

La construcción de una educación ambiental desde el Nivel Inicial

DOCUMENTO DE APOYO Nº 3

Versión Preliminar

Subsecretaría de Educación
Dirección Provincial de Educación Inicial
Dirección de Gestión Curricular

La construcción de una educación ambiental desde el Nivel Inicial¹

La educación para la sustentabilidad debe entenderse: *"Como una pedagogía basada en el diálogo de saberes, y orientada hacia la construcción de la racionalidad ambiental. Esta pedagogía incorpora una visión holística del mundo y un pensamiento de la complejidad. (...) Es la educación para la construcción de un futuro sustentable, equitativo, justo y diverso. Es una educación para la participación, la autodeterminación, y la transformación; una educación que permita recuperar el valor de lo sencillo en la complejidad; de lo local a lo global; de lo diverso ante lo único; de lo singular ante lo universal."*²

En los actuales diseños curriculares se señala que: *"En la Educación Inicial, el tratamiento de ciencias sociales y ciencias naturales propone que los alumnos enriquezcan, complejicen, amplíen y organicen sus conocimientos acerca del ambiente social y natural"*³. Este propósito es convergente para ambas áreas y le otorga a la Educación Inicial una identidad diferente a los restantes niveles del sistema educativo. La enseñanza de las ciencias sociales y las ciencias naturales en el jardín de infantes no se organiza desde la perspectiva ni la lógica de cada una de las áreas sino en función de este propósito. De esta manera, se espera que los alumnos sean capaces de construir relaciones y descripciones cada vez más sutiles y detalladas sobre el ambiente y, en particular, que comiencen a establecer algunas vinculaciones entre los aspectos sociales y naturales que lo conforman. Así se da inicio a un largo camino que se complementará en los ciclos superiores de la enseñanza cuando los alumnos estén en condiciones de elaborar los conceptos más específicos de cada una de las disciplinas que pertenecen al área de las ciencias sociales (historia, geografía, sociología, economía, entre otras) y de las ciencias naturales (biología, química, física, entre otras).

¹ Claudia Santillán.

² Carlos Galano (Argentina); Marianella Curi (Bolivia); Oscar Motomura, Carlos Walter Porto Gonçalves, Marina Silva (Brasil); Augusto Ángel, Felipe Ángel, José María Borrero, Julio Carrizosa, Hernán Cortés, Margarita, Flórez, Alicia Lozano, Alfonso Llano, Juana Mariño, Juan Mayr, Klaus Schütze y Luis Carlos Valenzuela (Colombia); Eduardo Mora (Costa Rica); Ismael Clark (Cuba); Antonio Elizalde y Sara Larraín (Chile); María Fernanda Espinosa y Sebastián Haji Manchineri (Ecuador); Luis Alberto Franco (Guatemala); Luis Manuel Guerra, Beatriz Paredes y Gabriel Quadri (México); Guillermo Castro (Panamá); Eloisa Tréllez (Perú); Juan Carlos Ramírez (CEPAL); Lorena San Román y Mirian Vilela (Consejo de la Tierra); Fernando Calderón (PNUD); Ricardo Sánchez y Enrique Leff (PNUMA). "Manifiesto por la Vida", elaborado en el marco del Simposio sobre Ética y Desarrollo Sustentable. Bogotá, Colombia, mayo de 2002. Disponible en: <http://www.una.ac.cr/ambi/Ambien-Tico/106/manifiesto.htm>

³ Kaufmann, Verónica y Serulnicoff, Adriana, "Conocer el ambiente: una propuesta para las ciencias sociales y naturales en el nivel inicial", en Malajovich, Ana (comp.), *Recorridos didácticos en el nivel inicial*. Buenos Aires, Paidós, 2000.

“Llevar a cabo este propósito requiere como punto de partida que el jardín, como institución, y cada maestro, en particular, conozcan cómo es el ambiente social y natural en el que transcurre la vida de sus alumnos.”⁴

Desde el presente posicionamiento político-educativo del Nivel Inicial se considera necesario trabajar sobre la construcción de una mirada docente crítica de la problemática entendida como parte de los procesos históricos-económicos-culturales.

