

UACM

Universidad Autónoma
de la Ciudad de México

NADA HUMANO ME ES AJENO

COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN AMBIENTAL

Educación ambiental del preescolar a través del paisaje artístico

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN AMBIENTAL

PRESENTA

María Violeta Torres Rodríguez

Director de la Tesis

Mtro. Ricardo Domínguez Pérez

Ciudad de México, febrero del 2024.

SISTEMA BIBLIOTECARIO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE LA CIUDAD DE MÉXICO COORDINACIÓN ACADÉMICA

RESTRICCIONES DE USO PARA LAS TESIS DIGITALES

DERECHOS RESERVADOS ©

La presente obra y cada uno de sus elementos está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor; por la Ley de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, así como lo dispuesto por el Estatuto General Orgánico de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México; del mismo modo por lo establecido en el Acuerdo por el cual se aprueba la Norma mediante la que se Modifican, Adicionan y Derogan Diversas Disposiciones del Estatuto Orgánico de la Universidad de la Ciudad de México, aprobado por el Consejo de Gobierno el 29 de enero de 2002, con el objeto de definir las atribuciones de las diferentes unidades que forman la estructura de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México como organismo público autónomo y lo establecido en el Reglamento de Titulación de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Por lo que el uso de su contenido, así como cada una de las partes que lo integran y que están bajo la tutela de la Ley Federal de Derecho de Autor, obliga a quien haga uso de la presente obra a considerar que solo lo realizará si es para fines educativos, académicos, de investigación o informativos y se compromete a citar esta fuente, así como a su autor ó autores. Por lo tanto, queda prohibida su reproducción total o parcial y cualquier uso diferente a los ya mencionados, los cuales serán reclamados por el titular de los derechos y sancionados conforme a la legislación aplicable.

Tres transformaciones del espíritu os he mencionado: cómo el espíritu se convirtió en camello, y el camello en león, y el león, por fin, en niño: Inocencia es el niño y olvido, un nuevo comienzo, un juego...

Zaratustra

Agradezco a todos los que han compartido conmigo momentos de alegría y conocimiento; mis hijas, hermanos, profesores y amigos.

CONTENIDO

PREFACIO.....	5
INTRODUCCIÓN.....	6
CATEGORÍAS DE TRABAJO.....	9

PREFACIO

Motivada a concluir mi maestría en Educación Ambiental, hace 13 años inicié este proyecto. En 2014 registré la tesis titulada ‘La educación ambiental del preescolar a través del paisaje artístico’, y mis lectores me realizaron algunas anotaciones y sugerencias que llevé a cabo. Actualmente, tengo más de 45 años de experiencia laboral como profesora y he reafirmado mi amor a la docencia. Esta tesis representa un fragmento de mi trabajo con los niños. En este tiempo, seguí realizando mi quehacer docente, siempre planteando interrogantes en pro de mejorar mi práctica docente día a día, con el fin de que al alumno no le invada el aburrimiento ni la indiferencia ambiental, para lograrlo suelo fomentar su curiosidad y capacidad de asombro. Continuamente hago innovaciones en mi práctica educativa y, de forma habitual, comparto esta pasión pedagógica con mis compañeros docentes.

Para la concreción de este trabajo, además de numerosas lecturas, hubo temas que quedaron en el tintero, así como borradores en donde abordé la problemática escolar permeada por aspectos políticos y económicos, decantándome por utilizar el arte como vía para educar en materia ambiental. Estoy consciente de que queda mucho trabajo por realizar en lo concerniente a educación ambiental y hoy, más que cuando inicié esta investigación, es apremiante cuidar nuestro planeta en todos los ámbitos posibles siendo el calentamiento global una prioridad; es crucial formar a los niños y, por ende, a las generaciones venideras en el cuidado del planeta Tierra. Estoy convencida de que educar a los niños dará frutos y multiplicará los esfuerzos educativos medioambientales.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de treinta y cinco años de experiencia docente he podido observar que la problemática de la educación ambiental se conduce de manera descontextualizada; la escuela no internaliza democráticamente la problemática ambiental. Diferentes disciplinas que competen a este campo abordan tangencialmente dichos problemas ambientales en la escuela para que armonicen con el medio ambiente, y establecer un equilibrio en su relación con los demás seres vivos y con su planeta.

Mi propuesta es que los niños perciban los problemas de su entorno y se acerquen al arte y a la naturaleza de manera lúdica, ya que ellos, aunque aparentemente no conozcan de arte ni de problemas ambientales, poseen su propia visión del mundo y de la estética (lo bello).

La presente investigación parte de la hipótesis de que para frenar el deterioro ambiental es necesario abocarse a las nuevas generaciones, por lo cual es menester, según la propuesta aquí presentada, educar la percepción medio ambiental del niño de preescolar a partir de la observación de su entorno, posteriormente éste apreciará la creación de obras pictóricas de carácter paisajístico, lo cual ha de brindarle una oportunidad, para su ser sensible.

Conviva y esté inmerso en la naturaleza; los terrarios (con los animalitos del campo, las plantas).

Recree y se convierta en artista, de sus propias obras, en las que plasme sus características individuales y su visión del mundo.

Al observar y comparar su entorno socioambiental establecerá un encuentro con el medio ambiente, y participará de un *diálogo de saberes* que le permitan vislumbrar soluciones creativas para enfrentar el deterioro ambiental.

Uno de los propósitos generales de la presente tesis es educar la percepción ambiental del niño para que se sensibilice respecto a los cambios del paisaje y sea capaz, desde temprana edad, de actuar en pro del cuidado de la naturaleza.

Para modificar equilibradamente el entorno y lograr una mejor armonía del sujeto con la naturaleza, se parte del hecho de que la educación, en su proceso formativo, conjunta el estudio del individuo social (natural y artístico) en un proceso continuo, el cual inicia en el nivel preescolar y amalgama el ámbito escolar y extraescolar. Es precisamente ahí donde los padres y los profesores aportan varios puntos de encuentro en la enseñanza, y se hace necesario adoptar un punto de vista interdisciplinario. En función de ello se analizan los recursos temáticos de cada campo formativo. Se trata de situar (analizar) a los problemas ambientales desde una perspectiva global y equilibrada en el programa de educación preescolar y así generar mejores resultados educativos.

Es conveniente observar y tomar en cuenta las posturas o visiones de todos los involucrados en este gran camino: profesores, niños y núcleo familiar.

Las reflexiones de la realidad se interpretarán con diversos enfoques o posturas identitarias concurriendo en la diversidad de saberes de la comunidad escolar establecerán un diálogo continuo que, es de esperarse, conduzca a logros educativos que prioricen lo sostenible.

Uno de los objetivos con la población escolar es, en primera instancia, informar acerca de la problemática ambiental para efectos de esta investigación se efectuarán asambleas con la participación de docentes y padres de familia, quienes propusieron medidas para frenar del deterioro ambiental de su entorno. Después de esta actividad se les informó acerca del proyecto escolar en el que participó toda la comunidad escolar, iniciando las situaciones didácticas con la descripción del paisaje en el cual vivían sus padres y abuelos, y en el que

ahora ellos mismos viven (la escuela se construyó donde antiguamente eran predios de cultivo). Reflexionaron sobre las transformaciones drásticas de su entorno.

Posteriormente se les mostrará una serie de obras pictóricas: de Claude de Monet, el manejo del agua; de José María Velasco, el paisaje mexicano; y de Marc Chagall, el manejo de la fantasía y la ensoñación.

Con estrategias para contrastar su realidad paisajística y artística, se busca sensibilizar a los infantes respecto a la crisis ambiental prevaleciente. Al respecto plantaremos algunas posibles soluciones.

Posteriormente, se les pedirá a los niños, platicar sobre los problemas ambientales que aquejan a su comunidad. Mediante una lluvia de ideas, aportarán soluciones para preservar y respetar su medio ambiente.

Otra de las etapas de esta investigación consiste en la elaboración de un plan de trabajo, la intención; familiarizarlos y sensibilizarlos en relación al tema ambiental. La reflexión y el análisis girará en torno a los complejos estudios de las cuestiones del medio. Es urgente desarrollar un sentido crítico y aptitudes para la conservación y preservación del medio ambiente, como también resulta importante hacerlo sustentable.

En otro momento, se desarrollarán habilidades cognitivas y perceptivas de los educandos, acercándolos al medio natural y social, abordando sus contenidos e interrelacionando el área de educación artística, ciencias naturales y ciencias sociales, reconociendo y favoreciendo, su formación ética, además de promover el descubrimiento, conocimiento, y análisis de los problemas de su comunidad, y de cómo éstos impactan a nivel planetario.

Igualmente se propuso que los niños realicen campañas y acciones escolares y extraescolares para promover campañas para embellecer su localidad, (sembrar y cuidar plantas), lo que redundará favorablemente en su bienestar físico y emocional.

CATEGORÍAS DE TRABAJO

Educar ambientalmente a los preescolares amplía su concientización y sensibilización. Informando a docentes y padres de familia de los movimientos y reuniones a nivel planetario en materia ambiental, contrastarán lo que en México se ha realizado en este campo. De esto daremos cuenta paulatinamente a través del desarrollo de los siguientes capítulos:

Capítulo I. El aprendizaje de la naturaleza y el arte en los niños de preescolar: Se integran las categorías arte y medio ambiente, así como el estudio de los procesos de aprendizaje de los niños en preescolar y su sensibilidad artística en relación al medio ambiente, y específicamente en cuanto a las ciencias naturales y ciencias sociales.

Se realiza con los niños una evaluación diagnóstica (ideas previas), otra continua, y para finalizar con un cierre, los productos realizados (evaluativo), hay un seguimiento a los procesos de aprendizaje y la toma de decisiones.

Capítulo II. La educación artística para la educación ambiental: Las categorías que analizamos son paisajes urbanos, rurales y artísticos, así como la educación ambiental. Se señala la importancia de los problemas ambientales y se relacionan interdisciplinariamente con el ámbito educativo.

La finalidad es brindarle al niño una multidimensionalidad referente a la complejidad ambiental. Priorizando el conocimiento interdisciplinario y propiciando el diálogo en el que ellos expresen diferentes (cosmovisiones) puntos de vista.

Capítulo III. Propuesta metodológica para educar al preescolar en torno al medioambiente desde el arte: el propósito a desarrollar es la educación ambiental desde la sensibilización del niño de preescolar. Interesa aplicarla en un proyecto ambiental escolar, para ello se conjunta el conocimiento del proceso creativo en el niño engarzándolo desde la perspectiva ambiental, su asimilación emocional y cognitiva, y el modo en que el niño percibe los procesos creativos de los diferentes artistas plásticos.

Capítulo IV: Se dan a conocer diferentes estrategias para incentivar y propiciar la educación ambiental en forma conjunta con la creación artística. Se aborda la categoría de proyecto escolar, el cual, según se establece en los capítulos previos se convierte en taller para Primero, Segundo y Tercero de preescolar.

La propuesta es conocer los saberes previos de los niños respecto al medio ambiente, lo mismo que introducirlos en el conocimiento del arte pictórico, a través de los paisajes.

Se observarán obras de pintores impresionistas y paisajistas, entre ellos Monet, Chagall y Velasco, esto con el fin de tender un puente entre el arte, el paisaje y la realidad ambiental. Se darán a conocer estrategias para incentivar y propiciar la educación ambiental en forma conjunta con la creación artística. Simultáneamente a la reflexión del niño, se educa su mirada.

El pequeño observa diferentes paisajes, y los interrelacionará en un contexto familiar con sus vivencias cotidianas (con su mundo real en el cual habita).

Se abordarán los procesos creativos de los artistas para saber cómo plasman sus emociones y pensamientos en cada obra (suya), qué privilegian al pintar, y cuáles son sus técnicas y motivaciones.

Contenido

PREFACIO	5
INTRODUCCIÓN	6
CATEGORÍAS DE TRABAJO	9
CAPÍTULO I: LA CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA: EL AMBIENTE, LA EDUCACIÓN Y EL ARTE	14
PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN EN MATERIA AMBIENTAL	15
PROCEDIMIENTO Y CATEGORÍAS DE TRABAJO.....	16
LA POSTURA MULTIDISCIPLINARIA DEL PENSAMIENTO AMBIENTAL.....	22
DIVERSAS CONCEPTUALIZACIONES Y COMPROMISOS AMBIENTALES.....	25
EL MEDIO AMBIENTE COMO CONSTRUCTO DE LA REALIDAD SOCIAL.....	28
LA CRISIS AMBIENTAL Y LOS PRINCIPIOS DE SUSTENTABILIDAD.....	30
DEFINICIÓN DE ARTE Y EDUCACIÓN, SEGÚN DIVERSOS AUTORES.....	39
LA EDUCACIÓN AMBIENTAL, LA DECLARACIÓN DE RÍO Y EL ARTÍCULO 3º CONSTITUCIONAL.....	41
LOS LIBROS DE TEXTO DEL NIVEL PREESCOLAR.....	44
CAPÍTULO II	47
EL APRENDIZAJE DE LA NATURALEZA Y EL ARTE EN LOS NIÑOS DE PREESCOLAR	47
LAS CIENCIAS NATURALES Y MEDIOAMBIENTE EN EL NIVEL PREESCOLAR	47
EL CONCEPTO DE EDUCACIÓN, CULTURA, LO SOCIAL, COGNITIVO Y SENSIBLE DEL NIÑO DE PREESCOLAR.....	59
LAS PRENOCIONES DE LOS NIÑOS EN TORNO A LA NATURALEZA DEL LENGUAJE.....	61
LAS CIENCIAS NATURALES Y EL MEDIO AMBIENTE EN LOS CONTENIDOS DEL NIVEL PREESCOLAR	63
LA EDUCACIÓN DE LA VISIÓN ARTÍSTICA.....	66
LAS PRENOCIONES DE LOS NIÑOS EN TORNO AL ARTE EN EL NIVEL PREESCOLAR.....	67
LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS.....	69
CAPÍTULO III	73
LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL	73
UN POCO DE HISTORIA: LA EVOLUCIÓN DE LA ESCUELA	73
EL ARTE EN LA EDUCACIÓN AMBIENTAL.....	76
PERCEPCIÓN E IMAGINACIÓN AMBIENTAL DEL NIÑO ANTE EL MEDIO AMBIENTE.....	79
LOS PAISAJES ARTÍSTICOS: LA EDUCACIÓN DE LA VISIÓN ARTÍSTICA.....	85
LA RELACIÓN CULTURA-NATURALEZA EN EL NIÑO DE PREESCOLAR.....	88
LA EXPRESIÓN ESTÉTICA-LÚDICA PARA SENSIBILIZAR EN TORNO AL MEDIO AMBIENTE	

.....	90
MODOS DE SER DE LA IMAGEN.....	93
CAPÍTULO IV	95
PROPUESTA METODOLÓGICA PARA, DESDE EL ARTE, EDUCAR AL PREESCOLAR SOBRE EL MEDIO AMBIENTE	95
LA NATURALEZA Y LO ESPIRITUAL DEL ARTE.....	95
LA EDUCACIÓN PREESCOLAR: PLANES Y PROGRAMAS	98
DISEÑO DEL PROYECTO DE EDUCACIÓN AMBIENTAL Y ARTÍSTICO EN EL NIVEL PREESCOLAR	103
Bases y fundamentación.....	104
Objetivos generales del proyecto	104
Diagnóstico.....	105
Cronograma de trabajo con niños del kínder Héroes de la Naval.....	105
Evaluación.....	105
Recursos didácticos	106
Propiciar la toma de decisiones y la acción.....	107
Plan de clase.....	108
Descripción de los grupos de kínder 1, 2 y 3.....	109
Competencias a favorecer.....	109
Los niños de kínder 1, 2 y 3	110
Descripción general de la estrategia de enseñanza.....	111
Sesiones.....	112
DISEÑO DEL PROYECTO DE PAISAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL PREESCOLAR	115
Sesión 1	118
Sesión 4.....	119
Sesión 5.....	119
Sesión 6.....	120
Sesión 7.....	120
Sesión 8.....	121
Sesión 9.....	121
Sesión 10.....	121
Sesión 11.....	121
Sesión 12.....	122
SESIÓN 13 y 14.....	123
SESIÓN 15.....	125
EL PROGRAMA DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR Y EL	

MEDIO AMBIENTE	125
REGISTRO DE OBSERVACIÓN Y ACTIVIDADES REALIZADAS CON LOS NIÑOS	131
EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN PREESCOLAR DEL SEGUNDO GRADO: VISUALIZACIÓN DE LOS PAISAJES NATURALES Y ARTÍSTICOS	133
OBJETIVOS	133
ANÁLISIS, RESULTADOS Y ACCIONES ALTERNATIVAS	135
METODOLOGÍA DIDÁCTICA	135
REFLEXIONES DE LOS NIÑOS	136
SITUACIÓN DIDÁCTICA	137
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE SEGUNDO GRADO	139
PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EDUCAR AMBIENTALMENTE AL PREESCOLAR DE TERCER GRADO	140
OBJETIVO.....	140
TEMÁTICA	140
EJEMPLOS DE PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN	141
CONCLUSIONES DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS CON LOS PAISAJES ARTÍSTICOS.....	142
CONCLUSIONES	147
ANEXOS.....	156
RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS APLICADOS A DOCENTES Y PADRES DE FAMILIA.....	156
CUESTIONARIO PARA DOCENTES.....	158
LOS PAISAJES	158
CUESTIONARIO PARA PADRES DE FAMILIA	160
ARTE Y MEDIO AMBIENTE EN LA COMUNIDAD	160
BIBLIOGRAFÍA.....	162

CAPÍTULO I: LA CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA: EL AMBIENTE, LA EDUCACIÓN Y EL ARTE

PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN EN MATERIA AMBIENTAL

En la educación del preescolar lo ambiental ha de impartirse como un todo evitando la “fragmentación cognitiva”, la cual impacta de forma directa en la educación, pues de esta manera el conocimiento se quebranta y descontextualiza; de ahí, la importancia de redireccionar la educación con nuevas estrategias y propuestas metodológicas en pro del medio ambiente. Pero para ello, es necesario un cambio de perspectiva y un plan de acción innovador en el que la escuela antes que aleccionadora, sea gestora de conocimiento para la ciudadanía.

La crisis ambiental que padecemos cuestiona la racionalidad y los paradigmas teóricos que impulsan y legitiman el crecimiento económico contemporáneo, negando a la naturaleza en su conservación y equilibrio. Para transformar paulatinamente el paradigma utilitarista en aras de un mayor *bienestar* para los sujetos, hay que reeducar al niño y al adulto continuamente para lograr la convivencia armoniosa con el entorno.

El concepto de sustentabilidad es retomado por diversas corrientes ambientalistas, que exponen que para frenar el deterioro ambiental es necesario impactar desde el nivel de educación básica.

Y esto se consigue atendiendo a esta propuesta pedagógica ambiental y artística de distintas maneras:

- Procurando que el sujeto preescolar perciba los problemas ambientales y se inicie en la percepción y concientización del cuidado ambiental, colaborando favorablemente a

cuidar su entorno y de esta forma evolucione su pensamiento y sensibilidad, percepción sensorial del respeto al ambiente y que a través del arte desarrolle su sensibilidad ambiental.

- Hacer que los docentes, en su práctica educativa comparen las realidades discursivas oficiales con su propia realidad que reflexionen acerca de ella y proporcionen a sus educandos herramientas para que conviertan los discursos en acciones transformadoras en pro de su medio ambiente, utilizando sus experiencias cotidianas y el arte.
- Enlazar la didáctica de la educación ambiental con la artística para la mejora del medio ambiente, y que perciba la belleza existente en la naturaleza, y en paralelo comprenda el arte y su proceso creativo arribando a sus propias propuestas al contemplar paisajes artísticos.

PROCEDIMIENTO Y CATEGORÍAS DE TRABAJO

El resultado de múltiples lecturas nos deja una comprensión general de los contenidos temáticos acerca de la educación del ambiente y del arte.¹ Esta diversidad de textos abordados deja la inquietud necesaria para realizar una investigación que ayude a entender con mayor

¹ Entre las lecturas a las se hace referencia, sobresalen diversos títulos que Enrique Leff ha escrito al respecto (*vid. Aventuras de la epistemología ambiental*, “Complejidad, racionalidad ambiental y diálogos de saberes”, “Democracia ambiental y desarrollo sustentable”; *Ecología y capital racionalidad ambiental, democracia participativa y desarrollo sustentable*, *Ecología y capital: racionalidad ambiental, democracia participativa y desarrollo sustentable*, *Saber ambiental*; hay obras de autores tales como Paolo Bifani, *Medio ambiente y desarrollo*; Martin Boada y Victor Toledo, *El planeta, nuestro cuerpo. La ecología, el ambientalismo y la crisis de modernidad*; Bernard Campbell, *Ecología humana*; Carlos Gonzalez-Porto, *El desafío ambiental*. Por último, en lo referente al cruce entre educación y estética, tomo como referente, además de obras que pensadores reconocidos a nivel mundial que abordan la disciplina filosófica de la estética, a Gabriel Goldstein y Graciela Frigerio, *La experiencia estética como experiencia del conocimiento*; Juan Manuel Marente Cruz; *De lo personal en el arte y de lo ambiental en las artes visuales*.

profundidad la diversidad conceptual del medio ambiente y el continuo cambio paisajístico a través del tiempo, así como la visión artística que ha sido plasmada en diferentes obras de arte. En este caso, las pinturas elegidas dan cuenta del paisaje en México y sus transformaciones a través del tiempo.

Debido a que la transformación del paisaje es un espectro amplio se acotó principalmente a la temática del agua, la naturaleza, en su manejo estético. A partir, de ello nos ocupamos de educar la mirada del niño para que aprecie y se exprese libremente lo que le transmiten estas obras artísticas, para que posteriormente cree y recree las obras en las que expresa libremente su sentir y creatividad

En general las obras artísticas mostradas al niño y mis investigaciones teóricas giran, directa o indirectamente, en relación al entorno. Uno de los ejes temáticos en materia de educación ambiental la constituye la conferencia realizada en Tbilisi, Georgia, la cual es referente en la enseñanza de educación ambiental en el nivel básico.

Al igual que otras muchas inquietudes personales de la experiencia en el quehacer docente y en el aprendizaje de los niños, nos interesó el estudio teórico de algunos autores que nos proporcionan teorías innovadoras en el ámbito pedagógico y psicológico de los aprendizajes de los niños en sus primeros años de vida, en lo que concierne a las artes y al conocimiento de las Ciencias Naturales, nombre que se asignó a la materia (de educación básica ambiental) que estudia la naturaleza.

Los puntos de vista de los especialistas del arte y del ambiente incluyen diversos postulados teóricos, que son utilizados con fines didácticos en el desarrollo de propósitos y competencias en el programa del preescolar. Algunos de estos métodos se aplican en el desarrollo de diferentes estrategias para el aprendizaje de los seis campos formativos que integran el

programa de educación preescolar: desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación, naturaleza y cultura, expresión y apreciación artística, matemáticas, desarrollo físico y salud.

Se agregan principios pedagógicos del programa de educación preescolar que es un sistema multifactorial y complejo. La postura epistemológica que seguimos concierne, entre otros, al sistema humanista, al sociocultural, al cognitivo y al constructivismo. Se analizan y aplican en el estudio de disciplinas artísticas y medio-ambientales. Por ejemplo, Vigotsky desarrolla su teoría de aprendizaje y sustenta como factor importante los contextos socioculturales en los que se desarrolla el niño, además aporta ideas innovadoras del potencial creativo que poseen los infantes para su desarrollo artístico.² Otro de los autores que enuncio en esta investigación, y que realiza aportaciones teóricas y prácticas del desarrollo cognitivo de los niños es Piaget,³ quien conceptualiza los estadios de desarrollo; y opina que el desenvolvimiento del aprendizaje de los niños corresponde a las edades cronológicas de éstos, y va de la representación concreta a la abstracta; por lo cual necesitan ver los objetos reales para posteriormente, ir a su representación simbólica según su maduración neurológica.⁴ Las categorías que se abordan son: educación ambiental, procesos de

³ La teoría de este pedagogo soviético se basa principalmente en el aprendizaje sociocultural de cada individuo y, por ende, en el medio en que se desarrolla. A su juicio la mejor enseñanza es la que “se adelante” al desarrollo, al cual designa con el término *zona de desarrollo próximo*, que es la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo. Vigotsky dota de gran importancia tanto al contexto social, como a la imitación (Para ahondar al respecto, *vid.* Gerten Alisen y Christ Pratt, *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*, pp. 51-78).

⁴ Piaget describió los estadios de desarrollo cognitivo desde la infancia y la adolescencia cómo las estructuras que se desarrollan a partir de reflejos innatos, organizándose desde la infancia en esquemas de conducta. Es el segundo año de vida cuando se hacen modelos pensamiento que, con el tiempo, se vuelven complejas estructuras intelectuales que caracterizan la vida adulta del individuo. Asimismo, el psicólogo suizo dividió el desarrollo cognitivo en cuatro periodos (etapa sensoriomotora, preoperacional, de las operaciones concretas, y, por último, de las operaciones formales) (Jean Piaget, *Psicología de la inteligencia*, pp. 38-41).

aprendizaje del niño y el arte (la estética) en la educación preescolar, y la percepción del niño en el proyecto escolar.

Una primera mirada a la conjunción del arte pictórico y la educación ambiental, que es mi objeto de estudio, me lleva a acercarme a los sujetos, es decir los alumnos. En el aspecto educativo me interesa señalar que si se atiende a los procesos de aprendizaje se obtendrán mejores resultados en contraposición a la focalización de la enseñanza del modelo tradicional. Del arte pictórico me interesa reflexionar algunas teorías estéticas y pictóricas que discrepan entre sí, para con ello ver la multidiversidad artística y ambiental, éste último término lo explicaré conceptualmente abordando sólo los aspectos que me sirvan de antecedente y referente para manejar mi postura en la presente investigación.

Abordaré de forma somera la educación de la Antigua Grecia, su evolución y sus aportes en la llamada educación moderna. A través de los siglos, la educación ha estado signada por múltiples transformaciones, y estos cambios han modificado la dinámica de acción de los procesos de aprendizaje entre el aprendiz (alumno) y el guía (profesor). Mi propuesta va más allá de enseñar, se encamina al deseo de motivación y automotivación del niño por aprender.

Existen diferentes epistemologías acerca de los procesos educativos que han revolucionado y transformado a nivel mundial las propuestas pedagógicas con respecto al conocimiento y a su impacto en el aprendizaje de los alumnos. Si nos ubicamos en un momento histórico y reflexionamos acerca de lo que ocurrió en la educación en los años setenta, época en la que estaba en boga la llamada pedagogía pragmática, cuyo uno de sus máximos representantes fue John Dewey, se notará que en dicho periodo se implementó un plan de educación en los llamados *países adelantados*, específicamente Estados Unidos y otras potencias europeas, sitios en los que para enfrentar la problemática educacional se puso en práctica y difundió

esté paradigma educacional, cuyo núcleo lo constituyó la tecnología educativa. A cargo estuvo el Departamento de Asuntos Educativos de la OEA (Organización de Estados Americanos). La implementación de este modelo se valió de los avances científicos y tecnológicos de la época. Cabe mencionar que la propuesta de la OEA también tuvo un impacto en América Latina.

El empleo de nuevas tecnologías afectó de forma negativa a algunos países que no contaban con las actualizaciones para el aprendizaje “tecnológico”, que se implementaron en los nuevos modelos educacionales. México constituyó un ejemplo claro de lo anterior, ya que hacia 1980 en la mayoría de las escuelas se utilizaba preponderantemente el libro de texto gratuito, como guía pues no se contaba con la infraestructura necesaria.

En esta educación tecnocrática se adoptó al eficientismo y utilitarismo, los cuales reducen la importancia del aprendizaje, pues propone que sólo son importantes las conductas observables y experimentales del sujeto. Hacia 1990 los organismos financieros (particularmente el Banco Mundial) propagaban una política de la educación paralela a las fuerzas del mercado, en donde los conceptos de eficiencia y rendimiento de cuentas minimizan la educación a un propósito económico, renombrando al alumno, como capital humano. En esos años lema fue “eficientísimo y medición de las conductas observadas”. En dicho enfoque los resultados son más importantes que los procesos de aprendizaje, además, no permite, o bien reduce, la interpretación del aprendizaje, el cual pasa a concebirse dentro de una lógica empírica y medible.⁵

⁵ Esta es una constante en las investigaciones a las que se recurre para fundamentar los exámenes de medición de la calidad, las cuales responden a las perspectivas que fue dominante en Estados Unidos, tal y como lo consigna Hilgard en su obra *Teoría del aprendizaje*, donde expone detalladamente los estudios realizados sobre el tema a lo largo de este siglo: las concepciones conexionistas del aprendizaje, el condicionamiento operante de Skinner, las teorías matemáticas del aprendizaje, los

Como se ha mencionado con anterioridad, las conductas observadas responden a objetivos elaborados previamente, cuyos resultados arrojan parcialidades del aprendizaje adquirido y a las conductas esperadas, cuando se cumple un objetivo. El pragmatismo adopta y adapta diferentes teorías en relación al aprendizaje; el alumno no es el centro, sino que queda fuera de un contexto, ya que el aprendizaje se concibe de forma simplista, sin vincularse con otros procesos inherentes a él. La difusión y aplicación de estas teorías de aprendizaje se enmarcan dentro de la psicología del aprendizaje, ubicándose en categoría de los logros y de los comportamientos adquiridos.

Los aprendizajes formativos y que responden a la complejidad del ser humano se enmarcan dentro de los procesos de construcción del conocimiento, por ello en mi propuesta pedagógica, encaminada a la concientización de la crisis ambiental por medio del arte pictórico para emprender planes de acción en pro del planeta, los procesos de aprendizaje se encaminan a la participación del sujeto y a la reflexión de éste ante cualquier problema que observe (que amplíe su conocimiento), ante la multiplicidad de acontecimientos circundantes, para que de ese modo proponga soluciones y no sólo siga instrucciones de sus profesores. Para lograr tal objetivo, encaminaré a los alumnos a que observen las prácticas culturales y artísticas que se desarrollan en su entorno.

En esta propuesta didáctica el conocimiento del niño y sus aprendizajes se enfocarán al acercamiento sensible del arte pictórico, y a partir de la vivencia de su propia realidad se busca e integre visual y reflexivamente sus problemas ambientales, para que las problemáticas que experimenta día a día, herencia de sus antecesores; sus cosmovisiones, su

modelos del procesamiento de la información y las concepciones neurofisiológicas explicativas del aprender (Ángel Díaz Barriga, *Didáctica y currículum. Convergencias en los programas de estudio*, p. 92.

forma de vivir y actuar las transformen en acciones en pro del planeta Tierra. En esta reflexión teórica, el niño reconstruirá el imaginario heredado, e irá construyendo desde su propio vivir, nuevas alternativas de convivencia, respetuosa y saludable con los otros; con sus compañeros y comunidades.

LA POSTURA MULTIDISCIPLINARIA DEL PENSAMIENTO AMBIENTAL

Son diversas las perspectivas que ayudan a entender los problemas del medio ambiente. Diferentes visones pueden interpretarlos, exaltando a la física newtoniana, o al cobijo de la teoría evolucionista de Darwin. Por otro lado, los economistas recomiendan que el medio ambiente debe usarse eficientemente en lo que respecta a los recursos naturales, y los ecologistas defienden a capa y espada la conservación. Enrique Leff señala que “la complejidad ambiental marca el límite del pensamiento unidimensional, de la razón universal, de la ciencia objetivadora y cosificadora. La epistemología ambiental se lanza a la aventura del pensamiento de la complejidad superadora del conocimiento orientado a establecer el vínculo entre el concepto real, de una visión sobre las relaciones de procesos, cosas, hechos, datos, variables, factores, a la que se accede por la separación entre sujeto y el objeto de conocimiento”.⁶ Esta es una postura epistémica generadora de una genealogía de lo complejo en el ambiente preescolar y multidisciplinario.

A lo largo de miles de años, el hombre se ha enfrentado a cambios ambientales que afectan su organización y forma de vida, por ejemplo, la glaciación. Mucho se ha hablado de que la Revolución Industrial marca un hito en lo que corresponde a las modificaciones del medio ambiente adjudicadas directamente al ser humano. La aceleración de los medios de

⁶ Enrique Leff, *Aventuras de la epistemología ambiental*, p. 24.

producción, así como la gran urbanización, son factores que modificaron de manera irreversible el paisaje.

Durante los dos últimos siglos las transformaciones y el deterioro ambiental del planeta ha sido advertido por varios especialistas en temas ambientales, pero no es sino hasta finales de los años sesenta del siglo XX que se enuncian acuerdos internacionales para frenar esta situación ya dramática y de consecuencias globales. El ambiente es objeto de reflexión, aunque el concepto se *desborda* de los marcos que lo enuncian, codifican y suscriben al canon científico. El concepto ambiental se reconfigura en nuevos saberes, hay una parcial separación de la visión de la teoría *mecanicista* que totaliza al conocimiento de las ciencias como un cúmulo de variables a estudiar experimentalmente.

Posteriormente, el medio se reconfigura como un *sistema de relaciones sin soportes* que caracteriza y estudia la interrelación de los organismos con su entorno, y que corresponde al pensamiento ecologista; el cual elabora *análisis sistémicos* y los conjunta en diferentes variables y procesos que dejan de lado a la ontología y a la epistemología teórica.

A lo largo del último tercio del siglo XX se realizaron congresos internacionales en busca de posibles soluciones al deterioro ambiental.⁷ No fue sino hasta hace algunos años que la población toma conciencia de la grave crisis ecológica que nos aqueja, de ahí que instituciones internacionales, gubernamentales y privadas, promuevan campañas correspondientes a diferentes racionalidades científicas del medio natural que se propagan para apoyar procedimientos de conservación y preservación.

⁷ Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente (Estocolmo, 1972) Primera Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental (Tbilisi, 1977); Nuestro Futuro Común, también conocido como Informe de Brundtland (1987); Segunda Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente (Río de Janeiro, 1992).

