

La huerta escolar: un espacio para construir desde la experiencia significados sobre lo natural.

Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Educación Infantil

Isabela Restrepo Montoya

Anlly Katerine López Ceballos

Licenciada en Preescolar

Unilasallista Corporación Universitaria

Facultad de Ciencias Sociales y Educación

Licenciatura en Educación Infantil

Caldas, Antioquia

2022

## **Agradecimientos**

Doy gracias primeramente a Dios por permitirme cumplir un logro más en mi proceso de realización. A mi madre que siempre me alienta todos los días a seguir y no rendirme. A mi asesora Anlly Katherine, por su paciencia durante este proceso y la gran ayuda que me ha brindado. A todos los y las docentes que de una u otra manera me ayudado en este proceso desde la distancia

## Tabla de contenido

Resumen.....	9
Introducción.....	11
Antecedentes .....	14
Planteamiento del problema.....	23
Objetivos .....	27
Objetivo general.....	27
Objetivos específicos .....	27
Justificación.....	28
Marco teórico .....	31
Matriz Categorial.....	31
Marco conceptual.....	31
Práctica pedagógica .....	32
Educación Ambiental Popular.....	33
Educación.....	33
<i>Educación ambiental.</i> .....	34
Educación Popular .....	35
Conciencia ambiental .....	37
Niño y niña.....	38

Dispositivo Pedagógico Experiencial .....	39
Vivencias .....	41
Huerta escolar .....	41
Significado .....	42
Construcción de significados acerca de lo natural .....	43
Marco legal .....	45
Diseño metodológico.....	47
Matriz metodológica.....	47
Enfoque .....	47
Método.....	48
Población y muestra .....	49
Técnicas e instrumento de recolección de la información.....	50
Entrevista.....	50
<i>Grupo focal</i> .....	52
<i>Observación participante</i> .....	53
Técnicas interactivas .....	55
Consideraciones éticas.....	55
Técnicas e instrumentos de análisis de la información .....	57
Matriz de Triangulación .....	60
Instrumento de sistematización donde se encuentra.....	60

Aspecto significativo .....	60
Línea temática .....	60
Análisis preliminares .....	60
Categorías emergentes .....	60
Codificación abierta .....	60
Categorización.....	60
Triangulación .....	60
Análisis y hallazgos .....	62
El cuidado de sí y de lo otro: tejiendo saberes sobre lo natural desde la experiencia de los niños y las niñas .....	62
Los aprendizajes que se cultivan y florecen desde la práctica ambiental popular .....	70
Escuela y familia, tomadas de la mano hacia la transformación.....	76
Conclusiones.....	80
Recomendaciones.....	83
Referencias .....	85
Apéndices .....	91

## Listado de Tablas

<i>Tabla 1: Técnicas e instrumentos para la recolección de la información de acuerdo a los objetivos de investigación .....</i>	<i>50</i>
<i>Tabla 2: Entrevista individual a familias .....</i>	<i>51</i>
<i>Tabla 3: Entrevista individual a niños y niñas.....</i>	<i>51</i>
<i>Tabla 4: Actividad con grupo focal .....</i>	<i>52</i>
<i>Tabla 5: Formato del diario pedagógico.....</i>	<i>54</i>
<i>Tabla 6: Formato de Matriz de Triangulación.....</i>	<i>60</i>

