con elementos de la naturaleza como fueron las plantas y los animales, bajo dicha circunstancia se integró la condición humana y su influencia en el medio natural (cuando se realizaron las actividades relacionadas con los deshechos) con la intención de proporcionar una visión donde el humano no esté apartado del medio. El tratamiento del carácter social del medio requiere de más tiempo, pues implica todo un proceso, el cual lo percibo, como poco trabajado en el ámbito escolar, en el caso particular de estos alumnos y en general en el nivel primaria.

Finalmente, se reconoce que el concepto de medio ambiente fue trabajado, pero no pudo ser consolidado, temáticas relacionadas con la crisis ambiental se tocaron con poca profundidad y, por lo mismo, no fue posible establecer propuestas para la mitigación de ciertas problemáticas cercanas, se decidió fortalecer ciertas nociones de problemas ambientales más reconocidos por los

alumnos como son la pérdida de la biodiversidad y las especies en peligro de extinción, entre los factores que intervinieron para esta resolución se encuentran: el tiempo que fue insuficiente, el tomar en cuenta los elementos referenciales aportados por los alumnos, el reconocimiento del nivel de desarrollo de su aprendizaje, las situaciones emocionales percibidas en el grupo y las constantes eventualidades vividas en la cotidianidad escolar. Sin embargo, su concepción inicial cambió, esto se observa cuando integraron en sus participaciones mayor número de elementos sociales al hablar de temas ambientales, además de referir interacciones menos lineales y unilaterales entre los factores sociales y naturales del ambiente.

Durante la última sesión, cuando se realizó un recuento de lo aprendido fue grato y reconfortante reconocer que los alumnos describían los diferentes momentos trabajados durante el taller, sin embargo, faltó tiempo para consolidar la visión de medioambiental propuesta en la unidad didáctica, pues al preguntarles que si todo lo trabajado tenía que ver con el medio ambiente dijeron que poco, emitiendo argumentos como que no se había hablado lo suficiente de los animales en peligro de extinción, ni de biodiversidad y otras cuestiones de carácter naturista y ecológico.

Ante esta situación fue necesaria de nuevo mi intervención para que visualizaran la relación de lo aprendido con el medio ambiente, de tal modo que pudieran referir que los temas mencionados sí se relacionaban con el medio en el que se desenvolvían, que era su medio de vida. Esta reflexión fue un indicador de que los alumnos se encontraban en un buen momento para ampliar sus referentes ambientales, sin embargo, ya no contaba más tiempo de trabajo con el grupo, pero se establecieron bases importantes sobre el tema.

Gracias al interés y entusiasmo manifestado durante el cierre del taller y en las diferentes sesiones, me hubiese gustado continuar con esta propuesta para fortalecer y acrecentar sus referentes ambientales pues los alumnos se mostraban cada vez más atentos y sensibles con las temáticas, más activos para realizar ejercicios individuales y colaborativos, más participativos y más conscientes de las relaciones que establecían como individuos y como grupo con su entorno. Desarrollando diferentes estrategias e incorporando más actividades se podría mejorar las relaciones e interacciones de los alumnos consigo, entre ellos, con otros miembros de su contexto y con el ambiente

próximo, esta intervención contribuyó con las bases para desarrollar un conocimiento en los niños importante y necesario para desenvolverse ambientalmente y en muchos otros aspectos de su vida.

## *2ª Las aportaciones de los libros de narrativa para la educación ambiental*

Los libros de narrativa infantil se utilizaron como el recurso didáctico primordial, fueron medios que propiciaron pautas y criterios para la toma de decisiones educativas (Zabala, 2008: 173), su integración fue importante en la construcción de esta propuesta pues el uso de éstos en el aula determinó el tipo de estrategias metodológicas y las formas de interacción que se quería propiciar entre los alumnos y con la docente, además se confió que estos materiales ayudarían a generar un clima grato para el aprendizaje. Adicionalmente, me interesaba utilizar los textos literarios para propiciar pautas de reflexión sobre cuestiones ambientales de manera sutil y entretenida, también para rescatar diferentes interrelaciones que subyacen en ellos para relacionarlas con la vida cotidiana de los alumnos.

Para poder integrar este tipo de textos en la unidad didáctica, fue necesario analizar varios de ellos para reconocer algunos elementos generales que caracterizan a la narrativa infantil, pero en especial para caracterizar el tipo de visión ambiental en la historia relatada, así como en los paratextos<sup>54</sup> que acompañan a cada libro. La perspectiva ambiental de cada obra de narrativa infantil analizada se relacionó con las características que Lucie Sauvé (2004) describe en su documento *Cartografía de corrientes de educación ambiental*.

Después del análisis de varios libros, se seleccionaron textos narrativos con un discurso ambiental apegado a la corriente humanista, se consider  que ésta se correlaciona con el enfoque de la unidad didáctica. La corriente humanista pone énfasis en la dimensión humana en donde el ambiente incluye comprender los aspectos biofísicos para interactuar mejor en éste, pero es visto también como un medio de vida que incluye dimensiones históricas, culturales, políticas, económicas, est ticas, etc., además de convocar a lo sensorial, a la sensibilidad afectiva, a la creatividad (Sauvé, 2004).

---

<sup>54</sup> Al hablar de paratextos en la narrativa infantil me refiero a los elementos que Gemma Llunch describe como aquellos que en un primer momento ayudan al lector a introducirse a la lectura, por ejemplo la tipografía, las ilustraciones, el tamaño del libro, los colores, etc. (2003: 10).

Asimismo, se buscaron otros criterios de selección, con la finalidad que los libros tuvieran coincidencias con vivencias de los alumnos, que las historias narradas se desarrollaran en contextos reconocidos por los niños, que les resultaran interesantes, entretenidos y de fácil lectura para ser aceptados de mejor manera, además de que éstos contribuyeran a lograr los propósitos planteados en la unidad didáctica, específicamente se buscó que los libros de narrativa fueran:

- ✓ Textos cortos acompañados de ilustraciones para que durante el desarrollo de la sesión toda la historia se pudiera abordar, además de que su relato fuera creíble o posible, porque en la mayoría de los textos infantiles lo fantástico es un elemento presente, en mayor o menor medida.
- ✓ Se buscó que éstos estuvieran contextualizados en ambientes urbanos (tanto el texto como la ilustración) en donde se observaran los servicios que ofrecen grandes ciudades, pues se consideró que este contexto es cercano al grupo de alumnos con los que se trabajaría. Asimismo, se utilizaron libros de escritores contemporáneos, debido a que en ellos puede observarse, de manera directa o indirecta, algunos síntomas de la crisis ambiental ya sea promoviéndolos o rescatándolos, como pueden ser el consumismo, individualismo, pérdida de la identidad cultural, pérdida de la capa vegetal, entre otros.
- ✓ Se eligieron libros en donde se reflejaran formas de actuar y ser de los personajes, aunque se reconoce que estos comportamientos están valorados bajo la óptica del autor (un adulto) y tienen connotaciones que se inclinan a destacar lo que se piensa que es bueno y malo, o sobre lo que debe hacerse y no, se consideró que de alguna manera servirían para reflexionar sobre determinadas conductas sociales.

Por otro lado, se buscó que este tipo de bibliografía sirviera para rescatar las interrelaciones que tiene algún personaje consigo, con otros y con el medio en el que se desarrolla la narración, en concordancia con el enfoque con el que se construyó la unidad didáctica, de tal manera que al utilizar los libros con los alumnos se rescataron algunos de los siguientes aspectos:

- El contexto bajo el cual se está llevando la narración, rescatando de la historia los elementos que la conforman, al fin de caracterizar el entorno

próximo del personaje principal para explicar su visión del mundo en un contexto históricamente determinado.

- El reconocimiento de las características del personaje principal, sus intenciones, motivaciones, sentimientos e ideas con respecto al contexto de la historia para vislumbrar la relación con su propia persona, destacando las pautas que sigue por inercia social y retomar aquellas que propician la reflexión de su proceder para sí, con otros y con el medio ambiente.
- La interacción del personaje principal con otros personajes, en la cual se extraen las relaciones humanas que incitan formas de actuar e interactuar con otros, caracterizadas por las pautas culturales determinadas.
- Las interacciones de los personajes principal/es y secundarios con el entorno, donde se describen las relaciones de estos sujetos con las cosas que los rodean, mismas que dan pauta a comportamientos mediados por los recursos, instrumentos y ambiente en el que está inmerso.

Después de utilizar los libros de narrativa infantil, pude corroborar que los temas y subtemas retomados a partir de estos textos pudieron ser fácilmente relacionados con los contenidos del currículo, de igual forma fueron un recurso valioso para trabajar conforme el enfoque educativo ambiental elegido para la unidad didáctica, además de que resultaron interesantes y agradables para los alumnos. En distintos momentos de las sesiones, los libros apoyaron para desarrollar, ampliar y fortalecer diferentes conocimientos, habilidades y actitudes de los alumnos, tanto aquellos especificados por el Plan y Programas de Estudio, como aquellos integrados con intenciones ambientales.

Los logros esbozados anteriormente se pueden observar en el cuadro *Desarrollo de las sesiones a partir del uso de los libros de narrativa infantil*, en donde se rescata la intención con la que se integró el recurso y algunos aprendizajes desarrollados a partir del uso de los libros de narrativa, además se detallan las adecuaciones realizadas en cuanto al uso de los libros de narrativa infantil, derivados del conocimiento de las características del grupo durante el desarrollo de las sesiones.

<b>Desarrollo de las sesiones a partir del uso de los libros de narrativa infantil</b>					
<b>Número de Sesión:</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Nombre de la sesión:</b>	El entorno próximo (la comunidad escolar como el espacio en común)	¿Qué tanto me conozco?	Mi relación con los demás	Nuestra influencia en el mundo (las relaciones con el entorno)	Reconstruyo mis relaciones conmigo, con los otros, con las cosas y con el entorno
<b>Texto propuesto:</b>	El libro, en el libro, en el libro...	El libro triste	Pibe, chavo, chaval	El hombre que extendió el desierto (De Loyola, 2000)	Papá ha dejado de fumar
<b>Texto utilizado:</b>	El libro, en el libro, en el libro...	El libro triste	Pibe, chavo, chaval	Nunca jamás comeré tomates	Mi agüita amarilla (Carbonell, 1986)
<b>Descripción general del contenido:</b>	Libro álbum <sup>55</sup> , en el cual el protagonista se da cuenta que puede realizar una observación cada vez más detallada, logrando traspasarse a una dimensión en la que descubre sitios y personajes pocos obvios que le permiten formar parte del texto.	Un hombre describe su estado de ánimo poco alegre a través de una serie de vivencias que le han ocurrido, explicando qué cosas lo hacen sentirse con un humor determinado.	Tres niños de diferente nacionalidad y de habla hispana se conocen en un lugar turístico, tienen dificultades de comunicación debido a los regionalismos del idioma, pero poco a poco se hacen amigos por querer resolver un misterio.	El hermano mayor de una familia intenta hacer que su hermana coma diferentes alimentos que ella asegura odiar, logrando su intención con artilugios muy creativos.	Se detalla, de manera rítmica y con versos bastante gráficos, el ciclo de la orina, como uno de los desechos naturales del cuerpo.
<b>Intención educativa ambiental propiciada a partir del texto:</b>	Reconocer las características de su entorno próximo, aplicando la manera de observar y analizar aprendida a partir del libro, logrando distinguir el tipo de componentes que lo constituyen, integrando nuevos elementos a su concepción de medio ambiente.	Fortalecer la identidad personal al analizar elementos cualitativos físicos, biológicos y culturales, además hicieron evidentes los factores internos y externos que determinan la el aspecto y la personalidad de cada persona	Distinguir los factores que propician la comunicación y convivencia con otros, en especial discriminar aquellos aspectos que nos hacen mejorar nuestras relaciones sociales de los que no, reconociendo la importancia de la participación individual en su construcción.	Reconocer los elementos del medio que procuran nuestra existencia, la importancia de éstos para la vida su la procedencia de algunos, su utilidad, entre otros.	Reflexionar sobre las implicaciones de nuestras acciones cotidianas y su impacto en el medio, analizando diversas causas y consecuencias del hacer individual y comunitario, y su impacto en el medio.
<b>Aprendizajes ambientales desarrollados a partir del libro:</b>	Reconocieron las características evidentes y poco obvias de un contexto: lugares, actores, situaciones; manifestando relaciones, causas, consecuencias.	Fueron capaces de distinguir las características biológicas y culturales del personaje, además de identificar y reflexionar sobre sus las ideas y acciones distintivas.	Pudieron inferir y describir las características únicas y comunes de los diferentes contextos de convivencia de los personajes: familiares, culturales, laborales, festivos, etc.	A partir de la interacción de los personajes, distinguieron el tipo de relación que se puede establecer con las personas y con los elementos del medio.	Lograron dimensionar las interacciones de un hecho personal y aparentemente aislado, correlacionando y analizando su impacto en la comunidad y en el medio.

<sup>55</sup> A diferencia de otros libros en los que predomina el texto, en el libro álbum confluyen dos lenguajes: el del texto y el de la imagen, siendo su característica principal, pues ambos lenguajes son complementarios. Esto significa que tanto el texto como la imagen participan en la generación del sentido de la obra. En el libro álbum la imagen no está supeditada al texto ni el texto lo está a la imagen. Así como se lee el texto, también debemos leer las imágenes, y para aprehender la particularidad del libro álbum, es necesario leer el texto y la imagen como un conjunto (CRA, 2009: 7).

Sobre algunos aspectos a destacar en el cuadro mencionado, se observan cambios de bibliografía en las filas *Texto propuesto* y *Texto utilizado*, decisión que se tomó debido a diversos factores, entre los que destaco el nivel lector de los alumnos, el uso del tiempo en el aula y la correlación con temáticas desarrolladas hasta el momento. Por ejemplo, en la cuarta sesión el texto propuesto implicaba un grado lector mayor al que se había detectado con el grupo, incorporando mejor otro de menor grado lector y con grandes ilustraciones que resultó bien recibido por los niños, eligiéndolo además porque su contenido podría correlacionarse fácilmente con aspectos vividos y trabajados en sesiones anteriores, y también sería fácil vincularse con los nuevos temas.

Al respecto del nivel lector cabe mencionar que en el caso de los alumnos de quinto grado de la escuela vespertina “Ing. Guillermo González Camarena”, en general se distinguen como lectores iniciales capaces de leer por sí mismos los textos y las ilustraciones de diversos tipos de libros sencillos, con un vocabulario en construcción y con limitaciones para entender figuras y voces literarias. El reconocer estas características requirió seleccionar textos con poca narración apoyada en imágenes vistosas y caricaturescas, esta bibliografía resultó en una mejor comprensión de su contenido y de fácil vinculación con las ideas y formas de expresión de los alumnos, además de buscar que el contenido de estos libros se vinculara con su vida cotidiana y con los temas a tratar.

Otro cosa que se puede observar en este cuadro, en las filas *Intención educativa ambiental propiciada a partir del texto* y *Aprendizajes ambientales desarrollados a partir del libro*, como se señalan: primero las cuestiones ambientales que el texto ofrecía desde mis referentes; en segundo lugar, cómo se recuperan los aprendizajes ambientales desarrollados con los alumno, propiciados con la utilización del libro en el grupo.

Al comparar esas dos filas por sesión puede observar que en la mayoría de los casos las intenciones superan lo logrado, este hecho, sin embargo, no limitó el desarrollo de las sesiones y la recuperación de diferentes saberes a partir del trabajo con otras estrategias, cabe mencionar que los libros fueron referidos por los niños en diferentes espacios del trabajo aun cuando el libro se habían dejado de lado, asociaban las historias narradas con el momento que se vivía o con situaciones de contexto familiar, social o escolar. Como ejemplo recupero la



referencia al texto *El libro, en el libro, en el libro...*, utilizado en la primera sesión, cuando unos alumnos, en la segunda sesión, al utilizar espejos para reconocer características físicas propias, manipulan 2 espejos y consiguen un reflejo infinito de su imagen, comentándose “*¡Mire maestra, como en el libro!*”.

En la última sesión no fue posible realizar todas las actividades, porque el tiempo ya no era suficiente, en esta sesión fue donde se efectuaron el mayor número de adecuaciones, y con relación a los libros el texto *Papá ha dejado de fumar*, que se utilizaría para cerrar el taller, éste se obvió y en su lugar se analizó la lírica de la canción *Mi agüita amarilla* propuesta para la sesión 4, utilizando la misma metodología e intención aplicada con los libros de narrativa, no fue difícil llevar a cabo dicha adecuación debido a que las canciones o poesías se encuentran catalogadas como obras literarias, al igual que el cambio anterior, dicha modificación contribuyó a los propósitos planteados, pero además de desarrollar los contenidos pensados, la temática de esta canción generó en el grupo sorpresa, curiosidad e interés, mayores a lo esperado, además que a los chicos les resultó agradable pues pidieron repetirla varias veces para cantarla.

A partir de la segunda sesión, el momento de lectura siempre fue tranquilo, esperado por los niños, algunas veces con demasiado entusiasmo, expresando su interés al querer leer en voz alta y reaccionando favorablemente a los matices, cadencia y ritmo impresos a la lectura compartida, esto se reflejaba cuando realizaban comentarios como “*¿Qué sigue?*”, “*¿Qué dijo?*”, “*¡Sígale!*”, “*No se llama así*”, además de responder a los cuestionamientos, haciendo inferencias, relacionando el contenido con asuntos compartidos en clase y logrando reflexionar alrededor de los temas propuestos.

Si bien los libros se acercaron de manera recreativa al grupo de alumnos, el trabajo con ellos siempre contó una intención pedagógica, ésta última no fue plenamente reconocida por ellos, lo que considero fue una circunstancia a favor, la lectura ayudó a construir un clima de relajación en el aula, un momento ideal para fomentar la comunicación y la reflexión sobre lo leído, conformando así un marco para avanzar hacia otras temáticas curriculares o de interés para los alumnos.

Adicionalmente, la forma como incluí este recurso fortaleció los lazos de confianza y propició en el grupo formas participación y relación propicias para el desarrollo de la unidad didáctica, pude percatarme que el ser una profesora interesada en la lectura, convencida en la riqueza de la narrativa infantil y sensible a las emociones que este material provoca, generaron un ambiente armónico, relajado, interesante para los alumnos, lo que propició una situación idónea para favorecer reflexiones profundas y aprendizajes significativos.

Considero que las actividades tuvieron un impacto positivo en los alumnos, las lecturas de los libros de narrativa fueron de ayuda para el tratamiento de los contenidos, al igual que otros tipos de textos literarios, como en el caso de la letra de la canción utilizada en la Sesión 5, utilizada con el mismo fin, provocando interacciones y reflexiones similares que los cuentos.

Por lo generado durante el desarrollo de las sesiones, de manera particular, pude reconocer que los libros de narrativa infantil son materiales curriculares que en palabras de la Dr. Nerea Alzola (2007: 158) *muestran la posibilidad de los valores, proponen formas de vida concretas que los expresan y desencadenan también procesos de motivación, adopción e invención de modos de ser y vivir*, por lo mismo los reconozco como un recurso que puede propiciar conocimientos diversos, congruentes con los descritos y trabajados en la propuesta educativa ambiental, el poder explotar la riqueza de los textos, el saber utilizarlos y lograr ciertos propósitos depende de qué tanto uno como docente se involucre en el conocimiento y análisis de este material educativo, parte del éxito de esta propuesta educativa dependió del manejo que logré al apropiarme de los textos utilizados.

### *3ª Las relaciones interactivas en clase*

En esta categoría se tomaron en cuenta las relaciones que se establecen entre la educadora, los estudiantes y los contenidos de aprendizaje, las cuales se consideran una parte medular para el desarrollo de aprendizajes. Considerando la perspectiva de Antoni Zabala (2008: 91-92) en la que afirma que la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje, y la naturaleza de los diferentes contenidos establecen unos determinados parámetros de actuación y relaciones en el aula, por lo que se intentó rescatar, entre otras

cosas, algunos rasgos de la forma en que intervine, ciertos aspectos de las formas de comunicación e interacción en el aula entre pares y con los adultos, además de resaltar los cambios en las interrelaciones entre los alumnos y conmigo como educadora ambiental. Por otra parte, el enfoque ambiental de la propuesta, tiene como base las interrelaciones del ser humano consigo, con otros y con el medio, de tal manera que era importante observar que relaciones se presentaban en el grupo y, si éstas se modificaban a partir de las temáticas y estrategias desarrolladas.