Diferentes gobiernos han tomado medidas al respecto del cuidado del planeta, lo hacen desde la educación. El respeto a la naturaleza y el estudio de la sociedad son materias que se integran al programa de educación básica del preescolar.

La propuesta de trabajo se encamina hacia la visión multidisciplinaria en la educación del niño. Se pretenden resultados significativos que den cuenta cómo los niños confrontan su experiencia individual; lo que ven en casa y su entorno, y tiene que ver con el cuidado y preservación del medio ambiente, por lo que cabe abordar la problemática ambiental de manera horizontal, de lo local a lo global, enfatizando las necesidades reales de la comunidad, enfocándose en la educación colaborativa, ya que el agente de cambio somos todos para sanear el medio ambiente, es cuestión de cada uno de nosotros y a la vez de todos, y debe iniciarse desde la temprana infancia; las gestiones ambientales deben partir de las realidades contextuales. Es recomendable abordar el tópico ambiental multidisciplinariamente, enriqueciendo el trabajo docente con varios especialistas, como son los profesores de arte, música y educación física, entre otros. La nueva visión ambiental no puede obedecer a las totalizaciones de los saberes ya constituidos o legitimados.

Un objetivo es educar la mirada y la percepción sensible del niño para que se den cuenta de las abruptas transformaciones que ha sufrido el planeta: pérdida de biodiversidad, y efectos del cambio climático, impactos por la escasez de agua. Se pretende educar al niño en una percepción sensible, que su postura ante el medio natural sea de compromiso hacia otros. La idea es que logre transformaciones cognitivas y conceptuales de empatía y de integración con su entorno.

Concientizarlo para que a través de su crecimiento procure a lo largo de su vida llevar a cabo acciones en beneficio de sus congéneres y de su planeta, y que transmita valores ecológicos y éticos, heredando dicho legado a sus próximas generaciones.

DIVERSAS CONCEPTUALIZACIONES Y COMPROMISOS AMBIENTALES

Uno como profesora especialista y gestora ambiental, trabajo multidisciplinariamente: recurro a la pedagogía, filosofía del arte, economía y política. Como ambientalista requiero un equipo interdisciplinario, psicólogos y pedagogos, para enriquecer el abanico de posibilidades para la resolución de problemas ambientales.

Cultura, formación, compromisos, estrategias y difusión de la educación ambiental son algunos beneficios de la educación ambiental. Hay que apuntar a desarrollar diversas competencias en el niño para que establezca acciones que frenen el deterioro ambiental de su localidad.

Naturaleza y mundo se observan como un todo. El resto es crear una nueva cultura ambiental, aunada a una pedagogía innovadora, en donde todos los actores educativos sean piezas claves para optimizar el desarrollo de la sociedad. Otras tareas implican reestructurar el equilibrio ambiental con acciones concretas: ahorro de energía. Consumo no excesivo de agua (cuidarla como un preciado líquido) y reforestación.

El respeto y empatía a la sociedad y a la naturaleza habrá de convertirlos en acciones que atenúen los desastres ecológicos. La educación ambiental ha de permear todas las disciplinas humanas, actuando en su multidisciplinariedad para el logro de un ser armónico e integral.

Propagar la educación ambiental a nivel local, nacional y mundial, dirigiéndola a educadores y alumnos, es la opción más viable para alcanzar en el futuro modelos de desarrollo respetuosos y sustentables con el ambiente. Más allá de los profesores, la educación ambiental tiene que impactar a toda la sociedad; jóvenes y adultos para tomar decisiones e intervenir en forma activa y en pro del medio ambiente.

Las decisiones y actuaciones de la sociedad civil sobre el medio ambiente impactan sobre todo el territorio. La formación ambiental ofrece diferentes vías, percepciones y escuelas para formular una pedagogía activa que postule el (re)conocimiento del medio ambiente.

La educación ambiental considera la perspectiva histórica de los usos del medio como satisfactor de necesidades, o para acercarse al conocimiento del funcionamiento actual de los ecosistemas, pero sobre todo para enfocarse en su sostenibilidad y arribar a una nueva cultura ambiental. Incluye el conocimiento popular empírico y teórico para que los docentes adquieran información de la problemática ambiental, y en la práctica cotidiana para aplicar estrategias que reviertan el deterioro ambiental a nivel nacional y local, evitando caer en un conocimiento fragmentario, o en el tratamiento unilateral de la problemática del medio. Es indispensable recoger las aportaciones del discurso intercultural e intergeneracional en un nivel democrático, aceptar las propuestas de científicos y estudiosos, e impulsar un diálogo e intercambio de saberes.

La educación ambiental abarca la formación académica y no académica. La formación de educadores incluye la contemplación de los factores que han originado la crisis ambiental. Pasar de la contemplación a la acción y reconocer los factores de la crisis socioambiental y su problemática, presupone un compromiso de los educadores extendiendo el discurso de la

comunicación y la educación ambiental para ir resolviendo los factores que han provocado una eclosión en el entorno.

A la pregunta ¿cómo atenuar esta problemática ambiental? Aparece como respuesta, desde luego el considerar primordialmente a la educación como factor de cambio.

La educación ambiental también la constituyen los paisajes, su estudio y su comprensión. Se requiere un nuevo planteamiento pedagógico, con un enfoque interdisciplinario del estudio de la naturaleza, de su funcionamiento y de sus aspectos sociales y culturales.

Su propuesta didáctica se dirige al individuo y a la colectividad para el logro ético de respeto y compromiso, partiendo de su realidad ambiental propia e inmediata. Esto inicia en la escuela, vivienda, pueblo o ciudad. Las estrategias comienzan con el estudio del origen de la materia y la energía del sistema, analizando su transportación y evaluando sus costes energéticos. Las actividades sugeridas para trabajar parten del análisis de las energías que utilizamos en el sistema, su transformación y la necesidad de ahorro.

Para iniciar el trabajo ambiental con el entorno inmediato, es necesario pensar globalmente y actuar localmente, ya que la comprensión de lo cotidiano y lo que nos rodea, está inmerso en nosotros mismos, y forma parte del paisaje natural y urbano. El conocimiento y cuidado del entorno contribuyen a que lo social mejore. Los procesos de educación ambiental dotan a los educadores y a los niños de una conciencia que les permita comprender los fenómenos de la naturaleza y las interrelaciones que existen en el mundo rural y urbano.

Se insiste en que la educación ambiental tiene que estar vinculada a planteamientos estratégicos de desarrollo sostenible, entendido esto como una propuesta de progreso que no ponga en peligro la capacidad de carga de los sistemas naturales, para lo cual es conveniente

analizar los estilos de vida y consumo de la población y valorar estos indicadores para luego transformarlos.

En la Cumbre de la Tierra de 1992, en Río de Janeiro, de la que surgió la agenda 21, se puso bastante en claro que el estilo de vida de los países del Norte es insostenible. Desde entonces se han registrado algunos avances que han ayudado a atenuar el impacto social negativo en la vida natural, debido a estilos de consumos inmoderados.

Para Enrique Leff el neoliberalismo está transformando la percepción del desarrollo sostenible. Si en 1970 se creía que la causa principal del deterioro ambiental era el crecimiento económico, actualmente se considera que éste es más bien el resultado de una insuficiente liberalización del mercado y de no haber asignado (formas de propiedad) y precios a los bienes comunes de la naturaleza.

Si bien, la naturaleza no se le puede gravar con un precio, para Sejenovich, debería revisarse el predominio de la concepción económica dominante, que valora más a un país que aumenta sus actividades productivas, mediante el agotamiento de sus recursos y la marginación de amplios sectores de la población. Proliferando la marginación social y la pobreza.

EL MEDIO AMBIENTE COMO CONSTRUCTO DE LA REALIDAD SOCIAL

Es innegable que el medio ambiente (llámesele también medio o entorno) educa, pues todo lo que rodea al ser humano se convierte en enseñanza. Además de influir en los componentes subjetivos e individuales del ser humano, el medio ambiente también permea los aspectos sociales y culturales del mismo, el cual se puede entender como “el conjunto de factores, fenómenos y sucesos de diversa índole que configuran el contexto en el que tienen lugar actuaciones de las personas, y en relación con el cual dichas actuaciones

adquieran significación. El medio no es sólo el escenario en el que tiene lugar la actividad humana, sino que desempeña un papel condicionante y determinante de dicha actividad, al mismo tiempo que sufre transformaciones continuas como resultado de la misma”.⁸ Como depósito de datos de diversa índole (históricos, sociales y geográficos), el medio proporciona a los docentes los elementos necesarios para proporcionar al alumno las claves que permitan descubrir e identificar *el primer abecedario*, del que habla el pedagogo italiano Franco Frabboni.

Educar al niño ambientalmente a través de la naturaleza- arte; visual, plástico y pictórico es un trabajo pendiente en la educación básica. Los niños no tienen un desarrollo adecuado, en cuanto a la educación artística y ambiental. Ya que la escuela es un territorio “vecino” en el que el niño se interrelaciona social y culturalmente, pasa a formar parte de la vida del alumno, ésta es también parte de su constructo de su realidad social.

En el nivel inicial de educación se trabaja con contenidos sociales (familia, localidad, transporte, festividades patrias); no obstante, en la mayoría de los casos tales tópicos son abordados sin el trasfondo significativo que realmente implican, “consideremos que la realidad próxima y muy alejada es observada sin parámetros y que lo que se promueve es un conocimiento trivial del medio”.⁹

Recuérdese que en la Conferencia de Tbilisi, se acordó la pauta para mejorar el medio ambiente en el ámbito educativo. Los acuerdos pactados en esta conferencia internacional sirvieron de referente para reflexionar cómo la educación puede ser una alternativa propositiva en la gestión ambiental.

⁸ “Diseño Curricular de Base” en Área de Conocimiento de Base.

⁹ Graciela Batallán, *El niño y el conocimiento de la realidad social en la escuela*, p. 84.

En la educación básica muchos de los programas integran la categoría de transversalidad, en tanto los docentes tratan de elaborar y construir sus planeaciones procurando abordar el medio ambiente, pero de manera unilateral. De ahí que en este trabajo propongo construir interdisciplinariamente un proyecto pedagógico incluyente, en el cual converjan los diferentes puntos de vista, y los distintos contextos culturales de los infantes.

LA CRISIS AMBIENTAL Y LOS PRINCIPIOS DE SUSTENTABILIDAD

Enrique Leff menciona que el principio de sustentabilidad emerge en el contexto de la globalización, como la marca de un límite y el signo que reorienta el proceso civilizatorio de la humanidad. Por ello es menester educar ambientalmente desde la tierna infancia con el propósito de que el pequeño educando perciba los problemas ambientales y sea conciente de éstos a través del desarrollo de su sensibilidad, y reflexione acerca de los impactos negativos de las acciones del ser humano sobre el medio ambiente.

Leff reconoce que es importante una pedagogía de la educación ambiental. Considera que el medio ambiente es un objeto de estudio complejo y va más allá del estudio disciplinar. Tiene claro que todos los sujetos deben participar en un diálogo consensuado, en donde quepan todos los *sentidos y verdades*, y trascienda la llamada *pedagogía del medio*, en la que todos los niños observen y reflexionen su entorno, cultura e historia, además de valorar el contexto como un mundo propio y verse como parte de esa sociedad transformadora diversa e incluyente.

Para este fin pedagógico se retoman algunos de los puntos concernientes a educación ambiental, acordados en las diferentes reuniones nacionales e internacionales, dirigidos a

cuidar y preservar el medio ambiente. La UNESCO entiende por ambiente humano el ambiente natural constituido por todos los organismos vivos, el aire, el agua, el clima, el suelo, el relieve, la radiación solar y cósmica –que forman parte del hábitat de la especie humana–, además del ambiente social que el hombre ha construido gracias a la creatividad de su evolución cultural. Esta concepción constituyó un pilar educativo en los programas de educación básica para abordar las temáticas medio ambientales. En octubre de 1977, en la Conferencia Intergubernamental sobre Educación convocada por la UNESCO en Tbilisi, Georgia, se precisaron las aportaciones correspondientes a la educación delineando la función, objetivos, principios rectores, destinatarios, contenidos y métodos de la innovación educativa, denominada educación ambiental.

Esta declaración indica que hace falta enseñar al alumno a resolver los problemas. Por tanto, establece que la educación relativa al ambiente debe considerar el medio como un todo; bajos sus aspectos naturales y los creados por la sociedad, tecnológicos y sociales; económicos, políticos, científicos, históricos, culturales, morales y estéticos. Por ser un proceso continuo hay que empezar en el nivel preescolar y continuar en el ámbito escolar y extraescolar.

Otra recomendación de dicha declaración es sensibilizar ambientalmente a los estudiantes de todas las edades, así como analizar la complejidad de las cuestiones del medio, y enfrentar la necesidad de desarrollar el sentido crítico y las aptitudes precisas para resolver los problemas ambientales.

En 1980, como respuesta a una resolución del Programa de Naciones Unidas para el Ambiente (PNUMA), este organismo, junto con el World Wildlife Fund (WWF), encarga la preparación de esta estrategia a la Unión Internacional Conservación de la Naturaleza

(DICN). El objetivo de la conservación es mantener la capacidad de la Tierra para favorecer un desarrollo sustentable y dar apoyo a la vida.

La Asamblea General de las Naciones Unidas crea en 1983 la Comisión Mundial sobre Ambiente y Desarrollo, que en 1987 presenta su informe final. En el cual se exhorta a la sociedad a informar y a educar, para dar lugar a un debate constructivo que implique a la opinión pública, a los gobiernos y a todos los sectores que determinan la política y les haga entender que el desarrollo sostenible es el objetivo primordial. Para conseguir éste; las políticas tienen que basarse en el principio de precaución. Las medidas ambientales tienen que anticipar, prevenir y atacar las causas de la degradación ambiental.

Se dice que la conservación del desarrollo sostenible en el nivel nacional, en el regional y en el global requiere cambios fundamentales en los valores humanos hacia el medio ambiente y en las pautas de comportamiento y consumo, además del establecimiento de las instituciones y de los procesos democráticos necesarios.

Durante las últimas décadas se han realizado una serie de reuniones internacionales en pro de la preservación del equilibrio ambiental planetario, en éstas se ha dialogado y establecido acuerdos para emprender acciones en materia ambiental.¹⁰ Estos acuerdos han sido retomados de cierta forma para diseñar las políticas educativas de México, que invitan a crear: “un nuevo proceso pedagógico de enseñanza de la solidaridad como aceptación y

¹⁰ La Primera Conferencia Intergubernamental sobre la Educación Ambiental se celebró en Tbilisi (Georgia, URSS), del 14 al 16 de octubre de 1977. Esta Conferencia, organizada por la UNESCO en colaboración con el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA), tras un ambiente de invitación del gobierno de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, fue una prolongación de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente (Estocolmo, Noruega, junio de 1972), cuyas implicaciones habrá que precisar en materia de educación, así como en la perspectiva del capítulo titulado “El hombre y su medio ambiente” del Plan a Plazo Medio (1977-1982) de la UNESCO, aprobado por la conferencia General en su 19º reunión (Nairobi, 1976). *La educación ambiental. Grandes orientaciones de la Conferencia de Tbilisi*, p. 1.

reconocimiento del nosotros como dimensión real de la vida. Y esto supone el respeto a la autonomía, a la dignidad y a las libertades individuales (...) la realización del contenido ético de la vida en comunidad”.¹¹

En el programa de educación básica, específicamente en las ciencias naturales se abordan diferentes temas que van desde los seres vivos y no vivos hasta la conformación de diferentes paisajes naturales, y se retoman tangencialmente, algunos puntos acordados en la agenda de la conferencia de Tbilisi en 1977, en la cual se prioriza la resolución de problemas y la concepción del medio como una totalidad.

La habilidad cognitiva para la resolución de problemas, se desarrolla en la mayoría de las disciplinas, y se aplica en casi todos los campos formativos de los programas escolares de educación básica. La resolución de problemas abarca diversas temáticas, específicamente en lo referente a lo ambiental, en donde se retoman los conceptos de cultura, sociedad y naturaleza, lo cual compete al campo formativo exploración y conocimiento del mundo, mismo que se subdivide en estos dos aspectos: el mundo natural, cultural y vida social.¹²

¹¹ Víctor Flores Olea y Abelardo Mariña Flores, *Crítica de la globalidad. Dominación y liberación en nuestro tiempo*, p. 574.

¹² En lo concerniente al mundo natural se da prioridad a la observación de seres vivos y elementos de la naturaleza; formulación de preguntas que con curiosidad se cuestionen sobre los seres vivos y su entorno; experimentación de diversos elementos, objetos y materiales, con la finalidad de responder a las interrogantes que surjan al respecto; formulación de explicaciones acerca de los fenómenos naturales; elaboración de inferencias y predicciones partir de lo que se sabe y se supone; así como la participación activa en la conservación del medio ambiente. Por otra parte, en lo que respecta a la cultura y vida social, se prevé establecer relaciones entre el presente y el pasado de su familia, a partir de objetos y situaciones cotidianas; distinguir algunas características de la cultura propia y ajena; reconocimiento de las diferencias de los seres humanos; por último, está el reconocimiento y la comprensión de la acción humana en el mejoramiento de la vida familiar, en la escuela y la comunidad (*cf. idem*, p. 86).

Establece que la educación relativa al ambiente deberá: “Considerar el medio como un todo; bajo sus aspectos naturales y los creados por la sociedad, tecnológicos y sociales; económicos, políticos, científicos, históricos, culturales, morales, estéticos”.¹³

La educación del niño incluye, dentro de su proceso básico, a la naturaleza, y la concientización de modificar equilibradamente el entorno para lograr una mejor armonía del sujeto con ésta. En dichos programas hay referencias a las principales problemáticas del medio desde una óptica local, estatal, regional, e internacional, a fin de que los alumnos se sensibilicen de sus condiciones ambientales.

Por su parte, los docentes realizan su planeación tomando como base el Programa de Educación Preescolar en el estudio sistemático ambiental, elaboran un plan de trabajo para los infantes de 3, 4 a 6 años las edades, con el fin de sensibilizarlos acercándolos a visitas a bosques, zoológicos y más y actualizarlos en el estudio de la sociedad y la naturaleza.

De esta forma, el docente parte de los propósitos generales de educación. El contenido de los programas alude a temas de conservación de los recursos naturales. El mensaje de la conservación observa dos vertientes, puesto que, si la finalidad del desarrollo es proporcionar el bienestar social económico, así como mantener la capacidad de la tierra para sostener la vida humana, gracias a un desarrollo sostenible que reformule el uso de los recursos naturales.

Sin embargo, poco se ha avanzado en el cumplimiento de los acuerdos, las reuniones planetarias continúan realizándose a favor del medio ambiente. Por ejemplo, la Asamblea

¹³ *La educación ambiental. Grandes orientaciones de la Conferencia de Tbilisi*, p. 3.

General de las Naciones Unidas creó en 1983, la comisión mundial sobre ambiente y desarrollo para educar a la población civil en este ámbito.

Las numerosas problemáticas que plantean las distintas organizaciones desembocan hacia una única cuestión resolutive: el logro de un proceso humano sostenible. “Para conseguir el desarrollo sostenible; las políticas tienen que tomar este principio de precaución. Las medidas ambientales tienen que anticipar, prevenir y atacar las causas de la degradación ambiental”.¹⁴

La conservación del desarrollo sostenible requiere de cambios fundamentales en los valores humanos hacia el medio ambiente y en las pautas de comportamiento y consumo, además del establecimiento de acciones de las instituciones y de los procesos democráticos necesarios.

El compromiso de esta reflexión es asumir una nueva ética: la ética de vivir en forma sostenible, iniciando desde la niñez. Al niño se le enseña que la sociedad civil somos todos, su familia, sus vecinos y los integrantes de todas las colonias, y lo que ellos realicen en favor del ambiente, beneficia a todos.

Debemos recuperar los acuerdos de la Comisión Mundial sobre Medio Ambiente y Desarrollo (World Commission on Environment and Development),¹⁵ en donde se define el desarrollo sostenible como el que satisface las necesidades actuales sin comprometer la capacidad de las próximas generaciones para satisfacer las propias. Se concluye que con la satisfacción de las necesidades de la población, se redunda positivamente, en su calidad de

¹⁴ Enrique Leff, *Ecología y capital racionalidad ambiental democracia participativa y desarrollo sustentable*, p. 75.

¹⁵ Originalmente llamado Nuestro Futuro Común (Our Common Future), el Informe Brundtland fue elaborado en 1987 por distintas naciones, y llevado a la ONU por Gro Harlem Brundtland, que era en ese momento primera ministra de Noruega. En este documento se analiza y confronta la actual política de desarrollo económico y se replantean las políticas *globalizadoras* que repercuten en el medio ambiente de forma severa; ahí se emplea por primera vez el término de *desarrollo sostenible* (*sustentable*).

vida social y económica. Este trabajo de investigación se convierte en términos educativos en una fundamentación pedagógica que se aplica en la educación inicial. Mejorar la calidad de vida de los seres humanos manteniendo un equilibrio en la capacidad de carga de los ecosistemas, es el soporte para un futuro sostenible en lo social y económico. De tomarse en cuenta las anteriores premisas, el niño podrá sensibilizarse y percibir estos conceptos relacionándolos consigo mismo, con sus compañeros, y lograr un comportamiento ético de empatía y promover acciones positivas en pro de su medio ambiente.

Los agentes educativos también colaborarán en el cambio positivo al concientizar a los niños acerca del beneficio de satisfacer las diferentes necesidades humanas éticamente para lograr una mejora en el bienestar físico, mental, (económico) emprendiendo acciones de mejora para vivir en un mejor entorno.

Debido a que la multitud de problemas referentes a esta temática demandaban una pronta solución. Próximo a la llegada del nuevo siglo se llevó a cabo otro encuentro internacional, organizado por la ONU; El Foro Mundial del 3 al 14 junio en Río de Janeiro, Brasil, en el año 1992; entre los acuerdos a los que se llegaron son: el cuidado de los bosques y montañas, cómo atenuar el cambio climático, el respeto a los seres vivos, así como el cuidado y conservación del agua, gestión de los recursos hídricos y el saneamiento.¹⁶ Algunos de estos aspectos se avocan a estrategias didácticas que es necesario los docentes retomen en pro del cuidado ambiental.

¹⁶ En ésta, la Segunda Cumbre de la Tierra, se hizo un plan de acción para el siglo XXI llamado Agenda 21 (Programa 21), misma que enumeración 2500 recomendaciones relativas al cuidado del planeta.

Uno de los puntos máximos de dicho foro fue el 7 de junio, día en el que se dio a conocer el *Tratado de educación ambiental para las sociedades sustentables y la responsabilidad global*, el cual tuvo entre sus principios básicos:

1. La base del pensamiento de la educación ambiental debe de ser crítico y promotor de la innovación, transformación y construcción.
2. La educación ambiental es tanto individual como colectiva. Su propósito es formar ciudadanos concientizados que, entre otras acciones, la autodeterminación de los pueblos y la soberanía de las naciones.
3. La perspectiva de educación ambiental ha de ser holística y promover las relaciones entre ser humano y naturaleza.
4. Por otra parte, la educación ambiental ha de estimular la igualdad, la solidaridad y el respeto a los derechos humanos, sin olvidarse de estrategias democráticas y la interacción cultural.
5. La educación ambiental ha de convertir cada momento, cada oportunidad en una experiencia educativa, así como integrar conocimiento, valores, actitudes, aptitudes y acciones.
6. La educación ambiental ha de colaborar en la constitución de una conciencia ética respecto a las demás especies con quienes compartimos el planeta.¹⁷

En Río de Janeiro se ratificaron los 27 principios planteados en la primera Cumbre de la Tierra, realizada en Estocolmo a mediados de 1972. En éstos se concluye que la paz, el

¹⁷ Cf. M. Gadotti, *op. cit.*, p. 86.

desarrollo y la protección del ambiente son interdependientes e inseparables para beneficios de todos.¹⁸

Una declaración pertinente en este foro, fue la que concierne a los recursos naturales específicamente a los bosques y al cambio climático. Se busca un consenso mundial respecto a su ordenación, conservación y desarrollo sostenible para bosques de todo tipo.

Respecto al cambio climático, este documento parte del reconocimiento de los cambios en el clima de la Tierra y de sus efectos adversos, determinando que son una preocupación común. Se subraya el valor intrínseco de la diversidad biológica y de sus componentes; así como de los valores ecológicos, genéticos, sociales, económicos, científicos, educativos, culturales, recreativos y estéticos, que forman parte de la solidaridad ambiental y de lo importante que resultan para la autosustentabilidad.

La mejor manera de planear una solidaridad ambiental sincera y solidaria es pensando globalmente y actuando localmente. Una sociedad posible, donde domine “el ser” y no “el tener”, donde no se vea la naturaleza y el ambiente como indicadores económicos. Esta resolución y el compromiso de respetar acuerdos competen a todos, a los países desarrollados y a los que se encuentran en vías de desarrollo, con el propósito de cuidar nuestros recursos para inmiscuir al niño a los compromisos medioambientales.

En lo que respecta a lo anterior Mario Molina, descubridor del fenómeno de la capa de ozono y ganador del premio Nobel de Química, opina que, si cada uno de los habitantes de los países en vías de desarrollo consumiera la misma cantidad de recursos que un ciudadano de un país

¹⁸ *Vid.* Informe de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano, Estocolmo, 5 a 16 de junio de 1972.

desarrollado, se requerirían tres planetas Tierra para mantener ese nivel de consumo. Es indispensable frenar el deterioro del ambiente y trabajar por un desarrollo sostenible.

DEFINICIÓN DE ARTE Y EDUCACIÓN, SEGÚN DIVERSOS AUTORES

Definir arte y educación y relacionarlo con el ambiente, así como comprender los procesos de la creación artística forman parte de los objetivos que se desarrollarán en los talleres infantiles que derivan de los proyectos propuestos en este trabajo. La comprensión de una obra de arte no se agota en el mero goce estético, pues además la vivencia del espectador transmite otros significados que pueden tener orientación de carácter histórico, moral o político.

La relación sensible entre el ser humano y la obra de arte, refiere a los estados sentimentales relacionados con la afectividad. Todo pensamiento en torno al arte es diverso. Tradicionalmente se estudia a partir de” la relación sujeto-objeto y su percepción sensible.¹⁹

¹⁹ Los estados sentimentales tienen relación o son suscitados por la belleza. En este sentido, Immanuel Kant argumenta que por medio de los juicios estéticos podemos determinar lo que es bello *a priori*, es decir universal y necesariamente. Un juicio estético acerca de la belleza no puede calificar como bello algo que sólo es bello para unos cuantos, sino para todos. Ya que es reflexivo y sensible, un juicio estético no puede ser emitido por medio de la razón. Debido a que en este tipo de juicios entre la imaginación y el entendimiento y no la razón, en un juicio estético no puede haber conocimiento racional alguno del objeto que se juzga.

El arte de la Grecia Antigua carece de una meditación acerca del saber del arte en sentido estético. Martin Heidegger dice que los griegos tenían un saber tan claro y originariamente desarrollado y una pasión por el saber, que en esa claridad del saber no precisaban “estética”. Posteriormente, con Platón y Aristóteles, cuando el gran arte griego se acerca a su fin, aparecen los conceptos materia y forma; dos conceptos del ser que aparecen en relación de la obra de arte, pasando por los términos idea y la belleza, como ente que se muestra a sí mismo. Además, aparece otro concepto griego decisivo para la historia, la estética: la *techné*, que traducida al latín se volvió en la palabra *ars*. Los griegos designaban con esta palabra tanto al arte como a la artesanía. ¿Pero, por qué no hacían la distinción entre arte y artesanía? Para aclarar esto es necesario relacionarlo con la palabra griega opuesta *physis*, que traducida a nuestro idioma corresponde a la palabra naturaleza. En su sentido original, esta palabra designa al ser mismo en su totalidad entendiéndose por ente a lo que brota por sí mismo, por su propia fuerza. Ente es todo lo que es y existe.

Cuando el sujeto busca su posición en medio de la realidad de una totalidad, y se mueve en el mundo y dispone de fragmentos de su realidad actúa guiado por un saber acerca del ser; el cual también se utiliza para hablar del saber que guía el manejo de la confrontación de los seres para elaborar y producir una recreación de la realidad. Este hacer está guiado siempre por un saber, tanto en el arte como en la artesanía.²⁰ A lo largo de la historia, los conceptos materia y forma se vuelven el esquema básico para toda la meditación acerca de la obra de arte, con el tiempo estas teorías se transformaron. Estos dos conceptos fueron desplazados por la distinción entre forma y contenido. Un hecho fundamental para la estética surge con la modernidad, en la cual la búsqueda de la posición en su totalidad sufre cambios en donde la certeza de todo se encuentra en la autoconciencia del yo individual. Este fenómeno está relacionado, en gran medida, con la influencia de la filosofía en el pensamiento occidental, en donde la primera certeza es la conciencia de sí mismo. En el siglo XIX el saber acerca del arte se limita de manera acentuada al estudio sentimental del hombre; por consiguiente, surge así la estética. Tras varios siglos de meditaciones acerca del arte, como el campo de la sensibilidad por naturaleza, ocupan un lugar preponderante al lado de la lógica en el campo del pensamiento.

Hegel aparece en el momento en que la estética ha alcanzado su punto más alto con sus meditaciones acerca del arte. El arte es para Hegel como pasado. Evoca al arte griego y a la época dorada de la Edad Media en comparación con el arte que le tocó vivir. Hegel asegura que predomina un arte individualista y elitista, al cual sólo algunas clases sociales pueden

²⁰ Ya en Aristóteles la *tekhnē* es sólo un modo de saber entre otros. La palabra arte, comprendida en un modo muy general con todo tipo de capacidad humana, es producir. Si además captamos esta capacidad y facultad de modo más originario, como un saber, entonces, la palabra “arte” corresponde en su sentido más amplio al concepto griego de *tekhnē*. Pero cuando ésta se pone en relación con la creación de cosas bellas y a la meditación acerca del arte, la *tekhnē* pasa al campo de la estética, quedando delimitado el sentido original de esta palabra.

acceder. El arte ya no tiene ese poder absoluto de llegar a toda persona como en la Antigüedad. El arte es multidisciplinario y se puede intervenir en la obra. Nos convertimos en creadores o cocreadores de la obra de arte y de la verdad de ésta.²¹

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL, LA DECLARACIÓN DE RÍO Y EL ARTÍCULO 3º CONSTITUCIONAL

La educación y la política educativa buscan un desarrollo sostenible, para mejorar y fomentar la salud, aplicando los valores de la educación natural y social, estimulando y favoreciendo un ambiente sano. El entorno natural con el que interacciona el sujeto es una fuente que propicia, amplía y enriquece la capacidad de simbolización de la humanidad para construir, transmitir, reproducir, reelaborar y atribuir significados a todas las actividades que realiza, a sus conocimientos, creencias, estructuras socioeconómicas, valores, relaciones con los demás, con su ambiente y otros grupos sociales; por tanto, el ambiente es cultura.

El ambiente es un elemento cultural simbólico ya que la humanidad ha creado códigos que ocurre comunicativos y los ha representado por medio de signos y símbolos para interactuar con la naturaleza. El ambiente es sustento de la cultura y de las condiciones sociopolíticas y económicas. Desde siempre el ser humano se ha vinculado con su ambiente, relación ésta de

²¹ El pensador alemán, Friedrich Nietzsche, en oposición a la postura de Hegel reconoce que el arte ha perdido el poder absoluto, esto únicamente respecto a los llamados valores supremos como la religión, la moral y la filosofía. Nietzsche está en contra de la negación del mundo sensible y a favor de uno suprasensible, planteamiento que tiene su origen en Platón, y que después cobra mayor fuerza con la religión y moral cristianas, para las cuales este mundo no vale nada y, por lo tanto, debe haber otro mundo mejor que este que se encuentra atado a la sensibilidad. El mundo “es el arte, es afirmación de la voluntad d poder el mundo y es el fundamento de la vida terrenal”. Para Nietzsche el “aire tiene más valor que la verdad”. Es más fundamental la creencia en el cuerpo que la creencia en el alma porque la primera está mejor comprobada. El cuerpo es el único fundamento del que podemos partir; así, en su filosofía, el arte adquiere un valor fisiológico que es la afirmación de la vida, afirmación que se opone a una larga tradición de pensamiento occidental que tiene sus antecedentes en René Descartes y Francis Bacon, pero principalmente en Kant, quien escribió en 1790 *Crítica de la facultad de juzgar*, primer texto en el que se analiza crítica y sistemáticamente el fenómeno estético.

manera histórica, ya que el vínculo entre naturaleza y cultura es innegable. El ambiente es un espacio natural o sociocultural en el cual el sujeto se desarrolla y se interrelaciona de manera intrínseca con su entorno al cual conoce, analiza y transforma constantemente. Todo grupo humano se desarrolla en un espacio y en un lugar determinado en la naturaleza y con la sociedad creando cultura. El hombre crea diversas culturas en su devenir histórico, en este proceso está inmerso el niño al interactuar con su realidad se interrelaciona con su medio ambiente y éste forma parte de su realidad presente, así como de los cambios o transformaciones que percibe en su entorno a través de los cambios paisajísticos. Al percibir estos cambios, el niño reflexiona y el docente enfatiza la importancia del medio natural y de cómo el ser humano ha utilizado sus recursos para poder vivir y asegurar la satisfacción de sus necesidades básicas.

Satisfacer nuestras necesidades implicó modificar consecuentemente el entorno, ésta transformación ambiental, irracional sin precedentes erosionó algunas entidades. En los últimos treinta años se apela a la educación ambiental para evitar su mayor deterioro ambiental. En el principio 19 de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente realizada en Estocolmo en 1972 hay recomendaciones muy puntuales al respecto para afrontar tal deterioro.²²

Cabe notar que en esta conferencia se promovió una educación ambiental incluyente, y se exhortó a los medios de comunicación para impactar a grandes sectores de la población. La difusión de temas ambientales favorece una conciencia ciudadana y repercute favorablemente en el entorno.