La crisis ambiental surge como síntoma de una crisis de civilización, cuestionando las bases mismas de la racionalidad económica, los valores de la modernidad y los fundamentos de las ciencias que fueron fraccionando el conocimiento sobre el mundo. De esta manera, se plantea la necesidad de dar bases de sustentabilidad ecológica y de equidad-justicia social al proceso de desarrollo. En la percepción de esta crisis ambiental se configuran las estrategias del ecodesarrollo, postulando la necesidad de fundar nuevos modos de producción y estilos de vida en las condiciones y potencialidades ecológicas de cada región, así como en la diversidad étnica y la capacidad propia de las poblaciones para autogestionar sus recursos naturales y sus procesos productivos desde la instancia de lo local.

La crisis ambiental vino a cuestionar las bases conceptuales que impulsaron y legitimaron el crecimiento económico capitalista, el cual negó desde sus inicios las condiciones para la preservación de la naturaleza. La degradación del ambiente es el síntoma de una crisis de civilización, marcada por el predominio de la tecnología destructiva sobre la naturaleza.

La cuestión ambiental problematiza las bases mismas de la producción ilimitada y liberal; apunta hacia la deconstrucción del paradigma económico de la modernidad y a la construcción de una nueva racionalidad productiva fundada en los límites de la naturaleza así como en los potenciales ecológicos y en la creatividad humana.

Frente al agravamiento de la crisis ambiental, en junio de 1992 se desarrolló en Río de Janeiro la 2da. Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo, conocida como “Cumbre de la Tierra”, con la presencia de 178 naciones, incluido nuestro país. En ella se planteó la necesidad de avanzar hacia la implementación de un *Desarrollo Sustentable*, no sólo en términos económicos sino también sociales y ecológicos, que permita *“la emergencia de un nuevo estilo de desarrollo: ambientalmente sustentable en el acceso, y uso de los recursos naturales, y preservación de la biodiversidad; socialmente sustentable en la superación de la pobreza y de las desigualdades sociales y que promueva la justicia social; culturalmente sustentable en la conservación y legitimación de valores como de prácticas que identifiquen a comunidades y pueblos en la promoción del respeto a*

⁴ DGCyE, *Diseño Curricular para la Educación Inicial*, “El ambiente natural y social”, La Plata, DGCyE. 2008. p. 111.

*la multiculturalidad como condiciones de una sociedad sin discriminaciones; políticamente sustentable al profundizar la democracia y garantizar la participación de la ciudadanía en la toma de decisiones.*⁵

*“O seguimos transitando los caminos consabidos, siempre oscuros, iluminados por las certezas y comodidades de la Racionalidad Instrumental, naturalizada en los santuarios seculares de la academia con la literatura científica y tecnológica del despilfarro y la depredación; o en los inicios de un camino complejo, de un camino donde voces plurales se interconectan para reescribir la racionalidad y el saber desde la ambientalización latinoamericana.”*⁶

En este sentido la educación es un factor crítico para promover el desarrollo sustentable y aumentar la capacidad de las poblaciones para abordar cuestiones ambientales. Es un proceso permanente a través del cual los individuos y la comunidad toman conciencia de su medio y adquieren los conocimientos, saberes, valores, experiencias y voluntad de actuar responsable y eficazmente en resolución de los problemas ambientales presentes y futuros.

De la misma manera en que las ciudades deben asumir el compromiso para hacer posibles soluciones planetarias, así mismo, las entidades, las instituciones, las asociaciones ciudadanas, las empresas y demás deben asumir parte de la responsabilidad que les corresponde en el desarrollo del proyecto de sustentabilidad a escala local.

En este contexto, las escuelas son un caso particular con especial relevancia. Por un lado, su función educativa específica les permite tener un papel fundamental para el análisis y la comprensión de la realidad compleja; por otro, la comunidad educativa constituye un pequeño modelo de ciudad en el cual es posible alcanzar procesos y soluciones a escala reducida, es decir, la escuela puede ser un buen lugar donde imaginar y experimentar estrategias para vivir acorde con los principios de sustentabilidad en la práctica diaria.