En cuanto a lo aplicado se tuvo que tomar un rumbo diferente al planificado porque desde la primera sesión se observó que los alumnos tenían dificultad para interactuar entre ellos y con el conocimiento, estaban acostumbrados a recibir la información y reproducirla de forma poco reflexiva o constructiva, esto se manifestó como falta de atención por parte de los alumnos, en distracciones constantes y situaciones de indisciplina. En este sentido, se consideró necesario hablar con el grupo para reflexionar sobre nuestro comportamiento, acordamos formas de relacionarnos y traté de ser constante con la forma de interactuar con ellos, demostrándoles respeto e interés en lo que hacían y por su vida. Los progresos relacionados con las relaciones fueron graduales; éstos pueden observarse en pasajes descritos en diferentes sesiones, ejemplificando uno de ellos a continuación:

- **Sesión 1:** *Al parecer a media sesión los alumnos, no estaban del todo interesados en la clase y empezaron a distraerse, a platicar e interrumpir con cuestiones fuera del tema, como un niño estaba más inquieto que el resto y distraía a otros compañeros, consideré necesario hacer una pausa para hablar con todos preguntando el motivo de las constantes interrupciones, además para solicitarles su apoyo y así avanzar con la clase, el alumno en mención fue objeto de una solicitud por parte de la maestra titular del grupo a la que no obedeció, lo que provocó que ésta saliera y que varios chicos lo culparan del enojo de la profesora, mientras yo trataba de dialogar con ellos, la profesora titular regresó en compañía de una maestra de la USAER, interrumpiendo abruptamente mi intervención regañando a todos y en particular a este alumno, hecho que dejó un ambiente tenso.*
- **Sesión 2:** *Este día decidí iniciar con una charla sobre el incidente de disciplina suscitado el día anterior, aquí noté que este tipo de interacción entre los alumnos y mi persona era novedosa pero difícil de entender, me percaté que*

*no estaban acostumbrados al diálogo y a la negociación, no obstante su sorpresa, les solicité sugerencias para que poder trabajar sin contratiempos, al principio los alumnos pidieron que se usaran métodos de disciplina tradicional como castigos, repeticiones con planas y expulsiones del aula, medidas que por supuesto fueron rechazadas por mí, mejor les pedí que pensarán en reglas básicas de convivencia en la escuela, creo que por complacerme se logró un cierto grado de compromiso, pero el comportamiento general del grupo no cambió radicalmente, sin embargo se estableció un punto de partida para restablecer el orden al recordar los acuerdos asumidos en todos los momentos en que los estudiantes o yo lo sentíamos necesario.*

- **Sesión 3:** *Inicié el día retomando las características físicas, sentimentales y emocionales que nos pueden distinguir, se hizo énfasis que algunos comportamientos dependían de nosotros retomando algunas reglas de convivencia comentadas el día anterior, como el estar callado cuando otra persona habla, el no burlarse, etc., observé que estaban atentos y reflexivos, una alumna comentó que cuando hablé de su comportamiento yo les había dicho que era una decisión personal el ser respetuoso o no, que cada quien pensara cómo quería ser, que yo no nos iba tomar medidas represivas porque no me gustaba, en ese momento también opinaron que un maestro no se enoja porque lo quiera, seguramente es porque algo o alguien motiva ese comportamiento.*

Esta secuencia de hechos ilustra cómo los estudiantes poco a poco se sensibilizaban a un estilo de enseñanza y de comunicación diferente al que cotidianamente acostumbraban, se fue formando un ambiente más propicio para el diálogo, con confianza para manifestarse y expresar sus ideas, en particular pienso que esto se logró porque tomé en cuenta lo que los hacía sentir bien o mal, además de haber sido empática con sus sentimientos. Quizá el pasaje que confirma que logré un acercamiento afectivo positivo, sea mi regreso a la escuela, después de meses de la aplicación de la unidad didáctica, cuando me presenté para indagar más sobre el perfil grupal, pues cuando llegué al aula en compañía de la directora (quien tenía la intención de presentarme nuevamente con los alumnos), al entrar los chicos no contuvieron su entusiasmo al verme, se levantaron de su lugar sin prestar demasiada atención a los demás adultos del aula, preguntándome por qué no había ido y

pidiendo que trabajara con ellos nuevamente, además de contar su colaboración inmediata y precisa para recabar la información que necesitaba.

Por otra parte, reconozco que el empeño por mejorar las relaciones afectivas afectó, en cierta medida, los propósitos planteados, pues los contenidos propuestos no fueron tratados en su totalidad (sí en su mayoría), algunos no se trabajaron con la profundidad y detenimiento deseados, aunque sí con suficiencia para desarrollar los propósitos de cada sesión, resultando en una afectación en el manejo del tiempo. Aun con las implicaciones de tal decisión, considero que ésta fue pertinente y necesaria, porque generó un cambio profundo en la forma de pensar, de interactuar y de percibir del grupo, sin ese acercamiento afectivo no hubiera sido posible generar un ambiente armónico propicio para el intercambio, la participación, la confianza y el aprendizaje significativo.

En diferentes ejercicios orales y escritos, noté que algunas dificultades de los niños para manifestar sus ideas, pensamientos o sensaciones, esta situación la atribuyo, de cierta forma, a la carga emocional que implicaba el hablar de ellos, al parecer se sentían medidos o juzgados al manifestarse y eso les preocupaba. Los siguientes ejemplos de textos de los alumnos ilustrados abajo en el cuadro *Expresión escrita de los alumnos*, reflejan cierta emoción que se percibe tanto en su forma de escribir como en las ideas que expresan, lo que me indicaba que debía acercarme afectivamente a ellos, pero de manera diferenciada de acuerdo a la apertura y sensibilidad de cada chico.

Con este pequeño ejercicio que implementé en la sesión 3, en el que debían completar un par de enunciados que iniciaban *En la escuela me siento...* y *En la escuela soy...*, logré reconocer el tipo de vínculo afectivo que estos niños tenían hacia la escuela, observando que los alumnos con menor dificultad para el trabajo académico presentaban un grado mayor confianza y se sentían bien al estar en este espacio, al contrario de alumnos con bajo rendimiento quienes se sentían intimidados y minimizados en este ambiente, reflejándose esto en su escrito.

## Expresión escrita de los alumnos

Ejercicio: Completar los enunciados *En la escuela me siento ...* y *En la escuela soy ...*

Alumna con nivel aceptable de expresión, pero que denota cierto desagrado por el ambiente de la escuela

1) En la escuela me siento  
aburrida  
porque hay mucho ruido y por eso no hay  
nada

2) En la escuela soy  
cayado o traviesa  
porque habeces no digo nada  
y platico con las niñas

Alumna con cierta dificultad para expresar sus ideas, pero que además demuestra angustia por la vida escolar

En la escuela me siento triste  
Angustada, cansada, porque platico  
muchísimo con Lupita y mis demás  
~~En la escuela soy~~

En la escuela soy torpe.  
porque no se las matemáticas  
cas

Luis Fernando 5&A

En la escuela me siento:  
Tranquilo  
Activo  
Estudioso

En la escuela soy:  
Trabajador  
Habil

Alumno con expresión concreta y precisa, con un buen sentido para seguir instrucciones, seguro y confiado en el entorno escolar

3 Ejemplos de expresión escrita al completar las frases los cuales denotan ciertos grados de confianza

Además, al analizar el contenido de los escritos recuperados pude inferir diferentes grados en el desarrollo de la autoestima de los niños a partir de las frases que asentaron en papel. Algunos ejemplos de este hallazgo se ilustran con algunas de sus expresiones de diferentes alumnos en el cuadro *Desarrollo de la autoestima*.

<b>Desarrollo de la autoestima</b>	
<b>Grado</b>	<b>Expresión escrita de los estudiantes<sup>56</sup></b>
Fortalecida	<i>“En la escuela me siento feliz porque tengo muchos amigos” “En la escuela soy hábil en educación física”</i>
En construcción	<i>“Me siento = angustiado, cansado, responsable” “Porque = porque me siento angustiada porque la maestra Gabi va a enseñar el video con mis papás y cansado porque tengo que hacer algo divertido como jugar algo de deportes o hacer resúmenes de cualquier cuaderno y responsable porque traigo toda la tarea y casi todo lo que pide la maestra”</i>
Baja	<i>“En la escuela me siento triste Angustiada Cansada. porque platico muchísimo con Lupita y mis demás AMIGAS” “En la escuela soy torpe. porque no se las Matematicas”</i>

Esta tarea me pareció importante realizarla porque fue de ayuda para conocer un poco más a los niños, me brindó un esquema básico sobre la percepción que tienen de la escuela, además de que su expresión me dejó ver, en cierta medida, la influencia de ciertas dinámicas grupales en la consolidación o no de una buena autoestima. Ya había notado que ciertas dinámicas escolares los conflictuaban, observé que en las actividades que los alumnos sentían como más académicas se presentaba resistencia al trabajo: poca escritura de textos, escasa participación, aplazamiento de las tareas asignadas (por temor a burlas o equivocaciones). También percibí que estaban más acostumbrados al trabajo individual y a la clase dirigida por el maestro, en diferentes momentos se notó lo intimidante que les resultaba expresar ideas espontáneas o responder a cuestiones. En las primeras sesiones, muchas de estas situaciones se caracterizaron por un silencio poco usual, cuando respondían lo hacían obligados o por complacer, pero evitaban el contacto visual, contestaban inseguros y con pocas palabras, nunca se dirigían al grupo y cuando decidían mirarme lo hacían como pidiendo una señal de validación.

Para tratar de modificar las actitudes anteriores fue necesario buscar estrategias de intervención para generar un ambiente de mayor confianza y fortalecimiento de su autoestima, entre ellas puse atención y enfatice las temáticas o situaciones de su interés, tomé en cuenta el mayor número de

<sup>56</sup> Lo asentado por los estudiantes en este cuadro, por respeto a su expresión, es una transcripción de lo escrito en papel, por lo que en los enunciados se notará algunos problemas de redacción y ortografía.

comentarios posibles por parte de los alumnos como forma de reconocer sus afirmaciones, propiciar curiosidad y, en algunos, causar controversia, además utilicé un tipo de diálogo indirecto para no inhibir la participación, permitiendo comentarios de los chicos de manera espontánea y desordenada.

A partir de las iniciativas y dinámicas desarrolladas en el grupo, se reconoce que existieron factores que fortalecieron el proceso de enseñanza, uno de ellos fue la actitud asumida por los alumnos hacia la propuesta: como algo novedoso, más libre y menos rígida a lo acostumbrado, otro factor lo relaciono con mi forma de trabajo, la cual se focalizó en el reconocimiento de logros de los alumnos creando un ambiente de motivación y confianza, además de permitir que la relación entre maestra y alumnos derivara en un vínculo afectivo.

Lo cotidiano de los temas y lo cercano a ellos también generó un acercamiento agradable a la propuesta porque los alumnos pensaban que estaban trabajando con cosas que sabían, de hecho algunos momentos fueron tan relajados que ellos no notaban que estábamos abordando los contenidos de la clase, empezaron a ver el espacio como un momento de compartir y platicar, que en ocasiones se observaba como desorganizado y poco formal, no obstante, siempre traté de indagar qué tanto recordaban de lo visto, cuánto podían vincular con otros temas y pude reconocer que, pese al desorden, mantenían una escucha atenta y un interés por ampliar sus referentes.

Eventualmente y con el conocimiento que se adquirió del grupo, considero que hubiera podido integrar otras dinámicas que fortalecieran la integración grupal, pues las vivenciadas en la última sesión denotaron mucha alegría, colaboración, confianza, entretenimiento y aprendizaje, mas creo que el tiempo de convivencia invertido durante la intervención fue lo que hizo posible generar el clima de confianza, respeto y participación que propició que los alumnos interactuaran diferente consigo y entre ellos. Para que funcionara esta propuesta educativa era necesario promover, poco a poco, una sensibilidad mayor hacia el proceder individual y su influencia en otros, para ser más conscientes y sensibles de su conexión con el entorno y de las interacciones con éste.



## **Corolario**

En cuanto a la puesta en práctica de la unidad didáctica, considero que una propuesta como la desarrollada, sería posible su aplicación en la cotidianidad de la escuela primaria porque en este nivel educativo es posible la integración de contenidos de diversas asignaturas, en la generalidad de este nivel escolar es un único docente el responsable de conocer y aplicar la propuesta curricular en todas las áreas de conocimiento; esta particularidad, también es la que permite un conocimiento del grupo: conocer ritmos y estilos de aprendizajes, inclinaciones académicas, reconocer gustos, intereses y preferencias específicas; por otra parte, como el maestro frente a grupo es el que permanece toda la jornada escolar con los chicos, se logra un acercamiento más cercano y constante en lo social y afectivo.

Sin embargo, para que una estrategia didáctica como la descrita tuviera impacto, se requieren condiciones especiales, el docente tendría que contar con una preparación sobre el tema de educación ambiental, se tendría que dar a la tarea de explorar y analizar los materiales educativos que tiene a su alcance para aprovecharlos de mejor manera, debería de contar con tiempo suficiente para planear a partir de un diagnóstico grupal y del reconocimiento de las características de contexto donde ejercerá su práctica y, finalmente, tendría que contar con elementos teóricos y con herramientas de investigación para valorar su práctica con el propósito de mejorarla. No asumir las responsabilidades y compromisos descritos harían difícil la aplicación de este tipo de estrategias.

Considero que en la actualidad existen situaciones que dificultan más las propuestas innovadoras, puesto que la vida escolar en lo cotidiano es compleja, las autoridades educativas están cada vez más alejados de la vida escolar y más preocupados por cumplir administrativamente, en los niveles educativos más altos rara vez comprenden y se interesan en la complejidad de la escuela y en reconocer la labor del docente frente a grupo, únicamente se dedica a medir a través de indicadores cuantitativos para valorar la eficacia del sistema educativo. Los requerimientos administrativos de información no siempre dan cuenta del proceso académico y no describen la realidad y particularidades de cada contexto escolar. Por si fuera poco, las condiciones políticas, económicas y sociales que imperan en el país, ejercen una presión adicional a la responsabilidad del docente y lo distraen de su tarea principal.

# Reflexiones finales

*Educar para comprender mejor a las demás personas, para saber comunicarse con autenticidad, con exigencias de entendimiento mutuo y diálogo. Se trata de aprender a vivir juntos conociendo mejor a los demás seres humanos...*

Antoni Zabala



A partir de mi experiencia profesional y de formación académica, en particular, con la elaboración de este documento, comparto con los lectores algunas reflexiones que he recogido en el trayecto transitado durante el trabajo con la educación ambiental en esta propuesta, las cuales espero que reflejen parte del aprendizaje que he adquirido en este camino.

Considero que la educación ambiental es un marco amplio de desarrollo profesional, el cual me ha hecho cuestionar mi práctica profesional, ha puesto en jaque ciertos supuestos pedagógicos en los que sustentaba la misma y me ha invitado a intervenir en diferentes espacios educativos con una nueva forma de comprender la realidad global y contextual, dicha visión me permitió una intervención diferente, en donde fue posible poner en juego nuevas ideas, formas de pensar y actuar, además de proporcionarme los elementos para un análisis más consciente de la práctica desarrollada.

Puedo decir que la crisis ambiental en la que nos encontramos es consecuencia de la crisis civilizatoria, es decir, la humanidad invirtió sus capacidades en crear un modelo de civilización separado del entorno natural, adaptándolo para poder satisfacer nuestras necesidades básicas pero creando otras alejadas de lo que es indispensable para la vida. Este modelo se asienta en un sistema económico capitalista basado en la acumulación de riqueza que, con el tiempo, se ha demostrado que no es sostenible, debido a que su base es la sobreexplotación de recursos naturales en vías de impulsar un desarrollo. Dicha explotación exacerbada de recursos implica el deterioro, la transformación y la pérdida de muchos elementos naturales que ayudan a que el planeta funcione y propicie la vida como la conocemos.

Los problemas ambientales se han identificado como tales a partir del siglo XX, cuando las grandes ciudades se desarrollan a partir de los avances tecnológicos, fue también en este tiempo cuando la humanidad empezó a estudiar y difundir la relación que existía entre el entorno social y natural, reconociendo un intercambio poco armónico y desfavorable de la sociedad con la naturaleza. Tales hechos propiciaron que la sociedad se manifestara, reconociera y cuestionara el modelo desarrollo, además para que iniciara acciones que

propiciaran el reconocer, estudiar, difundir y buscar alternativas que mitigaran, detuvieran, transformaran, eliminaran el deterioro ambiental, estas iniciativas tuvieron eco y se impulsaron desde el ámbito educativo de una manera peculiar, gestándose así la educación ambiental.

Después de reconocer algunos aspectos históricos de la educación en México puedo decir que ésta ha sido considerada parte importante de la sociedad, por lo mismo las expectativas que se tienen de la escuela como institución rebasan el hecho pedagógico. Además de tener que desarrollar los contenidos curriculares, el Estado espera que la escuela forme un tipo de ciudadano que requiere para impulsar su crecimiento, asimismo, como aparato social se le demanda intervenir para aminorar las problemáticas sentidas en la sociedad, como son los problemas ambientales, pero cuando existen contradicciones entre intereses económicos y el bienestar de la población se desatan una serie de tensiones, contradicciones, conflictos y hacen complejo hecho educativo.

Actualmente, la educación mexicana se encuentra en un punto crítico, las acciones pedagógicas, la convivencia escolar y otros aspectos de la vida educativa se quieren regular implementando mecanismos de control que no responden a las necesidades de la escuela y que tampoco resuelven sus problemáticas. El magisterio resiente los embates de una reforma educativa que tiene como base otras connotaciones de carácter administrativo y laboral, el gobierno, desafortunadamente, no considera a la educación como uno de los mecanismos para el bienestar del país, al contrario la institución que tanto ha costado construir con estudiantes que piensen, la que desarrolla conciencia, pensamiento crítico, reflexivo y propositivo, se le considera una amenaza, como en el caso de la educación ambiental que fundamentalmente se fundamenta en esos principios.

En la educación ambiental que se remonta a la época de los años setenta se distingue una primera mirada a la naturaleza que reconoce las bondades que en ella se generan y la devastación de ésta, marcó cambios educativos en relación al conocimiento y manejo del medio ambiente con un desarrollo y evolución de una primera perspectiva conservacionista que ha avanzado hasta lo que se describe como un proceso de análisis crítico de realidades ambientales, sociales y educativas interrelacionadas, en el cual se pone en relieve una pedagogía del medio de vida que propicia el diálogo entre diferentes tipos de saberes, como

vía para generar un desarrollo óptimo de las personas para la construcción de una mejor sociedad, marcando un panorama que denota la necesidad de un mejor conocimiento del medio y sus componentes para mejorar las formas de convivencia para la supervivencia, de manera racional y equilibrada, en las que se consideren los aspectos sociales que desarrollamos debido a nuestra condición humana.

Sobre el trayecto de la educación ambiental, destaco que desde el contacto que he tenido con ella, me doy cuenta que ésta ha existido siempre, que el ser humano desde que tuvo conciencia de su relación con el mundo, observó y manejó los elementos que en éste se conjugan, aprendió a convivir con el entorno y tomó conciencia que existía un tipo de interrelación, posiblemente reconoció que se afectaba con su hacer, de tal manera que los conocimientos adquiridos fueron transferidos de manera natural entre generaciones, estos conocimientos con el tiempo evolucionaron, se enriquecieron y/o se modificaron de acuerdo al contexto histórico en que el ser humano se desarrollaba. No obstante, cuando la humanidad decide al ponerse al centro del mundo intentó constituir un mundo que rebasara lo que el planeta en sí representaba, minimizó las interacciones que la naturaleza generaba, pensando que podía controlar todo lo que el mundo representa, en este momento sólo importó impulsar aquellas relaciones con el medio que podían satisfacer un modelo de vida que se configuraba alrededor de la sociedades con una conciencia de superioridad humana, más que planetaria, pensamiento que heredamos y reproducimos, no obstante al hacerse evidente una crisis ambiental se tomamos conciencia, pensamos que es necesario cambiar y que debemos educarnos ambientalmente desde otra perspectiva.

En los diferentes foros que he asistido he observado esfuerzos muy importantes en educación ambiental, generalmente aquellos que se realizan en comunidades rurales o indígenas presentan experiencias exitosas que tienen que ver más con lo que el educador ambiental aprende en ese contexto y de esa cultura, que con los conocimientos que se aportaron, no obstante, no deja de ser un figura muy importante porque crea la conciencia para que estas comunidades reconozcan y valoren sus formas y estilos de vida puesto que tienen una relación más armónica con el medio natural. Asimismo, estas experiencias me hacen reconocer que el campo más fértil para la educación ambiental es el medio urbano, pues es el estilo de vida de las ciudades el que ha

provocado el mayor desequilibrio en la relación naturaleza y sociedad, no tenemos conciencia de todo lo que implica promover y seguir fortaleciendo este tipo de vida, estamos tan cómodos desenvolviéndonos así que las implicaciones de este modelo las sentimos como un hecho sencillo y sin graves consecuencias, haciendo difícil que nos percatemos de los efectos negativos para la vida, pues es, en gran medida, la constitución del ámbito social el que perjudica a todo el planeta.

Desde nuestro espacio de acción debemos contribuir con la educación ambiental y verla más como una forma de vida que como un aspecto aislado, académico, escolarizado o especializado. Es necesario fomentar acciones ambientales que tengan como base una conciencia sólida y conocimientos consistentes, que sólo pueden generarse desde la educación. Como profesional de la educación y ahora como educadora ambiental considero necesario enriquecer la educación ambiental, cualquier esfuerzo es relevante y constituye un avance significativo en el campo, y si tengo la posibilidad de desarrollarme en un espacio institucional, mi deber es impulsar estrategias que desarrollen los conocimientos, actitudes y valores necesarios para adquirir una conciencia ambiental que se manifieste en acciones concretas que impacten en los contextos de vida. Es por eso que la presente investigación rescata la importancia de una intervención con alumnos en una escuela primaria.

La perspectiva educativa ambiental que me interesa divulgar y seguir desarrollando es la que en este documento se describe, pues considero que genera conciencia sobre el tipo de interrelaciones que tengo conmigo mismo, con otros y con el medio. Pienso que esta visión posibilita entender, de manera sensible y profunda, las situaciones ambientales, facilita la apropiación de conocimientos de manera significativa, al tiempo que propicia cambio de actitud reflexivo en vías de mejorar todo tipo de relaciones.

Bajo la perspectiva descrita arriba, se desarrolló la unidad didáctica desarrollada presentada, la cual desde su planeación, tuvo como intención el desarrollo de contenidos de carácter ambiental, utilizando como base los Planes y Programas de Estudio oficiales y sabiendo que se tocarían sus diferentes contenidos curriculares, por los que éstos últimos se contemplaron de manera general, abordando de manera particular, aquellos que respondieran a las necesidades e intereses del grupo. Esta forma de planear e

implementar la unidad didáctica fue posible gracias al carácter interdisciplinar y transversal con el que se elaboró la propuesta educativa, además porque durante el trabajo desarrollado siempre se reconocieron los conocimientos previos de los alumnos, se reconoció que ningún conocimiento es aislado y que siempre que aprendemos algo nuevo o profundizamos en lo que sabemos o lo relacionamos a algo ya conocido.

