



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 098, D.F. ORIENTE**

**“LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN EL NIVEL PREESCOLAR:  
UNA VISIÓN DESDE LA FORMACIÓN DEL DOCENTE”**

**TESIS**

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

**PRESENTA:**

**LILIANA EUGENIA CABALLERO ORTIZ**

**DIRECTOR DE TESIS:  
MTRO. JAIME RAÚL CASTRO RICO**

**MÉXICO, D.F. AGOSTO 2015**

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. CONTEXTO PROBLEMATIZADOR	
1.1. La globalización en el contexto de la escuela.....	7
1.2. Política Educativa.....	9
1.2.1. Política Educativa Internacional.....	10
1.2.2. Política Educativa Nacional.....	14
1.2.2.1. Sustento Jurídico de la Reforma Educativa.....	16
1.2.2.2. Reforma Integral de la Educación Básica.....	19
1.3. La Educación Ambiental en el Plan y Programas de Estudio 2011.....	23
1.3.1. La Educación Ambiental y la Reforma Integral de la Educación Básica.....	25
CAPÍTULO II. CONSTRUCCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
2.1. La situación ambiental en México.....	35
2.2. Objetivos.....	37
2.3. Preguntas de investigación.....	38
2.4. Justificación.....	39
2.5. Metodología.....	41
2.6. Diagnóstico Educativo del Centro Escolar.....	42
2.7. Resultados de la investigación documental y encuesta aplicada a docentes. ....	51
2.8. Planteamiento del problema de investigación.....	67
CAPÍTULO III. FUNDAMENTACIÓN	
3.1. La crisis ambiental.....	69
3.2. Génesis de la Educación Ambiental.....	72
3.3. Discursos ambientales.....	79
3.4. Los sesgos ambientales dentro del Programa de Educación Preescolar.....	83
3.5. La Formación Docente.....	86
3.5.1. La Formación inicial: origen del normalismo en México.....	90
3.5.2. La Formación Permanente en Educación Básica.....	97
3.5.2.1. Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica (PRONAP).....	98
3.5.2.2. Cursos de Formación Docente en el Tema Ambiental para maestros en servicio.....	102
3.5.2.3. Catálogo Nacional 2012-2013. Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio.....	106
CAPÍTULO IV. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	
4.1. Elementos de la propuesta.....	111
4.1.1. Población destinataria.....	112
4.1.2. Metas.....	112
4.1.3. Localización.....	113

4.1.4.	Operaciones, acciones y funciones.....	113
4.1.5.	Insumos, presupuestos y recursos.....	114
4.1.6.	Personal, estructura organizativa – administrativa.....	114
4.1.7.	Cronograma de actividades.....	115
4.1.8.	Planeación de la propuesta de intervención.....	117
4.1.9.	Plan de evaluación.....	117
4.2.	Diseño de intervención.....	118
4.2.1.	Supuestos de intervención.....	118
4.2.2.	Propósitos.....	118
4.2.3.	Elementos metodológicos de la intervención.....	119
4.2.4.	Objetivos.....	121
4.2.5.	Justificación.....	122
4.3.	Plan de trabajo.....	123
4.4.	Resultados y hallazgos.....	129
4.4.1.	Etapas de Diagnóstico del Proyecto de Intervención Educativa.....	129
4.4.2.	Etapas de Implementación del Proyecto de Intervención Educativa.....	130
4.4.2.1.	1ª Fase del Plan de trabajo del Proyecto de Intervención Sensibilización Docente (Junio-2013).....	131
4.4.2.2.	2ª Fase de Trabajo del Proyecto de Intervención (Febrero - marzo 2014) Deconstrucción y reconstrucción del Programa de Ecología.....	133
4.5.	Hallazgos.....	139
4.6.	Representaciones Sociales de la Educación Ambiental y el actuar docente.....	142
4.7	Análisis cualitativo de la información durante el proceso de intervención educativa. Triangulación categorial.....	151
CONCLUSIONES.....		158
FUENTES DE CONSULTA.....		165
ANEXOS.....		183
LISTA DE SIGLAS.....		184
LISTA DE ESQUEMAS		
	Esquema 1. Educación Ambiental. Dimensiones.....	67
	Esquema 2. Líneas de Formación para Maestros de Educación Básica.....	89
	Esquema 3. Arquitectura global del pensamiento social. Doble escala inversa de variabilidad (inter-individuales y de nivel de integración).....	145
LISTA DE TABLAS		
	Tabla 1. Preparación profesional y antigüedad del personal del Jardín de Niños “Club de Leones de la Ciudad de México”.....	44
	Tabla 2. Análisis de las temáticas trabajadas en el Plan de Actividades del Programa de Ecología 2011-2012.....	63
	Tabla 3. Análisis de las temáticas trabajadas en el Plan de Actividades del Programa de Ecología 2012-2013.....	64
	Tabla 4 Representaciones Sociales de Docentes: Ambiente.....	153
	Tabla 5 Representaciones Sociales de Docentes: Educación Ambiental.....	156

## INTRODUCCIÓN

Sin lugar a dudas, el siglo XIX es considerado de progreso (Argüello, 2004), en este sentido, la Revolución Industrial trajo consigo cambios importantes en la organización del trabajo y en la producción, misma que a partir de ese hecho se realizó a gran escala. Para favorecer la reorganización del modelo productivo, se da inicio al proceso de emigración a las ciudades-urbanas en las cercanías de las fábricas, generado una demanda mayor para procurar proveerlas de los bienes y servicios y cubrir las necesidades de los seres humanos.

Por tanto, la sobredemanda de satisfactores, los modelos de crecimiento, que enarbola la bandera del liberalismo económico, la distribución de la riqueza de forma inequitativa, la descapitalización de países colonizados, las posturas de pensamiento basadas en la empresa y la modernidad, entre otras, son solo algunas de las causas que han llevado a las sociedades humanas al desequilibrio con el medio natural.

La crisis ambiental se manifiesta con mayor intensidad en nuestros tiempos, el crecimiento de la industria desde los últimos 200 años ha sido considerable, debido al modelo económico imperante (Argüello, 2004), de ahí se deriva, aquello que hemos denominado como el equilibrio roto.

Desde la década de los años 60, se manifiestan las primeras preocupaciones respecto a las consecuencias de la modernización de la agricultura, misma que trajo resultados negativos en la salud humana y al medio ambiente, a través del fomento indiscriminado y uso de fertilizantes y pesticidas. La producción industrial trajo consigo, los efectos de su exponencial incremento en la contaminación de aire, agua y suelo, el uso desmedido de los recursos que han generado sobreexplotación y agotamiento de los mismos.

De esta forma, la problemática ambiental muestra un desafío a enfrentar en el mundo actual, pero va de la mano del desarrollo, donde la globalización, no sólo

apela al ámbito económico, sino que también, mundializa los problemas ambientales, donde el calentamiento global como muestra, no sólo atañerá a algunos países, su impacto se verá en todo el orbe, en mayor o menor grado afectará a todos los habitantes del mundo.

Cabe señalar que abordar la problemática ambiental, desde una racionalidad que dé cuenta exclusivamente los problemas de deterioro, contaminación y mal uso de recursos, nos lleva a una visión reduccionista del problema, en donde, la solución, se puede procurar desde el ángulo de las aportaciones científicas y tecnológicas, siguiendo la ruta científicista que ubica causas y efectos, donde la ciencia y la tecnología parecieran tener la solución a todos los problemas.

A este respecto, algunos teóricos, como Leff (1982) y Morín (1999) se han cuestionado sobre la pertinencia de si esta situación, puede vislumbrarse desde otra perspectiva, lo cual, nos lleva a analizar desde una postura más amplia nuestra relación y responsabilidad con el ambiente, considerando las interrelaciones que se establecen entre las dimensiones natural y social, adoptando para ello, una postura alterna, caracterizada por su enfoque sistémico (De Alba en Argüello, 2004).

De esta forma, la problemática ambiental se convierte en un desafío para la ciencia y los valores, en consecuencia, los docentes debemos estar preparados para promover, tanto conocimientos y habilidades, como las actitudes necesarias respecto a la relación que sus alumnos establecerán con el ambiente.

En este sentido, el tratamiento la Educación Ambiental se vuelve una acción y recurso formativo fundamental, gracias al cual, los maestros podemos analizar los problemas ambientales, buscando desde luego la prevención éstos, y así, desde una postura comprometida y militante, coadyuvar a la mejora de la calidad de vida propia y la de las generaciones venideras.

De acuerdo con Novo (2002) la Educación Ambiental del Siglo XXI, en el marco de una sociedad globalizada, habrá de demostrar no sólo su capacidad para adaptarse a los cambios, sino, sobre todo, su capacidad para impulsarlos. Ello

plantea, la necesidad de afrontar la tarea educativa como una labor de formación y no sólo de información, generando las condiciones de equilibrio y respeto a los procesos naturales de los ecosistemas, de los que el ser humano se beneficia.

El presente trabajo en calidad de proyecto de intervención, centra su atención en el docente de Educación Preescolar, del centro escolar “Club Leones de la Ciudad de México”, ya que desde este nivel educativo, se busca brindar los elementos teóricos y metodológicos que requiere, para incluir dentro de su práctica educativa la Educación Ambiental, sensibilizando y concienzando a los pequeños de su vínculo responsable con la naturaleza.

Para ello, al interior del primer apartado, se aborda la importancia y sentido de la globalización y el contexto de la escuela, se hace evidente que ésta, no puede alejarse del mundo exterior, lo que sucede afuera de la escuela, influye en la labor de los docentes de Educación Básica.

Se relaciona el fenómeno de la globalización con los problemas ambientales, enfatizando el papel de la escuela desde los contextos internacional y nacional en los que se encuentra inmersa. Destaca el papel de la Reforma Educativa en México y el lugar que se le designa a la Educación Ambiental, dentro del nuevo Plan de Estudio y Programa 2011 para Educación Básica Preescolar.

El segundo apartado, aborda el contexto socioeducativo del Jardín de Niños “Club de Leones de la Ciudad de México”, donde se llevó a cabo la propuesta de intervención, la cual, describe la situación ambiental en México y da cuenta de la necesidad del trabajo fundamentado de las Educadoras, en cuanto a los contenidos ambientales en el nivel preescolar.

Identifica las principales características de la práctica ambiental de las docentes, a través de una encuesta, que presenta los factores que moldean el trabajo dentro del Jardín de Niños; se explicitan los objetivos, las preguntas de investigación y el planteamiento del problema en la institución. Para ello, se hace uso de la Investigación–Acción (I-A), como método de investigación de corte cualitativo, permitiendo abordar la problemática desde el interior de la escuela y como parte

integrante del mismo contexto, asumiendo, un rol como docente e investigador (Bausuela, 2004), en la búsqueda de la mejora educativa.

En el tercer apartado, se fundamenta la propuesta de trabajo a través de un marco teórico que incluye la crisis ambiental, la Educación Ambiental y sus orígenes, los discursos y sesgos ambientales, para llegar, al análisis del actual Programa de Educación Preescolar 2011 con relación a la Educación Ambiental y su abordaje desde el enfoque metodológico planteado en los documentos normativos.

De la misma forma, se desarrolla un análisis sobre la formación docente, enfocándonos en la formación inicial y permanente y la relación que guarda con el tema ambiental, para dilucidar si el maestro de Educación Básica puede acceder a una Formación Ambiental a través de la oferta que institucionalmente se le ofrece.

Como último y cuarto apartado, se expone la Propuesta de Intervención que se aplicó durante los ciclos escolares 2012-2013 y 2013 -2014 en el Jardín de Niños “Club de Leones de la Ciudad de México”, dónde se realizó un Taller de Formación Ambiental dirigido a los docentes y a la directora del plantel, con la finalidad de revalorar el trabajo docente, parte medular para la mejora y la calidad en los aprendizajes que se desean favorecer en los niños preescolares.

Se expone la aplicación de la propuesta de trabajo, así como el informe de los resultados en las etapas y fases en las que se desarrolló, factores que favorecieron y aquellos que influyeron en su implementación.

Así mismo, se realiza un análisis sobre las Representaciones Sociales (RS) del medio ambiente con las Educadoras del plantel, considerando las aportaciones teóricas que el Dr. Calixto (2009), quien nos lleva a reflexionar en la influencia que éstas tienen en el ejercicio de la práctica docente.

Se incluye la exposición de los hallazgos encontrados en el transcurso de la aplicación de la propuesta de trabajo, y que se centran en las relaciones que se establecen entre la Educación Ambiental y la Educación Intercultural, mismas que generan nuevas oportunidades para el trabajo ambiental dentro de las escuelas.

Cabe señalar que, el siglo XXI sigue avanzando y los retos siguen creciendo, esto depende de las acciones que tomemos ahora para hacer la diferencia en nuestro espacio escolar, hay que involucrarse y participar, no sólo basta con informarnos, sino que es necesario formarnos para hacer de la Educación Ambiental no sólo un proyecto escolar, sino un proyecto de vida.

"Cuando el último árbol haya sido abatido,  
cuando el último río haya sido envenenado,  
cuando el último pez haya sido pescado,  
sólo entonces nos daremos cuenta de que  
no se puede comer el dinero"

Jefe Seattle 1856

# **CAPÍTULO I**

## **CONTEXTO**

### **PROBLEMATIZADOR**

## **1. CONTEXTO PROBLEMATIZADOR**

### **1.1. La globalización en el contexto de la escuela.**

Partimos de la idea, de que el aula escolar, no puede alejarse del mundo exterior, la escuela no es una isla en la que se encuentren contenidos e incomunicados maestros y alumnos. Lo que sucede afuera de la escuela, definitivamente influye en la labor que cada día tenemos como docentes de Educación Básica.

[...] no podemos evadir nuestras prácticas educativas de la realidad sociopolítica... plantear un problema de matemáticas de forma abstracta o vincularlo a los problemas que viven los chicos y chicas de nuestras aulas son dos opciones radicalmente diferentes [...] (Díez, 2009:5)

En este sentido, la globalización aparece como un fenómeno complejo y difícil de definir, es un término polisémico (Díez, 2009:22), parte de un lenguaje que posee la intencionalidad de percibirse como un proceso inevitable.

Enrique Díez (2009) realiza un análisis del concepto, menciona que éste, ha sido usado resaltando aspectos positivos del fenómeno, en relación al intercambio de bienes y servicios, pero que deja de lado situaciones negativas como la desigualdad y la pobreza, ya que es vista, desde un enfoque netamente económico, relacionándolo con el mercado y las comunicaciones, sin considerar, las influencias en otros aspectos, como el social, cultural y ambiental.

Desde el Banco Mundial (BM), la tendencia es la misma, se enfatiza el aspecto económico al considerarla como el “incremento de las actividades económicas transfronterizas” (Banco Mundial, 2013).

La globalización está cambiando el mundo actual, no sólo a nivel económico. Este proceso se acompaña de síntomas de crisis ambiental tales como el cambio climático, contaminación, agotamiento de los recursos naturales, consumismo, desempleo, pobreza y violencia, entre otros, todo esto como parte del contexto que rodea a la escuela.

Moreno (2010) considera que la globalización, es la intensificación de las relaciones económicas y políticas, sociales y culturales mundiales impulsada por:

- Dinámica del mercado.
- Revolución tecnológica.
- Redes internacionales productivas.
- Sociedad de la información y del conocimiento.
- Movilidad Global de los factores productivos.

Para algunos autores, la globalización es el inicio de un nuevo ciclo histórico (Ianni, 1999) con nuevas instituciones, valores y formas de actuar, sentir y pensar.

A este respecto, Tobón (2006) afirma que se han sucedido dos Revoluciones; la primera de tipo Industrial, donde se dio la aplicación de muchos inventos significativos en la historia, inició en 1769 con James Watt y su máquina de vapor, la incorporación de esta innovación a la producción y el transporte de mercancías – bienes tangibles - favoreció el crecimiento económico de países como Inglaterra, en donde se originó.

La segunda se refiere a la producción, transporte y distribución de bienes intangibles: la comunicación (Tobón, 2006:24). Inventos como el telégrafo, fonógrafo, cinematógrafo, teléfono, televisión fueron parte de este cambio. Las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (NTIyC) despegan en sus avances a partir de la segunda mitad del siglo XX.

En esta primera década del siglo XXI, es necesario interpretar nuestros contextos, no como realidades acabadas u organizadas definitivamente, sino como espacios en continuo cambio (Novo, 2002:29), en el que es necesario y preciso influir, así mismo reorientar a la sociedad.

La problemática ambiental, es un desafío para la ciencia y los valores actuales y en consecuencia, los docentes, deberán estar atentos a promover conocimientos, pero también, actitudes éticas, respecto a la relación de sus alumnos con su

ambiente. Para ello, trabajar la Educación Ambiental en las escuelas es fundamental.

[...] la Educación Ambiental del siglo XXI, en el marco de una sociedad globalizada, habrá de demostrar no sólo su capacidad para adaptarse a los cambios, sino, sobre todo, su capacidad para impulsarlos. Ello plantea la necesidad de afrontar la tarea educativa como una labor de *formación*, y no sólo de *información*... (Novo, 2002:40)

El modelo económico, en el que se expresa la globalización, es el neoliberalismo, modelo en el cual el Estado y las Instituciones Públicas, limitan su participación y responsabilidad ante los derechos sociales, dándole la prioridad al mercado, a la iniciativa privada ante la pública y a la economía especulativa sobre la economía productiva e industrial. Díez (2009:23-24), considera que el neoliberalismo, implementa políticas y procedimientos que permiten que un grupo pequeño de compañías multinacionales controle la economía obteniendo el mayor beneficio.

Cabe hacer mención, que la educación no se encuentra exenta del fenómeno globalizador, ni las políticas educativas inmunes al neoliberalismo y a las demandas que el mercado nos impone desde las esferas global y local, es por ello, que en los apartados subsecuentes, se comentarán algunas de las políticas educativas que influenciaron a la Educación Pública en México, durante las últimas tres décadas.

## **1.2. Política Educativa**

Política Educativa es un término que puede ser entendido desde diferentes perspectivas, se puede concebir, como un conjunto de principios, objetivos y fines que orientan la acción educativa a nivel estatal o supranacional, es una acción organizada racionalmente con el propósito de desarrollar la educación de un pueblo, calculando las posibilidades y virtualidades de la comunidad y sus relaciones con el concierto mundial (Iyanga, 2011:112).

Las políticas educativas pueden ubicarse en dos niveles:

- Internacional.
- Nacional.

A continuación se caracterizará el contexto que circunscribe a la educación en México, desde estos niveles.

### **1.2.1. Política Educativa Internacional.**

El cambio en el mundo ha sido una constante, el ser humano avanza en diferentes terrenos: la sanidad, las artes, las letras, la educación, la ciencia y tecnología o la educación (Tobón, 2006 y otros). La velocidad en los cambios se apoya, en el avance de la micro-electrónica e informática, que favorecen la “Era de la Información” (Castells, 1999), convirtiéndose en la base material del proceso de globalización (Moreno, 2010:26).

Ante este panorama de cambios en todos los ámbitos, la educación también se modifica de un sistema de conocimiento cerrado y acotado en el espacio que la escuela le brindaba a encontrarse en cualquier parte (Tobón, 2006:45). La formación precisa una evolución necesaria e imprescindible a lo largo de la vida del individuo para que éste pueda seguir activo.

Las demandas de la ciudadanía a los gobiernos para mejorar los *Sistemas Educativos*, para que brinden una educación de calidad, con aprendizajes, útiles para el trabajo y para la vida y que respondan a las exigencias de la nueva Sociedad del Conocimiento, se cristalizan en las Políticas Educativas de los países de América Latina como Brasil, Chile y México.

Antes de la década de los 80, la política educativa se caracterizaba por un modelo tradicional, de corte nacionalista y cerrado al mundo. Una década después, el sector educativo sería tratado como cualquier otro sector económico. El modelo educativo estaría vinculado con el modelo económico capitalista y globalizante, la Educación en México, se ha ligado al desarrollo del capital (Gómez, 1999).

La Educación se mercantiliza en un nuevo modelo educativo, pasa de ser de un bien social a un producto y como mercancía, demanda ciertos parámetros para la satisfacción del cliente. Los enfoques administrativos se advertirían en los

modelos que buscan la medición de la calidad del sistema educativo (Schmelkes, 1996), a través de indicadores como:

- a) La *relevancia*. La calidad del Sistema Educativo, se valora desde su capacidad para ofrecer conocimientos socialmente significativos importantes para la vida actual y futura de los educandos y necesarios para la sociedad actual y futura.
- b) La *eficacia*. Es la capacidad de un Sistema Educativo para lograr los objetivos en tiempo y con la totalidad de los alumnos que deben cursar el nivel, Aquí, se incluyen indicadores como la cobertura y permanencia.
- c) La *equidad*. El sistema de Educación Básica, debe reconocer la diversidad de alumnos acceden a la educación básica, ofreciendo apoyos diferenciados, significa apoyar más, a los que más lo necesitan, para asegurar que los objetivos de la educación se logren, de manera equiparable, para todos. La equidad y eficacia se relacionan, en tanto buscan superar las condiciones y brindar una Educación de Calidad.
- d) La *eficiencia*. Un sistema tendrá calidad si tiene resultados similares con menores recursos que otro sistema.

En el aula de Educación Básica, la calidad se evaluará por medio de los llamados “*Estándares Educativos*”, normas que son apoyadas por organismos de la globalización como la Organización Mundial de Comercio (OMC) que aporta luces sobre la estandarización, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, (OCDE) con el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiante (PISA) y la aplicación de pruebas estandarizadas a los miembros, el BM a través del financiamiento de programas que se apeguen al *Modelo de Enseñanza Basado en Competencias* (MEBC), la Unión Europea (UE), con el proyecto Tunning el cual lleva a las competencias al nivel de la Educación Superior (Moreno, 2010:9).

Muchas de las Reformas Educativas de América Latina, se apoyan en un modelo educativo paradójico, el cual, tiene su origen en la economía, misma que se ha convertido en el modelo principal de la pedagogía (Moreno, 2010:17). De la misma forma se observa que el *MEBC*, se ha extendido como el único para el Sistema de Educación Básica y Media Superior en México, por lo que, de ampliarse al nivel de Educación Superior se le podría considerar como mono-modelo.

Schmelkes (1994:5) considera que la calidad de la educación sólo podrá mejorar sí, desde cada centro escolar se generan propuestas, de forma participativa, ante las necesidades de la institución, logrando resultados de calidad en la educación de los alumnos asistentes, y que responda a las condiciones de la comunidad educativa

Durante el proceso de reformas educativas de la última década del siglo XX y la primera del siglo XXI. Se dieron diferentes reuniones internacionales que promovieron un cambio en la organización y el funcionamiento de los sistemas educativos como el de México.

Algunas de las actividades realizadas por Organismos Internacionales que influenciaron la Política Educativa en nuestro país han sido las siguientes:

- 1990 Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, en Tailandia, donde se presentó la visión del acceso universal a la Educación Básica.
- 1996 Informe presentado por la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, denominado “La Educación encierra un Tesoro” en el que se señaló que “[...] los contenidos educativos de este nivel tienen que fomentar el deseo de aprender, el ansia y alegría de conocer y, por lo tanto, el afán y las posibilidades de acceder [...] a la educación durante toda la vida.” (SEP, 2008b:12)
- 2000 Foro Mundial sobre la Educación Dakar. Se generaron compromisos a cumplir para el año 2015, en busca de una Educación Básica de calidad.
- 2000 Cumbre del Milenio. (ONU, 2008: 14,18) En esta reunión se establecieron compromisos enfocados hacia el desarrollo de las

Naciones y la lucha contra la pobreza, entre ellos se plantearon objetivos relacionados con la educación primaria universal, objetivo 2 y la equidad de género y autonomía de la mujer, objetivo 3.

Tomando como fundamentos los argumentos expuestos en estas reuniones y las recomendaciones que realizan las diferentes instituciones internacionales, se plantean las reformas a la educación que llevaron a los primeros cambios en México tales como:

- La descentralización educativa. Para el caso mexicano se da mediante el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) de 1992.
- Autogestión en la escuela por medio del Programa de Escuelas de Calidad, del año 2001.
- La renovación de planes de estudio en Educación Básica, iniciando en el nivel preescolar con la publicación del Programa de Educación Preescolar en 2004, el de nivel Secundario en 2006 y el de Educación Primaria en el año 2009 para finalmente publicarse el Plan de Estudios para la Educación Básica en el año 2011.
- La revaloración de la función social del maestro, planteada desde 1992 en el ANMEB y que fue considerada a través del Programa de Carrera Magisterial, con la evaluación a maestros y alumnos.

Se puede apreciar, que muchas de estas recomendaciones se hicieron gradualmente a lo largo de dos décadas; de la misma forma, se observa que responden a las necesidades de la nueva estructura de las sociedades occidentales en diferentes países y, que poseen como características, ser más complejas en su organización y funcionamiento, pero con rasgos similares a consecuencia de la globalización, fenómeno que no sólo llega a la dimensión económica-financiera, sino que su influencia se puede observar en lo social, educativo y político de sociedades industrializadas o emergentes.

### 1.2.2. Política Educativa Nacional

La Reforma a la Educación Básica en el caso mexicano, inicia con una serie de medidas que se ponen en marcha para atender las exigencias del mundo cambiante, algunas de ellas, son indispensables, ya que sirven de base legal para este proceso de cambio, entre éstas encontramos:

- 1992 Firma del ANMEB, suscrito por el Gobierno Federal, Gobiernos Estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SEP-SNTE). Con él, se pretende la descentralización educativa, para que la educación fuera de la competencia de los gobiernos estatales, en cuanto a su financiamiento, aunque la normatividad sigue siendo centralizada, correspondiéndole a la Secretaría de Educación Pública. Además se inició la Reforma Curricular de los Planes y Programas Educativos.
- 1993 Publicación de la Nueva Ley General de Educación en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de ese año, que impulsa un enfoque participativo con los Consejos de Participación Social y de transparencia en el ámbito de la rendición de cuentas. Retoma gran parte del ideario contenido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su Artículo 3º.
- 1994 Ingreso de México a la OCDE, “[...] Organismo internacional, cuyos países miembros analizan e intercambian experiencias sobre temas de interés común [...]” Su trabajo incluye temas económicos, sociales, ambientales, educativos y de administración pública.
- 1994 se reformula la propuesta educativa del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) y se incluye el esquema de Educación Basada en Normas de Competencia (EBNC). En los mismos planteles que se promueve un proyecto para su acreditación como Centros de Evaluación de Competencias Laborales. Este fue el primer acercamiento del sistema educativo, aunque no de la Educación Básica, hacia el nuevo MEBC, propuesto y financiado por el BM.
- 2000 aplicación de Exámenes Internacionales Estandarizados: PISA en el año 2000, 2003, 2006 y 2009. En la evaluación del 2000 se concentró en competencias relacionadas con la lectura, en el 2003 en las matemáticas, en 2006 en el área de ciencias y en 2009

nuevamente se evaluó el área de lectura, lo que permite contar con datos tener para un estudio comparativo y longitudinal de los resultados en Educación Básica.

- 2002 se publicó el 12 de noviembre, la reforma a la Ley General de Educación, en donde, se estableció que la Educación Básica obligatoria se encuentra conformada por los niveles de Preescolar, Primaria y Secundaria.
- 2004 Programa de Educación Preescolar que integra el enfoque por competencias. Es el primer Plan de Estudios reformado en la RIEB, de carácter nacional y abierto, que permite atender a la diversidad de contextos socioeducativos generados por la diversidad pluricultural del país.
- 2005 Aplicación de los Exámenes Nacionales e Internacionales: Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS) por parte de la OCDE en los años 2006-2007, Exámenes de Calidad y el Logro Educativo (EXCALE) por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) y Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) aplicado al ciclo escolar 2005 - 2006 a niños de 3º a 6º de Educación Primaria y 3º de Secundaria.
- 2006 Reforma al Plan de Estudios de la Educación Secundaria. En busca de la continuidad y articulación entre los niveles de la Educación Básica por medio del establecimiento de las Competencias para la Vida y la definición de un Perfil de Egreso para la Educación Básica.
- 2008 se suscribió la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), entre autoridades de la SEP y representantes del SNTE. Se toman en cuenta las sugerencias por parte de sectores sociales que participaron en el 4º Congreso Nacional de Educación celebrado del 12 de septiembre al 26 de octubre del 2006.
- 2009 Inicio de la Reforma del Programa de Educación Primaria de forma escalonada: 1º y 6º para el primer año, 2º y 5º para el segundo y de 3º y 4º para el tercer año. Contempla la continuidad entre los niveles de Educación Básica: Preescolar, Primaria y Secundaria.
- 2011 Plan de Estudios para la Educación Básica. Documento donde se reafirma la articulación de los niveles que la conforman, por medio del perfil de egreso y las competencias para la vida.

Es así, como el Sistema Educativo Nacional se ha conformado a través de los cambios que se han dado en las Políticas Educativas a nivel Internacional y Nacional, dándole una nueva cara a la Educación Básica en México.

#### **1.2.2.1. Sustento Jurídico de la Reforma Educativa**

El sustento jurídico y filosófico que norma la Educación en México se ubica al interior de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, para Kelsen (1993) es un pacto o contrato social (en Uribe, 2004:23), en la cual se establecen los acuerdos que como Nación se han tomado desde que México nace hasta configurarse, actualmente, como una República democrática y representativa.

La Constitución Política, define diferentes aspectos entre los que podemos encontrar a la Educación. En este documento, se establece en su artículo 3º, que todo individuo tiene derecho a recibir Educación y que es el Estado quien la imparta en los niveles de Preescolar, Primaria y Secundaria.

Las características de la Educación que se explicitan en la Constitución son las siguientes:

- Democrática, para fundar un sistema de vida que mejore la vida social, económica y cultural del pueblo.
- Nacional, atenderá a la comprensión de los problemas, el aprovechamiento de los recursos, a la independencia política, económica y para acrecentar la cultura.
- Contribuye a la convivencia: la dignidad de la persona, la integridad de la familia, el interés general de la sociedad, basándose en la fraternidad e igualdad y evitando los privilegios (DOF, 2009:4).

De acuerdo a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el fin de la Educación es:

[...] desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia (DOF, 2009:4).

Además, será laica, ajena a doctrinas religiosas, se basará en el progreso científico, y luchará en contra de la ignorancia y sus efectos: servidumbres, fanatismos y prejuicios.

La Constitución Política dispone en el párrafo III que el Ejecutivo Federal será el responsable de determinar los Planes y Programas de estudio en la Educación Básica y Normal, tomando en cuenta a las Entidades Federativas, al Distrito Federal y a los sectores involucrados en la Educación. (Este párrafo fue reformado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 12 de noviembre del 2002).

Por último, la Constitución establece que el Congreso de la Unión, expedirá las leyes necesarias con el fin de unificar y coordinar la Educación en toda la República. Tomando en cuenta la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios y fijará las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público [...] (DOF, 2009:5).

En esta reseña se puede advertir, que durante la última década del siglo XX, se desarrollaron acciones a nivel legislativo, que permitieron la reforma a Planes y Programas de estudio en los diferentes niveles educativos.

La Reforma Educativa también se ve influenciada por los últimos avances en esta materia; en este sentido se visualiza el enfoque por competencias. Dicha postura se incorporó de forma pragmática desde el sector productivo inicia con el vínculo escuela-industria que se expresa en el Modelo Educativo del CONALEP.

En México, el Modelo de Educación Basado en Competencias (MEBC), surge durante los inicios de los años 90, el Banco Mundial lo lanzó para el nivel medio superior y para la modalidad tecnológica: CETIS, CBTIS Y CONALEP. Así como para escuelas [...] técnicas de capacitación [...] nombrándola] educación basada en normas de competencia laboral. [Paulatinamente] se extendiendo a todos los niveles y [...] modalidades educacionales (Moreno, 2010:18).

Para conocer, si el objetivo de elevar la calidad educativa se ha alcanzado a través de la Reforma Integral a la Educación Básica (RIEB), se ha buscado,

conocer los avances y resultados a través de evaluaciones nacionales como la prueba ENLACE e internacionales como la prueba promovida por la OCDE denominada PISA - Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (por sus siglas en inglés).

La Educación como fenómeno social, no es un proceso neutral, responde a intereses de diferentes grupos políticos y sociales, por lo que se observa la influencia de alguno de estos grupos en el transcurso de las dos décadas en las que se gestó la Reforma a la Educación Básica. En este sentido, Althusser (1974) considera a la escuela como un aparato ideológico de Estado que cumple con la función de reproducir y conservar el statu quo.

En términos de Althusser (en Becerril, 2005:71), la clase dominante está activa en los aparatos ideológicos de estado; con su ideología favorece la reproducción de las relaciones sociales. [...] la ideología dominante está inmersa en el currículo, que ayuda a la reproducción de la desigualdad, mientras al mismo tiempo, justifica a la institución que la porta, las actividades y comportamientos que asumimos los maestros dentro de éstas.

Como objeto de estudio, la Educación se corresponde a este tipo de factores y por ello, tiene la posibilidad de ser estudiada desde una perspectiva multidimensional. En México se puede observar que el sistema educativo se corresponde con la ideología del grupo gobernante y su proyecto de Nación.

Es por ello que la RIEB (SEP, 2011c), es un proyecto no sólo educativo, sino social y económico, donde la visión de individuo a la que se aspira, responde a las necesidades, pero ¿de quién? de los empleadores, satisfaciendo la demanda y los intereses del mercado laboral o de la sociedad mexicana para el desarrollo de una Nación con libre determinación y autonomía.

### 1.2.2.2. La Reforma Integral de la Educación Básica

A partir de estas condiciones externas e internas en nuestro país, se plantea realizar la Reforma Integral a la Educación Básica (RIEB, 2011), cuyo principal propósito es elevar la calidad que se brinda a los alumnos que cursan la Educación Básica.

La transformación de la Educación en México, se plantea desde el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2007 – 2012, con los objetivos señalados en el Programa Sectorial de Educación (PSE) 2007-2012 y son el marco que da rumbo y sentido a las acciones de la política educativa.

Después de las Reformas Jurídicas del año 1992 se da inicio a la renovación curricular en los diferentes niveles educativos pertenecientes a la Educación Básica. Para el año 2004 el Programa de Educación Preescolar (PEP, 2004), basado en el Enfoque por Competencias. En el año 2006 con el nuevo Programa de Educación Secundaria y para el 2009 se realizó la propuesta de Reforma de la Educación Primaria, con el objeto de lograr la articulación entre los niveles que la forman.

El Plan de Estudios 2011 busca la articulación entre los niveles de Preescolar, Primaria y Secundaria a través del perfil de egreso de la Educación Básica (SEP, 2011a:31). El perfil de egreso define el tipo de alumno que se espera formar en el transcurso de la escolaridad básica, busca ser un referente común para la definición de los componentes curriculares además de servir como un indicador para valorar la eficacia del proceso educativo.

El perfil de egreso de la Educación Básica, se establece por primera vez en el Acuerdo 592 (SEP, 2011a:31) los rasgos de éste que se relacionan con la Educación Ambiental se resaltan a continuación:

- a) Utiliza el lenguaje oral y escrito con claridad, fluidez y adecuadamente, para interactuar en distintos contextos sociales. *Reconoce y aprecia la diversidad lingüística del país.*

- b) *Emplea la argumentación y el razonamiento al analizar situaciones, identificar problemas, formular preguntas, emitir juicios y proponer diversas soluciones.*
- c) *Selecciona, analiza, evalúa y comparte información proveniente de diversas fuentes y aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance para profundizar y ampliar sus aprendizajes de manera permanente.*
- d) *Emplea los conocimientos adquiridos a fin de interpretar y explicar procesos sociales, económicos, culturales y naturales, así como para tomar decisiones y actuar, individual o colectivamente, en aras de promover la salud y el cuidado ambiental, como formas para mejorar la calidad de vida.*
- e) *Conoce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, los pone en práctica al analizar situaciones y tomar decisiones con responsabilidad y apego a la ley.*
- f) *Reconoce y valora distintas prácticas y procesos culturales. Contribuye a la convivencia respetuosa. Asume la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.*
- g) *Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano, se identifica como parte de un grupo social, emprende proyectos personales, se esfuerza por lograr sus propósitos y asume con responsabilidad las consecuencias de sus acciones.*
- h) *Aprecia y participa en diversas manifestaciones artísticas Integra conocimientos y saberes de las culturas como medio para conocer las ideas y los sentimientos de otros, así como para manifestar los propios.*
- i) *Se reconoce como un ser con potencialidades físicas que le permiten mejorar su capacidad motriz, favorecer un estilo de vida activo y saludable, así como interactuar en contextos lúdicos, recreativos y deportivos.*

Acorde con el nuevo enfoque de competencias, el Plan de Estudios 2011, considera importante retomar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de objetivos concretos, la movilización de estos aspectos los incluye en las llamadas Competencias para la vida. Aquellos rubros que poseen una relación con la Educación Ambiental se señalan aquí:

- a) **Competencias para el aprendizaje permanente.** Implican la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de la vida, de integrarse a la cultura escrita, así como de *movilizar los diversos saberes culturales, lingüísticos, sociales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad.*
- b) **Competencias para el manejo de la información.** Se relacionan con: la búsqueda, evaluación y sistematización de información; *el pensar,*

*reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos; analizar, sintetizar y utilizar información; el conocimiento y manejo de distintas lógicas de construcción del conocimiento en diversas disciplinas y en los distintos ámbitos culturales.*

- c) **Competencias para el manejo de situaciones.** Son aquellas vinculadas con la posibilidad de *organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos aspectos como los sociales, culturales, ambientales, económicos, académicos y afectivos, y de tener iniciativa para llevarlos a cabo; administrar el tiempo; propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; enfrentar el riesgo y la incertidumbre; plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas, y manejar el fracaso y la desilusión.*
- d) **Competencias para la convivencia.** *Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales; desarrollar la identidad personal; reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país.*
- e) **Competencias para la vida en sociedad.** Se refieren a la capacidad *para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder en favor de la democracia, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar considerando las formas de trabajo en la sociedad, los gobiernos y las empresas, individuales o colectivas; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; actuar con respeto ante la diversidad sociocultural; combatir la discriminación y el racismo, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo ( SEP, 2011a: 30).*

El alumno debe desarrollar las competencias a lo largo de su formación dentro de los tres niveles de la Educación Básica, pues le proveen de herramientas para su desarrollo autónomo, por lo que son la base para aprender a aprender.

Todas ellas se relacionan con el aprendizaje permanente, el cual, llevará al individuo a interesarse en su propio aprendizaje y dirigirlo durante toda su vida. Se enlazan con la cultura, la escritura, matemática, la ciencia y la técnica que le permitirán tener una visión de su entorno y participar en él.

Como se puede observar, el proyecto de reforma publicado en el Acuerdo 384 (SEP, 2006), reconoce los análisis y propuestas internacionales en cuanto al desarrollo de la educación, con base en el Modelo de Educación Basado en Competencias (MEBC), ya que se relaciona con documentos emitidos por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

(UNESCO,1999 y 2006), pero además, toma las recomendaciones de otros organismos internacionales como la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2004), el BM (2005) y la OCDE (1999), entre otros.

La escuela modifica su ideal de formación integral del ser humano, prioriza su acción a saberes instrumentales como lectura y cálculo; destrezas y habilidades que se corresponden con la concepción de la Educación al servicio de la formación de capital, donde se destaca la vinculación con el sector productivo, manteniendo la relación entre Educación – Ciencia – Tecnología.

De acuerdo con Moreno (2010:136) el modelo educativo impuesto por el fenómeno de la globalización... desplaza la formación de múltiples potencialidades a favor de otra de corte unidimensional e instrumental, técnico, formal de los saberes del “hacer”; dejando [...] un vacío existencial en los saberes del “ser”.

La RIEB (2011) responde a las nuevas condiciones y exigencias del contexto internacional debido a que los cambios en la organización del trabajo, la incorporación de las nuevas tecnologías que reconfiguran la organización industrial (Monzó, 2006), demandan una relación más estrecha entre la Educación y el sector productivo de nuestro país. Para organismos como la OCDE, el desempeño y la competitividad tienen relación con el desarrollo de las competencias básicas por parte de los trabajadores en las empresas.

La relación entre la Educación y el sector productivo, no debería caer, únicamente en la aplicación del enfoque por competencias en la escuela, orientada al área laboral desde una visión sesgada y reduccionista, ya que las competencias funcionan y operan en todos los ámbitos del desarrollo personal. (Monzó, 2006:27). La RIEB, también debería responder a la necesidad de programas y planes de estudio a nivel nacional rescaten la diversidad pedagógica (Moreno, 2010), es decir:

[...] pensar en educadores que pudiesen ser diseñadores de la currícula, y no solamente reproductores de la misma, propiciar la investigación, ampliar los horizontes, teóricos y metodológicos [...]

confrontando la visión del proyecto educativo y la práctica docente (Moreno, 2010) [...]

Desde el enfoque de la administración, la escuela se transforma de ser una institución, se convierte en una organización como lo son las empresas, esto, con la finalidad de afrontar nuevos retos, deja de tener una estructura jerárquica y piramidal y se concentra en la atención al cliente (Tobón, 2006) o la llamada centralidad en el aprendizaje en el alumno, es decir en el cliente. La nueva configuración de la Escuela, busca la competitividad colaborativa, ante modelos de gestión participativa en donde la “Escuela Inteligente” es la “Escuela que Aprende” (Perkins, 1988 y Senge, 2000 cit. por Moreno, 2010:79)

Este nuevo modelo de escuela solicita un rol para el docente y el alumno, la idea de formarse una sólo vez, antes de llegar a la vida laboral cambia con la rapidez y velocidad con la que cambia el conocimiento, la idea del aprendizaje permanente toma sentido ante la incertidumbre.

### **1.3. La Educación Ambiental en el Plan y Programas de Estudio 2011**

La problemática ambiental se comienza a considerar desde el PND en 1983-1988, y desde ahí, se dirige al ámbito educativo. En este documento se establece que:

[Ya que] las soluciones de la problemática ecológica dependen en gran medida de la participación activa y consciente de todos los sectores de la población, siendo necesario realizar acciones de Educación Ambiental, a través de un proceso continuo y permanente que se inicie en el grado preescolar y siga a lo largo de las diferentes etapas del sistema educativo formal, con énfasis en el nivel básico y medio (Ruiz y Rivera, 1988:1).

Es por ello, que se incluye la Educación Ambiental formal, en el Sistema Educativo desde el año de 1986 con el Programa de Educación Ambiental que fue elaborado con la cooperación de tres Secretarías de Estado:

#### **1) Secretaría de Educación Pública**

La SEP es la Secretaría de estado encargada de la Educación desde el año 1921 y que actualmente tiene como Misión “crear condiciones que permitan

asegurar el acceso de todas las mexicanas y mexicanos a una educación de calidad, en el nivel y modalidad que la requieran y en el lugar donde la demanden”.

Proyecta su visión hacia el año 2025, donde busca que México cuente con un sistema educativo amplio, articulado y diversificado, reconocido nacional e internacionalmente por su calidad, que ofrezca Educación para el desarrollo humano integral de su población, en los aspectos cultural, científico, tecnológico, económico y social.

## **2) Secretaría de Salubridad y Asistencia**

Durante los años 70's la visión de la SSA se dirigió hacia el mejoramiento de las condiciones ambientales y la prevención de enfermedades relacionadas con la carencia de agua potable y disposición de aguas de uso doméstico, evidenciando un enfoque sanitario de los problemas ambientales, (Brañes 1987 en Gil, y Pont del, 2009). La SSA se dedicaría al saneamiento básico.

## **3) Secretaría de Desarrollo Urbano y Ecología**

A partir de la década de los 80, la SEDUE se planteó formular y conducir las políticas generales de asentamientos humanos, urbanismo, vivienda y ecología.