Consecuentemente en los procesos de enseñanza-aprendizaje se ponen en juego herramientas de exploración-comprensión-comunicación y acción ambiental como lo señalan los Documentos Curriculares del Nivel Inicial.

“La educación ambiental tiene un compromiso con la sustentabilidad, y para ello puede y debe ejercer su liderazgo, crear espacios y promover acciones que ingresen al campo de lo político, entendido éste como la acción social, como el ejercicio de la ciudadanía, como el compromiso de aportar a procesos emancipatorios y a la re-visión y transformación de

⁵ Guimaraes, Roberto, *La ética de la sustentabilidad y la formulación de políticas de desarrollo*. Buenos Aires, CLACSO, 2002.

⁶ Galano, Carlos, “Latifundio genético. El ocaso de la vida”, Dossier Bibliográfico I, Módulo “Ciencia Cultura y Sociedad” de la carrera Especialización en Educación Ambiental para el Desarrollo Sustentable dictado por la Escuela Marina Vilte y la Universidad del Comahue. 2004.

*nuestras realidades hacia un futuro sustentable, equitativo, justo y diverso, con el aporte clave de una real participación.*⁷

Transformar la educación ambiental en el Nivel Inicial, hacia la sustentabilidad

Al posicionarse en la precedente postura se puede establecer, como educadores, propósitos marco que debe asumir todo proceso de educación ambiental en los proyectos escolares, en este caso en el Nivel Inicial -teniendo como destinatarios a los niños y a las familias- superando modos propositivos y generando estrategias para la participación y construcción de ciudadanía.

Dentro de las características generales se puede señalar que la educación ambiental en el espacio escolar debe:

- Promover la participación activa y democrática; lo que implica visualizar la situación de la institución y buscar modos para el mejoramiento de aquellos problemas concretos que obstaculizan el bienestar social e individual (es decir, un trabajo hacia el interior de la misma estructura escolar, como también desde la institución hacia y con la comunidad en su contexto).
- Abordar sistemáticamente, enfatizando sobre las interrelaciones del ambiente, generando una visión holística del mismo que permita comprender la compleja estructura del medio y, en consecuencia, alcanzar las habilidades necesarias para manejar eficazmente esa realidad (ello implica asumir como educadores la lectura integral de lo ambiental para la toma de decisiones pedagógicas). Por ejemplo: comprender que el tema de la alimentación y la realización de actividades, como el armado de una huerta escolar, son parte de un proyecto escolar sobre la problemática cultural de soberanía alimentaria).
- Abordar interdisciplinariamente, el enfoque sistémico exige superar la tradicional división de saberes para comenzar a abordar el ambiente desde la interacción de diferentes perspectivas. En ello se fundamenta epistemológicamente la propuesta del actual Diseño Curricular del Nivel Inicial.
- Construir conocimiento en contexto que permita la innovación y el cambio de los procesos educativos acorde a la realidad y que se cimiente el conocimiento visualizando

⁷ Trellez, Eloísa, "Educación Ambiental y sustentabilidad política: democracia y participación", Polis – Revista Académica de la Universidad Bolivariana. Disponible en: <http://www.revistapolis.cl/14/trell.htm>, sitio consultado en mayo de 2011.

contradicciones, coincidencias y discrepancias existentes entre los sujetos sociales involucrados. Esto implicará la construcción de consensos en el corto y mediano plazo. En el caso del Nivel Inicial supone un trabajo de articulación entre los adultos referenciales del espacio escolar, los adultos presentes en el contexto familiar y quienes intervengan desde otras instituciones en el entorno inmediato de los niños. Este trabajo permitirá fortalecer una plataforma real necesaria para un crecimiento que busca alcanzar mejores niveles de realización de los derechos sociales de los pequeños.

➤ En consecuencia, dirigirse a toda la comunidad, es decir sostener como horizonte la integración-complementariedad e inclusión como derecho a fin de avanzar hacia una protección ambiental genuina. La educación ambiental debe instaurarse en todas sus expresiones tanto escolar como extraescolar.