## Listado de Ilustraciones

<i>Ilustración 1: Matriz Categorical.....</i>	<i>31</i>
<i>Ilustración 2: Marco conceptual.....</i>	<i>31</i>
<i>Ilustración 3: Matriz Metodológica.....</i>	<i>47</i>
<i>Ilustración 4: Evidencia de la actividad asincrónica: «Experimento: Haciendo crecer un fríjol» (3 de marzo de 2021) .....</i>	<i>63</i>
<i>Ilustración 5: Cuidando la huerta escolar (12 de marzo de 2021) .....</i>	<i>64</i>
<i>Ilustración 6: Recorrido por la Institución Educativa (12 de octubre, 2021).....</i>	<i>65</i>
<i>Ilustración 7: Observación de las plantas de la huerta escolar (12 de marzo de 2021) .....</i>	<i>66</i>
<i>Ilustración 8: Ficha del día mundial del agua (23 de marzo del 2021) .....</i>	<i>67</i>
<i>Ilustración 9: Colcha de retazos realizada con los y las niñas (12 de octubre de 2021).....</i>	<i>68</i>
<i>Ilustración 10: Proceso de siembra de la huerta escolar (12 de marzo de 2021).....</i>	<i>68</i>
<i>Ilustración 11: Siembra en la huerta escolar (12 de marzo del 2021) .....</i>	<i>70</i>
<i>Ilustración 12: Actividad al aire libre (12 de abril del 2021) .....</i>	<i>73</i>

## Listado de Apéndices

<i>Apéndice A: Diario pedagógico.....</i>	91
<i>Apéndice B: Consentimiento informado.....</i>	95
<i>Apéndice C: Matriz de triangulación.....</i>	96

## Resumen

El presente trabajo de grado surge de un proceso investigativo que pretende develar los significados que construyen los niños y niñas del grado preescolar sobre lo natural y la relación con otros seres vivos desde una práctica educativa ambiental popular mediada por la huerta escolar como dispositivo pedagógico experiencial, llevada a cabo en la Institución Educativa Rural Cristo Rey.

En ese sentido, el enfoque cualitativo y el método de sistematización de experiencias fueron la brújula que orientó esta investigación, mediante distintas técnicas de recolección de información como observación participante, grupos focales y técnicas interactivas se permitió un profundo proceso de reflexión y análisis que permitió reconocer aquellos significados que tejen los niños, en los que se destaca el respeto por el medio ambiente, la protección de los recursos, el cuidado de sí y de lo otro, además posibilitó evidenciar el rol de la familia y la escuela en estos procesos.

**Palabras clave:** Práctica pedagógica; Educación Ambiental Popular; Dispositivo pedagógico experiencial; Huerta escolar; Significados.

### **Abstract**

The present degree work arises from an investigative process that aims to reveal the meanings that preschool children build on the natural and the relationship with other living beings from a popular environmental educational practice mediated by a school garden as an experiential pedagogical device, carried out at the Institución Educativa Cristo Rey.

In this regard, the qualitative approach and the method to systematize experiences were the compass that guided this investigation, through different information gathering techniques as participant observation, focal groups and interactive techniques was allowed a deep process of reflection and analysis that enabled to recognize those meanings that children weave, in which stands out the respect for environment, protection of resources, self-care and caring for others, also it made possible to highlight the role of the family and the school in these processes.

**Keywords:** Pedagogical practice; Popular Environmental Education; School garden; Experiential pedagogical device; Meanings.

## Introducción

La investigación que acá se presenta surge desde la identificación de una problemática que visibiliza un vacío en las prácticas educativas ambientales de la Institución Educativa Rural Cristo Rey, la cual como su nombre lo indica se ubica en la zona rural del municipio de Maceo, Antioquia. En esta no se observaban prácticas docentes que hicieran provecho de su contexto o que implementaran proyectos que favorecieran el ejercicio práctico ambiental y el desarrollo de una conciencia crítica y reflexiva ante las necesidades del medio ambiente. Es sobre esta problemática que se realiza el ejercicio de práctica pedagógica y de investigación que permite la elaboración de este informe.

Para ello, se construye un proyecto basado en la huerta escolar con estudiantes del grado preescolar de la misma institución, ya que se considera que la primera infancia es una de las principales etapas para el desarrollo cognitivo, motor, afectivo y social, por lo cual en ella se deben de propiciar espacios para elaborar actitudes prácticas proambientales, pues de esta manera se empieza a adquirir fases de la conciencia ambiental que favorecerán la protección y transformación de sus entornos.