Desde su diseño y aplicación la propuesta estuvo basada en el constructivismo social, esta práctica se enfrentó con esquema tradicionalistas de enseñanza, donde al parecer exponer y transmitir información era la base de la enseñanza en el grupo, esta situación representó un reto especial puesto que fue necesario mover ciertos hábitos de los alumnos y provocó resistencia, el trabajo con ellos requería un desarrollo más profundo de habilidades del pensamiento como son la observación, la reflexión, el análisis, entre otras (medulares desde el diseño de la unidad), no obstante el poco tiempo de convivencia y trabajo, se observaron avances al respecto, los alumnos incorporaron nuevas formas de aprender, además se logró que paulatinamente se reconocieran como personas con ideas y características propias, con saberes y conocimientos valiosos, lo cual se reflejó en su manera de participar, en la confianza que desarrollaron para expresar opiniones, en el cambio en su forma de comunicación, en el tipo de interacción que tuvieron con mi persona y en la elaboración de trabajos individuales.

Agrego que el reto enfrentado relacionado con el arraigo a un enfoque tradicionalista de enseñanza de algunos docentes fue una oportunidad importante para dejar en claro que este tipo de enseñanza apoya sólo el desarrollo de ciertas habilidades de aprendizaje de los estudiantes. El conflicto provocado entre un enfoque tradicional con el enfoque pedagógico con que se diseñó la unidad didáctica resultó en situaciones de descontrol e incertidumbre con el grupo. Sin embargo, al ser consistente con el enfoque propuesto pude constatar la pertinencia del mismo pues permitió desarrollar, de manera significativa, diferentes conocimientos, habilidades, actitudes y valores, tanto aquellos relacionados con cuestiones ambientales como otros, pero además representó una experiencia nueva para el grupo, pudieron conocer una manera diferente de aprender, de convivir y desarrollarse con ellos, los demás y en su contexto.



Adicionalmente, sobre la implementación de unidad, se reconoce que los contenidos ambientales tratados en las sesiones fueron de interés para los alumnos, sin embargo, los mismos participantes no los reconocían como tales, encontraron cierta dificultad para vincular las actividades realizadas con los conocimientos medioambientales, asociaban lo aprendido más a nociones de corte social, cívico y de comunicación, fue necesario referirles las relaciones de los temas trabajados con las cuestiones relativas al medio ambiente, además de que con frecuencia reflexionábamos sobre el impacto del hacer diario sobre el ambiente para lograr que integraran lo aprendido a su actuar habitual. Esta situación presentada la relaciona con el enfoque de enseñanza utilizado por la profesora titular del grupo (quizá el usado por otros profesores que anteriormente atendieron a los estudiantes), en el que fragmenta los conocimientos y que a ciertos temas se les cataloga como propios y únicos de un área del conocimiento.

La reflexión anterior llegó a la conclusión de que la educación ambiental no debiera considerarse sólo como emergente o como fragmento del hecho educativo, más bien es un tipo de educación que puede integrarse naturalmente a la escuela, a través de ella se pueden desarrollar los diferentes contenidos curriculares no separados de los conocimientos ambientales, se logra con ésta una visión más completa del mundo, de sus interacciones, del papel de todos sus componentes para la vida y del rol que juega el ser humano como ser que habita este mundo.

En educación ambiental, además de implementar estrategias que propicien la reflexión de situaciones reales del entorno próximo para dar paso a contextos más lejanos y complejos, se pueden utilizar diversos recursos que propicien aprendizajes con base en el medio ambiente, de tal modo que se pudo insertar la lectura de los libros de literatura infantil. Estos textos fueron propicios en la propuesta educativa ambiental ya que contribuyeron de manera óptima a apreciar (de una manera más sutil y entretenida) realidades creadas desde diferentes perspectivas, las cuales pudieron ser manejadas como explicaciones sobre nuestra forma de vivir, lograron sensibilizar nuestra percepción sobre lo que ocurre conmigo y con otros, o pudieron ser inspiraciones que conlleven a realizar acciones, desde el espacio personal y social, que ayuden al medio ambiente.

Al respecto, se destaca que el uso de los libros de narrativa infantil de las Bibliotecas de Aula en general favoreció el ambiente de aprendizaje, la lectura fue una actividad reconocida por los alumnos como grata y entretenida, y desde el punto de vista pedagógico significó un medio útil para desarrollar o fortalecer temáticas ambientales. Sin embargo, para su utilización es necesario considerar tres aspectos: el primero es que las obras de literatura infantil deben ser leídas y analizados desde una perspectiva ambiental para aprovechar, de manera efectiva, su potencial en las propuestas de educativas medioambientales; el segundo aspecto tiene que ver con la importancia de analizar y tomar en cuenta las características propias de este tipo de literatura para sacar provecho de la obra en sí en su parte estética; finalmente el tercero tiene relación con el reconocimiento al nivel del lector de los alumnos para elegir obras que respondan a sus habilidades e intereses lectores.

Con esta experiencia pude comprobar que la literatura infantil es un apoyo para propiciar reflexiones sobre diversas cuestiones, por lo mismo este tipo de texto puede ser de utilidad para reflexionar en torno al ambiente y a los problemas que percibimos en éste, además si tomamos en cuenta las palabras de la Dra. Nerea Alzola cuando considera a la literatura infantil como escuela de la vida, es decir, escuela de expresión; escuela de desarrollo emocional y estético; escuela de descubrimiento de uno mismo, del otro y de la vida; escuela de la complejidad humana; escuela de experiencias de verdad y conjugamos sus ideas con lo que Lucie Sauv e afirma sobre la educación ambiental que permite realizar un proceso de análisis crítico de realidades ambientales, sociales y educativas interrelacionadas y propicia el diálogo entre diferentes tipos de saberes para generar un desarrollo óptimo de las personas para la construcción de una mejor sociedad en armonía con los demás elementos del entorno, entonces puedo decir que el uso de los textos de narrativa infantil son un medio que se vincula fácilmente y puede utilizarse de manera efectiva en las prácticas de educación ambiental.

Adicionalmente, he podido reconocer que la literatura infantil es un apoyo para propiciar reflexiones sobre diversas cuestiones, por lo mismo con la puesta en marcha de la unidad didáctica, este tipo de texto resulta de utilidad para reflexionar en torno al ambiente y a los problemas que percibimos en éste, además que nos permiten reconocer otros retos ambientales menos evidentes pero que existen y nos afectan de manera universal y compleja, pues como

comenta Gemma Llunch estos textos son la forma artística de leer el mundo y de propiciar el desarrollo del pensamiento.

Así mismo, destaco que rescatar la riqueza de los libros de literatura infantil en la escuela es parte de la función docente, es el maestro a quien le corresponde realizar un análisis de estos materiales de una manera seria. Los profesores, somos quienes, a través de nuestras experiencias con los alumnos, de nuestra práctica lectora y pedagógica, seleccionamos ciertos libros para convertirlos en los en herramientas útiles para los fines que perseguimos, el conocimiento y análisis de estos recursos es lo que propiciará el poder de buscar y reconocer elementos valiosos contenidos en estos materiales educativos, de tal manera que, dentro del aula, intervengamos para que el alumno visualice y explore las posibilidades de los libros y pueda relacionar algunos aspectos con su experiencia de vida afirmándola, complementándola y enriqueciéndola.

Resaltar la riqueza educativa de los textos de narrativa se puede lograr con la lectura recreativa de los mismos, pero compartiendo siempre el contenido con el grupo de alumnos, pues los comentarios, preguntas y apreciaciones que se generan entre el docente y los niños al leer, pueden ser una forma de no sólo de abordar los diferentes contenidos curriculares, reflexionar y relacionarlos con su contexto, además es una forma de desarrollarse estéticamente, sensibilizarse, es decir resaltar la parte humana de cada individuo, de tal manera que la lectura de estos materiales en dichas condiciones es una forma más de desarrollo de la educación ambiental.

Por otra parte, esta propuesta en educación ambiental, por sus características y por el contexto de aplicación, no sólo permitió el acercamiento a cuestiones relativas al medio ambiente, además propició un tipo diferente de interacción entre los mismos alumnos y conmigo, también con el espacio escolar y con el conocimiento que se desarrolló, notándose cambios significativos en las relaciones de comunicación y afectivas, entre otras menciono el agrado por mi llegada, la curiosidad e interés por el trabajo a realizar, el aumento paulatino de participación y de la escucha atenta por parte de los alumnos a sus propias aportaciones. Las condiciones descritas las considero como propicias para el trabajo educativo ambiental, pues como se ha mencionado, la conciencia para reconocer las interrelaciones con el entorno y el actuar diferente lo tenemos que vivenciar para reconocer las posibilidades y beneficios del cambio.

Así mismos, se resalta que en la educación ambiental es benéfico que se refleje el aspecto humano, éste modifica y mejora las relaciones interpersonales y hace agradable el ambiente en el aula, haciéndolo propicio para el desarrollo de aprendizajes significativos. Pienso que no puede darse ninguna actividad afectiva sin cognición y viceversa, no puede existir ninguna aprendizaje que no evoque lo emocional, concuerdo con María Novo cuando refiere que como sujetos aprendemos en el presente, a través de interconexiones de acontecimientos significativos para nosotros y que en dichas conexiones incorpora nuevas ideas para ampliar o modificar las ya existentes, es verdad que en dichas interconexiones se conjunta valores, afectos, sentimientos, que siempre afloran porque la enseñanza es un hecho social .

La implementación de la unidad didáctica me brindó la oportunidad de recuperar reflexiones valiosas en torno a mi manera de enseñar, considero necesario que los docentes analicemos de manera sistemática nuestra práctica educativa, pues es una forma de mejorar y de asumir nuevos retos educativos. En específico, como educadora ambiental estoy convencida que la formación en el campo es pieza clave para cambiar y/o ampliar la visión sobre la educación, pues reconozco en ella la posibilidad de brindar una educación más completa.

A partir de las reflexiones compartidas, considero necesario comprometerse con la educación ambiental, adquirir una postura en torno a ella, en particular me identifico con la siguiente:

***El papel del educador o educadora ambiental es operar como mediador en esta transacción educativa sujeto-entorno que da lugar al nuevo conocimiento, poniendo en juego las estrategias didácticas necesarias para que las personas implicadas puedan relacionar todo aquello nuevo que aprenden con lo que ya sabían, bien sea para confirmarlo y ampliarlo, bien sea para modificarlo o cuestionarlo.***

**María Novo, 1998**

## Referencias

- Abalos, Daniela (2010). *Ilustración en la literatura infantil*. Publicación 2010-04-06. En la web: <http://www.buenastareas.com/ensayos/Ilustración-En-La-Literatura-Infantil/203923.html> (Fecha de consulta: 2012-06-24).
- Aguilar, Margot y Meza, Leonardo (1993). *Algunas concepciones de desarrollo sostenible*, en Cuadernos para una sociedad sustentable, México, Fundación Friedrich Ebert.
- Aldea, Víctor (2006). *Estudio. Philip Pullman: el realismo de la fabulación*, en CLIJ Cuadernos de la Literatura Infantil y Juvenil, No. 194, Junio, pp. 1-7. En la web: <http://www.revistas culturales.com/articulos/33/clij-cuadernos-de-literatura-infantil-y-juvenil/583/1/estudio-philip-pullman-el-realismo-de-la-fabulacion.html> (Fecha de consulta: 2012-05-30).
- Alzola, Nerea (2007). *Literatura infantil y educación ética*. Revista de Psicodidáctica, Volumen 12, No. 1, sin mes, pp. 153-166. Universidad del País Vasco, España.
- \_\_\_\_\_ (2004). *Propuestas éticas en libros-álbum de Literatura Infantil. Diseño y aplicación de un modelo para el análisis de valores*. Bilbo: Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua.
- Ander-Egg, Ezequiel (1995). *Un puente entre la escuela y la Vida*, en la *Colección Magisterio 1*. Buenos Aires, Magisterio Río de la Plata.
- Anza, Ana Luisa (2003). *Pibe, chavo, chaval*. Ilustraciones de Juan Gedovius. Libros del Rincón SEP 2004. México, SM Ediciones.
- Arias, Miguel Ángel (2013). *La construcción del campo de la educación ambiental: análisis, biografías y futuros posibles*. Guadalajara, Editorial Universitaria.
- Asamblea Legislativa del Distrito Federal, IV Legislatura (2010). *Decreto que Contiene el Programa Delegacional de Desarrollo Urbano para la Delegación Azcapotzalco*, Ciudad de México. En la web: [http://www.seduvi.df.gob.mx/portal/docs/programas/PDDU\\_Gacetas/2008/PDDU\\_Azcapotzalco.pdf](http://www.seduvi.df.gob.mx/portal/docs/programas/PDDU_Gacetas/2008/PDDU_Azcapotzalco.pdf) (Fecha de consulta: 2012-07-27).

- Ávila, Raúl (2009). *Los libros de texto gratuitos y mi integración personal*. Ponencia Coloquio “A cincuenta años de los libros de texto gratuitos”. El Colegio de México, México. En la web: <http://www.colmex.mx/academicos/cell/ravila/docs/Libros%20de%20texto%20gratuito%20y%20mi%20integraci%C3%B3n%20personal.pdf> (Fecha de Consulta: 2012-04-10).
- Bausela, Esperanza (2001). *La docencia a través de la investigación-acción*. Revista Iberoamericana de Educación N° 25 “Profesión Docente”. En la web: <http://www.rieoei.org/profesion25.htm> (Fecha de consulta: 2013-02-19).
- Benítez, Nancy (2007). *Educación ambiental: una aproximación desde las propiedades de los campos según Pierre Bourdieu*. Caminos Abiertos, Revista de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) N°167. Espacio itinerante de reflexiones educativas, pedagógicas y algo más..., enero-marzo 2007. En la web: <http://revistacaminosabiertos.blogspot.mx/2007/08/educacin-ambiental-una-aproximacin.html> (Fecha de consulta: 2010-03-08)
- Bermúdez, Concepción (2006). *Análisis sociolingüístico de textos de literatura infantil y juvenil contemporáneos. Descripción y proyección didáctica*. Revista electrónica de estudios filológicos No. 11, Julio. En la web: [www.um.es/tonosdigital](http://www.um.es/tonosdigital) (Fecha de consulta: 2012-05-14).
- Bravo y Santa María (2000). *El desafío ambiental, orientador de los nuevos rasgos de la educación superior*. Congreso Nacional sobre Historia de la Educación Superior en México, 8-10 de noviembre del 2000. Universidad Autónoma de Baja California, México.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2015). *Ley General de Educación*. México. Última reforma DOF 20-04-2015. En la web: [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE\\_ref10\\_22jun06.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_ref10_22jun06.pdf) (Fecha de consulta: 2015-06-24).
- \_\_\_\_\_ (2013). *Reglas de Operación del Programa Nacional de Lectura*. DOF 27-02-2013. México. En la web: [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5289159&fecha=27/02/2013](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5289159&fecha=27/02/2013) (Fecha de consulta: 2014-02-04).
- \_\_\_\_\_ (2010). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México. Última reforma DOF 29-07-2010. En la web: <https://www.google.com.mx/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=Constituci%C3%B3n+Pol%C3%ADtica+de+los+Estados+Unidos+Mexicanos.+M%C3%A9xico.+%C3%9Alti+ma+reforma+DOF+29-07-2010> (Fecha de consulta: 2012-07-11).

- \_\_\_\_\_ (2008). *Ley para el Fomento del Libro y la Lectura*. México. En la web: [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lfl/LFLL\\_orig\\_24jul08.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lfl/LFLL_orig_24jul08.pdf) (Fecha de consulta: 2010-06-24).
- Cansino, César (1997). *Democratización y liberalización*. Cuadernos de la Divulgación de la Cultura Democrática, No. 14. México, Primera Edición IFE. En la web: [http://www.ine.mx/archivos3/portal/historico/recursos/IFE-v2/DECEYEC/DECEY EC-CuadernosDivulgacion/2015/cuad\\_14.pdf](http://www.ine.mx/archivos3/portal/historico/recursos/IFE-v2/DECEYEC/DECEY EC-CuadernosDivulgacion/2015/cuad_14.pdf) (Fecha de consulta: 2012-10-18).
- Carbonell, Pablo (1986). *Mi agüita amarilla*. Grupo: Los toreros muertos, en el disco "30 años de éxitos". Sello discográfico Ariola, Madrid.
- Carranza, Marcela (2012). *Los clásicos infantiles, esos inadaptados de siempre*. Algunas cuestiones sobre la adaptación en la literatura infantil. En *Imaginaria*, revista quincenal sobre literatura infantil, N° 313, 2012-05-98. En la web: <http://www.imaginaria.com.ar/2012/05/los-clasicos-infantiles-esos-inadaptados-de-siempre-algunas-cuestiones-sobre-la-adaptacion-en-la-literatura-infantil/> (Fecha de Consulta: 2015-03-28).
- Castillo, Jorge (2013). *La investigación-acción*. En la web: <http://es.scribd.com/doc/139317328/11-La-investigacion-accion-Castillo-docscribd> (Fecha de Consulta: 2013-03-12).
- Castrejón, Jaime (1986). *Ensayos sobre política educativa*, México, INAP.
- CEPAL (2000). *Objetivos de Desarrollo del Milenio: Una Mirada desde América Latina y el Caribe*. Capítulo III, La educación como eje del desarrollo humano. En la web: [www.cepal.org/publicaciones/xml/1/21541/lcg2331e.pdf](http://www.cepal.org/publicaciones/xml/1/21541/lcg2331e.pdf) (Fecha de consulta: 2014-05-03).
- Chalmers, Alan (2008). *¿Qué es esa cosa llamada ciencia? Una valoración de la naturaleza y el estatuto de la ciencia y sus métodos*. México, Siglo XXI.
- Chartier, Anne-Marie (2004). *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*, de la colección Espacios para Leer. México, Fondo de Cultura Económica.
- Chartier, Roger (2000). *Cultura escrita, literatura e historia*, de la colección Espacios para Leer. México, Fondo de Cultura Económica.
- Child, Lauren (2003). *Nunca jamás comeré tomates. Protagonizado por Juan y Tolola*. Libros del Rincón SEP 2004. México, Ediciones Serres/Editorial Océano.

- Coll, César et al (2006). *El constructivismo en el aula*. Barcelona, Editorial Grào.
- Colmer, Teresa (1998). *La formación del lector literario*. Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- COMIE (2010). *Currículum: Consejo Mexicano de Investigación Educativa*. En la web: [http://www.comie.org.mx/doc/portal/comie/historia/curriculum\\_comie\\_2010.pdf](http://www.comie.org.mx/doc/portal/comie/historia/curriculum_comie_2010.pdf) (Fecha de consulta: 2015-03-09).
- CONAFOR: Comisión Nacional Forestal, (2010). *Servicios Ambientales*. En la web: <http://www.conafor.gob.mx/portal/index.php/temas-forestales/servicios-ambientales> (Fecha de consulta 2010-12-09).
- CONALITEG (2009). *Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito*. En la web: [www.conaliteg.gob.mx](http://www.conaliteg.gob.mx) (Fecha de consulta 2012-06-16).
- Covarrubias, Humberto, (2010). *Crisis del sistema capitalista mundial: paradojas y respuestas*. Revista Latinoamericana POLIS, 27|2010: Sujeto, subjetividad, identidad y sustentabilidad. En la web: <http://polis.revues.org/283> (Fecha de consulta 2014-12-20).
- De Loyola Brandao, Ignacio (2000). *El hombre que extendió el desierto*. Libros del Ricón SEP 2000. Sao Pablo, Global Editora y Distribuidora.
- Dewey, John (2004). *Educación y democracia*. Ediciones Morata. Madrid
- Djukich, Dobrila y Alexander Hernández (2004). *La literatura infantil y educación en valores ante la influencia de los medios de comunicación*, 14/11/2004. En la web: [http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id\\_articulo=676](http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id_articulo=676) (Fecha de consulta: 2012-07-03).
- Durkheim, Émile (2006). *Educación y Sociología*. México, Ediciones Coyoacán.
- Dussel, Enrique (2006). *Filosofía de la cultura y liberación*. Ensayos UACM, México.
- \_\_\_\_\_ (1966). *Hipótesis para el estudio de Latinoamérica en la historia universal: (investigación del "mundo" donde se constituyen y evolucionan las "weltanschauungen")*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). En la web: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/otros/20120408102154/latino.pdf> (Fecha de consulta: 2015-04-04).
- Eschenhagen, María Luisa (2007). *Las cumbres ambientales internacionales y la educación ambiental*. Revista OASIS N° 12, pp.36-76. Universidad Externado de



Colombia, Bogotá. En la web: <http://www.redalyc.org/pdf/531/53101204.pdf> (Fecha de consulta: 2014-01-19).