➤ Centrarse en el otro, respetando la diversidad de quienes aprenden, considerando sus conocimientos previos y las conductas de partida. Se hace referencia a reconocer que lo que define la crisis es el pretendido monopolio del pensamiento único y de la racionalidad expresada por un “conocedor” ó “experto”: “No pensarás de otro modo que no sea como pienso yo “(sujeto racional que uso bien la razón). En este sentido Carlos Cullen señala que la oportunidad de encontrar las dudas que abran las brechas y derrumben estos muros nos las da la urgencia de los problemas ambientales, que no encuentran respuesta dentro del modelo cartesiano imperante, y los rostros de los otros que con sus miradas nos interpelan reclamando comportamientos éticos inclusores y hospitalarios.

Por su parte, Carlos Galano interpela señalando que: *“Si nos encontramos podremos imaginar que se derrumbarán obstáculos conceptuales y se abrirán, con el arado de la diversidad y la complejidad, fecundos surcos para escribir las grafías de lo ambiental en tono ético y sinfonía plural interdisciplinar.”*⁸

Trabajar pedagógicamente desde la perspectiva de la otredad es un desafío que invita a construir modos de enseñanza que prioricen la palabra, la acción de los niños, desprendiéndose de tradicionales formas educativas enunciativas y prescriptivas sobre las hipótesis de los sujetos.

➤ Utilizar los medios de comunicación de manera eficaz, favoreciendo no sólo la difusión de información y la captación de conocimientos, sino también el intercambio de

⁸ Galano, Carlos. Galano, Carlos, Manifiesto por la Vida por una ética para la Sustentabilidad. Aportes para repensar la formación docente desde la formación ambiental. Escuela Marina Vilte Ctera. y el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. 2004.

experiencias, la adquisición de metodologías y la incorporación de valores, de modo tal que el “público” se convierta en un receptor crítico.

- Centrarse en los procesos, de manera que permita otorgar valor a cada hecho educativo, los sucesos y no solo a los resultados obtenidos.
- Basarse en el pensamiento crítico e innovador como parte de un proceso de transformación política, económica, cultural, y social a través de la creación de nuevos modos de vida sustentables que respeten las diferencias étnicas, físicas, de género, culturales, etcétera. Un proceso de revisión, comprensión y resignificación de los modos de pensar, hacer y ser, visibilizando los valores que los sustentan y que se convertirán en uno de los principales contenidos del trabajo en el Nivel Inicial.

La educación ambiental debe establecer un nuevo sistema de valores y no limitarse a difundir conocimientos específicos. Consecuentemente deberá trabajar en la revisión de ideas no democráticas y descubrir los sistemas de valores y las estructuras de poder prevalentes en ellas.

Debe buscar construir nuevos valores para la vida en sociedad y en armonía con el ambiente, valores fundamentales como la equidad, la solidaridad y la cooperación.

Pensar, proyectar y actuar este planteo desde el Nivel Inicial implica, además, comenzar a trabajar hacia el cumplimiento de las metas de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) contenidas en el informe regional interinstitucional de 2010 sobre los ODM en América Latina y el Caribe (ALyC). Allí se señala la necesidad de incorporar los principios del desarrollo sostenible en las políticas y los programas nacionales e invertir la pérdida de recursos del medio ambiente. *“La EA no es neutra, sino ideológica”*⁹ ya que está basada en la construcción de nuevos valores para la transformación social.

La noción de ambiente como un proceso de construcción

Se analizará sintéticamente el proceso de construcción que realizan los chicos de la noción ambiental sobre la que se trabajará en el proceso de enseñanza.

Si se tuviera que organizar dicho proceso en etapas, se definirían cuatro grandes formulaciones en la percepción progresiva del ambiente por parte de los niños. Como señalan trabajos producidos conjuntamente por la Facultad de Periodismo y Comunicación

⁹ Un hito en el desarrollo de la Educación Ambiental fue la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo, el 14 de junio de 1992, en Río de Janeiro. Paralelamente a la Conferencia oficial se realizó el Foro Internacional de ONG y Movimientos Sociales del que surgió esta idea de la no neutralidad de la educación ambiental.