Teniendo como objetivo develar aquellos significados construidos por los niños y niñas sobre lo natural y la relación con los seres vivos, se realizan distintas actividades desde lo virtual y lo presencial debido a la crisis de salud pública causada por el virus COVID-19 que implicó reestructurar las maneras de enseñar. Dichas actividades alternaban el cuidado de la huerta escolar con otras actividades que les posibilitaban una comprensión sobre procesos relacionados con la misma, como el reconocimiento

de las partes de las plantas, los tipos de alimentos que se producen desde la huerta y su aporte nutricional.

Es sobre esta vivencia y desde el rol de maestra investigadora que se fundamenta esta investigación, pues en ella se pudieron recoger e interpretar distintos elementos sobre las construcciones de los niños y las niñas que daban cuenta de su conocimiento y relacionamiento con el entorno. Además también permitió abrir espacios para la reflexión sobre el que hacer docente que posibilitó la emergencia de otros conocimientos que fortalecen la práctica pedagógica propia y de otros.

A continuación se presenta el informe de este proceso investigativo que inicia con un reconocimiento del contexto académico iberoamericano, que nos permite identificar aquellas preguntas y reflexiones sobre la huerta escolar como una herramienta pedagógica de gran riqueza para la enseñanza. Posterior a esto se amplía la razón por la cual se considera pertinente este tema de investigación, que da origen a pregunta y los objetivos que dirigirían el proceso. Siguiendo esta línea se presenta el marco teórico en el cual se identifican y definen las principales categorías a observar durante el proceso.

Así pues se llega al Diseño metodológico que es la brújula de toda actividad investigativa, definiendo nuestro enfoque, método, población y las distintas técnicas e instrumentos usados tanto para la recolección como para el análisis de la información. Para ir finalizando se presenta el capítulo de Análisis y hallazgos, el cual se divide en tres apartados que muestran los resultados y reflexiones que se pudieron construir a partir de cada uno de los objetivos planteados. Ya por último se encuentran las

conclusiones y recomendaciones que surgen de este proceso y las referencias que acompañan la escritura de este trabajo.

## Antecedentes

En los últimos años se han desarrollado diferentes estudios e investigaciones acerca de la educación ambiental por medio de la huerta escolar, considerada como un importante dispositivo pedagógico, puesto que ha permitido aumentar conocimientos, capacidades cognitivas, motoras y motrices, incrementando las competencias a nivel ambiental, educativo y social. A raíz de ello, el presente apartado hace alusión a algunas investigaciones que se han realizado respecto a la educación ambiental mediada por la huerta escolar, en el periodo de tiempo transcurrido entre el año 2012 y el 2020, en los países España y Colombia. El hallazgo de estos antecedentes se dio a través de bases de datos como Redalyc y repositorios institucionales de diversas universidades tanto internacionales como nacionales; para esto se tuvieron en presente palabras claves como: la huerta escolar, educación ambiental, herramienta pedagógica y dispositivo pedagógico. Los trabajos investigativos que acá se presentan corresponden a 5 artículos de revista y 5 tesis de maestría, 1 de especialización y 1 de pregrado, visibilizando como diversos autores han utilizado la huerta escolar como un dispositivo o herramienta pedagógica, para generar aprendizajes significativos en las y los estudiantes con base a la educación ambiental.

En el ámbito internacional encontramos la investigación de Botella y Hurtado del año 2017 titulada *Innovación educativa y renovación de metodologías docentes: Ieducarts y L'hort 2.0*, donde tuvieron como objeto de estudio el uso del huerto escolar como un recurso educativo que permitiera a docentes en educación infantil y primaria, acciones y metodologías que respondan a las necesidades de la sociedad brindando

así una educación de calidad. A través de fases de desarrollo de material didáctico, aplicación e intervención y jornadas de evaluación y socialización los autores encontraron como resultado que “el huerto escolar y las actividades relacionadas con el paisaje son un recurso educativo capaz de combinar el conocimiento específico de las materias de forma holística facilitando la autonomía del estudiante y mejorando sus habilidades profesionales docentes” (Botella & Hurtado, 2017, p. 216) permitiendo la administración y alojamiento de contenidos TIC que contribuyen al desarrollo significativo de competencias digitales, sociales, ciudadanas, artísticas y culturales, además de la lingüística, el conocimiento e interacción con el mundo físico y el tratamiento de la información.