- Esteva, Joaquín y Reyes, Javier (2002). *La perspectiva ambiental de la educación entre personas adultas*. Revista Decisio N° 3. En la web: [www.tariacuri.crefal.edu.mx/decisio/d3/sab2-1.php](http://www.tariacuri.crefal.edu.mx/decisio/d3/sab2-1.php) (Fecha de consulta: 2012-03-08).
- Follari, Roberto (2013). *La ciencia como real maravilloso*. Revista Pálido Punto de Luz, revista electrónica de educación N° 37 Utopías vs. Distopías: ¿Educar para la esperanza?, Tema del mes, octubre 2013. México. En la web: <http://palido.deluz.mx/articulos/1393> (Fecha de consulta: 2015-03-26).
- Garralón, Ana (2001). *Historia portátil de la literatura infantil*. Madrid, Anaya.
- Gallopín, Gilberto (1986). *Ecología y ambiente*. Los problemas del conocimiento y la perspectiva ambiental del desarrollo. Leff (coordinador), Siglo XXI editores, México.
- Gil Antón, Manuel (2014). *Las grietas de la educación en México*. Programa de Digital, Colegio de México, en la web: <http://www.youtube.com/watch?v=1bd-q8NZHhg>, subido por el Colegio de México: 24/Agosto/2014 (Fecha de consulta: 2015-03-17).
- Gobierno de la República (2015). *Reforma Educativa. Reformas en acción*. En la web: <http://reformas.gob.mx/reforma-educativa> (Fecha de consulta: 2015-04-21).
- \_\_\_\_\_ (1984). *Programa Nacional de Educación, Recreación, Cultura y Deporte*. Publicado en el DOF el 21/09/1984. En la web: [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=4688947&fecha=21/09/1984&print=true](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4688947&fecha=21/09/1984&print=true) (Fecha de consulta: 2014-09-07).
- \_\_\_\_\_ (1992). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*. Publicado en el DOF el 19/05/1992. En la web: <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf> (Fecha de consulta: 2014-09-10).
- Gómez, Luz Marina y Macedo, Julio César (2007). *La investigación-acción para la innovación del quehacer educativo*. En la revista Investigación y Educativa, vol. 11 N° 20, Julio-Diciembre, pp. 33-44. En la web: [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv\\_educativa/2007\\_n20/a04v11n20.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv_educativa/2007_n20/a04v11n20.pdf)

- González, Edgar y Arias, Miguel Ángel (2009). *La educación ambiental institucionalizada. Actos fallidos y horizontes de posibilidad*. Revista Perfiles Educativos, número 124, abril-junio. IISUE-UNAM
- González, Edgar et al (2000). *La educación ambiental en México: logros, perspectivas y retos de cara al nuevo milenio*. Ponencia SEDUE en el III Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental, Octubre de 2010, Caracas. En la web: <http://anea.org.mx/docs/Gonzalez-Infomedepais.pdf> (Fecha de consulta: 2015-05-28)
- González, Ma. Carmen (1996). *Principales tendencias y modelos de la Educación Ambiental en el sistema escolar*, en la Revista Iberoamericana de Educación No. 11, pp. 13-74. En la web: [www.campus-oei.org/oeivirt/rie11a01.htm](http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie11a01.htm) (Fecha de consulta: 2012-03-15).
- Gutiérrez, José Manuel (2013). *De rerum natura. Hitos para otra historia de educación ambiental*. Sevilla, Bubok. En la web: <http://es.slideshare.net/bioterra/de-rerum-natura-hitos-para-otra-historia-de-la-educacin-ambiental> (Fecha de consulta: 2015-07-17).
- Heitz, Bruno (1995). *Papá ha dejado de fumar*. Libros del Rincón, SEP 2004. México, Editorial Juventud.
- Hernández, Roberto, et al (2006). *Metodología de la Investigación*. México, Mc Graw Hill.
- Instituto Nacional de Ecología (2014). *SEMARNAT Norma Oficial mexicana NOM-020-RECNAT-2001*. En la web: <http://www2.inecc.gob.mx/publicaciones/gacetas/342/nom020.html> (Fecha de consulta: 2014-07-28).
- INEE (2009). *México en Pisa 2009*, Anexo 5: La enseñanza de la lectura en México. Reseña Histórica. En la web: [http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Estudios\\_internacionales/PISA\\_2009/Partes/pisa2009-17b.pdf](http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Estudios_internacionales/PISA_2009/Partes/pisa2009-17b.pdf) (Fecha de consulta: 2014-11-24).
- Jiménez, María del Pilar (1999). *Dimensión Ambiental y ciencias sociales en educación secundaria*. México, UNAM, Plaza y Valdés Ediciones.
- Latapí, Pablo (1998). *Un Siglo de educación en México, I. Un siglo de educación nacional: una sistematización*. México, Fondo de Cultura Económica.

- Leff, Enrique (2007). *Saber ambiental. Sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder*. México, Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_ (2004). *Racionalidad ambiental, la reapropiación social de la naturaleza*. México, Siglo XXI.
- Lipovestsky, Gilles (2008). *La era del vacío*. Barcelona, Anagrama.
- Lluch, Gemma (2003). *Análisis de narrativas infantiles y juveniles*. Castilla, Cuenca -Universidad de Castilla- La Mancha.
- Luengo, Julián (2005). *Paradigmas de gobernación y de exclusión social en la educación. Fundamentos para el análisis de la discriminación escolar contemporánea*. Barcelona/México. Ediciones Pomares.
- Mardones, J. M. y Ursua, N (1994). *Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales. Materiales para una fundamentación científica*. México, Fontamara.
- Margarito, Mayra (2012). *La historia de los libros de texto de educación primaria en los primeros cincuenta años de la CONALITEG*. Antología del Primer Congreso Internacional de Educación "Construyendo inéditos viables". Chihuahua, México, pp. 847-856. En la web: [http://cie.uach.mx/cd/docs/area\\_03/a3p6.pdf](http://cie.uach.mx/cd/docs/area_03/a3p6.pdf) (Fecha de consulta: 2012-07-12).
- MERCH: Ministerio de Educación, República de Chile (2006). *Ver para leer. Acercándonos al libro álbum*. Santiago de Chile, Bibliotecas Escolares CRA.
- Morin, Edgar et al. (2003). *Educación en la era planetaria*. Barcelona, Gedisa.
- Morin, Edgar (1997). *La necesidad de un pensamiento complejo*, en Moena, S. 1997 *Pensamiento Complejo en torno a Edgar Morin, América Latina y los procesos educativos*. Santa Fe de Bogotá, Magisterio.
- \_\_\_\_\_ (1993). *La agonía planetaria*, en *Tierra Patria*, pp. 75-118. Barcelona, Cairos.
- Müller, Jörg (2002). *El libro, en el libro, en el libro...* Libros del Rincón SEP 2004. México, Ediciones Serres/Editorial Océano.
- Novo, María (1998). *La educación ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Madrid, UNESCO/Universitas.

- ONU (2002). *Informe de la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible*, Johannesburgo Sudáfrica del 26 de agosto a 4 de septiembre de 2002.
- Ornelas, Carlos (2003). *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. México, CIDE-Nacional Financiera-Fondo de Cultura Económica, pp. 27-167.
- Otero, Alberto (1998). *Educación Ambiental*, en *Medio ambiente y educación*, pp. 61-83. Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Peña, Manuel (2012). *La Literatura Infantil Chilena*. En la web: <http://www.angelfire.com/nj/poesia/infantil/infantil.html> (Fecha de consulta: 2012-02-13)
- Ramírez, Rafael Tonatiuh (2014). *El arte como posibilidad en el campo de la Educación Ambiental*. Revista Pálido Punto de Luz N° 46, revista electrónica de educación “Arte y educación ambiental”, julio 2014. En la web: <http://palido.deluz.mx/> (Fecha de consulta: 2015-03-30).
- \_\_\_\_\_ (2012). *Reflexiones sobre el III Coloquio de Estudiantes y Egresados de Programas Académicos de Educación Ambiental*. Revista Pálido Punto de Luz N° 25, revista electrónica de educación “Acceso abierto (open access): ¿Emancipación del conocimiento y de la educación?” En la web: <http://palido.deluz.mx/> (Fecha de consulta: 2015-03-22).
- \_\_\_\_\_ (2010). *El marco y los motivos del II Coloquio Nacional de Educación Ambiental*. Revista Pálido Punto de Luz N° 3, revista electrónica de educación, “Educación y cambio climático”, octubre-noviembre 2010. En la web: <http://palido.deluz.mx/> (Fecha de consulta: 2015-03-14).
- \_\_\_\_\_ (2007). *Discurso de Bienvenida al Primer Coloquio Nacional de estudiantes y egresados de Programas Académicos de Educación Ambiental*. Caminos Abiertos, Revista de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) N°170. Espacio itinerante de reflexiones educativas, pedagógicas y algo más... , octubre-diciembre 2007. En la web: <http://revistacaminosabiertos.blogspot.mx/2007/11/editorial-nm-170-octubre-diciembre-2007.html>
- \_\_\_\_\_ (2000). *Educación Ambiental. Aproximaciones y Reintegros*. Taller Abierto, México.
- Radusky, Dora (1996). *Ritual y realidad de la conducción educativa. Un análisis institucional*. Buenos Aires, Magisterio Río de la Plata.

- Rey, Mario (2000). *Historia y muestra de la literatura infantil mexicana*. México, SM Ediciones.
- Reyes, Javier (2014). *Educación ambiental y arte: re-encantando el mundo*. Revista Pálido Punto de Luz N° 46, revista electrónica de educación, “Arte y educación Ambiental”, Julio 2014, en la web: <http://palido.deluz.mx/> (Fecha de consulta: 2015-03-16).
- Rosen, Michael (2004). *El libro triste*. Ilustraciones de Quentin Blake. Libros del Rincón SEP 2005. México, Ediciones Serres/Editorial Océano.
- Sánchez, Armando (1998). *Contenidos ambientales en la educación básica*. Artículo derivado de la Ponencia “Aproximaciones nacionales a un asunto complejo: el caso mexicano en educación y consumo”, presentada por la SEMARNAP y la SEP en el Taller de la OCDE sobre Educación y Consumo Sustentable, el 14 y 15 de Septiembre de 1998, en París, Francia.
- Sasson, David (2005). *Aprendizaje mediado y educación integral*. Conferencia impartida en la Cd. de México, el 1° de abril de 2005.
- Sauvé, Lucie (2004). *Una cartografía de corrientes en educación ambiental*, Cátedra de investigación de Canadá en educación ambiental, Université du Québec à Montréal. En la web: [www.sostenibilitatbcn.cat/attachments/article/870/Lucie%20Sauv%C3%A9.pdf](http://www.sostenibilitatbcn.cat/attachments/article/870/Lucie%20Sauv%C3%A9.pdf) (Fecha de consulta: 2013-09-17).
- \_\_\_\_\_ (1999). *La educación ambiental entre la modernidad y la posmodernidad: en busca de un marco de referencia educativo integrador*; en *Tópicos en Educación Ambiental* No. 2, pp. 7-26. En la web: [www.anea.org.mx/tópicos/T\\_2/Página\\_07-25.PDF](http://www.anea.org.mx/tópicos/T_2/Página_07-25.PDF) (Fecha de consulta: 2012-04-25)
- Secretaría de Educación Pública (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. Publicado en el DOF 13/12/2013. México. En la web: <http://spep.sep.gob.mx/index.php/component/content/article/221> (Fecha de consulta: 2014-11-28).
- \_\_\_\_\_ (2012). *¿Quiénes somos? Educación Especial*. En la página electrónica de la Administración Federal de Servicios Educativos del Distrito Federal, México. En la web: [www.sedf.gob.mx](http://www.sedf.gob.mx) (Fecha de consulta: 25 de mayo de 2012).
- \_\_\_\_\_ (2011). *Plan y Programas de Estudio 2011, Educación Básica*. México, SEP.

- \_\_\_\_\_ (2010). *Lineamientos Generales para la Organización y Funcionamiento de los Servicios Educativos de Educación Básica*. México, SEP.
- \_\_\_\_\_ (2010). *Programa Nacional de Lectura*. En la web: [www.lectura.dgme.sep.com.mx](http://www.lectura.dgme.sep.com.mx), México, SEP (Fecha de consulta: 2010-10-23)
- \_\_\_\_\_ (2009). *Programas de Estudio 2009, Quinto grado, Educación Básica, Primaria*. México, SEP.
- \_\_\_\_\_ (2007). *Programa Sectorial de Educación*. México, SEP.
- \_\_\_\_\_ (2006). *Libros del Rincón. Catálogo Histórico. Bibliotecas Escolares y de Aula Primaria*. México, SEP.
- \_\_\_\_\_ (2000). *Programas de estudio de Español, Educación Primaria*. México, SEP.
- \_\_\_\_\_ (1993). *Plan y Programas de Estudio 1993, Educación Básica Primaria*. México, SEP.
- \_\_\_\_\_ (1984). *Lecturas clásicas para niños*. Antología, Vol. I, México, SEP.
- \_\_\_\_\_ (1972). *Educación Primaria. Plan y Programas de Estudio*. México, SEP. En la web: <http://formacioncontinuaedomex.files.wordpress.com/2012/07/plan-de-estudios-y-programas-1972.pdf> (Fecha de consulta: 2013-02-11).
- Serbia, José María (2007). *Diseño, muestreo y análisis en la investigación cualitativa*. Revista Hologramática de la Facultad de Ciencias Sociales (UNLZ), Año IV, Número 7, V3, pp. 123–146. Buenos Aires, Universidad Nacional de Lomas Zamora. En la web [http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/206/n7\\_vol3pp123\\_146.pdf](http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/206/n7_vol3pp123_146.pdf) (Fecha de consulta: 2015-07-23).
- Soros, George (1999). *La crisis del capitalismo global. La sociedad abierta al peligro*. México, Plaza Janés.
- Toledo, Víctor (2003). *Modernidad y ecología: las múltiples dimensiones de la crisis planetaria*, en Boada, M. y Toledo V. “El planeta nuestro cuerpo. La ecología, el ambientalismo y la crisis de la modernidad”. México, Fondo de Cultura Económica.
- UNESCO (2014). *Enfoque por competencias*. Oficina Internacional de Educación, Comunidad en Práctica (COP). En la web: <http://www.ibe.unesco.org/es>. (Fecha de consulta: 2014-12-04).

- \_\_\_\_\_ (1990). *Declaración Mundial de Educación para Todos*. Jomtiem, Tailandia del 5 al 9 de marzo de 1990. Nueva York. En la web: [http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF) (Fecha de consulta: 2014-11-24).
- UPN (2009). *Antecedentes Históricos de la Maestría en Educación Ambiental*. En la web: <http://unidad094centro.servehttp.com/posgrado/index.php/administrador/maestria-en-eduacion-ambiental>, última actualización el Sábado, 16 de Mayo de 2009, 13:04 horas (Fecha de consulta: 2015-04.10).
- Villoro, Luis (1997). *El pensamiento moderno. Filosofía del renacimiento*. México, El Colegio Nacional-Fondo de Cultura Económica.
- Zabala, Antoni (2010). *Enfoque globalizador y pensamiento complejo. Una propuesta para la comprensión e intervención en la realidad*. Barcelona, Editorial Grào.
- \_\_\_\_\_ (2008). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona, Editorial Grào.

# Anexos



















PERFIL LECTOR DE ACUERDO AL PROGRAMA NACIONAL DE LECTURAS	
Serie	Descripción
<p>Al sol solito (Para los más chiquitos)</p> 	<p>Los lectores a quienes va dirigida esta serie inician su encuentro escolar con la lectura y la escritura, a partir del contacto cotidiano con los textos que los rodean. Estos lectores empiezan a interesarse tanto por aspectos sonoros y gráficos de la lengua, así como por los referidos a lo semántico y a lo textual. En sus lecturas comienzan a dar sentido a los textos e ilustraciones que enfrentan. Disfrutan enormemente de la lectura que los adultos hacen para ellos, para luego dedicarse, en muchos casos, a la lectura independiente de esos textos, sobre todo, cuando se encuentran profusamente ilustrados. Se interesan por reconocer en imágenes, el mundo físico y social que les rodea, por lo que son capaces de escuchar relatos por un largo periodo, siempre y cuando su temática les permita encontrarse viviendo mundos de su interés.</p>
<p>Pasos de luna (Para los que empiezan a leer)</p> 	<p>Los lectores a quienes está dirigida esta serie se han iniciado ya en el aprendizaje escolar de la lengua escrita y son capaces de leer por sí mismos los textos y las ilustraciones de diversos tipos de libros. Su curiosidad por la lectura y la escritura aumenta, y amplían su interés por las palabras nuevas y aquellas que tienen varios sentidos y significados. Les agrada leer por sí solos textos de mayor extensión que los leídos en la etapa anterior. Siguen disfrutando de la lectura que les hacen los adultos y están dispuestos a compartir su lectura con los amigos o con la familia. Se interesan cada vez más por conocer mundos lejanos o distintos al propio, tanto para responder preguntas específicas como para internarse en espacios de lectura reales y fantásticos. El humor gráfico y verbal empieza a serles más atractivo.</p>
<p>Astrolabio (Para los que leen con fluidez)</p> 	<p>Los lectores a quienes está dirigida esta serie tienen un mayor conocimiento de la lengua escrita y de los formatos y registros que presentan los distintos discursos, de modo que pueden enfrentarse por sí mismos no sólo a la lectura de textos más extensos, sino también más complejos desde el punto de vista gramatical y narrativo. La mayor familiaridad de estos lectores con la lectura y la escritura les permite penetrar con mayor agudeza en el significado y el sentido de diversos textos, en la información, en las imágenes y en el contexto del discurso. Siguen gustando de la lectura en voz alta, pero fundamentalmente para disfrutar del encuentro social con la palabra y sus significados. Los intereses de estos lectores son cada vez más amplios y a la vez comienzan a especializarse. Así, se interesan por conocer más sobre un autor o un tema. Llamam su atención tanto libros que responden preguntas específicas como aquellos que ofrecen un mayor conocimiento y comprensión del mundo social y afectivo o muestran mundos nuevos. Siguen interesados en la narración ilustrada, pero igualmente se animan a leer textos donde la ilustración no existe o no ocupa un lugar central.</p>
<p>Espejo de urania (Para los lectores autónomos)</p> 	<p>Los lectores a quienes está dirigida esta serie poseen un conocimiento más desarrollado del mundo de lo escrito, lo cual los capacita para desentrañar con gran soltura la organización de los textos, sus diversos significados y sentidos, y los vínculos de diferentes materiales escritos entre sí. Su más completo e integral desarrollo lector les permite enfrentar una gran diversidad textual. Tienen la posibilidad de seleccionar los textos que respondan a sus necesidades e intereses, sea con propósitos informativos, formativos o expresivos. Siguen gustando de compartir la lectura con otros, pero en grupos más pequeños y específicos. Si bien continúan interesándose por una gran diversidad de materiales que respondan a sus necesidades e inquietudes de desarrollo personal y social, buscan profundizar sus lecturas en un campo, género, autor o corriente; se interesan por materiales donde encuentran reflejado el mundo juvenil, pero a la vez se aventuran en materiales que presentan el complejo mundo de los adultos. Es muy claro y frecuente su propósito de conformar un acervo propio.</p>
<p>Cometas convidados (Ediciones especiales)</p> 	<p>Los lectores a quienes está dirigida esta serie son muy diversos, poseen edades y habilidades lectoras distintas entre sí. Comparten una amplia sensibilidad frente a los formatos y las características materiales de una edición. Entre las obras editadas bajo esta serie se encontrarán ediciones especiales, representativas de autores nacionales y extranjeros considerados fundamentales en el desarrollo de la lengua escrita, así como también del trabajo destacado de impresores y editores.</p>

La información en la web se encuentra: [lectura.dgme.sep.gob.mx/cdc\\_ldr\\_01.php](http://lectura.dgme.sep.gob.mx/cdc_ldr_01.php)

## Cuadros de categorías que integran los géneros Literario e Informativo

DESCRIPCIÓN DE LAS CATEGORÍAS DEL GÉNERO LITERARIO	
	<p><b>Narrativa de aventuras y de viajes</b></p> <p>Textos referentes a viajes reales o ficticios que permiten ampliar los límites de la realidad al experimentar circunstancias diferentes a lo cotidiano: sociedades distintas, escenarios de otras culturas y paisajes; además, presuponen la disposición a enfrentar sorpresas e imprevistos.</p>
	<p><b>Narrativa de ciencia ficción</b></p> <p>Cuentos o novelas que basándose en nociones o ideas científicas desarrollan historias sobre mundos paralelos, sociedades futuras y acontecimientos insólitos, brindando explicaciones verosímiles para estas posibilidades.</p>
	<p><b>Narrativa de humor</b></p> <p>Cuentos o novelas donde la ironía, el sarcasmo, la sátira y la comedia son el medio para abordar la realidad.</p>
	<p><b>Narrativa de misterio y de terror</b></p> <p>Cuentos o novelas que a partir de un suceso oscuro o paranormal, un crimen o un enigma crean un ambiente de angustia o inseguridad, pues mientras se esclarece la trama, van apareciendo peligros y víctimas, muchas veces con finales inesperados.</p>
	<p><b>Narrativa de la vida cotidiana</b></p> <p>Narraciones que hacen referencia a hechos significativos en la vida de los adolescentes; textos que permitan reflexionar en torno a aspectos de su búsqueda de identidad, una vez que han cruzado el umbral de la adolescencia hacia el mundo de los adultos.</p>
	<p><b>Narrativa policíaca</b></p> <p>Cuentos o novelas en los que la trama se desarrolla en torno a un crimen y la investigación que éste suscita: análisis de posibles móviles, sospechosos, circunstancias y pistas.</p>
	<p><b>Narrativa contemporánea</b></p> <p>Cuentos o novelas de los escritores de nuestro tiempo (nacidos o que han publicado en el siglo XX) quienes por su trascendencia ya se han ganado un lugar en la historia de la literatura. Esta categoría se subdivide en narrativa (a) universal, (b) latinoamericana y (c) mexicana.</p>
	<p><b>Narrativa histórica</b></p> <p>Cuentos o novelas en los que, con base en acontecimientos históricos, se va tejiendo una trama que en ocasiones llena los huecos no registrados por la historia generalmente aceptada, si bien cuida de no caer en anacronismos o inverosimilitudes.</p>
	<p><b>Narrativa clásica</b></p> <p>Textos que debido a su trascendencia y vigencia a pesar del tiempo y el lugar ya forman parte del canon literario de la cultura universal.</p>
	<p><b>Mitos y leyendas</b></p> <p>Narraciones maravillosas situadas fuera de un contexto histórico y protagonizadas por personajes de carácter divino o heroico y tradicional que buscan a menudo explicar la cosmovisión de un pueblo, su ideología y creencias, y reafirmar su identidad.</p>
	<p><b>Diarios, crónicas y reportajes</b></p> <p>Material informativo conciso y algunas veces glosado, como el de los periódicos o las revistas, así como textos donde se registran regularmente sucesos, sentimientos y reflexiones íntimas del escritor o su interpretación personal de ciertos acontecimientos.</p>
	<p><b>Poesía de autor</b></p> <p>Obras generalmente en verso que buscan explorar las características sonoras del lenguaje y sus posibilidades significativas.</p>
	<p><b>Poesía popular</b></p> <p>Obras que unen muchas veces la belleza del lenguaje con las ideas y tradiciones de un pueblo, cuyos autores son por lo regular desconocidos y, por lo tanto, deben su subsistencia a la transmisión oral y a las comunidades que las han conservado.</p>
	<p><b>Teatro</b></p> <p>Piezas que permiten a los jóvenes entrar en contacto con el mundo del texto y su representación, así como apreciar las diferentes propuestas y tendencias del teatro actual y clásico.</p>

## DESCRIPCIÓN DE LAS CATEGORÍAS DEL GÉNERO INFORMATIVO

### **Ciencias físico-químicas**

Textos sobre las leyes fundamentales de la naturaleza y sus fenómenos; la energía y su interacción con la materia; la estructura y las propiedades de las sustancias y sus transformaciones.