Para 1984, (Gil, y Pont del, 2009) se crea el instituto SEDUE encargado de la investigación, desarrollo, promoción y coordinación de la ciencia y la tecnología, en relación con el desarrollo urbano, la vivienda y la ecología.

En 1985, se modifica el Reglamento interno del SEDUE, ajustando sus funciones como un órgano Técnico especializado para la integración, promoción, coordinación, del desarrollo científico y tecnológico por lo que coordina sus trabajos con la SEP y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

Durante este periodo es, que se logra realizar la propuesta educativa en el Programa de Educación Ambiental (PEA) de 1986, éste puede ser considerado como el primer intento de un programa complementario para incluir el tema ambiental a la Educación Básica.

### **1.3.1. La Educación Ambiental y la Reforma Integral de la Educación Básica**

El PND 2007-2012 en su Eje 3, “Igualdad de Oportunidades” plantea en el Objetivo 9 la estrategia 9.3, Renovación Curricular, con el propósito de “Eleva la calidad de la Educación”, Esta renovación curricular busca [...] actualizar los programas de estudio, sus contenidos, materiales y métodos para elevar su pertinencia y relevancia en el desarrollo integral de los estudiantes, y fomentar en éstos el desarrollo de valores, habilidades y competencias para mejorar su productividad y competitividad al insertarse en la vida económica (SEP, 2011a:2).

La RIEB busca cumplir el objetivo 1 establecido en el PSE 2007-2012 el que establece, “Eleva la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (SEP, 2011a:2).

En cuanto a la Educación Básica, la estrategia 1.1, menciona como necesaria realizar una Reforma a la Educación Básica, la cual adoptará un Modelo Educativo Basado en Competencias, ya que la Educación deberá responder a las necesidades de desarrollo de México para este siglo.

Para cumplir con este objetivo, se plantea que la Educación Básica debe articularse en todos los niveles que la forman: preescolar, primaria y secundaria a través del Plan 2011 y los programas de estudio para cada nivel y asignatura. Acción que permitirá fortalecer el desempeño de docentes, de directivos escolares así como de autoridades educativas y propiciar el acompañamiento de las familias en el proceso educativo de sus hijos, necesarios para afrontar los retos que demanda la sociedad del conocimiento (SEP, 2011a:3).

La propuesta curricular generada a partir de la RIEB, se caracteriza por ser un currículo integrado, coherente, pertinente, nacional en su concepción y flexible en su desarrollo; orientado a superar los desafíos del Sistema Educativo Nacional; abierto a la innovación y a la actualización continua, gradual y progresivo, y capaz

de articular, actualizar y dirigir la Educación Básica en todo el territorio nacional (SEP, 2011a:4).

Para lograr la articulación entre los niveles educativos se establecen elementos comunes como:

- Principios pedagógicos.
- Competencias para la vida.
- Perfil de egreso de la Educación Básica.
- Mapa curricular de la Educación Básica.
- Campos de formación para la Educación Básica.
- Estándares curriculares y Aprendizajes esperados.

En este sentido, la temática ambiental es abordada en la RIEB (SEP, 2011a:28) a través del punto 1.9 de los principios pedagógicos, denominado como incorporación de los *Temas de Relevancia Social*, que suplen a los temas transversales o temas emergentes, estableciéndose de la siguiente forma en el Acuerdo 592:

Los temas de relevancia social se derivan de los retos de una sociedad que cambia constantemente y 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, 2011a:28).

Se establecen como temas de relevancia social a los siguientes:

- Atención a la diversidad.
- Equidad de género.
- Educación para la salud.
- Educación sexual.
- Educación financiera.
- Educación del consumidor.
- Prevención de la violencia escolar: bullying.
- Educación para la paz y los derechos humanos.
- Educación vial.
- Educación en valores y ciudadanía.
- Educación Ambiental para la sustentabilidad.

El Plan de Estudios 2011 ha dado la libertad de desarrollar programas estatales para atender las necesidades propias de cada entidad, por ello se observa que para Educación Secundaria, se propone el programa de estudio de la Asignatura Estatal Educación Ambiental para el desarrollo sustentable en los estados de Tabasco, Tamaulipas, Veracruz, Estado de México, Zacatecas, Distrito Federal, entre otros para el nivel de Educación Secundaria.

Estos planes de estudios tienen la finalidad de apoyar el desarrollo del perfil de egreso y las competencias para la vida, mediante el trabajo con situaciones y problemáticas propias del contexto en que se desarrollan los adolescentes [en la comunidad en que viven] (SEP, 2013).

Estos Programas de Estudio se ubican en el campo de formación para la Educación Básica “Exploración y comprensión del mundo natural y social”, mantienen relación con el Campo “Desarrollo personal y para la convivencia”, y está inscrito en el Campo temático 2. Educación Ambiental para la sustentabilidad.

El Plan de Estudios 2011 integra como principio pedagógico el tratamiento de temas de relevancia social como la Educación Ambiental, que es considerada como un proceso transversal que se articula con los contenidos de las asignaturas de Educación Ambiental para el desarrollo sustentable se considera el cambio constante de la sociedad y la necesidad de un actitudes responsables ante el medio natural y social.

Para ello, se precisa que en los periodos educativos de la Educación Básica, los alumnos participen de forma individual y colectiva en el análisis, resolución y reducción de los problemas ambientales. A través de promover conocimientos, habilidades, valores y actitudes que lleven a los alumnos a mejorar su calidad de vida.

“El Desarrollo Sustentable es el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente, sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras, para satisfacer sus propias necesidades” Definición incluida en el Informe Burtland (ONU, 1983 en Ramírez, Sánchez y García, 2004:55).

Para lograr ese desarrollo se requiere:

- Un sistema político democrático que asegure a sus ciudadanos una participación efectiva en la toma de decisiones.
- Un sistema económico capaz de crear excedentes y conocimiento técnico sobre una base autónoma y constante.
- Un sistema de producción que cumpla con el imperativo de preservar el medio ambiente.
- Un sistema tecnológico capaz de investigar constantemente nuevas soluciones.
- Un sistema internacional que promueva modelos duraderos de comercio y finanzas.
- Un sistema administrativo flexible y capaz de corregirse de manera autónoma (Ramírez, Sánchez y García, 2004:56).

Con el tratamiento de estos temas en cada nivel y grado, se busca desarrollar en los alumnos, una formación crítica (SEP, 2006:20), responsable y participativa para reconocer los compromisos que les atañen con su persona y con la sociedad en la que viven favoreciendo sus valores, actitudes, conocimientos y habilidades (SEP, 2011a:28).

En cuanto a la Educación Ambiental, busca fortalecer los lazos entre el ser humano y la naturaleza. Se considera que esta relación, está influenciada por factores de tipo natural y social, por lo que se puede abordar desde diferentes asignaturas, es por ello que se le considera un contenido transversal y articulador en los tres niveles de la Educación Básica.

La Educación Ambiental busca promover conocimientos, habilidades, valores y actitudes para que, al participar de forma individual y colectiva, analicen los problemas ambientales, buscando su prevención y reducción y, así fortalecer la calidad de vida propia y la de las generaciones venideras.

En el Acuerdo 592 propone un trayecto formativo para la Educación Básica (ver anexo 2), conformado por 12 años de escolaridad, además busca la articulación de los tres niveles que lo conforman, a través de los Campos de Formación, que organizan, regulan y articulan los espacios curriculares; poseen un carácter

interactivo entre sí y son congruentes con las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso (SEP, 2011c:92).

En la Educación Básica, el Campo de Formación “Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social” es donde, se incorpora la Educación Ambiental, ya que el enfoque del campo propone el trato integral de diversas disciplinas relacionados con aspectos biológicos, históricos, sociales, políticos, económicos, culturales, geográficos y científicos (SEP, 2011a:42).

Con el trabajo sistemático en este campo, se busca asentar la base de formación del pensamiento crítico, entendido como los métodos de aproximación a distintos fenómenos que exigen una explicación objetiva de la realidad.

Este Campo de Formación de la Educación Básica, establece que el estudio del mundo social se orientará a reconocer la diversidad social y cultural, características de nuestro país y del mundo. Esto, al considerar que se fortalece la identidad personal en el contexto de una sociedad global donde el ser nacional es una prioridad.

Se promoverá el acercamiento sistemático y gradual, a través de explorar y entender el entorno mediante el contacto a los procesos sociales y fenómenos naturales, en espacios curriculares especializados conforme se avanza en los grados escolares, sin menoscabo de la visión multidimensional del currículo.

Para el nivel de Educación Preescolar, la RIEB realizó la propuesta curricular desde el año 2004 con el PEP 2004, el cual fue el primer impulso para integrar el enfoque por competencias en un programa del nivel básico.

Dentro del PEP 2004, el Campo Formativo de Exploración y Conocimiento del Mundo es el que permite una aproximación de los niños preescolares a su entorno cercano, a través de situaciones didácticas.

Para la propuesta curricular del 2011, denominada Plan de Estudios 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica Preescolar, (SEP, 2011c) se mantienen las características y los fundamentos del Programa de Educación Preescolar 2004

tales como: un programa de estudios abierto, flexible y de carácter nacional, un enfoque centrado en el desarrollo de competencias, conservando la organización en los seis Campos de Formación.

Para la Educación Preescolar el campo de formación Exploración y Conocimiento del Mundo, se encuentra integrado al campo formativo de la Educación Básica Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social, que se articula en relación horizontal a la propuesta curricular del Plan de Estudios 2011, dándole secuencia y gradualidad en relación con las asignaturas de los niveles posteriores (Anexo 2).

El trabajo con este Campo Formativo en el nivel preescolar, se centra en el desarrollo del pensamiento reflexivo:

[...] busca que los niños pongan en práctica la observación, formulación de preguntas, resolución de problemas y la elaboración de explicaciones, inferencias y argumentos sustentados en las experiencias directas; en la observación y el análisis de los fenómenos y procesos perceptibles que les ayudan a avanzar y construir nuevos aprendizajes sobre la base de los conocimientos que poseen y de la nueva información que incorporan (SEP, 2011a:42).

Un elemento relevante dentro de este campo formativo es el considerar las capacidades da desarrollar en el niño preescolar en relación con el ambiente natural:

[...] la comprensión del mundo natural que se logra durante la infancia, sensibiliza y fomenta una actitud reflexiva sobre la importancia del aprovechamiento adecuado de la riqueza natural y orienta su participación en el cuidado del ambiente (SEP, 2011a:42).

En cuanto al ambiente social, se busca propiciar aprendizajes formativos vinculados con los valores, en relación con la familia y su comunidad, la diversidad cultural, lingüística y social, orientados hacia la convivencia y la vida en sociedad.

El Campo Formativo Exploración y conocimiento del mundo se organiza en dos aspectos, el primero se refiere al mundo natural y el segundo mundo social denominado cultura y vida social. El programa considera que los niños poseen experiencias previas respecto al mundo, por lo que el trabajo educativo se dirige a

la elaboración de explicaciones, inferencias y argumentos sustentados en experiencias directas que les ayudan a avanzar y construir nuevos aprendizajes sobre la base de los conocimientos que poseen y de la nueva información que incorporan (SEP, 2011c:61).

Para ello, la Guía de la educadora propone desarrollar la capacidad de observación en los preescolares a través del cuestionamiento, orientando los aprendizajes de los niños hacia el uso del diálogo y el intercambio de opiniones en el aprendizaje acerca del mundo natural.

Para lograr las competencias que plantea el campo formativo en el aspecto del mundo natural, la experiencia directa será fundamental; con ésta, el niño podrá comparar cualidades y características de elementos, seres y fenómenos en distintas condiciones, expresando sus inferencias, predicciones y explicaciones de lo que observa.

A través de proponer diversas preguntas, construyen nuevas explicaciones de lo que han visto y experimentado, manteniendo o generando una actitud de aprendizaje, favoreciendo la competencia para el aprendizaje permanente: aprender a aprender. Los conceptos que construye cada vez serán más completos y complejos (SEP, 2011c:61).

El Programa de Estudio 2011. Guía para la educadora. Educación Básica Preescolar posee una postura naturalista, dándole gran importancia al cuidado y conservación de los recursos naturales, para ello plantea que:

El conocimiento y la comprensión que las niñas y los niños logran sobre el mundo natural los sensibiliza, fomenta una actitud reflexiva sobre la importancia del aprovechamiento adecuado de los recursos naturales y orienta su participación en el cuidado y la preservación del ambiente (SEP, 2011c:62).

En el aspecto mundo social, el Programa de estudio 2011. Educación Básica, Preescolar propone, el conocimiento y comprensión del mundo social mediante aprendizajes centrados en la cultura, comenzando por su ambiente próximo, constituido por la familia, y llevándolo a mirar a los otros hacia el reconocimiento

de la diversidad cultural, lingüística y social. Este campo pretende el conocimiento de las normas que permiten la convivencia social, favoreciendo las competencias para la convivencia y la vida en sociedad.

En relación con el conocimiento y la comprensión del mundo social, este campo formativo se orienta a [...que los alumnos puedan...] tomar conciencia de la diversidad cultural y aprenden a respetar y aceptar a los demás (SEP, 2004:62).

Se busca conocer las costumbres y tradiciones de su familia o comunidad. Su transformación a través del tiempo y la diversidad existente entre su familia y otras familias, las de los compañeros con los que convive. Esto le brindará un sentido de pertenencia e identidad al grupo familiar, escolar y a la comunidad.

En este campo, se retomarán valores como el respeto, la tolerancia y el trabajo con sus pares, en colaboración. Así como, conocer el funcionamiento de un grupo social y los beneficios que sus integrantes obtienen para el mejoramiento de la vida familiar y de la comunidad.

Al hacer la división del campo formativo en dos aspectos -Mundo Natural y Cultura y Vida Social- [sic], se cae en la fragmentación del ambiente, al planearse situaciones de aprendizaje que favorezcan los aspectos en los que se divide el campo. Sin embargo un enfoque sistémico y relacional de la Educación Ambiental nos permite trabajar de forma integral, ya que no hay humano que no esté inmerso en un espacio natural y social a la vez.

Apegados al enfoque constructivista del Programa 2011 para Preescolar, la Educación Ambiental emplea el juego como medio de enseñanza. Considerando las aportaciones de teóricos como Montessori y Decroly (en Decroly y Monchamp, 2002) el juego es un recurso que acerca a los niños al medio cercano, por esta razón el juego orientado hacia lo educativo, se convierte en un aspecto que fortalece el trabajo ambiental en la escuela.

El juego cubre las necesidades del desarrollo emocional y físico de los niños y permite desarrollar actitudes sociales entre pares. Para Decroly, el juego favorece

los descubrimientos y los entrenamientos espontáneos del niño (Decroly y Monchamp, 2002:133).

Para los preescolares, muchos de los conceptos básicos que han desarrollado sobre el medio los han adquirido por descubrimiento a través del ensayo y error; otros menores las han desarrollado a través de la asimilación, al relacionarlos con aquellos que ya poseen.

El juego educativo potencializa la interacción del niño con el contenido, generando un cambio en su estructura de pensamiento, perfeccionando sus teorías sobre el mundo (Otero, 2001:71-72). Para el nivel preescolar es importante retomar una metodología activa, por lo que es fundamental el motivar al niño a escuchar, hablar y participar y el juego educativo favorece esta forma de trabajo. Considerar temas ambientales a través de este tipo de juego busca promover aprendizajes en relación al medio social y natural desde una mirada holista, permitiendo integrar diversas percepciones y discutirlos de forma crítica.

Los contenidos ambientales más apropiados al nivel de preescolar se deben relacionar con las actividades básicas que los niños desarrollan en su vida cotidiana, de forma individual y comunitaria, lo que se puede nombrar como el primer círculo. (Otero, 2001:71-72). Algunos temas que pueden considerarse son: la alimentación, la vivienda, los juegos, el descanso, entre otros.

Aquí cabe preguntarse, ¿cuáles son los contenidos a incluir en un Programa de Educación Ambiental?, ¿qué bases teóricas, metodológicas y didácticas tiene la docente de Educación Preescolar para incorporar en su práctica a la Educación Ambiental?

Para conocer más al respecto, en el siguiente apartado se presenta el diagnóstico realizado en el Jardín de Niños “Club de Leones de la Cd. de México”, escuela de nivel preescolar en el cual me encuentro laborando y en donde se implementó este proyecto de intervención educativa, relacionado con la Educación Ambiental.

Educación es formar al ser humano  
para el cambio permanente  
y aún para la eventual crisis  
producto de la transición.  
Miguel Ángel Escotet

## **CAPÍTULO II**

# **CONSTRUCCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

## **CAPÍTULO II. CONSTRUCCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

### **2.1. La situación ambiental en México**

Un rasgo que distingue al hombre de otras especies que habitan este planeta, es su capacidad para modificar su ambiente, cuando el ser humano introduce elementos que su capacidad de razonamiento le permite crear, como construcciones para protegerse, vestido y utensilios de la vida diaria, armas para cazar y herramientas usadas en la labor y cultivo, inicia la civilización (Alba, 2000:19) y, su concomitante transformación del medio natural.

Consecuentemente, con la creación del ambiente humano, cada vez más extensa sobre la faz de la tierra, surge la modificación del medio natural, que lleva a contaminarla y degradarla. Los primeros habitantes lograban obtener una relación equilibrada con su ambiente, sin embargo, el aumento de la población, la necesidad de tierras para el cultivo y el pastoreo, significaron actividades que gradualmente modificaron la relación del hombre con su medio natural.

Sin lugar a dudas, la revolución industrial actúa como catalizador de la crisis ambiental, ya que acelera la degradación y el uso irracional de los recursos naturales, se incrementa la producción, el crecimiento de la población y la urbanización, que se concentra en algunas ciudades, que se convertirán en las actuales megalópolis, como la ciudad de México.

De Alba (2000) menciona que los problemas ambientales de nuestro país, son ocasionados por el crecimiento demográfico acelerado, la distribución desigual de la población en el territorio y la explotación irracional de los recursos naturales del país, la cual, no considera más que el beneficio inmediato antes que la sustentabilidad de los procesos productivos.

La acción del hombre, ha llevado al límite la capacidad de renovación de la naturaleza, los procesos de industrialización y la agricultura han minado notablemente nuestro medio. Todo esto, como justificación del progreso, el crecimiento económico y el desarrollo del país, con la promesa de mejorar nuestra

“calidad de vida” en un futuro. Horizonte que no llega y promesa que no se cumple.

Los problemas ambientales se pueden señalar como la destrucción de los bosques y su biodiversidad, deterioro de la calidad del aire en las grandes ciudades, escasas y mala calidad del agua, empobrecimiento y contaminación del suelo, inadecuado manejo y disposición de residuos, sobrepoblación, desempleo y violencia.

Es inaplazable atender a estas problemáticas, para ello, se requiere la participación de la sociedad, de las personas que la forman. Se requiere de información sobre la problemática ambiental, de un análisis de sus causas y consecuencias y de propuestas para replantear la forma en que nos estamos relacionando con nuestro medio.

No sólo es importante conservar y preservar los recursos que tenemos para que se haga un uso sustentable de los mismos, también debemos replantear nuestros valores, analizar las conductas que generan el problema ambiental y que no son tan visibles, como por ejemplo, el consumo excesivo.

Pero sobre todo, se hace necesario formarnos ambientalmente, desde la escuela y en la escuela. Algunas preguntas que se plantearon al inicio de este proyecto fueron: ¿perciben las educadoras las problemáticas ambientales de su entorno?, ¿está preparado el docente de educación preescolar para enfrentar los retos que le plantea la crisis ambiental?, ¿poseen los saberes, las habilidades y la actitud para incluir en su práctica docente contenidos ambientales desde un enfoque sistémico?, ¿está el docente de preescolar interesado en capacitarse, actualizarse y formarse en el tema Ambiental?, ¿existen los espacios para que los docentes de Educación Básica puedan acceder a un programa de formación continua relacionado con la problemática ambiental?

Para tener un acercamiento a las respuestas de estos cuestionamientos, se realizó un diagnóstico con una metodología cualitativa, particularmente desde la

óptica de la Investigación–Acción (IA). Indagatoria que involucra al colectivo docente y se visualiza como un quehacer desde una investigación participante.

[...] la investigación – acción cooperativa constituye una vía de reflexiones sistemática sobre la práctica con el fin de optimizar los procesos de enseñanza – aprendizaje [...] es la exploración reflexiva que el profesional hace de su práctica, [el docente, como profesional reflexiona], sobre su propia práctica, la [...planifica y es...] capaz de introducir mejoras progresivas. (Bausuela 2004:1)

Para Elliot, la I-A se caracteriza por ser un proceso disciplinado, conformado por una espiral de actividades secuenciadas: 1. Aclaración y diagnóstico, 2. Formulación de Estrategias de Acción, 3 Implantación y evaluación y 4. Inicio de una nueva espiral de reflexión y acción (Elliot, 2000:17).

Así, la primera etapa planteada de este proyecto de Intervención Educativa, consistió en la elaboración de dicho diagnóstico. En este sentido, se plantearon los siguientes objetivos para esta etapa.

## **2.2. Objetivos**

General:

- Caracterizar a la comunidad educativa y a los actores del proceso educativo, dentro de su espacio físico, temporal y social, para identificar las necesidades formativas del Colectivo Docente para generar una propuesta de intervención con el objeto de generar una mejora en el servicio educativo que presta el Jardín de Niños "Club de Leones de la Ciudad de México".

Específicos:

- a) Identificar los intereses de capacitación, formación y actualización de las docentes y directivos de la escuela.
- b) Conocer los saberes que posee en relación las siguientes categorías: ecología, educación ambiental.
- c) Establecer las acciones que han incluido hasta el momento, dentro de su práctica educativa en relación a la temática ambiental.
- d) Reconocer los rasgos que caracterizan a la comunidad educativa:

- Características de densidad de población, actividad económica, características de niños y padres de familia que asisten e integran el Consejo de Participación social
- El perfil profesional de las docentes y directivo que laboran en la institución: formación inicial y cursos relacionados con contenidos ambientales de las docentes en servicio, formación permanente, la práctica docente en relación a la Educación Ambiental.
- Las actividades realizadas en el centro escolar relacionadas con el Ambiente: programas de ecología.

### **2.3. Preguntas de investigación**

¿Es la formación docente inicial la que limita la capacidad de las docentes para proponer alternativas de trabajo e incorporar los contenidos ambientales en la escuela del nivel preescolar?

¿Son los saberes respecto al campo formativo de Exploración y Conocimiento del Mundo, los que les permiten a las educadoras implementar propuestas de trabajo en relación a la Educación Ambiental?

¿Se trabaja en el Jardín de Niños “Club de Leones de la Ciudad de México” una propuesta desde el enfoque ambiental, considerando la relación transversal de los campos formativos?

¿Se puede colegiar una propuesta de autoformación docente, que permita incorporar el enfoque ambiental en la práctica educativa?

¿Es la ausencia de una formación ambiental, el origen de propuestas didácticas sesgadas por parte de las educadoras del Jardín de Niños “Club de Leones de la Cd. de México”

## **2.4. Justificación**

En el Jardín de Niños “Club de Leones de la Cd. de México” el tema ambiental se ha trabajado de forma continua y cotidiana, a través del Programa de Ecología. Es el proyecto educativo que da identidad a la institución, por lo que se vuelve fundamental que el colectivo docente reflexione respecto de las acciones realizadas hasta ahora, de cómo se han hecho y de los resultados obtenidos.

El Programa de Ecología establece una serie de actividades de forma mensual, los cuales tienen relación con temas como la basura, el reciclado, el uso del agua, la composta y el cuidado de áreas verdes, entre otros. Muchas de las actividades tienden hacia la conservación y un uso racional de los recursos, sin identificar los problemas ambientales ni considerar las causas de éstos.

Dentro de la institución, se observa que el tema ambiental se aborda desde una visión parcial, considerando únicamente los aspectos del medio natural, desde la ecología, lo que genera propuestas de trabajo que no toman en cuenta las condiciones del medio social, con la consecuencia de no ejercer una propuesta formativa global e integral para los alumnos inscritos en la escuela.

Es fundamental incluir temas de corte social, que den evidencia de los problemas ambientales generados por nuestras actitudes, logrando favorecer con esto, el desarrollo del pensamiento reflexivo de niños, docentes, directivo y padres de familia, intencionalidad expresa dentro del enfoque del Campo Formativo Exploración y Conocimiento del Mundo del Programa de Estudios 2011, Preescolar.

Construir un Programa Educación Ambiental colegiado, que se inicie a través de un Taller de Formación Ambiental con docentes, servirá como en una herramienta de gestión de la acción escolar, nos permitirá, guiar la acción docente de modo que se implemente en cada una de las aulas y no sólo en algunas. Lo que beneficiará el principio de una Educación Integral, que se les brinda a los

preescolares que asisten al Jardín de Niños, de acuerdo a lo estipulado en el Artículo 3º Constitucional.

Cumplirá ello, con el rasgo de equidad que debe caracterizar al proceso educativo y que solicita que todos los alumnos que asisten a la institución educativa tengan las mismas oportunidades de acceder al conocimiento, en este caso a los contenidos que se relacionan con el tema ambiental.

Se eliminará el activismo sin sentido, que genera un desgaste en los docentes, padres de familia y alumnos de la escuela, ya que tendrá una dirección, coordinación y distribución de tareas entre los miembros de la comunidad educativa

El activismo [...] se trata de un modelo en el que no hay una reflexión sobre el sentido de las actividades propuestas, cómo formulamos y organizamos los contenidos, el significado de lo que se hace para las personas que participan en dichas actividades, o su eficacia en cuanto al aprendizaje. (Rodríguez y García, 2009:24).

Considerando que el cambio puede ser generado desde el centro escolar, la propuesta de autoformación a través del Taller de Formación Ambiental, pretende innovar ante las prácticas prevalecientes hasta el momento dentro del Jardín de niños, “Club de Leones de la Cd. de México”, en la búsqueda de cumplir con los retos que nos demanda la Sociedad actual ante la emergencia de la problemática ambiental, que cada vez nos apremia a proponer alternativas educativas para su atención. Imbernón (1996) entiende que:

“...la innovación educativa es la actitud y el proceso de indagación de nuevas ideas, propuestas y aportaciones, efectuadas de manera colectiva, para la solución de situaciones problemáticas de la práctica, lo que comportará un cambio en los contextos y en la práctica institucional de la educación...” (Imbernón, 1996).

Rimari (n/d) reconoce que un factor decisivo para el éxito de cualquier proyecto de innovación educativa es el apoyo del director o directora del centro y de la comunidad educativa para su desarrollo, demandando la participación comprometida de los diferentes actores educativos. En el caso de esta propuesta

de intervención contamos con el apoyo y participación de directivo, docentes, padres de familia y alumnos lo que permitirá la realización del mismo.

## **2.5. Metodología**

El presente trabajo se realizó a través de un estudio de tipo exploratorio, tomando como base metodológica la I-A, metodología de utilidad para «el estudio de una situación social buscando mejorar la calidad de la acción en la misma». Elliott (1993: 88).

Se indagó respecto a categorías como formación docente y Educación Ambiental dentro del contexto del Jardín de Niños “Club de Leones de la Ciudad de México”. Se empleó el diagnóstico educativo (Elliot, 1993) en la caracterización de la comunidad educativa, para describir a los actores participantes de ésta, es decir, alumnos, padres de familia, personal docente y directivo.

El diagnóstico educativo, nos permite referir los aspectos característicos del Jardín de Niños “Club de Leones de la Ciudad de México”, ubicado en la Zona 028 de la Delegación Iztacalco en el Distrito Federal. Para ello, se recurrió al uso de una entrevista semi-estructurada con el objeto de encontrar aspectos de la formación inicial y continua de las docentes que laboran en la institución.

Se revisaron los Programas de Ecología elaborados para los ciclos escolares 2011- 2012 y 2012-2013. Otros documentos oficiales como la Bitácora de Juntas Técnicas y Consejos Técnicos correspondientes al mismo periodo. Así como la realización de una entrevista con la docente encargada del Comité de Cuidado del Ambiente del Consejo Escolar de Participación Social (CEPS). Se utilizó la técnica de observación participante durante los dos periodos escolares, en los que colaboré como coordinadora del CEPS.

Se revisó la propuesta de trabajo realizada por la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS), elaborada en talleres y encuentros durante el 2007, de los cuáles se obtuvo información sobre los rasgos distintivos del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional (SNFCSP)

y Sistemas Estatales, en el que se presentan las características de la población docente que requiere de sus servicios para continuar su preparación profesional mediante la formación permanente. Además se revisó el Catálogo de Cursos de Actualización para Docentes en Servicio 2012-2013 del PRONAP.

Toda esta información nos permitió acercarnos a la problemática dentro de la institución en la que se ha buscado plantear un proyecto de intervención educativa en relación a lo ambiental, considerando el trabajo realizado durante varios ciclos escolares en relación a este.

Con esta información se fundamentó el presente proyecto de intervención que se lleva a cabo en el Jardín de Niños “Club de Leones de la Ciudad de México”, del mes de junio de 2013 al mes de marzo del 2014, con la colaboración del personal docente de la institución y directivo.

Para realizar el análisis de los resultados de la propuesta fue necesario hacer uso de los aportes que brinda las Representaciones Sociales, apoyándonos de teóricos como Moscovici (1979) y Calixto (2009), así como del Método de Comparación Constante (MCC) (Osses, Sánchez e Ibáñez, 2006). Esto nos apoyó a la sistematización de la información recabada durante el proceso de implementación y a presentar los alcances de este proyecto.

## **2.6. Diagnóstico Educativo del Centro Escolar**

Si asumimos a la enseñanza, no sólo como un trabajo o un oficio, sino como una profesión, integraremos a la práctica docente la reflexión y el análisis de la experiencia, como un elemento primordial para la mejora continua.

Para ello la I-A, nos da la oportunidad de hacer reflexiones sistemáticas sobre la práctica, con el fin de optimizar los procesos de enseñanza – aprendizaje (Bausuela, 2004:1).

Entendiendo que el docente, también cubre un rol como investigador de su quehacer cotidiano, se vuelve indispensable, conocer los problemas a los que se

enfrenta en su actuar. Conocer su realidad, le permitirá la comprensión profunda de su problema, para ello, la elaboración de un diagnóstico educativo, con una postura exploratoria, es la primera acción a realizar. Elliot (1993 en Bausuela, 2004) como principal representante de la I-A considera que “la investigación acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores contra alumnos, profesores y director [sic]”, (Elliot, 1993 en Bausuela 2004).

De esta forma, se elabora el diagnóstico educativo del Jardín de Niños “Club de Leones de la Ciudad de México”, por medio de técnicas e instrumentos para la recopilación de información: la observación participante, las entrevistas a docentes y la revisión documental relacionados con el trabajo del Comité de Ecología, del CEPS de la escuela.

El Jardín de niños “Club de Leones de la Ciudad de México” pertenece al Sistema Educativo Nacional en el nivel de educación preescolar regular y pública. Se encuentra ubicada en la delegación Iztacalco del Distrito Federal (ver anexo 3), una de las delegaciones con un mayor asentamiento de tipo industrial y que también tiene una alta densidad de población.

El plantel es amplio en espacios, construido propiamente para ser una institución educativa, (ver anexo 4) cuenta con dos terrenos unidos por un pasillo angosto son 1740 m<sup>2</sup>, distribuidos en cuatro espacios físicos:

1. El acceso con portón principal, el primer edificio con tres aulas en planta alta, dos de ellas para grupos y otra como aula de medios. En la parte baja se encuentra la dirección y la cocina.
2. Primer patio pequeño y segundo edificio con un aula para grupo, en planta baja e instalaciones sanitarias para niños-niñas y docentes.
3. Segundo patio, el más pequeño con un espacio de jardín. Edificio 3 con dos aulas más de una planta, una para grupo y la segunda para la zona escolar 028.

4. Tercer patio y cuatro arriates con árboles, zona de juegos (que no se usan por el deterioro), arenero y conserjería y el edificio 4, de dos plantas con tres aulas en la parte superior para grupos, una más en la parte inferior y el aula de usos múltiples.

Se tienen inscritos para el año escolar de 2012-2013 a 210 niños en edad preescolar de entre 3 años 8 meses y 5 años 8 meses. Se cuenta con 8 grupos con una población promedio de 26 niños por grupo.

La institución tiene personal capacitado, un directivo, ocho docentes, secretaria, dos trabajadoras manuales y un conserje. Cuenta con maestros especialistas en Educación Especial, Educación Física y Educación Musical.

**Tabla 1. Preparación profesional y antigüedad del personal del Jardín de Niños “Club de Leones de la Ciudad de México”**

<b>Función</b>	<b>Preparación</b>	<b>Antigüedad</b>
<b>Directora</b>	Lic. en Educación Preescolar	21 años
Educadora 1 (E1)	Normal Básica	24 años
Educadora 2 (E2)	Lic. en Educación Preescolar	8 años
Educadora 3 (E3)	Lic. en Educación Preescolar	3 años
Educadora 4 (E4)	Lic. en Educación Preescolar	12 años
Educadora 5 (E5)	Lic. en Educación Preescolar	18 años
Educadora 6 (E6)	Lic. en Educación Preescolar Lic. en Educación Especial.	15 años sistema privado y 10 años en publico
Educadora / (E7)	Lic. en Educación Preescolar	1 año
Educadora 8 (E8)	Lic. en Pedagogía	13 años
Secretaria	Carrera Técnica	15 años
Educación Física (EF)	Lic. en Educación Física.	2 años
Educación Musical	Lic. en Composición.	18 años
Conserje	Educación secundaria	5 años
Trabajo manual A	Secundaria	30 años
Trabajo manual B	Secundaria	2 años

Tabla de elaboración propia, con los datos de escolaridad y antigüedad del personal que labora en el Jardín de Niños “Club de Leones de la Cd. de México”.

En el ámbito de la Gestión Escolar, la institución fundamenta su operación bajo el enfoque de la Administración Educativa (IIPE, 2000:7-12) el cual tiene como características más relevantes las siguientes: la división trabajo, el respeto irrestricto a las jerarquías entre los trabajadores, el apego a la normatividad, el

trabajo en solitario e individual y la sanción como forma de control de la conducta de sus miembros.

La organización de las actividades escolares se fundamenta en los lineamientos propios del Programa de Escuelas de Jornada Ampliada, por ser una escuela que participa en este programa con una mayor carga horaria durante la semana de 10 horas adicionales. Este programa fue creado y ampliado durante el sexenio del Presidente Felipe Calderón (2007) con el objeto de trabajar con mayor amplitud los campos formativos prioritarios del programa: lenguaje y comunicación y pensamiento matemático.

Existen dieciséis padres de familia interesados en participar en los proyectos de la escuela, pero se observa que la participación es mayor cuando trabajan actividades cercanas con las docentes de sus hijos o hijas, integrándose con mayor facilidad al trabajo en el aula. Esto se refleja en la constitución del Consejo de Participación Social, el cual, posee mayor participación de padres en el Comité de Lectura que en el Comité de Cuidado del Medio Ambiente, en una relación de 8 participantes en el primero por sólo 1, para el segundo.

La normatividad que fundamenta la actuación en las escuelas de Educación Básica de los Consejos de Participación Social son:

- La Ley General de Educación Capítulo VII, referido a la participación Social en la Educación.
- El Programa Sectorial de Educación 2007 – 2012.
- La Alianza por la Calidad de la Educación de 2008.
- Los lineamientos Generales para la Operación de los Consejos Escolares de Participación Social (Acuerdo Secretarial 535 de junio del 2010).

El contenido de estos documentos, dejan ver la importancia de la participación de la sociedad en la labor educativa realizada en las escuelas, con el objeto de fortalecer y elevar la calidad de la Educación Pública, conforme lo establece la Ley General de Educación Sección 2 Art. 68 (DOF 1993), por lo que será la autoridad de cada escuela pública de Educación Básica, el responsable de vincular a ésta,

activa y constantemente, con la comunidad a través de un Consejo Escolar de Participación Social, constituido con padres de familia y representantes de sus asociaciones, maestros y representantes de su organización sindical, directivos de la escuela y ex-alumnos,

En el Jardín de Niños “Club de Leones de la Ciudad de México” el Consejo Escolar de Participación Social (CEPS) está conformado por padres de familia y coordinado por dos docentes durante el ciclo escolar. En nuestra escuela se ha constituido de forma anual, de acuerdo a la normatividad vigente, en el mes de septiembre en una reunión con padres de familia, dónde se busca que participen de forma activa en los diferentes Comités de los que se forma el Consejo.

Durante la 1ª reunión se informa a los padres de familia participantes en los diferentes comités del CEPS, las actividades que realiza en cada uno, así como las actividades que proponen las docentes. Los comités con actividad permanente en el año son:

- Comité de actividades recreativas, artísticas o culturales.
- Comité cuidado del medio ambiente y limpieza del entorno escolar.
- Comité de impulso a la activación física.
- Comité de lectura.
- Comité de mejoramiento de la infraestructura.
- Comité de protección civil y seguridad escolar.
- Comité desaliento de las prácticas que generen violencia entre pares.
- Comité establecimientos de consumo escolar.

Los programas complementarios a la educación son elaborados por las docentes y después son presentados a los miembros del CEPS, quienes hacen sugerencias que son consideradas para enriquecer las propuestas. Cada uno de los comités organiza un plan de trabajo, algunos tienen relación con los programas complementarios y por ello, se busca realizar un plan conjunto entre padres de familia y docentes.

Los siguientes comités del CEPS, se vinculan a programas de apoyo a la educación, como Desaliento a la violencia entre pares se vincula con el Programa de Seguridad Escolar y el Establecimiento del consumo escolar, que se integra al Programa de Salud. El comité de mejoramiento de la infraestructura se trabaja de forma conjunta con los integrantes de mesa directiva.

El CEPS posee una agenda establecida por el Acuerdo Secretarial 535 (2010), emitido por la Secretaría de Educación Pública, con la participación de los padres de familia, generando la corresponsabilidad entre los docentes, padres de familia y comunidad.

Uno de los comités con mayor apoyo de padres de familia del CEPS es el de Promoción de la Lectura, con su apoyo se coordinan actividades que favorecen los aprendizajes esperados del Campo Formativo de Lenguaje y Comunicación de preescolar.

Al inicio del año escolar, es el directivo quien genera el liderazgo en la escuela, sin embargo, al establecer comisiones, deslinda la responsabilidad y la operación de los Programas de Apoyo a la Educación y del CEPS en el equipo docente, quienes no siempre están de acuerdo, ya que se cae en una sobrecarga de trabajo administrativo y docente, así como en duplicar las funciones de los comités, actividades y comisiones de éstos durante el año escolar.

A pesar de la oposición, el equipo docente se encuentra comprometido; son las educadoras quienes elaboran una propuesta de trabajo anual, planean cada mes las acciones a trabajar de acuerdo a su comité y trabajan de forma conjunta con padres de familia, con quienes se reúnen de forma periódica para la realización de las actividades planeadas. Es gracias al trabajo y a la participación de cada una de las docentes, los comités del CEPS han generado propuestas interesantes que han dado resultados significativos en los aprendizajes de los niños:

- Comité de Cultura y recreación.- Rescate de tradiciones con la danza prehispánica y dramatización de una leyenda mexicana, para la festividad de 1 y 2 de noviembre.

- Comité del Cuidado del Medio ambiente.- Elaboración de lombricomposta y composta en espacios de áreas verdes.
- Comité de Salud.- Uso de la bicicleta para el cuidado de la salud, acciones para tener una dieta saludable, entre otras. Propuesta de construcción de ciclopista en el plantel.

Uno de los programas con mayor relevancia dentro de la institución es el Programa de Ecología. Éste, es dirigido por una docente, quien menciona en su entrevista, que decidió participar en el Comité de Cuidado del Medio Ambiente, por interés personal ya que deseaba ser agrónoma, por lo que ha dedicado espacios de su tiempo fuera de las labores escolares para poder llevarlo a cabo.

El directivo de la institución se observa motivado e interesado en participar en las actividades propias de este programa, por lo que se observa con una actitud propositiva y de apoyo a las acciones de éste. Las actividades se mencionan en las tablas 1 y 2, donde se pueden observar características propias en la selección de los contenidos y la temporización en la que se programaron

Al revisar el Programa de Ecología del ciclo escolar 2011-2012, se observa que éste se ha organizado basado en temáticas, (ver Tabla 2). La educadora responsable las selecciona al considerarlas importantes de tratar, los temas son el cuidado del agua, el cambio climático, el cuidado de áreas verdes, la separación de residuos sólidos, la elaboración de composta, una campaña de reforestación, etc.

Al realizar análisis de las actividades propuestas, se advierte que se atiende los problemas ambientales de forma fragmentada, sin considerar que el medio posee relaciones de tipo sistémicas (Rosales, 2009:162), el poner en marcha una campañas para diferentes temas ambientales, como el cuidado de las áreas verdes, el agua , los animales o separar la basura, se vuelve la acción recurrente en el actuar cotidiano, constituyéndose en la única estrategia educativa para acercar a los alumnos del nivel preescolar a contenidos ambientales.

De esta forma, se reconoce que en el cotidiano actuar de la institución, las actividades planteadas en el Programa de Ecología, desde el Comité de Cuidado del medio ambiente, no posee una base diagnóstica, por lo cual, no existe una problemática ambiental definida y, por lo tanto, carecen de sentido, cayendo en el llamado “activismo inmedatista” que Caride (en Eschenhagen, 2003:8) caracteriza como ciego, propio de una práctica reducida, misma que se realiza sin reflexiones, sin determinar un porqué, un para qué y un para quien de la Educación Ambiental que se realiza en las escuelas.

Se advierte como fundamental para la viabilidad de esta propuesta, el incorporarse al trabajo dentro del Comité de Cuidado del Medio, así como invitar a los miembros de otros comités a integrarse al trabajo propuesto, y con esto buscar el elevar la calidad del proceso educativo, por medio del trabajo colaborativo entre docentes.

Es justamente dentro de este espacio, donde la propuesta de intervención que se planteó, se inserta desde una mirada hacia la formación del personal docente de la institución.

Como parte de una institución educativa, los maestros frente a grupo nos enfrentamos día a día a este proceso de cambio continuo en las escuelas, que se presentan desde el exterior; muchos son solicitados por las autoridades educativas: directivos, supervisores o administración educativa, representando a la SEP. Algunos cambios se presentan a través de la Reforma Educativa, a nivel curricular –nuevo Plan de estudio- y otros se encuentran dentro del ámbito laboral, como presentar un examen para obtener una plaza de base o permanecer en el Sistema Educativo.

Sin embargo, es del interés de los propios actores educativos, el generar propuestas que lleven a las instituciones educativas a responder a las problemáticas específicas a las que se enfrentan. De esta forma, es fundamental la participación del docente de una forma sistemática y fundamentada. Presentarle la necesidad de un cambio en el enfoque con el que aborda los temas

ambientales, desde una mirada ecológica para considerar una postura multidimensional, que logre superar la visión unívoca de causa - efecto y logre visualizar la realidad compleja.

Para ello, el uso de una metodología que permita que el docente se enrolle como investigador de su propia práctica nos abre la puerta a propuestas como las de Lewin y Elliot (1973, 1993 en Bausuela, 2004:1), en donde nos presentan que en la I-A el docente adopta una actitud de exploración, en busca de una mayor comprensión de su problema.

La I-A supone entender la enseñanza como un proceso de investigación, un proceso de continua búsqueda, entender el oficio docente integrando la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, la acción es la exploración reflexiva que el profesional hace de su actuar.

Para favorecer el pensamiento crítico y complejo en los docentes, se debe reconocer que el conocimiento es dinámico, múltiple e incierto, por lo que hay que aprender a construirlo, es decir “aprender a aprender”. Otro aspecto que contribuye al pensamiento complejo, es el uso de la discusión, dando lugar a un saber compartido, a través del diálogo, la participación, la apertura a la crítica y las propuestas para la construcción de acuerdos.