²² *Vid.* Informe de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano, Estocolmo.

La sociedad y la escuela enfrentan retos ambientales que son incluidos en los currículos oficiales (de las asignaturas de ciencias naturales y sociales). Las soluciones y estrategias parten de los acuerdos nacionales e internacionales.

En la Conferencia de Río de Janeiro, la CEPAL (Comisión Económica Para América Latina y el Caribe) preparó un documento, cuyo tema central fue la sustentabilidad ambiental. La incorporación de la dimensión ambiental es un elemento vital para asegurar el crecimiento sustentable: hacer conciencia de la limitación de los recursos y de la capacidad de carga de los ecosistemas ayuda a atender a las necesidades presentes y futuras, observaciones puntualizadas con antelación. Varias de las premisas construidas en la Conferencia de Río se adoptan luego en el Plan Nacional de Desarrollo (1983-1984) y la Educación del Medio Ambiente en México la necesidad de educar ambientalmente a través de un proceso que se inicia en los grados preescolares y sigue a lo largo de las diferentes etapas del sistema educativo formal e informal. “En el formal se hará énfasis en los niveles básico y medio”.²³ Ahí se propuso que la educación ambiental se aborde transversalmente en el currículum de educación, con la idea de concientizar a los futuros ciudadanos del deterioro ambiental, el cual impacta de forma negativa a la familia, vecinos y, en general, a toda la población.

En el rubro educativo se han propuesto algunas soluciones a la problemática ambiental, con la participación formal activa de los niños. La educación ambiental modifica positivamente su contexto, si el actuar ciudadano realiza cambios y éstos se llevan a cabo interdisciplinariamente, no sólo de forma transversal o tangencial en el programa escolar.

La relación de los humanos con la naturaleza, su interrelación y la incidencia de las actividades de éste en los ecosistemas son parte de los discursos ambientales que se trabajan

²³ Poder Ejecutivo Federal, p. 226

en la educación básica, para atenuar su proyección negativa (deforestación) e interactuar positivamente en el ambiente. La educación formal del preescolar, en cuanto a lo social y natural, usa retratos paisajísticos de estos ecosistemas que se conocen en el imaginario social. En materia ambiental sirven de referente para enmarcar los contenidos formales en relación al medio.

LOS LIBROS DE TEXTO DEL NIVEL PREESCOLAR

Las siguientes preguntas representan reflexiones que parten de conceptos generales manejados en los discursos oficiales en materia educativa y que también competen al desarrollo de este trabajo: ¿A qué problemática real o compleja se enfrenta la educación ambiental?, ¿cuáles son los discursos ambientales?, ¿cómo se interrelacionan el ambiente natural y social?, ¿cómo evolucionó el currículum escolar del preescolar en el tratamiento del medio ambiente?, ¿qué es la crisis ambiental para los niños de preescolar?, ¿cuáles son las problemáticas ambientales que enfrentan los niños de preescolar? Para comprender la problemática ambiental antes hay que entender el ambiente y concebir la interrelación entre los seres y su hábitat.

Retomando el concepto de problemática (crisis) ambiental a nivel planetario, se han señalado algunas vías importantes para detectar la problemática ambiental que trastocan el mundo experiencial del niño y las alternativas para ir superando paulatinamente esta problemática que perciben los pequeños. En las diversas temáticas ambientales existe una visión implícita de la inagotabilidad de los recursos naturales. Las actividades realizan propuestas marcadas en el programa de educación preescolar (PEP), en las estrategias temáticas no hacen mención del aprovechamiento adecuado de los recursos naturales y de su sustentabilidad. Resaltan la utilidad para cubrir algunas necesidades vitales de los seres humanos, y se observa al medio

ambiente como satisfactor de necesidades humanas y no refiere sobre las consecuencias (del uso y abuso de los recursos) ni las interrelaciones, que se ofrecen entre ellas y la complejidad de los ecosistemas, cuando se rompe su estabilidad y armonía.

En los libros de texto de preescolar se encuentra la concepción del ambiente y por tanto de la naturaleza como una fuente de recursos que cubren necesidades y en donde se estudia a los seres vivos, se clasifican sus características y funciones sin interrelacionar el dinamismo que se ejerce sobre ellos. La naturaleza y su concepción ambiental se interpreta a partir de los contenidos e ilustraciones, las imágenes de los textos muestran fotografías de los recursos naturales y cómo se utilizan sin reflexionar de su agotabilidad.

En los libros de texto hay una gran riqueza de imágenes paisajísticas de los ecosistemas; a través de las ilustraciones se perciben las riquezas naturales. En algunas imágenes paisajísticas existe una visión naturalista-estética, se propone que el niño observe y se sensibilice al respecto, en algunas láminas se observan reproducciones de obras de arte en donde los creadores plasman de manera idílica una visión romántica, naturalista o simbólica de la naturaleza. Los ambientes naturales en ocasiones se presentan de manera utópica o idílica. Se percibe a la naturaleza como algo que brinda un bienestar físico y emocional. También se abordan los cambios paisajísticos y sus transformaciones ambientales, sociales y políticas, sintetizan la presencia humana en la Tierra y su relación con la naturaleza en sus diversos contextos socioculturales.

En los libros de texto se prioriza y expone el conocimiento del ser humano como un ser vivo diferenciándolo de otros seres, animales o plantas, priorizando sus características y sus interrelaciones. Las estrategias didácticas se enfocan a trabajar los ecosistemas y sus interrelaciones dinámicas, explicando las interrelaciones entre los seres vivos y el medio en

los que se desarrollan éstos. ²⁴ La naturaleza se visualiza globalmente y, por ejemplo, las actividades de la formación de terrarios significan un punto de análisis para adentrarse en el conocimiento y la complejidad que representa “la vida en la tierra”.

²⁴ El Programa de Educación Preescolar espera que el niño observe seres vivos y elementos de la naturaleza, y lo que ocurre en fenómenos naturales, que formule preguntas que expresen su curiosidad e interés por saber más acerca de los seres vivos y el medio natural, asimismo experimente con diversos elementos para encontrar soluciones y respuestas acerca del mundo natural (*vid.* Programa de Educación Preescolar 2004, pp. 87-88).

CAPÍTULO II

EL APRENDIZAJE DE LA NATURALEZA Y EL ARTE EN LOS NIÑOS DE PREESCOLAR

LAS CIENCIAS NATURALES Y MEDIOAMBIENTE EN EL NIVEL PREESCOLAR

Este trabajo propone la transformación positiva en la práctica ambiental con los niños y reconocer que éstos poseen características éticas, pues la moral heterónoma se afianza con el ejemplo de sus mayores. El seguimiento de este programa ambiental ha de tener un seguimiento institucional y reforzar un compromiso con la comunidad, si bien resulta difícil, dado que existen diferentes intereses de por medio (políticos, económicos, ideológicos) el niño puede ir transformando su entorno. Un buen comienzo es hacerlo en su localidad, en compañía de adultos.

Los niños en el día a día de su proceso educativo experimentan vivencias, las cuales están inmersas en diferentes problemáticas (culturales, sociales y económicas). El infante escucha constantemente comentarios y reflexiones de familiares, amigos y profesores; por ello pueden aludir cualquier detalle, por ejemplo, la escasez de árboles en los parques de su vecindario, la falta de agua, o la reflexión al observar la basura tirada en la calle. Por su parte, los profesores dentro de los contenidos a impartir a los niños, les informan de algunas actividades para prevenir o atenuar problemáticas. Dichas actividades preventivas contemplan acciones para aprender a cómo cuidar y preservar su medio ambiente y embellecer sus localidades. La información constante de sus mayores acerca de las problemáticas que enfrenta el planeta, éstas pláticas propician las condiciones adecuadas para explicarles a los niños y sus familias que pertenecemos a aquí, a la Tierra, donde crecemos, nos desarrollamos y vivimos. Es por medio de estos diálogos y vivencias que se va a

desarrollar en el niño experiencias *sensibles*, con respecto a todo lo que le rodea, para vivir y convivir en un clima de respeto y tolerancia, sensibilizando al niño en su dinámica de crecimiento (piagetiana) y en su desarrollo de la zona de desarrollo próximo (Vigotsky), lo sociocultural.

Al observar y vivenciar sus problemáticas ambientales, los integrantes de la sociedad lo educan en la adquisición de diferentes valores para que él establezca diálogos con los otros, con todos, y que redimensionen desde pequeños su actuar con su *polis*, y participen activamente en sus transformaciones desde su espacio, localidad, casa y escuela, sean proactivos en la sustentabilidad de su entorno.

Se espera que el niño contribuya a la construcción de una nueva racionalidad social, como señala Enrique Leff, quien plantea una nueva racionalidad social y económica, en donde se construya para la trascendencia, a través de diálogos ir más allá de las posibilidades económicas y ambientales impuestas por la racionalidad positivista. Por tanto, en la actualidad las sociedades capitalistas son ineficientes a la sustentabilidad, en este contexto de globalización. Así lo demuestra la ineficacia de la Agenda 21. En este marco “el desarrollo sustentable” es tan invisible como “la transformación productiva con equidad”,²⁵ defendida por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL). Al respecto, Moacir Gadotti finaliza sus reflexiones sosteniendo que el sistema capitalista es depredador e insustentable, y propone una economía solidaria, empática, compasiva y que evite el lucro, en donde cohabiten sociedades más solidarias y se dirijan con mayor justicia social. En la postmodernidad la solidaridad es vista como una utopía, afirma el uruguayo Eduardo Galeano, sirviendo sólo de apoyo para seguir vivos y caminar, al seguir educándonos

²⁵ Vid. Moacir Gadotti, *Pedagogía de la Tierra*, p. 55.

constantemente bajo valores de solidaridad. Por lo tanto, necesitamos crear sociedades futuras más sensibles, de ahí la importancia de que los niños se eduquen bajo valores fraternos que les permitan crear sociedades más sensibles y empáticas entre los seres humanos; y nuestra gran esperanza, ya que ellos son” nuestro futuro común”.

Es menester que los niños integren la ética en su vivir cotidiano, “así la racionalidad técnica e instrumental se tiene que sustituir por una *racionalidad emancipadora intuitiva*, que ejerza la ética y que responda sensiblemente a los afectos, a la vida. O como opina el autor Edgar Morín, apostar por una lógica de lo *viviente*, en donde el universo es disperso, en donde haya al mismo tiempo complementariedad y antagonismo; hay orden, desorden y organización, “es por eso por lo que todo conocimiento de la realidad que no esté animado y controlado por el paradigma de la complejidad, está condenado a ser mutilado, y en tal sentido, a la falta de realismo”.²⁶

Para continuar observando el proceso de aprendizaje del niño considero que es necesario entender los aspectos relacionales del mismo, y analizar desde cómo aprende hasta cómo siente y cómo intuye su realidad. Aquí no funcionaría la teoría pragmática del aprendizaje, ya que se necesita que el niño introyecte nuevas sensibilidades de comunicación para convivir ética y responsablemente con su medio ambiente. Para manejar los contenidos artísticos en conjunción con su sociedad y su entorno, no procede la mecanización del conocimiento ni tampoco la simple ejecución de instrucciones.

Se necesita del trabajo del docente y usarlo en pos de soluciones, se necesitan alternativas metodológicas creadas por los propios docentes y los niños, para seguir directrices o

²⁶ Edgar Morin, *Complejidad e interdisciplinariedad: una reforma de la universidad y de la enseñanza fundamental*, pp. 69, p. 48

propuestas creativas e innovadores, y que nazcan del propio interior de la comunidad escolar; en este caso les di a conocer mi proyecto, lo aceptaron y, aunque, no fue construido por ellos mismos, lo siguieron con entusiasmo. Las reflexiones surgidas en estos encuentros entre los niños, los docentes, se llevaron también al ambiente familiar, ya que los pequeños necesitan que los adultos los guíen en sus actividades escolares y creativas.

Los niños en general globalizan o totalizan los conceptos, son prácticos, vivencian sus propias propuestas, de ahí que teoría psicológica de la Gestalt me sirvió para enriquecer y captar sus experiencias en el momento en que ocurrieron, así como sus sentimientos y emociones. Los niños son creativos de manera constante y casi siempre liberan todo su potencial cognitivo y emocional.

De forma guiada, los niños realizaron pinturas de paisajes, con las que plasmaron de forma estética sus impresiones sobre problemas ambientales de su entorno. Se trató de reflexionar en forma teórica y práctica con los docentes y niños para que liberaran su potencial y pudieran expresarse creativamente, criticando y comparando ambas perspectivas: su entorno real y el estético. En cuanto a comprensión y la objetividad científica en el arte sirvieron como referentes para explicarle al docente qué es lo que buscaba obtener con las actividades realizadas con los niños.

Cabe mencionar que también el docente se valió de algunos elementos de la llamada enseñanza “tradicional”, la cual asocian con lo memorístico, y que tiene entre sus representantes a los empiristas Hobbes y Locke. Como mencioné, mi propuesta iba encaminada a la denominada *escuela activa*, para que observe, reflexione y actúe ante la realidad; lo que se busca es que en el espacio escolar el alumno se comprometa con su

aprendizaje y se haga de habilidades que pueda ocupar fuera del recinto educativo. Hago referencia a los docentes, ya que ellos son los encargados de estar día a día con los niños.

El fenómeno de la comprensión ocupa un lugar fundamental en la estructura del modo de ser de los humanos, ya que por medio de ella nos hacemos conscientes de nuestra posición en el mundo, y a la vez nos orienta en toda situación que se nos presenta, es una función cognitiva que no necesariamente es lógica o discursiva, ya que principalmente es reflexiva. Existen distintos modos de conocer este mundo y hay que tomar en cuenta la diversidad de posibilidades.

La pretensión de objetividad científica en el arte es de cierta manera artificial, ya que no podemos desligar al emitir un juicio u opinión nuestro punto de vista subjetivo, contextual e histórico que determina el modo de comprender aquello que se busca conocer. Para hacerlo, se acude a varias instancias, una de ellas es la hermenéutica, el diálogo, en el cual cada una de estas partes lo construye desde un horizonte en el que entra en juego la estructura del círculo comunicativo que fertiliza el conocimiento.

El desarrollo de este conocimiento en el niño, lo abordamos desde diversos enfoques, psicogenético, sociocultural, humanista, y cognitivo social en su aprendizaje. En nivel preescolar la educación ambiental la trabajamos interdisciplinariamente, usando la expresión como eje y enlazando el arte visual y medio ambiente, como dimensiones educativas. Estas disciplinas, aunque manejan lenguajes diferentes pueden abordarse considerando la experiencia o vivencia artística como un modo de conocimiento, en el que uno de los objetivos, es lograr en el niño el aprecio de (la belleza) todo lo que lo rodea, para que se dé cuenta de que lo bello es un concepto que cambia a través del tiempo.

Es extenso el número de libros que dan cuenta de la estética. Una de sus definiciones es la siguiente: “se llama estética, casi desde la época en que comienza, una consideración propia sobre al arte y el artista. La estética toma a la obra de arte como un objeto, a saber, como objeto de la (...) percepción sensible en amplio sentido”.²⁷

Es tradición dentro de las bellas artes conjuntar arte y belleza. Esta concepción se relaciona con el bien siguiendo las ideas estéticas de la antigüedad. El arte antiguo se diferencia del moderno en su mirada y en su conceptualización. En el arte contemporáneo no es posible encontrar esa fusión entre belleza y arte en todo tipo de obras; sin embargo, la relación entre ambas es una opción distinta y provocadora, viable y diversa para la comprensión de éste.

²⁷ Raymond Bayer, *Historia de la estética*, p. 75. El término estética se aplica a todo pensamiento sobre lo bello y el arte. Surgió en el siglo XVIII, sin embargo, las cuestiones acerca de lo bello y el arte se remontan a la Antigüedad Griega. En analogía a las palabras “lógica” y “ética” de donde proviene y se construye la palabra “estética”.

Estos dos conceptos se refieren a comportamientos humanos: la lógica se ocupa del saber acerca de las formas de pensar; la estética, del saber acerca del comportamiento sensible, es decir, al comportamiento relativo a las sensaciones y a los sentimientos. Parte de la problemática a resolver es preguntarse acerca de la estética y cómo se relaciona con el arte y la belleza griega y cómo impacta al niño la experiencia estética.

En el arte acontece un tipo de verdad que es distinta a la que persigue la ciencia, esta verdad está directamente relacionada con el conocimiento de lo que somos y de nuestra posición en medio de la totalidad del ente, mostrado a través de la experiencia del arte. La separación entre arte y conocimiento tiene un origen rastreable a partir del filósofo de origen alemán Immanuel Kant. Desde nuestro enfrentamiento con la obra de arte podemos llegar a conocer y asimilar la extrañeza de lo que se manifiesta en ella y, a su vez, re-conocernos a nosotros mismos en lo que no somos. Una obra de arte no se agota en el juicio estético ni en la valoración de los sentimientos que pueda llegar a provocarnos. Las figuras y este significado van más allá de los valores estéticos, ya que toda forma tiene un contenido.

Reconocer que los diálogos entre educación ambiental y arte cambian constantemente de significado a lo largo de la historia y dependiendo del sentido con el que se utilicen estas palabras se puede llegar a entender la relación que guardan entre ellas.

El concepto de artista retomando el sentido griego original de la hermenéutica en donde el poeta es el hermeneuta o mensajero divino. El artista que hace una obra lo hace porque comprende el mundo y lo interpreta a través de su oficio, cualquiera que sea el lenguaje que maneje. El artista es un hermeneuta, pero hoy los productores artísticos no hablan a través de los dioses sino desde la vida misma. En estos días en que arte y vida se fusionan, el artista es un hermeneuta de la cotidianidad, y un hermeneuta urbano para quienes habitamos en las grandes ciudades, y un poseedor de múltiples lenguajes.

Por su parte, Enrique Leff en este nuevo encuentro con el saber ambiental propone retomar el estudio de la metafísica, como un conocimiento general y totalitario que se opone a la economía mecanicista, tecnológica (instrumental) y productivista que ha producido un aceleramiento en *la degradación entrópica del planeta*, la cual al magnificar dichos procesos aumentan la crisis ambiental. En la Modernidad y Posmodernidad han de coexistir nuevos imaginarios para construir una nueva realidad, en la que se reflexione y actúe e integre el conocimiento en la diversidad (social), de enfoques para construir una conciencia en pro de la complejidad, y no solamente el dominio de la visión mercantilista y mecánica de la evolución material o del ser humano en un mundo tecnológicamente desarrollado.

La realidad del arte, motivo de este estudio, es el conocimiento de la belleza y no de la estética como teoría (en sus inicios), ya que los griegos no la contextualizaban como teoría estética. Platón reflexionó sobre el arte como un dominio de la técnica (*tekne*), y su visión del arte es una apariencia de la naturaleza. Para Platón el artista es aquel que domina la técnica para *imitar* la idea, y por medio de ésta se posibilita la *mimesis* o *representación*. Por su parte, Aristóteles reflexionó al arte como *mimesis* o imitación, desarrollando su teoría desde la perspectiva organicista; siglos después el arte se valoraría desde empirismo y criticismo kantiano, en donde el arte (estético) bello representa el juicio por sí. Para Kant la belleza es un juicio de valor y no de calidad, en donde el objeto del arte es lo bello. Poco después, Hegel plantearía que el arte es producto de la actividad humana, que posee un fin por sí mismo y recurre a lo *sensible*. Desde el punto de vista hegeliano del espíritu absoluto, la conceptualización del arte se diferencia de hecha por los griegos, quienes la veían como representación de la verdad.

Las reflexiones en torno al arte, y los cambios que ha sufrido en su conceptualización, me hicieron hacer un somero recorrido histórico, para así poder comprender el arte bello en un contexto y la simbolización que tiene el arte en la época actual, y en paralelo el propósito de mi estudio, *sensibilizar* al niño en su complejidad social para un despertar de su conciencia y un respeto con él mismo, hacía los otros y su entorno.

Los mismos artistas con su obra nos ayudan a conocer el mundo y a conocernos a nosotros mismos. Al mirar una obra de arte nos aportan conocimiento, independientemente de la satisfacción sensible que nos provoque.

El lenguaje verbal o escrito nos da cuenta del sentido aparente de la obra de arte. Sin embargo, existen otros tipos de lenguaje, por ejemplo, el visual, el cual nos aporta nuevos conocimientos, de modo que se pueden vincular las imágenes con la educación sensible y así contribuir de manera lúdica a la educación ambiental del niño. El saber expresado por el artista, consciente o inconscientemente, se transmite a los demás a través de la obra de arte, estableciendo un diálogo con el espectador, lo que el niño también interpreta a su manera, con sus propias herramientas.

¿Se puede reunir el arte y la ciencia, tiene algún sentido querer encontrar una estética en el discurso científico? A lo largo de los siglos ciencia y arte parecieran dos mundos, se han generado ambas en un ámbito en el que se ligan en forma inexorable. Si bien durante milenios no existió una ciencia tal como la conocemos hoy, “desde siempre hubo una relación atávica, conflictiva entre raciocinio y emoción, entre búsqueda práctica y placer subjetivo que comenzó a resolverse conforme se forjó la primera piedra y se dibujó la primera pared”.²⁸

²⁸ Friederich Hegel, *Lecciones sobre estética*, p. 72.

A principios del siglo XVII, se exploraron facetas jamás imaginadas con Francis Bacon, quien fertilizó con sus descubrimientos científicos a las ciencias exactas la pintura y otras artes. Hay pues un criterio de verdad cognoscitiva, moral y estética al que podemos llegar y también una memoria que podemos rastrear. Mucho antes de Kant, Bacon había dicho que sólo existen tres medios para conocer y transmitir algo, ya sea un objeto escultórico, una pintura o un hallazgo científico: la autoridad, el raciocinio y la experiencia. Tal parece que a la triada de cualidades que debemos cultivar para entender el arte, y en su momento que propuso Kant: conocer, valorar y degustar, hay que añadir una más: poseer.

Se cree que a partir del espectacular triunfo de la ciencia baconiana muchos artistas se rindieron ante la evidencia detrás del arco iris, y aprendieron a gozar al destejerlo. No siempre fue así. Desde siempre hubo quienes comprendieron de inmediato la trascendencia para el ejercicio de la imaginación artística una forma nueva descubriéndonos realidades inéditas y tierras desconocidas del pensamiento, de la realidad hasta llegar, quinientos años más tarde, a las volumetrías geometrizaras sólidas de Paul Cézanne y Wassily Kandinsky, para quienes el arte y la ciencia se convirtieron no sólo en sublimadores de las aspiraciones humanas, sino también en catalizadores de sus más diversas pasiones.

Ahora bien, no olvidemos que la ciencia no se identifica con el placer estético ni el arte con el raciocinio, pero tampoco existe ciencia que dure sin placer, ni arte que se sostenga sin razón. Por ejemplo, Pablo Picasso no tenía la más mínima idea del significado conceptual de las ideas relativistas acerca de la luz, el tiempo y el espacio de Albert Einstein y, sin embargo, fue él quien mejor las interpretó y aplicó en sus diversas técnicas pictóricas. En contraparte; Jean Pierre Changeux, destacado neurólogo del Instituto Pasteur, en París, fue un profundo conocedor de la pintura y de cómo la búsqueda del conocimiento científico a veces se cruza

con los caminos del arte. A lo largo de su obra nos ilustró sobre los intrincados sentimientos humanos salpicados de violencia, azar, sacrificio, amor y odio, lo cual nos muestra lo emocional y lo cognitivo aunados.

En la misma línea, si analizamos el cerebro humano se observa que la liberación del córtex prefrontal da acceso a una evolución darwiniana de las representaciones mentales y culturales. De manera ideal, la razón se volvió aliada del placer y, con el transcurrir de los siglos, permitió, en palabras del poeta alemán Friedrich Von Schiller, “la reconciliación de las leyes de la razón con los intereses de los sentidos. Cuando el artista se ocupa, por ejemplo, del cerebro, no representa lo real, sino lo que imagina que es la realidad cerebral. La imaginación es parte de la realidad que percibe el artista.

Los vínculos entre los artistas y la realidad que los rodea es, como la del científico, un diálogo incesante de anticipaciones. Quizá por ello el espacio, el tiempo y la luz son los temas por los cuales transita la relación entre arte y ciencia. Si nos remontamos a los antiguos griegos valdría la pena saber que algunos descubrimientos en materia de óptica realizados por Aristóteles en la Antigüedad y, siglos más tarde, por Nicolás Copérnico, Galileo Galilei e Isaac Newton, así como el uso de métodos sistemáticos para encontrar el mejor efecto tridimensional en un objeto de dos dimensiones, ya eran utilizados por Giotto di Bondone en el siglo XIV.

Las nuevas generaciones artísticas han utilizado a su conveniencia el legado de sus antepasados, por ejemplo, saber que los colores no existen y que sólo se trata de formas de vibrar por parte de las partículas de la luz que chocan aquí y allá, representó un cambio importante en la forma de pensar de los artistas hasta antes de mediados del siglo XIX. Cada experiencia humana es única y las señales que llegan al cerebro son diversas en cada una de

las personas, ya que el cerebro necesita “etiquetas convenientes” para las distintas partes del espectro cromático, y nadie sabe si una sensación de rojizo es igual para todos. Más aún, la sensación subjetiva de que el violeta se parece más al rojo que al azul, a pesar de que ambos colores se encuentran en lados opuestos del espectro cromático, nos indica que el tono rojizo del violeta es algo que tiene que ver con el sistema nervioso y no con la física de los espectros. Creemos con una dotación limitada de colores, según la herencia de nuestros padres y la crianza que nos brindaron, de manera que si viajáramos al espacio remoto no veríamos colores nuevos, sino sólo los que conocimos en nuestro planeta natal. La experiencia social en el ser es la enriquecedora de la humanidad.

El cubismo, por ejemplo, no recargó de adornos innecesarios su descomposición del cuadro, ni sus protagonistas se detuvieron en descripciones sobre las trampas del tiempo, la luz y el espacio. Para muchos neurocientíficos no existe una dicotomía entre cerebro y mente, entre inspiración y transpiración. Todo es resultado de diversos niveles que se integran y cumplen sus propias reglas, desde el nivel de los quarks, las partículas subatómicas más pequeñas que forman la materia, pasando por los organismos con sistema nervioso, como humanos, hasta las galaxias. Nuestra capacidad de hacer cultura, es decir, arte (religión y ciencia), es producto de esta experiencia acumulada a lo largo de varios miles de años.

Uno de los vínculos más antiguos entre los artistas y los científicos se dio en el interés compartido por saber qué eran en realidad el espacio, el tiempo y la luz. Antes de la aparición de las ciencias modernas hubo un acercamiento muy marcado a la naturaleza. No se sabía con certeza la línea divisoria entre las realidades subjetiva y objetiva. El mito, el trance, el sueño se mezclaba con la vida cotidiana. No fue sino hasta la consolidación de la cultura helénica cuando surgió la duda racional.

El término clásico que se aplica a ciertas obras de arte proviene de este encuentro entre la razón y lo imaginario. La casualidad, la lógica, la proporción perfecta eran ideales comunes para los artistas que conocieron a Platón y para los que vinieron después. Los artistas siempre han buscado plasmar la realidad y la belleza, con imaginación y sus muchos o pocos conocimientos científicos. Producen ilusiones tejen la realidad y juegan con el espacio, el tiempo y la luz. Por su parte, los artistas del Renacimiento al usar estos artefactos maravillaban e instruían. Combinaban los principios clásicos griegos, basándose en la selección de un naturalismo, cuyas proporciones matemáticas que cumplían con la estética aristotélica, según la cual la obra de arte debe conservar unidad de tiempo de lugar y de acción.

En tanto, los artistas del siglo XIX y principios del XX, imprimieron en sus obras abstracciones, dejaron de lado los paisajes y las naturalezas muertas. Surgen las vanguardias artísticas, su arte es más constructivo y apela a la inteligencia. Emerge el arte abstracto y las vanguardias del siglo XX. El expresionismo, el suprematismo y el futurismo nutrieron de los avances científicos, las neurociencias y la introspección psicoanalítica. Por ejemplo, las ideas relativistas sobre el tiempo y el espacio están plasmadas en el cubismo, representado por Georges Braquet, Pablo Picasso, Juan Gris y Fernand Léger, los supremacistas Casimir Malevich y Vassily Kandinsky recrean diversas alegorías acerca de la realidad física de principios del siglo pasado. Conceptos como masa, lugar, espacio, tiempo y luz ya no eran absolutos. Apareció la abstracción geométrica y el estudio probabilístico de la estructura de la realidad, tanto al interior del átomo como de las estrellas.

Para el poeta estadounidense T. S. Elliot “los seres humanos no soportamos mucha realidad, el tejido debe contener gruesos hilos de ilusión y belleza”. La belleza también es ilusoria al

igual que la realidad, puede ser irreal o extraña. En ocasiones, las imágenes pueden ser ambiguas o irreales. Cuando se traspasan ciertos umbrales de la realidad permiten un cierto movimiento al arte o a la ciencia. Detrás de una obra de arte puede haber “trucos”, así las matemáticas como las artes visuales nunca nos engañan, aunque siempre mienten.

EL CONCEPTO DE EDUCACIÓN, CULTURA, LO SOCIAL, COGNITIVO Y SENSIBLE DEL NIÑO DE PREESCOLAR

Ulloa del Río menciona que “el ser humano se ha acercado de diversas maneras a la naturaleza, para conocerla, apropiársela, aprenderla y emplearla, creando y produciendo la mayoría de las veces cultura”.²⁹ Por su parte el ambientalista Víctor Toledo, nos dice que *cultura y natura* forman un nudo inseparable en la perspectiva histórica de esta relación. La cultura está inmersa en el desarrollo del individuo, por tanto, es necesario apropiarse de ella. De ninguna manera se disocia de la naturaleza.

La palabra cultura deriva del latín *cultus*, cultivar. El ser humano cultiva lo que el medio natural le ofrece, vive y convive en dos escenarios: el natural y el social, en el que se transforma y habita.

Absorbida por la idea de la escuela y el profesor la pedagogía tradicional no logra dar cuenta de una realidad, dominada por la globalización de las comunicaciones. Este otro tipo mediación pedagógica, en la que se creen nuevos medios y mensajes, fundamentados en una ética del bien común. En su actividad cotidiana el niño de preescolar modifica su entorno, transforma su mundo, así como sus niveles cognitivos y sensibilidad.

²⁹ Ignacio Ulloa del Río, *El entorno humano y su mutilación estética y ambiental*, p. 22.

Los primeros años de vida ejercen una influencia muy importante en el desenvolvimiento personal y social del niño; en este periodo desarrollan su identidad personal, adquieren capacidades fundamentales y aprenden pautas básicas para integrarse a la vida social. Investigaciones sobre los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil coinciden en identificar un gran número de capacidades que los niños desarrollan desde muy temprana edad, e igualmente confirman su gran potencialidad de aprendizaje. Basta recordar que el aprendizaje del lenguaje –una conquista intelectual de orden superior– se realiza en la primera infancia. De éste dependen muchos aprendizajes fundamentales para la vida futura: la autopercepción de la propia persona, la seguridad y confianza en sí mismo, el conocimiento de las capacidades propias, las pautas de la relación con los demás y el desarrollo de las capacidades para conocer el mundo, mediante la curiosidad, la atención, la observación, la formulación de preguntas y explicaciones, la memoria, el procesamiento de información, la imaginación y la creatividad.

Al participar en diversas experiencias sociales –entre las que destaca el juego- ya sea en el hogar o en otros espacios, los pequeños adquieren conocimientos fundamentales y desarrollan competencias que les permiten actuar cada vez con mayor autonomía. Las condiciones y la riqueza de las experiencias sociales en las que se involucran dependen de factores culturales, sociales y naturales que lo impregnan.

El contacto con el mundo natural brinda la oportunidad de explorarlo, y observar. Manipular objetos y materiales de uso cotidiano, permiten a los pequeños ampliar su información específica (su conocimiento concreto acerca del mundo que les rodea) y simultáneamente desarrollen sus capacidades cognitivas. Observar, conservar información, formularse preguntas, poner a prueba sus ideas previas, deducir o generalizar explicaciones –o

conclusiones— a partir de una experiencia, reformular sus explicaciones e hipótesis previas, en suma, aprenden a construir sus propios conocimientos.

La socialización es también un factor primordial en su desarrollo, pues la mayor o menor posibilidad de relacionarse —jugar, convivir, interactuar— con niños de la misma edad o un poco mayores, ejerce una gran influencia en el aprendizaje y en el desarrollo infantil. Las relaciones entre pares construyen la identidad personal y facilitan las competencias socioafectivas. La educación preescolar además de preparar a los niños para una trayectoria exitosa de la educación primaria, ejerce una influencia duradera en su vida personal y social.

A medida que el niño madura, tiene lugar el aprendizaje por estimulación sensorial a través de personas, cosas y actividades en el medio ambiente. Los niños aprenden a partir de informaciones que ya poseen, pero también buscan algo nuevo, un tipo de respuesta diferente que enriquezca y amplíe su pensamiento divergente. Por consiguiente, el maestro debe planear experiencias de aprendizaje para fomentar cada una de las cinco operaciones: percibir, retener, usar la información y buscar nuevas respuestas y diversas soluciones a los problemas. El logro de algunos de estos propósitos se fundamenta en los principios pedagógicos que sustentan el trabajo educativo habitual con los niños.³⁰

LAS PRENOCIONES DE LOS NIÑOS EN TORNO A LA NATURALEZA DEL LENGUAJE

³⁰ De acuerdo con el Programa de Educación Preescolar, los principios pedagógicos sustentan las siguientes características infantiles en los procesos de aprendizaje: las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo. La función de la educadora es fomentar y mantener el deseo de conocer, el interés y la motivación por aprender. Aprenden con sus pares y por medio del juego, ya que éste potencia su desarrollo y aprendizaje (*cf.* Programa de Educación Preescolar 2004, p. 31).