### **Ciencias biológicas**

Materiales sobre todos los organismos vivos, sean plantas, animales, hongos, bacterias, algas o virus, en sus aspectos fisiológicos, morfológicos, bioquímicos, su desarrollo y evolución.

### **Ciencias de la salud y el deporte**

Materiales sobre el cuidado de la salud, las actividades físicas con fines recreativos o de competencia y la repercusión de éstas en el cuerpo.

### **Matemáticas**

Materiales que abordan aspectos de los números, símbolos y figuras de manera abstracta o en relación con objetos y fenómenos.

### **Tecnología**

Materiales que se enfocan a la aplicación de los conocimientos científicos en la enumeración de objetos y procedimientos que buscan obtener o producir una ventaja en tiempo, esfuerzo y calidad sobre experiencias anteriores.

### **Biografías**

Reseñas referentes a la vida de personas que han sido relevantes para la cultura en cualquiera de sus campos (artísticos, científicos, deportivos, etc.), que presenten sus rasgos de personalidad, contexto social e histórico, aspectos y hechos relevantes que brinden un panorama completo del biografado.

### **Historia, cultura y sociedad**

Textos acerca de los acontecimientos del pasado y el presente, sus motivos y consecuencias; las relaciones que se establecen entre los individuos y el grupo al que pertenecen; las expresiones intelectuales, artísticas y científicas que caracterizan a un grupo o comunidad.

### **Ciencias de la tierra y el espacio**

Materiales que estudian todo lo relacionado con el planeta: origen, forma y componentes; los procesos químicos, físicos y biológicos que ocurren en los océanos, ríos, atmósfera. Y el universo y sus cuerpos o formaciones: planetas, satélites, estrellas, galaxias, etcétera.

### **Artes y oficios**

Materiales que fomentan habilidades estéticas y técnicas como formas de expresión colectiva e individual y estimulan la formación del gusto estético propio.

### **Juegos, actividades y experimentos**

Materiales con actividades interesantes y divertidas, que comprendan elaboración de supuestos, experimentos, observaciones y conclusiones y que despiertan cuestionamientos legítimos acerca de la relación entre teoría y experiencia real.

### **Diccionarios**

Libros de referencia, sean de definiciones, equivalencias, sinónimos o antónimos, ejemplos, usos, pronunciación, aplicación, etcétera, de términos, en orden alfabético o temático. Pueden ser generales, técnicos, bilingües o especializados.

### **Enciclopedias, atlas y almanaques**

Materiales de referencia, donde se ofrece información relevante acerca de sucesos, descubrimientos, personajes o conformaciones del mundo.

**Cuadro general de datos de los alumnos**

Nombre completo: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

¿Qué es lo que más te gusta?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Cuál es tu lugar favorito?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Qué haces cuando no estás en la escuela?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Con quién te gusta estar?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Quiénes son tus amigos y por qué?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿A qué se dedican tu familia?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Cuestionario para obtener información adicional de los alumnos**

Nombre: \_\_\_\_\_

Fecha de nacimiento: \_\_\_\_\_

¿Con quién vives?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Cuál es el trabajo de tu mamá/papá/otro familiar?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Qué te gusta hacer fuera de la escuela?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Qué es lo que más te gusta de la escuela?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Qué es lo que menos te gusta de la escuela?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Vives cerca de la escuela?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 095 AZCAPOTZALCO**

**SEMINARIO  
DISEÑO CURRICULAR**

PROFESORES  
**Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán  
Nancy Virginia Benítez Esquivel**

**Unidad didáctica  
La Educación Ambiental con ayuda de la narrativa infantil:  
Leer más allá de lo que dicen los cuentos**

Alumna  
Alejandra Gabriela Meza Martínez

**Presentación**

En la actualidad, la crisis ambiental afecta todos los ámbitos de nuestra vida, cada vez son más los problemas al respecto, no sólo los relativos al deterioro y extinción del ambiente natural, sino también la manera como nuestra civilización se ha desarrollado, fomenta que los seres humanos consumamos muchos recursos naturales, más de los que el planeta puede producir y procesar, circunstancia que ha contribuido a acumular una serie de desechos que no pueden ser procesados por los ecosistemas y, hasta el momento, no existe ciencia o técnica capaz de regenerar los desperdicios sin que implique un impacto negativo al ambiente.

Estos y otros problemas son propios de la crisis del desarrollo la cual se debe, entre otras causas, al avance de las urbes que se sostienen a partir de un modelo económico capitalista y globalizador, mismo que ha provocado consecuencias poco favorables para la vida, situación que está generando una gran preocupación por el destino de la humanidad, lo que constituye un reto muy importante para todos.

En un espacio amplio y diverso como es el educativo podemos encontrar diferentes condiciones para afrontar los retos de la vida, en este universo es posible incorporar situaciones que consideramos problemáticas, pero al mismo tiempo no perder de vista que éstas representan la oportunidad de reconocer un camino por el que podríamos avanzar para conseguir mejoras en nuestro ambiente natural y social, de manera particular empezar a actuar para afrontar los retos ambientales desde los espacios de trabajo y de vida.

En este taller se parte de la idea de que la literatura infantil, en específico la narrativa, pueden brindar un apoyo para propiciar reflexiones sobre diversas cuestiones, por lo que serán de utilidad para reflexionar en torno al ambiente y a los problemas que percibimos en éste que existen y nos afectan de manera universal y compleja<sup>1</sup>. En específico, el taller intenta fortalecer el uso de los libros de las Bibliotecas de Aula como opción que permita reflexionar sobre la crisis ambiental identificando diferentes síntomas de dicha crisis y reconociendo nuestra participación con relación los problemas que se observan, pues desde mi función

<sup>1</sup> En el Texto *Educación en la Era Planetaria* se hace una revisión sobre el origen de la palabra complejo para definir *complejidad* como "tejido de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados que presentan la paradójica relación de lo uno y de lo múltiple" (Morin et al, 2003: 54).

como Asesor Técnico en la Dirección de Educación Primaria he reconocido en los textos una riqueza amplia y plena que permiten el abordaje de diversos temas o su utilización con diversas intenciones educativas.

La riqueza educativa de estos textos se logra con la lectura recreativa de los mismos y cuando ésta es compartida con un grupo de alumnos, pues las preguntas que los niños hacen al leer pueden ser una forma de abordar los diferentes temas curriculares y otros derivados del contexto, sin embargo, se considera necesario que los docentes apreciemos las distintas características de este tipo de texto, y por lo tanto, podamos utilizarlos en diferentes momentos con intenciones específicas, pues *los textos literarios son ricos, interesantes, sorprendentes y, por lo mismo, complejos, epilépticos y ambiguos... no pueden ser leídos sin precauciones, sin que el maestro 'desentrañe el verdadero sentido'...* (Chartier, 2004: 131-132), es decir, se necesita de la acción pedagógica para generar reflexiones más profundas sobre un tema en particular.

Sobre la elaboración del programa cabe aclarar que éste es producto de la investigación realizada en la comunidad

### Fundamentación

En la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en el artículo 3° se pretende una educación integral, que desarrolle todas las capacidades del individuo, por otra parte en el artículo 4° Constitucional se hace referencia a que cada persona tiene derecho a un medio ambiente adecuado, cómo hacer para que desde nuestro espacio de desarrollo social y en especial desde nuestro espacio educativo podamos apoyar para que los alumnos se eduquen integralmente y reconozcan la importancia de contar con un medio ambiente que propicie una condiciones de vida óptima.

Los centros educativos deben ser uno de los lugares donde se fomente los principios establecidos en la ley, en nuestro caso la Ley General de Educación (LGE) nos indica que la escuela debe ser el lugar donde pueda adquirir, transmitir y acrecentar parte de la cultura, mediante un "proceso que contribuya al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad" (LGE, 2006: 1), y que uno de los mecanismos para lograrlo es inculcando "los conceptos y principios fundamentales de la ciencia ambiental", así como potencializando "la valoración de la protección y conservación del medio ambiente" y considerarlos como elementos esenciales para el desenvolvimiento armónico e integral del individuo y la sociedad (LGE, 2006: 3).

2

Con base en los principios descritos anteriormente, se considera importante implementar estrategias educativas que propicien en los alumnos un desarrollo óptimo, por lo tanto se presenta esta propuesta, la cual pretende fomentar el desarrollo de los estudiantes de educación primaria desde una perspectiva ambiental, que permita la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes tanto científicas como sociales, considerando los aspectos afectivos de la persona, que nos ayuden a fortalecer la educación no sólo para el cumplimiento del marco legal, sino para que el desenvolvimiento de los infantes dentro de una sociedad que les permitan mejores condiciones de vida.

La educación ambiental puede utilizar diversos recursos que propicien aprendizajes sobre el medio ambiente, además permite implementar estrategias que propicien la reflexión de situaciones reales del entorno próximo para dar paso a contextos más lejanos y complejos, en dichas estrategias se inserta la lectura de los libros de narrativa infantil, como una manera de contribuir al reconocimiento de realidades creadas desde diferentes perspectivas, la cuales pueden explicar ciertas cosas sobre nuestra forma de vivir, pueden sensibilizar nuestra percepción sobre lo que ocurre conmigo y con otros, o pueden ser inspiraciones que conlleven a la acción, desde el espacio personal y social, que den solución a diferentes problemas sentidos.

En este sentido, se trata, además de gozar la historia narrada, pasar a otro nivel de lectura donde se rescate la experiencia del alumno al intercambiar sus ideas con las del texto, de tal forma que al analizar ideas, realizar inferencias, recuperar saberes, exponer sus sentimientos, sea reconocido como sujeto y a la vez reconozca su entorno a través del diálogo con otro, alguien presente y a la vez ausente pero que mueve sus pensamientos.

Por otra parte, es importante reconocer que en las escuelas existen este tipo de textos, debido a que han sido dotados por el Programa Nacional de Lectura (PNL), con la intención de que se crearán bibliotecas escolares y de aula en los centros educativos, además de que los libros del programa han sido aceptados con facilidad y gusto por parte de las escuelas, en los procesos de la Consulta Infantil y Juvenil del Libro Preferido de las Bibliotecas Escolares y de Aula, misma que se realiza cada ciclo escolar con la finalidad de reconocer cuáles libros son bien acogidos en el gusto de los alumnos y cuáles considera el docente útiles y atractivos para el tratamiento de los contenidos curriculares, selecciones que se argumentan con un breve comentario, se reconoce que los títulos seleccionados, tanto por los estudiantes como por los profesores, son variados y los comentarios aportan información que sugiere un gusto y disfrute de los acervos.

3



Si se considera, en primer lugar que en la escuela los libros tienen muy buena acogida, son reconocidos como una herramienta útil y necesaria para las prácticas educativas, la lectura es considerada como uno de los medios que favorecen el aprendizaje, es una práctica fundamental, en educación primaria no se concibe la enseñanza sin apoyo de los libros, es en la escuela donde se formalizan los procesos de lectura y escritura, debido a que es *"la forma privilegiada en que nos aproximamos al conocimiento"* (Ramírez, 2000: 27-28), y en particular los textos de literatura infantil, por su carácter universal lo hacen un reflejo de la vida, y de éstos, a veces sin proponérselo.

En segundo lugar, estamos conscientes de que los problemas del ambiente pertenecen a espacios y tiempos determinados, son parte de nuestra vida, nos aquejan de modo directo o indirecto, se presentan en los diferentes ámbitos de la vida cotidiana y afectan las condiciones naturales y sociales en las que participamos, es decir, tienen un alcance global, planetario. Conocer los problemas de otro entorno nos permite reconocer los propios.

Bajo estas consideraciones, la narrativa infantil puede ser un apoyo para propiciar reflexiones sobre diversas cuestiones, éstos serán de utilidad para reflexionar en torno al ambiente y a los problemas que percibimos en éste, en ellos veremos reflejados diferentes "peligros" en el planeta derivados de la acción intencionada o no del ser humano que lo llevó a una relación poco equilibrada con el entorno natural, en las historias podremos contemplar el desajuste derivado de la manipulación devastadora de los recursos, por el consumo desmedido, por la carencia de sentido de pertenencia o por la falta de humanidad en nuestras acciones, es decir, situaciones poco simples y muy complejas<sup>2</sup> que también caracterizan a los libros de literatura infantil.

La propuesta parte de la utilización analítica y reflexiva de diversos materiales educativos a nuestro alcance, como uno de los pasos que nos encaminan a mejorar las condiciones que han provocado la crisis ambiental, por lo que al utilizar de esa forma los libros de narrativos de literatura infantil puede ofrecernos más que un rato de goce y permite, además, rebasar la lectura evidente de estos materiales, para vislumbrar que estos libros se extienden más allá del ámbito escolar y nos conectan con cosas de la vida cotidiana.

<sup>2</sup> En el Texto *Educación en la Era Planetaria* se hace una revisión sobre el origen de la palabra complejo para definir *complejidad* como "tejido de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados que presentan la paradójica relación de lo uno y de lo múltiple" (Morin et al, 2003: 54).

Por lo tanto, se buscará leer algunos títulos de narrativa infantil, con la finalidad de mostrar la experiencia humana, permitir la reflexión de dichos actos como un reflejo de la conducta propia, del comportamiento de uno mismo y nuestra relación con los demás, de tal manera que su lectura propicie el reconocimiento del entorno próximo, del mundo con sus circunstancias de vida y que motive actitudes diferentes para enfrentar y solucionar las problemáticas que se presentan en nuestro planeta.

Los libros cumplen con una función social importante, son promotores de la cultura escrita<sup>3</sup>, de ellos provienen muchas raíces y herencias culturales, gracias a ellos contamos con bibliotecas, pues son los recintos donde se conservan las voces, las ideas, los pensamientos y los sentimientos que se compartieron alguna vez y que pueden seguir conservándose, por lo que considero importante que en las aulas, con ayuda de los libros, se puedan ir reconociendo las experiencias y las relaciones con la vida, con lo que en ella acontece, mirando el contexto desde una óptica global. La nueva manera de leer la literatura será una fortaleza que propiciará esa visión compleja bien dice Chartier: *los textos literarios son ricos, interesantes, sorprendentes y, por lo mismo, complejos, epilépticos y ambiguos... no pueden ser leídos sin precauciones, sin que el maestro 'desentrañe el verdadero sentido'... con sobriedad y simpleza, lo que exige mucho talento pedagógico...* (Chartier, 2004: 131-132), y este programa tratará de comprobar que la acción educativa puede generar reflexiones que den oportunidad de 'leer' la vida misma.

<sup>3</sup> La cultura escrita tiene que ver con los procesos de producción del libro impreso y con la difusión de éste y con la finalidad que, al igual que una práctica oral, con el texto se realice un encadenamiento espontáneo de las ideas, pero sin necesitar un intermediario, resaltando que este hecho provoca "la fijación de las palabras", produciendo en el lector opiniones y pensamientos, pero sobre todo "en aras de hacer posible la comunicación" (Chartier, 2000: 10-11)

### Entorno escolar

El programa está enfocado a la población escolar de la escuela primaria "Ingeniero Guillermo González Camarena", con domicilio en: Calzada Azcapotzalco-La Villa No. 66, colonia Los Reyes, delegación Azcapotzalco, Distrito Federal, C. P. 02010, así que se describen algunas características esta demarcación política.

#### Datos generales

La conformación de la Delegación Azcapotzalco, como se conoce hoy en día, se inicia en 1920, pues una vez concluida la Revolución Mexicana y asegurada la estabilidad de nuestro país, comienza una etapa de crecimiento, caracterizada por la modernización y desarrollo de la industria. En 1929 se establecen las primeras fábricas en la Colonia Vallejo, orientando de manera definitiva el futuro desarrollo de la delegación. A finales de la década de los 30 se instala la Refinería 18 de Marzo, que actualmente se encuentran en desuso.

De forma paralela al establecimiento de las industrias en la delegación, fueron surgiendo nuevas colonias principalmente para la clase obrera. Las colonias formaron parte de la expansión de la Ciudad de México hacia el noroeste, de tal forma que a finales de los 40 Azcapotzalco estaba integrado a la mancha urbana. En las décadas siguientes, se ocuparon los terrenos baldíos ubicados al norte y poniente de la delegación hasta quedar totalmente urbanizados. En esta época predomina la construcción de conjuntos habitacionales de alta densidad, así como la conformación de colonias populares, de origen precario, como es la colonia los Reyes.

En la década de los 70 destaca la construcción de la Unidad El Rosario en el extremo noroeste de la Delegación, así como la construcción del Plantel Azcapotzalco de la UAM, otorgando a la delegación una nueva posición dentro del equipamiento educativo del Distrito Federal. Lo anterior, provocó la multiplicación de los asentamientos humanos.

Hasta el momento la delegación cuenta con 195 planteles educativos de orden público que cubren las demandas de nivel básico, medio, superior y de postgrado; 60 de preescolar, **104 primarias**, 30 secundarias, 5 de nivel medio superior, 2 de nivel superior y 1

6

de educación especial. Respecto de planteles educativos privados, existen 71 instalaciones para preescolar, 21 primarias, 7 secundarias, 3 de nivel medio superior, 2 de nivel superior y 1 de nivel de maestría y doctorado.

Respecto al nivel de escolaridad de la población, se tiene que la proporción de población analfabeta de la delegación es del 3.45% con respecto a su población total; el porcentaje de población con primaria terminada es 18.5%, mientras que el dato correspondiente a la población con educación postprimaria, es de 66.15%, logro que el gobierno delegacional atribuye al efecto positivo que han tenido los programas educativos en la población joven, apoyados en la dotación de equipamiento.

#### Manifestaciones de la Crisis ambiental en Azcapotzalco<sup>4</sup>

Azcapotzalco forma parte del sector metropolitano Norte 1, presenta una problemática urbana caracterizada principalmente por la emigración de sus habitantes hacia otros sectores del Área Metropolitana de la Ciudad de México, la sustitución de usos del suelo habitacionales e industriales y la consecuente subutilización de zonas habitacionales e industriales, equipamientos e infraestructura instalada.

La mayor proporción de la población económicamente activa se dedica actividades del sector comercial y de servicios, lo que ha incidido en la modificación de usos habitacionales por comerciales. La industria es actividad preponderante, que además de tener vital importancia para el desarrollo económico de la ciudad, provoca serios conflictos de vialidad en la zona. Un porcentaje importante de la población económicamente activa que trabaja en esta delegación, proviene de otras delegaciones del Distrito Federal, resultado de la alta concentración de instalaciones industriales y comerciales.

Además, la delegación es paso para transporte de carga, transporte público y particular, muchas personas del Estado de México utilizan sus vías para llegar al centro de la Ciudad de México, evitando circular por Periférico Norte en las horas pico, por lo que los cruceros vehiculares más conflictivos y las principales terminales del metro se encuentran frecuentemente aglomeradas, no hay espacios de estacionamiento.

<sup>4</sup> Información tomada del sitio: [www.ordenjuridico.gob.mx/-/Delegación/Azcapotzalco](http://www.ordenjuridico.gob.mx/-/Delegación/Azcapotzalco).

7

El trazo de sus calles es irregular, en la orientación de sus avenidas que se dirigen al norte y noroeste, muchas calles existentes son estrechas y no permiten la doble circulación y, mucho menos el estacionamiento, puesto que en los barrios, esas vías eran de tránsito peatonal o para el acarreo de animales.

La Delegación Azcapotzalco, al estar totalmente urbanizada carece de flora natural, sólo cuenta con flora inducida<sup>5</sup> con diferentes especies de árboles y arbustos así como especies ornamentales que se encuentran distribuidas en las áreas verdes de parques, jardines, camellones, triángulos y remanentes. Así mismo, debido a la total urbanización, únicamente existe fauna inducida compuesta principalmente por fauna doméstica como perros y gatos entre otros. Otro tipo de fauna al que se puede hacer referencia es la codificada como fauna nociva<sup>6</sup> como ratas, ratones, perros, gatos y una gran variedad de insectos como moscas, mosquitos, cucarachas, chinches, pulgas, etc.

Sobre la calidad del aire, se indica que 1993 en Azcapotzalco fueron identificados 2000 establecimientos industriales los cuales representan el 37.4% de el uso del suelo industrial de toda la ciudad; aporta el 3.4% del empleo industrial productivo y es el destino de trabajo para muchos habitantes de la ciudad y de la zona metropolitana, pero éstos establecimientos contribuyen en forma significativa a la contaminación atmosférica. Destacan por la peligrosidad de sus emisiones, alrededor del 23% cuyos procesos tienen que ver con: fundición, jabón y detergentes, química, petroquímica, pinturas y tintas para las artes gráficas, celulosa y papel, metalúrgica no ferrosa, fundición a presión, tabiquera, alimenticia, harinas, automotriz y huleras.