Lo fundamental al asumir una práctica reflexiva es lograr que el docente cuestione lo que realiza en su cotidianeidad, que plantee preguntas que le permitan reconocer aquello que caracteriza su actuar diario (SEP, 2012:13).

Un colegiado con una actitud reflexiva, crítica y colaborativa tiene la posibilidad de generar proyectos que le permitan tomar el control de su materia de trabajo: la docencia, en beneficio de sus alumnos que tendrán la oportunidad de trabajar propuestas más allegadas a su realidad, motivantes, retadoras y sobre todo significativas.

Apoyándonos en ésta perspectiva sobre docencia, desde la óptica de la I-A, nos hemos dado a la tarea de observar a la institución escolar, la información obtenida

se basa en el rescate de documentos y escritos que dan cuenta de los procesos de trabajo y problemáticas relevantes a las que nos enfrentamos los educadores del Jardín de Niños “Club de Leones de la Cd. de México” en nuestra tarea diaria. Por medio de la Bitácora de Juntas Técnicas y Consejos Técnicos Consultivos de la escuela, así como en 8 cuestionarios (ver anexo 5) aplicados a docentes (del que se reciben contestados el 75%), se reúnen datos de los siguientes aspectos relacionados con la problemática dentro de la institución:

Categoría: Perfil docente.

Indicadores:

- Formación inicial.
- Antigüedad en el plantel educativo.
- Actitud hacia la actualización o formación permanente
- Disponibilidad de información relacionada con procesos Actualización y Formación docente.
- Cursos tomados relacionados con la Educación Ambiental.

Categoría: Práctica docente ambiental.

- Concepto de ecología y ambiente.
- Prioridad en el manejo de los contenidos curriculares.
- Actividades relacionadas con el medio ambiente y recursos usados en las actividades.

## **2.7. Resultados de la investigación documental y encuesta aplicada a docentes.**

Para iniciar la exploración respecto a la problemática ambiental dentro de la comunidad Escolar del Jardín de Niños “Club de Leones de la Ciudad de México”, se rescataron documentos propios de la institución: Bitácora del Consejo Técnico Consultivo de dos ciclos escolares: 2011-2012 y 2012-2013, que nos dan información respecto a la relatoría de las reuniones efectuadas entre el personal de la escuela.

Los Consejos Técnicos Consultivos (CTC) son espacios en dónde los docentes de Educación Básica se reúnen de forma mensual, para trabajar respecto a las

problemáticas que se presentan en la institución: organización de actividades específicas, mejora de los aprendizajes, estudios de caso de algunos niños, entre otros que vienen ya delimitados desde la autoridad, la SEP. Principalmente, se tratan asuntos técnicos – pedagógicos, como la mejora técnica del proceso educativo que brinda la escuela. De las sesiones de trabajo que se llevan a cabo, se lleva un registro de los asuntos tratados, así como de los acuerdos que se toman por parte de los docentes y directivo.

Cuando se comenzó a estructurar esta proyecto de intervención, el Plan Estratégico de Transformación Educativa (PETE) se constituía como el documento rector de la gestión escolar en el centro educativo. Se encuentra constituido por 4 dimensiones:

1. Pedagógica curricular
2. Organizativa
3. Administrativa
4. Comunitaria y de Participación Social

La dimensión pedagógica curricular se refiere al trabajo docente y al conjunto de significados y prácticas pedagógicas. El uso y dominio de planes y programas; el manejo de enfoques pedagógicos y estrategias didácticas; los estilos de enseñanza, las formas de organizar y planear las actividades, la formación y actualización de los docentes para fortalecer sus competencias didáctico-pedagógicas, etc. (Gobierno del Estado de México, 2008:11).

Dentro de la dimensión Pedagógica Curricular, se identifican las necesidades de actualización docente, al definir los resultados de los alumnos dentro de la evaluación institucional. Sin embargo, al sólo tomar como referente este instrumento, que ha sido diseñado para obtener información respecto a la intervención docente dentro de cada plantel educativo, en relación con el perfil de egreso de la Educación Preescolar. Es por ello, que se observa la tendencia de proponer acciones que fortalezcan el trabajo con campos prioritarios como Lenguaje y Comunicación y Pensamiento Matemático,

Sin embargo, dentro de las reuniones de CTC de cada mes, las educadoras han coincidido en mencionar que el ambiente escolar que se genera por la violencia e inquietud de los niños, provoca dificultad para el logro de los aprendizajes por parte de los alumnos, limitando la adquisición de las competencias que se buscan desarrollar con el programa correspondiente al nivel.

Con la problemática educativa que enfrenta nuestra escuela, se puede evidenciar que en la actualidad, los efectos del deterioro ambiental llegan adentro del aula escolar; la contaminación, la pobreza y el deterioro de las relaciones entre los padres de familia o entre los niños asistentes al Jardín de niños, se manifiesta de forma cotidiana. Esto ha quedado registrado en las minutas de los últimos dos CTC del ciclo escolar 2011-2012 y 2012-2013.

Cualquier persona, haciendo uso de su sentido común, podría estimar que esta situación no se relaciona con el tema ambiental, ya que éste, sólo se ciñe a actividades de conservación y uso racional de los recursos naturales, al saneamiento del medio y al cuidado de la salud. Sin embargo, nuestra mirada se ha ampliado desde las aportaciones de la Conferencia Intergubernamental de Tbilisi, celebrada en octubre del año de 1977, donde se propone incorporar aspectos sociales dentro de los contenidos a abordar en la Educación Ambiental, es parte de los principios rectores el considerar el medio en su totalidad (UNESCO, 1977:11), es decir, en sus aspectos naturales y en los creados por el hombre: tecnológicos y sociales.

Se ha convenido [...] en que el concepto de medio ambiente debe abarcar el medio social y cultural y no sólo el medio físico, por lo que los análisis que se efectúen deben tomar en consideración las interrelaciones entre el medio natural, sus componentes biológicos y sociales y también factores culturales. Además, los problemas ambientales no son únicamente los que se derivan del aprovechamiento [...] irracional de los recursos [...] y en general, todos los problemas generados de la pobreza [...] (UNESCO, 1977).

Esta visión, considera de una forma integral al ambiente, tomando en cuenta sus aspectos sociales y naturales. Esta problemática nos enlaza con la siguiente categoría:

Categoría: Práctica docente ambiental.

- Concepto de ecología y ambiente.

Para conocer si las docentes de preescolar logran establecer la diferencia entre ecología y ambiente, dentro de la encuesta aplicada a docentes se les preguntó a las educadoras del Jardín de Niños lo siguiente: ¿qué entiendes por Ecología? y ¿consideras que la Ecología y la Educación Ambiental significan lo mismo?

De acuerdo a las respuestas obtenidas, el total de las educadoras participantes, hacen una diferenciación entre Ecología y Educación Ambiental, sin embargo, se observa que entienden el ambiente desde una visión naturalista, omitiendo el aspecto social del mismo, es decir, desde un enfoque meramente ecológico, esto, al analizar las respuestas obtenidas en las pregunta 7 y 11 donde se solicita mencione actividades que se relacionen con el medio ambiente y la definición de tres problemáticas ambientales que enfrente su comunidad.

El tener una visión parcial de la realidad propicia que el abordaje de los contenidos ambientales sea desde una visión sesgada hacia el naturalismo con actividades como: el cuidado de plantas y animales, el uso racional del agua y luz, la separación de desechos sólidos, la realización de la composta, actividades incluidas en los Programa de Ecología de los ciclos escolares 2011-2012 y 2012 - 2013.

Para Rosales (2009) ésta, es una característica de las actividades del nivel de Educación Preescolar, en donde, las actividades que se realizan en torno a la Educación Ambiental, son consideradas equivalentes a la enseñanza de temas de ecología. El hecho de que el Programa de Trabajo dentro de la institución es nombrado como "Programa de Ecología", permite inferir el enfoque que se maneja dentro de la escuela respecto a las acciones planteadas.

Son consideradas como las principales problemáticas de la comunidad educativa, la contaminación por basura. Solo una educadora menciona la violencia y el Bullying como problemática de tipo social y que entraría como contenido susceptible a ser tratado por un Programa de Educación Ambiental.

Rosales (2009:162), menciona que las docentes de Educación Preescolar, [...] dejan de lado durante el análisis de la problemática ambiental [...] aspectos sociales y económicos relacionados con la “calidad de vida”; perciben los problemas ambientales sin considerar la totalidad del ambiente y sus relaciones sistémicas.

Categoría: Práctica docente ambiental

- Prioridad en el manejo de los contenidos curriculares.

Para conocer la ponderación que dan las docentes de Preescolar del Jardín de Niños, se realizó una escala valorativa de los contenidos del Programa de Educación Preescolar en la cual se incluyeron los seis Campos Formativos del nivel de Educación Preescolar y los temas de relevancia social (transversales) como: Educación Financiera, Educación para la paz, Educación para la ciudadanía y por supuesto la Educación Ambiental.

Desde el PSE 2007-2012, se establece que la educación ha tenido y tienen un papel fundamental en el desarrollo de México (SEP, 2007a:1) partiendo de esta premisa, se retoma en el primer objetivo la atención a una de las principales necesidades encontradas en nuestro país: la educación de calidad, con equidad, pertinencia y relevancia en los contenidos.

En nuestra práctica cotidiana la docente de educación preescolar, no considera la pertinencia ni la relevancia, ya que califican a la Educación Ambiental como un tema poco importante dentro de la escala valorativa. Se consideran más importantes aquellos contenidos relacionados con los campos formativos de Pensamiento Matemático y de Lenguaje y Comunicación, por ser que se valoran al finalizar el ciclo escolar en la Evaluación Institucional.

De esta forma, la formación integral del alumno, que se postula en la Carta Magna se vuelve parcial, al dar mayor prioridad a los campos formativos de Pensamiento Matemático y Lenguaje y Comunicación. Así, la Educación Ambiental no alcanza este mismo nivel.

Se observa que las prioridades marcadas por la Autoridad Educativa (SEP) se corresponden a los aspectos evaluados en la prueba estandarizada, considero que la causa de esta situación, es la intención de mejorar los resultados a nivel internacional del desempeño de nuestros alumnos, que terminan la Educación Básica, en relación con las competencias que evalúa el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA).

A diferencia de otros exámenes que se han utilizado en el pasado, PISA está diseñado para conocer las competencias [...] PISA se concentra en la evaluación de tres áreas: competencia lectora, competencia matemática y competencia científica. (OCDE, 2011)

Observando que el Examen de PISA evalúa la competencia lectora, competencia matemática y competencia científica, cabe preguntarse: ¿por qué no se considera el desarrollo de la competencia científica para apoyar el desarrollo de actividades ambientales? Esto, se propone aclarando que, en un sentido amplio, la Ciencia está conformada por disciplinas de tipo natural, pero también aquellas que vienen desde el campo social. El campo de formación que desarrolla la competencia científica a través del pensamiento crítico es el de Exploración y Conocimiento del Mundo.

En el Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio 2012, (SEP, 2012) se planteó la importancia de desarrollar el pensamiento crítico en los alumnos de Educación Básica, comenzando desde el nivel preescolar. En el tema uno “Retos para una nueva práctica educativa”, se hace alusión al desarrollo del pensamiento crítico y complejo, así como la importancia del trabajo colaborativo entre docentes.

En este documento se busca el alumno desarrolle un pensamiento crítico y creativo, que tenga como apoyo una perspectiva holística de la realidad y del conocimiento que de ella va a adquirir, desde una visión multidimensional, que integre los diversos enfoques disciplinares.

Se considera que:

“El Pensamiento crítico permite adquirir un criterio autónomo e independiente frente a los contextos históricos [... y actuales] dando lugar a la reflexión permanente [...contribuye] a la formación de la libertad de conciencia, pensamiento y acción autónoma, (SEP, 2012:21).

¿Cómo enseñar Educación Ambiental, si las docentes no recurren a una visión multidimensional, a la reflexión de su forma de enseñanza y de los contenidos dentro de las aulas en el Jardín de Niños?

Para lograr comprender el porqué de la actitud y práctica de las docentes del Jardín de Niños “Club de Leones de la Cd. de México”, se buscó el caracterizar a las educadoras a través de obtener información en relación a su Formación Docente.

Categoría: Perfil docente.

Indicadores:

- Formación inicial.

Se aplicó un cuestionario (anexo 5), el cual buscó obtener información sobre la formación inicial y continua de las docentes, en dónde

Se distribuyeron durante la etapa de diagnóstico 8 cuestionarios, de los que se aplicaron 6 de ellos, ya que se encontraba de incapacidad una docente y el otro no se devolvió. Se observa que el 83.33% de las docentes posee estudios de Licenciatura en Educación Preescolar, (5 de 6 docentes) y sólo el 16.66% tiene estudios de Normal Básica en plan 75 de 4 años (Anexo 6).

- Antigüedad en el servicio

Se observa que de las educadoras participantes, el 16.66% tiene una antigüedad mayor de 15 años de servicio en el mismo plantel, quedando el 86.33% de las docentes con menos de 5 años en el Centro Educativo.

- Actitud hacia la actualización o formación permanente

En este indicador se rescatan los cursos de actualización que han tomado las educadoras durante sus años posteriores a su egreso de la normal, en un periodo de dos años escolares (2011-2013), obteniendo que del total de las educadoras participantes en la encuesta, se observa que el 50% asiste a cursos de formación continua. De este grupo, una de las educadoras asistió a 1 curso, otra a 2 cursos y la última, logró participar en tres cursos durante los ciclos lectivos 2011-2012 y 2012-2013. (Anexo 6).

Sin embargo, la tendencia de los cursos tomados se dirige al conocimiento y manejo del nuevo programa, de los contenidos prioritarios, cómo ya se había señalado, limitándose a la oferta que se ofrece en los Centros de Maestros y los que organiza e imparte la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar.

Del mismo modo, se observa que los procesos de actualización responden a la necesidad de atender los campos prioritarios como Pensamiento Matemático y Lenguaje y Comunicación, contenidos que son valorados dentro de la evaluación institucional de cada ciclo escolar.

Estas son algunas razones que limitan el tratamiento de contenidos ambientales a través de los sistemas de actualización, capacitación y formación externos al centro educativo. De éste modo, se observa dificultad para acceder, a través de los canales institucionales, a otras opciones formativas - que no centren su acción a los campos prioritarios- para desarrollo de las competencias docentes en relación contenidos ambientales.

La formación continua ofrece opciones a través del Programa Nacional de Actualización Permanente (PRONAP), es por ello que se consideró relevante el analizar el Catálogo de Cursos de Actualización para Docentes en Servicio durante el ciclo escolar 2012-2013, para obtener información respecto a la accesibilidad de cursos que las docentes tienen a su disposición y que se refieren al tema de la Educación Ambiental. (Anexo 7).

A pesar de existir una oferta formativa, se observa que el acceso de las educadoras se ve limitado por la disponibilidad de los tiempos de las docentes, ya que sólo se tiene la posibilidad de asistir en horarios sabatinos o en contra-turno. Acercarse a un proceso de mayor envergadura es poco factible, ya que implica un compromiso mayor desde uno a dos años, para realizar estudios a nivel posgrado: diplomados, especializaciones, maestría y hasta doctorado.

Teniendo presente los aspectos anteriormente expuestos, ¿cómo generar una alternativa desde el mismo centro educativo?, que marche acorde a las necesidades de formación que se tienen y que permita a las docentes participar de forma reflexiva en su práctica cotidiana.

Advierto que los espacios de trabajo colegiado como los CTC se constituyen en una oportunidad para poder trabajar estos temas y que son del interés de las docentes.

Para saber si existía un precedente dentro de la formación continua respecto a la temática ambiental, se solicitó a las docentes expusieran las temáticas de los cursos a los que han asistido y su opinión al respecto, logrando caracterizar el siguiente indicador:

- Cursos tomados relacionados con la Educación Ambiental

El 50% de las docentes asistieron a cursos relacionados a campos formativos denominados “prioritarios” por parte de la Autoridad Educativa (SEP) durante los ciclos escolares 2011-2012 y 2012-2013, con temáticas relacionadas a los campos formativos de Lenguaje y Comunicación y Pensamiento Matemático. Algunas

educadoras han cursado programas relacionados con Diversidad y Género y Derechos Humanos, los cuáles podrían apoyar la incorporación del aspecto social a los contenidos ambientales que ya se trabajan en el Programa de Ecología del Jardín de Niños.

Buscando factores que limiten el acceso de las educadoras a procesos de formación docente se les preguntó a las docentes respecto a la difusión de opciones formativas por los canales institucionales, obteniendo el siguiente indicador:

- Disponibilidad de información relacionada con procesos de Actualización y Formación docente.

En relación a la accesibilidad de información hacia las docentes sobre los cursos que pueden tomar y que les ofrece el PRONAP se observa que la información se les comunica a las docentes a través de apoyo administrativo, a cargo del jefe inmediato superior, es decir el director, quien a su vez la recibe de la zona escolar, sin embargo los plazos límites para inscripción llegan a estar muy cercanos o vencidos.

La apreciación de las docentes con respecto a la información que recibe sobre actualización es que si son informadas, pero se enuncia que la información les llega fuera de tiempo, extemporánea. Así mismo, se cuestiona la calidad de los cursos, considerando que éstos carecen de temática (relevancia), intención y organización.

La totalidad de las docentes encuestadas mencionan que han tomado cursos sobre el PEP y sus contenidos prioritarios: Pensamiento Matemático y Lenguaje y Comunicación; 1 de cada 3 educadoras señalan que han tomado cursos no relacionados con las prioridades marcadas institucionalmente, sino con temas como Educación inclusiva, Derechos humanos, Diversidad y género. Todos estos cursos apoyan a los temas relevantes del currículo, sin embargo ningún miembro del equipo de trabajo ha sido capacitada o formada para abordar los contenidos

del nivel desde la Educación Ambiental, ampliando la visión científica y naturalista, al dar un trato multidimensional o complejo a las problemáticas ambientales.

Durante los ciclos escolares 2011-2012 y 2013-2014, la educadoras encuestadas asistieron a cursos de actualización por parte de la Coordinación de Preescolar, los cursos fueron llamados “Redes”, con la intención de resaltar la importancia del trabajo colaborativo. Esta estrategia de actualización dejó de estar vigente para el ciclo escolar 2013-2014. Sus actividades se centraban en la atención a los campos prioritarios: Lenguaje y Comunicación/ Biblioteca Escolar para el periodo 2011-2012 y Pensamiento Matemático para el 2012-2013.

El inconveniente de este tipo de programas de actualización se observa en la organización en “cascada”, que llega a diluir el contenido o a distorsionar la comunicación, perdiendo efectividad. Como se puede observar, se impone el trabajo en campos formativos instrumentales, que permiten acceder a los alumnos de las competencias básicas como el lenguaje y la matemática.

Aquí podemos generar un cuestionamiento hacia los motivos por los cuales se da tanto énfasis en el trabajo los contenidos relacionados con los campos formativos de Lenguaje y Comunicación y Pensamiento Matemático, ¿tendrá alguna relación con las evaluaciones estandarizadas que se han aplicado desde el año 2000 con el Programa PISA de la OCDE? ¿Es por ello que en el Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio del año 2010, nombrado Planeación didáctica para el desarrollo de Competencias en el aula”, se presentó como tema prioritario para la Educación Básica, el desarrollo de la Competencia Lectora?, ¿Por qué el contenido de los cursos llamados “Redes” del ciclo escolar 2010-2011 se centró en el campo formativo: Pensamiento Matemático?, Como docentes, ¿podemos brindar una Educación Integral, como lo solicita el Art. 3º. Constitucional, si solamente nos enfocamos a los campos formativos de Lenguaje y Comunicación y Pensamiento Matemático.

Si consideramos que la formación es integral, sería importante brindarles a nuestros niños experiencias de aprendizaje que consideren temas que se

encuentren cercanos a su entorno próximo, que partan de la realidad para que el aprendizaje logre ser significativo (Ausubel, 2002), para nuestros preescolares.

Se busca que el niño relacione un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva que posee (Ausubel, 1976, 2002 en Rodríguez, 2004). La presencia de ideas, conceptos o proposiciones claras y disponibles ...es lo que dota de significado a ese nuevo contenido ...produciéndose una transformación en su estructura cognitiva.

Para conocer la parte formativa de la intervención que realiza el docente de preescolar, se analiza el cómo se trabaja - en la práctica- el tema ambiental a través de la categoría:

Categoría: Práctica docente ambiental

- Actividades relacionadas con el medio ambiente y recursos usados en las actividades.

Se revisaron los dos Programas de Ecología de los ciclos escolares 2011-2012 y 2013-2014. Para estos programas complementarios se selecciona a una docente que se encarga de promover las actividades en todo el plantel educativo.

En ambas propuestas se observa que no existe un diagnóstico como base de la planeación mensual que se presenta. Ambos documentos, rescatan temas ambientales como una forma de organizar los contenidos y consideran las problemáticas existentes en la comunidad.

Para la organización temática se observan presentes en ambos programas los siguientes: manejo de desechos sólidos, contaminación y reforestación, ahorro de energía, uso de recursos naturales (agua), sin hacer un análisis de las causas que ocasionan estas problemáticas (Ver Tabla 2 y 3).

**Tabla 2. Análisis de las temáticas trabajadas en el Plan de Actividades del Programa de Ecología 2011-2012**

Tema Ambiental	Actividades	Mes
Manejo de desechos sólidos	Reciclaje: recolección de PET y cartón. Desechos orgánicos e inorgánicos dirigida a niños. Plática de Ecoterra con padres de familia, ¿cómo hacer una composta? Con apoyo de “Ecoterra, servicios ambientales”. Obra de Teatro para reciclado con apoyo del “Profesor Chiflado S.C.” Etiquetado de contenedores para la separación de los desechos.	Octubre
	Separación de basura en contenedores del aula.	Noviembre
	Elaboración de juguete y regalo para mamá y papá con material de reuso. Reforzar el concepto de las 3 "R": reutilizar-reciclar-reutilizar.	Abril-mayo y junio
Contaminación y reforestación	Habilitar jardineras y áreas verdes. Designar un área verde por grupo para cuidar durante el año.	Noviembre
	Adoptar dos plantas de ornato para su cuidado en el aula. Cuidado de áreas verdes.	Enero
	Encalado de árboles.	Marzo
Ahorro de energía	Usa tu bici.	Enero
Uso de recursos naturales	Exposición y tríptico para el cuidado del agua.	Febrero
Actividades de Formación para docentes / Difusión de actividades ambientales.	Asistencia a Expo verde, elaboración de periódico mural a comunidad y docentes para difusión de la Expo y la información que recibieron las asistentes.	Noviembre
	Periódico final en el mes de junio para la difusión de las actividades del Programa de ecología en cada ciclo escolar.	Junio

Fuente: Cuadro de elaboración propia, con información contenida en el Programa de ecología del ciclo escolar 2011-2012.

Del concentrado anterior, se observa que hay una saturación de las actividades, es decir, se realizan muchas actividades relacionadas con la ecología, por lo que se genera un activismo sin sentido, al no tener establecidos de antemano, la finalidad de participar en un proyecto institucional como el Programa de Ecología.

Cómo se puede observar, existe un predominio en las actividades planeadas para trabajar el tema de manejo de desechos sólidos, al incluir 10 actividades para el año escolar 2011-2012 y cuidado de áreas verdes toma el segundo lugar con 5

actividades y, para el uso racional de recursos: agua y energía quedan con un tratamiento menor, en frecuencia 2 y 1 actividad, respectivamente.

**Tabla 3. Análisis de las temáticas trabajadas en el Plan de Actividades del Programa de Ecología 2012-2013**

Tema Ambiental	Actividades	Mes
Manejo de desechos sólidos	Inscripción Programa ECOCE. Reciclaje: recolección de PET y cartón. Identificación de contenedores para la separación de los desechos, por medio de letreros.	Septiembre
	Difusión de la campaña de recolección de pet y tetrapack a la comunidad de padres. Video ECOCE, para reciclado de PET. Separación de basura en contenedores del aula.	Octubre
	Recolección de PET por parte de los niños de 3°. "B" (grupo correspondiente a la docente responsable del Programa de Ecología). Cuento para reciclar por "ANIPAC" A. C.	Noviembre
	Elaboración de juguete y regalo para mamá y papá con material de reuso. Reforzar el concepto de la 3 "R": reutilizar-reciclar-reutilizar.	Abril-mayo y junio
Contaminación y reforestación	Recorrido para evaluación de áreas verdes. Determinar acciones para lograr una poda sana. Habilitar jardineras y áreas verdes.	Septiembre
	Designar un área verde por grupo para cuidar durante el año. Adoptar dos plantas de ornato para su cuidado en el aula. Cuidado de áreas verdes. Encalado de árboles.	Octubre
	<b>Proyecto de aula:</b> La lombricomposta. Propuesta tomada del material "Caja de herramientas", Fortalecimiento de los aprendizajes.	Diciembre
Ahorro de energía	Fomento al uso de vehículo con energía sustentable: Usa tu "bici".	Febrero
Uso de recursos naturales	<b>Proyecto de aula:</b> Cómo beben las raíces Propuesta tomada del material "Caja de herramientas", Fortalecimiento de los aprendizajes.	Enero
Actividades de Formación para docentes / Difusión de actividades ambientales.	Asistencia a Expo Enverdeser, para conocer las novedades en temas de reciclaje y ecología.	Octubre
	Periódico final en el mes de junio para la difusión de las actividades del Programa de ecología en cada ciclo escolar.	Junio

Fuente: Cuadro de elaboración propia, con información contenida en el Programa de ecología del ciclo escolar 2012-2013.

Se puede ver que en el Programa de Ecología del ciclo escolar 2012-2013, se conserva la tendencia a incluir actividades para trabajar el tema de manejo de desechos sólidos, con 10 actividades, de la misma forma ocurre con el cuidado de áreas verdes, con 6 actividades al año. Y para uso racional de recursos agua y energía la tendencia continúa de la misma forma, con una baja inclusión, una actividad para cada uno.

La diferencia entre ambas propuestas de trabajo se observa en la incorporación de dos proyectos, que se pretende lleguen a los niños, a través de la planeación áulica: La lombricomposta y ¿Cómo beben las raíces? Estas propuestas se consideraron del material didáctico que llega como propuesta pedagógica del Programa Escuelas de Tiempo Completo (PETC), de la Subsecretaría de Educación Básica, denominado. “Caja de herramientas”.

Este material, se edita para apoyar a las Escuelas de Tiempo Completo (ETC) y se constituye por guías que serán un recurso didáctico que busca fortalecer la práctica docente y ampliar las oportunidades de aprendizaje y el desarrollo de competencias (SEP, 2009 a) orientaran la planeación de docente, con propuestas flexibles organizadas en seis líneas de trabajo:

- Fortalecimiento de los aprendizajes sobre contenidos curriculares.
- Uso didáctico de las tecnologías de la Información y la Comunicación.
- Aprendizaje de lenguas adicionales.
- Arte y Cultura.
- Vida Saludable.
- Recreación y desarrollo físico.

Para el Programa de Ecología 2012-2013, se retomaron las propuestas de *Fortalecimiento de los aprendizajes sobre contenidos curriculares* ésta línea de trabajo, busca rescatar la relevancia de los contenidos curriculares, posee como finalidad el trabajar contenidos de matemáticas, ciencias y lenguaje, mediante aproximaciones lúdicas y flexibles (SEP, 2009c).

A partir del análisis de los Programas de Ecología al agruparlos a partir de temáticas específicas, se ha buscado caracterizar los contenidos trabajados en el Jardín de Niños “Club de Leones de Cd. de México” en los ciclos escolares 2011-2012 y 2012-2013. Con la información encontrada, se hace evidente el paralelismo con la exposición que Rosales (2009) hace sobre la Formación docente y la Educación Ambiental en preescolar. Expone la inclusión de contenidos ambientales en los planes de trabajo del nivel preescolar, observando que 3 de las características que la autora presenta en nuestra escuela:

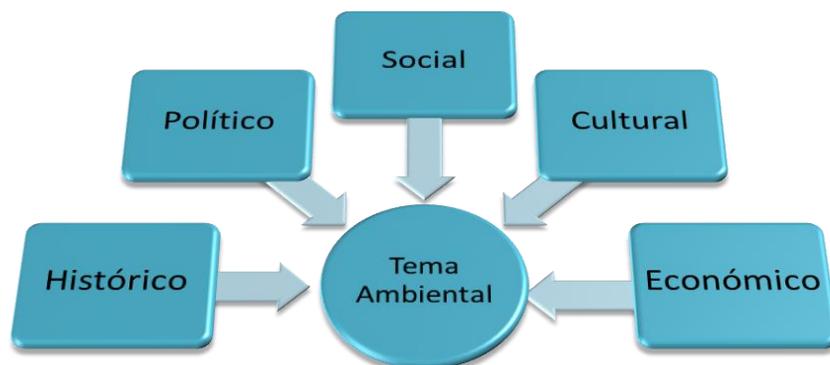
1. Los programas tienen una visión ecologista.
2. Las actividades prioritarias se refieren al manejo de residuos sólidos y al uso racional del recurso hídrico.
3. Se estudian los temas ambientales sin considera las causas que los ocasionan.

Además se puede advertir, que hay una parcelación de los contenidos, ya que se abordan en diferentes momentos del año escolar y se encuentran temporalmente dispersos. Esta situación no permite trabajarlos a través de un enfoque multidimensional como metodológicamente se propone en los principios de la Educación Ambiental, establecidos en Tbilisi (UNESCO, 1977).

El trato esporádico y de los contenidos ambientales durante el ciclo escolar, no logra transformar actitudes, ni valores, tampoco consolidar conocimientos ni habilidades en los preescolares, ya que las actividades no logran ser significativas al no vincular los problemas ambientales con las dimensiones de la Educación Ambiental (Ver Esquema 1).

## Esquema 1. Educación Ambiental

### Dimensiones



Esquema 1. Retomado de la propuesta de Esperanza Terrón y Edith Rivera. UPN, (2013)

Con la caracterización realizada durante la etapa de diagnóstico, como primera fase dentro del proceso de la metodología de la investigación-acción, se puede definir el problema de investigación que se enuncia en el apartado siguiente.

### 2.8. Planteamiento del problema de investigación

Las educadoras del Jardín de Niños “Club de Leones de la Ciudad de México” no tienen la formación necesaria para fundamentar una propuesta de trabajo con un enfoque ambiental, integrador de los aspectos sociales y naturales del medio, el tratamiento de los contenidos se realiza de una forma sesgada, con tendencia al conservacionismo y al ecologismo.

La ausencia de una Formación Ambiental es la causa de que los temas ambientales, se aborden de forma parcial con una tendencia a brindar información al alumno y no una formación integral.

El desarrollo de propuestas de trabajo desde un enfoque naturalista, han evidenciado resultados alejados a tales planteamientos, obteniendo un aprendizaje poco significativo, memorístico y alejado de su realidad, lo cual se traduce en una práctica educativa tradicional, que no favorece el desarrollo del pensamiento reflexivo en el alumno.

“Un viejo proverbio nos enseña que  
mejor que dar pescado es enseñar a pescar.

Eso está muy bien, muy buena idea,  
pero ¿qué pasa si nos envenenan el río?  
¿O si alguien compra el río que era de todos,  
y nos prohíbe pescar?

O sea: ¿Qué pasa si pasa lo que está pasando?

La Educación no alcanza.

Eduardo Galeano

## **CAPÍTULO III**

# **FUNDAMENTACIÓN**

### **3. FUNDAMENTACIÓN**

#### **3.1. La crisis ambiental**

En los últimos años, el cambio ha sido una constante en los diferentes ámbitos de la vida humana, el desarrollo tecnológico y el proceso de globalización caracterizan a la sociedad actual. Para Giddens (2007), nos encontramos en un periodo de transición histórica, en donde los cambios se extienden en el planeta, por medio de un proceso de mundialización.

Marcelo (2001), de la Universidad de Sevilla, considera que estamos entrando en una nueva era, la cual influye en:

[...] la producción, la energía, las comunicaciones, el comercio, el transporte, el trabajo, la formación o la familia. Estos cambios [...] están afectando progresivamente nuestra manera de vivir, de comunicarnos, de trabajar y de aprender (Marcelo, 2001: 4).

Del mismo modo que Marcelo (2001), Giddens (2007) plantea que la globalización está reestructurando nuestros modos de vivir, influye en nuestra vida diaria, puesto que la globalización no sólo se refiere al ámbito económico, también es política, tecnológica, cultural y hasta natural. La globalización es una serie compleja de procesos y no uno sólo proceso aislado y desvinculado. (Giddens, 2007:8)

Sin embargo, así como los aportes del avance científico han tenido beneficios en aspectos como la longevidad, la mejora en la salud del ser humano, un avance sensible en la calidad de vida, también se han advertido fenómenos ambientales que afectan a gran parte de la población, la degradación de los ecosistemas, la pérdida de biodiversidad, el uso irracional de los recursos naturales, el cambio climático, entre otros, son algunos fenómenos que también se mundializan en sus efectos.

De este modo, economía, educación y ecología se entrelazan desde diferentes planos (Meza, 2000:29): local, regional, nacional y mundial. El crecimiento económico de algunas naciones, ha generado una buena parte de estas problemáticas ambientales. Meza (2000) retoma algunos datos del Informe

Brundlant (1987) donde se indica que la producción de mundial se ha incrementado 50 veces en los últimos 100 años y de esta producción, el 80% se ha generado en los últimos 50 años de siglo XX.

Esta situación genera una gran presión ecológica en los suelos, aguas, atmósfera y bosques del planeta. Para Meza (2000), ya se han utilizado gran parte de los recursos del planeta para alcanzar el crecimiento económico de sólo una parte de los países que lo conforman, generando una seria desigualdad entre naciones.

A partir de esta lectura, nos hacemos las siguientes preguntas: ¿se puede continuar con este ritmo de explotación irracional de los recursos naturales?, ¿se puede tolerar la inequidad que genera el crecimiento económico en los llamados países desarrollados y emergentes?, ¿desde dónde se puede actuar para atender las consecuencias del deterioro ambiental?

El tiempo para generar propuestas de acción es limitado, y se puede creer que el problema, es sólo para la atención de los gobiernos, a un nivel que la población no puede intervenir. Sin embargo, el cambio en la actitud y los valores de las personas puede generar cambios a un nivel mayor.

Enrique Leff (1982) considera que la crisis ambiental coincide en el tiempo con una revisión del pensamiento filosófico en relación a la ciencia y el saber. La problemática ambiental, viene a cuestionar el pensamiento y el entendimiento del mundo, la ontología y la epistemología con las que la civilización occidental ha comprendido el ser, los entes y las cosas; la ciencia y la razón tecnológica con las que ha sido dominada la naturaleza y economizado el mundo moderno (Leff, 2006:25).

Realiza una revisión desde la epistemología, aportando el concepto de saber ambiental que se presenta como un conjunto de paradigmas, de conocimientos, disciplinas científicas, formaciones ideológicas, sistemas de valores (en Ramírez, 1997).

El saber ambiental, afín con la incertidumbre y el desorden, abierto a lo inédito y a los futuros posibles, incorpora la pluralidad axiológica y la diversidad cultural en la formación del conocimiento y la transformación de la realidad, "...reconoce las identidades de los pueblos, sus cosmologías y sus saberes tradicionales como parte de sus formas culturales de apropiación de su patrimonio de recursos naturales" (Leff, 2006:20-21).

Es por ello, que encontramos diferentes formas de entender y de actuar ante el problema ambiental, sin que podamos descalificar a alguna de ellas, ya que se originan de la diversidad cultural y fundamentan una nueva racionalidad social (Leff, 2006) en torno al ambiente y a lo natural.

Para Leff (2006) la crisis ambiental también, es una crisis de conocimiento, ya que confronta al proyecto positivista del conocimiento y la racionalidad moderna con el ser. En esto coincide con Villoro (1992:89), quien encuentra que la visión antropocentrista, característica del pensamiento moderno, es emancipador y dominador generador de actitudes, que llevan al hombre a pensar que el mundo es material moldeable, transformable en instrumento por el arte y la técnica.

Por medio del desarrollo de la ciencia natural y la técnica se realiza el sueño de Bacon (en Villoro, 1992:89) en el "Regnum hominis", reino del hombre, quien al conocer las fuerzas elementales de la naturaleza las pone a su servicio. Así, el mundo es considerado moldeable y transformable, es un instrumento que existe para ser organizado, medido, estructurado racionalmente y para ser destruido y reconstruido por medio del trabajo humano (Villoro, 1992:89). Se trata de "dar razón" explicar los procesos naturales, conforme a reglas y principios comunes para poder anticipar los estados futuros, dar el control al hombre para intervenir. "La magia y la ciencia no responden a una contemplación desinteresada, son un saber de dominio" (Villoro, 1992; 75), sobre la naturaleza.

De esta forma, el pensamiento moderno llega a disponer una forma de actuar del hombre ante la naturaleza, una de tipo dominador y hasta depredador de su medio

y que al continuar en ese mismo sentido, tiene la posibilidad de generar una crisis mayor y de consecuencias imprevisibles.

Para Meza "...los problemas ambientales son resultado de una problemática social global, relacionada directamente con las concepciones que han sido heredadas y reproducidas a través de la socialización y de la cultura" (Meza, 2000:38).

Una opción para atender la crisis ambiental es, indudablemente a partir de la educación, de forma más específica, a través de la educación ambiental, misma que perfila un ideal de hombre y de sociedad.

Considero que es desde la escuela, por medio de un proceso sistemático y orientado por profesores capacitados que podemos emprender el cambio hacia una cultura ambiental.

### **3.2. Génesis de la Educación Ambiental**

La Educación Ambiental (EA), de acuerdo con Leff (citado en Meza, 2000:33), se refiere a procesos generales de concientización, orientados a transformar valores, actitudes y prácticas, hasta la transformación de sistemas de saberes y paradigmas.

El ámbito ambiental inicia la denuncia de los problemas ecológicos a partir del segundo tercio del siglo XX, con el llamado "Club de Roma" (1968), en el que participaron 35 representantes de los sectores académico, científico y político. Del trabajo realizado, presentan el "Informe Meadows: Los límites del crecimiento", editado en E.E.U.U. en 1972, en él, se expone un inventario de problemas ambientales.

También en 1972, en Estocolmo se realiza la Conferencia sobre el Medio Ambiente Humano, considerada el Primer Foro Mundial sobre el Ambiente. En ella, se identificaron los peligros ecológicos generados por el estilo de desarrollo imperante y las diferencias entre los países desarrollados y subdesarrollados, ocasionados por la industrialización desproporcionada y el crecimiento acelerado de la población.

Como resultado de esta Conferencia se creó el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA), para el mes de diciembre. Se buscaría promover y desarrollar las políticas mundiales referentes a la problemática ambiental. Su misión fue “dirigir y alentar la participación en el cuidado del medio ambiente inspirando, informando y dando a las naciones y los pueblos los medios de mejorar la calidad de vida sin poner en peligro la de futuras generaciones” (PNUMA, 2011).

En esta Conferencia, también se resalta el papel de la educación en niños, jóvenes y adultos con relación al tema ambiental en busca de establecer internacionalmente un programa de Educación Ambiental con un enfoque interdisciplinario escolar y extraescolar. De esta forma, se origina el Programa Internacional de Educación Ambiental (PIEA) con apoyo del PNUMA y la UNESCO, iniciando sus operaciones tres años después.

Para el año de 1975 en Yugoslavia, hay otra reunión de donde emerge la Carta de Belgrado, en donde se considera a la Educación Ambiental como elemento vital para atacar la crisis ambiental mundial, se instituyen metas ambientales y sus objetivos.

La meta ambiental que articula el medio natural y social se define en esta reunión y se define como “mejorar las relaciones ecológicas, incluyendo las del hombre con la naturaleza y las de los hombres entre sí”.

Para ello se requiere llegar a la población mundial para que tenga conciencia del medio ambiente y se interese por él y por sus problemas conexos y que cuente con los conocimientos, actitudes, aptitudes, motivación y deseo necesarios para trabajar individual y colectivamente en la búsqueda de soluciones a los problemas actuales (UNESCO, 1975). Se consideran las consecuencias de los problemas ambientales en la calidad de vida, para las actuales y futuras generaciones.

Los objetivos (UNESCO, 1975) propuestos son:

1. *Conciencia*: enterar a personas y grupos y sensibilizarlos respecto a los problemas del medio ambiente.

2. *Conocimientos*: ayudar a la comprensión básica del medio ambiente como, totalidad, sus problemas y la responsabilidad de la presencia del hombre.
3. *Actitudes*: adquisición de valores, sensibilidad e interés que impulse a personas y grupos en su mejoramiento y protección.
4. *Aptitudes*: obtención de aptitudes para participar activamente.
5. *Capacidad de evaluación*: valoración de programas y medidas ambientales considerando factores políticos, económicos, sociales, estéticos y educacionales.
6. *Participación*: desarrollar el sentido de responsabilidad y de toma de conciencia, ante los problemas ambientales, para asegurarse de la toma de medidas adecuadas.

Así mismo se incluyen 8 principios (UNESCO, 1975) que deben orientar a los programas de EA:

1. La EA tomará en cuenta el medio natural y artificial en su totalidad, ecológico, político, económico, tecnológico, social, legislativo, cultural y estético.
2. La EA debería ser un proceso permanente y continuo dentro y fuera de la escuela.
3. Su enfoque debería ser interdisciplinario.
4. Hacer hincapié en la participación activa para la prevención y resolución de los problemas ambientales.
5. Su estudio de las cuestiones ambientales a nivel mundial y regional.
6. La EA se debería centrar en situaciones ambientales actuales y futuras.
7. El desarrollo y crecimiento se deben considerar desde una perspectiva ambiental.
8. La EA debe fomentar el valor de la cooperación a niveles: local, nacional e internacional para la resolución de problemas ambientales.

A partir de estas directrices se fundamenta el PIEA, este programa dirigió sus objetivos para el diseño y la promoción de contenidos educativos, materiales

didácticos y métodos de aprendizaje para la E A. Ubicándose en la Educación escolarizada, principalmente del nivel básico (Arias y González, 2009).

En 1977, se realiza la Primera Conferencia Internacional sobre Educación Ambiental convocada por la UNESCO y el PNUMA en la ciudad de Tbilisi, Georgia (1977).

Dentro de los acuerdos, se encuentra la propuesta de incluir a la Educación Ambiental en los planes políticos de los países, buscando la preparación del individuo para comprender "...los principales problemas del mundo contemporáneo, proporcionándole conocimientos técnicos y las cualidades necesarias para desempeñar una función productiva con miras a mejorar la vida y proteger el medio ambiente, prestando la debida atención a los valores éticos" (Zabala y García, 2008).

Para 1987, se generan propuestas para la creación de un Plan Estratégico de Educación y Formación Ambiental para la década de los 90's. También en este periodo se realiza la Cumbre de la Tierra en Río de Janeiro en 1992, donde se plantea el concepto de "Desarrollo Sostenible".

En esta reunión se plantean tres acuerdos:

- *Agenda 21.*  
Plan de acción para ser adoptado por las organizaciones pertenecientes al Sistema de Naciones Unidas. Se reconoce la necesidad de actuar ante los problemas ambientales a través de una asociación mundial para promover el Desarrollo sostenible (ONU, 1992a).
- *Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo.*  
En este documento se establecen 27 principios para promover una alianza mundial nueva y equitativa con la de cooperación de Estados, sectores de las sociedades y las personas. Se trata de proteger la integridad del sistema ambiental y el desarrollo mundial al reconocer nuestra interdependencia con la Tierra (ONU, 1992a).

- *Declaración de principios relativos a los Bosques.*

Los principios que se establecen en 1992, representan un primer consenso mundial sobre los bosques. Es un compromiso que los países logren aplicarlos y se acuerda mantenerlos en evaluación para determinar su valía para continuar con la cooperación internacional respecto a los bosques (ONU, 1992b).