Con un interés similar, Conde, Mariscal y Sánchez en el año 2018 dieron desarrollo a una investigación titulada *La metodología en el trabajo de huerto escolar y coherencia con la ambientalización curricular. Análisis de una práctica docente*, sus objetivos estaban encaminados a conocer las metodologías, el nivel de integración de la sostenibilidad y ambientalización curricular que realizan docentes a través de la huerta escolar de tres instituciones educativas en Cáceres, España. La metodología cualitativa de corte interpretativo llevada a cabo, permitió reconocer como resultado que esta metodología al ser cercana al constructivismo convierte al estudiante en protagonista de su proceso, teniendo en cuenta sus ideas previas, cuestionamientos y reflexiones, sin embargo, esta es una metodología que implica de tiempo y disposición de los maestros para lograr un verdadero cambio desde la sostenibilidad en el entorno educativo, familiar y social de los y las estudiantes.

Por esta misma línea, Alcántara, Arrebola, Mora, Rodríguez, Rubio y Torres llevaron a cabo en el 2019, el estudio *¿Son los huertos escolares en educación infantil una realidad o una innovación educativa? Estudio de centros escolares de la ciudad de Córdoba (España) y propuestas de cambio desde la Universidad*, el cual tenía por objetivo responder la anterior pregunta a partir del análisis de la presencia o ausencia de los huertos escolares en centros educativos y las técnicas para la implementación y desarrollo de estas, por medio de un modelo de investigación mixta. Entre sus principales hallazgos esta que la poca presencia de los huertos escolares en los centros educativos de la ciudad está relacionada con la falta de espacio y suelo cultivable, pero principalmente aspectos como el desconocimiento tanto de técnicas para su implementación como de metodologías que les permitan a los y las docentes hacer uso de esta herramienta, impiden considerar a estos como una innovación educativa.

Recientemente en el año 2020, García presentó su artículo de investigación titulado *Lejos de la naturaleza, la cultura se torna insostenible. Cultivar nos acerca a la naturaleza*, en el que se tuvo como objetivo proponer y justificar una iniciativa pedagógica que fomenta el contacto directo con la naturaleza, para esto hicieron uso del rastreo bibliográfico en textos de carácter científico, interdisciplinarios e internacionales, que le permitieran encontrar argumentos de la cercanía entre la cultura y el medio ambiente incluyendo las preocupaciones hacia este. Entre las alternativas que el autor considera pertinentes para propiciar el acercamiento con la naturaleza menciona que el huerto escolar es un instrumento pedagógico que posibilita la

capacidad de asombro, la ecoalfabetización y genera beneficios cognitivos emocionales a quienes participan de esta actividad.

Nuestro país también ha mostrado interés en los estudios sobre las huertas escolares, como el trabajo de grado de Yaguara realizado en el año 2012 y titulado *La huerta escolar una estrategia para mejorar la percepción nutricional y lograr aprendizaje significativo en los estudiantes de primaria* que tuvo lugar en Palermo, Huila. Su objetivo fue desarrollar una estrategia de aula que posibilitara a través de la huerta escolar la mejora de la percepción nutricional de los y las estudiantes además de la vinculación de los padres de familia al proceso de manejo de las huertas. En su metodología empleó fases de análisis diagnóstico de conceptos previos, implementación de la propuesta, evaluación y retroalimentación, con las cuales se visibilizó que por medio de la huerta escolar los estudiantes comprenden las funciones de los distintos sistemas involucrados con la digestión mediante distintas habilidades de pensamiento.