Otros establecimientos comerciales también contribuyen a la contaminación atmosférica como son las panificadoras que existen en Azcapotzalco y que emplean como combustible gas y diesel. De igual manera los baños públicos funcionando que utilizan combustóleo pesado y ligero; sumado a lo anterior, los hoteles y moteles cuyo principal combustible es el diesel.

La delegación genera de 600 toneladas de residuos sólidos al día lo que significa 1.27 Kg. per cápita, de los cuales un poco más del 60% son de origen domiciliario y otro 20% se recoge de hospitales, comercios y mercados.

<sup>5</sup> Inducido se refiere a lo que no es flora o fauna endémica, son especies implantadas con la acción del hombre en el lugar y puede realizarse de manera directa o indirecta, voluntaria o involuntaria (www.ciceana.org.mx).

<sup>6</sup> Fauna Nociva: aquellas especies animales que afectan tanto al medio como al hombre (Programa delegacional de desarrollo urbano de Azcapotzalco).

La situación antes descrita trae como resultado un alto grado de deterioro ambiental a nivel local, que se agrava al no contar con áreas de preservación ecológica y tener pocas áreas verdes. Este déficit de áreas verdes y el uso del suelo principalmente para viviendas, industrias y comercios no ha dado lugar a la creación nuevas áreas recreativas y culturales, los lugares para pasar el tiempo fuera de casa, casi en su totalidad, incluyen centros comerciales y locales para el consumo de alimentos y bebidas.

#### Destinatarios

Las actividades del programa estarán dirigidas a los alumnos de 5° grado de educación primaria de la escuela la "Ingeniero Guillermo González Camarena" vespertina, en este apartado se detallan algunas características de la comunidad escolar, retomadas de fuentes delegacionales y de documentos proporcionados por el plantel durante el ciclo escolar 2009-2010.

En términos geográficos el edificio escolar colinda al norte con la calle de Trébol, al sur con la calle Castilla, al oriente con la diagonal de Santo Tomás y al poniente con la Avenida 22 de Febrero, por lo que está ubicada cerca del área central de la demarcación, en la colonia Los Reyes. Es un lugar donde abundan las construcciones de uso habitacional y de comercio a mediana y pequeña escala, además de pocas oficinas públicas y privadas, algunas características de las construcciones de la colonia se pueden observar en la siguiente tabla:

Utilización del espacio en viviendas							
Población	Superficie Total ha	Número de habitantes	Densidad promedio Hab/ha	Altura (No. de niveles)	Promedio (No. de niveles)	Lote Tipo m <sup>2</sup>	Área libre (%)
Los Reyes	17.56	2,939	168	3	2	400	25

El plantel es una propiedad federal, construida en el mes de mayo de 1965, cuando era Presidente de la República Mexicana el Licenciado Gustavo Díaz Ordaz, lleva el nombre del distinguido inventor mexicano Ingeniero Guillermo González Camarena, quien nació en la ciudad de Guadalajara Jalisco, el 17 de febrero de 1917, reconocido por desarrollar la televisión de blanco-negro a color en el año de 1939 a los 23 años de edad, cuya patente le fue otorgada en México y en Estados Unidos; su vida se caracterizó

por su creatividad para hacer aportaciones a la tecnología y a la ciencia, falleció a los 48 años de edad, el 18 de abril de 1965, mismo año en el que se inaugura la escuela, la cual tiene 44 años cumplidos brindando el servicio educativo.

El terreno donde se encuentra el plantel tiene una superficie total de 4800 m<sup>2</sup>, de la cual están construidos 1182 m<sup>2</sup> y un área libre de 3618 m<sup>2</sup>, cuenta con áreas verdes, estacionamiento, patio escolar y es sede de las oficinas de la Supervisión Escolar No. 10; además de dos edificios el más grande con dos plantas y el segundo de una sola, la construcción tiene espacio para 18 aulas, 2 bodegas, un aula de usos múltiples, un salón para computación y lectura, una cooperativa escolar, la conserjería, un espacio prefabricado para educación artística, un foro teatral, los sanitarios para niñas, niños y docentes.

En el turno vespertino sólo se utilizan 8 salones para los grupos, una para el servicio de la USAER, el de educación artística y el de computación/lectura, en el cual se concentran los acervos de la Biblioteca Escolar de la escuela; cabe mencionar que cada grupo tiene su Biblioteca de Aula que se ha dotado desde 2004 a la fecha, reportando que por el uso cotidiano, se cuenta con aproximadamente el 70% de los libros en cada grupo.

El plantel cuenta con todos los servicios como son: agua entubada potable, bebederos, electricidad, banqueta, teléfono, correo electrónico y drenaje. En el ciclo escolar pasado se pudieron mejorar las instalaciones eléctricas, además se instaló un tejado en los edificios para que los alumnos en época de lluvia se trasladaran sin ningún problema, se colocó una malla de sombra para las actividades al aire libre, además se cuentan con escaleras de emergencia.

La población de alumnos que acude al plantel se ha incrementado en comparación al ciclo escolar 2008-2009, en el presente ciclo escolar, por primera vez después de varios años se inscribieron 11 alumnos en primer grado, considerándose esto un logro<sup>7</sup>, ya que en esta zona tienden a desaparecer los turnos vespertinos, debido a la preferencia de los padres de familia por los turnos matutinos, los de jornada ampliada y los de tiempo completo. Hasta el momento la matrícula total es de 152 alumnos (71 hombres y 79 mujeres). A continuación se detalla la matrícula por grado y por sexo en el ciclo escolar 2009-2010:

<sup>7</sup> Cuando un plantel de primaria no cuenta con alumnos de preinscripción a primer grado, se le retira una clave conocida como OP, que reconoce el SAID Educación Básica (Sistema Anticipado de Inscripción y Distribución), como el registro de que la escuela que sigue funcionando con organización completa (de 1° a 6° grados), de lo contrario no se envía alumnos para primer grado, lo que significa que entra en un proceso de cierre que se concreta en 5 años cuando los alumnos de segundo grado se culminan sus estudios en el nivel.

Grupo	Hombres	Mujeres	Total
1° A	9	12	21
2° A	13	13	26
3° A	9	6	15
3° B	7	7	14
4° A	11	12	23
5° A	5	9	14
5° B	7	6	13
6° A	11	15	26
TOTALES	71	79	152

Por otra parte la escuela atiende a 14 alumnos con necesidades educativas especiales diversas diagnosticadas, entre las que se encuentran el Trastorno de Déficit de Atención con y sin Hiperactividad, Déficit Global Cognoscitivo, Problemas de Lenguaje y Discapacidad Intelectual.

En general los alumnos se encuentran incorporados en una situación social de alta marginación económica, de bajos recursos económicos, la mayor parte de las familias de los alumnos cuentan nula o incompleta escolaridad a nivel primaria, esta situación se manifiesta en la falta de recursos para la compra de materiales educativos, el poco apoyo que pueden brindar a sus hijos al hacer la tarea y en una alimentación deficiente (sólo una comida al día que no cubre todos los requerimientos calóricos, energéticos y vitamínicos del infante en edad escolar) proporcionada a los niños y niñas de la comunidad escolar, además el colegiado considera que las familias de los estudiantes están poco arraigados a su comunidad y al plantel educativo.

De acuerdo con el diagnóstico realizado por el colegiado durante al inicio del ciclo escolar 2009-2010, la mayoría de los alumnos presentan problemas de falta de atención en casa por diferentes motivos, los que destacan son: los laborales de los padres y la falta de apoyo de la familia por el bajo nivel educativo de los mismos, llegando inclusive a no saber leer ni escribir por algunos de ellos, describen que algunas familias como poco integradas o desintegradas, ya que tanto el padre y la madre trabajan más de 12 horas, en su mayoría como obreros, dejando a los alumnos solos la mayor parte del día, en ocasiones por varios días; existen casos en que uno o ambos padres emigraron a los Estados Unidos y otros parientes como los abuelos, son los que se hacen responsables de la crianza de los infantes.

### Referentes sobre el Plan de Estudios

Como antecedente los alumnos de cuarto grado trabajan con el Plan y Programas de Estudio 1993, Educación Básica-Primaria, donde se reconoce la dimensión ambiental en su segundo propósito donde pretende que los niños:

2º Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del ambiente y el uso racional de los recursos naturales, así como aquellos que proporcionan una visión organizada de la historia y la geografía de México (SEP, 1993: 13).

Este propósito se apega, en cierta medida, a la visión tanto natural como social de la educación ambiental; sin embargo, no se reconoce dentro de su estructura algún enfoque que fortalezca este tipo de educación, pues finalmente para la operación del mismo sólo se encuentra un listado de contenidos.

No obstante, se reconocen algunos contenidos que pueden relacionarse a la educación ambiental, en específico, en quinto grado, se encuentran dentro de la asignatura de Ciencias Naturales dentro del eje: *El ambiente y su protección*, que tiene como finalidad que "los niños perciban el ambiente y los recursos naturales como un patrimonio colectivo, formado por elementos que no son eternos y que se degradan o reducen por el uso irreflexivo y descuidado" (SEP, 1993: 74), bajo esta línea de pensamiento, se pretende el uso racional de los recursos y del ambiente, previniendo y corrigiendo la destrucción que han provocado las actividades humanas, además de considerar los ejes: *Materia, energía y cambio* y *Ciencia, tecnología y sociedad* como se puede observar en algunos de los contenidos para 5º grado en este eje (SEP, 1993: 83-84):

- **El ambiente y su protección**
  - Influencia del hombre para crear, controlar y regular las condiciones de algunos ecosistemas
  - Contaminación del aire, el agua y el suelo
    - Consecuencias de la contaminación en los seres vivos
    - Acciones para contrarrestar la Contaminación
- **Materia, energía y cambio**
  - Tipos de energía: solar, eléctrica, luminosa, eólica, calorífica
    - Los usos de la energía
- **Ciencia, tecnología y sociedad**
  - Noción de electricidad
    - Usos de la electricidad

Sin embargo, en estos momentos se están incorporando, de manera paulatina, el Plan y los Programas de Estudio 2009, que obedecen a una nueva reforma educativa de la Educación Básica, que inicia con preescolar en 2004, continuándose en secundaria en 2006 y culminando con primaria en 2009, con base en lo anterior se detecta la dimensión ambiental dentro del diseño curricular que se estructura a través de campos formativos, los cuales, en el caso de primaria hace referencia a ciertas asignaturas. El siguiente esquema marca de manera gráfica como se relacionan estos campos con las asignaturas de 5º grado:

CAMPOS FORMATIVOS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	PREESCOLAR			PRIMARIA						SECUNDARIA		
	1º	2º	3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º
Lenguaje y comunicación	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
	Asignatura Estatal: lengua adicional			Asignatura Estatal: lengua adicional						Lenguas extranjeras I, II y III		
Pensamiento matemático	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III		
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Exploración y conocimiento del mundo			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad*			Ciencias Naturales*			Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)
	Desarrollo físico y salud			Estudio de la Entidad donde Vivo*			Geografía*			Tecnología I, II y III		
Desarrollo personal y para la convivencia	Desarrollo personal y social			Formación Cívica y Ética**						Geografía de México y del Mundo. Asignatura Estatal		
	Expresión y apreciación artística			Educación Física**						Historia I y II		
				Educación Artística**						Formación Cívica y Ética I y II		
										Orientación y Tutoría I, II y III		
										Educación Física I, II y III		
										Artes: Música, Danza, Teatro o Artes Visuales		

\* Incluyen contenidos del campo de la tecnología. \*\* Se establecen vínculos formativos con Ciencias Naturales, Geografía e Historia.

El Plan y los Programas de Estudio 2009 promueven el desarrollo de competencias, las cuales son definidas como aquellas que “movilizan y dirigen todos los conocimientos hacia la consecución de objetivos concretos” por medio de “la movilización de saberes (saber hacer con saber y con conciencia del efecto de ese hacer)”, las cuales se manifiestan “tanto en situaciones comunes de la vida diaria como en situaciones complejas y ayuda a visualizar un problema, emplear los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlos en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que hace falta” (SEP, 2009: 13 y 14), exteriorizándose en la acción de manera integrada, y se agrupan en cinco grandes rubros:

- *Competencias para el aprendizaje permanente*
- *Competencias para el manejo de la información*
- *Competencias para el manejo de situaciones*
- *Competencias para la convivencia.*
- *Competencias para la vida en sociedad.*

En su conjunto, estas grandes competencias<sup>8</sup> pretenden desarrollar en el individuo, de manera integral, habilidades, conocimientos, actitudes y valores que les permitan a los alumnos seguir aprendiendo y poder desenvolverse en diversos ámbitos de la vida, las competencias propuestas deberán desarrollarse en todas las asignaturas, procurando proporcionar oportunidades y experiencias de aprendizaje significativas para todos los estudiantes.

Sin embargo, se reconoce que el desarrollo de competencias tiene ciertas limitaciones, son difíciles de observar en contextos escolares, ya que muchos desafíos a de la vida se encuentran fuera de situaciones escolares, además, por su carácter integrador es difícil observar parcialmente el desarrollo de una única habilidad, no obstante esta propuesta pretende fortalecerlas al implementar actividades diversas, con el fin de observen cambios en las actitudes y las habilidades básicas del alumno del grado.

Con relación a los Programas 2009 de cuarto grado se presentan en el cuadro de abajo algunos de los propósitos de las asignaturas del grado, que pueden ser fortalecidas de manera intencionada por las temáticas que proponen, con la puesta en marcha del taller, de tal manera que se reconozca en estos propósitos algunos contenidos de educación ambiental a tratar, esto se decide así porque la estructura de los programas por asignatura es diversa, y resulta muy difícil establecer una líneas de lectura similar, ya que las asignaturas tienen diferente forma de organizar y presentar los apartados que la componen.

<sup>8</sup> La descripción con los aspectos que abarcan cada una las pueden encontrar en el Plan y los Programas de Estudio 2009, en específico esta información se encuentra en los Programas de Estudio 2009 Cuarto grado, Educación Básica, Primaria, Etapa de prueba, pp. 14 y 15.

En cuanto al Programa Nacional de Lectura, el Plan y Programas 1993 retoma las acciones emprendidas por el Proyecto Rincones de Lectura para fortalecer en enfoque de la asignatura de español, sin embargo, con la modificación a los Programas de Español en el 2000 se revitalizó el proyecto con la edición de libros para desarrollar de manera más adecuada el enfoque comunicativo y funcional del español, además en 2004 se empieza a dotar a las escuelas de los acervos tanto para la Biblioteca Escolar, como para las Bibliotecas de Aula.

El Programa 2009 busca en las escuelas se reconozcan diversos materiales que puedan servir para dar dinamismo y significado a lo que se enseña en las clases, así como para fortalecer los procesos de búsqueda y manejo de la información, además de propiciar el desarrollo de la creatividad e imaginación. En este sentido, se fortalecen los programas nacionales y estatales, por lo que los materiales del Programa Nacional de Lectura queda incorporados a la propuesta curricular como una de los recursos a utilizar dentro de las aulas. Con la propuesta del taller se intenta fortalecer el primer objetivo del programa:

- Garantizar las condiciones de uso y producción cotidiana de materiales escritos en el marco de los proyectos de enseñanza y aprendizaje para hacer posible la formación de lectores y escritores autónomos.

Además se busca incidir en la primera línea estratégica: *Fortalecimiento curricular y mejoramiento de las prácticas de enseñanza*, como base para el desarrollo de las actividades a realizar con los estudiantes de cuarto grado de la escuela vespertina Ingeniero Guillermo González Camarena.

Finalmente, se puntualiza que el taller busca relacionarse con la currícula de cuarto grado bajo dos situaciones, por una parte con los temas resaltados en negritas, a los que se les reconoce su relación con cuestiones ambientales y que se encuentran dentro de los programas de estudio, y por la otra utilizando los libros de las Bibliotecas de Aula para fortalecer en enfoque e la instrumentación de la asignatura de español a través de la lectura, análisis de textos, discusiones, reflexiones, debates, escritura de textos, es decir, generandó diferentes situaciones comunicativas que pudieran reforzar la reflexión y cambio de actitud ante las cuestiones ambientales a tratar.

### Enfoque

La presente propuesta se opone al enfoque reduccionista heredado de la ciencia racional iniciada en el renacimiento, donde el pensamiento es lineal y, de manera general, se reconoce que cada hecho corresponde a una causa y esa a un efecto. Aunque por las características de los alumnos de 9 y 10 años es difícil abordar un paradigma que se inserte dentro de la complejidad, se buscará que el enfoque sea un punto de partida que nos lleve a pensar lo uno y lo múltiple, tratando de incorporar, en cierta medida, dentro de lo conceptual y lo metodológico, lo cierto y lo incierto (Morin 1984. En Novo, 1998: 122 y 123).

Dentro de este enfoque María Novo en su libro *La educación ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas*, refiere que es importante tomar en cuenta las siguientes consideraciones:

- a) Las relaciones orden desorden, con un nuevo enfoque basado en la complementariedad del orden y el desorden, ya que a la hora de explicar la organización de un sistema, este principio podría ayudarnos a interpretar el cambio desde una perspectiva dinámica.
- b) Las estructuras disipativas, porque son aquellas formas de organización de sistemas abiertos en condiciones alejadas del equilibrio, estas estructuras suponen integrar los conceptos de necesidad y azar.
- c) Del pensamiento lineal al enfoque circular, ya que el enfoque sistémico y los planteamientos no lineales pueden seguir abriendo vías para el avance del conocimiento ambiental. La causalidad compleja introduce la idea de recursividad.<sup>9</sup>

Este documento reconoce que la Reforma Educativa 2009 en México, está sustentada sobre la base de la teoría psicológica constructivista, en la cual, según Jean Piaget, la inteligencia atraviesa por estadios o períodos cuantitativa y cualitativamente distintos, en cada uno de ellos hay una serie de tareas que el individuo debe realizar antes de pasar al otro estadio, y esto lo realizará a través del descubrimiento y manipulación de los elementos que se le presenten, sin embargo, ésta perspectiva se

<sup>9</sup> Significa que el proceso organizador del sistema elabora los productos, acciones y efectos necesarios para su propia generación o regeneración (Morin, 1984. En Novo, 1998: 126)

complementa con las aportaciones de Lev Vigotsky sobre el constructivismo social que sostiene que el contexto social es lo que permite lograr aprendizajes significativos porque la mente del individuo es fundamentalmente un reflejo de la interacción con la sociedad, sostiene que el conocimiento es producto de la cultura (Ávila, 2009: 14), porque los procesos psicológicos superiores como lenguaje, razonamiento, comunicación, entre otros, se adquieren en interrelación con los demás, de tal manera que lo que un individuo puede aprender, de acuerdo a su nivel real de desarrollo, varía debido a las relaciones que se establezcan con el entorno; el constructivismo social no niega nada de las suposiciones del constructivismo psicológico, sin embargo considera que está incompleto.

En concordancia con lo anterior y con base en el programa de español 2009, en esta propuesta se rescatan aspectos que contribuyen a desarrollar aprendizajes significativos en los alumnos, considerando actividades permanentes como es la lectura en sus modalidades de lectura individual y lectura en voz alta. La primera puede realizarse en momentos de transición entre actividades y la segunda todos los días durante 10 minutos. Con esta estrategia se busca que el docente pueda aprovechar estos periodos de lectura para presentar a los niños textos largos o con un nivel de complejidad mayor al que ellos podrían leer por sí mismos, también se prestan para introducir a los niños a autores particulares, con la finalidad de fortalecer las habilidades comunicativas de cada estudiante.

Por otra parte, se reconocen diversas formas de trabajo que permitirán el desarrollo óptimo de las actividades propuestas, las cuales toman en cuenta algunas características de los niños y las niñas que se encuentran entre los 9 y 10 años de edad, etapa en la que manifiestan una transformación rápida, empiezan a liberarse del egocentrismo infantil, van adquiriendo un pensamiento más objetivo, son capaces de entrever la idea de causa descubriendo las relaciones causa-efecto más por intuición que por un proceso reflexivo (pensamiento preconceptual).

Reconociendo además que en general, los estudiantes de 10 años entienden bien lo que leen, tienen una imaginación viva, y una memoria que se desarrolla rápidamente y que les permiten aprender y retener gran cantidad de datos. Se desarrolla progresivamente el proceso de localización, en donde se reconoce una capacidad de una observación más objetiva que puede orientarse al estudio del medio local, pues éste deja de ser una realidad global para convertirse en objeto de análisis, estas observaciones directas y analíticas le proporcionan elementos de juicio para empezar a razonar, a clasificar y a captar la interdependencia de unos hechos con otros (Labinowicz, 1982: 73-80).

### Estrategias metodológicas

Las estrategias metodológicas tienen que ver, en un primer momento, con la organización del grupo en:

- *Trabajo grupal*: en el que el docente da cabida a la participación de todos los niños del grupo a propósito de una actividad u opinión, con la finalidad de plantear un problema nuevo y generar la reflexión de los alumnos, o bien aprovechar diferentes respuestas u opiniones para enriquecer las oportunidades de reflexionar en torno a un problema.
- *Trabajo en pequeños grupos*: puesto que pueden enfrentar retos mediante el diálogo y la búsqueda de soluciones conjuntas, poner a prueba inferencias o hipótesis sobre un fenómeno dado de tal manera que puedan ampliar su repertorio de respuestas.
- *Trabajo individual*: para conocer algunas posibilidades reales de los niños y las niñas, además puede dar pie para iniciar la ejecución de estrategias para resolver un problema, o bien, para confrontar estrategias en el trabajo colectivo posteriormente.

Una de las estrategias medulares en la propuesta es la lectura compartida, que partirá de la utilización de modelos auténticos de textos en la realización de las actividades permite que las prácticas sociales adquieran mayor significado para el alumno y el trabajo en el aula pueda contextualizarse.