La Conferencia Internacional de 1997 se desarrolla en Grecia, denominándola “Medio Ambiente y Sociedad”. En ella se considera importante incluir aspectos sociales como la pobreza, la salud, la población, la seguridad, la democracia, los derechos humanos y la paz. También se incluye una visión holista e interdisciplinaria de la Educación Ambiental.

Para el año 2005, (UNESCO) se promueve la Década de la Educación para el Desarrollo Sostenible, con esta acción promovida por la UNESCO y comprendida para el periodo del año 2005 al 2014, siendo un acuerdo tomado en la Asamblea General de la ONU, a partir de las recomendaciones de la Cumbre Mundial de Desarrollo Sustentable de Johannesburgo, Sudáfrica, en 2002 (González, 2004).

Con esta propuesta se busca dar un nuevo impulso a la Educación Ambiental, considerando no solo su papel informativo, sino resaltando su papel formativo y sobre todo, transformador (Leff, 2005:11).

El interés por el desarrollo se manifiesta una vez concluida la Segunda Guerra Mundial, a mediados del siglo XX. Desde ese tiempo, la literatura económica enfatizaba el impulso de políticas públicas que lo promoviera (ONU, 2003). Sin embargo, la complejidad en la que este proceso se desarrolla, tiene por consecuencia, que las propuestas se centraron en modelos que promovían el crecimiento económico.

Como resultado del establecimiento de estos modelos de acumulación de capital, se observa un rápido crecimiento de la economía mundial en el periodo de 1950 a 1973 en una tasa del 6% anual acumulada. Éste incremento se fundamenta en el desarrollo tecnológico, donde la industria metalmeccánica y la petroquímica juegan un papel primordial. Estudios realizados en este periodo se centran en aspectos

como: el capital (físico y financiero) y los recursos humanos: calidad y dotación, sin embargo no se explicitaba restricción alguna en cuanto el ámbito natural.

Para Jiménez y Hijón (2003:14) "...el mundo se está transformando a un ritmo cada vez más acelerado, pero la administración del medio ambiente va a la zaga del desarrollo económico y social..." Es hasta los años sesenta, cuando se comienza a observar las consecuencias sociales y ambientales de ese progreso: desigualdad, pobreza y deterioro ambiental, entre otros.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) identifica que, a principios de los años setenta, se empieza a manifestar la preocupación ante los primeros síntomas de una crisis ambiental.

"...los estilos de desarrollo que se plasmaron históricamente implicaron un manejo depredador del medio ambiente natural: extinción de especies, deforestación, contaminación del aire y del agua como consecuencia del acelerado proceso de urbanización y de la contaminación ambiental, con serios efectos sobre la salud y la calidad de vida de la población humana. ...estos problemas se han manifestado [en] el medio ambiente local agravando ...las condiciones de pobreza en las regiones de menor desarrollo" (ONU, 2003:24).

La manifestación de estos síntomas para autores como Toledo (1992) son sólo parte de una crisis de civilización, de una dimensión mayor que evidencia la imposibilidad generalizar el modelo de crecimiento sin considerar las consecuencias a una escala global. El límite de la naturaleza no permite a los países en vías de desarrollo (periféricos) alcanzar los niveles de crecimiento y consumo de los centros más desarrollados del planeta.

Desde los años 60, se había planteado una crítica al enfoque del crecimiento depredador de los modelos económicos mundiales, por lo cual se nos presenta el viraje de la noción de desarrollo. A partir de los años 70, una década después, se le agrega el calificativo de sostenible o sustentable.

El concepto de desarrollo sostenible se define formalmente en el año de 1987, cuando la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente lo define como "un

desarrollo que satisface las necesidades del presente sin menoscabar la capacidad de las futuras generaciones de satisfacer sus propias necesidades” (ONU, 2003:25). Se considera que el desarrollo sustentable puede mantenerse a través del tiempo, para ello es necesario contemplar los tiempos de recuperación que requiere un ecosistema.

Sin embargo, la propuesta del Desarrollo Sustentable ha sido cuestionada por Sauv  (1998), en el artículo presentado por Nancy Benítez (2007) quien retoma la siguiente deliberación:

“La propuesta de la educación para el desarrollo sustentable no implica un cambio de paradigma epistemológico, ético y estratégico, sino que representa una forma progresista de modernidad que propone la preservación de sus valores y prácticas, y privilegia la racionalidad instrumental mediante el saber científico y tecnológico” (Benítez, 2007).

Para autores como González (2004b) el Desarrollo Sustentable representa un intento por renombrar a la Educación Ambiental, con el riesgo de perder el carácter social y político ante temas como pobreza, género, derechos humanos, etc., tratados desde los enfoques conservacionistas y ecologistas en países desarrollados y el PIEA de la UNESCO, en los años comprendidos entre 1975 y 1995.

Para la región de América Latina y del Caribe se observa una actitud de resistencia ante el cambio en la denominación de la Educación Ambiental, ya que genera imprecisión conceptual del objeto de estudio de un campo del conocimiento que ha tardado en conformarse 20 años (González, 2004b):

[...] la cuestión conceptual no es un asunto menor. Quienes hemos estado involucrados en la actividad pedagógica sabemos que los conceptos son herramientas intelectuales que nos sirven para pensar y construir la realidad. [...] (Caride, 2002) con los conceptos “se describen señas de identidad, se desvelan estructuras complejas de pensamiento, se delimitan percepciones y se multiplican los significados relacionados con las formas de conocer y los modos de representar intelectualmente el diálogo que establecemos con los entornos de la vida cotidiana. Los conceptos son, en definitiva, expresiones del mundo, ideas construidas y reconstruidas

permanentemente, para entenderse y compartir experiencias” (en González, 2004b:3).

A partir de este recorrido, se puede observar el desarrollo de la Educación Ambiental y su configuración como un nuevo campo de conocimiento, para González, (en Condenanza, 2011:12) este tiene como características ser emergente, polidiscursivo, complejo e interdisciplinario.

Benítez retoma la definición de Bordieu respecto a que un campo “... se encuentra estructurado de posiciones [diferentes] que pueden analizarse en forma independiente de las características de sus ocupantes” (Benítez, 2007), es por ello, que encontramos diferentes discursos ambientales, con los cuáles convivimos de forma cotidiana, (en ocasiones sin ser conscientes de ello) y que de alguna manera, influyen en nuestras actitudes ante el ambiente.

Hace falta que el docente se acerque a esta parte de la Educación Ambiental para que logre dar una propuesta fundamentada en la que base su actuar dentro de su ámbito laboral y personal, considero que la formación te permite un mayor margen de acción y decisión ante este reto. Por lo que, incorporar a la Educación Ambiental de forma intencionada, en el proceso de educativo y en los contenidos de la Educación Básica es, cada vez, más urgente e indispensable.

### **3.3. Discursos Ambientales**

Foladori (2000) encuentra que, en las 3 últimas décadas del siglo XX, la Educación Ambiental ha sido abordada desde dos grandes posturas, considerando como referentes un punto de vista ético e histórico.

Si tomamos como punto de partida la naturaleza nos encontraremos con una postura “ecocentrista”, pero si se parte desde la sociedad humana nos referiremos a un enfoque “antropocentrista”.

#### **➤ Ecocentrista.**

Desde el ecocentrismo, se considera que la ecología posee la capacidad de transformar las condiciones materiales, llevándonos a un ambiente menos

contaminado y depredado. Dentro de esta postura, la educación ambiental tiene el papel de enseñar ecología y asume los problemas ambientales, al desconocimiento de las “leyes de la ecología”.

El ecocentrismo, tiene sus orígenes en los siglos XVII y XVIII, donde el pensamiento romántico realiza una crítica al capitalismo y reivindica a la “naturaleza salvaje”. Ubican al hombre como parte del ecosistema, por lo que cualquier acción humana afecta al sistema global y eventualmente regresa hacia él mismo. Por ello, el hombre debe contribuir a la estabilidad y armonía apejándose a las leyes biológicas.

Movimientos ecologistas retoman como postulado que la parte natural debe imponer un criterio de comportamiento a la parte social (Foladori, 2000), es decir, formar un criterio biótico (bioético) acorde a la naturaleza y sus leyes. El uso controlado de los recursos naturales también forma parte de esta postura ideológica. En este grupo podemos ubicar la postura naturalista y conservacionista, mismas que observamos en el PEP 2004, como base discursiva y que analizaremos en el siguiente apartado.

Ejemplo de esta postura, es la propuesta de Malthus (1798) para el control poblacional, puesto que la capacidad de proveer de alimentos para la manutención de una población mundial, con un crecimiento exponencial rompía con la ley de crecimiento en la producción, que sigue un crecimiento lineal, por lo que en algún momento se tendía una crisis de abasto alimentario, al no cubrir las necesidades de la población mundial.

Los partidos “verdes” fundamentan sus plataformas políticas en esta corriente del pensamiento ambientalista en Alemania y Gran Bretaña y movimientos como Green Peace y Friends of the Earth.

➤ Antropocentrismo

Si miramos desde una postura antropocentrista, se interpreta el origen de los problemas ambientales son principalmente sociales, originados en la estructura

económico-social, por lo que el papel de la Educación Ambiental será comprender la forma en cómo la sociedad humana se relaciona entre sí para disponer del mundo material y de los otros seres vivos.

El antropocentrismo tiene sus bases filosóficas (Foladori, 2000) en la Revolución Científico Técnica del siglo XVII. Postulan la posibilidad del hombre de dominar y administrar la naturaleza, y dando plena confianza a la ciencia y la tecnología para la solución de los problemas ambientales.

Dentro de este grupo encontramos 3 sesgos diferentes en sus postulados y en su análisis del origen de la crisis ambiental:

1. Cornucopiano.
2. Ambientalistas moderados.
3. Marxistas.

➤ Los cornucopianos

Tienen su base teórica en los planteamientos de la teoría económica neoclásica (Foladori, 2000). Consideran, que es posible superar los problemas ambientales con soluciones técnicas, realizan una defensa de la economía de libre mercado, ya que ésta, es una herramienta para el equilibrio medioambiental, que logra solucionar los problemas ambientales, ya sea restringiendo el consumo de recursos no renovables o en extinción, por el aumento de los precios a medida que las existencias disminuyen, o sustituyendo materias primas y fuentes energéticas, y mejorando la tecnología para hacer un uso eficiente de recursos.

Una característica importante de esta postura, es que percibe a la naturaleza, como una entidad ontológica separada del ser humano, ya que es éste, quien la domina y le da sentido

➤ Ambientalismo moderado

Se basan en las aportaciones (Foladori, 2000) de la teoría económica neoclásica y los postulados de Keynes. Esta corriente, reconoce la existencia

de problemas entre el desarrollo en un modelo capitalista y el medio ambiente, pero contempla ciertas políticas para reducirlos.

Se considera que la producción capitalista genera contaminación, sin embargo, ésta, puede ser regulada para mantener niveles óptimos, por lo que hace uso de la tecnología para ello. Las políticas ambientales que promueven son de dos tipos:

- De comando (regulan el uso de recursos) y
- De control (norman el desecho de residuos)

Las medidas legales y económicas regularán el efecto del modelo productivo apoyadas con una política de difusión y Educación Ambiental.

➤ Marxistas

Para Marx, la naturaleza sirve como “la primera fuente de todos los medios y objetos de trabajo” (Schmidt, 1977 en Foladori, 2000:35). Existe relación entre naturaleza y acción del hombre, para Marx, “no existe la naturaleza por un lado y la sociedad por otro. La naturaleza es la totalidad de lo existente”

Consideran que la sociedad humana, es parte de la naturaleza, estableciéndose una relación dialéctica e histórica, “...en la medida en que la sociedad transforma la naturaleza se transforma a sí misma”, (Foladori, 2000).

La relación histórica que el hombre establece con la naturaleza es determinada por las relaciones sociales de producción en cada fase del desarrollo. Debido a esto, el planeamiento marxista también dota de responsabilidades diferenciadas, de acuerdo con la clase social.

La decisión de qué, cuánto y cómo producir es decisión sólo de la clase capitalista, la clase asalariada no tiene responsabilidad alguna como participante del proceso productivo (Foladori, 2000).

Existen 5 elementos que los marxistas critican a las posturas del ecocentrismo y al tecnocentrismo (curnocopianos – ambientalistas moderados):

1. Para comprender los problemas ambientales también se debe analizar las relaciones económicas de la sociedad.
2. La lucha por una sociedad y un ambiente mejor van unidas.
3. Los problemas ambientales son contradicciones internas de la sociedad que se expresan en el exterior.
4. Las decisiones tecnocráticas no garantizan lograr una relación armónica del hombre con el hombre y de éste con su medio natural.
5. Los intereses humanos motivan las diferentes posiciones en relación con el medio ambiente en crisis (Foladori, 2000).

Después de esta breve presentación, se puede observar, que existe la necesidad de generar una actitud diferente entre el ser humano y la relación que establece con el medioambiente, en este sentido, la EA es una herramienta pedagógica que nos proporciona elementos para estudiar los diferentes problemas ambientales, desde un posicionamiento multidisciplinario que logre vencer, las visiones tradicionalistas, parciales y reduccionistas del conocimiento.

### **3.4. Los sesgos ambientales dentro del Programa de Educación Preescolar**

En el estudio realizado en por Paz y Mas (2011), '*Un acercamiento a las concepciones de Educación Ambiental (EA)*, que tienen las educadoras del Estado de México y Distrito Federal" se abordan las percepciones en relación al medio ambiente que poseen las docentes del nivel de Educación Preescolar.

Este es uno de los primeros estudios existentes en relación a la EA y, la propuesta curricular de la RIEB, mismo, que nos aproxima a la caracterización de las educadoras respecto a sus conceptos y, en consecuencia, a su actuar en las escuelas de Educación Básica de dos entidades.

En este sentido, se encontró que la mayor parte de las docentes, necesitaron actualización, una vez que se decretó la obligatoriedad del nivel preescolar y se publicó el PEP 2004. El estudio señala que la prioridad en la actualización se dirigió a dos aspectos:

- El enfoque por competencias y
- la comprensión del Nuevo Programa.

Respecto al PEP 2004 refiere que el Campo Formativo “Exploración y Conocimiento del Mundo”, pretende que los niños relacionen el medio social y medio natural, sin embargo, los autores señalan, que ésto se dificulta, al poner el énfasis en la diversidad cultural y en las experiencias a través de la experimentación, respectivamente. Lo que da origen a una disociación entre lo social y natural, ya que se plantean situaciones didácticas para cada uno de los aspectos, de forma aislada cada uno de éstos (Paz y Mas, 2011:424).

Asimismo, en el estudio, se indica que el PEP 2004 tiene un sesgo conservacionista, el cual, se ve reflejado en las competencias que el campo formativo pretende lograr:

- Identifica los efectos de la acción humana sobre el entorno natural y social (tala de árboles y reforestación, caza y protección de animales, contaminación y purificación del agua).
- Cuida y respeta los animales y plantas del entorno; propone medidas para su conservación y preservación (Paz y Mas, 2011:424).

Al hacer una revisión del documento, se observa que estas competencias, no se incluyen en el PEP 2004. Lo que si se encuentra planteado como competencia es: “Participa en la conservación del medio natural y propone medidas para su preservación” (PEP, 2004:86). Enunciado, que claramente expresa el enfoque conservacionista del que hablan Paz y Mas en su estudio.

Los resultados del estudio refieren a una caracterización de las educadoras respecto a su preparación para el trabajo con el Programa 2004 de Educación

Preescolar, en relación con el campo formativo y la Educación Ambiental, encontrando los siguientes elementos:

- Las maestras tienen un desconocimiento severo del campo formativo “Exploración y conocimiento del mundo”, considerándolo de forma aislada dentro de la propuesta curricular al no establecer una lógica horizontal y vertical con relación a los otros campos formativos.
- El enfoque conservacionista del PEP 2004 influye para que las propuestas de trabajo que plantean las educadoras en sus escuelas y con sus grupos sean de tipo remedial, no se analizan las causas de los problemas ambientales, no se les relaciona con la sociedad, su cultura y ni con los estilos de vida.
- Se entiende la EA desde una visión “sanitaria”, desde un enfoque ecologista, por lo que hay que limpiar y conservar el medio, combatir la contaminación, separar los desechos sólidos, etc. Por lo cual, la visión hacia la sustentabilidad no se comprende.
- Las educadoras no reconocen la importancia de la relación sociedad -naturaleza y las disgregan para su estudio. Es decir trabajan el campo formativo de forma fragmentada, esto como consecuencia de su escaso conocimiento sobre el ambiente, del cual sólo reconocen el aspecto natural.

Este estudio, nos presenta algunas características de las docentes que laboran en la educación preescolar en relación con la EA, y que nos son de utilidad para ilustrar las características de ésta en el nivel de Preescolar. Fue realizado en el año 2008, considerando el PEP 2004, primer programa de Educación Básica que fue modificado por la Reforma Educativa y siendo vigente en el momento de elaboración del estudio en cuestión. Del mismo modo, el PEP 2004 fue la base para el Plan de Estudios de Educación Básica del año 2011 y el Programa de estudio 2011, Educación Básica. Preescolar, conservando su enfoque dentro del trabajo en el campo, agregando los estándares curriculares y reestructurando las competencias y aprendizajes esperados.

Conocer, fundamentar y repensar el currículo con el que el docente de Educación Básica trabaja de forma cotidiana, le permite profundizar en el dominio de los contenidos que enseña a sus alumnos, así como revisar aquellos conceptos que le permiten tomar decisiones para el diseño de situaciones de aprendizaje cada más integrales que permitan un tratamiento de los temas ambientales desde los ámbitos que componen el ambiente: el natural y el social.

Considero adecuado rescatar las ideas que presenta Edgar González (2003) cuando en su artículo "*Por una escuela no con medio ambiente, sino con ambiente completo*" menciona:

"Necesitamos replantear esta situación en otros términos muy distintos... trascender el pesado lastre que representa el reducir el ambiente a la naturaleza... los problemas ambientales [también] deben ser vistos en su dimensión social, cultural, económica, histórica, política, tecnológica, jurídica. Una nueva concepción del ambiente nos conduce a... pensar la educación ambiental como... una educación que implique sí buscar una mejor relación con el ambiente, pero en el marco de una mejor relación de convivencia entre y con nosotros mismos" (González, 2003:21).

### **3.5. La Formación docente**

La escuela de hoy no es la escuela de ayer, los grandes cambios en las sociedades, la han llevado a buscar respuesta a los nuevos retos. La tarea de la escuela, ya no se cimenta en el modelo tradicionalista de transmisión de conocimientos, donde el currículo no es flexible y, se centra en la enseñanza, en el maestro (SEP, 2012:38).

La propuesta de la RIEB, pretende que el papel docente responda a las necesidades de este nuevo siglo, es decir, se hace necesario un nuevo rol del docente. Torres (1999:4-6) señala que el docente eficaz, tiene como características ser profesional competente, polivalente, agente de cambio, practicante reflexivo, profesor investigador, intelectual crítico y transformador. Este maestro:

- Domina los saberes –contenido y pedagogía- de su ámbito de enseñanza.

- Provoca y facilita aprendizajes, asumiendo su misión... para lograr que los alumnos aprendan.
- Interpreta y aplica el currículo, capacidad para recrearlo y construirlo a fin de responder a las especificidades locales. Selecciona los contenidos y pedagogías más adecuadas.
- Comprende la cultura y realidad local y desarrolla una educación bilingüe...
- Desarrolla una pedagogía activa, basada en el diálogo...
- Participa, junto con sus colegas, en la elaboración de un proyecto educativo para su establecimiento escolar.
- Trabaja y aprende en equipo, transitando de la formación individual y fuera de la escuela a la formación del equipo escolar y en la propia escuela.
- Investiga cómo modo y actitud permanente de aprendizaje...
- Toma iniciativas en la puesta en marcha y desarrollo de ideas y proyectos innovadores...
- Reflexiona críticamente sobre su papel y práctica pedagógica, la sistematiza y comparte...
- Asume un compromiso ético...
- Detecta, oportunamente, problemas sociales, afectivos, de salud, de aprendizaje en sus alumnos.
- Desarrolla y ayuda a desarrollar conocimientos, valores y habilidades para ser, conocer, hacer y a vivir juntos.
- Desarrolla en él y en sus alumnos cualidades para el futuro: creatividad, receptividad al cambio, versatilidad en el conocimiento, anticipación y adaptabilidad a situaciones cambiantes, capacidad de discernimiento, actitud crítica identificación y resolución de problemas,
- Se acepta como aprendiz permanente...
- Se abre a... las nuevas tecnologías.
- Se informa regularmente...
- Prepara a sus alumnos a usar críticamente la información.
- Es percibido como un amigo y un modelo...
- Propicia nuevas formas de participación de padres de familia y la comunidad en la escuela.
- Es sensible a los problemas de la comunidad y se compromete al desarrollo local.
- Responde a las expectativas familiares y sociales de acuerdo a los resultados educacionales.
- Rinde cuentas de sus acciones y resultados...

- Está abierto y receptivo a la evaluación permanente –la propia y la de sus alumnos- para ser premiado/castigo en términos de remuneración... (Torres, 1999:4-6).

¿Pero, el docente está preparado para estos retos?, ¿desde la formación inicial recibe las bases que le servirán para enfrentar los retos de esta sociedad, en continuo cambio?, ¿qué más hay, después de la escuela normal?, ¿el maestro necesita seguir actualizándose o no?, ¿Cómo lograr este perfil que se percibe demandante para los maestros que ya se encuentran en servicio? La respuesta no es única, sin embargo, lo que se pone en la mesa, es el proceso de formación de los docentes, mismo que puede dar rastros de aquello que se necesita para acercarse a este nuevo rol del docente.

Ferry (1990) nos ayuda a definir la formación docente, nos dice que ésta, se puede contemplar, desde el punto de vista individual, como un proceso de desarrollo y de estructuración de la persona. Visualiza a la formación como una función social de transmisión de saber... del saber hacer o del saber ser, que se ejerce en beneficio del sistema económico o... de la cultura dominante.

Ferry (1990) concibe la formación como un “trayecto” que atraviesan los maestros y profesores, durante el que transitan por diferentes experiencias e interactúan con diversos cuerpos de conocimientos, enfoques y personas. Para el autor, todas estas experiencias son “formativas” y, por eso, la preparación profesional no puede explicarse a partir de una sola de ellas.

De acuerdo con Alliaud (2004), las primeras experiencias de los futuros docentes, influyen en su perfil, ya que la formación, en un sentido amplio, incluye, no solo la formación inicial del docente, sino que también, abarca su propia experiencia como alumno.

Por ello, se puede hablar de que la primera fase de formación docente, se estructura desde la biografía escolar del aspirante, concepto empleado por Torres (1999) y que nos ubica, en la idea de que las experiencias como exalumno, generan una matriz básica, referencia para la práctica educativa posterior del futuro docente.

“En ese largo camino que los docentes recorren en todos los años que son alumnos, interiorizan modelos de enseñanza (Lortie, op. cit.); adquieren saberes y reglas de acción (Terhart, 1987), pautas de comportamiento (Gimeno Sacristán, op. cit.); construyen esquemas sobre la vida escolar (Contreras Domingo, 1987); se forman creencias firmes y perdurables (Jackson, op. cit.), imágenes sobre los docentes y su trabajo (Rockwell,1985), teorías, creencias supuestos y valores sobre la naturaleza del quehacer educativo” (Pérez Gómez, 1997).

Burkely y Caple (1991) definen a la Formación (en Lubalo, 2013), como un esfuerzo sistemático y planificado por modificar o desarrollar el conocimiento, las técnicas y las actividades a través del aprendizaje, conseguir la actuación adecuada de una actividad o rango de actividades en el mundo es capacitar a un individuo para que pueda realizar convenientemente un trabajo o una tarea dada.

De acuerdo con María De Ibarrola (1998), la formación de profesores puede verse, desde distintos procesos o líneas de formación, destaca las cuatro líneas que se observan en el esquema siguiente, mencionando que no son únicas, ni exclusivas.

### **Esquema 2. Líneas de Formación para Maestros de Educación Básica**



Esquema 2. Elaboración propia de acuerdo a la propuesta de María de Ibarrola (1998).

A continuación se abordará la formación inicial, proceso por lo que han pasado la mayor parte de los docentes que se encuentran en servicio y que tiene su piedra angular en la institución conocida como Escuela Normal.

### **3.5.1. La Formación Inicial: origen del Normalismo en México**

Para conocer la evolución de la formación docente inicial de los maestros mexicanos, se hace necesaria una revisión de la creación de las Escuelas Normales en México y del contexto que las rodeaba, enfatizando respecto a la necesidad de formación de los maestros, en diferentes momentos históricos.

En México, en el siglo XIX se fundan las primeras Escuelas Normales, instituciones especializadas para la formación de profesores, desde el año de 1823 con la Escuela Normal Lancasteriana. Es en este periodo que se fundan otras normales en otros Estados de la República, a partir de la Restauración de la República, el Estado Mexicano da impulso a la Educación Pública, estableciéndose su obligatoriedad en el Distrito Federal, y disponiendo la gratuidad y el laicismo.

Durante el Porfiriato, las Escuelas Normales logran consolidarse (García, 2011), y al cambiar los planes de estudio en las normales, se preparan a dos tipos de profesores: a) de primaria elemental y b) de primaria superior.

Hasta 1905 brindar educación era responsabilidad de la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública, para ese año se funda la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, que impulsa la educación y la formación de profesores a través de la Ley Constitutiva de las Escuelas Normales (UPN, 2000). Para año 1908 y con el impulso de la nueva Secretaría se promulga la Ley Constitutiva de las Escuelas Normales.

Es a partir de la Revolución Mexicana que se impulsa el proyecto normalista. Las Escuelas normales adquieren la misión de difundir la enseñanza escolar, así como el proyecto ideológico, político, económico y cultural que este movimiento social significó. Con la promulgación de la Constitución de 1917 se dispone la distribución de las responsabilidades en materia educativa entre la Federación, los Estados y Municipios.

Las escuelas normales nacieron con la protección del Estado Revolucionario, en la medida que se constituyó con la posibilidad de generar los recursos humanos para modernizar el país, al transformar los conocimientos y conciencia de los mexicanos. De esta forma, en el siglo XX el maestro ocupó, al menos durante cinco décadas (1900-1950), un papel fundamental en el modelo de desarrollo de la sociedad mexicana, él materializó la posibilidad del progreso, tanto de los individuos como de la nación (Ramírez, 2010).

Para el último periodo postrevolucionario se funda la Secretaría de Educación Pública en 1921. José Vasconcelos fue designado como su primer secretario y emprendería la obra educativa de la Revolución, es a partir de ahí que el Sistema Educativo comenzaría su expansión (Carranza, 2008:23) a lo largo de los siguientes 80 años.

Dado este papel central de la Educación, el Estado se esforzó en proporcionar condiciones favorables para la formación de maestros:

[Se construyeron] normales tanto en el medio urbano como en el rural. En las normales rurales se pagaron íntegramente los costos de manutención de sus alumnos, se procuró atender tanto a los hombres como a las mujeres; aunque esta profesión tuviera una mayor presencia femenina. Finalmente, los egresados de las normales tenían asegurada su plaza de trabajo en alguna de las escuelas del nivel primaria. Esta situación evidentemente fortaleció de manera muy importante al sistema normalista (Ramírez, 2010).

Sin embargo, la demanda de maestros fue demasiada, lo que ocasionó que muchas personas fueran improvisadas como maestros rurales, se formaba al maestro para dirigir y orientar a los campesinos, por lo que se dejaba de lado la preparación pedagógica. El maestro rural tendría una labor dirigida a los sectores (García, 2011:76) de su entorno: los niños, los adultos y su comunidad.

Los objetivos del maestro rural (SEP, 2010) fueron:

- 1º Objetivos sociales: colocando a la escuela al servicio de la comunidad y la comunidad al servicio de la escuela;
- 2º Objetivos económicos: alentando el desarrollo de la producción agrícola.

- 3º Objetivos de educación integral, de cultura cívica, e higiene. Énfasis en el respeto a la personalidad del educando: independiente, única; por lo que la escuela no debe deformarla sino informarla. La escuela debe inculcar, la discusión; la libertad; no la uniformidad, y la espontaneidad.
- 4º Objetivos intelectuales: que el conocimiento deje huella perdurable en los individuos y en beneficio de la comunidad;
- 5º Objetivos estéticos: promoviendo la relevancia de las manifestaciones artísticas.

La habilitación de docentes genera la necesidad de capacitarlos y certificarlos a través del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio en el año de 1943, vigente hasta el año de 1971. Durante este periodo coexistieron otras instituciones encargadas de la formación de profesores. La formación inicial de los maestros la obtienen a través de las Escuelas Normales, con la creación de este instituto, se inicia un proceso en el que los docentes habilitados son capacitados, ya que no han recibido formación profesional especializada.

De acuerdo a Tamayo (2000) la formación que tienen los maestros desde la década de los cuarenta del siglo XX, responde al momento histórico, a la necesidad de consolidar a la Nación, después de un movimiento armado a través de un proyecto educativo que lo lleve a la modernidad. Pasan 24 años antes de que se produzca un cambio en relación a las instituciones encargadas de la formación inicial y permanente de los maestros en México.

Para 1971, la Dirección General de Enseñanza Normal se convierte en la Dirección General de Educación Normal y el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio se transforma en la Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGMPM). Se definen sus funciones en la organización, dirección, administración, desarrollo y vigilancia del proceso de mejoramiento de los profesores en servicio. Hasta este momento el énfasis se dio hacia la capacitación y actualización de los docentes en servicio.

A partir del año 1972, con la reforma de los Planes de estudio de las Escuelas Normales, se pretende que la formación de los nuevos maestros se apegue a

otros criterios, no sólo a brindarles una preparación a nivel técnico, como hasta ahora se le había conferido, sino llevarlo hacia una preparación que lo equipare con otras profesiones.

El propósito de la reforma fue que los maestros pudieran continuar su preparación profesional (Meneses, 1998 en García, 2011:77), por lo que al egresar obtenían su título de profesor y su certificado de bachillerato. Sin embargo, durante los años 60 se amplió la oferta de Educación Superior, con instituciones públicas, autónomas y tecnológicas en el territorio nacional, lo que generó un efecto no deseado, la caída en el estatus del magisterio normalista e hizo evidente que estudiantes normalistas y maestros egresados no tenían el nivel que requería la Educación Superior.

Como respuesta a esta situación, en 1975 se crearon las Licenciaturas en Educación Primaria y Preescolar dirigida a los maestros en servicio (Arnaut, 2004: 14), a través de la Dirección General de Educación Normal, y un año después, queda a cargo de la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGCMPM).

En el estudio del Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América (IEESA, 2012) y el SNTE estima que, ésta propuesta puede considerarse como el primer intento de elevar la formación de profesores al nivel Licenciatura. Este nuevo Plan de Estudios en las Escuelas Normales buscaba relacionar el dominio del conocimiento y su metodología de enseñanza, así como una alta vinculación entre el contenido y su didáctica.

En 1978 el proyecto de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) busca retomar lo mejor de dos propuestas encontradas, la tradición normalista –asentada en la práctica- y universitaria –la teoría-, ofertando estudios a nivel licenciatura para maestros en servicio de los niveles de preescolar y primaria, en dos modalidades:

- a) Escolarizada.- en la unidad Ajusco con cuatro licenciaturas: Administración Educativa, Pedagogía, Psicología Educativa y Sociología de la Educación. Posteriormente se abrirán las Licenciaturas en Educación Primaria y Preescolar (Plan 75), por presión del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

- b) A distancia.- A través del Sistema de Educación a Distancia, se preparan paquetes de auto-enseñanza, material de instrucción personalizada que serán trabajados por los docentes en servicio con el apoyo de asesores de las Unidades cercanas a los centros de trabajo o lugar de origen.

La fundación de la UPN tendrá lugar hasta 1979, con una cobertura Nacional a través de las Unidades Regionales. El objetivo de la creación de esta universidad, se corresponde con el cumplimiento de campaña, que fue incorporado al Plan de Nacional de Educación (1978-1982) de López Portillo, en donde el tercer objetivo menciona que la necesidad de “elevar la calidad del magisterio”, (Latapí, 1980 en Kovacs, n/d).

En 1978 la Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGMPM) se convierte en la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGCMPM).

El cambio más importante hacia la profesionalización docente, se reflejó en el Plan de Estudios de 1984, ya que la propuesta curricular planteada, busca superar el nivel técnico, a través, de elevar los estudios al grado de licenciatura. Así, se pretendía profesionalizar a los nuevos maestros, desde la formación inicial.

Con la propuesta de elevar el nivel académico de los egresados de las normales, a través, del cambio a un Plan de Estudios que requiriera de estudios de bachiller como requisito previo y sus egresados obtuvieran el nivel de licenciatura, surge la necesidad de nivelar a los maestros formados en con los planes de estudio anteriores. Por ello, se hace necesario que en 1989 la Dirección General de Educación Normal y la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio se fusionen, originando el nacimiento de la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio (DGENAM), cuyo objetivo fue:

Organizar, operar, desarrollar y evaluar los servicios de formación, capacitación, actualización y superación profesional del magisterio en el Distrito Federal, para satisfacer la demanda de personal docente de educación inicial, preescolar, primaria, secundaria especial, y física para la ciudad de México, a través de

acciones de docente, investigación y difusión. (UPN, 2000:31) Este programa se enfoca a la coordinación y operación de los Programas para la Formación Inicial de los docentes.

Para 1992, el ANMEB, descentraliza los servicios educativos a los estados, quedando la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio (DGENAM) es ubicada en la Subsecretaria de Educación Básica y Normal y transferida en 1993 a la Subsecretaria de Servicios Educativos para el Distrito Federal (SSEDF).

El proceso de Modernización, no sólo se observó a través de cambios administrativos y de percepción salarial de los maestros en servicio, a través, del programa de Carrera Magisterial, también, se da la renovación de la figura de los profesores, la idea de un “maestro profesional” incluyó conceptos novedosos y fundamentales como calidad, equidad, pertinencia y evaluación.

El maestro profesionalizado, debería ser preparado en las escuelas normales con programas de estudio que le brindarán una formación humanística específica para la docencia, con dominio de técnicas didácticas, con conocimientos de psicología educativa y capaz de realizar investigación educativa (García, 2011).

A partir de la Modernización Educativa, planteada desde 1992, como una alternativa para salvar el desfase existente entre los Planes de Estudio vigentes en los niveles de Educación Primaria y Secundaria, propone la currícula como un proceso de renovación en el perfil de egreso de los futuros docentes, basado por supuesto en la renovación de los Planes de Estudio de las Escuelas Normales.

La renovación de los planes curriculares en las diferentes instituciones normalistas, se lleva a cabo de la siguiente forma (Alcázar, 2006:10):

- Licenciatura en Educación Primaria en 1997.
- Licenciatura Educación Preescolar para 1999.
- Licenciatura en Educación Secundaria 1999.
- Licenciatura en Educación Física 2002.

- Licenciatura en Educación Especial 2004.

Alcázar (2006) menciona algunas características que prevalecen en la formación inicial de docentes en América Latina, a pesar de la renovación curricular.

### **La Formación Inicial:**

- Se da en forma cerrada y en la escuela normal especializada.
- No se observa el trabajo colegiado entre academias e interinstitucional.
- El modelo educativo de las escuelas normales tiene tendencias memorísticas, el conocimiento se transmite del profesor al alumno y no se llega a la reflexión.
- Aunque una parte de la formación se da en la práctica, en ésta no se ve reflejada en la teoría tampoco una metodología de enseñanza aprendizaje.
- Esta desvinculada de la Educación Básica al no haber comunicación entre las instituciones de formación normal con los sectores sociales que demandan el servicio educativo, por lo que es urgente acercarse a la sociedad.

De Ibarrola y Silva (1996), identifican que una política necesaria para la profesionalización del magisterio mexicano (en De Ibarrola, 1998:97) es la combinación entre trabajo colegiado, la articulación institucional entre investigación pedagógica, docencia y difusión, funciones sustantivas de un centro educativo de nivel superior y que no se lograrán sólo por decreto.

A partir del decreto de 1984 se da la paridad de los estudios normalistas al nivel de los estudios universitarios, sin embargo, las Escuelas Normales siguen presentando los problemas señalados por Alcázar (2006) ya que en México el Sistema Educativo Mexicano (SEM) ingresó a una reforma compleja de la Educación Básica desde 1992, con el ANMEB Zorrilla (2002) advierte que:

A diferencia de las reformas anteriores, ésta descentraliza el sistema, renueva el currículo, produce nuevos materiales, implanta programas compensatorios y nuevas formas de financiamiento, ingresa la

evaluación, hace obligatoria la secundaria y amplía el calendario escolar. La Educación Básica se reformó, mas no así la formación inicial de los educadores, sino años después, por lo que se da un desfase entre ambos niveles (en Alcázar, 2006:10).

El ANMEB de 1992, menciona que el mejoramiento continuo de las prácticas educativas de los docentes de Educación Básica es necesario para la mejora de la calidad del proceso educativo.

Por ello, se requiere que los docentes que atienden a alumnos del ciclo básico en México, tengan la posibilidad de acceder a nuevos conocimientos sobre los procesos de aprendizaje, la naturaleza de los contenidos y los métodos efectivos de trabajo de acuerdo al contexto, esto es necesario.

### **3.5.2. La Formación Permanente en Educación Básica**

En el año 1989 se realizó la Consulta Nacional para la Modernización de la Educación, donde se enunció la necesidad de instituir un sistema para la formación permanente de los maestros de Educación Básica que fuera pertinente, eficiente y cimentado en la actualización.

El ANMEB de 1992, plantea la revaloración de la función docente desde dos líneas:

1. El Programa de Carrera Magisterial. El Programa Nacional de Carrera Magisterial (Ortiz, 2003) fue suscrito el 14 de enero de 1993, por medio de un acuerdo entre la SEP y el SNTE, a través de sus titulares y de la Comisión Nacional Mixta SEP-SNTE de Carrera Magisterial.

Este programa de participación voluntaria y promoción de tipo horizontal, buscaba que los docentes se profesionalizarán y como consecuencia, accedieran a una mejora en su ingreso, como un incentivo para su permanencia dentro del SEM.

En este sistema, el docente basará su trabajo en el progreso científico y tecnológico en la búsqueda de una mejora profesional en su labor educativa. En el programa, se incluyen la evaluación, la promoción del personal docente con miras a mejorar la calidad de la educación y las condiciones de vida del

magisterio a través de establecer sistemas de estímulos e incentivos a desempeños diferenciados del trabajo docente.

2. El Programa de Actualización para Profesores en Servicio (PRONAP). Para atender la necesidad de Actualización, se crearon dos programas de forma sucesiva: el primero denominado Programa Emergente de Actualización del Magisterio (PEAM) y posteriormente el Programa de Actualización de Maestros (PAM). Con la experiencia ganada en estas propuestas se gestó el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica de (PRONAP) en 1994.

El establecimiento del PRONAP dió las condiciones para brindar a los docentes un acceso permanente a alternativas que permitieran la profesionalización de su materia de trabajo, incluyendo mecanismos para evaluar sus avances.

Éste último programa, dotó de las bases para una política formación de los docentes que superaba la que hasta el momento se había seguido: pasar de la capacitación al desarrollo y superación profesional permanente de los docentes de Educación Básica (SEP, 2003a).

### **3.5.2.1. Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica de (PRONAP)**

La actualización en México de los maestros en servicio se había orientado, hasta antes de la Modernización Educativa de 1992, por procesos de capacitación, nivelación y superación profesional, por parte de instituciones como la Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGMPM), que brindaba este servicio desde el año de 1971 (UPN, 2000).

El Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica de (PRONAP), surge de un acuerdo establecido entre SEP y el SNTE, realizado en el año de 1994.

Con éste Programa se pretende el desarrollo de los conocimientos y competencias profesionales de los maestros que laboraban en la Educación Básica, en los niveles de preescolar, primaria y secundaria. Se buscaba brindar opciones para la

formación de docentes con calidad además de contar una opción para evaluar los conocimientos trabajados a través de los Exámenes Nacionales.

La puesta en marcha del programa se llevó a cabo en dos etapas:

1. Primera Etapa. Desarrollo de la Infraestructura (1995-2000).

Se crearon Instancias Estatales de actualización y los Centros de Maestros, que son espacios abiertos a los docentes de Educación Básica en donde se brindó capacitación y actualización a través de 5 alternativas (SEP, 2003a):

- Talleres Generales de Actualización (TGA).
- Cursos Nacionales de Actualización (CNA) y sus respectivos
- Exámenes Nacionales.
- Paquetes didácticos y acervo bibliográfico: Biblioteca del maestro.
- Centros de Maestros, los cuales cuentan con una colección de libros, especializada en materia educativa, que les permite a los docentes el acceder a información actualizada respecto a su materia de trabajo: contenidos curriculares y metodológicos para los diferentes niveles educativos.

Durante este periodo, las actividades se organizaban a través de un modelo de capacitación específica (Aguerrondo, 2003), antes del inicio de un proyecto “experiencia piloto”, buscando que los participantes en la innovación tuvieran la preparación adecuada para llevarlo de forma favorable. Este modelo tenía como limitante la imposibilidad de aplicarlo masivamente, como para convertirse en la opción adecuada para los cambios que vendrían con la Modernización Educativa.

Se inician propuestas para la capacitación en servicio (Aguerrondo, 2003), atendiendo las necesidades de los docentes en los momentos de cambio de los contenidos de enseñanza. A nivel de la Educación Primaria se emitieron documentos de apoyo con la propuesta curricular exponiendo el sustento filosófico, psicológico y pedagógico, además de los contenidos y actividades

sugeridas, en la búsqueda de garantizar operativamente las nuevas propuestas de los planes de Estudio.

Un modelo más que se aplica es la capacitación en cascada (Aguerrondo, 2003), en la cual un primer grupo de maestros es capacitado, para transformarse, en un segundo momento, en capacitadores de otros maestros que capacitarían a los docentes en servicio. La estrategia tuvo sus limitantes al enfrentarse a la temporalidad de este proceso, ya que para ser capacitador se requería de enseñar a enseñar.

Estas experiencias permitieron acercarse a un modelo de formación en servicio que buscara la profesionalización docente, desde otra perspectiva, generando otras propuestas para la siguiente etapa de aplicación del PRONAP.

En esta primera etapa se institucionalizó la formación docente estableciéndose un equipo que se especializó en la actualización de maestros a través de 32 Instancias Estatales (SEP, 2003a) para la formación continua de los maestros de la Educación Básica. Así como la fundación de 266 Centros de Maestros, mismos que se constituyen como espacios académicos de formación permanente de los maestros de Educación Básica.

Su objetivo es contribuir al fortalecimiento profesional a través del intercambio de experiencias académicas, pedagógicas y didácticas entre pares y con especialistas, con lo cual se promueve el desarrollo docente (SEP, 2013).

## 2. Segunda Etapa. Federalización del Programa (2001-2006)

Para el año 2003, se promueve una consulta respecto a la formación de inicial y continua de los docentes por parte de la Subsecretaría de Educación Básica. Con la información recabada de docentes, formadores y actualizadores de maestros del país se reconceptualizó el PRONAP, se buscaba una política integral en relación a la formación continua.

Para ello se utilizaron las Reglas de Operación (SEP, 2003b), que dejaron claros los objetivos de ésta política, entre ellos la transparencia en el uso de los recursos asignados. Las instancias estatales lograron descentralizar sus actividades, el esquema se flexibilizó y federalizó. Sin embargo la tarea normativa y de apoyo técnico se encomendó a la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS) en el año 2005.

Para esta etapa algunas nociones (SEP, 2003b) se modificaron:

- El maestro de Educación Básica fue considerado como un profesional de la educación en constante aprendizaje, con la capacidad de promover la mejora en los aprendizajes de sus alumnos.
- El docente es sujeto de formación con valores como la responsabilidad y el profesionalismo, que lo llevarán a la mejora de procesos y resultados.
- La escuela se convierte en un espacio educativo para el aprendizaje de maestros y alumnos.
- enfoca hacia un nuevo sujeto: el colectivo docente.
- El aprendizaje se vuelve en una actividad permanente dentro de la vida profesional del maestro.