Similar al trabajo anterior, en el año 2017 Vanegas desarrolló la investigación *La huerta escolar como estrategia pedagógica para mejorar la percepción nutricional por medio de la concientización e importancia de los recursos naturales para ello; en los estudiantes de primaria de la sede Alto Riecito*, ubicada en una vereda del municipio Puerto Rico, Meta. Para esta investigación se tenía por objetivo implementar la huerta escolar como una estrategia en los procesos de enseñanza y aprendizaje que permitiera el desarrollo de la conciencia y buen uso de los recursos naturales. Esta investigación de corte cualitativo hizo uso de la observación directa y la recolección de datos a partir de entrevistas, lo cual le permitió a la autora dar cuenta de experiencias,

prácticas y conocimientos derivados del conocimiento colectivo y ancestral, que dan la oportunidad de socializar conceptos propios de la actividad agrícola y el trabajo colectivo para un bien común: el restaurante escolar.

Posteriormente Flórez, Jiménez, Nieto, Núñez, Rocha y Zambrano realizaron en el año 2018 una investigación titulada *La huerta escolar como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje* en la ciudad de Barranquilla, donde se enfocaron en la huerta escolar como una estrategia pedagógica que potencia la adquisición de aprendizajes integrales y significativos de los estudiantes. Para lo anterior, los autores utilizaron un enfoque cualitativo con alcance descriptivo, empleando como instrumento de recolección de datos la entrevista estructurada a estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Departamental Oscar Pisciotti Numa, lo que les permitió obtener como resultado la necesidad de estrategias y metodologías activas con las cuales los y las estudiantes sientan mayor motivación, se les permita la participación y se propicien espacios para la reflexión, como lo es la huerta escolar, en la cual los y las estudiantes reconocen que además de movilizar competencias científicas, temas como el medio ambiente, geografía y español, también es una herramienta que estimula habilidades de investigación y mejora sus aprendizaje.

Por otra parte, Silva en el año 2018 llevó a cabo la investigación titulada *La huerta escolar como estrategia para la enseñanza de las ciencias naturales: Análisis de tesis y trabajos de grado*, la cual tuvo como objetivo general, analizar diversas investigaciones sobre la huerta escolar respecto a sus objetivos, metodología, resultados, entre otros, con el fin de identificar tendencias en el desarrollo de los trabajos investigativos de los y las docentes. Para ello emplearon como metodología la

teoría fundamentada en los datos y la investigación documental, obteniendo como resultados, que esta estrategia es usada por docentes como una manera de cambiar los modelos de enseñanza tradicional, ya que reconocen problemáticas como el bajo desempeño escolar y el desaprovechamiento del territorio, pero además la ven como una estrategia que genera beneficios como el desarrollo de competencias ciudadanas y científicas, buenos hábitos de nutrición escolar y promueve una conciencia ambiental.

En lo local encontramos trabajos investigativos como *Implementación de huertas escolares como estrategia de enseñanza-aprendizaje de la biología de grado sexto en la Institución Educativa Agrícola de Urabá del municipio de Chigorodó y de grado séptimo de la Institución Educativa Rural Zapata, de Necoclí, departamento de Antioquia*, realizado en el año 2016 por los autores Amud, Palacios y Pérez en el cual buscaban determinar los contenidos curriculares presentes en la huerta escolar y los procesos de planeación e implementación para la enseñanza de la biología. Haciendo uso de la Investigación Acción y la observación estructurada, los autores pudieron hallar que las huertas escolares permiten atender a las necesidades en formación de los estudiantes respecto a la biología, el medio ambiente y la nutrición, estableciendo relación entre la academia y la vida cotidiana, determinando el impacto social y ambiental en la actualidad.

Por otra parte, la investigación *El huerto escolar como espacio de aprendizaje para la enseñanza del contenido reproducción en plantas en el grado séptimo* realizada en el año 2017 por Mejía en la Institución Educativa Rodrigo Correa Palacio de la ciudad de Medellín, a partir de la Investigación Acción planteó como objetivo el diseño de una propuesta didáctica que vincula el contenido de la reproducción de las plantas

con la huerta escolar. Los resultados de esta investigación se dieron con relación a las categorías de análisis como los espacios y los contenidos vinculados con la práctica de la huerta escolar, su principal hallazgo fue la transformación de los espacios como el aula y la sala de sistemas gracias a las actividades colaborativas, ya que permitían adquirir conocimientos que serían llevados al espacio de la huerta escolar, fomentando el liderazgo, la curiosidad, el intercambio de ideas y la socialización de experiencias, lo cual propicia un cambio procesos de enseñanza y aprendizaje de docentes y estudiantes.