El contexto cultural impregna al niño desde que nace y aún antes, según algunos estudiosos de desarrollo infantil. Jerome S. Brunner presenta con mucha claridad el argumento de que antes de usar con habilidad el lenguaje, el niño ya ha aprendido algo acerca de lo que es “canónico, obligatorio y valorado” en su cultura.³¹ Los niños han comenzado a coordinar su lenguaje y acciones con los de otras personas, de las maneras culturalmente prescritas.

Radke- Yarrow y Zahn-Waxler y sus colegas revelan en sus estudios que durante el segundo año las respuestas de los niños a la aflicción de los demás, se hacen cada vez más tangibles. Su interés por las emociones está documentado en los estudios de las referencias verbales a los estados de los sentimientos. Los niños comienzan a hablar de los sentimientos propios y de los de otras personas hacia el final del segundo año y lo hacen con una diferenciación y una frecuencia crecientes durante el tercero, Bretherton, Macnew y Beeghly-Smith, (1981); Dunn, Bretherton y Munn, (1986).

La capacidad del niño para hablar de estados mentales –conocer, pensar, creer, recordar- se desarrolla más tarde, durante el tercer año (Shatz, Welman y Silber, 1983). La naturaleza de la comprensión creciente, a los tres y cuatro años, de “otras mentes” ha sido el punto central de la investigación de Henry Welman y sus colegas: (Johnson y Welman, 1982); (Welman, 1985, 1986), (Welman y Estes, 1986). Estos estudios documentan la coherencia en la comprensión de los niños de los fenómenos mentales y su captación de las causas de la acción humana en términos de creencia deseos e intenciones. El desarrollo temprano del conocimiento explícito de la mente en los niños cuando llegan a su tercer cumpleaños va más allá. Se presentan los primeros intentos de los niños por discutir las causas y los hechos, y

³¹ Alisen Gerten y Pratt Christ, “La interacción social y desarrollo del lenguaje”, *op. cit.*, pp. 51-72.

para ello se centran en la causalidad psicológica; refieren a las razones por las que las personas actúan como lo hacen, y las prácticas, las emociones y los juicios socioculturales son motivos para su acción.

La imagen del interés en la conducta humana que demuestran los niños de tres años dentro de la familia, se vincula de un modo importante y convincente la comprensión que tienen los niños de cuatro años acerca de los fenómenos mentales y el mundo social. Susan Carey, estudiando los cambios conceptuales en niños de entre cuatro y doce años de edad, ha llamado la atención sobre lo que denomina la “psicología intuitiva” de los niños, un sistema explicativo en el que las necesidades y las creencias dan cuenta de las acciones. Otras investigaciones experimentales han demostrado ciertamente que los niños de cuatro-cinco años tienen la capacidad de comprender y hablar de fenómenos tales como intenciones y falsas creencias (Schulz, 1980); (Winmer y Perner, 1983). Su propia suposición es que los infantes están dotados de las herramientas para editar una psicología intuitiva, del mismo modo que lo están para construir una mecánica y un lenguaje.

LAS CIENCIAS NATURALES Y EL MEDIO AMBIENTE EN LOS CONTENIDOS DEL NIVEL PREESCOLAR

El nivel preescolar se propone ofrecer a todos los chicos la posibilidad de enriquecer y ampliar la comprensión del entorno natural y social. El área curricular de ciencias naturales aporta elementos significativos para este conocimiento del ambiente y de los fenómenos que en él se producen. Acercar el medio natural y social a los chicos significa abordar contenidos tanto del área de ciencias sociales como de naturales, reconociendo la necesidad de favorecer una formación ética que promueva el descubrimiento, conocimiento, y análisis crítico de los comportamientos, valores y actitudes individuales y grupales, frente a problemáticas que la

realidad plantea. Los niños llegan al jardín cargados de ideas personales sobre el mundo social y natural, tienen ideas sobre la familia, las normas, los trabajos, los animales y su propio cuerpo. Estos conocimientos son producto del trabajo intelectual que realizan por comprender el mundo que los rodea y está ligado a sus propias interacciones sociales. Ellos se plantean interrogantes, formulan hipótesis propias acerca de los objetos y las personas con las que interactúan, sienten curiosidad, son creativos e inquietos, se interesan por explorar el ambiente, y experimentar con aquello que tienen a su alcance.

Ampliar el conocimiento y la comprensión de los niños acerca de la física y de la biología y a que desarrollen de forma más efectiva y sistemática sus hallazgos. La ciencia puede contribuir de muchas maneras al currículum de los primeros años. Algunas metas de la ciencia para los niños pequeños son: construir y favorecer ideas e intereses en los niños, incrementar su comprensión sobre su medio ambiente físico y biológico e identificar su lugar en él y estimular su pensamiento crítico. La ciencia busca que los niños desarrollen conocimientos, y un entendimiento sobre ésta, los seres vivos y medio ambiente; así como de los materiales y sus propiedades; de los procesos físicos –electricidad, magnetismo, sonido, luz, fuerza–; y su ocupación en el espacio, entre otros temas.

Las cualidades personales juegan un papel vital en el aprendizaje. Comenzar bien depende de promover actitudes positivas y de confianza hacia la ciencia y de promover actitudes científicas tales como curiosidad, flexibilidad, respeto por la evidencia, reflexión crítica, sensibilidad por el ambiente vivo y no vivo.

La curiosidad es un elemento clave para aprender. Es vital que las preguntas de los niños se tomen seriamente ya que ellos se sienten motivados para realizarlas, exploran sus ideas y éstas los impulsan a observar. Su actitud de investigación hacia el mundo que les rodea es

innata. Estas habilidades desencadenan su conocer y su interés por la ciencia. También les provee oportunidades valiosas para desarrollar actitudes y cualidades personales orientadas a aprender a lo largo del currículum, tales como la cooperación, perseverancia y voluntad.

Las investigaciones realizadas durante los últimos treinta años –véase, por ejemplo, los informes (Driver, 1985), (Osborne y Freyberg, 1985)– sugieren que los niños comienzan a desarrollar sus ideas desde edades muy tempranas, basándose en observaciones y patrones de expectativas desarrollados a partir de sus interacciones con el mundo que les rodea. Cuando el niño llega a la enseñanza formal sobre la ciencia ya ha construido una serie de creencias acerca de muchos fenómenos naturales. Se han encontrado patrones comunes sobre estas ideas, que a menudo entran en conflicto con el pensamiento científico. Esto significa que aprender ciencia requiere no sólo nuevos conocimientos, sino también cambiar creencias vigentes. Finalmente, la actividad práctica es importante, pero también lo son el pensamiento y la imaginación detrás de ella.

Los debates acerca del aprendizaje en los niños sugieren varias estrategias para prever un ambiente enriquecido de experiencias, e identificar oportunidades cotidianas para el aprendizaje científico.

Después de planear una serie de actividades para que el niño las experimente, el siguiente paso es encontrar formas para promover el desarrollo de una comprensión conceptual, así como de habilidades, procesos y actitudes positivas hacia el aprendizaje. Para conocer las ideas de los niños es importante explorar a través de la discusión, las preguntas, la observación de sus dibujos y sus acciones, así como alentarlos a hacer esas ideas explícitas (Russell, 1989). Después se pueden planear otras actividades para ampliar y desafiar las ideas

de los niños e impulsarlos a reflexionar sobre lo que aprendieron, así como cuestionarlos, ya que las preguntas juegan un papel importante en su aprendizaje cotidiano.

LA EDUCACIÓN DE LA VISIÓN ARTÍSTICA

¿Cómo se produce el aprendizaje artístico? El aprender a dibujar, pintar o esculpir significa producir formas. Las obras artísticas también están repletas de contenidos y son vivenciales para los niños, dado que aprenden y se inician creando obras artísticas. En el arte existe una multiplicidad temática para la expresión plástica. Si enfocamos la atención a los temas visuales, se requiere desarrollar habilidades para trabajar el material con el cual se realiza variadas formas. Una producción artística debe de conocerse en sus cualidades y potenciales a explotar.

Todo material tiene su propio carácter visual y táctil, carácter que da cuerpo a la forma que uno otorga al material. Esta interdependencia de material y forma ofrece dos de los parámetros más importantes de la obra terminada. Se puede educar la visión artística según las teorías del desarrollo infantil ya que ésta influye en el aprendizaje artístico, en tanto los niños ya dominan las capacidades psicomotoras.

Uno de los conceptos teóricos más sofisticados del desarrollo infantil en el arte es el propuesto por Rudolf Arnheim, quien en su libro *Art and visual perception*, desarrolla una estructura de referencia de la Gestalt. Arnheim afirma que la percepción se desarrolla de totalidades a particularidades, mediante un proceso de diferenciación perceptiva en el niño. La naturaleza proporciona al organismo los procesos de percepción y, durante el curso de la maduración, las capacidades perceptivas del niño se diferencian y se acentúan con su desarrollo biopsíquico social.

LAS PRENOCIONES DE LOS NIÑOS EN TORNO AL ARTE EN EL NIVEL PREESCOLAR

En la educación preescolar se plantean algunas preguntas acerca del arte y el entorno. Para responder es menester hacer uso de la interdisciplinarietà temática, e indagar en torno al arte, saber cuál es su papel a desempeñar en la educación artística. El programa de educación preescolar contempla la expresión y apreciación artística, la cultura, así como el explorar. El conocimiento del mundo en la dimensión artística es el conocer lo social y lo cultural. El conocimiento de la cultura y de la naturaleza en el nivel preescolar considera las habilidades en las predicciones: intuiciones, percepciones, que el niño obtiene de cualquier fenómeno. Dichas percepciones son parte inclusiva de la educación formal en estos campos formativos. Las estrategias para aterrizar sus intuiciones y predicciones acerca de los hechos o fenómenos naturales o sociales, incluyen sus creencias en su medio, entorno cultural y social que habita. En cada manifestación artística las actividades a realizar son sustento de las habilidades a adquirir.

Sir Herbert Read³² propone una educación artística como conocimiento de otros lenguajes ya que el lenguaje artístico y la experiencia estética impactan en los observadores de algún modo. La obra de arte puede gustar o no, pero siempre hay una reacción positiva o negativa en el perceptor, ya que la obra de arte es resultado de la creatividad del sujeto. La creatividad del artista puede resultar provocadora para algunos sectores sociales; no obstante, para el niño puede llegar a ser dicotómica. Puesto que el mundo imaginario infantil es diverso, y existen suposiciones múltiples en torno a la apreciación del arte; por ejemplo, las obras

³² Para Read la creación libre o espontánea es la exteriorización sin represiones de las actividades mentales del pensar, sentir, percibir e intuir (cf. *El cuerpo, el movimiento y el arte en la educación preescolar y primaria*, p. 52).

visuales pueden producirles diferentes estados de ánimo, tristeza, alegría; porque la percepción individual de cada uno maneja diferentes emociones.

Al observar una obra de arte, no sólo se cubren necesidades artificiales, sino también sensoriales, emocionales, espirituales e intelectuales. La experiencia sensible es poder captar lo real a través de la facultad sensitiva, la experiencia intelectual conlleva a la interpretación. Con el valor que le otorgamos es posible que la experiencia estética nos conduzca a la felicidad y a un bienestar mental. La experiencia individual estética posibilita desenlaces inciertos y, si es una experiencia en solitario, evoca hacia lugares comunes vividos, construye relaciones coincidentes con los otros. El recurso didáctico de esta estrategia es lo contemplativo, el propósito es que el infante observe imágenes artísticas. La experiencia estética implica una creación y reacción.

Todos los artistas o literatos han hecho de la estética un tema común. En su libro *De la muralla y los libros*, el escritor argentino Jorge Luis Borges define un hecho estético como. “la inminencia de una revelación que no se produce”, a lo que su compatriota, el antropólogo Néstor García Canclini agrega que una estética de la inminencia no es una estética de lo efímero, y añade parafraseando a Borges. “el arte es un lugar de la inminencia”.

La experiencia estética desde el arte, como manifestación humana, conduce a renovar experiencias sensibles, García Canclini encuentra que el arte es un lugar libre, inestable e inseguro, anuncia lo que puede suceder, comprometiendo a los sentidos y al intelecto. La experiencia estética puede construir saberes con una sólida estructuración intelectual que contribuya a la autonomía individual con la función de trascender la condición humana. Por tanto, es preciso subrayar que la experiencia estética es parte de la educación y forma parte del currículum del programa. Las experiencias artísticas y temáticas de algunos creadores

sirven como experiencias para entender la complejidad del hecho artístico. La imaginación y fantasía son puntos coincidentes y divergentes, al respecto se obtienen variadas hipótesis, la experiencia estética brinda un acercamiento al mundo que le rodea, el mirar y la manera de producir arte es múltiple y diversa en los artistas. Muestra de ello, Guy de Maupassant, escritor francés de la época, emitió: “He visto a Monet coger al vuelo un rayo de luz sobre una roca blanca y capturarlo en un río de amarillos que expresaba con precisión el sorprendente efecto de aquel impalpable, deslumbrante fulgor”. Otra vez continuó Maupassant “capturó un estallido de nubes sobre el mar con sus manos y lo lanzó sobre la tela. Era lluvia verdadera la que pintaba de ese modo, nada más que lluvia. Una vez más su amor por el agua condujo a Monet hasta las costas del mediterráneo. Un Monet repitiendo muchas veces el mismo tema, en horas y situaciones atmosféricas distintas, quería capturar el lento e incesante fluir de la existencia, el devenir de la naturaleza”.

Sus últimas obras –las series de almiarres y nenúfares– Monet roza la abstracción: superando la idea la idea de objeto, deja que el color, aplicado libremente sobre la tela a rápidas manchas, se convierta el verdadero y único protagonista.

LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS

Los lenguajes artísticos como la música cumplen su función y justifican su existencia porque comunicar y expresan algo que no lo hace de igual manera otro lenguaje. Difícilmente podemos explicar, por ejemplo, ¿por qué una composición poética nos seduce?

En el análisis de la capacidad de juzgar desde el punto de vista meramente estético el canon de la belleza libre y desinteresada de la naturaleza es el que rige la apreciación de la

experiencia del arte; la estética se vuelve subjetiva, la obra de arte es valorada por el sentimiento que provoca en el sujeto.

Por mucho tiempo a ser entendidos como dos cosas no compatibles: por un lado, la esfera del conocimiento perteneciente al campo de las ciencias y, por otro lado, la esfera de la poesía y el arte como expresión consumada del reino del sentimiento y de la fantasía. Si la experiencia estética fuera sólo apariencia tendría sólo una validez efímera y, al igual que en el sueño, al despertar del encantamiento provocado con el enfrentamiento con la obra de arte la verdad de dicha experiencia desaparecería. Por consiguiente, para la conciencia estética el valor ontológico de la experiencia estética es relegado a la pura apariencia estética, debido a que el modelo cognoscitivo de las ciencias naturales desacredita toda posibilidad de conocimiento que no sea obtenida a través de su metodología. La conciencia estética surgida como una oposición del arte de la “bella apariencia” con la realidad aparece como una enajenación de la misma. Dicha conciencia estética es una “conciencia culta” cuyos rasgos característicos son la elevación hacia la generalidad resultado de un distanciamiento de las aceptaciones o rechazos particulares. En *Verdad y método*, Gadamer muestra que el ideal de gusto que caracteriza a una sociedad se rige por una relación de contenido: todo lo que es vigente y el gusto dominante en esa sociedad constituyen la unidad de un estilo de vida y su modo de ver el mundo.

Así, la vivencia estética, por medio de la cual podemos acceder al arte, es un movimiento abstracto de la conciencia estética que omite toda relación religiosa o profana, toda función o significación original que ligue con un contexto histórico a la obra. Desde el punto de vista de la conciencia estética la reflexión dentro de la que se mueve es sólo presente. El museo, el cartel, la sala de conciertos, ayudan a desintegrar el vínculo de la obra con su mundo

original y el gusto del pueblo en que fueron creadas. La distinción estética se limita a distinguir lo que es estético de lo que no lo es. Limitar a la belleza o fealdad, lo sublime o lo trágico de una obra de arte, no significa comprender el sentido total de lo que la obra es.

Por medio del arte se comprenden cosas que el método científico tradicional no puede explicar o estudiar. En la “representación” del arte está implicada la comprensión y la autocomprensión de quien la crea y de quien la interpreta. Nuestra percepción no es un simple reflejo de lo que presenta a nuestros sentidos. Nunca escucharemos un ruido simplemente ni vemos a lo lejos una silueta sin sentido siempre tratamos de ver algo o interpretamos la realidad de manera inmediata nos adelantamos a reconocer un significado o una referencia en lo que nos antepone. Un ruido en el cielo es el sonido de un avión que se aproxima o el trueno que anuncia una tormenta. Nunca escuchamos ruidos abstractos que no pertenecen a nada ni vemos manchas o colores sin ninguna relación o significado. Cuando nos limitamos a la distinción estética de un cuadro, por ejemplo, estamos limitando la experiencia del arte a una abstracción que no abarca en su totalidad todo lo que la obra es y lo que nos dice. El simple ver u oír es una abstracción de la conciencia en donde se reducen artificialmente los fenómenos. La percepción implica siempre significación.

La estética de Kant valorar a la obra de arte por su forma en oposición a su contenido, es decir, se valora a la obra de arte por su estímulo sensorial que provoca en el espectador y no por la carga significativa del contenido de una obra. El contenido siempre está implícito en la unidad de forma y significado de la obra de arte, muestra de esta unidad es el “motivo pictórico”; el cual no se refiere únicamente a la forma separada de su contenido, debido a que quien se enfrenta a una obra no sólo la comprende, sino que se autocomprende. En la vivencia

artística aprendemos a conocernos a nosotros mismos, superando la continuidad de nuestro estar ahí y la discontinuidad de las vivencias.

CAPÍTULO III

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

En este capítulo se abordará el puente que se puede tender entre la educación artística como formadora de una educación ambiental, cuyo propósito y para que sea efectiva, perdure y forme parte de la vida del educando. Se relacionará el arte y el medio ambiente; el entorno del niño. La escuela, entre otras actividades, brinda mayor importancia a la racionalidad cognitiva, privilegiando ésta capacidad en los niños. En la actualidad se desarrolla en el niño, aunque se continúa estimulando la dimensión cognitiva y sensitiva, también se privilegia el uso de la percepción como forma de conocimiento importante, lo cual es importante, debido a la edad que atraviesa el infante en su desarrollo. El niño es imaginativo y creativo y también estas vertientes del conocimiento se complementan al integrarse en el desarrollo del niño.

UN POCO DE HISTORIA: LA EVOLUCIÓN DE LA ESCUELA

Respecto a la educación, en la pedagogía griega se propalaba “cultivar al niño”, decían los griegos en su *paideia*. En este período la educación del niño era diferente a la actualidad, por ejemplo, en lo referente al ámbito educativo de modelos tutoriales y formales. Durante los siglos VII y VI a. C., los griegos desarrollaron un nuevo tipo de civilización, abrevando, de las culturas orientales muchos factores; entre ellos los de la escritura, adaptándolos a sus propias necesidades.

Ante la necesidad de resolver su problemática cotidiana complejizada aprendieron la capacidad de leer y escribir. Este lenguaje se había convertido en una necesidad ya que el escribir y contar eran técnicas subordinadas al comercio y a la necesidad de cubrir

determinadas funciones gubernamentales por lo que los ciudadanos se aplicaban en dominar este lenguaje. Por otra parte, el logro de una mejor comunicación se hizo posible gracias al auge de la escritura, se dieron a conocer alfabetos, los cuales fueron transformándose para eficientar la comunicación. El alfabeto fenicio fue desechado por los griegos por ya no ser práctico. Posteriormente se adoptó la costumbre hebrea de utilizar las mismas letras del alfabeto para poder establecer una comunicación que sólo ejercían las personas letradas.

El conocimiento tiempo después suprimió el monopolio de los escribas, a quienes se acudía para que realizarán cualquier escrito, ya que sólo ellos lo ejercitaban. Con el paso del tiempo la escritura se hizo potencialmente accesible a todos, se fue simplificando y se popularizó. La cultura de la escritura, desplazó los simbolismos hacia el campo de la praxis y la especulación, dando paso a la creación de un mundo de ideas a explorar, que a su vez fue destruyendo los antiguos ideales guerreros que eran satisfactores nucleares de la educación eran los físicos, el cultivo de la ejercitación. Estos ideales se sustituyeron paulatinamente, se capacitó a los hombres en las letras y en la cultura. Este conocimiento se diversificó y se crearon escuelas *especializadas*, basadas en diversas corrientes filosóficas y siguiendo determinadas teorías.

A la oposición imaginativa de los pitagóricos, Parménides afirma la necesidad de guiarse por la razón y de no confiar excesivamente en los sentidos. Posteriormente, la obra de los dos atomistas, Leucipo y Demócrito, vino a completar la evolución de las grandes líneas del pensamiento especulativo griego del siglo V, hasta llegar a Sócrates con su mayéutica. Así, la filosofía como estudio sistemático había adquirido ya virtualmente, en tiempo de los atomistas, la configuración que luego iba a conservar durante los mil años siguientes. La cosmología, la metafísica y la epistemología existían ya como otras tantas áreas de la

investigación y de debate. La ética y la estética aparecerían más tarde, en el siglo IV, en la obra de los dos mayores filósofos griegos de la era clásica, Platón y Aristóteles.

La evolución cultural de la era helenística se refleja en las condiciones escolares de la época, que fue la de la configuración definitiva del modelo de la educación griega, desde el siglo II a.C., y hasta los siglos II y III de la era cristiana. En esta época la educación es disímbola y se forjaron modelos alternativos desde los tutoriales hasta los formales. El modelo fundamental era el ateniense, basado en la secuencia de cinco etapas, a saber: hogar, escuela primaria, escuela gramatical o media y servicio militar (*éffrico*).

Este modelo permaneció inalterado durante siglos. Por ejemplo, el filósofo griego Aristóteles constituye una fuente importante en lo referente a la educación temprana de esta época. Ésta consistía, según él, en la enseñanza de la lectura, la escritura, la gimnasia, la música y el dibujo. Las actividades gimnásticas eran primordiales, pues ellas eran las formadoras de los futuros ciudadanos. En el niño las actividades gimnásticas se basaban en el juego y predominaban en ellos las actividades tradicionales del boxeo, la lucha, las carreras, el salto, la natación y el lanzamiento de disco y de la jabalina.

La educación del niño iniciaba en el hogar con la enseñanza y práctica de los valores ciudadanos, postulaba la excelencia moral como camino hacia la felicidad y como meta de la empresa educativa. Importante es la calidad moral del medio ambiente en que se mueve el niño, y los padres deben ser un ejemplo a seguir. La madre lo amamantaba y lo confiaba al cuidado de buenas esclavas, durante su vida infantil. Los valores conformaban su estilo de vida girando en torno a la moderación y disciplina estética; se cultivaba el *buen gusto* y el *control de los apetitos*". Y así, el espíritu del niño progresa hacia una armonía física y espiritual que lo conduce a la meta educativa deseada".

La educación del niño constituye la práctica de valores morales en el hogar, y su concepto biológico de desarrollo se efectúa desde el momento de nacer. En la Antigüedad Griega el mejor estilo de vida era la preparación filosófica al proporcionar las bases del juicio moral, siendo la filosofía piedra principal y fuente de toda educación.

El modelo helenístico de educación se basa en la *paideia*, en la disciplina intelectual a partir del estudio analítico de la palabra escrita. El sistema educativo reprodujo el espíritu griego, éste fue una de sus más grandes aportaciones a la cultura.

EL ARTE EN LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

Hacia mediados del siglo XIX surgen corrientes diversas en relación a los fenómenos estéticos, los que siguen la línea de Kant están centrados en la subjetividad y la forma. Esta conceptualización se orienta hacia la subjetividad, dejando de lado los procesos históricos y sociales. La percepción resultante da cuenta de una visión metafísica; apriorística o mística del fenómeno artístico en sí, separando los diferentes factores de la vida social y la realidad.

La estética teórica establece la definición de la belleza, ya que lo bello es valioso por su forma y su *sublimidad*. Kant distingue dos elementos en lo sublime: una tensión y un relajamiento, después de un esfuerzo de comprensión. El sentir se sitúa entre el conocer y el desear. Es la actividad del alma con facultad de conocer y desear.

En contraparte, la concepción del arte según Aristóteles debe de ser estudiado como si fuera un ser vivo; orgánico: el arte es algo que nace, envejece y muere, igual que la moral y las costumbres. Esta idea del arte como organismo fue adoptada por Hegel, y es la idea que Darwin aplicó a su teoría de los géneros y las especies animales, mientras que Spencer la

aplicó al universo y al trabajo humano. Todo arte comienza por lo útil posteriormente va hacia lo bello y luego lo rebasa.

El arte griego se basa en la belleza y en la libertad, posteriormente, en otras épocas el arte tiene su fundamento en lo útil o en lo moral. Kant analiza lo bello, lo sublime y declara que todo lo bello nos causa placer, pero un placer desinteresado, existe un aquí donde convergen la imaginación, el entendimiento, el placer sensible e intelectual. El sentimiento estético se aproxima al sentimiento moral.

En *Lecciones sobre la estética*, Friedrich Hegel se refiere a la estética y a su objeto ubicado en el reino de lo bello, y la define como la ciencia del sentir. Para Hegel el problema del arte y de lo bello se ubica en la esfera de lo objetivo e histórico. Objetivo, en cuanto lo considera una objetivación del espíritu absoluto e histórico. Las concepciones estéticas surgidas en el siglo XIX y XX se fundamentan en la concepción histórica de Hegel o en el apriorismo de Kant, sus reflexiones ayudan a la comprensión del fenómeno estético inserto en la cultura humana.

Kant dice que “lo bello del arte es la belleza nacida del espíritu”.³³ Como es libertario, el arte es análogo a la religión y a la filosofía, expresa Hegel. Es su modo de expresar lo divino y de hacer sensible al espíritu absoluto, es lo profundo del hombre. El arte es el primer intermediario que reconcilia y encarna la finitud de las formas y la infinitud del mundo espiritual. El arte no es sólo el reflejo de la naturaleza, sino que llega a nosotros como una

³³ *Ibid.*, p. 42.

realidad profunda. La belleza para Hegel es creación, sensibilidad con un fin en sí misma y es producto de la actividad humana.

La estética y el arte se justifican en una “filosofía de la apariencia”. Como fenómenos estéticos, Nietzsche concibe “un dios puramente artista”. La creación del objeto de arte es el mismo que el de la moral y el de la ciencia, trata de hacer la vida más intensa. El arte es ilusión y penetra en las cosas constituyéndose en lenguaje (mismo) de las apariencias. Lo bello para él, es un sueño que surge de nuestra voluntad cuando está dormida. Lo sublime es el éxtasis en que está inmersa nuestra voluntad egoísta y en la cual goza del placer del sentirse liberada. En la función cultural del arte él distingue dos instintos artísticos: el instinto imaginado y el metafórico que se produce en el sueño y el instinto verbal y de abstracción; el arte representa al mundo en un eterno retorno del cosmos.

PERCEPCIÓN E IMAGINACIÓN AMBIENTAL DEL NIÑO ANTE EL MEDIO AMBIENTE

Ahora bien, después del breve recorrido que se hizo acerca de la concepción estética a lo largo del tiempo, es menester hacer una revisión del papel de percepción e imaginación en el niño, las cuales son las vías que revelan la complejidad para los infantes. Creemos por tanto que aprehendemos el mundo; el ambiente, por medio de un fenómeno perceptivo tan complejo como la naturaleza humana misma. No es posible su entendimiento por los caminos puramente conceptuales. De ahí que en esta investigación se procure comprender la importancia de las imágenes construidas por el ser humano, a partir de su relación con el medio. Para deconstruir el imaginario social se acude a la intuición y su visión de los fenómenos, así como a su conceptualización.³⁴

Maurice Merleau-Ponty mencionó en su libro *Fenomenología de la percepción* que la percepción es independiente de cualquier tipo de configuración reflexiva, pues, es un movimiento de retomar al mundo. Y existe independiente del análisis que se puede hacer de él, distinguiéndose por tanto del retorno idealista a la conciencia. Apoyándose en una base materialista, tal pensamiento distingue claramente lo imaginario de lo real perceptible y lo relacionado con la fantasía.³⁵

³⁴ Según el pensador francés, Henri Bergson, sólo la intuición permite al ser humano alcanzar la duración o movimiento, la sustancia, la esencia y la existencia de las cosas. En la filosofía bergsoniana, se entiende como duración el volver-al-ser, el movimiento para el cambio, la producción de nuevas realidades. La inteligencia es incapaz de alcanzar dicha categoría, pues capta solamente lo material. Para Bergson, el percibir es direccionado por las representaciones que el ser humano ha acumulado en su experiencia, lo que a su vez ha sido profundamente influido por la memoria.

³⁵A ello se opone el filósofo griego Cornelius Castoriadis, quien en *Figuras de lo pensable* asentó que en el percibir y en el recordar existe una especie de imaginar. Percibir es imaginar, en el sentido literal y activo del término. Es con base en este concepto de percepción ambiental, y en el anterior, de Bergson y de Merleau-Ponty, que queremos reflexionar sobre el lugar de lo imaginario y de las

El arte es el vehículo para que el niño, a través de la percepción de su entorno, se eduque ambientalmente. El medio ambiente es un cuestionamiento necesario para la comprensión y vinculación de las dos temáticas el arte y el medio ambiente. Cabe preguntarse: ¿Qué es aquello que nos dice y no nos dice la obra de arte y qué imaginamos?, ¿qué elementos naturales y no naturales conforman las obras paisajísticas? Con ello se busca educar la mirada del niño, para de este modo concientizarlo acerca de las modificaciones que ha sufrido el paisaje ante la intervención humana. Se prevé que la concientización ambiental surja de manera gradual al observar atentamente los lienzos seleccionados de forma contraria, ya que en la contemplación de la obra existe una experiencia y toda manifestación artística posee múltiples interpretaciones relativas a la experiencia estética.

La percepción visual consiste en la formación de conceptos perceptivos, en la comprensión de características estructurales integrales sus sentidos tienen complicadas interpretaciones, la operación mental ocurre mientras el niño se enfrenta al problema de crear equivalentes estructurales de los objetos percibidos, descuida las relaciones existentes entre los objetos percibidos que dibuja. Esto conduce a lo que Arnheim llama acertadamente “sustituciones locales”, soluciones a problemas del dibujo que tienden a descuidar los aspectos contextuales más amplios del propio dibujo. Así un niño de cuatro o cinco años podría dibujar bien cierta cantidad de objetos, descuidando al mismo tiempo las relaciones espaciales o estéticas que

representaciones simbólicas de los grupos humanos en nuestros estudios y prácticas de educación ambiental.

Lo histórico en el desarrollo humano y los estados de ensueño o de melancolía también forman parte de la condición humana a lo largo de su historia. El estudioso de las religiones Mircea Eliade afirmó en su libro *El buen salvaje* que el hombre integral conoce otras situaciones, tan auténticas e importantes como su condición histórica, tales como el estado de sueño, de delirio, de melancolía y de contemplación estética ante esto. Existe una independencia intrínseca en la relación de lo imaginario con la percepción de lo real.

éstos tienen entre sí, ya que esto no resulta importante para él en esta etapa de su desarrollo. Por ejemplo, si se le pide que ordene ciertos objetos, el niño acomoda sus figuras de acuerdo a lo que sabe de los objetos y en esa misma dirección los reparte en el espacio de acuerdo a sus formas previas a las que conoce. Al respecto, Alschuler y Hattwick distinguen algunas funciones y limitaciones de los materiales para la creación artística del acuerdo al uso de ciertos materiales, se trate de lápices de colores o de pinturas de acuarela para sus composiciones.

Nuestros datos, tanto cualitativos como cuantitativos, indican que los niños muy pequeños eligen y utilizan los lápices de colores para expresar necesidades, estados de ánimo y contenidos muy distintos de los que expresan cuando trabajan con pinturas de caballete, expresan en sus creaciones ciertas diferencias emocionales, al utilizar lápices de colores o acuarelas, pues con la pintura los niños tienden a expresar cómo se sienten, sin prestar atención a lo que otros piensan. El niño que se sienta a la mesa y dibuja un ser humano reconocible y con detalles, puede el mismo día dirigirse al caballete y realizar sólo una masa coloreada. “Los lápices de colores son un medio de expresión de ideas, mientras que la pintura de caballete es, con mayor frecuencia, un medio de expresión de sentimientos”.³⁶ El tratamiento del espacio en una pintura debe considerarse, como una muestra de utilización que el niño hace de su entorno. Se obtienen algunos datos en el uso de lápices de colores, de este modo los niños expresan sus ideas y la pintura de caballete en general es un medio de expresar su sentir.

³⁶ Rose Alschuler y Berta Weiss Hattwick, *Pintura y personalidad. Un estudio en niños pequeños*, p.63.

Estos investigadores identifican ciertas ideas generales en la pintura infantil asociadas a los rasgos infantiles que el niño muestra en situaciones sociales respecto al espacio. Su tratamiento se dirige hacia una utilización que éste hace de su entorno a lo práctico, a lo que conoce y le da importancia a ciertas situaciones u objetos de su realidad y en el dibujo los enmarca. Puede hacerlos más grandes o pequeños de acuerdo a la percepción de su contexto.

Las características infantiles guían el estilo personal creativo y concluyen que hay que animar a los niños a expresarse libremente en lugar de establecer moldes o patrones de trabajo a seguir. Arnheim afirma que a pesar de que el niño observe modelos, él los recrea de acuerdo a su pensar global de las cosas. Por lo anterior, en la educación preescolar hay que propiciar y fomentar el desarrollo creativo del niño; que sea espontáneo, libre, hay que sugerir no imponer. Diversos autores manejan que algunos tienen un don o talento y otros carecen de él. Sin embargo, todo niño posee una capacidad de desarrollo creativo, la función de padres y profesores es ofrecerles las condiciones propias para desarrollar esas potencialidades.