Los logros (SEP, 2003a) que se pueden observar de la operación del PRONAP:

- La institucionalización de la Formación Docente a través de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS) y las Instancias Estatales.
- La instalación de Centros de Maestros en la República Mexicana,
- La implementación de los Talleres Generales de Actualización, al inicio de cada ciclo escolar, y de cobertura nacional.
- El diseño de Programas de Estudio de formación permanente, diseñadas por diferentes instituciones y actores a nivel federal y estatal.

- La certificación de los docentes a través de los Exámenes Nacionales de Actualización para Maestros en Servicio (ENAMS).
- Diseño y operación del Servicio de Asesoría Académica a la Escuela. (SAAE).

A pesar de todo este esfuerzo se observa necesario plantarse que, la Formación Docente se enfrenta a desafíos provenientes de las características propias de nuestros tiempos, el siglo XXI. Uno de ellos se establece al identificar que el docente desempeña un nuevo rol, dentro de una era de cambios sociales, económicos, científicos, culturales y tecnológicos.

La docencia deja de ser una actividad individual y solitaria, y se encamina hacia ser una profesión colectiva. La formación continua busca la transformación constante, lo cual le precisa que el maestro cambie y se prepare, el nuevo profesor (Zatarain, 2004 en Alcázar, 2006) tendrá que asumir la responsabilidad de ser gestor de aprendizajes significativos, no sólo para sus alumnos, sino para él y su colectivo docente.

Los maestros son los recursos más significativos del Sistema Educativo... son piezas clave en los esfuerzos por la mejora de la educación. El desarrollo de una profesionalidad amplia, rica en saberes culturales y profesionales, deberá ser esencial... [para] las políticas orientadas a la formación de los profesores (SEP, 2003.).

Es primordial comprender la Formación Docente en el mismo sentido que el del aprendizaje permanente, donde saberes y competencias docentes se conforman a lo largo y ancho de la vida, con las experiencias vividas dentro y fuera de la escuela y ejerciendo la docencia (Torres, 1999 en Aguerro, 2003).

### **3.5.2.2. Cursos de Formación Docente con el Tema Ambiental para maestros en servicio.**

La exposición de la crisis ambiental a inicios de los años 60, hizo evidentes la preocupación de sectores que pedían acciones para aminorar el impacto del crecimiento industrial para los seres vivos de nuestro planeta. Parte de estas demandas fueron tomadas desde diferentes dimensiones, entre ellas la educativa.

A partir del surgimiento de la educación ambiental desde los años 70, con la Declaración de Estocolmo (Eschenhagen, 2003), se comienza a conformar la Educación Ambiental, se le otorgan finalidades y objetivos, basándose en las Reuniones Internacionales como Tbilissi y Moscú.

A pesar de haber pasado ya cuarenta años en que se inicia esta propuesta educativa, la Educación Ambiental sigue siendo un contenido marginal, no porque se necesite explicitar dentro de los Planes de Estudio, sino porque no hay el conocimiento de sus objetivos, metas y contenidos por parte de los docentes de Educación Básica. De ésta forma, se prefiere omitir que tratar de abordar las problemáticas ambientales desde un enfoque sistémico y complejo.

Es por esto que la formación docente se vuelve necesaria, ya que los nuevos retos nos solicitan que el alumno desarrolle el pensamiento crítico y reflexivo, pero ¿el docente de Educación Básica posee esas capacidades que busca desarrollar en sus alumnos?

El docente comprometido, sabe que debe buscar la actualización constante de su práctica, tanto en lo que se refiere a saberes teóricos como a las estrategias didácticas, integrando fundamentos conceptuales y saberes prácticos, es decir, el contenido disciplinar, pedagógico y didáctico (DGFCMS, 2012).

Para que el maestro logre ampliar sus competencias docentes, es necesario que asuma una postura de apertura al aprendizaje permanente, sobre todo en temas que requieren un tratamiento pertinente y urgente como lo es la Educación Ambiental.

Desde el año 2000, el PRONAP oferta el curso “La Educación Ambiental en la Escuela Secundaria”, el cual fue diseñado por la SEP y la Secretaría de Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca (SEMARNAP). Esta opción formativa cuenta con un paquete didáctico, formado por dos textos: la guía de estudio y el libro de lecturas (González, 2004).

El curso consta de 192 horas para impartirse en 16 semanas con 12 horas de trabajo en cada una. Para el año 2004, ya 30,000 maestros, de los diferentes niveles educativos y de todas las asignaturas, habían tomado esta opción para actualizarse. Este curso, les permitía realizar un trato transversal de contenidos ambientales, complementando las aportaciones de las otras asignaturas para la comprensión de los problemas ambientales de la comunidad educativa.

En el año 2004, la Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros en Servicio, Curso General de Actualización, presenta otro curso de Actualización llamado: “La Problemática Ambiental desde la escuela y el salón de clases”. Esta es una alternativa con organización de tipo modular, con 55 horas de duración y diez sesiones de 5 horas cada una. Se conforma por tres módulos con estas temáticas: “La problemática ambiental en México”, “Una cultura para el uso racional del agua” y “Una cultura para el uso racional de la energía”.

Para el diseño de esta propuesta participaron instituciones como la Comisión Nacional del Agua (CNA) y el Instituto Mexicano de Tecnología del Agua (IMTA), además de la Secretaría de Energía (SENER) y la Comisión Nacional para el Ahorro de Energía (CONAE) y se pensaba ampliar la temática al incluir un módulo de Biodiversidad.

Los Estados de Veracruz y Tabasco han desarrollado programas paralelos a los que del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros en Servicio (PRONAP), otros Estados de la República han elaborado material didáctico complementario a los libros de texto gratuito son Aguascalientes, Chiapas, Michoacán, San Luís Potosí, Estado de México y Guanajuato.

Otras instituciones no gubernamentales e instituciones académicas de Educación Superior e Investigación que han participado en la formación ambiental de los docentes en servicio son: Centro de Educación Ambiental en Morelos e Investigación de la Sierra de Huatla; programas que dependen de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos; en Veracruz, participaban el Instituto de Ecología de Xalapa Pronatura-Veracruz, Sendas, A.C. y la Universidad

Veracruzana; para Puebla con la Universidad Autónoma de Puebla; en el Estado de Jalisco con la Universidad de Guadalajara y la Red de Educadores Ambientales de Occidente; el Instituto Tecnológico de Oaxaca y Aseteco A.C. desde Oaxaca; El Centro de Investigación en Ecosistemas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Universidad Nicolaíta en Michoacán; participa con Profauna en Coahuila y finalmente la UNAM, Odisea y Ciceana, en el D.F., entre otros. Algunas de estas instancias, todavía se encuentran apoyando a la formación ambiental de los docentes de Educación Básica.

En un nivel de formación más profundo, metodológica y conceptualmente, se establecen dos programas de actualización: especializaciones o maestría, que se promueven por medio de la Universidad Pedagógica (UPN), a través de las Unidades de Azcapotzalco, Mexicali, Ajusco y Mazatlán. En Hidalgo se anuncia el programa Cultura Ambiental como parte de la Licenciatura.

De igual forma, en 1997, se abrió una Maestría en Educación Ambiental promovida por la Secretaría de Educación del Estado en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, sin embargo sólo se admitió una generación. Desde Nuevo León, La Escuela Normal Superior “Moisés Sáenz Garza” en Monterrey, tiene un programa de Maestría en Educación Ambiental.

De acuerdo con González (2004), lo que se busca con la actualización docente en Educación Ambiental para funcionar apropiadamente en la Educación Básica es:

1. Articular los contenidos de las asignaturas del currículo escolar considerando la complejidad ambiental.
2. Encontrar la congruencia entre fines y contenidos en relación con la gestión escolar, los problemas cercanos de la escuela y que forman parte de la vida de los estudiantes.
3. Dar mejor información a docentes: sugerencias didácticas para trabajar temas complejos, ejemplos de prácticas al alcance de los estudiantes y sus familias y acordes al contexto (características socioculturales y ecológicas).

4. Abordar la temática ambiental por su relevancia actual, incrementando la calidad del proceso educativo a través de la preparación inicial y continua (etapas formativas). Tender puentes entre las diversas áreas o asignaturas, a través del manejo interdisciplinar.
5. Considerar los factores económicos, socioculturales y políticos de la globalización, como elementos que intervienen en la crisis ambiental.

### **3.5.2.3. Catálogo Nacional 2012-2013. Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio**

Desde el Sistema de Formación para Maestros en Servicio se identifican problemáticas como las siguientes:

Insuficiente institucionalización de los procesos de formación continua y superación profesional; prioridad desigual al tema de la formación del docente en las agendas estatales; escasa articulación entre las instituciones encargadas de la formación continua y la superación profesional; existencia de una limitada oferta para algunos grupos de maestros, niveles y modalidades; alta movilidad del personal de esta área; carácter dogmático de la formación continua.

El informe de la evaluación del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio considera que “los maestros de Educación Básica en servicio en sus diferentes niveles y modalidades, constituyen un universo complejo con necesidades de formación profesional diversas y cambiantes que el Sistema Educativo Nacional no ha logrado del todo atender”.

Como respuesta a esta situación la Dirección de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio, dependiente de la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP, ha preparado el Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica 2012-2013.

El propósito de esta propuesta es tener un sistema educativo que fortalezca la calidad educativa, sirviendo como referente a nivel federal, se incluyen la oferta de cursos a nivel Nacional, para concentrar y contribuir a la difusión de la oferta de formación profesional que tendrán a disposición los maestros en servicio.

En él, se presentan 1041 programas académicos distribuidos en 19 áreas y un apartado de trayectos formativos, afines a los acuerdos 592 y 593. Para realizar las propuestas, se publica una convocatoria a instituciones educativas de nivel superior, para que presenten sus programas de formación, siendo aprobados después de una evaluación.

Estos programas responden a los diagnósticos formativos derivados de las diferentes pruebas estandarizadas nacionales e internacionales ENLACE, PISA, enfocada a los alumnos y la prueba de Preparación Profesional para los docentes, etc., así como considerar las prioridades educativas nacionales acordes con la Reforma a la Educación Básica.

Al realizar una revisión de los cursos ofertados en el Catálogo Nacional 2012-2013 de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio, se presenta una oferta de cursos relacionados con el tema ambiental en un apartado específico, siendo este un avance respecto al Catálogo del 2011-2012 en donde la Educación Ambiental se ubica como parte del área de Ciencias.

En la oferta se presentan un total de 23 opciones formativas relacionadas con la Educación Ambiental (ver anexo 4) y dirigidas a docentes de los diferentes niveles de Educación Básica, preescolar y primaria. Sin embargo se concentra en el nivel de secundaria, se incluyen otros actores como maestros de educación física, artística, especial y extraescolar.

Se observa un predominio de cursos, siendo un total de trece con duración de cuarenta hrs., en su mayoría de modalidad presencial, sólo dos en línea. Los diplomados son siete, con un tiempo programado de ciento cuarenta a doscientas hrs., en promedio ciento cincuenta y cuatro hrs. de ellos, existen tres modalidades: tres presenciales, tres en línea y una semipresencial.

A nivel posgrado, se presentan dos especialidades y una maestría, predominando el trabajo semipresencial. Las especialidades se concretan en un año ó 406 hrs. El programa de Maestría, posee la modalidad semipresencial y una duración de dos años. Se cuenta con un programa a nivel doctorado en Ecoeducación en modalidad semipresencial, con una duración de tres años.

Una última característica es la ubicación de las opciones formativas, estableciéndose programas a nivel estatal, regional o nacional, observo que es justamente éste factor el que puede facilitar o limitar el acceso de los maestros a estos programas, ya que, a pesar de elegir una opción nacional, al realizar un trabajo presencial no permite que algunos docentes interesados se trasladen a alguna entidad para tomar esa alternativa.

Del mismo modo, la inscripción directa en algunas opciones no es posible, por lo que hay que esperar la convocatoria, algunos programas son impartidos por la autoridad educativa estatal, por lo que, a pesar de haberse diseñado el programa por alguna institución de nivel Superior, no están disponibles cada año y tampoco será la institución que ha generado la propuesta quien lo imparta.

De todas estas propuestas formativas incluidas en el Catálogo Nacional de Formación Continua 2012-2013, las instituciones que las diseñaron o imparten, 13 son universitarias, las autoridades educativas estatales también se hacen cargo de los cursos en su entidad y finalmente, la participación de Organizaciones no Gubernamentales (ONG's) constituyen un espacio menor en las opciones que tienen los docentes.

A pesar de que el PRONAP, oferta opciones formativas relacionadas con el Medio Ambiente, algunos docentes limitan su participación debido a situaciones como el tiempo del que disponen y las responsabilidades propias de contar con una familia, factores que influye más en las docentes del nivel de preescolar por la predominancia del género femenino, ya que los procesos con mayor peso formativo, diplomados, especializaciones, maestrías o doctorados, requieren de

tiempos prolongados: de 120 hrs., como mínimo en un año, pudiendo prolongarse hasta dos o cuatro años, respectivamente.

Sin embargo, la posibilidad de obtener la liberación del tiempo, a través de una “Beca-comisión”, abre la posibilidad a docentes que han decidido emprender el reto de actualizarse o desarrollar un proyecto más amplio en alguna institución educativa como lo son UNAM, Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), el Centro de Investigaciones Avanzadas (CINVESTAV) del Instituto Politécnico Nacional (IPN) o la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Con la responsabilidad de corresponder al beneficio obtenido por el tiempo que se le otorga al docente becado.

En algunos casos, algunos docentes han decidido cursar un programa dentro de una escuela privada, las que llegan a tener convenios para otorgar becas y realizar pagos menores en las colegiaturas, esto desde el apoyo sindical. Finalmente, se requiere difusión y brindar facilidades para lograr que el maestro se incorpore a estos programas de formación.

“Cuando eres un educador  
siempre estás en el lugar apropiado  
a su debido tiempo.  
No hay horas malas para aprender”  
Betty B. Anderson

## **CAPÍTULO IV**

# **PROPUESTA DE INTERVENCIÓN Y RESULTADOS**

## **4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### **4.1. Elementos de la propuesta.**

La calidad educativa, ha sido uno de los objetivos planteados desde inicios de la reforma educativa en el año 1992, con el ANMEB.

Se consideraba que el logro de la calidad implicaba una carrera continua en la búsqueda del mejoramiento, que requería de un esfuerzo constante de evaluación, actualización e innovación. [...se] consideraba al maestro como el agente esencial en la dinámica de la calidad y, en este sentido, se establecían como prioridades la formación, actualización y revaloración social del magisterio en todo el sistema educativo (Alcántara, 2008).

Como se puede observar, la Modernización Educativa pone énfasis en la acción docente, a través de la formación y actualización e innovación, pero ¿qué es la innovación?

Escudero afirma, “hablar de innovación educativa significa referirse a proyectos socioeducativos de transformación de nuestras ideas y prácticas educativas en una dirección social e ideológicamente legitimada, y que esa transformación merece ser analizada a la luz de criterios de eficacia, funcionalidad, calidad y justicia y libertad social” (en Rimari n/d:4)

De acuerdo con esta noción, se observa necesaria la generación de propuestas de cambio participativas, Ezpeleta (2004) menciona “la innovación en las prácticas docentes tiene mayor posibilidad de éxito y arraigo cuando ha surgido de las propias escuelas”.

Con estas consideraciones, se presenta este Proyecto de Intervención, que pretende llegar al análisis de la práctica docente que se han realizado en relación con el tema ambiental en el Jardín de niños “Club de Leones de la Cd. de México”, la propuesta de trabajo parte del colectivo de docentes y directivo, con la intención repensar nuestras acciones desde un marco conceptual, que nos apoye a interpretar la “crisis ambiental” como un asunto multidimensional y con

posibilidad de profundizar en sus causas, transformando la práctica docente y su acción cotidiana a través de la reflexión.

Revalorar el papel del docente desde su práctica, al ser considerado como sujeto que piensa y actúa dentro del proceso educativo, en vez de ser, sólo un recurso que puede ser administrado para el éxito de Reforma en Educación Básica. “Un sujeto es una persona, grupo o institución... capaz de reformular, [dar] dirección y estabilidad a sus actos ...logrando influir en su funcionamiento” (Bustos, 2008).

#### **4.1.1. Población destinataria**

La propuesta de trabajo se realizó en una escuela del Sistema Educativo Nacional, en el nivel Educación Preescolar, el “Jardín de Niños Club de Leones de la Cd. de México”, ubicada en la Delegación Iztacalco del Distrito Federal.

Se dirigió a docentes frente a grupo, docente especialista de educación física y directivo. Se buscó incorporar al personal de apoyo a la educación, trabajadoras manuales y conserje, sin embargo, no fue posible durante el transcurso de las sesiones teóricas.

Se consideró que el impacto se vería reflejado a nivel institucional, principalmente, por la formulación de propuestas de trabajo en las aulas desde un enfoque multidimensional e intercultural, en donde se trabajaron propuestas didácticas con los niños preescolares, que dieron pauta al análisis las acciones emprendidas desde los referentes que se tenían y a plantear nuevas formas de organizar el trabajo dentro del aula escolar.

#### **4.1.2. Metas**

Reorientar el Programa de Ecología hacia una propuesta didáctica que incorpore elementos conceptuales, metodológicos y didácticos de la Educación Ambiental.

Realizar sesiones de trabajo con el Colectivo Docente para reflexionar respecto a ¿cómo se ha trabajado la Educación ambiental en nuestra escuela?, ¿cómo

mejorar la práctica docente?, ¿qué propuesta didáctica nos aporta elementos para el cambio?

#### **4.1.3. Localización**

La propuesta de intervención que se presenta se ubicó espacialmente en el Jardín de Niños “Club de Leones de la Ciudad de México”, escuela pública del nivel Educación Preescolar ubicado en la colonia Barrio Santiago, del Distrito Federal, en la Delegación Iztacalco.

Esta delegación política posee el índice más alto de población en el Distrito Federal, con densidad de 16637.5 hab. /km<sup>2</sup>, antes que Cuauhtémoc e Iztapalapa con 16354.0 y 16026.4 habitantes, respectivamente (INEGI, 2011).

Así como un acceso limitado de áreas verdes, debido a ser la cuarta delegación con un menor índice de áreas verdes con 2.25 Km<sup>2</sup> después de 1.19 en Benito Juárez, 1.81 de Cuauhtémoc y 1.82 de la delegación Magdalena Contreras (Rivas, 2005:14).

Iztacalco, a pesar de ser la delegación más pequeña del Distrito Federal, posee una actividad económica con predominio de la industria, por lo que es considerada la segunda zona industrial (UNAM, 2011:45) del Distrito Federal.

#### **4.1.4. Operaciones, acciones y funciones**

Para poder llevar a cabo un Proyecto de Intervención, se requiere de fundamentarlo a través de un Diagnóstico Educativo, que como primera etapa de trabajo de la metodología de I-A, tiene como propósito el describir a la institución educativa y sus actores, así como valorar el contexto en dónde se desarrolla la tarea educativa.

Para ello, se realizó una etapa de levantamiento de información documental, donde se tomaron documentos que guardaron memoria de los procesos de trabajo y toma de decisiones dentro de la escuela: bitácora de CTC, así como la planeación del Programa de Ecología.

Se reunió la información en relación a la formación inicial de las docentes y su experiencia profesional, así como su acercamiento con la Educación Ambiental en su trabajo diario.

Una vez que se recabaron datos respecto a la escuela, sus actores y su contexto, se pasó a la elaboración de la propuesta de trabajo que fue presentada a las autoridades educativas: directivo y supervisor y avalada para su aplicación.

Se realizó la primera fase de trabajo para finales del ciclo escolar para mayo y junio del 2013 y se propone la aplicación de la segunda fase para el mes de agosto del 2013, dentro del periodo de planeación del plan de trabajo del Plan Estratégico de Transformación Escolar. (PETE).

#### **4.1.5. Insumos, presupuestos y recursos**

Material	Costo aproximado
Papelería: Hojas tamaño carta y pliegos de papel bond, plumones, diurex.	Disponible en la institución.
Copias y material bibliográfico. Libros sobre el tema ambiental, ediciones UPN Copias: 10 juegos	\$ 260.00 \$ 100.00
Equipo de cómputo Proyector	Disponible en la institución
Presentación Power Point 1ª. Fase Junio – 2013 Presentación Power Point 2ª. Fase Marzo – 2014	Sin costo.

#### **4.1.6. Personal, estructura organizativa – administrativa**

El Jardín de Niños “Club de Leones de la Cd. de México” se encuentra constituido por una estructura jerárquica integrada por un directivo, ocho docentes encargadas de la acción educativa, personal de apoyo a la educación, siendo dos trabajadoras manuales y la conserje de la escuela. En la institución, se observa que esta estructura organizativa es complementada por docentes especialistas en música, educación física e inglés. Del mismo modo, la escuela cuenta con el apoyo del psicólogo, dependiente directo del servicio de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP).

#### 4.1.7. Cronograma de actividades

ETAPA DE TRABAJO	FASES DE TRABAJO	ACTIVIDADES	Sept. a dic. 2012	Enero a abril 2013	Consejo Escolar 24 Mayo 2013	Consejo Escolar 28 Junio 2013	Julio – Agosto 2013	Consejo Escolar 19 Agosto 2013	Sept. a dic. 2013	Enero a junio 2014
Etapa de Diagnóstico del Centro Educativo	Diseño	Diseño de la investigación a realizar, metodología y selección de técnicas e instrumentos. Elaboración de instrumentos para la recolección de información del contexto educativo.								
	Recolección y análisis de Información	Aplicación de los instrumentos a docentes. Recopilación de información documental. Análisis de los datos documentales y de los instrumentos aplicados. Elaboración del diagnóstico educativo, caracterización de la comunidad, delimitación de la problemática educativa y del Proyecto de Intervención: Plan de Trabajo del Taller Ambiental.								
Etapa de implementación del Proyecto de Intervención Educativa	1er. Fase de trabajo del Taller de Formación Ambiental Sensibilización docente	<p>SESIÓN 1. Taller de Formación Ambiental. Revisión conceptual. Exploración de creencias, ideas y concepciones en relación al ambiente, a la Educación Ambiental y las formas de trabajo en el nivel preescolar. Temas: Concepción de Ambiente. Definición de Educación Ambiental, sus fines, objetivo y metas Determinación de la postura institucional sobre ambiente y Educación Ambiental en el Jardín de Niños.</p>								
		<p>SESIÓN 2. Presentación de la metodología de diagnóstico ambiental (Novo) o la definición de un programa ambiental a través del tratamiento temático (Benítez) y multidimensional (Terrón).</p>								

Receso Escolar		Organización de la información obtenida durante las primeras sesiones.								
Etapa de implementación del Proyecto de Intervención Educativa	2ª. Fase del Taller de Formación Ambiental: Deconstrucción y reconstrucción del Programa de Ecología	<p>SESIÓN 3</p> <p>Evaluación del Programa de Ecología de la escuela. Selección de acciones significativas e incorporación de nuevas propuestas de trabajo. Producto de trabajo: Programa de Educación Ambiental 2013-2014. Implementación y seguimiento del Programa.</p>								
Evaluación del Proyecto de Intervención Educativa	Análisis de los resultados	<p>Análisis de la información obtenida al finalizar el Taller de Formación Ambiental. Elaboración de cuadros comparativos de Representaciones Sociales y MCC.</p>								
	Elaboración del informe de la Intervención Educativa.	<p>Organización de la información recabada durante el proyecto de intervención. Redacción del informe final.</p>								

#### **4.1.8. Planeación de la propuesta de Intervención.**

La propuesta se organiza en tres etapas de trabajo que van desde el diagnóstico del Centro Educativo, la implementación y la evaluación del proyecto de intervención. Cada etapa se organiza en fases de trabajo, por lo que en la etapa de diagnóstico nos encontramos con la fase del diseño de investigación y la de recolección – análisis de la información.

Para la etapa de implementación se propuso trabajar con un Taller de Formación ambiental, con tres sesiones, las primeras dos fundamentan teóricamente el trabajo que se realizará en la tercera sesión, en dónde se realizará un análisis de las acciones realizadas en el Jardín de Niños, a través del Programa de Ecología.

Finalmente, en la etapa de evaluación del proyecto de intervención se realiza un análisis de los resultados después de llevar a cabo el Taller de Formación Ambiental, se utilizará el Método de Comparación Constante de (Osses, Sánchez e Ibáñez, 2006) y se concretará el Informe Final.

Es importante mencionar que este proyecto de intervención se inició desde el año 2012, culminando en 2014 momento en el que se alcanzó a percibir el resultado de la propuesta.

#### **4.1.9. Plan de evaluación.**

La evaluación, vista desde un enfoque tradicional, se considera como la etapa final de un proceso, donde se valoran los resultados de las acciones efectuadas en relación a los objetivos planteados desde el inicio de un programa, proyecto o plan de trabajo. Una evaluación planteada en estos términos, no permite el cambio o reorientación durante la realización del proceso que se esté llevando a cabo.

Es por esta razón, que para este proyecto de intervención se ha orientado, la mirada de la evaluación como un proceso que se desarrolla de forma paralela al desarrollo de las acciones planteadas dentro del plan de trabajo.

El Taller, como metodología de trabajo de esta propuesta, se considera pertinente el incluir una evaluación compartida por parte de los participantes, educadoras, docentes y directivo, a través de un cuestionario al finalizar las sesiones de trabajo (ver anexo 9). Este, servirá para considerar las opiniones dentro de las sesiones encontrando puntos débiles y fuertes para la mejora cualitativa del proyecto planteado.

Del mismo modo, al considerar la riqueza de la evaluación cualitativa, se propone generar un portafolio de evidencias, que dé cuenta de las actividades realizadas dentro del Plan de trabajo de la propuesta. Mediante la metodología de triangulación categorial, se buscó analizar las aportaciones al proceso de concienciación en los y las docentes del plantel.

## **4.2. Diseño de la intervención**

### **4.2.1. Supuestos de intervención**

La participación de los diferentes actores en el proceso educativo es relevante para el desarrollo y fortalecimiento de sus competencias docentes, por lo que esta propuesta de intervención buscará promover “nuevas formas de liderazgo, de trabajo en equipo, de colaboración [...] con los miembros de la comunidad, para toma de decisiones y actuar” (SEP, 2006:11).

### **4.2.2. Propósitos**

Organizar y presentar un Taller de Formación Ambiental para las docentes que laboran en el Jardín de Niños “Club de Leones de la Ciudad de México”, considerando los aportes propios de la Educación Ambiental, a través de la reflexión y el rescate de los saberes de las maestras participantes, que permita un proceso de profesionalización y transformación de la práctica docente.

### 4.2.3. Elementos metodológicos de la intervención

El colectivo escolar es un grupo de profesionales que poseen una tarea en común, la enseñanza y el aprendizaje dentro de la escuela, entre ellos se establece la necesidad de organización, intercambio y reflexión grupal al realizar un trabajo o tarea que se constituye en su finalidad (Careaga y otros: 2006).

Para un grupo como lo es un colectivo docente, la metodología participativa organizada a través del “Taller” le permite “aprender haciendo”, donde se aprende desde lo vivencial, basándose en el rescate de las experiencias y conocimientos previos de los participantes y no desde un modelo de transmisión del conocimiento, que puede ser considerado como un adoctrinamiento.

Se entiende por “taller [...a] un lugar donde se trabaja y se elabora (Careaga y otros 2006) ...es una forma de enseñar y aprender mediante la realización de algo [en] donde los conocimientos se adquieren” a través de una experiencia concreta: la reflexión.

Las características de un Taller (Careaga y otros 2006) son:

- Se basa en la experiencia profesional de los participantes: docentes.
- Es una experiencia integradora: una educación y vida; procesos intelectuales y afectivos.
- Se centra en problemas o intereses comunes del grupo.
- Implica la participación activa de los miembros del grupo.
- Se focaliza en problemas pertinentes.
- Permite analizar los problemas de la práctica y encontrar soluciones.

Como forma de trabajo, el taller le permitirá al colectivo escolar construir una “organización inteligente” (IPE-UNESCO, 2000), que se abre al aprendizaje de sus miembros y a la innovación. Por lo que el trabajo de esta propuesta permite originar conocimiento para trasladarlo a la práctica.

Se requiere un espacio [...] para “pensar el pensamiento”, pensar la acción, ampliar el “poder epistémico” y la voz de los docentes, habilitar

circuitos para identificar problemas y generar redes de intercambio de experiencias [...] (IIPE-UNESCO, 2000:21)

La escuela se tornará en una comunidad de aprendizaje con una cultura de colaboración que permitan procesos de comprensión, planificación, acción y reflexión conjunta sobre lo que se quiere hacer y cómo (IIPE-UNESCO, 2000:20).

Esta nueva cultura escolar, vista desde la gestión educativa estratégica, contendrá valores como:

- *Apertura profesional.*- ante el aislamiento profesional y los patrones de soluciones únicas se requiere desarrollar estrategias sistemáticas, con soluciones nuevas y creativas que permitan enfrentar cada situación o problemática nueva. La escuela como organización inteligente buscará que todos sus integrantes aprendan, experimenten, estén abiertos a la innovación como meta para lograr la transformación (IIPE, 2000:21).
- *Asumirse como comunidad educativa.*- frente al trabajo individual, compartir una visión que de dirección al profesorado para enfrentar el futuro y sus problemáticas clarificando objetivos, generando consensos, identificando metas. Favoreciendo la coherencia y creatividad y un espíritu emprendedor y el recuperar el sentido de comunidad educativa para generar aprendizajes (IIPE, 2000:22).
- *Colaboración.*- La colaboración se refiere a la expresión de apoyo, encaminada a dotar a la institución escolar de una visión compartida (IIPE, 2000:95).
- *Autonomía.*- Ante un modelo de supervisión que solicita que las conductas de los docentes se ajusten a los reglamentos, existe un control externo que penaliza las conductas singulares no previstas, limitando la innovación en la gestión del aprendizaje y la capacidad de respuesta ante situaciones cambiantes, presiones, demandas y desafíos externos que impulsan el cambio. Se necesita de un liderazgo pedagógico (IIPE, 2000:28) para concertar, acompañar, comunicar, motivar y educar en la transformación educativa éste líder, debe considerar la toma de decisiones a corto mediano y largo plazo y que se asuman de forma responsable por los actores educativos permitiendo la articulación entre lo deseable, lo posible [...] lo analizado, lo decidido, y lo diseñado y lo acordado (*sic*) (IIPE, 2000:31).

- *Autorregulación.*- En lugar de dejar el control y supervisión externa para controlar a los sujetos – docentes- , se requiere propiciar espacios para la formación en competencias para todos los actores del sistema, que originen una sinergia para generar una escuela inteligente, rica en propuestas y creatividad, que estimulen la participación, la responsabilidad y el compromiso (IIPE, 2000:22).
- *Desarrollo profesional.*- a través de redes de cooperación y trabajo en equipo, requiriendo de tiempos y espacios para la reflexión colectiva sobre las prácticas, y la construcción de objetivos compartidos para centrar a la escuela en su función sustantiva: generar aprendizajes, (IIPE, 2000:11).

La participación de las docentes en el Taller de Educación Ambiental, permitirá al colectivo de docentes desarrollar sus competencias profesionales (SEP, 2010:14-15), tales como:

- a) [Dominio de] los contenidos de enseñanza del currículo y de los componentes pedagógicos y didácticos para el desarrollo de capacidades intelectuales y de pensamiento complejo en los estudiantes de acuerdo a los Planes y Programas de Estudio vigentes para la Educación Básica.
- b) [Organización de] su formación continua, involucrándose en procesos de desarrollo personal y autoformación profesional, así como en colectivos docentes de manera permanente, vinculando los desafíos que cotidianamente le ofrece su práctica.

#### **4.2.4. Objetivos**

El proyecto de intervención se plantea el siguiente objetivo general:

- Construir un referente común sobre la Educación Ambiental, sus objetivos y fines a través de la reflexión de las concepciones previas del personal docente, para ampliar la concepción de ambiente y reorientar las acciones que se realizan en la escuela.

Dentro de los objetivos específicos tenemos:

- Definir los contenidos ambientales a trabajar en un Programa de Educación Ambiental para el nivel de Educación Preescolar.

- Conocer dos metodologías de trabajo de contenidos ambientales: El Proyecto Ambiental Escolar (PAE) y la propuesta de trabajo a través de la Educación Ambiental Intercultural.
- Desarrollar una propuesta de trabajo de acuerdo a la selección de la metodología de trabajo por el colectivo docente, para que se elabore un Plan de Trabajo para el Programa de Educación Ambiental del ciclo escolar 2013-2014.

#### **4.2.5. Justificación**

Reflexionar ante la cotidianeidad es una acción que genera mejoras en el desempeño de los docentes, por lo que detenerse a valorar las propuestas de trabajo que ya se están implementando en la escuela nos permitirá dar sentido a lo que se hace habitualmente, al definir claramente la finalidad de la acción docente.

El docente tiene la responsabilidad de ofrecer a los educandos una formación ambiental integral, para ello debe promover aprendizajes, prácticas y acciones significativas a través del contacto con su entorno inmediato (Arias, 2009:108).

Para lograrlo, el docente debe desarrollar capacidades (en Arias, 2009:5) como las que la UNESCO (1987) ha definido:

- Incrementar su conocimiento, sensibilidad y conciencia sobre los problemas del medio ambiente; su prevención y/o solución, así como sobre la necesidad, importancia, metas, objetivos y principios básicos de la Educación Ambiental.
- Contribuir a que comprendan la totalidad del medio ambiente como la razón fundamental para abordarse desde un enfoque interdisciplinario al interior de la escuela.
- Fortalecer las capacidades intelectuales y prácticas, para que se desarrollen actividades y experimentos esenciales y motivantes en los procesos de enseñanza aprendizaje de la dimensión ambiental en los currículos de la escuela [...]

Para favorecer el desarrollo de estas capacidades, se buscó implementar con docentes un Taller de Formación Ambiental, en donde las educadoras y docente

especialista -Educación Física-, logran reconceptualizar la Educación Ambiental, tomando como base sus conocimientos y experiencias previas basadas en la planeación e implementación de los Planes de Trabajo del Programa de Ecología, incluyendo una reflexión hacia los motivos por los que se ha definido la propuesta de trabajo en la escuela, desde una mirada sesgada: desde la Ecología.

Para ello, se planeó la realización de un Taller de Educación Ambiental en tres sesiones teóricas, de 50 minutos cada una, tiempo aproximado para la realización de actividades en los Consejos Técnicos Pedagógicos del Jardín de Niños, espacio que ha sido destinado a la gestión del Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE).

El PETE es el documento que sintetiza las aspiraciones y tareas que la comunidad escolar se ha propuesto [...con] la intención de mejorar la calidad de la educación en las escuelas públicas de Educación Básica, a través de la construcción e implantación de un modelo de gestión escolar con enfoque estratégico, orientado a la mejora de los aprendizajes de los alumnos y la práctica docente (SEP, 2008). El Plan Estratégico (PETE) se integra con todas las tareas que se realizan en la escuela, convirtiéndolo en el documento rector de la vida institucional.

#### **4.3. Plan de trabajo**

La escuela ha modificado su papel a partir de las necesidades actuales, de acuerdo con Cassasus (2009), se realiza una redefinición de la Educación, se pasa de considerarla sinónimo de escolarización a ser una de las tantas instancias de aprendizaje en la vida (Cassasus en SEP, 2009:15). Desde esta perspectiva, la escuela pierde el monopolio de la transmisión del conocimiento.

Del mismo modo, se integran nuevos actores sociales –comunidades locales, sector productivo, político, sindical, etc.- que redefinen la política educativa y le dan un tinte social (Cassasus, 2009). Así las políticas educativas, pasan por procesos de concertación, entre éstos actores educativos, quienes demandan una educación de calidad que responda a los retos de una sociedad globalizada y en constante cambio.

Para que se logre esta demanda los sistemas educativos han modificado sus modelos de organización escolar y se han migrado a un nuevo concepto, el de la gestión escolar. Cassasus (2009:17) refiere que al hablar de gestión se incluyen los procesos de planificación y administración de lo planeado. Define a la gestión como “... la capacidad de articular los recursos de los que se dispone [para] lograr lo que se desea [...] es la capacidad de articular representaciones mentales” (Cassasus, 2009:17).

Propiciar un plan y llevarlo a cabo en una institución escolar, requiere de una guía que permita ver dónde estamos, hacia dónde vamos y qué queremos lograr, es por esto, que para la planificación del Taller de Formación Ambiental se retoman los Estándares de Gestión para la Educación Básica.

Los Estándares de Gestión son parámetros o puntos de comparación que sirven para reconocer los asuntos clave que se pretende lograr. Constituyen una “referencia que [orientan] a los centros escolares sobre lo deseable en la dinámica cotidiana de las escuelas, es decir, en su gestión escolar a partir de cada una de las dimensiones que la conforman: Pedagógica Curricular, Organizativa, Administrativa y Participación Social (SEP, 2009:7,11).

Para la planeación del Taller de Formación Ambiental se retomó el estándar de gestión 1. Fomento al Perfeccionamiento Pedagógico, que nos permite observar que la formación permanente es indispensable en la escuela, y que se requiere considerar las opciones que el Sistema Educativa nos presenta, pero que éstas no se constituyen como únicas opciones. Resalta la importancia de la formación entre pares, la cual puede generar procesos de innovación en los centros educativos.

A continuación se presenta la Planeación inicial del Taller de Formación Ambiental a realizar en mayo, junio y agosto del 2013, con el colectivo Docente del Jardín de Niños “Club de Leones de la Cd. de México”, misma que se modifica por la falta de apertura en los tiempos dentro del Consejo Técnico, situación que se refiere en el siguiente apartado de resultados y hallazgos, así como la acciones tomadas ante esta situación (Ver anexo 8).

## Plan de trabajo del Proyecto de Intervención con docentes

### PLANEACIÓN TALLER AMBIENTAL

#### ESTANDAR DE GESTIÓN ESTÁNDAR 1 FOMENTO AL PERFECCIONAMIENTO PEDAGÓGICO

La capacitación y actualización de los maestros, después de su preparación profesional inicial, se ofrece principalmente desde el sistema educativo. Tiene la finalidad de actualizar permanentemente a los maestros para apoyarlos en su desempeño pedagógico. Sin embargo, una vez que se encuentran en la escuela, dicha capacitación tiene un impacto determinado en gran parte por la institución escolar. La escuela debe implementar medios para que existan procesos de formación entre maestros (pares) y debe garantizar que lleven a la práctica estos aprendizajes. Por eso, una escuela abierta que deposita en el equipo docente una parte esencial de la apuesta por el aprendizaje de los alumnos, propicia la formación entre pares y disminuye los celos profesionales que impiden compartir innovaciones en la enseñanza. Se conoce que en algunas escuelas un maestro se distingue de los demás, llevando un peso extra que se carga en el proceso pedagógico que su tarea le impone.

Puede ser que cuando este tipo de maestros cambia de centro de trabajo, la escuela que queda atrás decae y la que lo recibe mejora. Esto indica la carencia de una plataforma que permita tener una planta docente de alto nivel generada a partir de una formación compartida en la que el aprendizaje sea tarea de todos.