Respecto a las competencias que se desarrollan a partir de las huertas escolares, encontramos el trabajo de Marin y Vásquez del año 2018 titulado *Unidad didáctica mediada por la huerta escolar alelopática: estrategia de enseñanza que favorece la construcción de conocimiento para el fortalecimiento de competencias científicas*, con el cual se pretendía fortalecer competencias científicas en estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa de Desarrollo Rural Miguel Valencia ubicada en Jardín, Antioquia. Usando la Investigación Acción, las autoras tuvieron como hallazgos que el desarrollo de la unidad didáctica construida en un entorno rural favoreció los procesos de pensamiento científico y analítico de los y las estudiantes, quienes tuvieron una participación completamente activa en el desarrollo de la misma, vinculando además a miembros de la familia que también fueron impactados con la profundización que realizaban los estudiantes con las problemáticas presentes en sus entornos.

El interés por la educación rural se hace evidente en la investigación *Pedagogías críticas y educación rural: apuestas por la reconfiguración de la ciudadanía* llevada a

cabo por López en el año 2017, tuvo como objetivo re-construir prácticas educativas rurales pensadas desde elementos constitutivos de las pedagogías críticas para favorecer la reconfiguración de la ciudadanía de los y las estudiantes Centro Educativo Rural Olaya Herrera de la Vereda Nicanor, ubicada en municipio de Amagá, Antioquia. Este trabajo investigativo tuvo como metodología la sistematización de experiencias, para así llegar a resultados como una práctica docente encaminada desde del amor, el reconocimiento del otro permite transformar las relaciones que se dan en los espacios educativos, convirtiendo la escuela en un entorno de participación y construcción colectiva, así mismo

Los hallazgos de estas investigaciones, visibilizan el uso de las huertas escolares como una herramienta pedagógica en la que se integran distintos saberes curriculares de áreas principalmente las ciencias naturales, que incluye temáticas como la biología, la botánica, la nutrición, la educación ambiental, entre otras; además con la huerta escolar se puede transversalizar saberes relacionados con otras áreas del conocimiento, según los intereses de los y las estudiantes y del docente que promueve estas actividades. Por otra parte, los autores hacen énfasis en la importancia de la huerta escolar en la adquisición de competencias sociales y comunicativas relacionadas con el empoderamiento y conciencia de la comunidad educativa frente a los fenómenos que ocurren alrededor de la construcción de un huerto, fomentando así la conexión con el medio ambiente.

Las principales metodologías usadas por los investigadores se enmarcaron en un enfoque cualitativo, realizando procesos de corte interpretativo, análisis diagnóstico, revisión documental, investigación acción, entre otros. Las técnicas mayormente

utilizadas fueron las entrevistas y la observación, con las cuales pudieron dar respuesta clara a las preguntas planteadas en su investigación, posibilitando el conocimiento acerca de la utilidad y eficacia de las huertas escolares dentro del proceso de aprendizaje de los y las estudiantes y como estrategia para la práctica pedagógica de los y las docentes.

## Planteamiento del problema

Este proyecto de investigación surge en el Colegio José María Berrío pero, por la realidad actual de la pandemia causada por el virus COVID-19, se tuvo que trasladar para ser llevada a cabo en la Institución Educativa Rural Cristo Rey, ubicada en el corregimiento La Susana en el municipio de Maceo, del departamento de Antioquia. La población que asiste a esta institución pertenece a un estrato socioeconómico medio-bajo, donde las familias no poseen grados altos de escolaridad y sus principales actividades económicas se basan en la agricultura y la ganadería, aunque desde hace algunos años se crearon otras fuentes de empleo con la llegada de la multinacional CEMEX Colombia, la cual propició cambios en el ámbito social y económico creando fuentes de empleo y mejorando la sostenibilidad económica.