Social de la Universidad Nacional de La Plata, la Municipalidad de la ciudad de La Plata y la Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de La Nación, cada una de estas formulaciones debe entenderse no como una fase rígidamente definida que precede a la siguiente, sino como una construcción orientativa y flexible para explicar las conceptualizaciones que realizan los niños sobre el ambiente. Es decir, que estas fases pueden extenderse en el tiempo, sostenerse simultáneamente en algunos de sus rasgos, presentar espacios de mayor o menor estancamiento y retroceso, etcétera. El aprendizaje sobre la educación ambiental es conocimiento en la acción con uno mismo, con los otros y con lo otro; es producción cooperativa de esos nuevos conocimientos.

Los equipos de las instituciones mencionadas, que generaron una sistematización de talleres desarrollados sobre educación ambiental, identifican las siguientes fases (se entiende a éstas como instancias del proceso en la educación ambiental; no como linealidad de etapas a desarrollar. Desde aquí, trabajar desde el posicionamiento expresado en los Diseños Curriculares sobre el concepto de ambiente en su aspecto natural y social implicará una sostenida atención epistemológica sobre la tarea de enseñar):

1) El ambiente indiferenciado

Los niños pequeños perciben su ambiente como una realidad indiferenciada en la que objetos, sensaciones y relaciones aparecen mezclados sin una organización definida (sincretismo). De este conjunto se van progresivamente diferenciando y reconociendo personas, objetos y situaciones por su importancia vital para los niños: los padres, el círculo de amigos, la comida, el parque, las mascotas, hábitos y costumbres.

La interacción social aparece como un mediador que orienta el uso y la manipulación de los objetos por parte del niño. Estas actuaciones van introduciéndolo progresivamente en la diferenciación de lo existente, estableciendo categorías básicas observables que suponen ya el inicio de la construcción de ciertos conceptos básicos que hacen a los objetos y situaciones como identificar la unidad, diversidad o igualdad, similitudes y diferencias.

2) El ambiente como escenario

En la medida en que la percepción y la acción manipuladora actúen como herramientas que van definiendo-identificando al ambiente, se da paso al uso de capacidades de representación simbólica de la realidad (el lenguaje hablado, por ejemplo) Se va adquiriendo una concepción más diferenciada del ambiente vivido, en la que objetos, elementos y situaciones van apareciendo con rasgos propios (aunque estos sean

superficiales y visibles, más que sustantivos) situados en un espacio crecientemente amplio y articulado.

El ambiente aparece así como un escenario o lugar donde ocurren cosas, situado siempre en torno a las vivencias del sujeto, que posee un carácter yuxtapuesto, fragmentado y sumativo de objetos percibidos aisladamente (en la ciudad hay autos, árboles, edificios, plazas y personas). Esta visión del ambiente supone una perspectiva simple de aproximación a la realidad expresada como un conjunto de elementos diferenciados a grandes rasgos, pero escasos o nulamente relacionados. La ausencia de relaciones proviene de la dificultad de establecer series causales entre fenómenos y hechos. Desde este punto, el docente deberá trabajar progresivamente en la percepción dinámica de los elementos del ambiente (describir una situación-una escena que implique un hecho, por ejemplo: orientar en el ejercicio de situar lo observado en el tiempo inmediato y mediato).

En esta etapa la visión del ambiente tiene un fuerte componente egocéntrico, tanto en la organización del espacio-marco como en el significado positivo o negativo del propio ambiente, que se mide en función de los intereses del alumno o del grupo primario al que pertenece (sociocentrismo inicial).

En consecuencia, el escenario donde se acumulan los objetos tiende a ser contemplado desde una posición conservadora y armónica (por ejemplo los chicos dicen “las personas caminan con calor por la ciudad”, “a los árboles de la calle les cortaron las ramas”, etcétera.), posiblemente vinculada a la dificultad de percibir el conflicto en los procesos del ambiente fruto de la oposición entre intereses divergentes.