Lowenfeld afirma que el desarrollo del niño es de carácter holístico. Siguiendo el ejemplo de la noción progresista del “niño total”, Lowenfeld señala que la forma y el contenido de un dibujo infantil están afectados por su particular estadio de desarrollo social. Los dibujos infantiles realizados en las actividades grupales reflejan la sociabilidad y capacidad de agrupación de la edad del grupo; asimismo, refleja los valores que el niño otorga a la experiencia vivenciada. Los niños exageran el tamaño de los objetos en sus dibujos cuando éstos adquieren un significado especial, empero, el tema más sistemático que recorre *Creative and mental growth* de Viktor Lowenfeld, es la concepción de estadios de desarrollo en el arte infantil.

A cada estadio de desarrollo le corresponde el carácter de maduración. A esto hay que agregar el medio en el que se desenvuelve. Según Vigotsky la “perceptiva del niño” como disparador de su nacimiento y donde se orienta el potencial creativo es el contexto en el cual se desenvuelve el niño. Un grupo de conceptos a los que Lowenfeld ha otorgado atención especial en su esfuerzo por justificar el carácter del arte infantil, es el de los objetos, el percibir las cualidades los objetos diferentes y los que perciben a los fenómenos u objetos de forma afectiva; actúan como participantes más que como espectadores “el arte es una herramienta educativa que se puede cultivar”.³⁷

Por su parte, Herbert Read ha formulado una seria concepción del arte infantil. En su libro *Education through art*, Read desarrolla una concepción del arte que tiene como padre intelectual las ideas que Platón desarrolló en *República* y *Las leyes*. Considera que el arte es un proceso general a través del cual el hombre alcanza la armonía entre su mundo interno y el orden social en el que vive. En *The edemption of the robot*, escribe que el arte se basa en dos principios generales, en primer lugar; el hombre en crecimiento debe llegar a comprender las relaciones y similitudes existentes en un mundo aparentemente diversificado. Este principio se apoya en el valor de la unidad y en la aportación que puede hacer el arte para conseguir dicha unidad. El segundo principio es que el niño, citando a Rousseau “sólo debe depender de las cosas”. Esto quiere decir que el niño debe aprender cultivando su sensibilidad.

A modo de revisión, observamos que una concepción del arte infantil, la defendida por Arnheim, da mayor importancia al desarrollo de la percepción mediante un proceso de

³⁷ Viktor Lowenfeld and W. Lambert Brittan, *Creative and mental growth*, p. 83.

diferenciación de formas gráficas que producen los niños en la medida en que crean equivalentes estructurales bidimensionales de los objetos que perciben. Arnheim dice que los niños dibujan. Hattwick ha diagnosticado que el arte es una manifestación de la personalidad del niño. Herbert Read teoriza que el arte infantil está afectado por el tipo de personalidad concreta que posee el niño y por una serie de imágenes o arquetipos primordiales “que se ha abierto camino a partir de niveles inconscientes de la mente” y concluye que el arte “es una fusión completa de los dos conceptos; arte y educación”, de modo que cuando hablo de arte me refiero a un proceso educativo; a un proceso artístico de autocreación para producir forma. Para Read la creación artística es “un concepto que supone dar forma a algo inexistente a partir de la nada, lo que remite a la idea de creación divina, por ello prefiere hablar de invención, pues siempre se parte de lo existente para hacer nacer lo inédito”.³⁸

Continuando, la capacidad de ver, no meramente de mirar, las formas del arte y de la naturaleza son otro factor que afecta a la capacidad individual de producir formas visuales. Esta capacidad hace posible que los individuos experimenten las formas visuales que les rodean, formas que están en el arte como en la naturaleza. Cuando la sensibilidad visual se desarrolla de modo que los individuos se ven afectados por la forma visual, es posible utilizar los “datos” adquiridos a través de esta percepción como fuentes de la propia obra creativa. Ver es adquirir sentido visual a través de la experiencia y mirar simplemente es participar en un acto que tenga como conclusión ver.

³⁸ L. R. Pérez Vázquez, *El cuerpo, el movimiento y el arte en la educación preescolar y primaria*, p. 50.

Los significados perceptivos adquiridos a través de una sensibilidad refinada van más allá de la atención a la estructura formal de la forma visual. Los artistas tienden a traspasar la mera superficialidad de una situación, a describir los significados o implicaciones ocultos de la situación. Aclaremos, desde el principio, hay como mínimo dos modos principales a través de los cuales puede darse la producción artística en el campo visual: el primero de ellos es el utilizado por niños de dos a cuatro años y por algunos expresionistas abstractos y pintores de la acción; implica el descubrimiento de formas que emergen de la actividad de la mano y el ojo. Durante la tarea de creación artística, en el segundo modo de actividad previamente identificado, el niño se enfrenta al problema de transformar cierta idea, imagen o sentimiento en una forma visual utilizando cierto material. Cuando se consigue, el material se convierte en un medio y el niño –o el adulto– se expresa a sí mismo a través de la forma visual.

LOS PAISAJES ARTÍSTICOS: LA EDUCACIÓN DE LA VISIÓN ARTÍSTICA

La educación artística tiene como objeto principal el desarrollo armónico del niño. En este nivel, el infante desarrolla sus competencias armonizando la expresión corporal con la expresión plástica y musical, optimizando sus habilidades a mediano y largo plazo. El desarrollo de habilidades en la expresión artística es diverso, y las estrategias múltiples. Éstas detallan actividades prolongadas y son planeadas minuciosamente, ya que una obra artística como producto no e inmediata exige pautas porque sus procesos son complejos. La planeación es una guía, contiene sugerencias didácticas adecuadas con contenidos temáticos graduados para el logro de sus habilidades. Las finalidades educativas de la planeación según Ralph Tyler es responder a las preguntas: ¿qué es capaz de realizar el alumno después de

haber trabajado el arte en la educación formal?, ¿cuáles fueron durante el proceso sus experiencias educativas?, ¿cuáles fueron sus logros?

Las anteriores preguntas están relacionadas con las actitudes, valores y habilidades que se logran al adquirir una competencia sugerida en el Programa Educación Preescolar en Educación artística que corresponde al campo formativo y sus aspectos de expresión y apreciación artísticas.³⁹ Una de las facetas que se resuelven es de tipo conductual, ya que el educando muestra cambios durante el desarrollo de las diversas actividades artísticas.

Así, las estrategias logran el fortalecimiento de valores emocionales cognitivos de la educación artística y las actitudes prosociales; se procura conocer cómo impactan las obras de arte en el niño. Si los niños se transforman al observar una obra el arte, ¿qué tanto las obras de arte sensibilizan al alumno para desarrollar habilidades en la creación artística?, ¿qué habilidades se desarrollan en la apreciación artística y específicamente en la visual? Mostrar al niño arte visual implica la observación de pinturas de reconocidos artistas nacionales y extranjeros con la finalidad de desarrollar un conocimiento intelectual y emocional que desborde, su imaginación.

La cultura trasciende fronteras y brinda la oportunidad de conocer diversas manifestaciones artísticas de diferentes periodos históricos y nacionalidades. Es menester dar a conocer a los niños las obras, que conviva con ellas y que las dialoguen para lograr su familiarización con ellas. Los productos artísticos, sean antiguos, modernos o contemporáneos, dejan huella. Una huella creativa de hombres que desbordan a través del tiempo y espacio histórico,

³⁹ Los aspectos en los que se organizan este campo formativo son: expresión y apreciación musical, de la danza, teatral y artística (*vid.* Programa de Educación Preescolar 2004, p. 98).

conocimiento. Al mostrar a los niños variedad multifacética de obras y fenómenos artísticos se amplía el panorama visual y cultural.

En el estudio de la cultura los diversos fenómenos artísticos se abordan con una perspectiva histórica. Lo que priva en el currículum de educación básica es la presencia de cuadros de artistas famosos. Uno de los propósitos a desarrollar en el programa es la apreciación de la obra en sí, son los colores, las formas. Las diversas pinturas mostradas a los sujetos les dejan una huella, ya sea de gusto o disgusto, pero no les son indiferentes, provocándoles emociones o sentimientos. Al observar adquieren un gusto específico, educan sus sentidos forjan aptitudes y actitudes de discriminación de objetos, provocando reacciones diversas, perciben los diferentes estilos de cada uno de los pintores, aunque no sean especialistas de arte, inician la percepción y discriminan objetos, sujetos o paisajes. Al percibir diferentes formas, colores, contenidos en las pinturas expuestas, realizan comparaciones de manera natural, establecen analogías y diferencias y observan la totalidad de detalles en las obras, cada uno experimenta diferentes sensaciones. Los alumnos se sensibilizan de forma diversa cuando se enfrentan a la experiencia estética.

La experiencia del niño ante la vivencia contemplativa de una obra de arte es un proceso complejo que es intrínseco al ser humano. La naturaleza del ser se arroba en la contemplación de la obra de arte y en esta experiencia emocional se van desarrollando las habilidades cognitivas, comunicativas y sociales. Cuando se implementa en la práctica docente el acercamiento cotidiano a las obras artísticas, especialmente las pictóricas, se produce generalmente una sorpresa en el niño. Por lo tanto, la intervención docente ha de desarrollar las competencias en el alumno para contribuir a su aprendizaje artístico. Porque el aprendizaje artístico tiende a desarrollar en el niño su creatividad y, por lo tanto, cultura.

LA RELACIÓN CULTURA-NATURALEZA EN EL NIÑO DE PREESCOLAR

La antropología demuestra que cientos de pueblos a los que llamamos despectivamente “primitivos”, y que tendemos a devaluar ocasionalmente desde las “alturas” de nuestra civilización, en realidad han sido todos ellos creadores de cultura. La diferencia entre el mundo de los animales y el de los seres humanos consiste justamente en que mientras los animales y las plantas son parte integrante de la naturaleza, el hombre avanza siempre más allá y crea cultura. La creatividad en el niño es recurrente, pues de manera cotidiana el poder creativo (de la mente), acrecienta su imaginación y fantasía, son capaces de transformar en sus juegos cualquier objeto o situación. A los niños les fascina los cuentos y las leyendas, porque tienen un pensamiento mágico; allí su fantasía vuela libre.

La creatividad es la capacidad de producir cosas nuevas y valiosas, o de poner algo original (novedoso) en lo ya existente. Los niños son creativos cuando imaginan, combinan y enseguida transforman cualquier cosa cuando juegan. El principio de la invención es la idea creativa radicada dentro de un cerebro humano. Es un acierto el empleo de la “creatividad”, ya que los hombres construimos cultura y modelamos el cosmos a la imagen y semejanza de nuestras necesidades, anhelos y sueños. “El motor energético que pone en acción el proceso es el pensamiento en sus dos grandes territorios: la analogía y la lógica. El pensamiento analógico se puede y debe combinar con el lógico, lo que equivale a decir que funcionamos en sinergia mental: divergente-convergente, paralela-secuencial, lateral-lineal.”⁴⁰ Este acceso a modos diferentes de pensar y actuar, aunado a la Revolución Industrial, propició el estudio formal de la creatividad que redescubre el pensamiento divergente, reconquistando la fantasía

⁴⁰ Alma Martín Sánchez y Mauro Rodríguez Estrada, *Mujer creativa, mujer completa*, p. 91.

y la libertad de imaginar y de soñar. Se ha abierto de par en par la puerta al ensayo y error, y a todas las aventuras de la mente, ya sea mental, verbal, corporal, gestual, mímica, deportiva, dancística, musical, gráfica, plástica. Una rica fantasía suele ser indicio de elevada inteligencia.

La creatividad involucra al hombre integral. Las ideas creativas dependen menos del razonamiento y de la comprensión verbal y lógica. Con la imaginación logra plasmar metáforas. El lenguaje creativo va de la mano con la percepción creativa. Un ejemplo brillante de lenguaje creativo es uso de la publicidad, es concreto, directo, dinámico, sensorial, sensual, sugerente e insinuante. Si la creatividad llega a ser una nueva cultura, o mejor dicho, una nueva filosofía de la cultura, y consigue penetrar en la mayoría de las comunidades humanas, sin duda se convertirá en un elemento importante para la transformación de conciencia ambiental.

El desarrollo de la creatividad está ligado con las competencias sugeridas en el currículum del programa de educación preescolar. Algunas habilidades y competencias a desarrollar en el aprendizaje artístico son la observación de detalles en una obra de arte. La vista y la mirada atenta de un modelo didáctico sugerido con antelación. La mirada global y posteriormente la observación de detalles para afinar su acercamiento a la obra. La percepción de diferentes características de un objeto o paisaje y su comprensión a través de los sentidos en un diálogo participativo, ayuda a tener un conocimiento más detallado de las características de la obra de arte, al establecer semejanzas o diferencias de los objetos o paisajes. Se aprenden y aprehenden las técnicas expresivas y se analizan y visualizan con mayor alcance las formas. Comparar las diferencias y las semejanzas de la obra de arte, además de lo perceptual, permite

una competencia educativa. El preescolar compara y establece diferencias (de estilo) en las creaciones artísticas. Al observar las obras de arte se motivan y desarrollan su creatividad.

LA EXPRESIÓN ESTÉTICA-LÚDICA PARA SENSIBILIZAR EN TORNO AL MEDIO AMBIENTE

El proceso de la obra artística es un ensayo creativo, los materiales a utilizar y el proceso elegido para sus producciones se orientan hacia los gustos personales de algún modelo u obra famosa a reproducir con su huella personal. Los referentes artísticos y la naturaleza (el campo), pueden auxiliar y orientar el trabajo creador. Al participar en el trabajo creativo, desarrolla la toma de decisiones y apunta a mejorar la narración de lo sentido, la interpretación o explicación de un proyecto. De este modo el niño explica o propone alternativas, lo interpreta, de modo que se educa el aprecio de la naturaleza que al dibujar o pintar se convierte en arte, plasma su expresión de emociones, sentimientos y desarrolla habilidades, intelectualiza el conocimiento

Al mirar diferentes paisajes acrecienta la capacidad de recepción, educa su sensibilidad y crea sus propias interpretaciones o reinterpretaciones de los mismos. Se realizan innovaciones y crean nuevas modalidades artísticas con diferentes temáticas con la idea de que el niño logre un equilibrio cognitivo y emocional. El bienestar puede ser *psíquico* o *catártico*. Además, se toma en cuenta que la experiencia, cualquiera que ésta sea, sirve para distinguir y expresar los estados emocionales por los que transitamos cotidianamente.

La percepción y las manifestaciones sensoriales, resultado de la observación de una pintura, son experiencias creativas e intrínsecas y se conforman ambientes complejos en esa contemplación. Son experiencias revitalizadoras que no pueden comercializarse, aunque se

consuman. Al observar una pintura paisajística se educa la percepción estética. Al instante se les invita a crear sus propias obras, sin modelo, recreando su sensibilidad y desplegando sus habilidades artísticas.

Cuando el educando muestra su dibujo, expresa lo que realizó y cómo se siente al terminar su obra. Su expresión y su sentir se plasman en su obra, el niño adquiere mejor capacidad expresiva. Al realizar su obra el niño tiene diferentes motivaciones, evocaciones y desarrolla su imaginación y fantasía. El profesor es pieza clave en el desarrollo de su creatividad, puesto que el niño convive con éste de manera cotidiana en la escuela.

Si al pequeño se le brindan actitudes positivas mediante el lenguaje y el profesor es flexible respecto a la educación creativa; el niño tendrá una mayor apertura hacia la innovación y mejorará su creatividad; por tanto. La expresión y apreciación artística representa un desafío para lo cual son necesarias prácticas educativas innovadoras, tanto en la educación formal como en la informal. Para ello, se propician actividades diversas en diferentes espacios físicos en *en plein-air*, como la denominaron los pintores impresionistas al aire libre, en caballete, con diversos materiales, con el propósito de experimentar con colores y formas, creando así alternativas y perspectivas espaciales.

Para propiciar la innovación y la creatividad se enriquecen los espacios físicos para el desarrollo de estas actividades artísticas, y se les propone escuchar alternativas para flexibilizar actitudes y ampliar los espacios gráficos y pictóricos del niño. Al ofrecer diversas propuestas y opciones para favorecer experiencias de aprendizaje visual se enriquece el aprendizaje artístico, en el cual se da a conocer el mundo que rodea al chico y se brinda la oportunidad de que lo aprehender, de inventar pensar y crear nuevas formas de comunidad.

En el juego, al igual que en el arte, es posible distinguir al juego mismo de la subjetividad del jugador. Por el contrario, en la obra de arte su verdadero está en el hecho de que se convierte en una experiencia que modifica al que la experimenta.

En el juego el movimiento ocupa un lugar tan esencial en el que no importa quién o qué es lo que realiza el movimiento. El movimiento del juego no tiene objetivo ni intención, se realiza sin esfuerzo emocional es placentero, al menos quien lo realiza. El juego posee una estructura ordenada que está ligada al orden de la naturaleza. Es un proceso natural y es por eso que los humanos lo practicamos.

Dentro del mundo cerrado de lo lúdico se corre una cortina, desaparece el cuarto muro y aparece el ojo del espectador. La representación teatral y cultural tienen otro sentido que el niño que juega: “representan para”. Sin embargo; aunque en esencia los juegos son generalmente representaciones. El juego no acostumbra representarse para nadie, es decir, nunca hace referencia a los espectadores. En juego se afirma que hay una relación entre lo teórico y lo estético y, por lo tanto, entre lo bello y lo verdadero.

La experiencia del arte no es una actitud pasiva, quien la experimenta es absorbido por lo que la obra le dice y en la comprensión de la obra el interpelado entra en diálogo con lo que de la obra emerge. En este diálogo entra en juego la estructura de la comprensión misma, en donde no sólo se comprende el mundo, sino que se autocomprende el ser que contempla en la obra. La experiencia del arte se plantea como conocimiento y reconocimiento, y es ahí donde reside el planteamiento ontológico del arte y de la imagen. Es absurdo preguntar al creador qué es lo que quiere decir con su obra, igualmente absurdo es preguntar al receptor qué es propiamente lo que la obra le dice. Ambas cosas van más allá del uno y del otro. Cuando

decimos “eso está bien”, queda sobrepasado todo opinar, todo querer decir y todo saber. En ambos casos, significa que “algo” ha de emerger actividad y efectiva realidad; la experiencia del arte cumple con estas dos acciones.

La verdad no sólo es desocultamiento, sino también ocultamiento. En ella hay un vaivén y un movimiento, hay energía pura. Lo que “emerge” en la obra lo hace de una manera diferente cada vez que es contemplada. Sin embargo, ésta sigue siendo la misma obra. Una obra no está acabada al terminarla el creador, simplemente queda lista para la multiplicidad de interpretaciones que sufrirá a través del tiempo, en opinión de Umberto Eco.

MODOS DE SER DE LA IMAGEN

Cuando hablamos de imagen debemos tener en cuenta que existen, dos tipos de imágenes: las que son sensibles, materiales, y las imaginarias. Unas se encuentran en el mundo como objetos y otras en nuestro interior, en la imaginación. Hay autores que centran su atención en las imágenes materiales como Ernst Gombrich y Rudolf Arnheim optan por un enfoque Gestalt “pone la mirada en la importancia de los sentidos para la cognición. La escuela, se dice, se sustenta en la idea infundada de que puede enseñar a pensar de manera abstracta, sin una base sensorial y perceptual con una fuerte orientación hacia las teorías de la cognición, crea una serie de propuestas teóricas que podrían revolucionar la educación si nos atreviéramos a practicarlas”.⁴¹

⁴¹ Laura Rebeca Pérez Vázquez, *El cuerpo, el movimiento y el arte en la educación preescolar y primaria*, p. 46.

Por ejemplo, el tema del agua ha inquietado y es motivo de inspiración en diferentes manifestaciones artísticas. El agua triunfó en la música, celebrada en composiciones como *La Mer*, de Claude Debussy, tomó vida en las impresionistas e invadió los horizontes de la literatura en la pluma de varios escritores de finales del siglo XIX que captan en su obra la sugestión de un momento y una cierta morbidez y armonía. Escuchando *La Mer* sorprende la capacidad de Debussy para dialogar con el agua y traducir en notas musicales las emociones suscitadas por el mar en sus miles de matices, la misma habilidad que encontramos en el lenguaje figurativo de Monet. En ninguna de estas obras asistimos a una puntillosa descripción del líquido como elemento, sino, sobre todo, se obedece a la tentativa de captar su esencia.

El agua es el elemento inefable y huidizo por excelencia, y se presta para convertirse en símbolo de los insondables abismos de la existencia, de la eternidad de la vida. Un punto de inicio para establecer un análisis comparativo son las preguntas divergentes, abiertas a variadas respuestas.

CAPÍTULO IV

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA, DESDE EL ARTE, EDUCAR AL PREESCOLAR SOBRE EL MEDIO AMBIENTE

LA NATURALEZA Y LO ESPIRITUAL DEL ARTE

En este capítulo se observará el proceso de enseñanza aprendizaje del niño, se aplicará la teoría del aprendizaje propuesta por Jean Piaget y Lev Vigotsky; del primero se seguirán las estrategias didácticas ya señaladas en el apartado anterior acerca del desarrollo evolutivo, en el cual el aprendizaje se organiza de acuerdo a los conocimientos previos que el alumno posee y que, posteriormente, les permite desarrollar estructuras del conocimiento con las que, por medio de la observación y la elaboración de dibujos, adquieren y asimilan nuevas experiencias;⁴² en tanto, del segundo teórico el contexto social en el que se desenvuelve el niño.

En el programa de preescolar, a lo largo de sus seis campos formativos, se da seguimiento a los diferentes procesos de desarrollo y aprendizaje infantil, y se impulsa las competencias a promover en los infantes.⁴³ Asimismo, se reflexiona acerca de la problemática ambiental que

⁴² El aprendizaje hace referencia a cambios duraderos en el conocimiento del alumno. En este sentido John Dewey (1938) en su libro *Experiencia y educación* señaló la importancia entre enseñar, entregar a los alumnos experiencias útiles y aprender y la adquisición de conocimientos que *Toda educación verdadera se origina en la experiencia*. De ahí la importancia de que el docente sepa elegir qué tipo de experiencias significativas dará a conocer al alumno, pues éstas influyen en el desarrollo de futuras experiencias. Richard E. Mayer, *Introducción al aprendizaje y la Instrucción*, p. 31.

⁴³ Los seis campos formativos se organizan en los siguientes aspectos: Desarrollo personal y social (identidad personal y autonomía; relaciones interpersonales); lenguaje y comunicación (lenguaje oral, lenguaje escrito); pensamiento matemático (número, forma, espacio y medida); exploración y conocimiento del mundo (mundo natural, cultura y vida social); exploración y conocimiento del mundo (mundo natural, cultural y vida social); expresión y apreciación artísticas (expresión y apreciación musical, expresión corporal y apreciación de la danza; expresión y apreciación plástica, expresión dramática y apreciación teatral) y desarrollo físico y salud (coordinación, fuerza y equilibrio, promoción de la salud (Programa de Educación Preescolar, 2004, p. 48).

rodea a los educandos. Se construyen soluciones innovadoras de acuerdo a su edad para así transformar su modo de pensar, planear e implementar nuevas medidas con acciones que solucionen parte de los focos contaminantes que dañan su salud física y mental. Los niños imaginan un mundo mejor y sueñan en él para tomar decisiones que hagan posibles ese ideal buscado; percibirán junto a los adultos y realizarán proyectos de soluciones viables en pro de su medio ambiente.

Las prácticas educativas dan importancia a cómo percibe el niño su entorno ambiental, orientándose a la transmisión de la compleja información científica sobre los fenómenos del medio natural, pero de una forma digerible y hasta divertida para los niños. Según Gaston Bachelard, el medio natural es complejo y en filosofía no existen ideas simples sino “complejidades”. Cada fenómeno es una trama de relaciones solamente aprehendida por la síntesis surrealista, en la cual el realismo se vitaliza por el sueño del infante. Hay que guiar al niño para que plasme sus visiones oníricas a través de la expresión plástica.

Las artes plásticas y los lenguajes visuales se emplean en las didácticas y estrategias sugeridas en esta investigación con el apoyo teórico de autores mencionados, así como de los artistas pictóricos. El niño integra constantemente el arte visual y lo lleva a su realidad mediante su discurso, y su aprendizaje creativo se maneja a partir de diferentes textos artísticos, uniendo la cotidianidad artística y ambiental. El niño centra su atención y percibe ambientalmente los lenguajes de su entorno, en donde se incluye la imaginación y la percepción sensitiva, la cual es interpretada constantemente por él mismo y por las personas que coadyuvan en su desarrollo artístico. Las creaciones artísticas seleccionadas en este trabajo son continuamente interpretadas por los niños, en este proceso una de las

herramientas que el infante, acorde a su edad, utiliza es la hermenéutica, la cual ayuda a la comprensión y la interpretación de obras estéticas.

En la experiencia estética el niño entra en un juego y genera sus interpretaciones a manera de diálogo entre humanos de distintas épocas y lugares. Por medio de la observación de la obra de arte se articulan las interpretaciones que hace el artista de lo plasmado en su obra y lo que construye el espectador; en esta reconstrucción se determina la multiplicidad de lecturas e interpretaciones que desbordan el sentido original con el que fue hecha.

Por ejemplo, en el apartado de la *imagen pensativa* del libro *El espectador emancipado*, Rancière habla de un juego de distancias en la imagen artística y este mismo juego también se encuentra fuera de él, dicha tensión en la forma de “pensatividad” hace creer que el *arte* escapa a sí mismo, por lo cual, agrega el autor que Immanuel Kant ya miraba una cierta distancia entre la forma artística y la forma determinada por la intención del arte, y así la forma estética es la que se percibe sin concepto y rechaza la idea de un fin intencionado. Kant denominaba *ideas estéticas* a las invenciones del arte, capaces de enlazar dos formas y que también constituía un salto entre estas dos regiones de presentación sensible. El arte ha evolucionado al igual que los medios electrónicos informáticos y continúa jugando sobre múltiples posibilidades con cada medio para recrear y crear figuras nuevas y despertar posibilidades sensibles. Así, en *Lecciones sobre la estética*, Hegel evalúa la pintura (específicamente, de un cuadro de Murillo) en función de sus temas, y establece una relación intrínseca entre los personajes del cuadro y la actividad propia de los ahí pintados, unos mendigos despreocupados por lo que ocurre en el exterior; así como una libertad interior que forma parte de este ideal artístico; para él esta suprema belleza y la no preocupación son

cuestiones que solo les competen a los dioses, por lo tanto la *imagen pensativa* es la imagen de una suspensión de actividad, movimiento inmóvil.⁴⁴

El pensamiento verbal es expresado continuamente por el niño, pero no es el único medio para acceder al conocimiento y pensamiento, sino que también se traduce a otros lenguajes; por ejemplo, la pintura permite ampliar, explicar y sintetizar la realidad, uno de los propósitos de esta investigación es ampliar aún más los límites de la interpretación, la contemplación y la creación de imágenes. De ahí que se plantee estudiar no sólo la relación entre la obra y el espectador, sino también el papel que juega la cultura y el artista dentro de la experiencia artística, así como el entorno; social, cultural, natural, también su imaginario acerca del paisaje del que el escolar es parte.

LA EDUCACIÓN PREESCOLAR: PLANES Y PROGRAMAS

Los planes y programas de estudio que sirven de guía, en los que se apoyan los profesores de este nivel educativo, se enfocan en políticas educativas centralistas, en las cuales se confrontan paradojas discursivas institucionales en ocasiones controversiales (ya que se pregonan alternativas de descentralización en la educación) y se aborda continuamente la premisa de la calidad educativa; las cuales son asumidas y llevadas a cabo por los docentes, ya que así se lo requieren las administraciones educativas.

En esta Reforma Educativa se piden logros o aprendizajes esperados de los niños. Al seguir esas propuestas en cuanto a los contenidos previamente elaborados y plasmados en los programas a seguir, en ocasiones se cumplen en contextos escolares muy diferentes entre sí

⁴⁴ Cf. Jacques Rancière. *El espectador emancipado*, p. 117.

que no comparten las problemáticas contextuales de las comunidades escolares; es decir, que en ocasiones son ajenas a la realidad nacional y local, en la que convive y se desarrolla el niño. De modo que el profesional de la educación se enfrenta a otros problemas escolares, que no se contemplan en los contenidos oficiales.

En este proyecto socioambiental y artístico se intenta rescatar la problemática ambiental propia del niño, para sensibilizarlo en lo que lo rodea. Se busca explorar e incrementar su creatividad e ir enriqueciendo el modelo institucional en el que desarrolla y realiza sus aprendizajes

La oficialización de la enseñanza en los programas de Educación se inicia en nuestro país hacia 1920, su sustento curricular parte del análisis de los modelos pedagógicos aplicados en otros países, principalmente en Estados Unidos y Europa, en el nivel preescolar. Parte integrante de los programas abordan el contenido de algunos planteamientos de recientes investigaciones realizadas sobre desarrollo y aprendizaje infantil, dichas investigaciones fueron seleccionadas por estudiosos y forman parte de una producción científica muy amplia y sustentan actualmente los programas nacionales educativos.

Los nuevos programas de este nivel básico que forman parte de la reforma de la educación, coinciden con el de preescolar e inician las Reformas Educativas en el año de 2002. En 2003 se difunde un documento que integra todos los contenidos actualizados. El nuevo programa de educación preescolar entra en vigor a partir del ciclo 2004-2005, que es en el cual se apoyan los docentes actualmente. Paralelamente, como parte de otras líneas de acción que incluye el Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar de la SEP, la cual fue realizado y supervisado por autoridades educativas y docentes, antes de

implementarse en las aulas. Dicha revisión se hizo observando la evolución histórica de la educación preescolar, los cambios sociales y culturales, los avances en el conocimiento acerca del desarrollo y el aprendizaje infantil y, en particular, el establecimiento de su carácter obligatorio (artículo tercero constitucional), lo que permitió constatar el reconocimiento social y la importancia de este nivel educativo en el que inicia la formación del niño.

La eficacia formativa de cualquier nivel educativo depende de múltiples condiciones y factores como la organización que es parte del fundamento de la escuela, el apoyo y las demandas del sistema hacia los planteles escolares. Las prácticas educativas y, en particular, las formas de trabajo y su relación con el grupo de niños que ocupan un lugar central.

Actualmente en la educación preescolar –como en cualquier otro nivel educativo– se observa una amplia variedad de prácticas educativas (memorísticas o constructivistas). Hay muchos casos en el que la educadora pone en práctica estrategias innovadoras para atender a las preguntas de sus alumnos y lograr su participación en la búsqueda de respuestas, despertar el interés por resolver problemas referentes al mundo social y natural, o aprender reflexivamente reglas de convivencia social y escolar.

Uno de los factores primordiales en este nivel es el contribuir a mejorar la calidad de la experiencia formativa de los niños durante la educación preescolar, para ello el Programa de Educación Preescolar parte del reconocimiento de las capacidades y potencialidades del niño, establece de manera precisa los propósitos fundamentales de este nivel educativo en términos de competencias que el alumnado debe desarrollar a partir de lo que ya saben o son capaces de hacer, lo cual contribuye –además– a una mejor atención de la diversidad en el aula.

La acción de la educadora es clave para que los niños alcancen los propósitos fundamentales, ya que es ella quien establece el ambiente, plantea las situaciones didácticas y busca motivos diversos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias enunciado en el Programa de Educación Preescolar, los primeros años de vida ejercen una influencia muy importante en el desenvolvimiento personal y social de todos los niños, pues en ese periodo desarrollan su identidad personal, adquieren capacidades fundamentales y aprenden las pautas básicas para integrarse a la vida social.

Los avances de las investigaciones sobre los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil coinciden en identificar un gran número de capacidades que los niños desarrollan desde muy temprana edad, e igualmente conforman su gran potencialidad de aprendizaje. Basta recordar que el aprendizaje del lenguaje –“una conquista intelectual de orden superior” (PEP)– se realiza en la primera infancia.

De este manejo comunicativo del lenguaje dependen varios aprendizajes fundamentales para su vida futura. A la percepción de su propia persona (por ejemplo, la seguridad y confianza en sí mismos, el conocimiento de las capacidades propias); las pautas de la relación con los demás; y el desarrollo de sus capacidades para conocer el mundo, pensar y aprender permanentemente, tales como la curiosidad, la atención, la observación, la formulación de preguntas y explicaciones, la memoria, el procesamiento de información, la imaginación y la creatividad. Al participar en diversas experiencias sociales –entre las que destaca el juego– ya sea en la familia o en otros espacios, los chicos adquieren conocimientos fundamentales y desarrollan competencias que les permiten actuar cada vez con mayor autonomía.

Las condiciones y la riqueza de las experiencias sociales en las que se involucra cada niño dependen de factores culturales y sociales, así como de la naturaleza para que inicie su aprendizaje. El contacto con el mundo natural y las oportunidades para su exploración, así como la posibilidad de observar y manipular objetos y materiales de uso cotidiano le permiten ampliar su información específica (su conocimiento concreto acerca del mundo que le rodea) y también, simultáneamente desarrolla sus capacidades cognitivas. Se estimula y pone a prueba su capacidad de observar, conservar información, formularse preguntas, examinan sus ideas previas, deducir o generalizar explicaciones –o conclusiones– a partir de una experiencia, reformular sus explicaciones e hipótesis previas, en suma, va a aprendiendo a construir sus propios conocimientos.

La mayor o menor posibilidad de relacionarse –jugar, convivir, interactuar– con niños de la misma edad o un poco mayores, influye en el aprendizaje y en el desarrollo infantil porque en esas relaciones entre pares también se construye la identidad personal y se desarrollan las competencias socioafectivas. La educación preescolar, además de preparar a los niños para una trayectoria exitosa de la educación primaria, incide significativamente en su vida personal y social. A medida que el niño pequeño, interactúa en su medio, madura, tiene lugar el aprendizaje por medio de la estimulación sensorial de personas, cosas y actividades del medio ambiente. Al estimular la curiosidad de los niños se les alienta a que piensen, razonen, hagan inferencias y generalicen, es decir que aprendan según lo deseable, partiendo de informaciones que ya poseen y busquen algo nuevo, un tipo de respuesta diferente (pensamiento divergente, afirmando el pensamiento creativo).