COMPETENCIA PROFESIONAL DOCENTE	CONOCIMIENTOS	INDICADORES DE DESEMPEÑO
<p>Domina los contenidos de enseñanza del currículo y los componentes pedagógicos y didácticos para el desarrollo de capacidades intelectuales y de pensamiento complejo en los estudiantes de acuerdo a los Planes y Programas de Estudio vigentes para la Educación Básica.</p> <p>Organiza su propia formación continua, involucrándose en procesos de desarrollo personal y autoformación profesional, así como en colectivos docentes de manera permanente, vinculando a ésta de manera los desafíos que cotidianamente le ofrece su práctica educativa.</p>	<p>Construye en Colegiado el concepto de Educación Ambiental y sus implicaciones metodológicas tomando como base sus conocimientos previos e investigaciones recientes de expertos en el área ambiental.</p> <p>Define los fines, objetivos y metas de la Educación Ambiental, para evaluar la gestión del programa de ecología que se ha realizado dentro del Jardín de Niños "Club de Leones de la Cd. de México".</p>	<p>En la escuela:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El director participa en la capacitación y/o actualización de sus maestros.</li> <li>• Los profesores conversan sobre los desempeños de los demás, apoyan en la definición de estrategias de mejora de los desempeños docentes y se retroalimentan de manera profesional.</li> <li>• Se evalúan los resultados del perfeccionamiento de los profesores, considerando los resultados de los desempeños de los alumnos.</li> </ul>

<p style="text-align: center;"><b>TALLER DE AMBIENTAL</b>  <b>1ª. Fase del Taller de Formación ambiental.</b>  <b>Sensibilización docente</b></p> <p><b>SESIÓN 1. Revisión conceptual.</b></p> <p>A través de un taller se abordarán los siguientes contenidos conceptuales que nos llevarán a definir un nuevo saber en relación al ambiente, la educación ambiental y las formas de trabajo que se pueden integrar al plan de trabajo del Comité de Cuidado del Medio Ambiente, del Consejo de Participación Social.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El coordinador plantea una pregunta sobre qué saben respecto a la educación ambiental. Se realiza el registro en una hoja de rotafolio para contrastarla, en un 2º momento con los conceptos contruidos durante la sesión.</li> <li>• A partir de una lluvia de ideas, los docentes explican que conocen sobre la Educación Ambiental, desde sus conocimientos previos.</li> <li>• Divididos en dos grupos realizan la lectura del material Bibliográfico y acuerdan realizar una búsqueda de información sobre dos categorías fundamentales: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Ambiente.</li> <li>b) Educación Ambiental.</li> </ul> </li> <li>• Consultan diferentes fuentes de información previamente seleccionadas de un experto en el tema Edgar Gaudiano y escriben sus comentarios en relación a una guía de lectura con los elementos fundamentales a rescatar de cada documento.</li> <li>• Cada equipo expone la información sobre las categorías Ambiente y Educación Ambiental (características).</li> </ul>	<p><b>RECURSOS</b>  <b>SESIÓN 1.</b>  Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hojas de rotafolio.</li> <li>• Plumones.</li> <li>• Lecturas de Edgar González Gaudiano:</li> </ul> <p>1.- Por una escuela no con un medio ambiente sino con un ambiente completo.  2.- El ambiente mucho más que ecología.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Guías de lectura.</li> <li>• Hojas blancas/plumas.</li> </ul> <p>Dinámicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lluvia de ideas.</li> <li>• Guía de lectura.</li> <li>• Mapa cognitivo tipo radial en hojas blancas.</li> <li>• Servicio de Internet.</li> </ul>	<p><b>PRODUCTOS</b></p> <p>Registro de ideas previas.</p> <p>Guía de lectura individual.</p>
---	---	--

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboran un mapa cognitivo para resumir sus exposiciones y llegar a un solo acuerdo sobre las características de la Educación Ambiental.</li> </ul> <p><b>SESIÓN 2. La Educación Ambiental</b></p> <p>Se presentarán las opciones para la definición de los contenidos ambientales para el Programa de Educación ambiental del ciclo escolar 2012-2013.</p> <p>El Diagnóstico Ambiental vs Temario Ambiental.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación en Power Point de la propuesta: Diagnóstico Ambiental por Nora Crowi y temas ambientales que no deben faltar en la Educación Básica de Nancy Benítez.</li> <li>• A partir de la revisión de los planes de trabajo del Programa de Ecología de la escuela, contrastar la metodología empleada para la estructuración de cada plan.</li> <li>• Identificar las semejanzas en la estructura y la metodología usada para la elaboración de los planes de trabajo del Programa de Ecología.</li> <li>• A través de la técnica “El árbol de problemas” determinar las problemáticas más importantes para nuestra comunidad.</li> </ul> <p><b>2ª. Fase del Taller de Formación Ambiental Deconstrucción y reconstrucción del Programa de Ecología.</b></p> <p><b>SESIÓN 3 La Educación Ambiental y sus contenidos. (sus dimensiones)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar las dimensiones que comprende la Educación Ambiental. Análisis de la propuesta de la Profra. Esperanza Terrón Amigón en relación a las posibilidades educativas en el nivel</li> </ul>	<p><b>SESIÓN 2</b></p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Electrónico: Presentación PPT sobre el diagnóstico ambiental y los Temas ambientales.</li> <li>• Fotocopias del programa de ecología 2010-2011y 2012-2013 para cada equipo.</li> <li>• Hojas con un esquema de árbol.</li> </ul> <p>Dinámicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnica “El árbol de problemas”.</li> </ul> <p>Presentación de la propuesta de trabajo de la Profra. Terrón, Libro: “Hacia una Educación</p>	<p>Mapa cognitivo “Características de la Educación Ambiental”</p> <p>Esquemas de árbol sobre los problemas Ambientales: causas – Manifestaciones en la comunidad educativa.</p> <p>Mapa conceptual.</p>
--	---	---

<p>educativo de Educación Preescolar, ante el ambiente multidimensional.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se acuerda como colegiado las características más relevantes del Programa de Educación Ambiental: Fines del programa, problemática ambiental prioritaria o temas indispensables que se incluirán que serán considerados para la elaboración del Programa Ambiental de siguiente ciclo escolar, el cual se presentará al Consejo de Participación Social de la escuela y como a los padres de familia.</li> <li>• Organizados en equipos proponen diseñar, planear las prioridades a considerar para la Gestión del Programa de Educación Ambiental del Jardín de Niños “Club de Leones de La Cd. de México para el ciclo escolar 2013-2014.</li> <li>• Considerando la problemática más relevante en la comunidad escolar, seleccionar las acciones a trabajar durante un año escolar. Encontrar la relación que esta presenta con los otros programas de apoyo a la Educación: Seguridad y emergencia, Salud.</li> </ul>	<p>Ambiental Crítica – que articule la Interculturalidad” UPN, México. 2003.</p> <p>Presentación. La Educación ambiental, fin, principios y metas.</p> <p>Programa de Ecología 2012-2013.</p> <p>Computadora. Proyector.</p>	<p>Cuadro una selección de los fines, principios y metas a trabajar en el Programa de Educación Ambiental 2013-2014.</p> <p>Cuadro de contenidos, priorización.</p> <p>Plan de trabajo para el Programa ambiental del año 2013-2014.</p>
<b>EVALUACIÓN</b>		
<p>Se llevará a cabo la evaluación proporcionando una guía de evaluación (ver anexo 9), al final de cada sesión, al 50% de los docentes participantes de forma aleatoria.</p>		
<b>INSTRUMENTOS</b>		
<b>INICIO</b>	<b>DESARROLLO</b>	<b>CIERRE</b>
<p>Rotafolio de ideas previas. Mapa cognitivo.</p>	<p>Esquemas del árbol de problemas.</p>	<p>Portafolio de evidencias que incluye: fotos, control de lectura individual, cuadro de conclusiones de la actividad. Evaluaciones del taller por los participantes.</p>

#### **4.4. Resultados y hallazgos**

##### **4.4.1. Etapa de Diagnóstico del Proyecto de Intervención Educativa**

Se elaboró el diagnóstico educativo de la institución durante el ciclo escolar 2012-2013, en donde se recabó la información documental necesaria y se aplicó la encuesta a docentes. Durante este periodo se organizaron los datos obtenidos que fueron utilizados para la caracterización del plantel y de la comunidad educativa y del trabajo docente en relación con la Educación Ambiental. El análisis de la información arrojó los siguientes datos:

Las educadoras en el Jardín de Niños “Club de Leones de La Ciudad de México”, en relación con el trabajo educativo del campo formativo Exploración y Conocimiento del Mundo y la Educación Ambiental, se caracterizan por:

- Un desconocimiento del campo formativo “Exploración y Conocimiento del Mundo”, al no establecer relación con otros campos formativos, dentro de la propuesta curricular el PEP, 2011.
- No hay un análisis de las causas de los problemas ambientales, por lo que las propuestas no cuestionan la cultura ni el estilo de vida de su grupo social. Se reitera el enfoque conservacionista que se observó desde la propuesta curricular del Programa de Educación Preescolar 2004.
- No se logra llegar a la visión de sustentabilidad, ya que para atender los problemas ambientales sólo se requiere “sanear” el ambiente, desde un enfoque ecologista, por lo que hay que limpiar y conservar el medio.

Las educadoras no reconocen la importancia de la relación sociedad - naturaleza y las disgregan para su estudio. Es decir trabajan el campo formativo de forma fragmentada, esto como consecuencia de su escaso conocimiento sobre el ambiente, del cual sólo reconocen el aspecto natural.

Con esta información, se diseñó el Plan de Trabajo para el Proyecto de Intervención Educativa, mismo que fue presentado al directivo para su consideración e incorporación dentro del PETE 2012-2013, como parte de la Dimensión Pedagógica Curricular en el aspecto de Formación Docente.

La propuesta de intervención toma como principio fundamental, el papel activo del docente, dentro de la construcción de su propio conocimiento, así como el rescate del trabajo colaborativo, buscando romper el esquema de la Escuela de Educación Básica que la caracteriza como un espacio institucionalmente cerrado a las propuestas de innovación.

Es por ello que se seleccionó una metodología participativa, organizada por medio del taller le permite a las educadoras, desarrollar un rol de docente reflexivo, además de aprender haciendo, desde lo vivencial basándose en sus opiniones, concepciones y representaciones, mismas que forman parte de sus conocimientos previos y se buscó superar el modelo de transmisión del conocimiento, que puede ser considerado como un modelo de adoctrinamiento.

#### **4.4.2. Etapa de Implementación del Proyecto de Intervención Educativa**

La etapa de implementación del proyecto de intervención educativa se desarrolló en dos fases durante un periodo que se comprende entre junio del 2013 y marzo del 2014, las cuales se denominaron como:

- 1ª Fase de trabajo. Sensibilización docente.
- 2ª Fase de trabajo. Deconstrucción y reconstrucción del Programa de Ecología.

A continuación se describen estos periodos, las acciones que se realizaron, los factores que influyeron en su ejecución y los resultados de la implementación.

#### **4.4.2.1. 1ª. Fase del Plan de trabajo del Proyecto de Intervención Sensibilización Docente (Junio-2013)**

Se preparó el material necesario para la intervención, lecturas, controles de lectura, cuestionario de evaluación presentación en power-point con el contenido:

- La Educación Ambiental: concepto (definición), proceso y objetivos.
- La Educación Ambiental en el Plan 2011.
- El Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE), como incluir la Educación Ambiental en el Preescolar.
- Propuestas para incluirla en la escuela, desde una perspectiva multidimensional.

Una vez presentado el proyecto ante directivo, pasó un periodo para su revisión en la Zona Escolar 028 Iztacalco, la cual, aprobó su aplicación en el Consejo Técnico del mes de junio del 2013, pero con sugerencias al Plan de Trabajo, sintetizando las fases 1ª y 2ª en una sola sesión de trabajo (Ver anexo 8).

Para esta primera fase del proyecto, se tenían planeadas 2 sesiones, sin embargo, se me solicita hacer una modificación al plan de trabajo, debido a que el tiempo autorizado para realizar la actividad fue menor al solicitado, por lo que sólo podría disponer de 60 minutos. Es por ello, que se desarrolló una primera sesión en el mes de junio del 2013, tomando los elementos teóricos más importantes y enfatizando la parte de construir y reconstrucción la concepción de Educación Ambiental.

La sesión se inició con una lluvia de ideas para identificar el concepto que se tenía respecto a la Educación Ambiental. Se realiza un cuadro en dónde se registra la información vertida y que será contrastada con la que se construya por el Colectivo Docente durante las actividades planeadas para la sesión.

A través de 2 lecturas de Edgar González Gaudiano, en relación a la Educación Ambiental y el Medio Ambiente: “Por una escuela no con medio ambiente, sino con un ambiente completo” y “El ambiente, mucho más que ecología”. La intención

de trabajar con este material fue la de reflexionar por parte del Colectivo Docente, sobre el ambiente y la ecología, la Educación Ambiental y su relación con las ciencias naturales, el papel de la escuela en relación con el contexto que la rodea. Además, conocer algunos proyectos aplicados en países de América Latina (Brasil - Colombia) y Europa (España).

Estas lecturas se trabajaron de forma simultánea en dos equipos y se incluyó una propuesta reflexiva a través de un cuestionario para el control de lectura (ver anexo 10). Finalmente, en plenaria se expusieron los comentarios de cada grupo de trabajo y se llegó a conclusiones por parte del Colectivo Docente.

Dentro de las conclusiones que se obtuvieron al finalizar la sesión, se encuentran las siguientes:

- Se cree que la Educación Ambiental está relacionada, únicamente con el medio natural. No se toma en cuenta la dimensión social, cívica y de formación ciudadana al abordar contenidos ambientales.
- Reflexionar sobre nuestros hábitos y costumbres cotidianas, tanto en lo individual como en lo colectivo, para remodelar nuestras actitudes y comportamientos.
- No se le ha dado el auge necesario para enfrentar la problemática ambiental, ya que se toca de forma esporádica y en dónde las competencias no repercuten en la vida diaria del alumno.

En esta primera fase, se dieron elementos teóricos y metodológicos respecto de la Educación Ambiental. De acuerdo a la evaluación de las docentes, se requería de más información de tipo didáctico para implementar las propuestas de trabajo dentro del aula escolar.

#### **4.4.2.2. 2ª. Fase de Trabajo del Proyecto de Intervención (Marzo 2014) Deconstrucción y reconstrucción del Programa de Ecología**

Cada año, en el mes de agosto se retoma la evaluación de los programas implementados en la institución del ciclo escolar anterior, del mismo modo, se realiza la planeación de las nuevas propuestas para el ciclo escolar que inicia. A principios del ciclo escolar 2013-2014, se solicitó la aplicación de la 2ª Fase del Plan de Trabajo de intervención Educativa, sin embargo ésta no fue autorizada, ya que se estableció una nueva organización de las actividades de los CTC.

A partir del ciclo escolar 2013 -2014, se adoptó el modelo de gestión denominado Ruta de Mejora Escolar, además de eliminarse los Talleres Generales de Actualización (TGA) que anualmente se desarrollaban con los docentes y directivos, soslayando de lado la Planeación Estratégica (SEP, 2008a) misma que sirvió de base al Programa Escuelas de Calidad.

La Ruta de mejora escolar “es el sistema de gestión que permite a la escuela ordenar y sistematizar sus procesos tendientes a la mejora de las prácticas educativas y de los aprendizajes de los alumnos” (SEP, 2013:12). Con esta propuesta se busca la eficiencia y eficacia del recurso humano, docente antes que la contextualización de las escuelas, dejando de lado, la búsqueda de las propias necesidades y la singularidad de cada institución y comunidad educativa.

Esta propuesta de intervención tuvo que enfrentarse a las limitaciones que generó el cambio de modelo de gestión, donde las reuniones se apegaban en contenidos y tiempos determinados por la Subsecretaría de Educación Básica, mismos que sólo consideraban las cuatro prioridades del Sistema Básico de Mejora, las cuáles son:

1. Mejora en el aprendizaje: lectura, escritura y matemáticas.
2. Rezago y abandono escolar.
3. Normalidad mínima.
4. Convivencia escolar.

Otras propuestas de trabajo que no se apegaran a los temas previstos en el punto número 1: la mejora de los aprendizajes, no eran tomadas en cuenta, lo cual deja ver que la autonomía en la gestión escolar considerada como “la capacidad de la escuela de Educación Básica para tomar decisiones orientadas a mejorar la calidad del servicio educativo que ofrece” es relativa, ya que responde a los contenidos previstos en el Sistema Básico de Mejora, que prescribe la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Subsecretaría de Educación Básica.

En el caso del Jardín de Niños “Club de Leones de la Ciudad de México”, la Ruta de mejora se enfoca principalmente a trabajar los contenidos que se atendían en la Dimensión Pedagógica Curricular del anterior PETE, considerando sólo los relacionados con la evaluación institucional, por lo que se centra la actividad del colegiado en mejorar los aprendizajes de los alumnos que atiende, en los campos formativos de Lenguaje y Comunicación y Pensamiento Matemático.

Para las reuniones de CTC, la SEP marca una agenda de trabajo a nivel de Educación Básica, la cual está definida en contenidos y duración que no permiten el incluir otras propuestas por parte del colectivo docente. A pesar de que los periodos de trabajo se encuentran definidos, se observa que durante una sesión de Consejo Técnico Escolar no se llegan a cubrir las actividades propuestas, por lo que se requiere dar otros espacios o delegar actividades para concluir las en otros momentos.

Por este motivo, se restringió la aplicación de la propuesta, hasta el momento en el que se dio la apertura para la inclusión de temas específicos al contexto, en donde fue del interés del colegiado el continuar las actividades propuestas para el Taller de Formación Ambiental.

Durante un periodo de seis meses, comprendidos entre agosto del 2013 a febrero del 2014, se espera la autorización para la aplicación de la 2ª Fase del Proyecto de Intervención y se instrumenta una etapa de búsqueda de información con énfasis en el componente didáctico. Finalmente se plantea la nueva propuesta de

trabajo al directivo escolar, quien solicita esperar a que la organización de los Consejos Técnicos Escolares permita el aplicar el plan de trabajo.

Es en el mes de febrero del 2014, cambian las condiciones de gestión educativa, en los Consejos Técnicos Escolares realizados cada mes en las escuelas de Educación Básica, permitiendo que la escuela integre los temas importantes de acuerdo al Colectivo y al contexto, por lo que se autoriza continuar con el proyecto de intervención planteado, logrando retomar la planeación realizada para el Taller de Formación Ambiental en su 2ª Fase de trabajo. Esto también se logra debido al interés de la autoridad escolar: directivo, quien apoyó y gestionó la autorización de las sesiones de trabajo con la supervisión 028 en Iztacalco, para la 1ª y 2ª Fase del proyecto.

De esta forma, se reinicia el trabajo, sin embargo se observaron cambios a lo planteado inicialmente en el Plan de Trabajo. En un primer momento, se buscó analizar los contenidos planteados en el Programa de Ecología y revisar su pertinencia a la luz del contexto de la escuela, sin embargo la sugerencia de las docentes nos llevó a buscar alternativas didácticas que pudieran ser trabajadas en las aulas.

En la búsqueda de complementar la construcción de los referente teórico y metodológico, se anexan actividades que nos lleven a conocer una propuesta didáctica que permita plantear situaciones de aprendizaje con una visión multidimensional y desde la contextualización de los problemas ambientales del Jardín de Niños, cómo lo habían solicitado las docentes en la evaluación de la primera Fase de trabajo de la propuesta de intervención, en junio del 2013.

Es por ello, que se modifica el plan de trabajo para incorporar una propuesta didáctica en la tercera sesión –que en realidad fue la segunda, por la compactación de la sesión 1 y 2 propuestas inicialmente- del Taller de Formación Ambiental, para ello se necesitó buscar información para determinar los contenidos a tratar. Como ya se había mencionado en la fase anterior, las

docentes decidieron elegir los contenidos para trabajar en el Programa de Educación Ambiental de acuerdo con una organización temática.

Los temas que se eligieron son: cuidado del agua, manejo de desechos sólidos y ahorro de energía. Estos tres temas, son indicadores para la denominación de la llamada “Escuela Verde” dentro del Programa del mismo nombre por parte de SEMARNAT. Se considera relevante tratar estos temas en este plantel educativo, ya que se pretende integrarse a dicho programa para el ciclo escolar 2014-2015.

Durante el tiempo de espera para la aplicación del Plan de Trabajo, se documentó y adaptó la propuesta con material reciente; también se realizó un trabajo colaborativo con la Profra. Carmen Trejo, quien se había ocupado del Programa de Ecología desde el ciclo escolar 2011-2012 y 2012-2013. Con gran interés, la profesora participó en la implementación de la 2ª Fase del Plan de Trabajo de este proyecto de intervención educativa, enriqueciéndola, con la experiencia que le ha dejado el ser responsable de coordinar los trabajos de los Programas de Ecología anteriores.

La propuesta inicial que se planteó fue el análisis de los contenidos y el conocimiento de la Educación Ambiental, fines, objetivos y metas, ampliándose a la búsqueda de una propuesta didáctica que lograra fundamentar su incorporación a las aulas del Jardín de Niños, con un enfoque multidimensional.

La 2ª Fase del proyecto se efectúa desde el mes de agosto del 2013 hasta el mes de abril del 2014, donde se desarrolló una sesión de trabajo con docentes. En ella se presentó la experiencia de trabajo de la Dra. Esperanza Terrón Amigón, quien desarrolla una propuesta desde la relación que encuentra entre la Educación Ambiental y la Educación Intercultural.

Para esta fase, se realizó una sesión de trabajo con docentes, dentro del Consejo Técnico Escolar, en donde se analizó el modelo pedagógico y didáctico de la Dra. Terrón (2013). Con ello, se buscó fortalecer las propuestas didácticas que realizan las docentes en sus aulas, por medio de la presentación del trabajo realizado por

la Dra. Terrón, experiencia documentada y que nos plantea trabajar los temas ambientales desde la multi-dimensionalidad con un enfoque ambiental e intercultural.

A partir de los logros de la primera sesión, en la que se observa el trabajo colaborativo por parte de los docentes y el análisis de reflexión hacia los saberes en relación a sus concepciones y representaciones sobre el Ambiente y a la Educación Ambiental, se realiza el análisis de la propuesta didáctica denominada “El agua en el nivel preescolar”, dirigiéndose hacia identificar los aspectos de tipo social dentro de las llamadas problemáticas ambientales.

Inicialmente se presenta la experiencia realizada en una escuela del nivel de Educación Preescolar de la Delegación Magdalena Contreras, propuesta que posee una metodología globalizadora, multidimensional y se basa en la didáctica crítica, misma que se apoya en la perspectiva sociocultural y constructivista del aprendizaje (Terrón, 2013:164-165).

La actividad se desarrolló a través del análisis de la propuesta didáctica, seleccionando el contenido ambiental que se trabajaría en el Colegiado, mismo que se contempló en la planeación de aula a nivel escuela, por lo que en todos los grados y grupos se añadió para el mes de marzo una propuesta didáctica con miras a incorporar la multi-dimensionalidad al tratamiento de los temas ambientales.

El tema seleccionado fue “El agua”, buscando un paralelismo del análisis que ya se había realizado con la propuesta de la Dra. Terrón (2013) y en la que se planteó la forma de cómo cada docente podría incorporar este contenido desde su planeación, al considerar alguna dimensión: social, política, cultural, histórica y económica e integrarla a las actividades desde los diferentes campos formativos que propone el Programa de Estudio 2011. Educación Básica. Preescolar.

Se advierte, que las docentes asumieron el compromiso de considerar estos aspectos al incorporarlos en el trabajo con los niños durante el mes de marzo del

2014 (Ver anexo12). A partir de la elaboración de situaciones didácticas en el aula en relación al tema elegido, se dio seguimiento al trabajo docente. Se realizó una sesión de intercambio de experiencias durante el mes de marzo y abril, en el tiempo destinado a la Junta Técnica de la Semana. Ahí se comentó que se les dificultaba englobar las múltiples dimensiones, ya que están habituadas a plantear situaciones desde el enfoque del campo formativo, dándole un peso mayor a la indagación científica que plantea el campo formativo desde el aspecto Mundo Natural. Se advierte que este hecho se ve influenciado porque este aspecto posee el doble de competencias didácticas a trabajar por las educadoras que el aspecto Cultura y Vida Social (SEP, 2011c:63).

En estas competencias se observa la tendencia a favorecer el método científico para el acercamiento al Mundo Natural y dejando con un menor peso curricular, el reconocimiento de la Diversidad Cultural, como contenido fundamental del aspecto Cultura y Vida Social. De esta forma se puede establecer que, en los contenidos del PEP 2011, no se favorece el diálogo entre saberes que se plantea como parte de una nueva pedagogía ambiental, por Leff (2000 citado por Argüello, 2004) quien propone que, la aplicación del método dialógico prepara al alumno para la incertidumbre y el diálogo al considerar a la otredad.

En relación a los objetivos planteados en la propuesta de intervención, se observa que las docentes reflexionaron y confrontaron sus conocimientos previos o creencias ante los fundamentos teóricos y metodológicos de la Educación Ambiental, ampliando sus saberes al participar en el Taller de Formación Ambiental. Lograron identificar que existe una interrelación entre las dimensiones biológica, social, económica, política, cultural, ética e histórica de las problemática ambientales.

Se alcanzó a sensibilizar al 75% de las docentes frente a grupo que laboran en el Jardín de Niños, ya que de las 7 docentes que participan en Carrera Magisterial, 6 de ellas se han inscrito en el Curso SEP 220056 denominado Educación, Interculturalidad y Ambiente, el cual complementa la formación de las docentes en el tema ambiental e intercultural.

Se logró definir los contenidos ambientales, simplificando la cantidad de actividades a realizar para el programa de Educación Ambiental del Jardín de Niños “club de Leones de la Cd. de México”, a través del trabajo con temas tales como manejo de residuos sólidos, cuidado de recursos: energía – agua – suelo y biodiversidad, con apoyo de los padres de familia del Consejo de Participación Social de la escuela. Esta propuesta de trabajo a llevará a cabo durante el ciclo escolar 2014-2015.

El participar en actividades del Taller de Formación Ambiental, fortaleció la conceptualización de Ambiente y Educación Ambiental del Colectivo Docente, al brindar elementos *teóricos*: noción de Ambiente y Educación Ambiental, desde una perspectiva multidimensional; *metodológicos*, partiendo de una metodología globalizadora, con un enfoque constructivista y sociocultural; y *didácticos* a través de la planeación de experiencias educativas ambientales para los alumnos que asisten al Jardín de Niños “Club de Leones de la Ciudad de México”.

#### **4.5. Hallazgos**

Al implementar este proyecto de intervención se encontraron las aportaciones de la Educación Intercultural a la Educación Ambiental, distinguiendo los siguientes aspectos relevantes:

A la par que la crisis ambiental, que se identifica en los años 60 y se reconoce internacionalmente desde los años 70, la Educación Intercultural (EI) se constituye en el mismo contexto histórico - temporal (Terrón, 2013) que la EA, misma época en que se denuncia un clima de violencia social que impacta de forma negativa en la calidad de vida del ser humano (UNESCO, 1980 y Bauman 2007 en Terrón, 2003), que se enfrenta a invasiones, guerras, racismo, discriminación, marginación y desigualdad social, problemas que se le adjudican al modelo capitalista y sus valores: concentración del capital, ganancia, consumismo, individualismo, competencia, indiferencia y mercantilización de la vida y de las personas.

Arias y López (2009) proponen que para enfrentar esta crisis se requiere incorporar de dimensión ambiental en diferentes ámbitos: productivo, científico,

tecnológico, educativo, entre otros. En el ámbito educativo, organismos internacionales, como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1977), impulsa la propuesta de la Educación Ambiental (EA) como un proyecto civilizatorio que busca un cambio social para que los habitantes del mundo logren alcanzar una cultura ambiental, desde lo personal y la comunidad.

Para la construcción de una cultura ambiental, se necesita de una nueva racionalidad ambiental (Leff, 2004) que cuestione la sobre-economización del mundo, el desbordamiento del pensamiento moderno que cosifica al ser y sobreexplota la naturaleza.

La crisis ambiental irrumpe en el momento en el que la racionalidad de la modernidad se traduce en una razón anti-natura. [...] es una crisis [...] de sus fundamentos y de las formas de conocimiento del mundo (Leff, 2004).

Es por esto, que el papel del docente se vuelve relevante, ya que “será el encargado de instrumentar las modificaciones, orientaciones y énfasis educativos en relación a lo ambiental e intercultural”, favoreciendo el proceso de formación integral, al incorporar la EA y la EI, ya que ambas favorecerán la conformación de una ciudadanía ambiental (Arias y López, 2009).

La ciudadanía ambiental es la integración dinámica entre el reconocimiento de los derechos al ambiente y a la vida, los deberes diferenciados de ciudadanos [...] frente al ambiente y el desarrollo sustentable, y a la participación activa de todos [...] para defender sus derechos y ejercitar cotidianamente [...] sus responsabilidades en un marco ético y de valoración de la vida [...] (Arias, 2009).

En este sentido, se reconocen las coincidencias entre ambas propuestas. Desde la UNESCO (2001), la cual emite la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural con 20 objetivos, de los que se retoman los siguientes, ya que poseen relación con la Educación Ambiental:

7. Alentar, a través de la educación, una toma de conciencia del valor positivo de la diversidad cultural y mejorar, a esos efectos, la

formulación de los programas escolares y la formación de los docentes.

14. Respetar y proteger los sistemas de conocimiento tradicionales, especialmente los de los pueblos indígenas; reconocer la contribución de los conocimientos tradicionales, en particular por lo que respecta a la protección del medio ambiente y a la gestión de los recursos naturales, y favorecer las sinergias entre la ciencia moderna y los conocimientos locales (UNESCO, 2001).

De ésta forma, la UNESCO (1987), busca que el docente logre enriquecer sus concepciones sobre el tema ambiental, sus prácticas y reflexione dentro de su aula. Para lograr que implemente, desarrolle y reinvente estrategias de trabajo desde su contexto áulico y escolar (Arias, 2009).

Se identifica que la EI, retoma elementos que pueden fortalecer la acción educativa de la Educación Ambiental, ya que permite el encuentro y la comunicación entre puntos de vista diversos, propiciando un entendimiento entre grupos y personas desde una mirada incluyente.

La realización de esta propuesta, nos permitió encontrar las relaciones que hay entre la EA y la EI, dándonos la oportunidad de reflexionar sobre las acciones que de forma cotidiana se están implementando en la escuela, logrando fundamentarlas teórica y didácticamente.

De esta manera, se da cuenta de la posibilidad de participar en el tema ambiental de forma estructurada, proponiendo acciones desde el nivel de Educación Preescolar a través de una planeación fundamentada, las que generarán un cambio en la percepción ambiental, promoviendo la participación y cooperación de la población a la cual va dirigida haciendo partícipes a padres de familia, docentes y alumnos en sus distintas fases de planeación ejecución y evaluación propiciando efectividad en las acciones, evitando el activismo que tanto se observa en el nivel educativo de Educación Preescolar.

#### **4.6. Representaciones Sociales de la Educación Ambiental y el actuar docente**

El estudio de las Representaciones Sociales (RS) tiene su origen desde los estudios de Heider (1958) sobre el conocimiento ordinario, Durkheim (1898) con las representaciones sociales, Berger y Luckman (1966) con sus aportaciones en relación a la construcción social del conocimiento; Schutz (1974) hace referencia a un conocimiento de dos tipos: el social e intuitivo y el científico, para Mascovici (1986) existen dos formas de conocimiento el denominado sentido común, que es espontáneo y emerge desde la tradición y el segundo surge cuando se incorpora el discurso científico para su uso en la vida diaria (Calixto, 2009a:123).

A través de la teoría de las RS que busca comprender como el individuo y la colectividad, interpretan los fenómenos sociales, se relacionan con las ideologías, el sentido común, la difusión de las ideas y el conocimiento. Explican cómo se mira una temática y presentan un concepto sociohistórico y cultural, contextualizado (Acevedo, 1999 en Ferreira, 2002).

Una RS es un proceso de construcción de la realidad, desde la interacción entre individuo y práctica, (Moscovisi, 1979 en Calixto, 2009:114) se refieren a simbolizaciones de aspectos de la experiencia social, socialmente elaboradas y compartidas.

Moscovici (1979) define las Representaciones Sociales como “una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos... La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios...” (en Araya, 2002:27).

La construcción de las RS se realiza de forma colectiva con una lógica y un lenguaje particular, dando origen a una saber de la vida cotidiana, a una ciencia colectiva (De Lara, Fernández, Silva y Pérez, 2010:43). A pesar de fundamentarse en conceptos de origen científico, estos se transforman perdiendo su significado y adquiriendo otros nuevos.

Para Fisher (1997 en Navarro y Tamayo, 2006), las RS son construcciones sociales de saberes ordinarios que se elaboran desde las creencias y valores compartidos por un grupo social, originando una visión del mundo a través de las interacciones sociales.

Navarro y Tamayo (2006), rescatan de Abric (1994) las representaciones sociales tienen un papel fundamental en la dinámica social y responden a cuatro funciones:

- Funciones de saber: permiten comprender y explicar la realidad.
- Funciones identitarias: definan la identidad y especificidad de los grupos.
- Funciones de orientación: sirven de guía para la acción, comportamiento y las prácticas sociales.
- Funciones justificadoras: permiten justificar comportamientos y actitudes.

De acuerdo con Flament y Rouquette (2003 en Navarro y Tamayo, 2006), tenemos cuatro niveles de integración del pensamiento social, conformado por las opiniones, actitudes, representaciones sociales, y nivel ideológico, representados en el Esquema 3.

Para Rouquette (1996), existen dos principios para acercarse a la estructura del pensamiento social:

1. Nivel de integración: se determina por la globalidad ( + ) o particularidad ( - ) explicada por elementos de mayor interacción mientras el nivel sea más global.
2. Variabilidad: mayor nivel de inestabilidad mientras más particular sea el elemento del pensamiento social, la opinión es considerada como de mayor variabilidad intra-individualidad.

**Esquema 3. Arquitectura global del pensamiento social.  
Doble escala inversa de variabilidad (inter-individuales y de nivel de integración)**

<b>-</b> <b>Variabilidad intra e</b> <b>interindividual</b>  <b>+</b>	<b>Nivel ideológico</b> <b>(Creencias, valores, normas,</b> <b>themata)</b>	<b>+</b> <b>Nivel de integración</b>  <b>-</b>
	<b>Representaciones sociales</b>	
	<b>Actitudes /Concepciones</b>	
	<b>Opiniones</b>	

Fuente: Rouquette y Flament (2003), Calixto (2009).

El nivel ideológico es el más estable, temporalmente y común entre los miembros de una sociedad, posee un mayor nivel de integración y menor variabilidad. Se compone por valores (referentes de juicio), normas (reglas comunes) y creencias (convicción ante la conducta).

Las opiniones son respuestas manifiestas, verbalizadas y generales (Herzlich, 1978 en Calixto, 2009) se caracterizan por comprometer superficialmente al sujeto, son reacciones ante un objeto dado y no constituyen una representación (Di Giacomo, 1987 en Calixto, 2009).

Para Moscovici, la actitud describe la orientación global hacia el objeto de la representación social (1979:47), es una toma de posición positiva o negativa, es una dimensión de tipo efectivo, que le da un carácter dinámico que lo estructura o desestructura (Perea, 2003). Para Calixto, en el mismo nivel se encuentran las concepciones, entendiéndolas como construcciones personales de cada sujeto, para explicar los fenómenos que conoce.

Driver (1978 en Calixto, 2009a) reconoce que los niños desarrollan preconcepciones sobre el mundo natural desde antes de su ingreso al sistema escolar formal. Estas preconcepciones forman parte de representaciones autónomas y tienen relación con las experiencias ante el medio, son el inicio de la Ciencia para niños.

Finalmente las RS, son conocimientos generados y compartidos por grupos, y se caracterizan por su alto grado de integración y menor variabilidad intra e interindividual.

Calixto (2009b) identifica que se han realizado trabajos sobre las representaciones sociales del medio ambiente en países de América e Iberoamérica como Venezuela, Brasil, México, Canadá y España e identifica que Brasil es el país con más investigaciones al respecto. De estos trabajos retomo el realizado por Ferreira en 2002, que se ocupa de la Formación de maestros en Instituciones de Enseñanza Superior en Sao Paulo y que incluyen la disciplina de Educación Ambiental.

Para la realización de este proyecto de intervención ha sido valioso retomar los aportes de la Teoría de las Representaciones Sociales, ya que fueron de utilidad para poder interpretar los datos obtenidos en la etapa de diagnóstico y después de la realización del Taller de Formación Ambiental.

De la misma forma, las RS no sólo “nos explican las *maneras de ver al mundo*, a su vez... se convierten en guías de la práctica cotidiana” (Calixto, 2009a:114), lo que influye en el actuar docente.

Ferreira presenta en su trabajo la clasificación de las representaciones de medio ambiente que Reigota propone en 1990, con ellas Calixto (2009a-b) fundamenta su estudio realizado en el ciclo escolar 2005 - 2006, en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM) así, las representaciones sociales pueden ordenarse en tres grupos principales y tres subgrupos:

- **Naturalistas.-** Se relaciona con elementos naturales, incluyendo aspectos físico-químicos, el ambiente natural es su principal componente y se equipara a la naturaleza. Este modelo se relaciona con la enseñanza unilineal que posee la materia de Biología, el cual posibilita el explicar y comprender los problemas ambientales.
- **Globalizantes.-** Se atribuyen a concepciones del medio que consideran las interacciones entre los aspectos

sociales y los naturales. La naturaleza y sociedad son procesos continuos y mutuamente interdependientes. Nos conducen a la construcción de nuevos niveles de complejidad y diversidad (Calixto, 2009a:145).

- **Antropocéntricas.**- Se considera que la cultura genera un estilo de vida, valores como respeto, responsabilidad y amor. Como un estilo de vida se hacen presentes las manifestaciones simbólicas del medio ambiente, la cultura contextualiza las interacciones sociales y el significado de los objetos sociales, brindando una estructura (organización) y control del medio ambiente (Passeron, 1991, Maya, 2002 Ortega, 2006, en Calixto, 2009a:142).

Estas se subdividen en tres grupos (Calixto, 2009b):

- Antropocéntricas utilitarias.- se observa una prevalencia de una forma de vida con la visión occidental, en dónde el medio natural se encuentra subordinado a los intereses, necesidades y formas de vida del hombre, quien se encuentra por encima de la naturaleza. Se enfoca al uso de los recursos naturales como necesarios para la sobrevivencia de la humanidad.
- Antropocéntricas pactuadas.- El medio urbanizado ofrece servicios que facilitan las actividades humanas, agua, electricidad, limpia, etc. por lo que, con estas comodidades, los bienes naturales se perciben en relación a los intereses personales. El daño al medio ambiente se justifica si existe algún beneficio para el ser humano. (Andrade, Souza, Aguilar y Brochier, 2004 en Calixto, 2009b).
- Antropocéntricas culturales.- Aquí se presentan términos relacionados con las organizaciones sociales y culturales de los seres humanos, términos valorales como concienciación y responsabilidad. Para Calixto (2009a-b:8) existe una interdependencia entre la Educación Ambiental y la cultura.

Para cada una de estas tipologías, Calixto (2003) encuentra una serie de categorías que nos serán de utilidad para ubicar las Representaciones Sociales de los docentes de Educación Preescolar del Jardín de niños “Club de Leones de la Cd. de México”. Así, se enlistan de la siguiente manera, para identificarlas dentro de las entrevistas realizadas:

Naturalistas: agua, aire, suelo, flora, fauna, ecosistema, seres vivos, árboles, abiótico y oxígeno.

*Maestra E.2 – Menciona que el ambiente “es toda la naturaleza que nos rodea”.*

*Maestra E.8 – Ambiente es “todo lo que nos rodea, hablando de la naturaleza, incluyendo elementos como el agua, aire y tierra”.*

Globalizantes: planeta Tierra, hábitat, interrelaciones, totalidad, sistema, aldea global y relaciones.

*Maestra E.7 - Ambiente es “la interacción de los humanos con la naturaleza.*

*La Maestra E.4 – El ambiente se refiere a “las relaciones que se establecen entre los seres vivos, sus cambios y características”.*

Antropocéntricas utilitaristas: seres humanos, recursos, humanidad, necesidades, casa, comida, salud, beneficios, y humanidad.

*Maestra E.1 – Ambiente es “todos los recursos naturales y ambientales que nos rodean”*

*Maestra E.5 – El ambiente es “el entorno social, cultural y natural en el que se desarrolla un individuo”*

Antropocéntricas pactuadas: contaminación, industrias, basura, limpieza, pasividad, reuso y deterioro.

Ninguna docente expresa al definir el ambiente alguno de éstas categorías.

Antropocéntricas culturales: Educación ambiental, concienciación, responsabilidad, pensamiento, valores, reflexión y cultura.

*Maestra E.3 – Es todo lo que nos rodea, animales, flora, seres humanos... y la Educación Ambiental nos da herramientas, para conocer y darle importancia al ambiente, ayuda a que en los individuos generemos conciencia”.*

De las educadoras que trabajaron en el Taller de Formación Ambiental, se observa que sus Representaciones Sociales iniciales en relación al medio ambiente se encuentran dentro del grupo naturalistas, incluyen términos como: naturaleza, entorno, agua, suelo y aire.

Una vez realizada la etapa de implementación del proyecto de intervención, a través del taller de Formación Ambiental, se observó que la mayor parte de las docentes logró ampliar su visión naturalista, se inclinan hacia representaciones sociales globalizantes y antropocéntricas culturales que permiten incluir el medio natural y social, además de emplear contenidos valores que permitirán la construcción de la “ciudadanía ambiental”.

Al hacer el análisis de las entrevistas a docentes, se evidenció que existen RS del medio de tipo globalizantes y antropocéntricas, en las que se empiezan a considerar las relaciones que se establecen entre seres vivos en un eco-sistema, además de incluir comentarios de tipo valoral, donde se aprecie la valía del ambiente.

Otras se aproximaron a representaciones antropocéntricas culturales, donde la concienzación y formación valoral toman un espacio importante y sus propuestas no quedan sólo desde el brindar información al alumno, sino que buscan una formación integral. Se inclinan al trabajo con contenidos actitudinales, lo cual favorece la educación de los preescolares, llevándolos a una formación ambiental, fomentando una mayor participación lo que nos lleva a la construcción de la llamada “ciudadanía ambiental”, que se define como:

“La ciudadanía ambiental es la integración dinámica entre el reconocimiento de los derechos al ambiente y a la vida, los deberes diferenciados de ciudadanos y ciudadanas frente al ambiente y el desarrollo sustentable, y la participación activa de todos y todas para defender sus derechos y ejercitar cotidianamente sus respectivas responsabilidades, en un marco ético y de valoración de la vida en todas sus manifestaciones” (Arias, 2009).

Para Arias (2009) son importantes las propuestas de PNUMA y UICN (Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza) en cuanto a las actitudes y valores que el “ser ciudadanos y ciudadanas ambientales” implica:

- Poseer un sustento ético y un conjunto de valores que permitan la construcción de nuevos seres humanos, promoviendo una relación armónica entre la sociedad y la naturaleza.
- Utilizar el pensamiento crítico y una conciencia social, ambiental y política para impulsar cambios en los procesos de desarrollo.
- Que comprendan, se interesen, reclamen, y exijan sus derechos ambientales, y del mismo modo estén dispuestos a ejercer sus responsabilidades ambientales.
- Organizarse y participar en la dirección de su propia vida, adquiriendo también poder político comunitario, local, regional, nacional, junto con una gran capacidad de cambio colectivo
- Actuar de forma comprometida con un cambio profundo de mentalidad, de conceptos y de nuevos valores en relación al ambiente, dirigidos a la sustentabilidad y con capacidad de vigilancia y participación en la aplicación de políticas públicas o con proyectos propios para manejar los recursos naturales con una racionalidad social equitativa y un entorno más habitable (Arias, 2009).

Como institución social, la escuela y sus actores, construyen representaciones sociales de forma colectiva, sin embargo cada actor posee una representación individual sobre el medio ambiente, que está influenciada por su historia personal, sus experiencias anteriores y sus intereses.

Esto se manifiesta al realizar la entrevista a la docente encargada del Programa de Ecología durante los ciclos escolares 2012-2013 y 2013-2014 quien menciona que, una de sus posibles elecciones de carrera se relacionaba con la Agronomía, por lo que el trabajar con este programa le ha permitido desarrollar, ampliar y vivenciar este interés personal.

En la misma entrevista, la Profesora menciona algunas de las acciones más importantes del Programa de Ecología durante su gestión, entre ellas se encuentran la participación en dos eventos:

- 1º. Feria Ecológica 2013 en el Estado de México, con la participación del Jardín de Niños en un stand dentro de la exposición, donde se presentó el trabajo realizado por niños de 3er. grado en relación al tema de la composta, el manejo de desechos sólidos y el cuidado del agua. Todas estas temáticas se relacionan con elementos naturales como agua y suelo, por lo que se acotan a las representaciones sociales de tipo naturalista, ya que se estudian desde el enfoque biológico.
- 2º. Programa “Trueque” del Gobierno del Distrito Federal, donde se intercambiaron desechos sólidos reciclables como cartón, periódico PET, vidrio y latas del cual se obtuvieron hortalizas, dulces tradicionales, mole, etc. que fueron aprovechadas para otras actividades dentro del Plan Anual de Trabajo del Jardín de Niños.

En estas acciones, se manifiestan RS de tipo naturalista, donde se habla principalmente del ambiente natural, sus componentes y su preservación.

Resulta significativo, el identificar las RS del ambiente de la docente a cargo del programa ambiental, ya que la planeación de los programas educativos complementarios se realiza de forma individual, sólo por la responsable del programa quien plantea sus propuestas de actividades, por lo que éstas están influenciadas por dichas representaciones, lo que determinará la forma de hacer las cosas al acercarse a alguno de estos 3 tipos: naturalistas, globalizantes o antropocéntricas.

Sería enriquecedor realizar propuestas de trabajo de los programas educativos complementarios que se colegiaran, integrando las diferentes temáticas a abordar

desde una perspectiva multidimensional, la cual integre en un mismo tema, la perspectiva ambiental, salud, seguridad, etc. permitiendo un tratamiento integral de los contenidos propuestos.

#### **4.7. Análisis cualitativo de la información durante el proceso de intervención educativa: Triangulación categorial.**

Durante la elaboración de esta investigación, se utilizó la metodología de corte cualitativo, en particular la Investigación Acción, en la cual se realiza una etapa de recolección de datos, éstos, pueden provenir de diferentes fuentes y a través de técnicas e instrumentos. Al sistematizarlos se generan constructos, que buscan encontrar el significado de la práctica social, organizando y relacionando lógicamente la información que la práctica proporciona (Osses, Sánchez e Ibáñez, 2006).

Para crear nuevas propuestas, se requiere reflexionar y analizar la práctica para responder las preguntas que hemos realizado sobre ella (Sánchez, 1989 citado por Osses, Sánchez e Ibáñez, 2006), para ello, el Método de Comparación Constante (MCC), usa la Inducción Analítica, que consiste, en el análisis de datos a través de la construcción de esquemas teóricos explicativos, dándole solidez a la construcción teórica, que se genera a través de una investigación de corte cualitativo.

El MCC permite, a través del análisis categorial (Osses, Sánchez e Ibáñez, 2006), sustentar un significado o tipo de significados que pueden referirse a situaciones, contextos, actividades, acontecimientos, relaciones entre personas, comportamientos, opiniones, sentimientos, perspectivas sobre un problema, métodos, estrategias, procesos, etc.

El análisis de datos de corte cualitativo implica tareas conceptuales, donde el investigador genera categorías de codificación, relaciones e incluso teorías a las que llega [por medio de la] reflexión, inducción y por otra, tareas mecánicas, en el que el investigador almacena, organiza y recupera datos (Osses, Sánchez e Ibáñez, 2006).

Desde esta perspectiva, se presentan la RS de los docentes participantes en el Taller de Formación Ambiental, en el Jardín de Niños “Club de Leones de la Cd. de México” (Tabla 4), en calidad de *hallazgos dialógicos*, de la noción de ambiente.