Enseñar el concepto de ambiente implicará trabajar las ideas de diversidad y ubicación de los elementos en un territorio o espacio próximo y de ordenar determinados hechos en un tiempo inmediato y mediato al niño. De esta manera se irán estableciendo categorizaciones de lo existente, relaciones simples entre objetos y aceptando puntos de vista diferenciados. Este proceso estará contenido en el transcurso del Nivel Inicial y viabilizará la construcción de la categoría vivo-no vivo que implica una estructura de mayor complejidad cognitiva.

3) El ambiente como recurso

De la mirada egocéntrica sobre el ambiente se avanza hacia una mayor explicación sobre la realidad que se sitúa en el entorno social de pertenencia de los niños, más que en el individuo en sí. Las necesidades de “la sociedad” son consideradas como la razón de las relaciones de los sujetos con el ambiente, entendiendo éste más como un conjunto de recursos, relacionados entre sí, utilizados para mejorar las condiciones de vida. Esta visión sitúa a los colectivos sociales en el centro de lo existente, pero al mismo tiempo en el

exterior de los sistemas naturales, considerando “lo humano” como algo distinto al “ambiente natural” pero en relación permanente con él.

Sin embargo, esta etapa no debe conformarse como el modo de comprensión de la realidad en tanto sostiene una perspectiva reduccionista-simplista en la conceptualización del ambiente negando la relación entre lo natural y lo social como elementos en interacción continua en un espacio, un contexto y un tiempo determinado.

Así, la visión aditiva y fragmentada del ambiente comienza a superarse mediante la captación de relaciones funcionales entre seres vivos y objetos inanimados, entre lo social y los elementos naturales. Por tanto, puede empezar a trabajarse en el aula la idea de relación entre elementos de un mismo sistema, hasta configurar la noción de sistema simple. Captar relaciones simples supone entrar en la caracterización de funciones diversas, comportamientos y propiedades de objetos y seres. También supone comenzar a percibir el dinamismo mismo y la variabilidad-permanencia de las relaciones que atraviesan la idea de ambiente, superando la visión estática y conservadora.

Por último, en este nivel de percepción del ambiente pueden trabajarse inicialmente cuestiones como el reconocimiento de problemas y conflictos derivados del uso de los recursos naturales por los seres humanos o simplemente de procesos naturales más o menos alterados (sequía, inundaciones, cambio climático etcétera.) y avanzar en la sustitución de la visión finalista-utilitarista del ambiente, por otra en la que la idea de desequilibrio, que puede afectar negativamente a la especie humana y no controla absolutamente las consecuencias de sus propias actuaciones, vaya siendo construida.

4) El ambiente como conjunto de sistemas que se relacionan. El concepto de interacción

Del énfasis socio-céntrico y sumativo propio de la etapa que se acaba de comentar, el niño puede avanzar hacia una visión creciente e interrelacionada del ambiente que permitirá que visualice y exprese problemas vinculados con prácticas cotidianas de su entorno inmediato. Consecuentemente el paso de la causalidad simple y unidireccional va dando paso a una visión de causalidad espiralada que permite ir construyendo el concepto de interacción entre el ser humano y su marco natural, entre desarrollo social, medio físico y biológico y entre cultura y naturaleza.

Es posible avanzar así hacia una visión compleja, donde el funcionamiento y las propiedades de los elementos dan paso a la organización e interrelación de sistemas, tendiendo a la comprensión del ambiente como un conjunto complejo de factores sociales, biológicos y físico-químicos con un nivel de organización alto y cambiante, del que las

personas forman parte como una especie con gran capacidad de adaptación- intervención, pero a la vez con gran fragilidad y dependencia de condiciones naturales.

Situados desde el Nivel Inicial y retomando el encuadre y la propuesta expresada en los actuales Diseños Curriculares, serán la primera y segunda fase de construcción de la noción ambiental en la que se deberá trabajar pedagógicamente y propiciar anclaje para la continuidad en la trayectoria educativa.

Para ello se propone tomar como herramienta para la planificación el Programa de Agenda 21 Escolar, entendido como un conjunto de acciones educativas en relación a la educación ambiental que los países y sus instituciones deben realizar para alcanzar la Sustentabilidad en el Siglo XXI. En 1992, en el marco de la segunda Conferencia sobre Medio Ambiente y Desarrollo denominado la Cumbre de la Tierra realizado en Río de Janeiro, Argentina adhirió a dicho programa.