El educando al ver y comparar sus percepciones objetuales, van afinando su gusto estético y de forma simultánea acostumbra su mirada a la observación de los detalles, el niño observa objetos y seres con una atención minúscula y despreocupada aparentemente, ya que se da cuenta de lo que el adulto no percibe.

Los detalles hablan de la obra artística y proporcionan al espectador un conocimiento global. La obra por sí sola establece significados y comunica diversos mensajes a cada uno de los receptores. Las formas y los colores para los niños son recursos didácticos que se utilizan frecuentemente en las pinturas, además de ser un lenguaje universal. La pintura forma parte de éste, y también es visual; el lenguaje visual logra “que los colores canten”.⁴⁵ Existen verdaderos conciertos poéticos y polimorfos en cada uno de los paisajes, cada uno de los receptores concibe cada obra de arte de manera diversa y única en su internalidad psíquica.⁴⁶

DISEÑO DEL PROYECTO DE EDUCACIÓN AMBIENTAL Y ARTÍSTICO EN EL NIVEL PREESCOLAR

Para poder realizar cualquier proyecto, es necesario conocer el grupo social al que va dirigido. Definimos un proyecto por el conjunto de actuaciones que nos permiten alcanzar determinados objetivos y evaluar si se han alcanzado o no. En el caso que nos ocupa, al ser un proyecto ambiental de educación preescolar, todas las actividades realizadas se encaminan a esta temática.

⁴⁵ Wassily Kandinsky, *Lo espiritual en el arte*, p. 87

⁴⁶ La diversidad en la recepción, permite que cada uno de los contempladores reinterprete la obra a su gusto. Desde el punto de vista de Humberto Eco, el artista realiza la obra de arte y ésta queda abierta a la recepción del público. Si, por ejemplo, el pintor realiza su obra por diversas motivaciones y los receptores la complementan con significados diferentes en ocasiones la interpretan con mensajes opuestos a la que inició el autor, ya que la obra de arte es abierta. El autor la termina en apariencia y los receptores la concluyen al observarla.

Bases y fundamentación

En pequeños grupos, los niños del nivel preescolar realizaron un aprendizaje y construyeron significados, se trató de un proceso activo de formulación interna de hipótesis y realización de ensayo-error para contrastarlo. Los niños aprendieron significativamente y establecieron relaciones sustantivas y no arbitrarias, ya que existe una correlación entre lo que aprende y lo que conoce (aprendizaje constructivo y significativo). El aprendizaje depende del nivel de desarrollo de los niños, para lo cual resulta útil la creación de conflictos cognitivos. La interacción social favorece el aprendizaje y el contexto influye en los aprendizajes del niño y el modelo inmediato de este aprendizaje lo constituye su familia, que es la fuente de conocimiento y de valores en su medio ambiente natural y social. Por lo tanto, el niño ha de encaminarse a lograr y desarrollar actitudes favorables al medio.

Objetivos generales del proyecto

- a) Respeto por la naturaleza (utilización adecuada de recursos), solidaridad.
- b) Educación ambiental (se integra desde el nivel inicial formal) en el preescolar de los tres grados: kínder 1, kínder 2 y kínder 3.
- c) Educación ambiental integrada en el trabajo cotidiano en todos los niveles de preescolar.
- d) Se realizarán excursiones al bosque de Texto y de Chapultepec, así como al Jardín Botánico de la Ciudad Universitaria, y se detallará en sesiones la realización de diversas actividades).

Para lograr estos objetivos, me valdré de una metodología interdisciplinar participativa, activa y en grupo.

Diagnóstico

Al observar el medio ambiente de su comunidad, el niño percibió problemas, pequeños en apariencia, que sumados dan cuenta de la situación socioeconómica y cultural de su localidad. Los sujetos que componen o integran cada familia poseen preconcepciones culturales en cuanto a la temática ambiental u otros que son motivo central del proyecto. La percepción que poseen de su propia realidad incluyen las creencias culturales. El conocimiento de la percepción de cada familia acerca de su realidad económica orientó las variables a determinar las estrategias para desarrollar este proyecto, el cual surgió de la necesidad de (re)olución de algunos problemas percibidos por los niños, que pueden asumir, reflexionar para aportar propuestas e iniciativas en pro de la mejora del medio ambiente.

Cronograma de trabajo con niños del kínder Héroes de la Naval

Se trabajó con los niños de educación preescolar de primer, segundo y tercero de kínder durante sesiones efectivas, además hubo otras reuniones con padres de familia y personal docente. La secuencia de acciones y actuaciones de los involucrados se desarrolla de acuerdo a la planeación de los docentes, la cual se revisó mes con mes, evaluando las metas a corto y mediano plazo, mismas que se desarrollaron de acuerdo a la actividad provisional en las materias curriculares. En cuanto a lo extracurricular se trabaja en la comunidad con la ayuda de los padres del niño.

Evaluación

Contempla tres momentos, primero se detectan las necesidades y focalizan las problemáticas ambientales para adecuar los propósitos a las características del medio. Luego se evaluó y se autoevaluaron las actividades realizadas. Así también se revisó el proceso de enseñanza-aprendizaje y cómo se autogeneró. Posteriormente se realizó un diario de lo observado, donde se reflexionó sobre las mejores estrategias y acciones que se llevaron a cabo.

“Una vez concluido el proyecto se debe de evaluar desde la perspectiva global, para determinar si se han cumplido las expectativas, analizar los aspectos tanto positivos como negativos y plantear propuestas de mejora”.⁴⁷

Recursos didácticos

Se consideraron los recursos próximos al entorno del niño. Posteriormente se hicieron observaciones y excursiones realizadas a los bosques de Texcoco, Chapultepec y al Jardín Botánico. Se hicieron terrarios, se sembraron nuevas plantas en el jardín escolar, y se observaron los lienzos artísticos de paisajes pintados por Claude Monet, José María Velasco y Marc Chagall. Todas las sesiones fueron impulsos motivadores y se realizaron modelos de simulación de un entorno sustentable, con exposiciones y álbumes elaborados por los niños. Se llevaron a cabo varias campañas para incentivar la concientización ambiental y así buscar cambiar el entorno, mejorando el hábitat de los niños.

Reflexiones finales de la educación ambiental formal en el nivel inicial: Kinder 1, 2 y 3

Además de contextualizar la relación escuela-sociedad, este proyecto de educación ambiental tuvo un carácter interdisciplinar. Para cubrir este propósito se recurrió al Programa de Educación Preescolar, en la sección correspondiente al campo formativo de expresión y

⁴⁷ *Ibid.*, p. 143.

conocimiento del mundo, así como al de expresión y apreciación artística, e incluso se puede incluir el campo correspondiente a la promoción de la salud.⁴⁸

Propiciar la toma de decisiones y la acción

La responsabilidad, en la toma de decisiones, se adecuó a cada nivel de acuerdo a algunos lineamientos del programa del preescolar. Se ofrecieron temas cuyo contenido resultó motivador y próximos, significativos (de acuerdo al constructivismo) a la realidad del alumno, integrando diversas disciplinas, primordialmente la educación artística y ambiental.⁴⁹

Diversos métodos de educación ambiental se han implementado en este nivel educativo, los cuales van desde los esquemas conceptuales hasta planteamientos didácticos, cuyos ejemplos auxiliaron al educador en el trabajo cotidiano del aula. Los alumnos son estimulados a la búsqueda de respuestas que satisfagan su natural deseo de saber, a través de los contenidos de las materias a estudiar que competen a su desarrollo físico y salud, al mundo natural y social y a la educación artística. Esta naturaleza interdisciplinar de los campos formativos

⁴⁸ El Programa de Educación Preescolar, en el campo correspondiente a la exploración y conocimiento del mundo se plantea que los niños se interesen en la observación de fenómenos naturales y participen en situaciones de experimentación que abran oportunidades para preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato, y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado y preservación del medio ambiente. Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, actuando con base en los derechos en los demás; el ejercicio de responsabilidades; la justicia y la tolerancia; el reconocimiento y aprecio a la diversidad de género, lingüística, cultural y étnica. Asimismo, en el campo correspondiente al campo de expresión y apreciación artística, se planea que los educandos desarrollen la sensibilidad, la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse a través de los lenguajes artísticos (música, literatura, plástica, danza, teatro), y para apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y otros contextos” (Programa de Educación Preescolar, p. 28).

⁴⁹ La integración de diversas disciplinas tiene sus antecedentes en la ciencia integrada que se desarrolló la década de los 70. Algunos de ellos como el Proyecto Nuffield de las Ciencias, fueron muy divulgados en España. Derivaron en métodos didácticos que se emplean en la actualidad.

reviste mayor importancia social, pues son base para articular el programa (PEP), donde además hay una inclusión de lo ético.

Plan de clase

Los planes de clase giran alrededor de la educación preescolar y la importancia que tiene el aprendizaje del cuidado del medio ambiente interrelacionándolo con la educación artística. En la actualidad hay una amplia variedad de prácticas educativas innovadoras (ya sea de enfoque construccionista o cognitivo) con las cuales se intenta atender las preguntas de los alumnos y lograr su participación en la búsqueda de respuestas, para despertar su interés y resolver problemas referentes al mundo social y natural.

En lo que respecta al plan educativo propuesto, se trabajó en forma paralela con tres representantes del arte plástico universal, éstos representan a corrientes pictóricas del impresionismo, del llamado paisaje (realista y del surrealismo) naturalista y simbólico mágico. En los trabajos que realizaron, los niños plasmaron “su despertar ambiental”, a través de la creación de obras pictóricas propias; uno de los principales medios de expresión fue la oralidad para saber qué ideas generaban de lo visto; a lo largo de las sesiones se les sensibilizó acerca del cuidado ambiental y cómo ellos son agentes protagonistas en su localidad para una mejor convivencia con sus congéneres.

Se fundamentaron algunos contenidos y se realizaron acciones en las que principalmente se trabajó con en el intercambio de ideas de los pequeños, así también se enlistaron los saberes previos, los cuales se manifiestan por medio de la expresión oral.

Descripción de los grupos de kínder 1, 2 y 3

Se atendió al grupo del kínder 1 del Jardín de Niños del Colegio Héroes de la Naval está conformado por 8 niños, con edades de 3 a 4 años de edad. Había tres niños y cinco niñas, y una profesora al frente del grupo. En estos pequeños, como es natural de su edad, impera la curiosidad y son muy participativos, lo cual los lleva a tener una atracción hacia lo desconocido y un entusiasmo por los nuevos descubrimientos. Los conocimientos previos que poseen son limitados, debido a su corta edad; no obstante, existe una especie de “chispa”, la cual se activa generando una serie de ideas comunes, por ejemplo, la mención de los términos que se les viene a la mente cuando escuchan en voz alta mencionar la palabra árbol, agua, tierra, insectos y plantas.

El grupo de kínder 2 del Jardín de Niños del Colegio Héroes de la Naval está conformado por 12 niños, con edades de 4 a 5 años, 4 niños y 8 niñas. En este grupo, se aprecia un mayor manejo de vocabulario e impulsos psicomotores con mayor coordinación, evidencian sus estados de ánimo, sorpresa o desinterés desencadenado por actividades sensibilizadoras en las que interactúan formando pequeños grupos.

El grupo de kínder 3 del Jardín de Niños del Colegio Héroes de la Naval está integrado por 15 niños, con edades de 5 a 6 años, 12 niñas y 3 niños. En este grado, no es necesario controlar gradualmente los impulsos psicomotores, ya poseen mayor motricidad, y es posible apreciar un mayor manejo en la interconexión de ideas y acciones.

Competencias a favorecer

En los nuevos planes y programas de la SEP se proponen seis campos formativos, detallados en páginas anteriores. Se les encomendaron las competencias, esto es la habilidad y el conocimiento propuestos y que se refuerzan en casa con diálogos de lo que se logra en el trabajo continuo y en conjunto con los padres. Los niños escucharon y respondieron a las rondas en las que se les cuestionó acerca del cuidado del medio ambiente. Crearon, de manera individual y colectiva, adquirieron conciencia de sus propias necesidades, punto de vista, sentimientos y desarrollaron su sensibilidad hacia las necesidades de los demás.

Los niños de kínder 1, 2 y 3

Todos los pequeños del jardín de niños participaron en las diferentes actividades propuestas para el logro de habilidades en el campo formativo Exploración y Conocimiento del Mundo, también se trabajaron algunos indicadores de los campos formativos, Expresión y Apreciación Artística, así como también desarrollaron sus habilidades de comunicación y de su desarrollo personal y social. Los niños se expresaron, dialogaron y emitieron algunos juicios de las actividades realizadas, participaron en diferentes conversaciones y vivenciaron experiencias; también expresaron sus opiniones acerca de los problemas de su medio natural y social que viven continuamente, expresaron sus emociones, imaginaron y reflexionaron acerca de los paseos extraescolares que realizaron. Los niños se sintieron motivados cuando observaron la naturaleza y animales que viven dentro de los parques o dentro de los jardines de su escuela, o de sus casas, convivieron con ellos y les perdieron el miedo.

Los profesores y los padres actuaron colegiadamente en las actividades realizadas en educación ambiental, escuchándolos los niños revelaron sus teorías infantiles acerca del medio social y material que los rodea, y participaron en debates y confrontaron sus puntos

de vista con sus compañeros. Los niños observaron e investigaron con mucha curiosidad las propuestas de los docentes acerca del respeto, cuidado y preservación del medio ambiente y lo comentaron con sus abuelos y demás gente mayor que los rodean.

En las excursiones experimentadas recabaron experiencias y conocieron el mundo que los circunda, por medio de diversas actividades al aire libre. Cuando observaron atentamente las plantas y los animales, platicaron su comprensión de cómo se desarrollan los seres vivos y el medio en el que habitan. De forma respetuosa, los niños participaron activamente y descubrieron cómo vive cada familia y las actividades relacionadas con el medio ambiente que se realizan en sus colonias o barrios.

Al convivir cotidianamente en el aula conversaron todo lo que existe en su medio social y natural, realizaron juegos, construyeron, modelaron sus propias “utopías” de cómo cambiaría su entorno realizando actividades proambientales.

Existió una intencionalidad didáctica al realizar las diferentes actividades con los niños, y ellos realizaron propuestas para contrarrestar pequeños problemas ambientales que ellos percibieron, como lo fue evitar el maltrato y destrucción de las plantas y animales, así como perder el miedo a los insectos y animales y establecer una sana convivencia con ellos.

A continuación, en las siguientes líneas presento una de las propuestas llevadas a cabo con los infantes de nivel preescolar del colegio Héroe de la Naval.

Descripción general de la estrategia de enseñanza

1. Observación: se utilizó un saludo y despedida para marcar el inicio y el final de la sesión: ¡Hola, niños qué tal están hoy!, ¿qué sienten frío calor?, ¿qué vimos hoy en clase?, ¿listos para terminar por el día de hoy?
2. Realización de dinámica. Para disminuir la tensión y reactivar los músculos, y promover así la activación cerebral, se llevaron a cabo una serie de comandos específicos: manos arriba, girando la cabeza, separar los dedos, hacia abajo.
3. Se establecieron reglas que permitan la incursión de los infantes en las actividades, tales como solicitar el uso de la palabra a través o por medio de alguna señal, siendo la más común el levantar la mano.
4. Elaboraron inferencias para despertar en ellos la curiosidad y promover la generación de preguntas acerca de lo que se iba a trabajar en Educación Artística.
5. Se inició la sesión promoviendo el interés de los pequeños en el tema.
6. Una vez iniciada la explicación del tema, preguntar a los niños qué viene a su imaginación hasta ese momento.
7. En algunos casos se formaron equipos en los que se entregaron una secuencia de ilustraciones u objetos sobre los cuales se cuestionó a los niños.

Sesiones

Se realizaron dos sesiones por semana, según el proyecto que se presentó con antelación a los directivos de esta institución educativa. A continuación, se describen las actividades que se realizaron.

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños Kínder 1: Sesión 1	Intervención de 5 niñas y 3 niños
Objetivos	Incrementar la curiosidad de los niños, salir al jardín escolar
Actividades del proyecto	Observación las plantas y las flores del jardín, lo cual los alegró porque las olieron y tocaron.
Evaluación (observaciones)	Los niños y niñas comprendieron que hay que cuidar y respetar las plantas y flores.

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños. Kínder 1: Sesión 2	Intervención de 5 niñas y 3 niños
Objetivos	Sembrar plantas.
Actividades del proyecto	Se les pidió que trajeran semillas, las colocaran en germinadores. A diario los niños y las niñas las sacaban al sol y las regaban.
Evaluación (observaciones)	Esta actividad se realizó durante 10 días, en los cuales los niños y niñas vieron crecer las plantas.

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños. Kínder 1: Sesión 3	Intervención de 5 niñas y 3 niños
Objetivos	Buscar gusanos, lombrices de tierra y hormigas.
Actividades del proyecto	Salieron al jardín escolar y se les entregó un palito para escarbar la tierra y buscar animalitos.
Evaluación (observaciones)	Los niños describían los movimientos de las hormigas, encontraron lombrices y gusanos, y aprendieron a diferenciarlos, luego de dibujarlos.

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños Kínder 1: Sesión 4	Intervención de 5 niñas y 3 niños
Objetivos	Hace un terrario
Actividades del proyecto	Colocaron a las lombrices, gusanos y hormigas dentro de un terrario. Los niños y niñas llevaron pinacates y catarinas y los pusieron en el terrario.
Evaluación (observaciones)	Platicaron las diferencias y cosas en común de los animalitos.

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños Kínder 2: Sesión 1	Intervención de 8 niñas y 4 niños
Objetivos	Realizar un excursión al Parque Natural de Texcoco, con previa autorización de sus padres.
Actividades del proyecto	Observar plantas, árboles y ver en su hábitat natural con animales como venados, caballos y conejos, entre otros.

Evaluación (observaciones)	A través de lluvia de ideas, expresaron la emoción que les causó acariciar algunos animales, y ver plantas y árboles que no conocían.

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños Kinder 2: Sesión 2	Intervención de 8 niñas y 4 niños
Objetivos	Llevar a clases semillas de frijol y maíz.
Actividades del proyecto	Platicar sobre las plantas que dan frutos y las que florecen. Reflexionaron sobre las etapas de crecimientos de flora y fauna.
Evaluación (observaciones)	Hicieron una maqueta, en la que representaron plantas, flores y animales, inspirados en su visita al parque de Texcoco.

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños Kinder 2: Sesión 3	Intervención de 8 niñas y 4 niños
Objetivos	Contaron los árboles que había en el camino de su casa a la escuela.
Actividades del proyecto	Hicieron con plastilina de colores diversos árboles.
Evaluación (observaciones)	Platicaron de la diversidad de los árboles que hay en el bosque y diferenciaron que unos daban flores y otros, frutos.

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños Kinder 2: Sesión 4	Intervención de 8 niñas y 4 niños
Objetivos	Que los niños cuiden el crecimiento de las semillas que sembraron.
Actividades del proyecto	Les pusieron nombres a sus plantas e inventaron historias al respecto.
Evaluación (observaciones)	Compararon cómo las plantas que sembraron crecieron de manera diferente cada una.

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños Kinder 2: Sesión 5	Intervención de 8 niñas y 4 niños
Objetivos	Salir al jardín y descalzarse, con previa autorización de sus padres, para sentir la naturaleza a las plantas de sus pies.
Actividades del proyecto	Al quitarse los zapatos, los niños y niñas percibieron la textura de la tierra.
Evaluación (observaciones)	Teatralizaron las sensaciones que tuvieron con su interacción con la tierra.

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños Kinder 3: Sesión 1	Intervención de 12 niñas y 3 niños
Objetivos	Visitar el jardín botánico de Ciudad Universitaria.
Actividades del proyecto	Observaron las plantas de cuatro ecosistemas diferentes.
Evaluación (observaciones)	Se recostaron el pasto, cerraron los ojos, recordaron e imaginaron cómo eran las plantas que acababan de ver.

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños Kinder 3: Sesión 2	Intervención de 12 niñas y 3 niños
Objetivos	Invitar a los abuelos para platicar de la comunidad.
Actividades del proyecto	Se informaron de las transformaciones que en entorno había sufrido. Los abuelo llevaron fotografías mostrando los cambios en el paisaje.
Evaluación (observaciones)	Dibujaron el antes y el después del entorno en el que vivieron sus abuelos.

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños Kinder 3: Sesión 3	Intervención de 12 niñas y 3 niños
Objetivos	Se visitó el zoológico de Chapultepec.
Actividades del proyecto	Abrazaron los troncos de los árboles. Cantaron con las manos unidas alrededor de los árboles, a la usanza de rondas infantiles.
Evaluación (observaciones)	Platicaron acerca de las texturas de los

DISEÑO DEL PROYECTO DE PAISAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL PREESCOLAR

Después de sensibilizar a los niños respecto a su entorno natural con distintas sesiones en las cuáles como se aclaró, ellos entraron en contacto con la naturaleza y pudieron palparla a través de distintas actividades. Llegó el momento de que los niños entraran en contacto con los paisajes artísticos que fueron elegidos para trabajar en cada uno de los grados escolares.

A continuación, se narran las indicaciones seguidas para esta sesión en cada uno de los grados escolares:

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños. Kinder 1: Sesión 1	Intervención de 5 niñas y 3 niños
Objetivos	Previo a las muestras de las litografías, imaginaron ser árboles a los que los azotaba el viento.
Actividades del proyecto	Abrazaron árboles y recogieron las hojas caídas de los mismos.
Evaluación (observaciones)	Aprendieron a diferenciar cuál es la basura producida por la naturaleza (bosques) y la generada por los humanos.

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños. Kinder 1: Sesión 2	Intervención de 5 niñas y 3 niños
Objetivos	Arrojar las basuras de los botes al centro del salón.
Actividades del proyecto	Recoger la basura y separarla en orgánica e inorgánica.
Evaluación (observaciones)	Reflexionaron el porqué es necesario separar la basura orgánica de la inorgánica.

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños. Kinder 1: Sesión 3	Intervención de 5 niñas y 3 niños
Objetivos	Observar la poda y destrucción de árboles, por medio de diapositivas.
Actividades del proyecto	Teatralizaron cómo es el maltrato a los árboles.
Evaluación (observaciones)	Expresaron cómo les gustaría ser tratados, si ellos fueran árboles.

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños. Kinder 1: Sesión 4	Intervención de 5 niñas y 3 niños
Objetivos	Se le mostró a los niños un paisaje pintado por José María Velasco.
Actividades del proyecto	Compararon la visita que hicieron a Chapultepec, en donde vieron ahuehuetes, con los ahuehuetes pintados por Velasco.

Evaluación (observaciones)	Dibujaron y pintaron sus propios árboles.
----------------------------	---

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños. Kinder 2: Sesión 1	Intervención de 5 niñas y 3 niños
Objetivos	Llevar al salón plantas acuáticas (conocidas como 'teléfonos').
Actividades del proyecto	Reflexionar acerca de las diferencias y coincidencias de las plantas que crecen en tierra y de las plantas que crecen en agua.
Evaluación (observaciones)	Los niños concluyeron que las plantas pueden vivir en agua y en tierra.

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños. Kinder 2: Sesión 2	Intervención de 5 niñas y 3 niños
Objetivos	Que un niño, que tenga como mascota un pez. lo lleve al salón en una pecera
Actividades del proyecto	Observar cómo vive un pez.
Evaluación (observaciones)	Los niños simularon ser peces, haciendo movimientos imitativos.

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños. Kinder 2: Sesión 3	Intervención de 5 niñas y 3 niños
Objetivos	Ver uno de las pinturas que Monet hizo de los 'Nenúfares'.
Actividades del proyecto	Luego de ver el referido cuadro, imaginaron de qué tantos colores pueden ser los pétalos de los 'Nenúfares'.
Evaluación (observaciones)	Hicieron un mural, reproduciendo el paisaje acuático de Monet, y concluyeron que hay que evitar el desperdicio del agua.

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños. Kinder 3: Sesión 1	Intervención de 5 niñas y 3 niños
Objetivos	Observar la basura que hay tirada en las calles.
Actividades del proyecto	Dibujaron la basura que vieron regada en las calles.
Evaluación (observaciones)	Sentados en círculo, platicaron sobre cómo podían limpiar de basura el entorno.

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños. Kinder 3: Sesión 2	Intervención de 5 niñas y 3 niños
Objetivos	Observación de pinturas de Marc Chagall, por medio de diapositivas.
Actividades del proyecto	Responder a las preguntas acerca de lo que vieron en los cuadros de Chagall.

Evaluación (observaciones)	Los niños preguntaron por qué las vacas volaban; y las niñas se sintieron atraídas por la vivacidad de los colores.

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños. Kinder 3: Sesión 3	Intervención de 5 niñas y 3 niños
Objetivos	Exponer las pinturas hechas por los niños.
Actividades del proyecto	Se invitó a los padres de familia a ver la exposición.
Evaluación (observaciones)	Los niños expresaron verbalmente qué cuadro les había gustado más y por qué lo pintaron.

Proyecto de educación ambiental: Jardín de niños. Kinder 3: Sesión 4	Intervención de 5 niñas y 3 niños
Objetivos	Realizar evaluaciones de la experiencia artística de los niños.
Actividades del proyecto	Los niños llevaron todos sus dibujos que habían hecho durante los meses de actividades artísticas.
Evaluación (observaciones)	Se realizó un álbum que reunieron todas las experiencias plasmadas,

Sesión 1

Se les pidió salieran al jardín de la escuela para observar las plantas y las flores. Como generalmente se mantienen dentro del salón de clases, sin salir al exterior fue una grata experiencia para ellos ya que pudieron apreciar la naturaleza de cerca; se les notaba contentos, en sus rostros demostraban la alegría que les causó ver las flores, olerlas y tocarlas.

Sesión 2

Se les pidió trajeran unas semillas para que observaran cómo nace una plantita, ya que ellos preguntaron de donde salían las plantas se colocaron los germinadores en el salón de clases. Se acordó que tenían que sacarlos al sol, y también dotarlos de un poco de agua.

Sesión 3

Se volvió a salir al jardín escolar y se les entregó un palito para que observara la tierra y los animalitos que viven en las plantas. Removieron la tierra y en pequeños recipientes colocaron un poco de ésta para ver lenta y detenidamente lo que había dentro, donde se encontraron con pequeños gusanos y hormigas los niños emocionados exclamaban los movimientos de las hormigas, y conforme avanzaban los profesores les encargaron de tarea traer algunos animalitos encontraran en su jardín, plantas o parques.

Sesión 4

Los niños juntaron toda la tierra que tenían e hicieron un terrario, en el que colocaron a todos sus animalitos. Por equipos platicaron de lo que se encuentra en la tierra y se les pidió hicieran una comparación entre la tierra de la escuela y la de sus casas, la que habían encontrado o visto. Los pintaron niños llevaron animales tales como lombrices, pinacates y catarinas, después lo que había en sus terrarios.

Sesión 5

Se realizó una excursión a Texcoco para que convivieran de cerca con la naturaleza, las plantas, los árboles y con unos venados, que viven ahí con otros animales de granja, como gallinas, burros, caballos y conejos. Al llegar a la escuela, se les cuestionó acerca de sensaciones que les provocaron acariciar a los animales. A ello respondieron que sintieron felices emocionados y platicaron de cómo se habían divertido pidieron que se hicieran más excursiones pues les gustó mucho salir al campo. Se les pidió que para la siguiente sesión

trajeran una pequeña maqueta en la que representaron las plantas, robles y animales que vieron en esa visita.

Sesión 6

En esta sesión dibujaron en qué estado se encontraban las semillas que clases anteriores habían sembrado platicaron cómo y por qué estaban altas las plantas, o por qué eran distintas entre sí. Ya que algunas eran de frijol y de maíz, se les habló acerca de que algunas dan frutos y otras flores. Se les pidió que platicaran con sus papás acerca de las plantas y de los árboles que dan frutos y de las etapas de crecimiento que tienen una planta o un árbol para que esté frondoso, o grandote.

Sesión 7

Se realizó una visita a Chapultepec, a las zonas de los ahuehuetes, se les sugirió que los tocaran y abrazaron los árboles para sentir la textura de los troncos, se les vendaron los ojos, después se les pidió que se reunieran con otros niños para que en equipo abrazaran los troncos de los árboles y después agarrados de las manos intentaran recrear las dimensiones del diámetro de éstos. Se les pidió recolectaran las hojas que se encontraban tiradas alrededor y se les pidió que analizaran sus texturas asimismo observaron cómo a veces el sol se oculta por las copas de los árboles. Se les pidió que imaginaran qué clase de animales vivían en éstos, a lo que respondieron que los pájaros y los changos. Olieron la tierra y también observaron las raíces que sobresalen al pie de algunos de los árboles, a continuación, se les pidió que cerraran los ojos y que olieran los árboles, dijeron que olía a fresco y a flores con tierra mojada.

Sesión 8

En esta sesión se comenzó interrogándolos si desearían tener un árbol cerca de su casa, a lo que algunos respondieron que un árbol grandote no cabría en su casa, sino sólo uno pequeño. Se les brindó plastilina de diversos colores para que hicieran un bosque, árboles, con flores o frutos.

Sesión 9

Esta sesión estuvo dedicada a que los niños vieran cómo han crecido sus plantas y las compararan con otras de sus compañeros. Para ello se les pidió que pusieran nombre y la presentaran al resto de sus compañeros, así como que inventaran una historia en la que su planta fue la protagonista.

Sesión 10

Esta sesión estuvo dedicada a visitar el jardín y quitarse los zapatos. Se les pidió a los niños que se descalzaran, con previa autorización de sus padres, esto fue para que a lo largo de la clase los niños percibieran la textura de la arena y de la tierra. Los niños daban saltitos y exclamaban sus sensaciones y alegría.

Sesión 11

Debido a la importancia que tiene el acercamiento directo de los pequeños con su entorno natural se realizó un paseo más, el cual fue en el Jardín Botánico de Ciudad Universitaria.

En esta mini exploración los niños pudieron apreciar la diversidad de fauna que existe. En grupos, cada uno de los equipos que se formaron pudieron apreciar las plantas de los cuatro ecosistemas que ahí se encuentran. Al final del recorrido se les pidió a los niños que se recostaran en el pasto, cerraran los ojos y se imaginaran cómo son las plantas, recordaron los lugares que se visitaron, también se les solicitó que imaginaran cómo era ese espacio en épocas anteriores, al grado que algunos de los pequeños se remontaron a la época de los dinosaurios. Como actividad complementaria se les encargó que para la siguiente sesión llevaran una colección de diversas hojas de plantas o árboles que crecen en su entorno, para que así pudieran ellos conservar una muestra de la diversidad de flora que hay.

Sesión 12

A lo largo de las sesiones, previas los niños pudieron darse cuenta de las transformaciones que los seres vivos, específicamente plantas, sufre a lo largo del tiempo. De ahí que en esta sesión se invitó a algunos de los abuelos de los alumnos para que los niños le preguntaran como era antes la comunidad en la que actualmente viven. Ávidos de escuchar respuestas a sus interrogantes, los pequeños no vacilaron en cuestionar acerca de muchos de las transformaciones que el entorno había sufrido. Y es que se pudieron conseguir algunas fotografías que daban cuenta de los grandes cambios sufridos. Los niños al final de la sesión dibujaron en la mitad de una hoja el antes y el después de su entorno y pudieron apreciar que ahora hay más construcciones que árboles. De tarea se les pidió plasmaran en otro dibujo una idea de cómo les gustaría que su entorno fuera un resultado se evidenció que los niños querían embellecer su entorno para que dentro de algunos años este luciera mejor de lo que luce ahora.

SESIÓN 13 y 14

Después de sensibilizar a los niños respecto a su entorno natural con distintas sesiones en las cuáles como se aclaró, ellos entraron en contacto con la naturaleza y pudieron palparla a través de distintas actividades. Llegó el momento de que los niños entraran en contacto con los paisajes artísticos que fueron elegidos para trabajar en cada uno de los grados escolares. A continuación, se narran las indicaciones seguidas para esta sesión en cada uno de los grados escolares:

KINDER UNO

El elegido fue José María Velasco, uno de los máximos representantes del paisajismo mexicano. Previo a la muestra de las litografías se les pidió a los niños imaginaran ser árboles, mientras algunos permanecían inmóviles a los demás niños se les pidió que actuaran de diversas formas. Algunos abrazaron a los niños que pedían ser árboles, mientras a otros se les pidió que en lugar de acariciarlos y quererlos les hicieran caras feas, que gesticularan. Asimismo, se les pidió que fingieran arrojar basura o maltrataran las copas de los árboles o lanzar piedras con resorteras. Esto seguido de que los niños que habían interpretado el papel de los niños que maltratan a los árboles, pasaron a ser los árboles. Esta simulación tuvo como finalidad que los niños experimentaran cómo les gustaría ser tratados si ellos fueran árboles y que, por ende, reflexionaron acerca del trato que se les debe de dar a los árboles. Después de ello se les mostraron las reproducciones de algunos cuadros de Velasco, y se les solicitó hicieran una comparación entre la visita de Chapultepec a los ahuehuetes y los cuadros de Velasco. Luego los niños, escuchando música relajante, plasmaron, una vez dotados de los materiales necesarios, su propio paisaje. Los resultados variaron, mientras algunos se dedicaron al intentar reproducir los paisajes de Velasco, otros hicieron paisajes surgidos de

su

imaginación

o

memoria.