Tabla 4. Representaciones sociales de docentes de preescolar y docente especialista participante en el Taller de Formación ambiental. Categoría: Ambiente			
Opinión inicial de las docentes	Concepto Teórico	Opinión de la docente, después del taller	Hallazgos dialógicos
E.1 Son todos los recursos naturales y ambientales que nos rodean.	Es el sistema constituido por factores naturales, culturales y sociales, interrelacionados entre sí, que condicionan la vida del hombre a la vez que constantemente son modificados y condicionados por él. Novo (1986)	<u>Lugar, espacio</u> donde se mueven los seres vivos (personas, animales y plantas).	<b>Ámbito</b>  <b>¿Dónde?</b> E.1 Lugar, espacio. E.2/ E.3/ E.8/ Aquello que nos rodea E/6 Medio que nos rodea E.4 Espacio natural y artificial. E.5 Contexto físico y social. E.7 El contexto. D.E.1 Lugar.  <b>Actores</b>  <b>¿Quiénes participan?</b> E.1.Seres vivos: animales plantas. E.2./E.3/ Nosotros E.4 personas y objetos. E.5 Contexto E.6 Todos (indefinido) E.7 Seres vivos y humanos.
E.2 Es toda la naturaleza que nos rodea.		Todo <u>aquello que nos rodea</u> , el medio en que <u>crecemos</u> y <u>nos desarrollamos</u> .	
E.3. Es todo lo que nos rodea, animales, flora, seres humanos.		Todo <u>lo que nos rodea</u> , tomando en cuenta los <u>factores sociales y culturales</u> .	
E.4 Son las relaciones que se establecen entre los seres vivos, sus cambios y característica.		Es una atmosfera física o <u>espacio natural, artificial</u> , donde se <u>generan interacciones</u> donde las <u>circunstancias influyen en las personas u objetos</u> .	
E.5 Todo lo relacionado con el cuidado del medio ambiente y la interacción de los humanos con la naturaleza.		Es todo <u>contexto físico, social</u> que comprende un contexto, es “el entorno <u>social, cultural y natural</u> en el que se <u>desarrolla un individuo</u> ”	

E.6 Incapacidad médica.		Podemos decir que es el <u>medio que nos rodea</u> incluyendo animales, personas, plantas y <u>actitudes y comportamientos de todos</u> los que formamos el lugar donde vivimos.	E.8 Social y natural D.E. individuo y personas  <b>Vínculos.</b>  <b>¿Cómo se relacionan?</b>
E.7. Es la interacción de los humanos con la naturaleza		<u>Contexto</u> en el que nos <u>movemos y comunicamos</u> con los <u>seres vivos y humanos</u>	E.1 Se mueven E.2 Crecer y desarrollarse E.3 Influencia social y cultural
E.8 Es todo lo que nos rodea, hablando de la naturaleza, incluyendo elementos como el agua, aire y tierra.		<u>Todo lo que nos rodea</u> , que engloba lo <u>social y natural</u> donde cada uno nos <u>relacionamos</u> .	E.4 Interacciones E.6 Actitudes y comportamientos. E.7 Movimiento y comunicación E.8 Relación E.9 Desempeño variable
D.E. No aplicó encuesta inicial		Es el <u>lugar</u> donde <u>interacciona</u> un individuo. Capacidad de un individuo para desempeñarse en un conjunto de personas que manifiestan una <u>variabilidad</u> de ideas y pensamientos.	
Claves: E- Educadora frente a grupo - D.E. Docente Especialista			

Fuente: Elaboración propia con la información de las encuestas aplicadas a docentes durante el periodo de diagnóstico y al finalizar el Taller de Formación Ambiental.

En el concentrado anterior, se observa que en dos casos, no hay una claridad entre las categorías de Ambiente y Educación Ambiental en las opiniones iniciales de las docentes, por lo que se usan ambos términos sin hacer alguna distinción entre ellos. Un caso más muestra que consideran equiparable el concepto de medio con la ecología. Se observa confusión en el concepto, así como tendencia hacia el sesgo conservacionista.

Algunos aspectos que limitan este análisis es la no participación de todos los miembros del colegiado docente, algunos cursaban con incapacidad médica, otros se integraron a medio ciclo escolar a las actividades del Taller.

Una vez que los docentes han participado en el Taller de Formación Ambiental, se observa una delimitación a nivel espacial del ambiente, sin embargo se siguen conservando ideas provenientes de la formación inicial al manejar frases como “todo lo que nos rodea” (E.2/E.3/E.8/E.6), lo que permite evidenciar la estabilidad de las preconcepciones a pesar de haber participado en un proceso de formación, por lo que se infiere que es necesario seguir trabajando conceptualmente el argumento ambiental.

Tres de nueve docentes, (E.1/E.7/E.8) implican seres vivos, incluyendo al hombre, el resto considera primordialmente la acción de los seres humanos, lo que hace evidente que existe una postura antropocentrista, pero sin considerar las actuaciones mediadas a través de los valores éticos, ya que a pesar de considerar que se establecen relaciones e interacciones (E.6) sólo un docente considera importante las actitudes y comportamientos que se manifiestan ante el medio.

De esta forma, se observa que el Taller de Formación Ambiental, ha movilizó las preconcepciones en relación al ambiente y se tiende a incorporar algunos elementos, sin embargo se necesita incluir una concepción sistémica dentro de la noción de ambiente, ya que sólo dos docentes logran identificar las relaciones e interrelaciones (E.4/E.8) y sólo tres incluyen el medio natural y social, seres vivos: animales y plantas, (E.1/E.7/E.8).

Se requiere seguir trabajando las concepciones ambientales con estrategias complementarias al Taller de Formación Ambiental para el siguiente ciclo escolar, en dónde se permita fundamentar las propuestas didácticas en las aulas.

Para continuar con el análisis categorial se selecciona la noción de Educación Ambiental, encontrando los siguientes hallazgos en relación a la concepción de las educadoras y docente especialista participante. (Tabla 5).

<b>Tabla 5. Representaciones sociales de docentes de preescolar y docente especialista, participantes en el Taller de Formación Ambiental.</b> <b>Categoría: Educación Ambiental</b>			
Opinión inicial de las docentes	Concepto Teórico	Opinión de la docente, después del taller	Hallazgos dialógicos.
E.1 Como proteger el medio ambiente.	<p>Es un proceso que consiste en acercar a las personas a una concepción global del medio ambiente, para resaltar los valores los valores y desarrollar actitudes y aptitudes que permitan adoptar una posición crítica y participativa respecto a las cuestiones relacionadas con la observación y correcta utilización de los recursos y calidad de vida. (Novo 1986)</p>	<p><u>Uso</u> de los <u>recursos</u> ambientales con <u>consciencia</u>, aprovechando o <u>utilizando lo necesario</u>, respetando.</p>	<p><b>Conceptualización</b>            ¿Qué es?            E.2 Educación.            E.3.Forma.            E.4 Interacciones.            E.6 Acciones            E.8 Hacer.            D.E. Orientación</p> <p><b>Contenido</b>            ¿Qué busca?            Generar:            E. 1 Consciencia            E.2            Concientización            E.3 Consciencia            E.3 Reflexión            E.5 Actitudes y comportamientos            E.6 Cuidar y respetar            E.7 Conservarlo</p> <p><b>Finalidad</b>            ¿Para qué?            E.1 Uso de recursos.            E.3 Cuidado del ambiente.            E.6. Convivir.            E.7 Relaciones, convivencia y respeto.            E.8 Mejor planeta.            D.E. Control y</p>
E.2 Sensibilizar a los niños y realizar visitas a otros lugares para convivir más con la naturaleza		<p>La <u>educación</u>, <u>concientización</u> sobre los diferentes factores que nos rodean, tanto naturales como sociales.</p>	
E.3 Ayuda a que como individuos generemos conciencia.		<p>Es una <u>forma</u> de <u>generar consciencia</u> a los individuos haciendo <u>reflexión</u> sobre nuestro <u>ambiente</u> y <u>cuidado</u> de este.</p>	
E.4 Son las acciones que emprende el ser humano para cuidar su entorno.		<p>Son las <u>interacciones</u> que realizamos en el entorno que nos rodea, tanto natural como social, con los seres vivos y diversos microorganismos.</p>	
E.5. Son todas las acciones que debemos considerar para tener un equilibrio con la ecología.		<p>Son las <u>actitudes</u> y los <u>comportamientos</u> de todos los que formamos el lugar donde vivimos.</p>	

E.6 Incapacidad médica.		<u>Acciones</u> positivas que permitan <u>convivir cuidar y conservar</u> el medio ambiente.	cuidado.
E.7 Es la forma en que se expresa el cuidado del entorno.		La <u>relación</u> que se da entre los seres humanos, de <u>convivencia y respeto</u> .	
E.8 Ausente por incapacidad.		<u>Lo que</u> cada una <u>hacemos</u> a favor del ambiente natural, para <u>conservarlo</u> y tener un <u>mejor planeta</u> .	
D.E. No aplicó encuesta inicial.		Es la <u>orientación y preparación</u> que imparten para un <u>control y cuidado</u> del ambiente.	
Claves: E- Educadora frente a grupo - D.E. Docente Especialista			

Fuente: Elaboración propia con la información de las encuestas aplicadas a docentes durante el periodo de diagnóstico y al finalizar el Taller de Formación Ambiental.

Al observar el anterior concentrado, se advierte que la conceptualización de EA, posee mayores elementos teóricos que el concepto de ambiente que lograron construir los docentes participantes en el Taller de Formación Ambiental, sin embargo sólo un docente lo reconoce como un proceso, al redundar que es Educación.

Se manifiesta que cinco de nueve docentes hacen uso de un verbo para referirse a la EA, lo que denota que consideran que se requiere actuar para atender los problemas ambientales, del mismo modo se revela la tendencia al activismo que se busca minimizar al reflexionar con los docentes de ésta situación.

Se identifica que las finalidades de la EA están claramente definidas, al usar términos como concientizar, reflexión, cuidado, respeto y conservación, como

actitudes que modifican el comportamiento, las cuáles poseen una connotación valoral, lo que manifiesta la posibilidad de tratar las problemáticas ambientales, incluyendo la reflexión ética para llegar a la concienciación de los alumnos, ante situaciones concretas, ya que el mismo campo formativo lo solicita de esta forma: acercar a los alumnos a través de la experiencia directa.

Del mismo modo, dos de seis docentes logran identificar que se necesitan trabajar aspectos de tipo social como el convivir y el establecer relaciones de respeto (E.6/E.7), de esta forma se observa que se requiere retomar los aspectos sociales de las interacciones entre los miembros de la comunidad educativa

Se considera que a nivel teórico, se necesita reforzar el concepto de ambiente desde el enfoque sistémico, es conveniente seguir trabajando el Taller de Formación Ambiental como parte del Plan Anual de Trabajo del Comité de Cuidado del Ambiente del CEPS, para reforzar este aspecto, además de definir el principal problema ambiental de la comunidad educativa.

Del mismo modo, se identifica como posible causa de estos resultados, la falta de continuidad en la implementación del Taller de Formación ambiental, ya que se postergó por un periodo prolongado la segunda sesión. Sin embargo se observa que existe interés de las docentes para trabajar los contenidos ambientales, por lo que solicitan apoyo para estructurar propuestas didácticas de aula. Además, se propone una disminución de las actividades contempladas en el Programa de Educación Ambiental, agrupándolas en categorías que interrelacionen actividades aisladas, para trabajar desde la complejidad de ambiente y favorecer el desarrollo del pensamiento crítico de docentes y alumnos.

Así mismo, dar más consistencia, coherencia y disminuir la saturación de acciones, logrando dedicar más tiempo a la reflexión de la práctica ambiental, al identificar las causas y no sólo atendiendo los síntomas de una crisis a mayor escala.



## **CONCLUSIONES**

## CONCLUSIONES

A partir del trabajo realizado con esta propuesta de intervención educativa en el nivel de Educación Preescolar, se pueden presentar como conclusiones las siguientes.

Considerando que:

- Desde el siglo XVIII, el símbolo de progreso ha prevalecido en la racionalidad del hombre moderno; la idea de dominio sobre el mundo natural, ha generado actitudes que cosifican al 'ser' y sobreexplotan a la naturaleza. En México los problemas ambientales se manifiestan en la degradación de los ecosistemas, la pérdida de la biodiversidad, el uso irracional de recursos, pobreza, marginación y violencia, entre otros.
- El deterioro ambiental, se ha manifestado con mayor intensidad a partir del desarrollo tecnológico impulsado por la Revolución Industrial, mismo que también trajo cambios vertiginosos y profundos en diferentes áreas de la sociedad humana, estas transformaciones, han influenciado en las formas en que nos organizamos y nos relacionamos con el medio.
- Aunado a los cambios del proceso de globalización, la crisis ambiental se muestra como un campo propicio para la controversia, en donde, se debaten posturas entre el saber, la ciencia, la tecnología, la economía y los sistemas naturales.
- La problemática ambiental se puede explicar desde diferentes discursos o paradigmas ambientales, éstos, se pueden organizar, en el llamado saber ambiental (Ramírez, 1997), mismo, que se concibe como un grupo de disciplinas científicas, conocimientos, formaciones ideológicas y sistemas de valores que incluyen la diversidad cultural y la pluralidad axiológica (Leff, 2006) rescatando las cosmologías y saberes tradicionales como parte de las identidades de los pueblos.

- Algunas posturas (Foladori, 2000) logran exponer el vínculo entre humanidad y medio dando primacía, a la naturaleza –postura ecocentrista– o en su defecto al hombre –postura antropocentrista– dando pie a la generación de posiciones como el naturalismo y conservacionismo, que en la actualidad predominan en el ámbito de la Educación Ambiental, para Leff (en Meza, 2000), ésta busca concientizar para transformar valores, por medio de un activismo manifiesto en actitudes y prácticas en, con y para la naturaleza.
- Leff (1994), nos ha llevado a reflexionar sobre la importancia de construir una cultura ambiental, que defina las formas de ser y de actuar, ante la crisis ambiental; ya que los pensamientos y los conceptos, no sólo definen los objetos e ideas, además, influyen en las actuaciones y las relaciones que establecemos con nuestro medio. La crisis ambiental, también es una crisis civilizatoria, (Villoro, 1992, Sosa 1997 y Toledo, 2003), se deriva del modelo de civilización occidental y del pensamiento moderno, que plantea el dominio de la naturaleza por el hombre a través de la ciencia y la tecnología.

Al realizar este proyecto de intervención se encontraron los siguientes hallazgos:

- La dicotomía, lógica ambiental versus lógica económica, se hace patente cada día, por lo que es necesario, comenzar a actuar. La idea de tratar los problemas ambientales como síntomas inconexos, impide proponer alternativas en el campo educativo, se requiere desde luego, de un verdadero cuestionamiento del comportamiento del hombre ante la naturaleza, mismo que debe pasar por una racionalidad cimentada en valores, que nos acerque a la ética.
- La escuela debe retomar la problemática ambiental como un desafío, para que los y las docentes contemos con la oportunidad de promover conocimientos y actitudes respecto a la relación que los alumnos

establecen con su ambiente, por ello, el tratamiento ambiental se hace indispensable. Es a través de la acción educativa, que se pretende formar individuos competentes, con capacidad de pensar críticamente y que actúen con responsabilidad (Tobón, 2006).

- La política educativa nacional e internacional se ha orientado a integrar el tema ambiental en el currículum escolar, desde la década de los años 80, al considerar necesario realizar acciones de Educación Ambiental extendiéndose a lo largo del sistema educativo formal, con énfasis en el nivel básico y medio (Ruiz y Rivera 1988). Para ello, es urgente retomar los procesos de formación docente como un requisito indispensable para el éxito de las propuestas educativas formales.
- Desde Ferry (1990), la formación docente puede verse como el proceso de desarrollo y estructuración de la persona, durante un “trayecto formativo”, donde el maestro tiene diferentes experiencias formativas, que le brindan un acercamiento a personas, conocimientos y enfoques.
- En México, la profesionalización docente se observa como un objetivo primordial, en el Acuerdo para la Modernización Educativa en 1992, punto clave, que se retoma en el 2008 en el Acuerdo para la Modernización Educativa, para ello se hace uso de la estructura que el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros en Servicio, (PRONAP), a través de los Programas de Actualización a nivel nacional, por medio de procesos de capacitación, nivelación y superación profesional.
- La presente investigación nos permitió plantear preguntas con relación a formación ambiental de las docentes del Jardín de Niños “Club de Leones de la Ciudad de México”, básicamente encontramos, que su práctica ambiental, no dista mucho de las particularidades descritas en varios estudios realizados con anterioridad (Paz y Más, 2011, Rosales 2009, Tamayo, 2000 y García, 2011).

- La práctica ambiental de las docentes de Educación preescolar se caracteriza porque:
  - La selección de los temas, se basan en temarios descontextualizados de las problemáticas del medio próximo, tendiendo un enfoque conservacionista, al proponer el cuidado de agua, energía, áreas verdes, reciclado y separación de desechos sólidos, desde el método científico y sin considerar el valor cultural, social o económico que determina esas prácticas de uso y/o desperdicio de los recursos.
  - El trato que se le da a los temas, se realiza desde una mirada parcial, sesgada hacia el naturalismo y conservacionismo y desde la ecología, ya que la representación social del ambiente tiende a predominar dentro de las representaciones naturalistas y en algunos casos de tipo globalizantes.
  - Se realiza una cantidad desmedida de acciones inconexas, que saturan de actividades la planeación, lo que complica efectuar un análisis crítico de las causas que originan los problemas ambientales, ni de la participación individual o colectiva en el origen de la problemática.
- Aunado a lo anterior, se advierte que el Programa de estudio 2011 / Guía para la Educadora. Educación Básica, Preescolar se constiuyó desde una *visión ecocentrista*, con una *postura naturalista y conservacionista*, que promueve justamente el cuidado de recursos. El Plan de Estudios 2011 para preescolar, realiza una división del Campo Formativo Exploración y Conocimiento del Mundo en dos aspectos: 'Mundo natural' y 'Cultura y vida social', con esta separación, aparente; es fácil caer en la fragmentación con respecto al ambiente, contraponiéndose, desde luego, al manejo desde la complejidad.

- El problema central de nuestra indagatoria consiste en que, los y las docentes de Educación Preescolar, requieren de una formación ambiental holística de tipo sistémico, misma que coadyuve en la elaboración de una propuesta de trabajo con un enfoque ambiental que favorezca “la construcción de una racionalidad ambiental alterna.
- Para salvar esta situación, el enfoque sistémico y relacional de la Educación Ambiental nos permitió trabajar de forma integral, considerando que el ser humano se desenvuelve dentro del medio natural y social. La propuesta de Leff (2000), de una pedagogía ambiental basada en el método dialógico para sensibilizar a las docentes del Jardín de Niños “Club de Leones de la Cd. de México”, permitió que se llevara a cabo el Taller de Formación Ambiental, para construir elementos teóricos y metodológicos que se proyectaron en las aulas a través de situaciones didácticas.
- Para la Autoridad Educativa (SEP) las prioridades que el docente debe abordar dentro de la Educación Básica se corresponden con los aspectos evaluados en las pruebas estandarizadas, sin embargo, si se quiere una verdadera mejora de la calidad educativa, se necesita que los maestros que trabajan en este subsistema, muestren interés en desarrollar su actividad con idoneidad y competencia, por lo que se requiere, desarrollar propuestas de trabajo, que partan de la realidad a la que se enfrentan.
- La profesionalización docente busca la mejora continua, para lograrlo requiere de la reflexión y el análisis de la experiencia. El docente debe ejercer dos roles dentro de su labor educativa; como enseñante e investigador de su quehacer cotidiano. La metodología de la Investigación–Acción utilizada a lo largo de este proyecto, nos apoya a realizar reflexiones sobre la práctica con el fin de mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje. La IA permite que el docente explore y construya desde su realidad y a partir de los retos a los que se enfrenta en su trabajo cotidiano.

- Para ello, se necesitó la movilización de saberes, para generar propuestas desde la propia realidad, innovaciones didácticas, en las propuestas generadas después del taller, la participación de las docentes se realizó de una forma sistemática y fundamentada a la luz de la triangulación categorial.
- La Reforma Integral a la Educación Básica (RIEB, 2011), tiene el propósito de elevar la calidad de la educación que se brinda a los alumnos que cursan la Educación Básica. En tal sentido, se busca brindar una educación integral y contextualizada, por lo que el tema ambiental se plantea (SEP, 2011) a través de la incorporación de los Temas de Relevancia Social, que buscan responder a la sociedad en constante cambio.
- Para lograr que la formación de los alumnos de Educación Básica sea integral, es necesario, favorecer experiencias de aprendizaje que consideren temas cercanos a su entorno, que partan de la realidad para que el aprendizaje logre significatividad (Ausbel, 2002), la Educación Ambiental, permite esta posibilidad
- Con esta propuesta de intervención se generó en la comunidad educativa, que las y los docentes de Educación Preescolar incorporarán elementos de la Educación Ambiental a su práctica, desde la múltiples dimensiones, incluyendo representaciones sociales que tienden a ser globalizantes y antropocéntricas.
- El tratamiento de la Educación Ambiental, desde la Educación Básica, posee la capacidad de trabajar la totalidad de la realidad humana, por lo que se puede abordar desde la multidimensionalidad de cada centro escolar, permitiendo lograr la tan buscada educación integral, a través del desarrollo de una cultura ambiental, que nos lleve a interpretar nuestra relación individual y social con el ambiente, así como a desarrollar un proceso de concienciación bioética, desde una formación valorar que nos lleve a la conformación de la ciudadanía ambiental.



## **FUENTES DE CONSULTA**

- Aguerrondo, I. (2003). Formación docente: desafíos de la política educativa. En Cuadernos de discusión No. 8. SEP, México.
- Alba de, E. (2000). Ecología y ambiente, en Escuela y ambiente. Universidad Pedagógica Nacional. Colección Cuadernos de actualización No. 14. Coordinador Raúl Calixto Flores.
- Alcázar, M. (2006). Modelos y tendencias en la formación inicial. Actualidad, Prospectivas y Retos. Congreso Estatal de Investigación Educativa 4 y 5 de Diciembre. Jalisco Consultado el 22 de octubre del 2013. Recuperado de: <http://portalsej.jalisco.gob.mx/sites/portalsej.jalisco.gob.mx/investigacion-educativa/files/pdf/Tendencias%20formaci%C3%B3n%20inicial%20ALC%C3%81ZAR.pdf>
- Alcántara, A. (2008). Políticas Educativas y Neoliberalismo en México: 1982-2006 Revista Iberoamericana de Educación - Número 48. Septiembre-Diciembre Consultado el 25 de julio del 2014. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/rie48a07.htm>
- Alliaud, A. (2004). La experiencia escolar de maestros “inexpertos”. Biografías, trayectorias y práctica profesional. Revista Iberoamericana de Educación. Consultado el 25 de septiembre del 2013. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/784Alliaud.PDF>
- Araya, S. (2002). Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión. Cuaderno de Ciencias Sociales 127. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Costa Rica Consultado el 18 de junio del 2014. Recuperado de: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/ICAP/UNPAN027076.pdf>
- Argüello, F. (2004). Educación ambiental y globalización: modelos Interdisciplinarios en la Universidad Autónoma del Estado de México. (UAEM) Cuadernos de Investigación. Toluca, México.

- Ariza, M. y Oliveira de O. (2002). "Cambios y continuidades en el trabajo, la familia y la condición de las mujeres" en: Elena Urrutia [coord.], *Estudios sobre las mujeres y las relaciones de género en México: aportes desde diversas disciplinas*, México, El Colegio de México, p.43.
- Arias, M. y González, E. (2009). La Educación ambiental Institucionalizada: actos fallidos y horizontes de posibilidad. Perfiles educativos vol.31 no.124 México. Consultado el 5 de diciembre del 2014. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982009000200005](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982009000200005)
- Arias, M. y López A. (2009). Educación Ambiental e Interculturalidad: una vinculación necesaria en Educación Ambiental en la formación docente en México: resistencia y esperanza. UPN, México.
- Arnaut, A. (2004). Hacia una política integral para la formación y el desarrollo profesional de los maestros de Educación Básica. Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Serie Cuadernos de Discusión No. 17. México.
- BANCO MUNDIAL. (BM). Temas: ¿Qué es la globalización? [Sitio web oficial]. Consultado el 25 de octubre del 2013. Recuperado de: <http://www.bancomundial.org/temas/globalizacion/cuestiones1.htm>
- BANCO MUNDIAL (2005). Ampliar oportunidades y construir competencias para los jóvenes. Una agenda para la Educación Secundaria. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial. Washington, USA. Consultado el 25 de octubre del 2013. Recuperado de: [http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2008/02/15/000310607\\_20080215103224/Rendered/PDF/34360optmzd0RE101OFFICIAL0USE0ONLY1.pdf](http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2008/02/15/000310607_20080215103224/Rendered/PDF/34360optmzd0RE101OFFICIAL0USE0ONLY1.pdf)

- Bausuela, E (2004). Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653).  
La docencia a través de la Investigación – Acción. Revista Iberoamericana de Educación. Consultado el 22 de junio del 2014. Recuperado de:  
<http://www.rieoei.org/deloslectores/682Bausela.PDF>
- Becerril, S. (2005). Comprender la práctica docente: Categorías para una Interpretación científica. Plaza y Valdés. México.
- Benitez, N. (2009). Nuevos contenidos para la Educación Ambiental. En Educación Ambiental en la Formación Docente en México: resistencia y esperanza. UPN, México.
- Bono, R. (n/d). Diseños Cuasi-experimentales. Universidad de Barcelona. Consultado el 28 de julio del 2014 y Recuperado de:  
[www.ub.edu/deia/archivos/111006211920\\_Disenos\\_cuasi\\_1\\_WOP\\_P.ppt](http://www.ub.edu/deia/archivos/111006211920_Disenos_cuasi_1_WOP_P.ppt)
- Bustos, R. (2008). Innovación, formación docente y políticas educativas en México. Hacia una reconstrucción desde el sujeto. Revista Tiempo de Educar, Vol. 9 No. 17, ene-jun, México, UAEM, pp.83-118.
- Carranza, J. (2008). 100 años de Educación en México. Noriega Editores. México.
- Calixto, R. (2009 a). Representaciones sociales del medio ambiente. México Universidad Pedagógica Nacional. (UPN).
- Calixto, R. (2009 b). Representaciones sociales del medio ambiente. Ponencia IX Congreso Veracruz. Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE). Consultado el 9 de junio del 2014, Recuperado de:  
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at03/PRE1177432819.pdf>
- Castells, M. (1999). La era de la información: economía, sociedad y cultura, 5ª. Ed. Español Volume 1. Siglo XXI, México. Consultado el 21 de abril del 2014. Recuperado de: <http://books.google.com.mx/books?id=uADgO->

[fONJgC&printsec=frontcover&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](http://www.onepa.org/ge/summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

Condenanza, L. (2011). La Educación Ambiental desde la teoría de los campos. Universidad Estado de Campinas, Brasil. Consultado 5 de diciembre del 2014. Recuperado de:

<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiiienpec/resumos/R1724-1.pdf>

Decroly, O. y Monchamp, E. (2002). El juego Educativo. Iniciación a la actividad intelectual y motriz. Madrid, Morata.

Otero, A. (2001). Medio ambiente y educación. Capacitación en Educación Ambiental para Docentes. Buenos Aires, Novedades Educativas.

DGFCMS (2012). Transformación de la Práctica Docente. Curso Básico de Formación Continua para maestros en Servicio 2012.

Diario Oficial de la Federación. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Publicada el 24 de agosto del 2009. Consultada el 12 de febrero del 2010. Recuperado de:

<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/cpeum.htm>

Diario Oficial de la Federación. Ley General de Educación, publicada el 13 de julio de 1993. Consultada el 12 de febrero del 2010. Disponible en:

<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf>

Díez, E. (2009). Globalización y educación crítica. Ediciones desde abajo. Biblioteca Pensamiento y futuro. Bogotá, Colombia. Consultado el 25 de octubre del 2013. Recuperado de:

<http://books.google.com.mx/books?id=hM0iBJMmMd4C&printsec=frontcover&dq=globalizacion+educativa&hl=es-419&sa=X&ei=8aVDUvHwCleS9gS0poGYCQ&ved=0CC4Q6AEwAA#v=onepage&q=globalizacion%20educativa&f=false>

- Elliot, J. (2000). La investigación – acción en educación. Ediciones Morata, Madrid.
- Eschenhagen, M. (2003). El estado del arte de la Educación Ambiental y problemas a los que se está enfrentando. II Encuentro Metropolitano de Educación ambiental. Toluca, México. Consultado el 22 de noviembre del 2013. Recuperado de:  
[http://www.pensamientoambiental.de/images/el\\_estado.pdf](http://www.pensamientoambiental.de/images/el_estado.pdf)
- Ezpeleta, J. (2004). Innovaciones Educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación. RMIE Vol. 9 No. 21 Abril – Junio p. 403-424.
- Ferreira, R. (2002). Representaciones sociales de Medio Ambiente y Educación Ambiental de docentes universitarios en Tópicos en Educación Ambiental 4 (10), 22-36
- Ferry, G. (1990). El trayecto de la formación. Ed. Paidós, México.
- Foladori, G. (2000). El pensamiento ambientalista. Tópicos en Educación Ambiental 2 (5), 21-38 (2000) Consultado 6 marzo del 2014. Recuperado de:  
<http://ecaths1.s3.amazonaws.com/seminariodeecologia/526583416.Foladori%202000.%20El%20pensamiento%20ambientalista.%20Tópicos%20de%20Educación%20Ambiental.pdf>
- García, M. (2011). La formación de profesores y los contenidos en el currículum de Educación Básica en México. En Horizontes por descubrir en Educación Ambiental. (75-90) Universidad Pedagógica Nacional. México.
- Giddens, A. (2007). Un mundo desbocado, los efectos de la globalización. 10ª. reimpresión. Consultado el 7 de mayo del 2012. Recuperado de:  
<http://www.siu.uan.mx/Archivos/2009/Bibliografia%20basica%20estudiantes/anexoe.pdf>
- Gil, M. y Pont, del R. (2009). Crónica del Instituto Nacional de Ecología. Secretaría del Medioambiente y Recursos Naturales. México.

González, E. (2000). Discursos ambientalistas y discursos de la Educación Ambiental en América Latina. Ponencia Magistral. III Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental. Caracas. Venezuela. ANEA. Consultado el 8 de noviembre del 2013. Recuperado de: <http://www.bvsde.paho.org/bvsacd/cd36/discambi.pdf>

González, E. (2003). Por una escuela no con medio ambiente, sino con ambiente completo. En Revista Agua y Desarrollo Sustentable. Vol 1, Num. 3. Estado de México.

González E. (2004a). La actualización docente en educación ambiental: Educación Básica. Revista de Divulgación: Agua y Desarrollo Sustentable Secretaría de Ecología, Gobierno del Estado de México, Mayo. Año 2/No. 15. pp. 27-29.

González, E. (2004b). ¿Réquiem por un sueño? La educación ambiental en riesgo. Publicado en revista 'Agua y Desarrollo Sustentable', México, Gobierno del Estado de México. No. 11. Enero. pp. 22-24. Consultado en junio del 2013 y Recuperado de: <http://anea.org.mx/docs/Gonzalez-Requiemporunsueno.pdf>

Ibarrola DE, M. (1998). La formación de profesores de educación básica en el siglo XX en Pablo Latapí (2004) (Coord.), Un siglo de educación en México. Tomo II, México: Fondo de Cultura Económica/CONACULTA.

IEESA-SNTE (2012). La formación docente en México 1822-2012. Recuperado de: <http://www.snte.org.mx/assets/LaFormaciondocenteenMexico18222012.pdf>

IIPE - UNESCO (2000). Gestión Educativa Estratégica, Módulo 2. Programa de Formación y Capacitación para el Sector Educación. Ministerio de Educación de la Nación, Argentina. Buenos Aires.

Imbernón, F. (1998). La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Gráo. España.

- INEE. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. [Sitio WEB] consultado el 8 de febrero del 2010. Recuperado de:  
[http://www.inee.edu.mx/index.php?option=com\\_content&task=blogcategory&id=75&Itemid=134](http://www.inee.edu.mx/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=75&Itemid=134)
- INEGI, (2011). Censo de Población y Vivienda (2010). Panorama socio-demográfico del Distrito Federal / Instituto Nacional de Estadística y Geografía. México. Consultado el 6 de diciembre del 2014, Recuperado de:  
[http://www.inegi.org.mx/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/ce/nsos/poblacion/2010/panora\\_socio/df/panorama\\_df.pdf](http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/ce/nsos/poblacion/2010/panora_socio/df/panorama_df.pdf)
- Iyanga, A. (2011). Política educativa, naturaleza, historia, dimensiones y componentes actuales. Ediciones Nau Libres. Valencia.
- Hamelink C. (2003). Informatización: hacia una cultura binaria en Gómez Mont, Carmen [coord.], Nuevas tecnologías de comunicación: Trillas. México.
- Jiménez, L. (2002). Globalización Económica y Ecología Global en Globalización, Crisis Ambiental y Educación. Ministerio de Educación. Madrid.
- Jiménez, L. y Higón F. (2003). Ecología y economía para un desarrollo sostenible. Valencia. Ed. Guada.
- Kovacs, K. (1983). La Planeación Educativa en México: la Universidad Pedagógica Nacional. Consultado el 5 de diciembre del 2014. Recuperado de:  
[http://codex.colmex.mx:8991/exlibris/aleph/a18\\_1/apache\\_media/HN3UF4RHV59NXSK1YPH42JLSLUVTYG.pdf](http://codex.colmex.mx:8991/exlibris/aleph/a18_1/apache_media/HN3UF4RHV59NXSK1YPH42JLSLUVTYG.pdf)
- Lara, J., et al. (2010). Representación social de las causas de los problemas ambientales. El caso de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Trayectorias volumen 12, núm. 30 enero-junio 2010.

- Latapí, Pablo (1998). "Un siglo de educación nacional: una sistematización" en Pablo Latapí (2003) (Coord.), Un siglo de educación en México. Tomo I, México: Fondo de Cultura Económica/CONACULTA.
- Leff, E. (2005). Década de la Educación para el Desarrollo Sostenible. Díez años para cambiar el mundo. En Formación Ambiental. Órgano informativo de la red de formación ambiental para América Latina y el Caribe. PNUMA. V. 17, N. 36, enero – junio. Consultado el 2 de noviembre del 2014, Recuperado de: [http://www.pnuma.org/educamb/documentos/Vol\\_17\\_%20num\\_36.pdf](http://www.pnuma.org/educamb/documentos/Vol_17_%20num_36.pdf)
- Leff, E. (2006). Aventuras de la Epistemología Ambiental: de la articulación de ciencias al diálogo de saberes: Siglo XXI.
- Lubalo, F. (2013). Procedimiento para la gestión de la formación de recursos humanos en empresas estatales angolanas de telecomunicaciones. Tesis doctoral. Consultado el 15 de octubre del 2013, Recuperado de: <http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2013/fcl/#indice>
- Lujambio A. (2010). Homenaje en el 50 aniversario luctuoso. José Vasconcelos (1882-1959). Palabras del Secretario de Educación Pública. Versión estenográfica 30 Junio de 2009. SEP. Consultado el 5 de diciembre del 2014. Recuperado de: <http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/versionali300609#.VIPKldKG-So>
- Marcelo, C. (2001). Revista complutense de Educación. ISSN: 1130-2496. Vol. 12 Núm. 2 (2001) 531-593 Consultado el 14 de marzo del 2013. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0101220531A/16749Revista>
- Martínez, A. (2008). El caso del Programa Nacional de Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio, 1995-2006. Profesionalizar a los profesores sin formación inicial: Punto de referencia para actuar. México. Consultado el 26 de octubre del 2013. Recuperado de:

[http://www.ciep.fr/conferences/cd-2008-professionnaliser-les-enseignants-sans-formation-initiale/es/docs/conferences/alba\\_martinez.pdf](http://www.ciep.fr/conferences/cd-2008-professionnaliser-les-enseignants-sans-formation-initiale/es/docs/conferences/alba_martinez.pdf)

- Meza, L. (2000). Escuela y ambiente. Educación ambiental para el desarrollo sustentable. En Colección Cuadernos de actualización No. 14 UPN, México
- Monzó, R. (2006). Concepto de Competencia en la Evaluación Educativa: Publicaciones Cruz O. México.
- Moreno, P. (2010). La política educativa en la globalización. Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Morín, E. (1996). El pensamiento ecologizado. Gazeta de Antropología N° 12, París. Consultado el 18 de octubre del 2010 Recuperado de: [http://www.ugr.es/~pwlac/G12\\_01Edgar\\_Morin.html](http://www.ugr.es/~pwlac/G12_01Edgar_Morin.html)
- Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO.
- Moscovici, S. (1979). El Psicoanálisis, su imagen y su público. Buenos Aires, Argentina: Huemul S.A. Consultado el 23 de noviembre del 2014. Recuperado de: [http://www.academia.edu/3738739/El\\_psicoanalisis\\_su\\_imagen\\_y\\_su\\_publico\\_-\\_Moscovici](http://www.academia.edu/3738739/El_psicoanalisis_su_imagen_y_su_publico_-_Moscovici)
- Novo, M. (1986). Educación y Medio Ambiente Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Madrid.
- Novo, M. (2002). Globalización, cambio de paradigma y Educación Ambiental en Globalización, Crisis Ambiental y Educación. Ministerio de Educación. Madrid.
- OCDE (1999). Definición y selección de competencias Proyectos sobre Competencias en el Contexto de la OCDE Análisis de base teórica y conceptual. París.

- OCDE (2011). El Programa Pisa. ¿Qué es y para qué sirve? Consultado el 6 de marzo 2014. Recuperado de: <http://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>
- ONU (n/d). Objetivos de Desarrollo del Milenio. [Sitio WEB] Consultada el 5 de febrero del 2010. Recuperado de: [http://www.un.org/spanish/millenniumgoals/pdf/MDG\\_Report\\_2008\\_SPANISH.pdf](http://www.un.org/spanish/millenniumgoals/pdf/MDG_Report_2008_SPANISH.pdf)
- ONU – CEPAL (2000-2013). La dinámica del desarrollo sustentable y sostenible. División de Recursos Naturales e Infraestructura Consultado el 20 de enero del 2014. Recuperado de: <http://www.eclac.org/cgibin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/0/4490/P4490.xml&xsl=/drni/tpl/p9f.xsl&base=/drni/tpl/top-bottom.xsl>
- ONU – PNUMA (1987). Informe Burdttland. Comisión Mundial Para el Medio Ambiente y el Desarrollo (PNUMA). Consultado el 22 de junio del 2013. Versión en Inglés disponible en: <http://www.un-documents.net/wced-ocf.htm>
- ONU (1992a). Agenda 21 y Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. Consultado el 5 de diciembre del 2014. [Sitio WEB]. Recuperado de: <http://www.un.org/spanish/esa/sustdev/agenda21/>
- ONU. (1992b). Declaración de principios relativos a los bosques. Consultado el 5 de diciembre del 2014. [SitioWEB]. Recuperado de: <http://www.un.org/documents/ga/conf151/spanish/aconf15126-3annex3s.htm>
- ONU, (2003). Energía y Desarrollo sustentable en América Latina. Cuadernos CEPAL no.89. Santiago de Chile.
- OSSES, et. al, (2006). Investigación cualitativa en Educación. Hacia la generación de Teoría a través del proceso analítico. Estudios Pedagógicos. Valdivia. V 32 N.1 ISSN 0718-0705. Consultado el 4 de julio del 2014. Recuperado de: [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=s0718-07052006000100007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=s0718-07052006000100007&script=sci_arttext)

- Ortega M. (2006). La complejidad de un rostro. Representación social de la pobreza: un estudio comparativo intercultural. Trayectorias Año VIII, No. 20-21 Enero Agosto -2006
- Ortiz, Maximino (2003). SEP Carrera Magisterial. Un proyecto de desarrollo profesional. Cuadernos de Discusión no. 12
- Paz, V. y Más A. (2011). Un acercamiento a las concepciones de Educación Ambiental (EA) que tienen las educadoras del Estado de México y Distrito Federal, utilizando el Modelo de Análisis Proposicional (MAP) en Educación e investigación ambientales y sustentabilidad: entornos cercanos para desarrollos por venir /coord. Raúl Calixto Flores. UPN/El Colegio Mexiquense, México.
- Perera, M. (2003). A propósito de las representaciones sociales. Apuntes teóricos, trayectoria y actualidad. CIPS - Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas. Consultado el 23 de noviembre del 2014. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTI CULOS/ArticulosPDF/02P075.pdf>
- Ramírez, et. al. (2004). El Desarrollo Sustentable: Interpretación y Análisis. Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle, vol. 6, núm. 21, julio-diciembre, 2004, pp. 55-59, Universidad La Salle. México. Consultado el 8 de diciembre del 2014. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/342/34202107.pdf>
- Ramírez, R. (1997). Malthus entre nosotros: discursos ambientales y la política demográfica en México 1970 - 1995. Universidad Pedagógica Nacional. México.
- Ramírez, V. (2010). El normalismo: proyectos, procesos institucionales y actores. Revista Iberoamericana de Educación Superior. Vol. 1, Núm. 2. Consultada el 12 de octubre del 2013. Recuperado de: <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/viewArticle/57/normalismo>

- Rimari, W. (n/d). La Innovación Educativa, un instrumento de desarrollo. Universidad de Aguascalientes. México. Recuperado de: [http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/innovacion\\_educativa\\_octubre.pdf](http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/innovacion_educativa_octubre.pdf)
- Rivas, D. (2005). Planeación, espacios verdes y sustentabilidad en el Distrito Federal. Tesis doctoral en diseño. UAM, México. Consultada el 6 de diciembre del 2014. Recuperado de: [http://www.arboricultura.org.mx/pdfs/Planeacion\\_espaciosverdes\\_sustentabilidad\\_DF.pdf](http://www.arboricultura.org.mx/pdfs/Planeacion_espaciosverdes_sustentabilidad_DF.pdf)
- Rodríguez, M. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. Centro de Educación a Distancia (C.E.A.D.). España, Santa Cruz de Tenerife. Consultado el 4 de marzo del 2014. Recuperado de: <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>
- Rojas, O. Página oficial del Club de Roma, capítulo español. [Sitio WEB] Consultada el 6 de noviembre del 2010. Recuperado de: [http://www.clubderoma.net/cor\\_metodologiaindex.php](http://www.clubderoma.net/cor_metodologiaindex.php)
- Rosales, S. (2009). Formación docente y educación ambiental para preescolar en La formación docente en México: resistencia y esperanza. UPN, México.
- Ruiz, G. y Rivera, G. (1988). Educación ambiental formal. Pedagogía. Revista UPN. V.5 No. 14 abril-junio.
- Sampieri, et al. (2006). Metodología de la investigación. Mac Graw Hill, México. ISBN 970-10-5753-8
- Schmelkes, S. (1994). Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. Interamer/OEA. Washington, D.C. Consultado el 2 de diciembre del 2014. Recuperado de: [www.setab.gob.mx/php/documentos/tecte13-14/schmelkes.pdf](http://www.setab.gob.mx/php/documentos/tecte13-14/schmelkes.pdf)

- Schmelkes, S. (1996). La Evaluación de los Centros Escolares. Departamento de Investigaciones Educativas. CINVESTAV – IPN. México Consultado el 1 de diciembre del 2014. Recuperado de: <http://www.oei.es/calidad2/sylvia.htm>
- SEP. Reforma Integral de la Educación Básica. Consultado el 23 de octubre del 2013. [Sitio WEB]. Recuperado de: <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/index.php?act=directorio>
- SEP, SSA y SEDUE (1986). Programa de Educación Ambiental. México.
- SEP (n/d). Reforma Integral de la Educación Básica. Sitio consultado el 18 de mayo del 2012. Recuperado de: <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/index.php?act=rieb>
- SEP (2003 a). Sistema Nacional de Formación, Actualización, Capacitación y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica: Un nuevo modelo de formación continua. Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros en Servicio. México:
- SEP (2003 b). Hacia una política integral para la formación y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica. Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Serie Cuadernos de Discusión. México.
- SEP (2004). Programa de Educación Preescolar. México
- SEP (2006). Acuerdo 384. Nuevo Plan y Programa de Estudios para la Educación Secundaria. Consultado el 13 de febrero de 2010. Recuperado de: <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/marco/Acuerdo384.pdf>
- SEP (2007a). Programa Sectorial de Educación 2007-2012 consultado el 6 de febrero del 2010. Recuperado de: [www.imer.gob.mx/.../programa\\_sectorial\\_educacion\\_2007\\_2012.doc](http://www.imer.gob.mx/.../programa_sectorial_educacion_2007_2012.doc)
- SEP (2007b). Subsecretaria de Educación Básica. Sistema Nacional de Formación continua y Superación de Maestros en Servicio

- SEP (2008a). Orientaciones para la Elaboración del Plan Estratégico de Transformación Escolar. Dirección General de Educación Básica y de Servicios Educativos. Estado de México.
- SEP (2008b). Reforma Integral de la educación Básica. Acciones para la Articulación Curricular 2007-2012
- SEP (2009a). Estándares de Gestión para la Educación Básica. Programa Escuelas de Calidad. Módulo III.
- SEP (2009b). Guía introductoria. Caja de herramientas. Programa Escuelas de Tiempo Completo. México Consultado el 5 de diciembre del 2014. Recuperado de: <http://tcedomex.blogspot.mx/2011/09/caja-de-herramientas.html>
- SEP (2009c). Línea de trabajo fortalecimiento de los aprendizajes. Guía Metodológica. México.
- SEP (2010). Marco para el diseño y desarrollo de Programas de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2011-2012. México. Consultado el 20 de junio del 2013. Recuperado de: [http://portalsej.jalisco.gob.mx/sites/default/files/1-marco-para-el-diseno\\_2011-2012\\_0.pdf](http://portalsej.jalisco.gob.mx/sites/default/files/1-marco-para-el-diseno_2011-2012_0.pdf)
- SEP (2011a). Acuerdo 592, por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. México. Consultado el 7 de marzo del 201. Recuperado de: [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5205518&fecha=19/08/2011](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5205518&fecha=19/08/2011)
- SEP (2011b). Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio 2011. Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio. México.
- SEP (2011c). Programa de Estudio 2011. Guía para la educadora. Educación Básica Preescolar. México.