Actualmente, en el marco de la nueva Ley de Educación Nacional N° 26.606, de la Ley de Educación Provincial N° 13.688, de la Ley Nacional de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes N° 26.061 y de la Ley Provincial de Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños N° 13.298, se asume desde la Dirección Provincial de Educación Inicial la responsabilidad de desarrollar paulatinamente políticas educativas que pongan en diálogo a los espacios escolares con otras entidades gubernamentales, organizaciones sociales, el sector productivo y las familias del contexto escolar y-ó circundante para la resignificación colectiva del ambiente desde la tarea pedagógica cotidiana.

Por ello se propone iniciar el proceso en la misma revisión de las propias prácticas cotidianas escolares en clave de sustentabilidad.

Recuperando lo expresado por Eloísa Trélez se dice que la educación para un futuro sustentable requiere de una propuesta educativa que:

- *"aproveche al máximo las capacidades que poseemos todos los seres humanos para comunicarnos entre nosotros mismos y con el entorno.*
- *(...) nos ayude a desarrollar sensibilidades que yacen en todos los hombres y las mujeres, y que por razones meramente culturales hemos ido dejando de lado y olvidando.*
- *(...) revalore formas de conocimiento y de relación –como la intuición y la ternura- que como resultado de la visión machista y discriminatoria del mundo, se consideran, despectivamente, como atributos femeninos y, en consecuencia, de segunda clase.*
- *(...) nos ayude a identificar y evaluar la enorme variedad de experiencias educativas que ya existen y que aplique sus lecciones en ámbitos más amplios.*

- (...) *parta de conocernos a nosotros y nosotras mismas y de comprendernos en función de los procesos naturales y culturales de los cuales somos parte y resultado, causa y efecto, motor y consecuencia.*
- (...) *sea una educación por procesos y sobre procesos, y no sobre eventos puntuales y aislados de la totalidad.*¹⁰

Bibliografía de referencia

- Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires, Revista *Anales de la educación común*. Educación y Ambiente. Tercer siglo, año III, Nº 8. La Plata, DGCE, octubre de 2007.
- Barry, Stevens, *No empujes el río porque fluye solo*. Chile, Ediciones Cuatro Vientos, 1972.
- Bateson, Gregory, *Pasos hacia una ecología de la mente: una aproximación revolucionaria a la autocomprensión del hombre*. Argentina, Planeta. 1972.
- Capra, Fritjof, *El Punto Crucial: ciencia, sociedad y cultura naciente*. Argentina, Ediciones Estaciones, 1982.
- Cullen, C., *Resistir con inteligencia. Reflexiones éticas sobre educación*. México, Casa de la Cultura del Maestro Mexicano, 2007.
- Cullen, C. *De las competencias a los saberes productores de inclusividad social. Aportes de la Filosofía Intercultural a la Educación*. Conferencia. 3º Congreso Nacional de Educación, 2008.
- Elizalde, A., *Desarrollo humano y ética para la sustentabilidad*. Buenos Aires, CACID. U. Bolivariana. PNUMA, 2004.
- (Comp.), *Las nuevas utopías de la diversidad. Lo deseable vuelve a ser posible*, Ed. Universidad Bolivariana, Santiago de Chile. (2003),
- Freire, P., *Pedagogía da autonomia: saberes necesarios a prática educativa*. Paz e Terra, São Paulo, 1996.
- *Hacia una Pedagogía de la Pregunta*. Brasil, Paz y Tierra, 1985.
- *Pedagogía de la esperanza*. España, Siglo XXI, 1993.
- Galeano, Eduardo, *Úselo y tírelo: el mundo del fin del milenio visto desde una ecología Latinoamericana*. Argentina, Planeta, 1994.
- Gutiérrez, Francisco y Prado, Cruz, *De la demanda a la proclama*. Costa Rica, Ediciones ILPEC, 1999.
- *Ecopedagogía y Ciudadanía Planetaria*. Costa Rica, Ediciones ILPEC, 1997.