KINDER DOS

A continuación a algunos de los niños se les pidió llevar a clases plantas acuáticas, aunque no eran muchos los que contaban con esta clase de plantas en casa, la intención era demostrar que las plantas no necesariamente se dan en tierra, sorprendidos de tal descubrimiento, los pequeños advirtieron que en el agua, como en la tierra, las plantas pueden vivir. Una pequeña pecera (con un pequeño pez), así los niños pudieron adentrarse a la sensación acuática. Esto para prepararlo a admirar los cuadros de Monet, en especiales de “Los nenúfares”, fascinados por imaginar todos los colores que las hojas de las flores pueden tener en cartulinas puestas en el suelo se hizo una actividad previa en la que con acuarelas cada uno dibujó una planta con flores diferentes. Tras ello se les pidió cerrar los ojos y se les solicitó que imaginaran qué les pasaría a las plantas y a los animales acuáticos si dejara de haber agua. Algunos niños entristecieron, pero otros dijeron que aún había mucha agua, pero se les advirtió que si no la cuidan se acaba, se les pidió pensar que podrían hacer ellos para que el agua no se acabe y algunos dijeron que podían no desperdiciar, y se les pidió realizaran un pequeño dibujo con acuarelas en el que plasmaran como les gustaría que estuvieran los entornos acuáticos en un futuro.

KINDER TRES

Previo a esta sesión se les pidió a los padres de familia del grupo de preescolar les recuerden a sus hijos que camino a la escuela observen el estado de las calles que forman parte de su recorrido. Por ejemplo, las basuras que veían en el camino. Al llegar a la escuela se les repartió en pequeños grupos, a uno se les pidió que dibujaran el color del suelo, a otros el color del cielo, y algunos más la basura que hay en las calles. Se les pidió se sentasen en

círculo y platicaran acerca de cómo les gustaría que fuera su entorno. Posteriormente se les dijo que se les mostrarían unos paisajes en los cuales había mucha imaginación y fantasía. Acto seguido se les proyectaron diapositivas de Marc Chagall, los niños mostraron sorpresa y emoción al observar las imágenes proyectadas. Después vino una ronda de preguntas en las cual los pequeños manifestaron sorprendidos que se sintieron al observar los paisajes de Chagall, algunos preguntaron por qué las vacas volaban, no obstante, también expresaron la alegría que les provoco ver la vivacidad de colores.

En esta sesión los niños realizaron una muestra pictórica de los paisajes que realizaron. Los padres de familia fueron invitados, y los pequeños confesaron sentirse emocionados por esta actividad, con la cual se finalizó el conjunto de sesiones diseñadas para despertar tanto su sensibilidad artística, como la ambiental.

SESIÓN 15

Para dar por terminada la experiencia, se realizaron evaluaciones y autoevaluaciones logradas por medio de la elaboración de terrarios. Los niños compilaron los dibujos que habían hecho a lo largo de la serie de sesiones en un álbum que se permitió se llevaran a su casa.

EL PROGRAMA DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR Y EL MEDIO AMBIENTE

El proyecto creado para esta estrategia, tiene como finalidad la concientización ambiental del preescolar. El niño pintó en caballete al aire libre, en *plein-air* como lo llamaban los

impresionistas, posteriormente continuaron en su estudio, dígase salón de clases. Para tal fin se propuso una estrategia para que contemplaran y crearan. Se recurrió a las actividades del modelo didáctico sugerido por el teórico alemán Rudolf Arnheim, citado aquí anteriormente, él colocó como premisa al mundo de los sentidos para propiciar conocimiento, a esta clase de percepciones las denomina intuición, ya que para él intuición e intelecto se interrelacionan.

Este autor afirmaba que cuando los niños dibujan ya poseen una idea de algo, ellos percibieron la esencia de los dibujos e iniciaron la creación de imágenes con su propia inventiva. Intentaron copiar un lienzo, y observaron la realidad de la pintura y la conjuntaron con su mundo imaginario, medio por el que *los sueños se cuelan por debajo de la puerta y se inscriben la poesía del alma*, plasmaron en el papel parte de sí mismos.

Observaron algunas pinturas de Claude Monet (1840-1926). En estos paisajes destacaron los árboles y miraron el agua de diferentes colores y formas, los pequeños se asombraron y desarrollan su mirada creativa, apreciando el agua, el cielo y los árboles pueden ser polimórficas y multicolores. Encontraron las formas esbozadas, o desdibujadas a su parecer, en los paisajes.

Otro paisaje que observaron fue “Los nenúfares” de Monet, en este cuadro los reflejos de color en el agua son múltiples. Los colores evocaron en los niños emociones diversas, cada uno percibió los colores y las formas de los paisajes y los asoció con diferentes estados de ánimo.



Claude de Monet, “Los nenúfares” (1920-1926)

Los paisajes de Monet fueron interpretados y apreciados de diversas maneras por los espectadores, en este caso los chicos del jardín de niños observaron los paisajes que el pintor plasmó en ‘El faro del hospicio’ y ‘El jardín de Sainte-Adresse’, vieron los árboles a lo lejos y apreciaron los diferentes colores del mar, contraron los tonos marrones de la pintura con lo que los azules del agua, enaltecieron la luz y los colores, lo que más les llamó la atención fue el césped, los vestuarios, las banderas y los barcos que el francés creó en esa obra.

Respecto al autor y a los artistas que utilizaron esta técnica que al principio fue rechazada porque daban la impresión de que los cuadros estaban inacabados y que, no obstante, con el tiempo éstas técnicas impresionistas desarrollaron nuevas formas de entender el arte y de abordar la educación artística. Por ejemplo, de Eugène Boudin (1824-1898), Monet aprendió a observar la naturaleza –al aire libre– en todos sus aspectos, a captar la impresión de un

instante y a fijarla en la tela. Fontainebleau fue un lugar muy querido por los pintores de paisajes.



Claude Monet, “El faro del hospicio” (1864)

En 1866 Monet realizó el primer cuadro pintado enteramente *en-plein-air*. El ojo de Monet, ejercitado desde la juventud a la observación de la naturaleza, supo captar los contrastes de luz y sombra producidos por un rayo de sol que se filtraba entre los árboles. La obra ya revela un dominio excepcional en el uso del color, que le permitió captar en la tela la atmósfera de un instante. En “El jardín de Sainte-Adresse” (1867) Monet definía los cuadros como “experimentos sobre efectos de luz y de color”, expresión que impresionó al escritor realista Emile Zola, quien veía en el joven pintor una especial capacidad para representar la cualidad de las flores mediante breves pinceladas.



Claude Monet, “El jardín de Sainte-Adresse” (1867)

Una localidad en las afueras de París, Croissy, La Grenouillère era un lugar muy sugerente; allí se levantaba un pequeño quiosco sobre el agua, lugar de encuentro de los parisinos en boga en esa época. Estos bocetos rápidos, plasmados en apuntes hechos *en-plein-air*, fueron el primer paso hacia la pintura impresionista. Las telas de la Grenouillere nos devuelven la atmósfera del lugar, nos parece poder sentir el murmullo de las personas sobre la plataforma, percibimos las vibraciones de la luz sobre el agua, el balanceo de las barcas. Monet dispuso una composición compleja, jugaba con las diagonales trazadas por las barcas, el puertecito que conecta la orilla con la isleta y la fuga en perspectiva de las orillas del río. La atención de Monet se centró en el agua. Con pinceladas breves y vibrantes consigue devolver los reflejos y la reverberación de la luz sobre la superficie. El agua fue siempre un tema central en la obra de este pintor. Con el paso del tiempo la pincelada de Monet se hace todavía más libre y fragmentada que la impuesta en los estudios en la Grenouillère; de modo que su atención a los reflejos sobre el agua y a los efectos de la luz alcanza cierta madurez.



Claude Monet, “Impresión del sol naciente” (1872)

La fama de la pintura ha ido más allá de su valor real artístico. Orgullosos de no pertenecer a las filas de los pintores académicos, los creadores integrados a la sociedad de artistas anónimos, adoptaron como nombre del grupo el término “impresionistas”, usado en tono negativo por Levis Leroy para indicar la superficialidad de un cuadro sólo esbozado, no terminado. Leroy criticó la obra de Monet y la definió como inacabada.

En el ochocientos en Francia se asistió el triunfo de la clase media, que ya había tenido un papel protagonista en la gran revolución de 1789. La pintura “viva” de la que hablaba Gustave Courbet (1819-1877) se convirtió para estos jóvenes en una necesidad. “Modernidad es lo transitorio, lo fugaz”, explicó Charles Baudelaire en su ensayo “El pintor de la vida moderna [...] cada pintor antiguo fue moderno en su tiempo”. Deseoso de analizar el agua con la mayor profundidad y detenimiento, Monet construyó un taller flotante. La obra es conocida también como la primavera y como el verano, a causa de una doble interpretación.

Monet modifica su estilo según el tema que trate en busca de soluciones convincentes al problema de la representación atmosférica de un instante y de un lugar. Para este espléndido esbozo de la campiña eligió una pincelada quebrada, rapidísima, e insistió en los miles de gradaciones del verde y del amarillo para los árboles y el prado, así como en la infinidad de difuminados en azul para reproducir el cielo.

Los detalles reflexionados de las diferentes creaciones artísticas corresponden a diferentes estilos de pintores, incluso las obras realizadas por un mismo artista visual defieren unas de otras. En las diferentes obras pictóricas.

Las diferentes perspectivas visuales y sensoriales en el pintor y crítico ruso Vasili Kandinsky (1866-1944). Él expresó que sus colores *cantan*. Agrega *la danza* de todos los colores en sus creaciones. En la última fase de su vida llevó al extremo las consecuencias de su ideario pictórico, liberó la pincelada, disolvió la materia en el color, e hizo que los objetos perdieran consistencia y simularan la vivencia de la luz vibrante que los plasmaba.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN Y ACTIVIDADES REALIZADAS CON LOS NIÑOS

Con estas obras pictóricas se buscó motivar a los alumnos para que observaran los paisajes ambientales, e inicien con algunos detalles, como el mirar la corteza y el tronco de un árbol, sintieron sus texturas, observaron sus ramas, las formas de las hojas, la formación del follaje, y lo huelan. Un ejercicio de observación y sensibilización es pedirles que después de la lluvia, salieron a percibir los charcos y la humedad. Al otro día en el colegio se descalzaron y experimentaron con el agua y la tierra húmeda, se les invitó a observar pequeños cúmulos de agua en el suelo. El cómo la forma en que un simple charco de lluvia se transforma en una

experiencia, se describe en *Los cien lenguajes de los niños* [*The Hundred Languages of Children*]. Se menciona que “el interés de los niños en un charco trivial los llevó a salpicar en el charco, sentir el lodo en el fondo y observar la forma en que la superficie actuaba como un reflector. Este aparente juego de los espejos, motivó a los niños a dibujar representaciones de mundos, así como escenarios surrealistas e imaginarios que podrían encontrarse en los charcos.”⁵⁰

Este registro se obtuvo a través de la aplicación de una situación didáctica trabajada por la educadora, en éste se desarrollaron las siguientes competencias: la comunicación y expresión creativa de los sentimientos y fantasías de los educandos a partir de la contemplación de algunas obras pictóricas.

Los niños observaron las mencionadas litografías de artistas como Monet, Velasco y Chagall, impresas a color. Se les realizó una serie de pregunta y se les dotó de materiales tales como colores, pinceles, pinturas y caballetes para que realizaran sus propios trabajos, mientras escuchaban música del compositor francés Debussy.⁵¹ Se les invitó a mirar una obra de arte, se realizó un desglose de la siguiente manera:

Los niños observaron los paisajes y enumeraron las características de cada uno de los pintores:

- * Observaron los detalles
- * Vieron el paisaje que los rodea

⁵⁰ *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar*, p. 156.

⁵¹ Dicho Registro de Observación se inspira en el documento realizado por N. Angélica Acosta Colín y Angélica R. Zúñiga para Programa de Formación y Actualización para el Personal Docente de Educación Preescolar.

- * Establecieron diferencias (analógicas) y semejanza de detalles.
- * Eligieron un tema o paisaje para crear, innovar, acorde a tu gusto.
- * Pintaron libremente, se les brindó seguridad psicológica para que dieran rienda suelta a sus ideas y sentimientos.
- * Reflejaron en su obra su propio estilo, aunque con mismo tema.
- * Iniciaron la elaboración de sus propias creaciones artísticas.

Realizaron una lista de contenidos temáticos que les agraden, y que ellos apliquen un estilo propio, echando a volar su imaginación, fantasía, intuición o gusto. Eligieron temas con los que se identifican colores o formas en que les agraden, trataron de captar sus improntas y las reprodujeron, como resultado las diferentes obras artísticas ofrecieron la experimentación de una mayor felicidad o bienestar mental emocional en los infantes.⁵²

EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN PREESCOLAR DEL SEGUNDO GRADO: VISUALIZACIÓN DE LOS PAISAJES NATURALES Y ARTÍSTICOS

OBJETIVOS

- Valoración de la necesidad de conservar un paisaje natural estético, su belleza y lo bello-útil. Por ejemplo, explicarle los criterios relativos a la necesidad del producto y su coste ecológico a un producto que el alumno consuma (llevaron bolsitas de papas fritas y refrescos, para reflexionar sobre qué tanta contaminación produce la comida chatarra, así como lo costosa que resulta ser).
- Los problemas ambientales se dieron a conocer por medio de algunas lecturas de textos literarios, los cuales se utilizaron “como territorio de exploración, como primer

⁵² La metodología didáctica aquí sugerida puede aplicarse indistintamente en cualquier de los tres grados de nivel preescolar.

abecedario”.⁵³ Los educandos también identificaron su ambiente social, que es parte también del entorno de su familia y de sus interrelaciones.

- En educación ambiental esta estrategia aporta un interés didáctico por su planteamiento pedagógico, puesto que permite analizar los problemas ambientales y proporcionar una valoración colectiva o individual de los productos que existen o consumimos. Al mismo tiempo, se reflexiona sobre las situaciones reales y los problemas que hay que resolver y la posibilidad de realizar de acciones e intervenciones personales.
- Esta estrategia es recomendable en alumnos menores de 12 años porque comporta una cierta autonomía crítica y una dinámica de trabajo con alumnos de primaria y preescolar, ya que estos pequeños son reflexivos y críticos desde muy temprana edad, desde luego. Esta actividad se realizó con el acompañamiento del profesor titular.

El papel del profesor(a) debe orientar, motivar y coordinar del trabajo que realizan sus alumnos. Es necesario poseer cierta bibliografía e información para realizar los estudios comparativos y orientarles a lo que lleguen a proponer. Para establecer criterios y aplicarlos, es necesario contar con una completa información del proyecto que se analiza; de ahí la importancia de esta estrategia ya que supone una investigación previa a la aplicación y determinación de la valoración del problema por ejemplo el consumo de agua o la devastación de plantas o árboles y su coste ecológico. Interés en que los niños observen los

⁵³ Frabboni, Galletti y Savorelli, *El primer abecedario: el ambiente*, p. 17.

cambios en su o en los paisajes y que reflexionen acerca de estas problemáticas que lo afectan directa o indirectamente en su vida.

La resolución de problemas y sus cuestionamientos promueven la conservación del agua, árboles, plantas u otros elementos naturales. Se buscó que los niños determinaran cuáles recursos son renovables y cuáles no renovables, si es factible restaurar el medio, se hicieron encuestas propositivas y equipos de trabajo, así como su evaluación.

ANÁLISIS, RESULTADOS Y ACCIONES ALTERNATIVAS

Las preguntas que se les hicieron a los niños fueron: ¿son más importantes las ventajas del producto que su coste ecológico?, ¿qué medidas podrían sumarse para disminuir el coste ecológico? El profesor explicó detalladamente lo que significan estas preguntas. Su planteamiento resolutivo parte de una situación problemática que genera un cierto interés en los alumnos. Se presentan abiertas las preguntas para permitir al alumno reflexionar lo que él y su familia podrían realizar, para así tomar decisiones y evaluar resultados

METODOLOGÍA DIDÁCTICA

Las propuestas en educación ambiental van dirigidas hacia la construcción del conocimiento de los niños y la búsqueda de sus saberes previos. El profesor necesita conocer las ideas de los niños, ¿qué es lo que se sabe y que se requiere saber de acuerdo a sus intereses propios (de su educación)? El propósito es conocer los pasos previos para la formulación de sus propias hipótesis. Lo primero es plantearles situaciones problemáticas, una vez reconociendo el punto de partida y los objetivos que se persiguen, se emiten hipótesis de trabajo y elaboran

estrategias de resolución de problemas, para en otro momento recopilar, y valorar los resultados. Se busca que ellos saquen conclusiones de acuerdo a su nivel escolar. Para la resolución de problemas cabe tener en cuenta diversas consideraciones “reales” que aporten la obtención de mejores resultados.

Los pasos a realizar en el proceso de resolución de problemas reales desde la educación ambiental son:

- 1.- Planteamiento del problema. Identificaron la problemática real existente, por ejemplo, detectaron los “focos contaminantes” en su entorno.
- 2.- Ayudarlos a realizar concreción del problema, las consecuencias y contextualización del tema de investigación, de acuerdo a la probabilidad a lo que impacta en su entorno.
- 3.- Impulsarlos a que conozcan su paisaje local, natural y social. Consultar fotos, documentos y testimonios.
- 4.- Entendieron cómo se ha arreglado el problema de la deforestación en otras etapas históricas, dialogaron sobre cómo vivir mejor y qué estrategias podrían hacer para embellecer sus calles.
- 5.- Formularon sus hipótesis acerca de las múltiples causas– consecuencias del deterioro de su comunidad respecto al medio ambiente.
- 6.- Recopilaron datos y valoraron de resultados.
- 7.- A través de lluvias de ideas, los niños dialogaron y establecieron posibles soluciones a la problemática ambiental.

REFLEXIONES DE LOS NIÑOS

- a) Los problemas ambientales abordados por los niños arrojaron múltiples reflexiones.
- b) Motivar a los alumnos para implicarse ante una situación problemática real.

- c) La interacción grupal de la investigación-acción aporta una afectividad y efectividad que le da un verdadero sentido al trabajo realizado.

SITUACIÓN DIDÁCTICA

El niño comunicó sentimientos e ideas que surgen en él, al contemplar los paisajes urbanos y naturales. Posteriormente se seleccionaron algunas reproducciones de los óleos del paisajista connacional José María Velasco (1840-1912), contemporáneo de Monet, retrató la realidad natural del México decimonónico, misma que los educandos contrastaron con el medio ambiente natural y urbano, haciendo una diferenciación en cuanto a cambio paisajístico en el Valle de México.⁵⁴



⁵⁴ José María Velasco, nació en el Valle de México el año de 1840. A temprana edad quedó huérfano, lo que lo llevó desde pequeño a combinar sus estudios con diversos empleos, tales como dependiente de una tienda, o vendedor de rebosos. Fue en esa época, con alrededor de 15 años de edad, que ingresó a las clases nocturnas de la Academia de San Carlos, lugar en el que dio rienda suelta a su fascinación y facilidad por el dibujo guiado por Miguel Mata y Juan Urruchi, hasta que fue cobijado por el pintor italiano Eugenio Landesio, el cual era experto en paisajes y quien jugó un papel de suma importancia en el desarrollo artístico del joven. Logró imprimir mexicanidad en su producción. Al conseguir una pensión en 1860, gracias a su cuadro “Exconvento de San Agustín”, se avocó de lleno a la pintura. Su reconocimiento a nivel mundial, se debió en gran medida a su participación en las Exposiciones Universales de Chicago (1893) y París (1889). En 1902, tras complicaciones cardíacas, abandonó su cátedra y se dedicó a pintar en su casa en Villa de Guadalupe Hidalgo, donde murió en 1912.

José María Velasco, “Ahuehuetes de Chapultepec”.

Se mostró a los educandos de preescolar la selección de la obra de Velasco, los niños advirtieron los montes, ríos y lagos de esta pintura, y contrastaron por sí mismos los cambios que los paisajes del valle de México han sufrido en el último siglo.

El talento del oriundo de Temascalcingo, Estado de México, quien a la edad de 28 años consiguió impartir en la Academia de San Carlos la cátedra de Perspectiva, generó un interés por la interdisciplinariedad, la cual lo llevó a ser un innovador en la pintura, así como uno de los primeros ecologistas de su época. Su interés por dicha temática se expresa en la publicación del libro *La flora en el Valle de México*. Además de tomar clases de anatomía con el doctor Manuel Carpio, se interesó por las materias de botánica, zoología, arquitectura, matemáticas y física. Estudió geología en el Palacio de Minería, con el fin de lograr una técnica depurada y crear un estilo único e identificable, en el que el sentido visual y sensibilidad dieron a sus paisajes una personalidad propia.



José María Velasco, “Santa Isabel”.

La fama internacional que Velasco consiguió a finales del siglo XIX lo colocó en la cúspide de la pintura mexicana, que en esa época estaba preponderantemente poblada de anatomía y no tanto de paisajes. La exhibición de alrededor de 70 obras suyas en exposiciones internacionales puso en la mira del mundo la exuberancia de la naturaleza nacional.⁵⁵

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE SEGUNDO GRADO

- Los pequeños de segundo grado de preescolar escucharon música clásica, mientras observaban las reproducciones y enlistaron en voz alta lo que veían.
- Sentados en círculo, intercambiaron experiencias, salieron al jardín para contrastar así la naturaleza mostrada en las pinturas con la naturaleza que los rodea, por ejemplo, vegetación del jardín.
- Se les otorgó el material necesario para realizar diversas actividades (lápices de colores, pinturas de agua, pinceles, hojas de papel, caballetes).
- Se les pidió que pintarán al aire libre lo que observaban en ese momento: el cielo, el sol, el pasto, las plantas, algo que me llamó la atención fue que al dibujar y pintar los niños se pusieron muy contentos.

⁵⁵ Al respecto, como discurso de agradecimiento de una condecoración que le fue concedida, expresó: “los cuadros míos han producido mucho efecto, agradan bastante y se han sorprendido de ver que en México se puedan pintar estas obras que juzgan de bastante mérito...[.]... mis cuadros han gustado, todos los elogian y les llaman la atención...[.]...Ayer he recibido la Condecoración de Caballero de la Legión de Honor, es una recompensa que me honra mucho y la considero como una gran distinción. Estoy muy contento de haber recibido este premio que me recompensa sobradamente el gran sacrificio de haberme separado de mi familia...”.



José María Velasco, "El Citlaltépetl" (1892)

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EDUCAR AMBIENTALMENTE AL PREESCOLAR DE TERCER GRADO

OBJETIVO

Concientizar lo ético y lo estético en el paisaje natural.

TEMÁTICA

Preservar el paisaje natural para que impacto positivamente en su salud y, en consecuencia, se eviten cambios bruscos en el clima, el aire, el agua y el suelo, en esta propuesta que se les planteó y mostró a directivos y profesores y padres de familia de la comunidad, esto se les explicó en términos simples y ejemplificó para su mejor comprensión con dibujos.

La Carta de Belgrado (1975) se señaló la necesidad de trabajar individualmente y en equipo para la búsqueda de soluciones a los problemas actuales. Más recientemente en la Conferencia de Moscú (1987) se indica que la educación ambiental es proceso permanente en el que los individuos y la colectividad adquiere conocimientos, competencias y voluntad para resolver los problemas actuales y futuros de su medio ambiente. En educación ambiental

pueden plantearse problemas o preguntas a los niños, formulándole cuestiones como: ¿qué puede hacerse para evitar la deforestación?

Identificar y darle solución a un problema real por medio de estrategias didácticas encaminadas a la resolución de problemas.

EJEMPLOS DE PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN

Analizaron la forma de resolver una de las múltiples problemáticas que aquejan a su comunidad.

- a) Platicaron con sus papás y abuelos el efecto de la tala indiscriminada de árboles y plantas. Observaron su paisaje, y enumeraron todos los elementos que lo integran, incluyendo a la basura.
- b) Se centró a los niños en lo que queríamos saber, por ejemplo, qué se sembraba con antelación a la construcción de las viviendas o a la formación de la colonia.
- c) La tarea se tituló “Cómo era el paisaje en mi localidad”.
- d) Se documentó la información con la elaboración de los ancianos del lugar, algunos de los cuales han habitado dicho lugar durante varias décadas y fueron fundadores de su colonia.
- e) Este trabajo se completó con campañas de sensibilización, se consiguieron fotos de paisajes de su localidad (naturales o artísticos).
- f) Partiendo de sus propias ideas y conocimientos previos o datos, se tomaron en cuenta las ideas de los niños de cómo le harían los niños para transformar y embellecer su medio.

CONCLUSIONES DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS CON LOS PAISAJES ARTÍSTICOS

El niño logró una actitud positiva y participativa en la solución de algunos problemas (no en todos los que lo rodean), como lo es el tratamiento adecuado de los desechos de, por ejemplo, las heces fecales de sus mascotas, y propusieron soluciones a este problema colocando letreros y costales en los que la comunidad pudiera ponerlos ahí. En cuanto a la conservación de la naturaleza, expresaron algunas ideas de cómo le harían para ahorrar el agua y no desperdiciarla tanto, acordaron lavarse las manos en bandejas y reciclar esa agua en cubetas para luego reutilizarla. También se habló de la tala inmoderada, y los pequeños aprendieron lo importante que es la siembra de árboles y plantas, así como de la deforestación.

- Posterior a la observación de la detección de “puntos negros” o problemas de su localidad, concluyeron cuáles problemas han originado cambios drásticos en los paisajes, casi siempre negativos a través del tiempo, y que contribuyeron al “afeamiento” de su comunidad.
- Se habló de revertir las repercusiones negativas iniciando otras posibles campañas de sensibilización en la comunidad (padres, niños y maestros). Recapitularon y enunciaron los avances obtenidos en asambleas, entrevistas, debates y dieron conclusiones valorando sus resultados.
- Analizaron y reflexionaron por equipos.
- Valoraron e interpretaron los resultados obtenidos. Concluyeron que entre todos los niños deberían actuar empáticamente en pro de la naturaleza.

- El niño desarrolló diversas competencias, comunicó y expresó (creativamente) sus ideas, sentimientos y fantasías por medio de representaciones plásticas, valiéndose de una gran variedad de materiales y técnicas pictóricas.



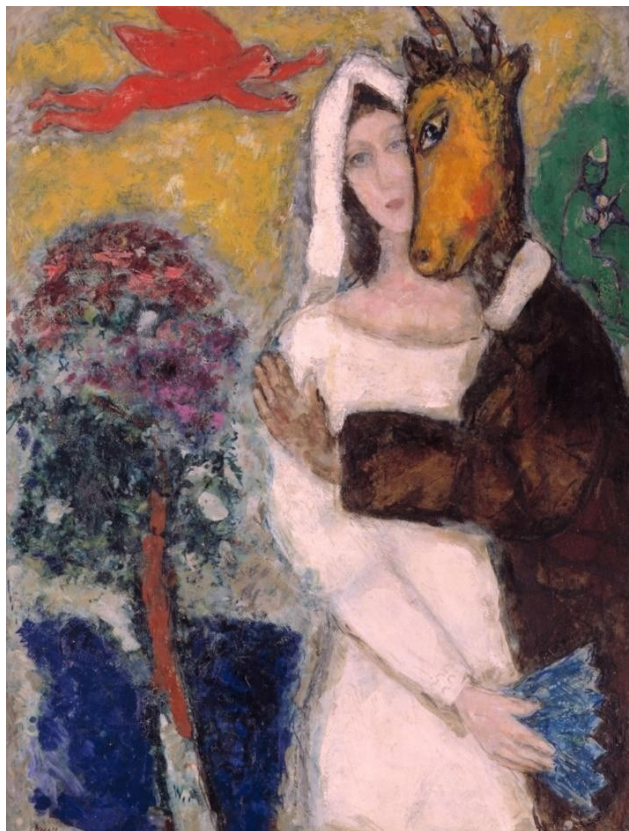
Marc Chagall, “Campo de trigo en una tarde de verano”

- Los niños platicaron con sus profesores acerca de las obras y vida de Marc Chagall (1887-1985),⁵⁶ pintor que usa como personajes a gente de pueblo, conjuntándolos con

⁵⁶ Nacido en 1887, hace más de un siglo en un barrio de una ciudad rusa. Sus pasatiempos favoritos de la infancia eran la pintura y la música. La aportación de Marc Chagall a la pintura moderna fue un viento fresco y un aire de ingenuidad. Con sus visiones intactas de la infancia y su afán por encontrar un nuevo lenguaje plástico creó una poesía visual sencilla y mágica, tan familiar y, a la vez, tan sorprendente como lo son los sueños, la cual invita no sólo a soñar despierto, sino también a conocer a la gente y sitios que él tanto amó.

la visión de los sueños y la realidad en la que las personas y animales conviven en forma armónica. Sus pinturas son ricas en episodios fantásticos, pintó a los animales con los que convivió en su niñez.

- Los niños contemplaron un cuadro en el que se ve a una pareja con características de un “toro”.⁵⁷ Describieron con fantasía e imaginación los detalles de ese mundo observado, compararon esa obra que han mirado con sus propias experiencias imaginativas y fantásticas. Se les pidió que expresaran su sentimiento hacia sus mascotas y demás seres vivos que los rodean.



⁵⁷ Su abuelo era carnicero y la carne que vendía era de animales que el mismo criaba. En su establo había toros, vacas, cabras y gallinas. Chagall sufría al ver matar a un animal, de ahí que en su libro autobiográfico relata: “en el establo de mi abuelo había una vaca panzuda. Mi abuelo se le acercó y le ató las patas. La vaca calló con un suspiro, yo la abracé, besé su hocico y murmuré a su oído unas palabras. ¿Qué más podía yo hacer?”.

Marc Chagall, “Sueño de una noche de verano” (1939)

Un ejemplo más de la gran capacidad imaginativa del niño es la observación de seres humanos volando o casas u objetos en las nubes. Esta realidad los impresionó, debido a que la brillantez y cromatismo, aprendidas de las técnicas del fauvismo, son un elemento recurrente en la obra de Chagall. La aparente anarquía de sus imágenes, y la superposición de las mismas en sus cuadros impactan a los pequeños. Al mostrarles una realidad dislocada, ésta no deja de remitirlos a un entorno palpable, donde paisajes, animales y personas concurren en armónica naturalidad coexisten lo real, con lo mágico y fantástico, a los niños les gustó la mecánica generada con el cuadro y, al final, se acercaron a la reproducción para señalar contentos lo que más les gustó.

El mundo de asociaciones que construye se acerca a la ingenuidad infantil. Poco interesan la funcionalidad de los objetos o la ortodoxia en los tamaños de los mismos. La existencia de imágenes que coexisten fuera de la lógica racional es para él un hecho real, y lo acepta como algo consustancial a la vida misma, no como producto de un refinado juego intelectual o de un viaje a las profundidades del inconsciente.



Marc Chagall, “El concierto”

La reacción de los pequeños fue variada y, en casi todos los casos, concordaron en ver múltiples detalles en los cuadros. Echaron a volar su imaginación de manera continua, sin parecerles raros o extraños los personajes que vuelan o que tienen alas, así como los colores empleados por el artista, en donde maneja tonos azules en la tierra, y amarillos en el cielo, haciendo convivir a todos los seres vivos, tratándolos indistintamente a los seres humanos y a los animales. Los niños quedan atrapados en este mundo de ensueño y sensibilidad, promoviendo valores de empatía y respeto hacía su entorno, y a los seres que pueblan este mundo de fantasía, el cual tiene su correspondiente con la naturaleza en sí.

CONCLUSIONES

A continuación, expongo las conclusiones a las que llegaron los niños, alumnos del nivel preescolar del colegio Héroes de la Naval, localizado en la colonia Quetzalcóatl, conocida también como la 10 de mayo, en Iztapalapa, luego de implementar durante varios meses sesiones de los talleres y excursiones con el objetivo de concientizarlos sobre educación ambiental, intentando impactar también en la comunidad escolar y familiar. Antes de explicar la experiencia artística que los niños tuvieron al entrar en contacto con obras representativas de grandes exponentes pictóricos, menciono los resultados obtenidos de las actividades complementarias extramuros que se realizaron con los alumnos, a los que se les llevó a entrar en contacto con la naturaleza a lugares opuestos a su hábitat urbano, dígame visitas al bosque de Texcoco; al Jardín Botánico de Ciudad Universitaria, en donde distinguieron los diferentes ecosistemas; y al bosque de Chapultepec, específicamente a la zona de los ahuehuetes.

Por otra parte, hubo evaluaciones y autoevaluaciones que sirvieron para sistematizar parte de las experiencias que tuvieron los niños con las mencionadas excursiones, así como diferentes actividades que se hicieron en el jardín de niños, entre ellas la realización de un terrario escolar y la plática que algunos de sus abuelos dieron para compartir sus recuerdos de cómo era antes la comunidad en la que vivían, causando un gran impacto en los niños saber que su colonia era antes un campo de sembradíos.

En el primer grado de preescolar, grupo integrado por 5 niñas y 3 niños. Los alumnos observaron y trabajaron algunas de las pinturas de Claude Monet, contrastaron “Impresión del sol naciente” y “Los nenúfares”, de la primera obra destacaron la puesta del sol, y en la segunda, observaron el agua y sus diferentes tonalidades. Se asombraron de los colores de

las flores acuáticas, evocaron el verde y el azul del mar y sus tonalidades, los alumnos realizaron una actividad en la que pintaron los rayos del sol sobre la superficie del mar, a las niñas les gustó más “Los nenúfares” y a los niños, les gustó más “Impresión del sol naciente”. Los pequeños platicaron sobre la importancia de cuidar el agua y pintaron al óleo.

En el segundo grado de preescolar, compuesto por 4 niños y 8 niñas, se formaron grupos de 4 integrantes, y por equipo se les repartió reproducciones de cuadros del mexicano José María Velasco: “El Citlaltépetl” (o Pico de Orizaba); que muestra el volcán más alto del país y su vegetación alrededor; “Santa Isabel”, que retrata un paisaje al norte de la hoy Ciudad de México, que en su momento estaba rodeado de lagos y abundante vegetación; y “Los ahuehuetes de Chapultepec”, que demuestra la majestuosidad de algunos de los árboles endémicos del bosque capitalino.

Entre las actividades que más les gustaron, destaca aquella en la que se les puso a pintar árboles, mientras los niños los dibujaron con preponderantemente verdes, las niñas se diferenciaron porque les agregaron múltiples flores y colores. Los alumnos platicaron acerca de la sombra y frescura que es capaz de generar la vegetación abundante. En el caso del equipo al que le tocó “El Citlaltépetl”, los niños dibujaron el volcán haciendo erupción, mientras las niñas destacaron la nieve de la cima.