En un primer momento de la práctica investigativa realizada en la Institución Educativa Rural Cristo Rey, se observó que esta institución hace parte de una comunidad en la que la vida transcurre ligada a los recursos naturales que se encuentran en el territorio, por ello su relación con la naturaleza es de gran significado. A pesar de lo anterior en la institución educativa dentro de sus actividades curriculares no implementa actividades que aprovechen y retomen las características del entorno, como la huerta escolar o una aula ambiental; es decir que no tiene espacios que propicien alternativas para la enseñanza y aprendizaje, presentando diversas falencias en cuanto al ejercicio práctico ambiental, ya que el enfoque del colegio es mayormente teórico y en una cuarta parte práctico.

Esto alude entonces a que en las actividades curriculares de la institución educativa no se motiva a los estudiantes a realizar prácticas ambientales, dado a que los maestros en algunas ocasiones con sus decisiones didácticas restringen el trabajo experiencial y de exploración del medio por parte de los niños, niñas y adolescentes en espacios verdes.

A pesar de que en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Institución Educativa Rural Cristo Rey se propone un modelo pedagógico de Escuela Activa que, como su nombre lo dice, promueve una metodología activa y participativa, caracterizada por el desarrollo de estrategias y materiales interactivos y didácticos que permiten la creación de ambientes que promueven un aprendizaje activo, colaborativo desde la orientación permanente del docente, en el colegio, las estrategias pedagógicas activas no se han visto muy reflejadas o implementadas por los maestros, al igual que no se basa en una educación ambiental donde se lleve a cabo una exploración del medio ambiente, se observa el uso frecuente del método más tradicional, llevando a la práctica constantemente estrategias tradicionales como fichas poco interactivas que no se consideran pertinentes para un aprendizaje más didáctico, impidiendo un sentimiento de deseo y diversión en la experiencia del aprendizaje, captando así la atención de éste y generando nuevos aprendizajes enfocada en una educación ambiental. El modo en el que se llevan a cabo estas prácticas de enseñanza en la Institución Educativa Rural Cristo Rey ha interferido también en esa expectativa que guardan los niños y niñas en que la maestra los va a sorprender o va traer una actividad diferente a lo teórico.

Esta manera de organizar y llevar a cabo las clases de forma pasiva y receptiva que se encuentra en la matriz de educación tradicional va creando un escenario de enseñanza y aprendizaje en el que los niños y niñas deben estar estrictamente sentados en su pupitre con su libro y cuaderno, y por ende no estar en contacto con el otro y con la naturaleza, es decir una exploración del medio ambiente. Esta forma de organización de la enseñanza limita el trabajo grupal en el aula y la interacción de los niños y niñas con otros espacios que brinda el colegio, específicamente la huerta escolar, el aula ambiental y la finquiada. Hacia este lugar se traslada la preocupación latente por los procesos de enseñanza desde metodologías activas, flexibles, participativas y experienciales, puesto que hay prevalencia de estrategias que se alejan a los fines pedagógicos relacionados con la exploración de lo natural, la imaginación y la creatividad infantil, convirtiéndose en actividades monótonas que causan pérdida de interés y motivación de los y las estudiantes por el aprendizaje, no sólo en el aula de clases si no en espacios alternativos y no convencionales. La poca interacción de los y las estudiantes con el medio ha desplegado situaciones complejas como la poca posibilidad que se les ha dado a los niños de interactuar con el medio ambiente, es decir, para explorar, dialogar y exponer ideas frente a los demás compañeros, dejando atrás la palabra y los intereses de los niños dentro del proceso educativo del colegio, puesto que no se le da la de vivenciar por medio de la práctica componentes teóricos, actitudinales y aptitudinales de la educación ambiental.