¹⁰ Tréllez Solís, E. y Wilches Chau, G., *Educación para un Futuro Sostenible en América Latina y el Caribe*, OEA, Washington, D.C. 1999.

- Leff, E., (Coord.) *La complejidad ambiental*. México, Siglo XXI, 2000.
- (Coord.) *Ética, vida, sustentabilidad*. México, PNUMA, PNUD, CEPAL, 2002.
- Saber ambiental. Sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder*. México. Siglo XXI, 2002.
- "Complejidad, Racionalidad Ambiental y Diálogo de saberes", en: CENEAM *Reflexiones sobre educación ambiental II*. Segovia, Parques Nacionales, Ministerio de Medio Ambiente, 2006, pp. 275 - 248.
- Maturana, Humberto y Varela, Francisco *El árbol del conocimiento: las bases biológicas del conocimiento humano*. Madrid, Debate, 1990.
- Loureiro, C. F. B., Layrargues, P. P., Souza de Castro, R. (orgs), *Educação ambiental: Repensando o espaço da cidadania*, São Paulo, Cortez Editora, 2002.
- Prigogine, I. Stengers, I. *La Nueva Alianza. Metamorfosis de la Ciencia*. Madrid, Ed. Alianza Universidad, 1997.
- *¿Tan sólo una ilusión? Una exploración del caos al orden*, Colección Metatemas. Barcelona, Tusquets Editores, 2004.
- Toynbee, A.J., Ikeda, D. *Escoge la Vida*. Buenos Aires, Emecé, 1980.
- Tréllez Solís, E. y Wilches Chau, G., *Educación para un Futuro Sostenible en América Latina y el Caribe*, OEA, Washington, D.C. 1999.
- La Educación ambiental y las utopías del siglo XXI, en: revista *Tópicos de Educación Ambiental*, año II, nº 4. México, 2000, pp. 7-20.
- "La ética ambiental y la educación ambiental: dos construcciones convergentes", en: Leff, E. (coord.) *Ética, vida, sustentabilidad*. México, PNUMA, PNUD, CEPAL, 2002.
- La Ciudadanía Ambiental Global. Manual para docentes de educación básica de América Latina y el Caribe. Y para quienes quieren aportar en la formación de ciudadanos y ciudadanos ambientales*. Quito, PNUMA, UICN, CEC, Programa de Ciudadanía Ambiental, 2005.
- Municipalidad de La Plata y la Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de La Nación, *Comunicación y Ambiente en escuelas platenses* [en línea] La Plata, [fecha de consulta 9 de junio de 2011] Disponible en:
<http://www.comunicacionsustentable.blogspot.com/>

Sitios web sobre aspectos generales del ambiente y los problemas ambientales globales:

- <http://www.rolac.unep.mx>
- <http://www.uicn.org><http://www.ecoportal.com.ar>
- <http://www.amics-terra.org/calend.e.html>

- <http://www.unido.org/>
- <http://www.undp.org/>
- <http://www.ecoeduca.cl>

Sobre Agenda 21:

- Agenda 21(1992) Documento de las Naciones Unidas:
http://www.un.org/esa/dsd/agenda21_spanish/?utm_source=OldRedirect&utm_medium=redirect&utm_content=dsd&utm_campaign=OldRedirect
- www.medioambiente.gov.ar
- www.biodiversidadla.org
- www.educacionambiental.org.ar

Provincia de Buenos Aires

Gobernador

Sr. Daniel Scioli

Vicegobernador

Dr. Alberto Balestrini

Director General de Cultura y Educación

Prof. Mario Oporto

Vicepresidente 1º del Consejo General de Cultura y Educación

Prof. Daniel Lauría

Subsecretario de Educación

Lic. Daniel Belinche

Directora Provincial de Educación Inicial

M. Sc. Elisa Spakowsky

Dirección General de

Cultura y Educación

Buenos Aires
LA PROVINCIA

DGCyE / Dirección Provincial de Educación Inicial
Torre Gubernamental 1, calle 12 y 51, piso 11.
(0221) 429 5296
dei@ed.gba.gov.ar
www.abc.gov.ar