Además, se tomarán en cuenta ciertos procedimientos formativos propuestos por la asignatura de Formación Cívica y Ética como estrategias y recursos que faciliten el desarrollo cognitivo, social y afectivo del alumno, tales procedimientos se enlistan a continuación:

El *diálogo*, ya que en éste se plantea el desarrollo de capacidades para expresar con claridad las ideas propias, tomar una postura, y argumentar con fundamentos; escuchar para comprender los argumentos de los demás, respetar opiniones, ser tolerante, autorregular las emociones y tener apertura hacia nuevos puntos de vista.

La *toma de decisiones*, pues favorece la autonomía de los alumnos, al buscar que asuman con responsabilidad las consecuencias de elegir y optar, tanto para su persona como para los demás, e identificar información pertinente que les permita sustentar una elección.

La *comprensión y la reflexión crítica*, como la posibilidad de que los estudiantes para analizar problemas, ubicar su sentido en la vida social y actuar de manera comprometida y constructiva en los contextos donde pueden participar en el mejoramiento de la sociedad en que viven.

El *juicio ético*, puesto que es una forma de razonamiento mediante el cual los alumnos reflexionan, juzgan situaciones y problemas en que se presentan conflictos de valores y tienen que optar por alguno, dilucidando lo que consideran correcto o incorrecto, conforme a criterios valorativos que, de manera paulatina asumen como propios.

Estos procedimientos se concretan en actividades como:

- La investigación en fuentes documentales y empíricas accesibles a los alumnos, como pueden ser los libros de texto y las bibliotecas de Aula y Escolar. También se incluyen actividades de indagación en el entorno escolar y comunitario a través de recorridos por la localidad, y el diseño, la aplicación, sistematización e interpretación de documentos para recopilar información.
- La discusión de situaciones, dilemas y casos que se den en el contexto en que viven los alumnos y que demanden tomar decisiones individuales y colectivas, así como negociar y establecer acuerdos.
- La participación social en el entorno al difundir información en trípticos y periódicos murales; el desarrollo de acciones encaminadas al bienestar escolar, y la organización de charlas y conferencias.

Adicionalmente, las estrategias metodológicas estarán acompañadas por actividades lúdicas, de expresión corporal y de elaboración de modelos o trabajos en los que se requiera el uso de sus manos, con la finalidad de mantener el interés de acuerdo al nivel cognitivo y motriz que presentan los alumnos de 9 a 10 años.



### Propósito

La unidad didáctica *La Educación Ambiental con ayuda de la narrativa infantil "Leer más allá de lo que dicen los cuentos"* pretende que los alumnos de 5º grado de la escuela "Ingeniero Guillermo González Camarena" reflexionen, con apoyo de la lectura de algunos libros de narrativa de la Biblioteca de Aula y otros materiales, sobre la crisis ambiental al reconocer algunas relaciones y repercusiones de éstas en su entorno próximo, de tal manera que se comprenda cómo se contribuye de manera individual y colectiva al deterioro o mitigación de los problemas ambientales.

### Organización

La propuesta está conformada por cinco sesiones de trabajo, la cual se pretende realizar durante una semana. El tiempo estimado para cada sesión es de 2 horas y media, las cuales pueden ajustarse, por razones relacionadas con la organización escolar y el tiempo concedido por el plantel para realizar las actividades.

Cada sesión se describe mediante un cuadro y apartados que, de manera general, detallan el desarrollo de las sesiones. Cada una contiene los siguientes elementos:

**No. de sesión:** Número que obedece al orden establecido para realizar la clase. Cabe mencionar que cada sesión tiene un carácter independiente y podrían trabajarse aisladamente, sin embargo, en la construcción de la propuesta se reconoce la importancia de partir del entorno próximo para en éste reconocer las relaciones de la persona, las relaciones con otros sujetos, organismos y demás elementos del medio, para finalmente repensar sobre las relaciones que hasta el momento se han establecido con el medio ambiente.

**Nombre de la sesión:** El nombre está ligado al objetivo de la sesión y tiene que ver con el tipo de relación que se trabaja.

**Objetivo:** Señala lo que se quiere lograr con el desarrollo de la sesión.

**Temas:** Los temas tienen relación directa con el objetivo de la sesión, pero estos se desarrollan bajo seis ejes de discusión:

- *Lo conocido*, aquello cercano y reconocido por los educandos y que puede ser un punto de referencia individual o colectivo.

20

- *Lo no percibido*, aquello cercano o lejano al entorno, pero que no era del todo percibido por los alumnos o no llamaba su atención, pero que puede contribuir a la reflexión del tema.
- *Lo que me gusta*, se denominan así a las situaciones, ideas, actitudes, personas o cosas que generan en los estudiantes agrado, comodidad, atracción, etc., las cuales pueden servir de motivación.
- *Lo que no me gusta*, serán aquellas situaciones, ideas, actitudes, personas o cosas que despierten sentimientos de desagrado, rechazo, poca empatía, etc., pero que sirven de detonantes para el análisis y reflexión de los temas.
- *Lo imprescindible*, lo que de manera individual o grupal, se considere no debe faltar para tener una buena calidad<sup>10</sup> de vida.
- *Lo innecesario*, puede ser algo considerado agradable, útil, eficiente, funcional o aquello percibido como, inútil, nocivo, desagradable, pero que de alguna manera no tienen relación directa con los satisfactores indispensables para cubrir las necesidades básicas de los seres en el planeta.

Estos ejes servirán de referente para que las niñas y niños reconozcan, analicen, deduzcan conceptos, relacionen, entre las situaciones, ideas y conceptos que se generen en las diferentes sesiones.

**Productos:** Son evidencias elaboradas por los alumnos que muestren una parte del proceso desarrollado en la clase y reflejan cierto grado de apropiación de los contenidos.

**Recursos:** Se enlistan algunos recursos didácticos considerados propicios para el desarrollo de la sesión, éstos pueden ser sustituidos por otros más adecuados a las características y condiciones del grupo.

**Secuencia de actividades:** Describen, de manera general, el orden de las actividades que se realizarán con el grupo de alumnos.

**Consideraciones para el trabajo:** Son algunas puntualizaciones que describen aspectos importantes a considerar durante el desarrollo del trabajo en cada sesión, como son los contenidos curriculares son susceptibles de desarrollarse (tomados del plan y programas 2009, se rescatan de los propósitos del grado y se resaltan en negritas en el cuadro propósitos del grado), la función del texto en la sesión, la forma de contextualizar o alguna recomendación para propiciar la reflexión o la participación del grupo.

<sup>10</sup> Calidad como sinónimo de calidad ambiental, descrito como el grado en que el estado actual o previsible de algún componente básico permite que el medio ambiente desempeñe adecuadamente sus funciones de sistema que rige y condiciona las posibilidades de vida en la Tierra, es de carácter cualitativo por lo que no se puede cuantificar, sólo se lo califica con fundamentos, a través de juicios de valor (Notas del Seminario Calidad Ambiental, febrero de 2010).

21

## Evaluación

La evaluación nos debe permitir un mejor conocimiento acerca de cómo evoluciona el conocimiento de los alumnos, acerca de la intervención y el papel del docente y como este proyecto impacta en el contexto donde será aplicado; por lo tanto se pretende realizar un tipo de evaluación que propicie la reflexión sobre la actividad educativa tanto en el terreno teórico, como en la práctica docente, de tal manera que ésta permita “no sólo comprender y explicar la realidad de la práctica sino también transformar dicha práctica” (García, 1993: 56).

El tipo de evaluación que se pretende desarrollar se inclina hacia la posición práctica del currículum que, de acuerdo con Fernández Sierra, es entendido como un proceso en el que los alumnos y los profesores interactúan a fin de comprender y dar sentido al medio social y natural en el que se desenvuelven, y bajo esta óptica se intentará evaluar bajo la perspectiva hermenéutica o evaluación para la comprensión, la cual se concibe como un elemento esencial en los procesos de enseñanza aprendizaje, cuya intención es elaborar juicios sobre la bondad de dichos procesos y para que los que participan en ellos puedan verter una opinión (2006: 303), pues las cualidades del grupo de aplicación (edad, grado de desarrollo cognitivo), las particularidades de la propuesta (intención, profundidad de los temas, tiempo), así como las características del aplicador de ésta (agente externo a la vida cotidiana de la comunidad) no permitirán avanzar a un tipo de evaluación emancipadora, no obstante se propician situaciones de reflexión y participación individual y/o colectiva.

Por lo tanto, el enfoque metodológico a utilizar para valorar el presente trabajo es primordialmente de carácter cualitativo “referido como investigación... fenomenológica, interpretativa o etnográfica, es una especie de “paraguas” en la cual se incluyen una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos” (Hernández, 2006: 8), ya que se trata de una propuesta de innovación creada y aplicada por su autora, por lo que dentro del grupo se buscará describir, lo más detalladamente posible, las situaciones, eventos, personas interacciones y comportamientos que se presenten durante del desarrollo del trabajo.

Una de las estrategias cualitativas para la obtención de la información será la observación, cuyo instrumento de recolección de datos más importante será el diario de campo, ya que éste permite describir el escenario, la gente que participó en él, las actividades desarrolladas, las características de la participación, etc., y con ello responder a las preguntas “¿qué ha ocurrido? y

22

¿cómo ha ocurrido?” (Ruiz, 1998: 43), sin embargo, se podrán utilizar otras estrategias de recopilación de la información como puede ser la entrevista abierta o la revisión de información documental.

Adicionalmente, se pretende recopilar evidencias como pueden ser parte de las sesiones de trabajo videograbadas y recabando los productos realizados por los alumnos como muestra de ciertos procesos de aprendizaje desarrollados o adquiridos.

Algunos aspectos posibles que se consideran valorar sobre el diseño y la aplicación de la propuesta tendrán que ver con ciertas dimensiones que describe Antoni Zabala en su libro *La práctica educativa. Cómo enseñar*, como son:

- El contenido: que tiene que ver con la amplitud y profundidad del tema desarrollado.
- El contexto: hace referencia a la forma en que se agrupan los alumnos en clase.
- El proceso: es el grado en que el estilo de enseñanza/aprendizaje está orientado.
- Los registros: son el tipo de materiales para la información del trabajo llevado a cabo y los aprendizajes realizados por los alumnos (1998: 17).

Cabe mencionar que se tomará opinión sobre la propuesta de todos los involucrados en el proceso, como pueden ser las autoridades educativas que lean el documento, la profesora titular del grupo y los alumnos como principales actores involucrados dentro del proceso a desarrollar.

23

### Planeación de las sesiones de trabajo

A continuación se describen cada una de las sesiones:

No. de sesión	Nombre	Objetivo de la sesión	Temas	Productos	Recursos	
1	El entorno próximo (la comunidad escolar como el espacio en común)	Que los alumnos identifiquen, con ayuda de imágenes fotográficas y otras representaciones pictóricas, su entorno para señalar personas, lugares, situaciones, hechos y determinen relaciones que beneficien o perjudiquen su entorno próximo, rescatando causas y consecuencias.	Lo conocido Lo imperceptible Lo que me gusta Lo que no me gusta Lo imprescindible Lo innecesario  ¿Qué es entorno?, ¿qué es el medio ambiente?, ¿qué considero mi entorno próximo? – Elementos que los caracterizan, semejanzas, diferencias, concepto.	Distinción de lugares, actores, situaciones. Descripción de relaciones, causas, consecuencias	- Dibujo que represente su entorno. - Listado de situaciones benéficas y/o perjudiciales del medio circundante. - Definición grupal de medio ambiente	- Computadora - Cañón - Fotos impresas - Pizarrón - Marcadores - Hojas blancas - Libro de la Biblioteca de Aula: "El libro, en el libro..."

#### Secuencia de actividades:

1. Observar la secuencia de imágenes proyectadas que complementan la lectura del libro de Biblioteca de Aula "El libro en el libro, en el libro...".
2. Comentar acerca del contenido del libro destacando aquellos detalles que no hacemos evidentes en nuestra vida cotidiana.
3. Platicar con los alumnos sobre lo que observan en su recorrido hacia la escuela, poniendo énfasis en algunos lugares o eventos que les llaman la atención.
4. Con ayuda de imágenes proyectadas observar lugares próximos al entorno escolar y, con apoyo de interrogantes, hacer que los estudiantes hagan una descripción cada vez más detallada de lo que ven y se anotan en el pizarrón aspectos considerados relevantes.

24

5. Con el listado del pizarrón reconocer objetos, situaciones, actores, etc., enfatizando la participación de cada uno en los diferentes escenarios, destacando cosas, hechos, acciones, que hacemos para que se presenten ciertas circunstancias.
6. Reconocer este espacio como entorno próximo, destacar las características de éste, cuestionar al grupo sobre la semejanza entre entorno y medio ambiente.
7. Construir, de manera grupal, los conceptos de entorno, entorno próximo, medio ambiente, ilustrándolos con ejemplos que los alumnos consideren pertinentes (pudiendo consultar cualquier fuente que se tenga a la mano en ese momento).
8. Después de compartir con el grupo, reconocer de un hecho relevante causas y efectos en el actuar cotidiano, partiendo de un modelo comentado por el docente que permita el análisis de otras cosas que pasan en función del mismo, de tal manera que se deduzca una serie de factores que influyen para que el hecho pase de determinada manera.
9. Solicitar que en pareja elijan una situación y reconozcan diferentes factores que hayan influido para que la situación se presente de determinada manera.
10. Compartir con sus compañeros las diferentes situaciones y realizar comentarios de manera grupal, de tal manera que se pueda emitir un cierto juicio de valor sobre las causas y consecuencias de los hechos que se van hilando.
11. Reflexionar sobre nuestro actuar y cómo éste afecta nuestro entorno próximo.

#### Consideraciones para el trabajo durante esta sesión:

- ✓ Las fotografías apoyarán para propiciar la observación y análisis de las imágenes a partir de interrogantes como: ¿todo lo conocen?, ¿por qué llaman así a ese sitio?, ¿quiénes participan en esta escena?, ¿qué hacen?, ¿qué más notan?, entre otras que puedan ser emitidas en el mismo grupo o puedan motivar y darle dinamismo a la clase.
- ✓ Los referentes serán situaciones o temas conocidos, retomando lo aprendido en clase y/o eventos de interés del grupo.
- ✓ Los contenidos curriculares susceptibles de tratarse en esta sesión podrían estar relacionados con el deterioro ecológico, los componentes naturales del ambiente, actividades humanas en la transformación de los ecosistemas, cambios y permanencias en las sociedades, componentes naturales que conforman la diversidad natural, el cuidado del ambiente.
- ✓ El libro debe servir para comentar la importancia de ver lo que muchas veces no es tan evidente.

25

No. de sesión	Nombre	Objetivo de la sesión	Temas	Productos	Recursos
2	¿Qué tanto me conozco?	Que los alumnos reconozcan, mediante la observación y el diálogo, características físicas y culturales, en las que destaquen capacidades, habilidades, destrezas, actitudes, emociones, con la finalidad de asociarlas con su identidad.	<p>Lo conocido Lo imperceptible Lo que me gusta Lo que no me gusta Lo imprescindible Lo innecesario</p> <p>Distinción entre características biológicas y culturales. Descripción de acciones que me han distinguido de otros.</p> <p>¿Qué es la identidad? – Factores que la constituyen (internos, externos) ¿Qué me beneficia? – Cuidados físicos, culturales, emocionales.</p>	<p>- Listado de características personales.</p> <p>- Concepto grupal de identidad.</p> <p>- Diagrama individual sobre las influencias en la identidad.</p>	<p>- Computadora</p> <p>- Cañón</p> <p>- Presentación</p> <p>- Tarjetas con preguntas</p> <p>- Espejos individuales</p> <p>- Marcadores</p> <p>- Libro de la Biblioteca de Aula "El libro triste"</p>

*Secuencia de actividades:*

1. Escuchar la lectura "El libro triste" al tiempo que observan las imágenes proyectadas que complementan la narración.
2. Escuchar un par de comentarios sobre lo que me hizo sentir la historia contada por la maestra.
3. Escribir en el pizarrón algunas características del personaje que los niños mencionarán de manera individual, tratando de clasificarlas de acuerdo a las categorías que el grupo considere puedan servir para describir una persona (p. e. características físicas o emocionales, cosas que podemos ver y otras que no, las que tengan que ver con la apariencia o con la forma de ser, de actuar o de sentir, etc.), preguntando cada vez: ¿por qué sabes que el personaje es de tal o cual manera?, reflexionando sobre características que no es posible reconocer sólo con lo que dice la lectura.
4. Hacer la pregunta ¿qué tanto nos conocemos en lo individual? con la intención de propiciar una autoexploración de partes visibles de nuestro cuerpo, y con ayuda de un espejo individual observar la parte que solicite la maestra, para que alguno pueda describirla destacando de ésta algo que ya sabían y alguna otra que acaban de notar.
5. Invitar a los alumnos a jugar "El espejo atrasado", solicitándoles elijan una pareja para que primero uno sea la persona y el otro sea espejo atrasado. La persona uno actuará, durante 10 segundos, mirándose al espejo tratando de comportarse de

26

alguna manera peculiar que lo distinga, después el espejo reflejará "atrasadamente" movimientos, acciones, gestos, tono de voz de la persona, se alternan los papeles un par de veces y se rescatan comentarios con base en cuestiones como ¿se reconocieron en su reflejo?, ¿les gustó lo que vieron?, ¿descubrieron algo diferente?

6. En equipos de cuatro integrantes, responder a las cuestiones que se entregan en una tarjeta y comparten sus respuestas con su equipo, posteriormente se comenta grupalmente si dichas interrogantes me ayudan a que yo mismo y otros conozcan más de mí y por qué.
7. Destacar con comentarios y reflexiones la relación de los distintos factores que me constituyen como persona (lo que hago, lo que pienso, la gente con quien me relaciono, lo que ingiero, lo que me gusta hacer, las cosas que me rodean, etc.), destacando factores internos y externos que conforman la personalidad.
8. Con las aportaciones del grupo, construir un diagrama de factores que influyen en cada persona para formarlo, solicitando que cada alumno resalte con un color determinado aquellas cosas que consideren influyen más o menos.
9. A manera de conclusión, construir con las reflexiones grupales el concepto de identidad.

*Consideraciones para el trabajo con la sesión:*

- ✓ El libro tiene que ser leído en su totalidad con la finalidad de contextualizar la situación didáctica, propiciando la descripción verbal de las diferentes características del personaje.
- ✓ Las actividades iniciales fomentarán el autoconocimiento mediante dinámicas grupales que den pautas para que otros reconozcan ciertas características propias, en las cuales se fomente el respeto a la diversidad y la empatía.
- ✓ Mediante comentarios, se promoverá la reflexión sobre la identidad, en específico a cómo reconocerla y fortalecerla.
- ✓ Los contenidos curriculares a tratar en la sesión: cambios y permanencias, movimientos migratorios, diversidad cultural, cuidado de su salud e integridad personal, semejanzas y diferencias de aspectos físicos, culturales, sociales y económicos.
- ✓ Pedir que para la próxima sesión platiquen con familiares y amigos sobre su origen para comentarlo la siguiente sesión, de ser necesario armar una guía con puntos a indagar con su familia o personas cercanas a ellos.

27

No. de sesión	Nombre	Objetivo por sesión	Temas	Productos	Recursos
3	Mi relación con los demás	Que los alumnos caractericen, compartiendo experiencias sociales vividas, distintas formas de convivencia, con el fin de reconocer interrelaciones sociales diversas.	Lo conocido Lo imperceptible Lo que me gusta Lo que no me gusta Lo imprescindible Lo innecesario	- Texto sobre alguna manifestación cultural en donde se participe y se conviva con otros. - Mapa genealógico.	- Hojas - Pliegos de papel bond - Internet - Libro de la Biblioteca de Aula "Pibe, chavo y chaval"

*Secuencia de actividades:*

1. Iniciar con una plática informal sobre los sitios o momentos que hemos tenido para relacionarnos con personas muy diferentes a mí o muy lejanas a mi contexto.
2. Invitar a que respondan, grupalmente a cuestiones como qué les gusta comer, que música escuchan, qué asignatura les llama más la atención, que aficiones tienen, como se relacionan con las personas, etc.
3. Con base en los comentarios, realizar la lectura de algunos fragmentos del libro "Pibe, chavo y chaval" en donde se destaque diferencias culturales que hacen poco fluida la comunicación.
4. Destacar lo que se obtiene al relacionarse con personas diferentes a mí, de tal manera que se genere la reflexión sobre de dónde venimos, desde lo particular hasta llegar a aspectos lejanos en el tiempo y/o espacio, resaltando aquellos espacios que reconocemos como de convivencia.
5. Observar las proyecciones de láminas comparativas (en tiempo histórico o en ubicación geográfica) las cuales estarán enmarcadas en un contexto de convivencia social y solicitar que comenten aquellas cosas que cambian y otras que permanecen.

28

6. Con ayuda de un guión, elaborar una descripción de algún evento social que se considere relevante en la vida personal de cada alumno.
7. De manera individual responder a las preguntas: ¿Qué son las relaciones?, ¿Cuándo se generan?, ¿En qué contexto no se relaciona un ser humano?, ¿Todo tipo de relaciones nos benefician?, después se escucharán algunas respuestas.
8. Resaltar las posibilidades de la pregunta final, de tal manera que se canalice las respuestas y se discutan mediante un debate.
9. Elaborar, de manera individual, un mapa genealógico en el cual se reconozca los vínculos intergeneracionales y se destaquen algunas formas de pensar, actuar y sentir diferentes en relación con el contexto sociocultural determinado históricamente y que enriquecen culturalmente.
10. Reconocer el término diversidad, desde su carácter social, como aquellas manifestaciones diferentes de la cultura, reflexionando sobre la importancia de conocerlas, entenderlas, respetarlas, manifestarse en ellas y adaptarlas a diversas condiciones.