En el tercer grado de preescolar, grupo conformado por 3 niños y 5 niñas, se trabajó con cuadros de Marc Chagall: “Sueño de una noche de verano” y “Campo de trigo en una tarde de verano”. Se les puso a dibujar, intentado reproducir las mencionadas pinturas. Mientras los niños emplearon muchos colores; las niñas se centraron en las tonalidades rojizas veraniegas y no ocultaron su sorpresa por el hecho de que un toro estuviera abrazando a una

muchacha vestida de novia, las pequeñas confesaron que ellas quieren tanto a sus mascotas que las abrazan también y a veces hasta las besan. Los niños preguntaron cómo se obtiene la leche de las vacas y se les habló de la ordeña. Cada uno de los alumnos dibujaron el cuadro de Chagall que más les impactó, o bien retrataron a sus mascotas.

Se valoraron las contribuciones de los pequeños, sus preguntas y conclusiones, a veces ingenuas, pero, sobre todo, el enfoque estuvo dirigido al diálogo e involucramiento en las actividades pro ambientales con sus mayores (padres, maestros, familiares y amigos). Los proyectos realizados por los niños en pro de la conservación de su medio ambiente alcanzaron los objetivos propuestos, ya que se logró mejorar su sensibilidad artística y su concientización para emprender acciones que mejoren el medio ambiente.

Los proyectos educativos que se compartieron con los niños fueron elaborados a partir de sus experiencias y saberes cotidianos. Los escolares se motivaron y concientizaron de las problemáticas ambientales de su localidad. Se establecieron compromisos que afirmaron los valores éticos de los niños en favor de su planeta llevando a cabo acciones para el logro de una vida sustentable. Quedó claro que hay que prevenir la degradación, cooperando con responsabilidad en las acciones que aminoren los desastres ambientales.

Lograr una cultura de la sustentabilidad permite una vida en armonía con el medio ambiente, en empatía con el otro. Una de las prácticas de esta investigación consistió en que posterior a la observación atenta y minuciosa de la selección de pinturas pertenecientes a los paisajes mexicanos y otras del llamado impresionismo francés, los niños se regocijaron y observarán atentos los colores de la naturaleza. Después de la observación, comentaron sorprendidos los elementos que integran dichos paisajes, así, recrearon en bocetos y dibujos, primero en

blanco y negro y posteriormente a color, en los cuales plasmaron la diversidad de colores llamativos, y los detalles de dichos paisajes. Los niños pequeños percibieron y ampliaron su mirada, se les pidió dibujaran sólo un detalle del paisaje de su preferencia: un árbol, una hoja, el cielo, o el agua.

Los principios pedagógicos y didácticos de la creación artística en los niños de preescolar sustentaron parte de la metodología aplicada en sus creaciones artísticas. Las ideas y obras de estos artistas fueron expuestas a la mirada de los niños para que se familiarizaran con sus pinturas visualizándolas intermitentemente y así mejorar su expresión y apreciación artística con el objetivo de educar y sensibilizar su percepción. Con la apreciación de obras artísticas, principalmente de paisajes se dieron cuenta del cambio paisajístico dado por la intervención humana en el entorno, se sensibilizó a los educandos en lo referente a la educación ambiental y reflexionaron para emprender acciones que eviten la degradación de su entorno.

Los lenguajes artísticos como la música y el dibujo, entre otros, cumplieron su función perceptiva y de sensibilización, asimismo pudieron comunicar o expresar algo que no se dice de igual manera a través de lenguaje verbal. Los educandos aprendieron a dibujar y pintar; produjeron formas, concluyeron que las obras artísticas, las cuales vivenciaron, están repletas de múltiples contenidos. Crearon sus propias obras artísticas y eligieron de una multiplicidad temática para expresarse plásticamente, vivencias que los colmó de un regocijo mental y emocional.

La educación de su percepción sensible se realizó durante aproximadamente treinta sesiones de una hora cada una, divididas en dos: la primera introduciéndolos a la educación ambiental, en éstas se platicó del entorno, de cómo lo mejorarían; posteriormente, en la segunda parte

se pasó a la apreciación artística por medio de observación de los paisajes hechos por grandes pintores, los niños eligieron los que a su parecer eran los más *bellos*. En el anexo se presentan los cuestionarios aplicados a padres, profesores y alumnos en relación del arte y el ambiente, así como algunas creaciones artísticas elaboradas por los niños. Se incluyen algunos de los dibujos hechos por los pequeños, en los cuales plasman su medio ambiente. Antes y posteriormente a los talleres y sesiones, incluyendo las visitas extraescolares.

Los niños reflexionaron acerca de algunos problemas ambientales dentro de su comunidad, entre los que se encuentran, por ejemplo, aquellos que incumben a los desechos fecales de las mascotas en calles y parques; el exceso de basura en la vía pública, la escasez de agua con la que a veces se enfrentan en sus casas, la comunicación auditiva producida por los altos niveles de ruido producidos por sus vecinos, o bien la falta de estrellas en la noche, debido a que la contaminación es tal que impide la nitidez celeste. Los niños también reflexionaron acerca del contexto cultural heredado por sus mayores.

Asimismo, dialogaron los elementos integradores de su entorno, es decir que interactuaron con los problemas ambientales que detectaron aquejan su comunidad, y se concientizaron de que algunos malestares físicos que han presentados, tales como conjuntivitis, pediculosis, son resultado del deterioro ambiental.

En consecuencia, los educandos se percataron de la necesidad de cambiar hábitos, y participaron en acciones escolares, como el cuidado de los árboles y plantas, para que crezcan, la colocación de letreros advirtiendo por medio de dibujos que no se tire basura y se recojan los desechos de mascotas. También realizaron dibujos, en los cuales abundaron paisajes verdes, llenos de vegetación, o algunos otros en los que tachaban acciones que

consideran inadecuadas. La motivación y emprendimiento de campañas de limpieza, en las cuales concluyeron que el estar rodeados de árboles, plantas y un entorno limpio les provoca tranquilidad y alegría.

Después de la observación atenta y exhaustiva de las litografías de Monet, Velasco y Chagall, obras del impresionismo francés, el paisajismo mexicano y el surrealismo, en las cuales el paisaje natural desempeña el papel principal, los niños contrastaron y compararon los trabajos realizados por ellos mismos y los cuadros de estos pintores y comentaron sorprendidos los elementos integradores de dichos paisajes: el agua, la vegetación, el clima, las personas y su relación con los animales, especialmente en el caso específico de Chagall, los niños mostraron su emoción por la fantasía presente en sus paisajes, lo cual provocó contaran sus sueños.

Los niños se sensibilizaron por su entorno, las actividades realizadas con los educandos permitieron el desarrollo de sus capacidades cognitivas y sensibles. Las actividades y desarrollo del proceso fueron registradas por medio de dibujos, en cuya elaboración se sometió a los niños a una serie de cuestionamientos y reflexiones acerca de su ambiente local. Ya que, como han señalado algunos pedagogos, los infantes cuentan con “sus propios sistemas de representación de la realidad y, en la medida en que puedan poner en funcionamiento los procesos intelectuales que dan lugar a los conocimientos de los fenómenos que los rodean, podrán elaborar una visión autónoma de su cultura”.⁵⁸ El niño

⁵⁸ A. López Carretero, “La evolución de la noción de familia en el niño”, en *Infancia y Aprendizaje*, núm. 9, p. 67.

construye sus propios sistemas de la representación de su mundo. Además, conoce la problemática en la que está inmerso en su vida cotidiana, no les es ajena.

Las enseñanzas de la serie de situaciones didácticas desarrolladas para la elaboración de esta tesis, fueron diseñadas con la finalidad de fijarse en la memoria de los pequeños, y es que la infancia es la época de máxima actividad exploratoria, y como tal, posee una indudable capacidad de huella, en ella el sujeto se apropia críticamente del territorio que lo rodea, de modo que lo que en un principio se considera impresión, espejismo, desorden y que con el tiempo adquiere la categoría de educación.

Las diferentes secuencias didácticas implementadas para el atisbo y exploración del ambiente por el niño se encaminaron a las propuestas didácticas expuestas en el capítulo cuarto, de modo los educandos enunciaron las ideas previas que poseían respecto al medio ambiente, y elaboraron propuestas acerca de su realidad contextual. De forma constante, como se ha mencionado, los niños potenciaron el diálogo constructivo con sus allegados. Encaminados por los docentes, plantearon dentro del contexto escolar actividades que concluyeron en un proyecto de trabajo conjunto, proponiendo de manera creativa alternativas de solución de problemas ambientales. Sus observaciones los ayudaron a concentrarse en detalles y contemplaron, por ejemplo, la corteza y formas de los árboles, apreciando la constitución de las ramas y de las hojas; hecho que provocó su sensibilidad se potencializara, y es que palparon las formas y olieron el aroma que de éstas emanan, para después recrear tal realidad. El acercamiento a la naturaleza incrementó su sensibilidad, la cual plasmaron posteriormente en dibujos en los que se trasluce el aprendizaje lúdico y recreativo que se logró.

Por último, como señala el pensador francés Jacques Rancière, las imágenes, en este caso observadas por los niños, pueden ubicarse en una tensión de la pensatividad, en la cual existe un estado indeterminado entre lo activo y lo pasivo. De modo que hay una divergencia entre dos ideas de la imagen. Los lienzos seleccionados pueden corresponder a una imagen *como doble de una cosa y la imagen concebida como operación de un arte*. La imagen pensativa habla de una zona de indeterminación entre lo pensado y lo no pensado, entre actividad y pasividad, pero también, entre el arte y el no arte.

Los niños observaron dos realidades, o bien dos contrastes de una realidad: sus problemas ambientales, que pueden ser indeterminados y ser catalogados de no arte, y los paisajes pictóricos, aceptados por la comunidad estética y enmarcados dentro de una corriente canónica, los cuales son considerados arte; ambas imágenes acrecentaron su sensibilidad, creatividad, así como su conciencia ambiental.

Así el niño está inserto en una sociedad contextual multidimensional, de ahí que, tal y como afirma Enrique Leff, es necesario esté abierto a un diálogo de saberes, en el cual quepan el mayor número posible de cosmovisiones y donde todos actores sociales participen ante el desbordamiento de las problemáticas socio-económicas y ambientales que aquejan de manera global al planeta, del cual todos somos parte y cuya solución o freno es responsabilidad conjunta; como ha señalado el autor Edgar Morin el planeta Tierra es más que un contexto, es un todo organizador y desorganizador, del cual formamos parte. La educación es la única vía de contrarrestar el deterioro ambiental, y la esperanza está en los niños que serán la humanidad del futuro y multiplicadores de estos saberes para atenuar la crisis ambiental, la cual es, antes que nada, una crisis de la fragmentación del conocimiento. Los niños hicieron

carteles, exposiciones con dibujos y pinturas en caballetes. De esta forma gráfica y visual sintetizaron sus saberes y experiencias vividas en el diario acontecer.

Asimismo, se logró impactar favorablemente a los padres, familiares y docentes de los niños acerca de los cambios que ha sufrido la comunidad en las últimas décadas, generando en ellos un acercamiento a la educación ambiental y artística, invitándolos a ser más conscientes de la importancia de tomar acciones en pro de su comunidad. Se creó un diálogo para no realizar una sobreexplotación de los pocos recursos naturales que todavía hay en la comunidad y se planeó hacer acciones que reduzcan la basura en los sitios públicos, así como la separación de desechos orgánicos e inorgánicos.

Con esto, espero que las actividades que se realizaron en este plantel educativo logren instaurarse de manera efectiva a corto, mediano y largo plazo en los alumnos y las personas que los rodean. Mi propuesta de educar ambientalmente a los alumnos de nivel preescolar busca que, desde temprana edad, los alumnos desarrollen una consciencia ambiental que logre impactar positivamente, para ello utilicé el arte paisajístico como hilo conductor que potencialice su creatividad para soluciones ambientales a lo largo de su vida.

ANEXOS

RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS APLICADOS A DOCENTES Y PADRES DE FAMILIA

Se trabajó en escuela Héroes de la Naval, ubicada en la Unidad Desarrollo Habitacional Quetzalcóatl, en la Primera Cerrada de Villa Franqueza y la calle Manuel Cañas, en Iztapalapa; originalmente la colonia se fraccionó en lotes de 90 metros cuadrados que se otorgaron a la población que se vio afectada por la construcción de los distintos ejes viales de la Ciudad de México. La colonia está situada en las faldas de una mina de arena, que se ido explotando paulatinamente. Antes de que se fraccionaran los terrenos, en este lugar había cultivos, principalmente de calabaza, jitomate y chile. Los servicios de agua potable y drenaje se instalaron poco a poco, debido a problemas de inundaciones y otras emergencias sanitarias.

Como se muestra en esta sección de anexos, se aplicaron cuestionarios a docentes y padres de familia de los niños, y a continuación presento algunas de las reflexiones que se obtuvieron al respecto.

Los comentarios realizados por los padres de familia, y en algunos casos también por los abuelos de los alumnos, arrojaron que no acostumbran ir a museos, y que solo van a este tipo de recintos cuando se trata de una tarea escolar de sus descendientes, según las respuestas que dieron, se constató que no practican contemplar de cuadros pictóricos, ya sea paisajísticos o no; empero, se les mostró una serie de obras y las que más llamaron su atención fueron aquellas de corte realista, donde hay flores, montañas y ríos; pero también les causó curiosidad obras surrealistas de Joan Miró, o de arte pop de Andy Wharhol.

Sin embargo, se creó un diálogo acerca de la apariencia del lugar donde viven y lo mucho que ha cambiado a lo largo de las décadas, una de las reflexiones de los encuestados es lo mucho que la mina de arena ha sido explotada. Los lugareños recuerdan bien cuál era la apariencia del lugar, en la que pese a no haber árboles había abundantes milpas y sembradíos; también comentaron que es muy común que las personas dejen su basura en lugares públicos y que no recojan las heces fecales de sus mascotas; otro tema que se tocó a partir de la aplicación de los cuestionarios fue el aumento de la población de perros callejeros en la colonia, y el peligro que estos pueden representar al no estar vacunados.

En el caso de los cuestionarios a los docentes, los resultados arrojaron que, por falta de tiempo, no son muy adeptos a ir a museos a ver pinturas, pero también se comprobó que sí conocen obras representativas de ciertos pintores como Pablo Picasso y Fernando Botero, pero, en general, el arte abstracto no les agrada. Respecto a la transformación del paisaje que ha sufrido la colonia en la que habitan, los profesores son conscientes que la mancha urbana ha exterminado los sembradíos del pasado.

CUESTIONARIO PARA DOCENTES

LOS PAISAJES

1. ¿Qué es el arte pictórico para usted? _____

2. Si mira un cuadro, ¿cree que tiene un fin útil en la vida de las personas?

3. ¿En su formación de educadores:

a) ¿Qué actividades artísticas realizó: danza, teatro, pintura u otras. ¿Cuáles le gustan?

b) ¿Cómo maneja el campo formativo de expresión artística?

c) ¿Qué actividades artísticas disfrutaban más los niños: danza, teatro, pinturas u otras?

d) ¿Qué resultados ha obtenido con sus alumnos?

4. ¿Qué paisajes le rodean?, ¿cómo son, bellos, sucios?

5. ¿Cuáles paisajes serían ideales para usted?

a) ¿Qué paisaje le hace sentir feliz? Escribe un ejemplo y mencione los elementos que lo constituyen

6. ¿Cómo aprenden sus alumnos acerca del mundo natural y social, ¿le gustan los animales/mascotas, las plantas?

7. ¿Cómo conservarían y mejorarían el bienestar natural de los niños?

8. ¿Cómo preserva y conserva su entorno social y natural y qué acciones ha emprendido para eliminar algunas problemáticas sociales)

9. ¿Cómo estimularía el desarrollo artístico del niño _____

a) ¿Qué necesidades personales resuelve el alumno al ejercitar su apreciación/creación artística del alumno?

10. ¿Cómo relaciona el arte y el medio ambiente, y qué valores promueven con esto?

CUESTIONARIO PARA PADRES DE FAMILIA

ARTE Y MEDIO AMBIENTE EN LA COMUNIDAD

1. ¿Qué parte de su colonia o de su entorno le parece bello o limpio? (enunciar 3 o más) _____

2. ¿Cómo sería su paisaje natural idóneo?

a) ¿Qué paisajes le hacen sentir feliz, tranquilo le entusiasta? Dibújelos

3. ¿Qué acciones emprendería para embellecer el paisaje de tu entorno?

4. Si pudiera establecer un diálogo con un árbol (o cualquier otro elemento natural), qué le diría. Descríbelo.

5. ¿Admirar la naturaleza le brinda tranquilidad?

a) ¿Cómo era el paisaje de sus padres y abuelos? Compárelo con el actual.

6. ¿Cómo cuidaría de su medio ambiente (natural y social)? _____

7. ¿De niño o de joven practicó alguna actividad para cuidar su ambiente? _____

8. ¿Qué necesita su comunidad para estar limpia y bella? _____

9. ¿Si todas las personas practicaran el cuidado de su colonia, calles o casas, cómo mejoraría el bienestar de su comunidad?

10.¿Cómo fomentaría la convivencia y la resolución de los problemas en su comunidad

BIBLIOGRAFÍA

Informe de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano, Estocolmo, 5 a 16 de junio de 1972.

Alisen, Gerten y Pratt Christ, *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Trad. Magda Rivera. Barcelona, Paidós, 1991.

Alddieroqui Silvia, “Las ciencias sociales en el nivel inicial”, en *Diseño Curricular para el Nivel Inicial*. Buenos Aires, Secretaria de Educación MCBA. Dirección de Planteamiento, 1989.

Althusser Louis, “Ideología y aparatos ideológicos del Estado”, en *La filosofía como arma de la revolución*. Trad. Óscar del Barco y Enrique Román. México, Siglo XXI, 1981.

Alschuler Rose y Weiss Hattwick Berta, *Pintura y personalidad. Un estudio en niños pequeños*, p.63.

Asensio Mikel, Mario Carretero y Juan Ignacio Pozo (comps.), *La enseñanza de las ciencias sociales*. Madrid, Visor Distribuciones, 1989.

Ayala Murguía y David Francisco, *El proceso inconsciente en la práctica psicoanalítica*. México, Facultad de Filosofía y Letras-Universidad Veracruzana, 1995.

Bámbula Díaz Juliete, *Lo estético en la dinámica de las culturas, tiempo estético*. México, Facultad de Humanidades, Universidad del Valle, 1993.

Bayer Raymond, *Historia de la estética*. Trad. Jasmín Reuter. México, FCE, 1994.

Batallán Graciela, *El niño y el conocimiento de la realidad social en la escuela*. Buenos Aires, Flacso, 1986.

Berman Morris, *El reencantamiento del mundo*. Trad. de Sally Bendesky y Francisco Huneus. Buenos Aires, Cuatro Vientos Editorial, 1987.

Bifani Paolo, “La relación hombre-naturaleza como fenómeno social” en *Medio ambiente y desarrollo*. Buenos Aires, Editorial Universitaria, 2007, pp. 31-36.

Boada Martí y Víctor M. Toledo, *El planeta, nuestro cuerpo: la ecología, el ambientalismo y la crisis de la modernidad*. México, Fondo de Cultura Económica, 2003.

Carretero M. J. I. Pozo y M. Asencio (comps.), *La enseñanza de las ciencias sociales*. Madrid, Visor Distribuciones, 1989.

Carrillo Alberto y Débora A. Vásquez Reyes, *Kant y la obra de arte*. Puebla, BUAP-Editorial Ítaca, 2013.

Castorina José Antonio, “La posición del objeto en el desarrollo del conocimiento”, en *Problemas de psicología genética*. Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, 1980.

Díaz Barriga Ángel, *Didáctica y currículum: Convergencias en los programas de estudio*. Edición corregida y aumentada. México, Paidós, 1997.

Eco Humberto, *Obra abierta*. Trad. Roser Berdagué. Barcelona, Planeta-Agostini, 1992.

Ernesto, Lleana, Juan Delval, y José Luis Linaza, “Conocimiento social y no social”, en *El mundo social en la mente de los niños*. Madrid, Alianza Editorial, 1989.

“Picasso”, t. II, en *Entender la pintura* (1 de enero de 1989). Barcelona, Ediciones Orbis, 1994.

Flores Olea Víctor y Abelardo Mariña Flores, *Crítica de la Globalidad. Dominación y liberación en nuestro tiempo*. México, Fondo de Cultura Económica, 1999.

Michel Foucault, *Las palabras y las cosas: Una arqueología de las ciencias humanas*. Trad. Elsa Cecilia Frost. México, Siglo XXI, 2010.

Frabboni, Franco *et. al*, *El primer abecedario: el ambiente*. Barcelona, Fontanella, 1980.

Freire Paulo, *El grito manso*. Trad. Jorge Mellado. México, Siglo XXI, 2004.

Gadotti Moacir, *Pedagogía de la Tierra*. Trad. Eduardo Lucio Molina y Vedia. México, Siglo XXI, 2002.

García Rolando, “Interdisciplinariedad y sistemas complejos”, en Enrique Leff, *Ciencias Sociales y Formación Ambiental*, México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades-Gdisa, pp. 24-84.

Gligo Nicolás, *Estilos de desarrollo y medio ambiente en América Latina, un cuarto de siglo después*. Santiago de Chile, Naciones Unidas-CEPAL, 2006.

_____ y Jorge Morello, “Notas sobre historia ecológica en América Latina”, en *Estudios Internacionales*, 13, núm. 49 (enero-marzo, 1980). Santiago de Chile, pp. 112-148.

Goldstein, Gabriel y Graciela Frigerio (comps.), “La experiencia estética como experiencia del conocimiento”, en *Educación sobre impresiones estéticas*. Buenos Aires, Del Estante Editorial, 2007.

Gómez Martín y Luis Javier, *Breve introducción al Land Art*. Madrid, Universidad Complutense, 2009.

González Gaudiano Edgar (editor), *Medio ambiente y sustentabilidad*. México, Siglo XXI, 2008.

González Hernández Antonio, *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Barcelona, CEAC, 1980.

Goodman Paul, “Economía y ambiente”, en *Los problemas del conocimiento*, 1986.

Hankins Thomas, *Ciencia e ilustración*. Trad. Alfredo Messa Giró. Madrid, Siglo XXI de España Editores, 1988.

Hegel Wilhelm Friedrich, *Lecciones sobre estética*. Trad. Alfredo Llanos. México, Coyoacán, 1997.

Herrera Herrera Rafael Demetrio, *Los valores morales en la formación profesional*. México, UV-Facultad de Filosofía y Letras, 1999.

Hildebrand Verna, *Fundamentos de educación infantil*. Trad. Manuel Árbol Gascón. México, Limusa, 2002.

Kandinsky Wassily, *Lo espiritual en el arte*. Trad. Elisabeth Palma. Puebla, Premia, 1979.

La educación ambiental: Las grandes orientaciones de la Conferencia de Tbilisi, París. Organización de las Naciones Unidas, pp. 1-33.

Leff Enrique, *Aventuras de la epistemología ambiental*, México, Siglo XXI editores, 2006.

_____, “Complejidad, racionalidad ambiental y diálogos de saberes”, en *Congreso Internacional Disciplinar de Participación, Animación e Intervención Socioeducativa*, Noviembre de 2011.

_____, “Democracia ambiental y desarrollo sustentable”, Coordinación de Humanidades Programa Universitario Justo Sierra, UNAM, 1986.

_____, *Ecología y capital racionalidad ambiental democracia participativa y desarrollo sustentable*, México, Siglo XXI, 1994.

_____, “Las determinaciones sociales de la conciencia”, en *La conciencia*, A. Fernández Guardiola (comp.), México, Trillas, 1979.

_____, *Ecología y capital: racionalidad ambiental, democracia participativa y desarrollo sustentable*, Siglo XXI, 1996, pp. 124-154.

_____, *Saber ambiental*, México, Siglo XXI, 2000.

López Campo Miguel Ángel, *Aplicaciones de estética y hermenéutica: arte y verdad en Heidegger y Gadamer*, México, U(VER)NAM, Facultad de Filosofía y Letras, 2004.

López Carretero, A. (1979), “Evolución de la noción de familia en el niño”, en *Infancia y Aprendizaje*, (núm. 9). Madrid, Pablo del Río. Ministerio de Educación y Cultura (1989),

“Diseño Curricular de Base”, en *Educación Primaria, Área Conocimiento del Medio*, España.

Lowenfeld Viktor y W. Lambert Brittan, *Creative and mental growth*, 4º ed. New York, The MacMillan Company, 1964.

Luzzi Daniel, “La educación ambiental formal en la educación básica argentina”, en *Tópicos en Educación Ambiental*, No. 6, Vol. 2, (6 de diciembre de 2000), México, SEMARNAP-UNAM, pp. 35-52.

Liotard, Jean Francois, *La posmodernidad (explicada a los niños)*. Trad. Mariano Antolín Rato. Barcelona, Gedisa, 1987.

Marentes Cruz, Juan Manuel, *De lo personal en el arte y de lo ambiental en las artes visuales*, México, U(VER)NAM, Facultad de Filosofía y Letras, 2005.

Martín Sánchez Alma y Mauro Rodríguez Estrada, *Mujer creativa, mujer completa*. México, Pax, 2002.

Marx Karl, *El capital*. Trad. Pedro Scarón. México, Siglo XXI, 1975.

Mayer E. Richard, *Aprendizaje e Instrucción*. Trad. Jesús Martín Cordero. Madrid, Alianza Editorial, 2008.

Meixueiro Hernández, Armando, Ramírez Beltrán Rafael T. y Ruiz Cruz, Juana Josefa (coords.), *Educación ambiental en la formación docente en México*. México, Universidad Pedagógica Nacional, 2009.

Mircea Eliade, *El buen salvaje*. Buenos Aires, Ed. Almagesto, 1991.

Morales Pelejero, Monserrat, *El niño y el medio ambiente: orientaciones y actividades para la primera infancia*. Barcelona, Oikos-Tau, 1984.

Morín Edgar, *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, Gedisa, 1995.

Muntañola Thomberg Joseph, *Didácticas Medioambiental: Fundamentos y Posibilidades*. Trad. Marcelo Zárate. Barcelona, Oikos-Tau, 1980.

Pech, Cynthia y Vivian Romeu, “De la ontología del arte a la experiencia estética” en *Lo comunicativo, lo artístico y lo estético*. México, UACM, 2009 (Colección Cuadernos de Comunicación y Cultura, 5).

Pérez Vázquez Laura Rebeca, *El cuerpo, el movimiento y el arte en la educación preescolar y primaria*. México, Universidad Pedagógica Nacional, 2001.

Piaget Jean, *Biología y conocimiento: Ensayo sobre las relaciones entre las regulaciones orgánicas y procesos cognoscitivos*, Trad. Francisco. González Arámbula, México, Siglo XXI, 1997.

_____, *Psicología de la inteligencia*. Trad. Juan Carlos Foix. Buenos Aires, Psique, 1955.

Platón, *La República*. Trad. Intro. y notas por Marisa Divenosa y Claudia Márs. Buenos Aires, Losada, 2005.

Pozo Juan Ignacio, *Aprendices y maestros*, Madrid, Alianza, 1996.

_____, *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid, Morata, 1989.

Rancière, Jacques, *El espectador emancipado*. Trad. Ariel Dilon. Buenos Aires, Ediciones Manantial, 2010.

Rayón Michell, *El arte para qué, a pleno sol extemporáneos*. Trad. Manuel Árbol. Casternan, Bélgica, 1971.

Saber Ver (Lo contemporáneo del arte), núm. 15 (marzo-abril de 1994).

Saber Ver (Arte y recreación para toda la familia): Marc Chagall, núm. 5 (diciembre-enero de 1996).

Schiller Friedrich, *Poesía ingenua y poesía sentimental y de la gracia y la dignidad*. Madrid, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2006.

Toledo Víctor Manuel, “Intercambio ecológico económico en el proceso primario”, en *Biosociología y articulación de las ciencias* (coord. Enrique Leff). México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1981.

Tudela Fernando, *Desarrollo y Medio Ambiente en América Latina y el Caribe: Una visión evolutiva*, PNUMA-MOPU y Agencia Española de Cooperación Internacional, 1990.

_____, (antol.) “Población y sustentabilidad del desarrollo: los desafíos de la complejidad”, en *Revista de Comercio Exterior*, No. 8, Vol. 43, México, 1993, pp. 698-707.

Tonucci F., *La escuela como investigación*, Buenos Aires, Miño y Dávila editores, 1974.

Ulloa del Río Ignacio, *El entorno humano y su mutilación estética y ambiental*, 1993.

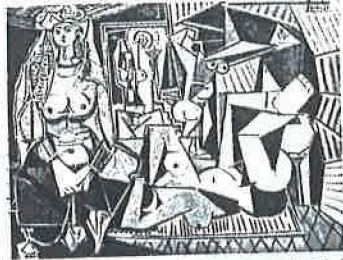
Yúnez Naude Antonio, (comp.), *Medio ambiente problemas y soluciones*. México, El Colegio de México. Centro de Estudios Económicos, 1994.

1.- Tacha todas las que te gusten



La femme au chapeau.
Henri Matisse

1



Les femmes d'Alger.
Pablo Picasso

2



Inclination.
Wassily Kandinsky

3



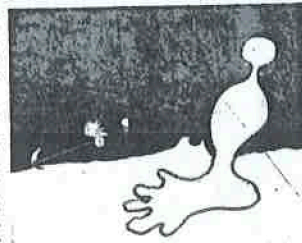
I and the Village.
Marc Chagall

4



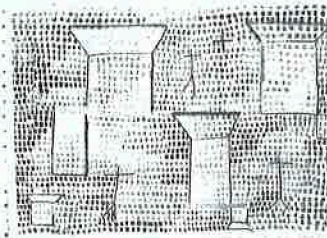
Amanti con gatto.
Oskar Kokoschka

5



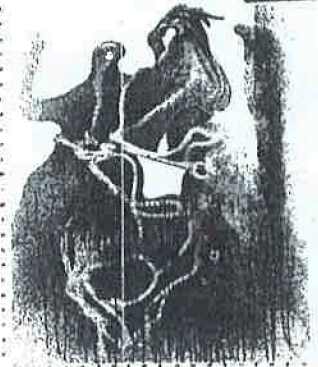
*Personnage lançant une
pierre à un oiseau.*
Joan Miró

6



Croci e colonne.
Paul Klee

7



Coppia zoomorfa.
Max Ernst

8



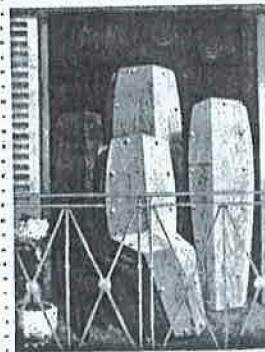
Le rêve transformé.
Giorgio de Chirico

9



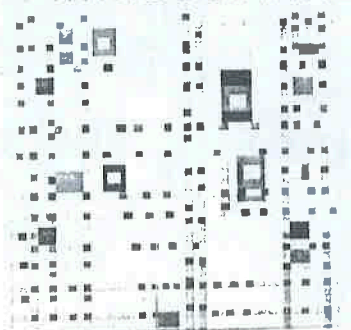
La imagen desaparece.
Salvador Dalí

10



Le balcon.
René Magritte

11



Broadway Boogie Woogie.
Piet Mondrian

12



The Wooden Horse, Number 10 A.
Jackson Pollock

13



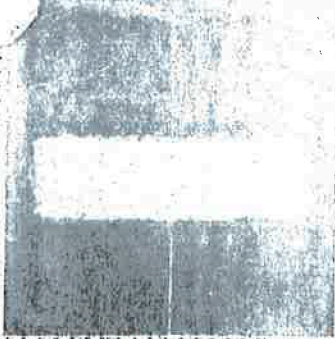
Commerce prospère.
Jean Dubuffet

14



Woman I.
Willem de Kooning

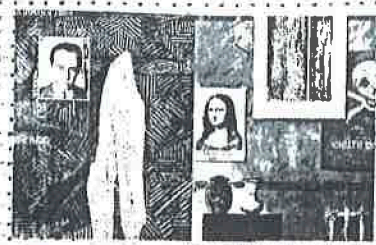
15



Yellow Band.
Mark Rothko 16



George Dyer, in bicicleta.
Francis Bacon 17



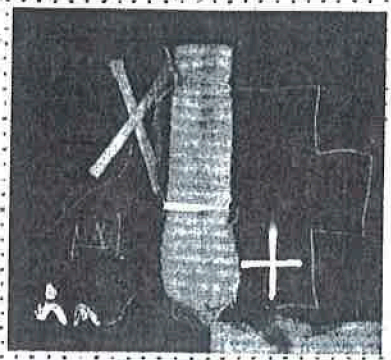
Racing Thoughts.
Jasper Johns 18



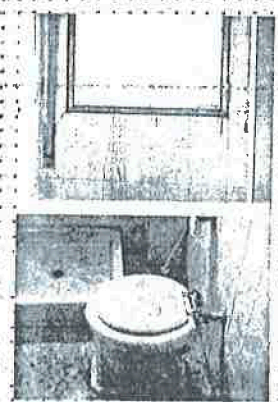
Live with ammo. (ba! ba! ba!)
Roy Lichtenstein 19



Batman.
Andy Warhol 20



L'embolcall.
Antoni Tàpies 21



Taza de váter y ventana.
Antonio López 22



Gran animal europeu.
Miquel Barceló 23



La jungla.
Wifredo Lam 24



El dictador.
Oswaldo Guayasamín 25



Autorretrato con el pelo cortado.
Frida Kahlo 26



Una familia.
Fernando Botero 27

2.- Escribe 2 números que correspondan a los paisajes que te gustaron más que todos. Obsérvalos detenidamente y descríbelos.