- SEP (2012). Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio 2012. Transformación de la práctica docente. México.
- SEP y AFSEDF (2013). Programa de formación continua para maestros en servicio en el D.F. Centros de Maestros. Consultada el 6 de diciembre del 2014. Recuperado de:  
[http://www2.sepdf.gob.mx/formacion\\_continua/centro\\_maestros/index.jsp](http://www2.sepdf.gob.mx/formacion_continua/centro_maestros/index.jsp)
- SEP (2013). Programa de estudio 2011. Educación Básica. Secundaria. Asignatura Estatal. Educación ambiental para el desarrollo sustentable. México Consultado el 6 de diciembre de 2014. Recuperado de:  
<http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/pdf/secundaria/estatal/c2/C2AMBIEN TALDF.pdf>
- SEP (2014). “Acuerdo 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar”, en Diario Oficial de la Federación, 7 de marzo. México
- SRE. (n/d). Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico. [SitioWEB]. Visitado el 13 de febrero del 2010 Recuperado de:  
<http://portal.sre.gob.mx/ocde/index.php?Itemid=1>
- Tamayo, E. (2000). Formación docente y Educación Ambiental en Colección Cuadernos de actualización No. 14 UPN, México.
- Terrón, E. (2013). Hacia una Educación ambiental Crítica – que articule la interculturalidad. Modelo pedagógico y didáctico. Universidad Pedagógica Nacional. México.
- Tobón S. et al. (2006). Competencias, calidad y educación superior. Alma Mater, Magisterio. Bogotá.
- Torres, R. (1999). ¿Nuevo rol docente? ¿Qué modelo de formación para qué modelo educativo? Boletín no. 49 UNESCO-OREALC. Santiago.

UNAM, (2011). Propuestas para el desarrollo económico, social y urbano en el Distrito Federal. México. Consultado el 6 de diciembre del 2014.

Recuperado de:

<http://www.aldf.gob.mx/archivo-1d923e1a9161cd5ce11d5795f029a294.pdf>

UNESCO (1975). La carta de Belgrado. Un marco General para la Educación Ambiental. Consultada el 5 de diciembre del 2014. Recuperado de:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0001/000177/017772sb.pdf>

UNESCO – PNUMA (1977). Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental. Informe Final. Tbilisi, URSS. Consultado el 18 de junio del 2014.

Recuperado de:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0003/000327/032763sb.pdf>

UNESCO (2001). Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. Consultado el 6 de marzo del 2014. [SitioWEB]. Recuperado de:

<http://portal.unesco.org/es/ev.php->

[URL\\_ID=13179&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

UNESCO. (2009). Decenio para el Desarrollo Sostenible. Consultado el 2 de noviembre del 2014. Recuperado de:

<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/about-us/>

UPN (2000). Formación y actualización de docentes en el Distrito Federal.

Dirección General de Educación normal y Actualización del Magisterio, en Antología del Módulo 2 Tendencias y problemáticas en la Formación Docente del Diplomado en Problemas en el campo de la Formación Docente. Unidad 098 Ote. Distrito Federal. México

Uribe, E. (2004). Mecanismos para la defensa de la Constitución en México.

Universidad Autónoma del Estado de México. México

- Urzúa, R. et al. (1995). La educación como factor de desarrollo. Organización de Estados Americanos. (OEA). V Conferencia Iberoamericana de Educación. 7 y 8 de septiembre. Argentina. Consultado el 12 de noviembre del 2010.
- Van Dijk, T. (2010). El estudio del discurso en Teorías el discurso. Antología Coord. González Reyna María Susana. UNAM. México.
- Villoro, L. (1992). El Pensamiento Moderno. Filosofía del Renacimiento. El Colegio Nacional Fondo de Cultura Económica. México
- Viramontes, E. (2005). El normalismo en México: un breve recorrido histórico. Blog electrónico. Consultado el 12 octubre del 2013. Disponible en: <http://www.observatorio.org/colaboraciones/2005/HISTORIA%20ESC%20NORMALES%20-%20Efren%20Viramontes.html>
- Zabala I., y Garcia, M. (2008). Historia de la Educación Ambiental desde su discusión y análisis en los congresos internacionales. Revista de Investigación. Enero. 2008, vol.32, no.63 consultado el 5 Noviembre del 2010. Recuperado de: [http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1010-29142008000100011&lng=pt&nrm=iso](http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142008000100011&lng=pt&nrm=iso)



# **ANEXOS**

## Anexo 1. Listado de Siglas

Siglas	Significado
ACE	Alianza por la Calidad de la Educación.
ANMEB	Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.
BENM	Benemérita Escuela Nacional de Maestros.
BM	Banco Mundial.
CAPEP	Centro de Atención Psicopedagógica.
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
CEPS	Consejo Escolar de Participación Social.
CINVESTAV	Centro de Investigaciones Avanzadas.
CNA	Comisión Nacional del Agua.
CNA	Cursos Nacionales de Actualización.
CONACyT	Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.
CONAE	Comisión Nacional para el Ahorro de Energía.
CONALEP	Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica.
CTC	Consejos Técnicos Consultivos.
DGCMPM	Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio.
DGENAM	Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio.
DGFCMS	Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio.
DGMPPM	Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio.
EA	Educación Ambiental.
EBNC	Educación Basada en Normas de Competencia.
EI	Educación Intercultural.
ENAMS	Exámenes Nacionales de Actualización para Maestros en Servicio.
ENLACE	Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares.
EXCALE	Exámenes de Calidad y el Logro Educativo.
I-A	Investigación – Acción.
IEESA	Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América.
IIPE	Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.
IMTA	Instituto Mexicano de Tecnología del Agua.
INEE	Instituto Nacional de Evaluación Educativa.
MCC	Método de Comparación Constante.
MEBC	Modelo de Educación Basado en Competencias.
NTIyC	Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación.
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.
OIT	Organización Internacional del Trabajo.

OMC	Organización Mundial de Comercio.
ONG's	Organizaciones no Gubernamentales.
PEA	Programa de Educación Ambiental.
PEAM	Programa Emergente de Actualización del Magisterio.
PAM	Programa de Actualización de Maestros.
PEP	Programa de Educación Preescolar.
PETE	Plan Estratégico de Transformación Educativa.
PIEA	Programa Internacional de Educación Ambiental.
PISA	Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos.
PND	Plan Nacional de Desarrollo.
PNUMA	Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente.
PRONAP	Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros en Servicio.
PSE	Programa Sectorial de Educación.
RIEB	Reforma Integral a la Educación Básica
RS	Representaciones Sociales
SAAE	Servicio de Asesoría Académica a la Escuela.
SEDUE	Secretaría de Desarrollo Urbano y Ecología.
SEM	Sistema Educativo Mexicano.
SEMARNAP	Secretaría de Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca.
SENER	Secretaría de Energía.
SEP	Secretaría de Educación Pública.
SFMS	Sistema de Formación para Maestros en Servicio.
SNFCSP	Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional.
SNTE	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.
SSA	Secretaría de Salubridad y Asistencia.
SSEDF	Subsecretaría de Servicios Educativos en el Distrito Federal.
TALIS	Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje.
TGA	Talleres Generales de Actualización.
UAM	Universidad Autónoma Metropolitana.
UE	Unión Europea.
UICN	Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza.
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México.
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
UPN	Universidad Pedagógica Nacional.

## Anexo 2

### Mapa Curricular de la Educación Básica en México. Plan de Estudios 2011

HABILIDADES DIGITALES	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				
	CAMPOS DE FORMACIÓN PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	Preescolar			Primaria						Secundaria				
		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>		
	Lenguaje y comunicación				Español						Español I, II y III				
				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 comprensión del mundo natural y social	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)		
		Desarrollo físico y salud						La Entidad donde Vivo			Geografía <sup>3</sup>			Tecnología I, II y III	
											Historia <sup>3</sup>		Geografía de México y del Mundo	Historia I y II	
	Desarrollo personal y para la convivencia	Desarrollo personal y social						Formación Cívica y Ética <sup>4</sup>			Asignatura Estatal			Formación Cívica y Ética I y II	
														Tutoría	
		Expresión y apreciación artísticas						Educación Física <sup>4</sup>			Educación Física I, II y III				
								Educación Artística <sup>4</sup>			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.

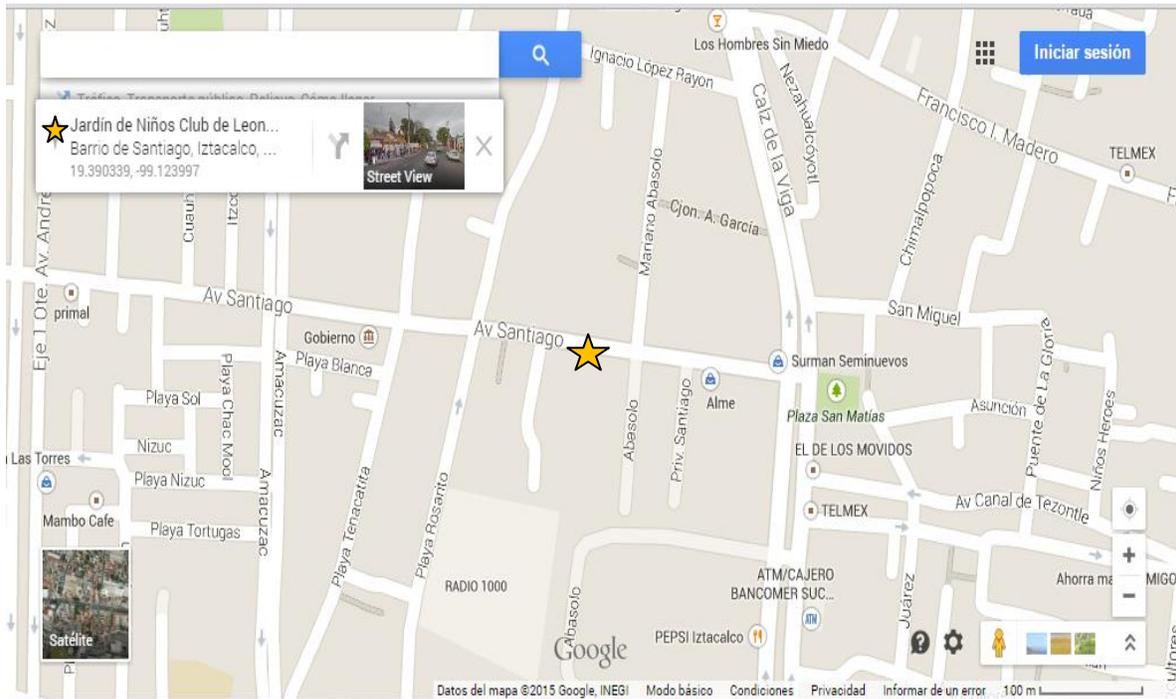
<sup>3</sup> Favorecen aprendizajes de Tecnología.

<sup>4</sup> Establecen vínculos formativos con Ciencias Naturales, Geografía e Historia.

### Anexo 3

#### Ubicación Geográfica

Jardín de niños “Club de Leones de la Cd. de México” Iztacalco D.F.



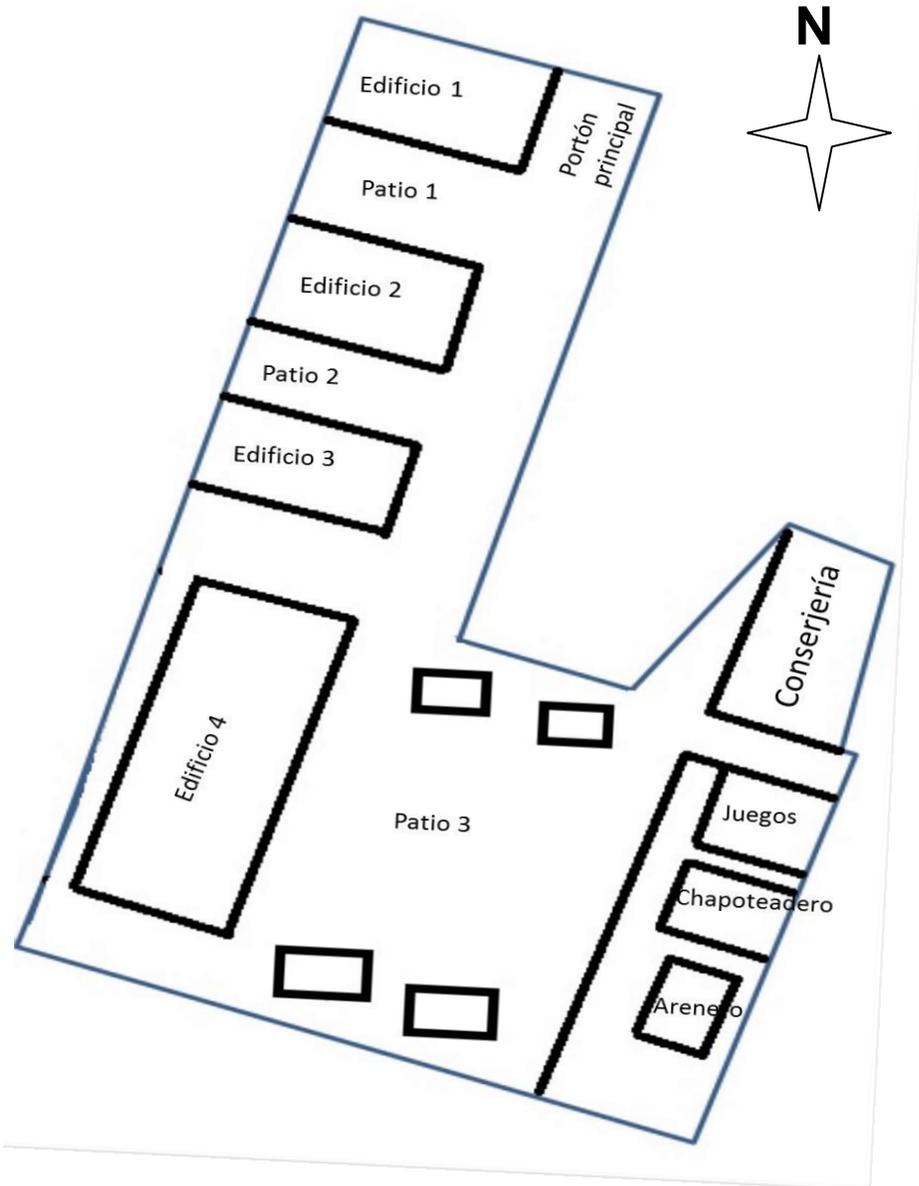
Jardín de Niños “Club de Leones de la Ciudad de México”

Dirección: Avenida Santiago No. 50. Col. Barrio de Santiago

Delegación Iztacalco. C. P. 08800

## Anexo 4

### Croquis de la Escuela Instalaciones



## Anexo 5

### Cuestionario de Diagnóstico para docentes de Educación Preescolar.

Universidad Pedagógica Nacional  
Unidad 098 Oriente  
Maestría en Educación Básica

Encuesta a docentes

México D.F., sept- 2012

Objetivo: Recopilar información sobre la formación y experiencia docente y directivo de las educadoras que desempeñan sus labores en el Jardín de Niños Club de Leones de la Cd. de México”, misma que será utilizada para la elaboración de una propuesta de trabajo relacionada con el tema ambiental.

Datos generales

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

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

Años de servicio en Educación Preescolar \_\_\_\_\_

Años de permanencia en el plantel: \_\_\_\_\_

1. Completa la siguiente tabla con la información de tu formación inicial:

Nivel Educativo	Nombre de la institución	Años de estudio	Opción de Titulación
Nivel medio superior			/
Normal Básica			/
Normal plan Licenciatura Titulado Sí___ No___	Escuela:  Título del trabajo recepcional:		Subraye Examen de conocimientos Tesis / Tesina
Otros estudios a nivel licenciatura. Titulado Sí___ No___	Escuela:  Título del trabajo recepcional:		Subraye Examen de conocimientos Tesis / Tesina
Estudios de posgrado: Diplomado, especialidad, maestría o doctorado.	Nombre del programa en el que participa (ó):		Subraye Examen de conocimientos Tesis / Tesina

2. De la capacitación recibida por parte de la SEP, menciona ¿qué tipo de cursos has tomado y qué opinión tienes de ellos? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. Alguna vez has recibido información respecto a opciones formativas para fortalecer tu formación como docente? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
4. Alguna vez has participado en alguna actividad relacionada con la Educación ambiental? Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ Describe tu experiencia \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
5. ¿Qué entiendes por ecología? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
6. Consideras que Ecología y Educación Ambiental significan lo mismo? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ ¿Por qué? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
7. En tu trabajo con niños preescolares, incorporas actividades que se relacionan con el ambiente? Sí \_\_\_\_\_ pasa a la pregunta 8A. No \_\_\_\_\_ pasa a la pregunta 8B ¿por qué? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 8A. Si tu respuesta a la pregunta anterior fue **Sí**, menciona ¿qué aprendizajes les deja a tus niños es realizar estas actividades? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 8B. Si tu respuesta a la pregunta anterior fue **No**, menciona ¿qué elementos serán necesarios contemplar para favorecer el tratamiento de la Educación Ambiental en tu aula \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

9. Con base en tu experiencia ¿cómo organizarías un ambiente de aprendizaje relacionado con el tema ambiental? \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

10. ¿qué entiendes por problemática ambiental? \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

11. Menciona las 3 problemáticas ambientales más importantes de atender en tu comunidad y por qué?  
 a) \_\_\_\_\_  
 Porqué \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 b) \_\_\_\_\_  
 Porqué \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 c) \_\_\_\_\_  
 Porqué \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

12. Menciona qué participación has tenido por parte de la comunidad de padres de tu grupo, para desarrollar los proyectos educativos ambientales :  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Dentro de los contenidos de aprendizaje, asigna un valor de acuerdo a la importancia que tiene cada uno:

Valor	Contenido
	Lenguaje y comunicación
	Educación financiera
	Educación para la ciudadanía
	Desarrollo Físico y salud
	Educación Ambiental

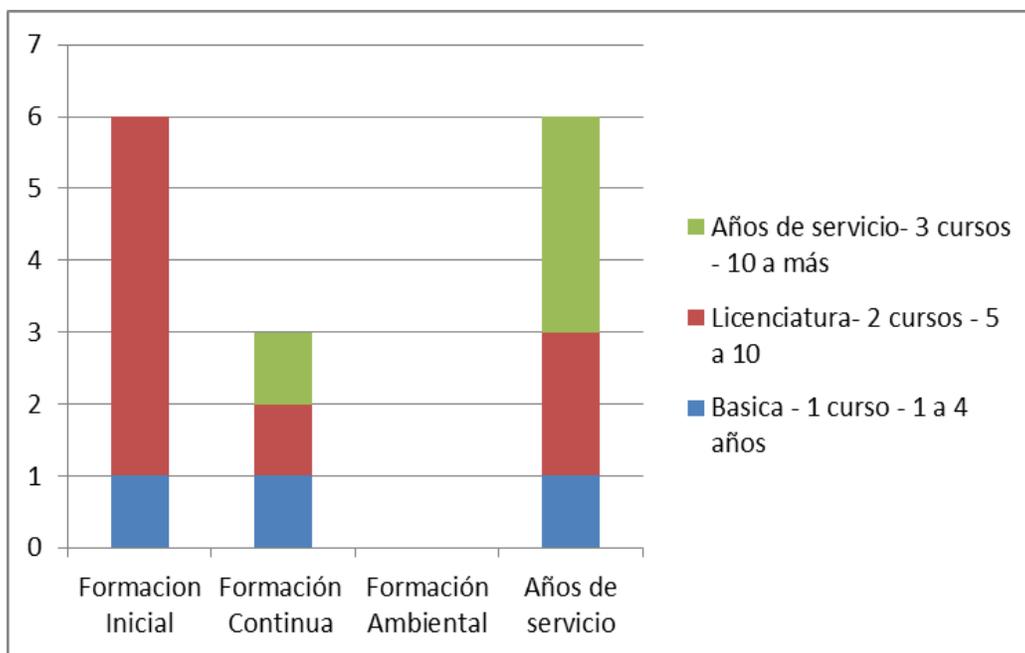
Valor	Contenido
	Exploración y conocimiento del mundo
	Educación para la Paz
	Pensamiento matemático
	Desarrollo personal y social
	Expresión artística

Escala: 1 muy importante 3 medianamente importante 5 poco importante.

Gracias por participar, la información recabada será de utilidad para la mejora del trabajo dentro de la institución educativo

## Anexo 6

### Gráfica de formación inicial, formación continua, formación ambiental y antigüedad de las docentes encuestadas



Encuesta realizada durante el ciclo escolar 2011-2012, a 6 educadoras y directivo. Recibiendo un total de 6 cuestionarios contestados.

Se observa que el 83.3 % de las docentes encuestadas, del Jardín de Niños “Club de Leones de la Cd. de México” tienen como formación inicial estudios de Licenciatura. Sólo el 16.6% posee estudios de Normal Básica con el Plan de Estudios de 4 años.

El 50% de las docentes accedió a cursos de formación continua durante los últimos dos ciclos escolares, con un mínimo de un curso y un máximo de tres. Sin embargo ninguno de éstos se relaciona con contenidos ambientales, pero sí con Derechos humanos, Educación inclusiva, Diversidad y Equidad de Género, que fortalecen la Propuesta de trabajo desde la Educación Intercultural.

El 50% de las docentes tiene una antigüedad mayor a 10 años, un 33.2% tiene entre 5 y 9 años de servicio y el 16.6 % tiene menos de 4 años de haber ingresado al servicio docente en el Educación Preescolar.

## Anexo 7

### Cursos Relacionados con el tema Ambiental en el Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio 2012-2013

Curso	Modalidad	Duración	Presentado por	Institución que imparte	Destinatarios				Cobertura	Contacto	Pagina
					Preescolar	Primaria	Secundaria	Otros			
Educación Ambiental	En línea	40 hrs.		Universidad Virtual de Guanajuato		X	X		Nacional	<a href="mailto:gperez@uveg.edu.mx">gperez@uveg.edu.mx</a>	349
E A para la formación docente	Presencial	40 hrs.		Centro de Actualización del Magisterio no. 29 Veracruz	X	X	X	Capep	Nacional	<a href="mailto:academicam29@gmail.com">academicam29@gmail.com</a>	350
Conciencia ambiental y sustentabilidad	En línea	40 hrs.		Fundación Villa Aprendizaje, A.C. Veracruz			X		Nacional	<a href="mailto:estrelladorantes@hotmail.com">estrelladorantes@hotmail.com</a>	351
La educación ambiental en la práctica docente I	Presencial	40 hrs.	UACM	Autoridad Educativa Estatal	X	X	X	Educ. física, artística, especial y extraescolar	Nacional	<a href="mailto:academico@sep.gob.mx">academico@sep.gob.mx</a>	352
La educación ambiental en la práctica docente II	Presencial	40 hrs.	UACM	Autoridad Educativa Estatal	X	X	X	Educ. física, artística, especial y extraescolar	Nacional	<a href="mailto:academico@sep.gob.mx">academico@sep.gob.mx</a>	353
La educación ambiental en la práctica docente III	Presencial	40 hrs.	UACM	Autoridad Educativa Estatal	X	X	X	Educ. física, artística, especial y extraescolar	Nacional	<a href="mailto:academico@sep.gob.mx">academico@sep.gob.mx</a>	354
Cambio climático, ciencia, evidencia y acción	Presencial	40 hrs.	SEMARNAT	Autoridad Educativa Estatal	X	X	X	Educ. física, artística, especial y extraescolar	Nacional	<a href="mailto:academico@sep.gob.mx">academico@sep.gob.mx</a>	355
Que cambia con el cambio climático	Presencial	40 hrs.	Dirección Gral. de Formación de Maestros en	Autoridad Educativa Estatal	X	X	X	Educ. física, artística, especial y extraescolar	Nacional	<a href="mailto:academico@sep.gob.mx">academico@sep.gob.mx</a>	356
Educación, interculturalidad y ambiente.		40 hrs.	Universidad Intercultural indígena de Michoacán	Autoridad Educativa Estatal	X	X	X		Nacional	<a href="mailto:academico@sep.gob.mx">academico@sep.gob.mx</a>	357
Educación ambiental basada en competencias para profesores de educ primaria.	Presencial	40 hrs.	UPN 31- A Yucatán	UPN 31 Yucatán.		X			Regional	<a href="mailto:cruznatura@hotmail.com">cruznatura@hotmail.com</a>	358
Economía, ambiente y sociedad, ejes de la sustentabilidad: un enfoque para la enseñanza básica.	Presencial	40 hrs.	Universidad Tecnológica de Tula-Tepeji, Hidalgo.	Universidad Tecnológica de Tula-Tepeji, Hidalgo.			X		Nacional	<a href="mailto:sub.enlace@utt.edu.mx">sub.enlace@utt.edu.mx</a>	359
Prácticas educativas para el desarrollo sustentable	Presencial	40 hrs.		Universidad Tecnológica Emiliano Zapata.	x	x	x	Educ. física, artística, especial y extraescolar	Nacional	<a href="mailto:oscardominguez@utez.edu.mx">oscardominguez@utez.edu.mx</a>	360

Curso en Educación para la sustentabilidad y la adaptación al cambio climático	Presencial	40 hrs.		Consultoría en Educación Ambiental Ecominding, S. C.			X		Nacional	<a href="mailto:lilidelphi@gmail.com">lilidelphi@gmail.com</a>	361
Diplomado en aprendizaje y herramientas para el desarrollo de una cultura ambiental.	En línea	120 hrs.		Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores Monterrey, Nvo. León.	X	X	X		Nacional	Laura Ruia Pérez <a href="mailto:laruiz@tecvirtual.mx">laruiz@tecvirtual.mx</a>	362
Diplomado en competencias ante el cambio climático	Presencial	120 hrs.		Benemérita Universidad de Puebla, Instituto de Ciencias.		X	X		Nacional	<a href="mailto:ahandals@yahoo.com.mx">ahandals@yahoo.com.mx</a>	363
Diplomado Más limpio	En línea	160 hrs.		Fundación Villa Aprendizaje, A.C. Veracruz			X		Nacional	<a href="mailto:estrelladorantes@hotmail.com">estrelladorantes@hotmail.com</a>	364
Diplomado Educación ambiental para el Desarrollo sustentable	Presencial	160 hrs.		Universidad de Quintana Roo	X	X	X	Educ. física, artística, especial y extraescolar	Estatal	<a href="mailto:hesquinca@uqroo.mx">hesquinca@uqroo.mx</a>	365
Diplomado Introducción a la Educación Ambiental	Semipresencial	200 hrs.		UPN unidad 031 Baja California Sur	X	X	X		Estatal	<a href="mailto:gvsilva06@hotmail.com">gvsilva06@hotmail.com</a>	366
Diplomado Educación ambiental en la escuela	En línea	184 hrs.		Universidad Intercultural Indígena de Michoacán	X	X	X		Nacional	<a href="mailto:rmromero54@yahoo.com.mx">rmromero54@yahoo.com.mx</a>	367
Diplomado Prácticas para el Desarrollo sustentable	Presencial	140 hrs.		Universidad Tecnológica "Emiliano Zapata" del Edo. de Morelos.	X	X	X	Educ. física, artística, especial y extraescolar	Nacional	<a href="mailto:oscardominquez@utez.edu.mx">oscardominquez@utez.edu.mx</a>	368
Especialidad: La educación ambiental: interacción entre la sociedad y la naturaleza	Semipresencial	1 año		UPN Unidad 181 Tépic	X	X	X		Estatal	<a href="mailto:chachysa@hotmail.com">chachysa@hotmail.com</a>	369
Especialidad en Educación Ambiental en el enfoque por competencias.		406 hrs.		Centro de Actualización del Magisterio no. 29 Veracruz	X	X	X	Educ. física, artística, especial y extraescolar	Nacional	<a href="mailto:efren1813@hotmail.com">efren1813@hotmail.com</a> <a href="mailto:movayo@gmail.com">movayo@gmail.com</a>	370
Maestría en Educación Ambiental	Semipresencial	2 años		Escuela Normal Superior, "Profr. M. Sáens Garza Nvo. León	X	X	X		Nacional		371

## Anexo 8

### Modificaciones al Plan de Trabajo PLANEACIÓN TALLER DE FORMACION AMBIENTAL

#### ESTANDAR DE GESTIÓN ESTÁNDAR 1 FOMENTO AL PERFECCIONAMIENTO PEDAGÓGICO

La capacitación y actualización de los maestros, después de su preparación profesional inicial, se ofrece principalmente desde el sistema educativo. Tiene la finalidad de actualizar permanentemente a los maestros para apoyarlos en su desempeño pedagógico. Sin embargo, una vez que se encuentran en la escuela, dicha capacitación tiene un impacto determinado en gran parte por la institución escolar. La escuela debe implementar medios para que existan procesos de formación entre maestros (pares) y debe garantizar que lleven a la práctica estos aprendizajes. Por eso, una escuela abierta que deposita en el equipo docente una parte esencial de la apuesta por el aprendizaje de los alumnos, propicia la formación entre pares y disminuye los celos profesionales que impiden compartir innovaciones en la enseñanza. Se conoce que en algunas escuelas un maestro se distingue de los demás, llevando un peso extra que se carga en el proceso pedagógico que su tarea le impone.

Puede ser que cuando este tipo de maestros cambia de centro de trabajo, la escuela que queda atrás decae y la que lo recibe mejora. Esto indica la carencia de una plataforma que permita tener una planta docente de alto nivel generada a partir de una formación compartida en la que el aprendizaje sea tarea de todos.

COMPETENCIA PROFESIONAL DOCENTE	CONOCIMIENTOS	INDICADORES DE DESEMPEÑO
<p>Domina los contenidos de enseñanza del currículo y los componentes pedagógicos y didácticos para el desarrollo de capacidades intelectuales y de pensamiento complejo en los estudiantes de acuerdo a los Planes y Programas de Estudio vigentes para la Educación Básica.</p> <p>Organiza su propia formación continua, involucrándose en procesos de desarrollo personal y autoformación profesional, así como en colectivos docentes de manera permanente, vinculando a ésta de manera los desafíos que cotidianamente le ofrece su práctica educativa.</p>	<p>Construye en Colegiado el concepto de Educación Ambiental y sus implicaciones metodológicas tomando como base sus conocimientos previos e investigaciones recientes de expertos en el área ambiental.</p> <p>Define los fines, objetivos y metas de la Educación Ambiental, para evaluar la gestión del programa de ecología que se ha realizado dentro del Jardín de Niños "Club de Leones de la Cd. de México".</p>	<p>En la escuela:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• El director participa en la capacitación y/o actualización de sus maestros.</li><li>• Los profesores conversan sobre los desempeños de los demás, apoyan en la definición de estrategias de mejora de los desempeños docentes y se retroalimentan de manera profesional.</li><li>• Se evalúan los resultados del perfeccionamiento de los profesores, considerando los resultados de los desempeños de los alumnos.</li></ul>

<p style="text-align: center;"><b>TALLER DE AMBIENTAL</b>  <b>1ª. Fase del Taller de Formación Ambiental.</b>  <b>Sensibilización docente</b></p> <p><b>SESIÓN 1. Revisión conceptual.</b></p> <p>A través de un taller se abordarán los siguientes contenidos conceptuales que nos llevarán a definir un nuevo saber en relación al ambiente, la educación ambiental y las formas de trabajo que se pueden integrar al plan de trabajo del Comité de Cuidado del Medio Ambiente, del Consejo de Participación Social.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El coordinador plantea una pregunta sobre qué saben respecto a la educación ambiental. Se realiza el registro en una hoja de rotafolio para contrastarla, en un 2º momento con los conceptos contruidos durante la sesión.</li> <li>• A partir de una lluvia de ideas, los docentes explican que conocen sobre la Educación Ambiental, desde sus conocimientos previos.</li> <li>• Divididos en dos grupos realizan la lectura del material Bibliográfico y acuerdan realizar una búsqueda de información sobre dos categorías fundamentales: <ul style="list-style-type: none"> <li>c) Ambiente.</li> <li>d) Educación Ambiental.</li> </ul> </li> <li>• Consultan diferentes fuentes de información previamente seleccionadas de un experto en el tema Edgar Gaudiano y escriben sus comentarios con apoyo de una guía de lectura con los elementos a rescatar de cada documento.</li> <li>• Cada equipo expone la información sobre las categorías Ambiente y Educación Ambiental (características).</li> </ul>	<p><b>RECURSOS</b>  <b>SESIÓN 1.</b>  Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hojas de rotafolio.</li> <li>• Plumones.</li> <li>• Lecturas de Edgar González Gaudiano:</li> </ul> <p>1.- Por una escuela no con un medio ambiente sino con un ambiente completo.  2.- El ambiente mucho más que ecología.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Guías de lectura.</li> <li>• Hojas blancas/plumas.</li> </ul> <p>Dinámicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lluvia de ideas.</li> <li>• Guía de lectura.</li> <li>• Mapa cognitivo tipo radial en hojas blancas.</li> <li>• Servicio de Internet.</li> </ul>	<p><b>PRODUCTOS</b></p> <p>Registro de ideas previas.</p> <p>Guía de lectura individual.</p> <p>Mapa cognitivo  “Características de la Educación Ambiental”</p>
--	---	---

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboran un mapa cognitivo para resumir sus exposiciones y llegar a un solo acuerdo sobre las características de la Educación Ambiental.</li> <li>• A través de la técnica “Brain Storming” se mencionarán los problemas ambientales que se observan en la comunidad, A través de la técnica “El árbol de problemas”, organizar gráficamente la información para encontrar las problemáticas más importantes para la comunidad. Para registrarlo, se usará un esquema de árbol de problemas, donde se anotarán en las raíces las causas de los mismos y en las ramas las consecuencias.</li> <li>• Reflexión final sobre la necesidad de trabajar la Educación Ambiental desde el nivel de Educación Preescolar y nuestro papel como docentes del nivel preescolar ante este reto.</li> </ul> <p><b>CONTENIDOS DE LA SEGUNDA SESION CONSIDERADOS PARA EL INICIO DE LA TERCERA SESIÓN.</b></p> <p><b>2ª. Fase del Taller de Formación Ambiental Deconstrucción y reconstrucción del Programa de Ecología.</b></p> <p><b>SESIÓN 2. La Educación Ambiental (Integrada a la sesión 3).</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación en Power Point sobre las características de la Educación Ambiental. Objetivos, metas y principios.</li> </ul> <p><b>SESIÓN 3. La Educación Ambiental y sus contenidos. (sus dimensiones)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar las dimensiones que comprende la Educación Ambiental. Presentación y análisis de la propuesta de la Profra. Esperanza Terrón Amigón en relación a las posibilidades educativas en el nivel educativo de Educación Preescolar, ante el</li> </ul>	<p>Dinámicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnica “El árbol de problemas”.</li> </ul> <p>Registro en hoja de rotafolio de la Reflexión final.</p> <p><b>SESIÓN 2 (integrada a la sesión 3).</b></p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Electrónico: Presentación PPT sobre las características de la Educación Ambiental fines, principios y metas.</li> <li>• Hojas de rotafolio.</li> </ul> <p>Presentación de la propuesta de trabajo de la Profra. Terrón,</p>	<p>Esquema de árbol sobre los problemas ambientales de la comunidad: causas y consecuencias. Manifestaciones en la comunidad educativa.</p> <p>Concentrado de reflexiones grupales de los participantes.</p> <p>Cuadro una selección de los fines, principios y metas a trabajar en el Programa de Educación Ambiental 2013-2014.</p>
--	--	---

<p>ambiente multidimensional.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de cuadro de multidimensiones para el tema del “agua”, considerando aspectos sociales, políticos, culturales, históricos y económicos. Identificar su relación con los campos formativos del nivel de Educación Preescolar y sus posibilidades educativas.</li> <li>• Planear para cada aula una propuesta de trabajo que consideren las diferentes dimensiones del ambiente.</li> </ul>	<p>Libro: “Hacia una Educación Ambiental Crítica – que articule la Interculturalidad” UPN, México. 2003.</p> <p>Equipo: Computadora. Proyector.</p>	<p>Cuadro de las dimensiones.</p> <p>Situaciones didácticas por aula.</p>
<b>EVALUACIÓN</b>		
<p>Se llevará a cabo la evaluación proporcionando una guía de evaluación (ver anexo 9), al final de cada sesión, al 50% de los docentes participantes de forma aleatoria.</p> <p>Sesión 3. Realizar el intercambio de experiencias, una vez aplicadas las situaciones didácticas en las aulas, en relación al tema seleccionado por el colegiado.</p>		
<b>INSTRUMENTOS</b>		
<b>INICIO</b>	<b>DESARROLLO</b>	<b>CIERRE</b>
<p>Rotafolio de ideas previas. Mapa cognitivo.</p>	<p>Evaluaciones del taller por los participantes.</p>	<p>Portafolio de evidencias que incluye: fotos, control de lectura individual, cuadro de conclusiones de la actividad.</p>

**Anexo 9 Guía de evaluación para las sesiones  
de trabajo del Taller de Educación Ambiental**

**PLANILLA DE EVALUACIÓN DE FIN DE TALLER (Gibb,1996)**

**Mucho nos interesaría saber su opinión acerca del funcionamiento del taller  
con los fines de mejorar nuestras prácticas.**

**1. ¿Cuál es su opinión general acerca del taller?**

<b>1. Mala</b>	<b>2. Mediocre</b>	<b>3. Aceptable</b>	<b>4. Buena</b>	<b>5. Excelente</b>
----------------	--------------------	---------------------	-----------------	---------------------

**2. ¿Cuáles fueron en su opinión los puntos débiles?**

.....  
.....  
.....

**3. ¿Qué le agradó más del taller?**

.....  
.....  
.....

**4. ¿Incorporó en la discusión grupal nuevos conceptos o aspectos útiles?  
Mencione los que desee.**

.....  
.....  
.....

**5. ¿Qué cambios o mejoras sugeriría para futuros talleres?**

.....  
.....  
.....

## Anexo 10

### Cuestionarios para el control de lecturas de la sesión 1.

Guía de trabajo para la lectura No. 1.

Por una escuela no con un medio ambiente sino  
con un ambiente completo, de Edgar González Gaudiano.

1. Porqué el autor considera que la Educación ambiental se encuentra subordinada a las Ciencias Naturales.

.....  
.....  
.....  
.....

2. ¿Cuáles son las cosas que la escuela nos ayuda a repensar?

.....  
.....  
.....  
.....

3. Menciona alguno de los proyectos que expone el autor y que consideres pueda ser aplicable a nuestra situación escolar. Fundamenta porqué.

.....  
.....  
.....  
.....

Lectura recuperada de:

<http://anea.org.mx/docs/Gonzalez-LaEAylaEscuela.pdf>

Guía de trabajo de la lectura No. 2

El ambiente mucho más que ecología, de Edgar González Gaudiano.

1. Escriba la definición del autor de :

a) Ambiente:

.....  
.....  
.....  
.....

b) Ecología:

.....  
.....  
.....  
.....

2. Fundamenta el por qué el autor propone tener un medio completo y no un medio ambiente.

.....  
.....  
.....  
.....

3. Qué elementos constituyen el medio ambiente como lo plantea en la lectura el autor.

.....  
.....  
.....  
.....

Lectura recuperada de:

<http://anea.org.mx/docs/Gonzalez-EcologiayMedioAmb.pdf>

## Anexo 11. Memoria Fotográfica



**1ª. Fase. Sensibilización docente.  
Sesión 1. Revisión conceptual**



**2ª. Fase del Proyecto  
Sesión 2 La Educación Ambiental  
y sus contenidos**



**2ª. Fase. Coordinación de la Sesión 2.  
Deconstrucción y reconstrucción del Programa de Ecología**



**Producto Sesión 2. Mapa Cognitivo.  
Dimensiones de la Educación Ambiental**

**Actividades de trabajo con los alumnos del  
Jardín de Niños “Club de Leones de la Cd. de México.**



**Película con el tema “Cultura del Agua”  
del CEA Querétaro.**



**Proyección a los niños de todos los grupos  
De alumnos de Jardín de Niños  
”Club de Leones de la Cd. de México”**



**Obra de teatro sobre el agua realizada con niños de 3º. Grado.**



**Elaboración de carteles sobre el agua, con niños de 3º.**

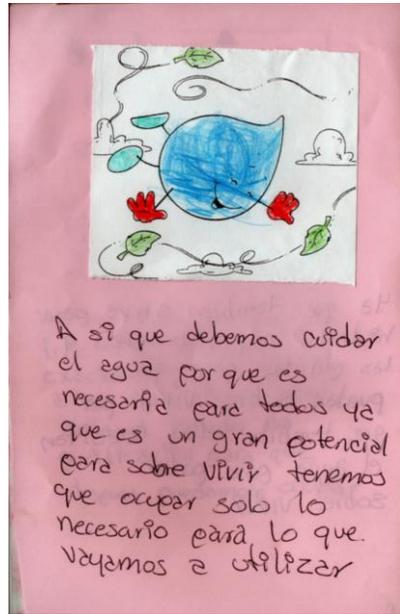


**Móviles con el tema del agua, elaborados por niños de 2º. Grado.**

## Material de literatura elaborado entre padres e hijos



Cuento con el tema del agua 1er. Grado



**Mensajes sobre medidas preventivas para el cuidado del recurso. Cuento elaborado con niños de 1er. grado.**