*Consideraciones para el trabajo con la sesión:*

- ✓ Con relación al libro se comentará el argumento, para pasar a leer un capítulo, en el cual se resaltan los intercambios que tienen para conocerse y algunas dificultades iniciales para entender situaciones, en una segunda parte se leerá otra parte donde existen problemas por relacionarse con personas poco conocidas.
- ✓ Con los alumnos, reflexionar sobre la riqueza de saberes que se han producido al conocer otros sitios y personas diferentes a mí, comentar sobre algunas pérdidas.
- ✓ Dentro de la currícula del grado se retoman los contenidos: desarrollo de las vacunas como aportaciones de la ciencia, cocción y descomposición de los alimentos, legado prehispánico, virreinal y la lucha por la Independencia, situaciones de violencia, tradiciones y expresiones culturales, actividades humanas en la transformación de los ecosistemas, movimientos migratorios, diversidad cultural.

29

No. de sesión	Nombre	Objetivo por sesión	Temas	Productos	Recursos
4	Nuestra influencia en el mundo (las relaciones con el entorno)	Que los alumnos describan de una manera más compleja, mediante la reflexión de situaciones y la elaboración de una red de problemas, las relaciones entre los componentes naturales y sociales de su entorno próximo, a fin de reconocer algunos problemas ambientales globales.	Lo conocido Lo imperceptible Lo que me gusta Lo que no me gusta Lo imprescindible Lo innecesario  ¿Qué es la dependencia e intercambio? – Conceptos. ¿Cómo reconocemos los componentes naturales, de los sociales del ambiente? – Relaciones	- Red de problemas ambientales.	- Cañón - Computadora - Canción "Mi agüita amarilla" - Papel bond - Noticias - Libro de la Biblioteca de Aula "El niño que quiso terminar con el bosque" - Hojas blancas - Marcadores - Cinta adhesiva

*Secuencia de actividades:*

1. Iniciar con el cuestionamiento: ¿se han preguntado qué pasaría si algo que de nuestro entorno ya no existiera?, invitando a los estudiantes a pensar que algunos ejemplos.
2. Permitir que los integrantes del grupo refieran diferentes ejemplos, tratando de resaltar las implicaciones de aquellas cosas que parezcan menos relevantes sobre otras más evidentes.
3. Utilizar los comentarios para introducir la lectura "El niño que quiso terminar con el bosque".
4. Reconocer el problema evidente en la lectura para elaborar elaborando un primer esquema en donde se relacionen otros problemas que se desprenden de éste.
5. Escuchar la canción "Mi agüita amarilla" para reconocer el trayecto de un desecho fisiológico humano a través de una cadena de hechos que se vinculan, escribiendo en el pizarrón las diferentes situaciones descritas en la canción para observar esquemáticamente el tipo de relación se establece al unir los hechos.

30

6. Utilizar noticias relacionadas con el cambio climático para reconocer de éstas el problema más evidente y, por equipo, realizar una red de problemas que se derivan de esta primera situación reconocida.
7. Presentar, en hojas de papel bond, la red de problemas de cada equipo al resto del grupo, a fin de retroalimentar el trabajo realizado con los comentarios de los demás y, a partir del análisis de las diferentes redes, destacar las relaciones lineales, unilaterales, cíclicas u otras más complejas que pudieran surgir.
8. Reconocer los conceptos de dependencia, interdependencia intercambio a partir de las relaciones encontradas en las redes, distinguiendo las características de los componentes sociales y naturales del ambiente.
9. Resaltar de las diferentes redes, con colores distintivos, los problemas que consideren de carácter natural o social.
10. Reflexionar sobre el tipo de relaciones (de dependencia, interdependencia y/o intercambio) entre diferentes componentes naturales y sociales del entorno, tratando de rescatar ejemplos de su entorno próximo.

Consideraciones para el trabajo con la sesión:

- ✓ En la realización de las actividades es posible fortalecer contenidos como el agua, el deterioro ecológico, los recursos naturales, actividades humanas en la transformación de los ecosistemas, actividades productivas, el comercio y el turismo en el contexto de las diferencias económicas, la calidad de vida, el cuidado del ambiente y la prevención de desastres, situaciones de injusticia que atentan contra los derechos humanos, pudiendo relacionarse con otros, si el tiempo el grupo lo manifiesta, relacionados con el legado prehispánico, virreinal y la lucha por la Independencia,.
- ✓ El libro se utiliza para producir reflexiones sobre las acciones humanas y su impacto sobre el medio ambiente, indagando sobre cuáles cambios se consideran poco favorables para el desarrollo de la vida en general, reconociendo las relaciones con otros problemas que también afecten el desarrollo del entorno, por lo que las noticias de fenómenos naturales pueden introducirse en esta parte.
- ✓ La canción tiene la intención de reflexionar sobre los desechos, establecer el camino de lo que puede seguir lo que consideramos un desperdicio.

31

No. de sesión	Nombre	Objetivo por sesión	Temas	Productos	Recursos
5	Reconstruyo mis relaciones conmigo, con los otros, con las cosas y con el entorno	Que los alumnos establezcan relaciones, a través de la discusión y el diálogo, en donde se considere el espacio, tiempo, causa, efecto para reconocer asociaciones y cómo repercuten entre los diferentes componentes del medio ambiente.	Lo conocido Lo imperceptible Lo que me gusta Lo que no me gusta Lo imprescindible Lo innecesario  ¿De dónde vienen las cosas? – Origen, proceso, finalidad. ¿Qué es más importante en el medio? – Interrelación, intercambio, sistema.	Distinción entre causa y efecto. Importancia del espacio y tiempo. Manifestación y explicación de acciones que son posibles que mejoran las relaciones.  - Dibujo del entorno próximo. - Formato para difundir información (seleccionado por los alumnos). - Compromisos asumidos.	- Hojas - Objeto de uso cotidiano. - Libro de la Biblioteca de Aula "Papá ha dejado de fumar".

*Secuencia de actividades:*

1. Iniciar recordando el trayecto del desecho en la canción "Mi agüita amarilla", con la finalidad de preguntarnos cuál es el destino de las cosas que usamos.
2. Elegir un objeto de la utilidad en la vida cotidiana y, con ayuda de un guión, reconocer su origen, utilidad y destino final de aquello.
3. Con ayuda del aula digital indagar algo más de ese objeto, reconociendo si es significativo para mí, tratando de reconocer no sólo su utilidad práctica, sino también su importancia emocional.
4. Reconocer que algunas relaciones surgen para satisfacer necesidades físicas, sociales y/o afectivas, destacando aquellas de las que podemos prescindir porque no satisfacen una necesidad vital, comentar ejemplos que involucren a los participantes.
5. Participar en la dinámica "Seguir la secuencia de movimientos", en donde se solicita que los alumnos sigan de manera secuenciada los movimientos corporales, con la condición de no seguir al coordinador de la actividad sino hacerlo de manera escalonada imitando al compañero del lado, de tal modo que se note un efecto de ola; el propósito de la dinámica es

32

complicar la secuencia en donde el coordinador haga movimientos muy rápidos y seguidos a ver si el resto de los participantes pueden seguir las indicaciones.

6. Después de realizar la dinámica unas tres veces, comentar qué se observó, qué paso refiriendo explicaciones posibles para que la dinámica se haya desarrollada de tal o cual manera.
7. A partir de los comentarios, reflexionar sobre las relaciones surgidas durante la dinámica que pensamos nos ayudaron a cumplir la tarea, escribiendo en el pizarrón lo más relevante.
8. Reflexionar, con ayuda de un cuadro de doble entrada, las relaciones que considero tener con mi entorno, con mi persona, con los demás y con las cosas, tratando de repensar si esas son las mejores posibilidades de relación o habría que implementar algunos cambios, reconociendo lo que implica cierta modificación.
9. Realizar la lectura "Papá ha dejado de fumar" para sensibilizar al grupo sobre las expectativas de cambio y las implicaciones de asumir un compromiso (voluntad, disciplina, esperanza en una mejora personal y/o colectiva, etcétera).
10. Solicitar que, de manera individual escriban algún compromiso que les gustaría asumir gracias a lo vivenciado en este espacio y compartir algunos comentarios.

*Consideraciones para el trabajo con la sesión:*

- ✓ La estrategia denominada *¿De dónde vienen las cosas y hacia dónde van?* nos ayudará a reconocer el origen de las cosas y que puede apoyar para la reflexión sobre lo finito o infinito de algunos objetos (retomada del seminario *Educación Ambiental de 2009*).
- ✓ Los contenidos a relacionarse en la sesión son: el estado de los materiales, la ciencia como herramientas para atender situaciones de la vida cotidiana, acciones tendientes a evitar el deterioro ambiental y promover un uso sostenible de los recursos.
- ✓ El libro tiene la intención de reconocer las características de un compromiso: es personal; requiere de voluntad propia, creencia y esfuerzo, entre otras; por lo que debe ser leído una hora antes de terminar la sesión, ya que esta lectura será la que motive los compromisos personales sobre lo trabajado en el taller.
- ✓ Como parte del cierre se buscará un espacio para la coevaluación del taller y otros comentarios.

33

#### Consideraciones generales:

- En las diferentes sesiones se puntualizan algunos contenidos, no obstante los diferentes temas se interconectan, puede ser que se aborden más temas que los especificados, eso dependerá de la dinámica de las sesiones y del interés generado en los alumnos.
- Los libros sugeridos no serán los únicos materiales de lectura, se considera otros medios escritos para investigar, contextualizar la sesión, propiciar el intercambio de información o en los momentos de elaborar productos, mismos que pueden ser sugeridos por el grupo.
- Los libros podrán cambiarse respondiendo al desarrollo del trabajo, intereses y necesidades grupales, pero deberán apoyar la reflexión de las cuestiones ambientales.
- Se buscará un espacio más para presentar algunos hallazgos y conclusiones con los formatos propuestos, el cual se determinará con apoyo de colegiado escolar.
- Al detallar las secuencias de actividades no se especifica algunas formas de intervención que propicien el diálogo, la participación grupal e individual, el análisis, la discusión y/o la reflexión; se considera que cada estilo de intervención propiciará dichas habilidades de comunicación de las ideas de los niños y que se infieren del enfoque constructivista que se propone en este programa.

#### Referencias

- Ávila Francisco y Edgar Silva (2009). *Reflexiones en torno a la Epistemología Constructivista de Lev Vygotsky: aportes a la educación superior venezolana*. En Omnia, Volumen 15 mayo-agosto, No. 2, pp. 7 – 24. Venezuela. Universidad de Zulia. En la web: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/737/73711658002.pdf>
- Chartier, Anne-Marie (2004). *Enseñar a leer y escribir, Una aproximación histórica*, de la colección Espacios para Leer. México, Fondo de Cultura Económica.
- Chartier, Roger (2000). *Cultura escrita, literatura e historia*, de la colección Espacios para Leer. México, Fondo de Cultura Económica.
- Colegiado escuela Ingeniero Guillermo González Camarena (2009). *Plan estratégica de transformación escolar 2009-2010*.
- Gobierno del Distrito Federal (2007). *Delegaciones del Distrito Federal. Historia, significado y antecedentes*. En la web: [www.scrib.com/doc/4229877/Delegaciones-del-Distrito-Federal-Historia-y-significado](http://www.scrib.com/doc/4229877/Delegaciones-del-Distrito-Federal-Historia-y-significado).
- \_\_\_\_\_ (2001). *Programa delegacional de desarrollo urbano de Azcapotzalco*. En la web: [www.ordenjuridico.gob.mx/.../Delegación/Azcapotzalco](http://www.ordenjuridico.gob.mx/.../Delegación/Azcapotzalco).
- Fernández, Juan (2000). *Evaluación del currículum: Perspectivas curriculares y enfoques de su evaluación*. En Angulo y Blanco (coordinadores). Teoría y desarrollo del currículo. Archidona, Aljibe.
- García, Francisco (1993). *Vivir en la ciudad: una unidad didáctica para el estudio del medio urbano*. Revista de investigación e Innovación Escolar, No. 20, pp. 39-64, Sevilla.
- Gobierno del Distrito Federal (2001). *Programa delegacional de desarrollo urbano de Azcapotzalco*. En la web: [www.ordenjuridico.gob.mx/.../Delegación/Azcapotzalco](http://www.ordenjuridico.gob.mx/.../Delegación/Azcapotzalco).
- Hernández, Roberto, et al. (2006). *Metodología de la Investigación*. México, Mc Graw Hill.
- Labinowicz, Ed (1982). *Introducción a Piaget. Pensamiento-Aprendizaje-Enseñanza*. México, Fondo Educativo Interamericano.
- Morin, Edgar et al. (2003). *Educación en la era planetaria*. Barcelona, Gedisa.
- Morin, Edgar (1997). *La necesidad de un pensamiento complejo*, en Moena, S. (1997) *Pensamiento Complejo en torno a Edgar Morin, América Latina y los procesos educativos*. Santa Fe de Bogotá, Magisterio.



041678

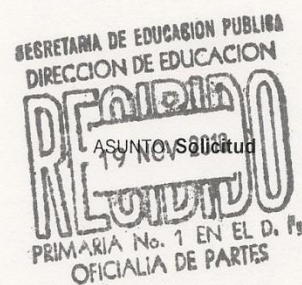
Nombre: Alejandra Gabriela Meza Martínez

Domicilio: Santa Ma. De la Rábida No. 66, Colón  
Echegaray, Naucalpan de Juárez, México, C. P. 53300

Teléfono: 55 60 90 01

México, D. F., a 19 de noviembre de 2010.

**PROFR. JESÚS CASTILLEJOS AGUILAR**  
**DIRECTOR DE EDUCACIÓN PRIMARIA No. 1**  
**EN EL DISTRITO FEDERAL**  
**Presente**



La que suscribe Profra. Alejandra Gabriela Meza Martínez, con filiación MEMA651117CK0 y clave presupuestal 110071151E028000.0028316, quien actualmente desempeña la función de Asesor Técnico Pedagógico en la Oficina de Proyectos Académicos, solicita a Usted su apoyo para poder implementar, del 30 de Noviembre al 3 de diciembre, el Taller "La Educación Ambiental con ayuda de la narrativa infantil: Leer más allá de lo que nos dicen los cuentos" en la Escuela Primaria 12-00084-010-02-x-026 "Ingeniero Guillermo González Camarena", el cual tiene una duración aproximada de diez horas.

El taller es producto de los estudios de la Maestría en Educación Ambiental que actualmente realizo en la Unidad 095 Azcapotzalco de la Universidad Pedagógica Nacional y la presente solicitud obedece al cumplimiento con unos de los requisitos de la Universidad para finalizar mi formación en este grado académico, ya que en este momento me encuentro cursando el último semestre de la maestría, en donde se me pide diseñar, aplicar y evaluar un programa de Educación Ambiental, mismo que se elaboró en apego al Plan y Programas 2009 con el propósito de fortalecer los contenidos curriculares y las estrategias de trabajo en el contexto de uno de los temas transversales que la Reforma Educativa propone.

La propuesta didáctica representa una excelente oportunidad para resaltar la importancia de la educación ambiental en el ámbito formal, reconocer el impacto de los materiales y las prácticas educativas que apoyan a esta educación, así como fortalecer la intervención docente al respecto, además se tiene el propósito de vincular este proceso con la función de asesor técnico pedagógico que desempeño en la Oficina de Proyectos Académicos, ya que interactuar directamente con un grupo de alumnos en una comunidad educativa determinada me permitirá:

- Tener directa relación con los diferentes actores educativos (autoridades, profesores, padres de familia, alumnos y miembros de la comunidad), quienes podrán reconocer, analizar y valorar la función técnico pedagógica de los asesores que colaboramos en esta Dirección Operativa.
- Conocer más de cerca las condiciones de trabajo de la escuela, retroalimentando de manera recíproca los procesos educativos desde la vida escolar, pasando del modelo convencional de sólo orientar sobre las líneas de operación que designa la estructura, al de un modelo de diseño, aplicación, evaluación de una unidad didáctica realizada desde el marco de las Reforma de la Educación Básica 2009, que permite concretar de manera directa el trabajo en el salón de clase.

- Compartir, con la comunidad educativa, formas de trabajo, de gestión y maneras de interrelación con los diferentes personajes que conforman la comunidad educativa para fortalecer el conocimiento de la estructura y funcionamiento de la Dirección No. 1.
- Propiciar desde la escuela el conocimiento y aplicación de los Programas de Estudio 2009 de manera integral, a través del enfoque de desarrollo de competencias con base en una metodología constructivista y social.
- Fortalecer el trabajo y visión del grupo de apoyo técnico de la Oficina donde colaboro.

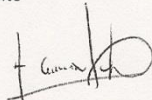
Así mismo, se pretende considerar las necesidades de la comunidad escolar, por lo que me encuentro en la disposición de compartir la propuesta didáctica con todos los interesados en ella, así como todos aquellos hallazgos que se desprendan después de la aplicación del Taller, en cualquier instancia y en los espacios que se dispongan, sin contravenir con las acciones programadas por el sistema educativo, especialmente respetando la organización de la comunidad escolar donde se solicita trabajar, actuando con total transparencia y ética profesional, y en observancia cabal de la estructura jerárquica y de la normatividad establecida.

Finalmente, considero importante destacar que estoy comprometida con el desarrollo y crecimiento de esta Dirección Operativa, pues el estar aquí me ha permitido crecer profesionalmente brindándome apoyo en la gestión de los espacio de formación como el de la maestría que curso actualmente, por lo que me siento complacida de poder retribuir en algo aplicando la propuesta didáctica en una comunidad educativa de esta Dirección, con el fin último de contribuir a elevar la calidad de la educación a través de la intervención educativa.

De antemano agradezco la atención que sirva prestar a la presente solicitud, reiterando mi compromiso de servicio y trabajo.

Sin más por el momento, queda de Usted.

Atentamente



Profra. Alejandra Gabriela Meza Martínez

MÉXICO 2010

Bicentenario Independencia  
Centenario Revolución



Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal  
Dirección General de Operación de Servicios Educativos  
Coordinación Sectorial de Educación Primaria  
Dirección de Educación Primaria Núm. 1 en el D. F.  
Oficina de Proyectos Académicos  
Oficio: 211-3/94/10  
Asunto: Informativo

17856

México, D.F., a 01 de diciembre de 2010.

C. PROFRA. FRANCISCA SUSANA CALLEJAS ÁNGELES  
DIRECTORA DE LA ESCUELA PRIMARIA  
"ING. GUILLERMO GONZÁLEZ CAMARENA"  
12-0084-010-02-x-013  
P R E S E N T E

Por medio del presente, le informo que la Profra. Alejandra Gabriela Meza Martínez, Asesor Técnico Pedagógico de la Oficina de Proyectos Académicos de esta Dirección, implementará del 30 de Noviembre al 6 de Diciembre el Taller "La Educación Ambiental con ayuda de la narrativa infantil: Leer más allá de lo que dicen los cuentos", el cual tiene una duración aproximada de 10 horas, con la observación de que el grupo y el horario lo determinará el plantel considerando la organización del mismo y la flexibilidad de la propuesta.

Por lo anterior, se solicita brindar las facilidades necesarias para que la Profesora Meza Martínez pueda realizar el Taller, en virtud que la implementación de la propuesta didáctica antes mencionada representa una buena oportunidad para reconocer la importancia de la Educación Ambiental en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica como uno de los temas transversales que señalan el Plan y los Programas de Estudio 2009 como estrategia para el tratamiento de contenidos de varias asignaturas.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.



ATENTAMENTE

S.E.P.  
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN  
PRIMARIA N.º 1  
EN MÉXICO, D.F.  
JESÚS CASTILLEJOS AGUILAR  
DIRECTOR

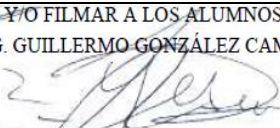
- c.c.p. Profr. José Luis Yáñez Aicántara.- Supervisor General del Sector Escolar 02.- Presente
- c.c.p. Profra. Alma Rosa Rodríguez Enriquez.- Supervisora de la Zona Escolar 010.- Presente
- c.c.p. Archivo de la Oficina de Proyectos Académicos.- Edificio


JCA/RELH/AGMM


Melchor Ocampo 91, Col. Tlaxpana, Del. Miguel Hidalgo, México, D. F., C. P. 11370  
Tel. 55 35 21 89 e09apr0051y@prodigy.net.mx  
www.sepdf.gob.mx  
jcastillejos@sep.gob.mx  
relcpez@sep.gob.mx


Firmas de autorización de los padres de familia del grupo para  
fotografiar o filmar las actividades con los alumnos


FIRMAS DE AUTORIZACION PARA FOTOGRAFIAR Y/O FILMAR A LOS ALUMNOS DE 5º GRADO  
DE LA ESCUELA PRIMARIA VESPERINA "ING. GUILLERMO GONZÁLEZ CAMARENA"


Ysenia Lopez Ramirez 


Rosa Elena Cantu 

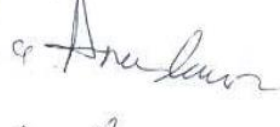
Noemy Perez 


Dancy Ortega Oliva 


Consuelo Ponce Benitez 

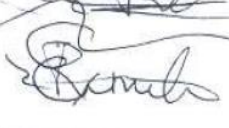
Ana Patricia Oman 

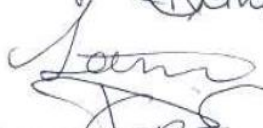
Luz Valverde Rangel 


Ana Laura Mendez Ujeda 

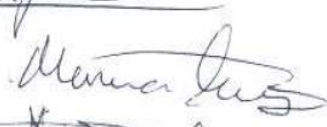
Leticia Perez Martinez 

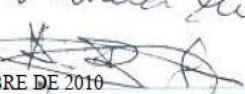
Rosa Aurora Martinez Ramirez 

Rosa Emilia Hernandez Lopez 

Sonia Elizabeth Ramirez 

Epifania del Monte Espinos 

Maria Luisa de los Montero 

Agripina de la Luz Flores 

FECHAS DE FILMACIÓN 30 DE NOVIEMBRE AL 6 DE DICIEMBRE DE 2010