Además, cabe destacar que a nivel global desde hace algunas décadas se ha venido presentando una crisis ambiental evidenciando un deterioro progresivo del medio ambiente, donde el cambio climático y el incremento de la temperatura global

afectan a diario los respectivos ciclos hidrológicos de todo el planeta, este se ha generado como consecuencia de las diversas actividades del ser humano, por ende, esta problemática se seguirá extendiendo hasta que se establezca una solución efectiva. Para contribuir a ello está la educación ambiental, que a través de procesos prácticos, experienciales o pedagógicos, se propicia el desarrollo de saberes conceptuales, actitudinales, aptitudinales para la preservación y relación consciente con el medio ambiente.

De esta manera, con el objetivo de que los niños y niñas del colegio le encuentren un sentido diferente a estos ambientes de aprendizaje, donde la experiencia prime en su proceso, en los que las apreciaciones de los y las estudiantes sean tan importantes como la voz del docente y se privilegie la exploración como un medio para la construcción colectiva de comparaciones, diálogos, discusiones, frente a eso que cada uno pasó por sus sentidos, nace la pregunta de investigación:

¿Qué significados construyen los niños y niñas del grado preescolar sobre lo natural y la relación con otros seres vivos desde una práctica de educación ambiental popular mediada por la huerta escolar como dispositivo pedagógico experiencial, llevada a cabo en la Institución Educativa Rural Cristo Rey?

## **Objetivos**

### **Objetivo general**

Develar los significados que construyen los niños y niñas del grado preescolar sobre lo natural y la relación con otros seres vivos desde una práctica educativa ambiental popular mediada por la huerta escolar como dispositivo pedagógico experiencial, llevada a cabo en la Institución Educativa Rural Cristo Rey

### **Objetivos específicos**

- Identificar los saberes de los niños y niñas con relación a lo natural y la relación con otros seres vivos.
- Construir una práctica educativa ambiental popular mediada por la huerta escolar como dispositivo pedagógico desde la experiencia con los niños y niñas del grado preescolar de la Institución Educativa Rural Cristo Rey.
- Indagar los significados construidos por los niños y niñas del grado preescolar sobre lo natural y la relación con otros seres vivos desde las vivencias en la práctica educativa ambiental popular mediada por la huerta escolar como dispositivo pedagógico.

## Justificación

Este problema investigativo tiene una correlación directa con la práctica pedagógica, puesto que es a través del desarrollo de esta que se da respuesta a la pregunta sobre los significados que construyen los niños y niñas del grado preescolar sobre lo natural y la relación con otros seres vivos a partir de la vivencia de un dispositivo pedagógico experiencial como es la huerta escolar.

Para acercarnos a la problemática mencionada se hace necesario proponer distintas actividades que tengan un objetivo secuencial que las transversalice, para esto se considera pertinente el uso de proyectos de aula que convierten a los niños y niñas en actores principales de su proceso de aprendizaje, permitiéndoles desde la observación y la experimentación con los sentidos construir saberes conceptuales, procedimentales, actitudinales y aptitudinales. De esta manera es elemental ofrecer distintas oportunidades para que los niños y niñas se acerquen y vivencien distintos conocimientos de tipo científico, medioambiental y humano, haciendo uso de como la literatura infantil, las tecnologías de la información y la comunicación, experimentos y salidas de campo, en las que se movilicen las dimensiones del desarrollo humano de los niños y niñas.

Así mismo reconoce la importancia de desdibujar los límites del aula. Si bien esta coyuntura causada por el COVID-19 nos llevó a entender que la escuela y el aula no están condicionados por el espacio físico, aún prevalece la concepción de que el aula es el espacio propicio para el aprendizaje. Por ello, esta práctica se lleva a cabo entre la asincronía proporcionada por la virtualidad desde la cual los niños y niñas en compañía de los padres, madres y/o cuidadores realizan distintas actividades

orientadas, y la alternancia que permitirá a los niños y niñas tener espacios para la exploración del entorno y en específico de la huerta escolar donde se gestan diversidad de conocimientos acerca del mundo.

Es gracias a estos tipos de experiencias que los niños y niñas a la construcción de significados propios sobre lo natural, desarrollando a la par conocimientos y habilidades que le permitirán avanzar dentro de su vida académica y social. Desde la participación, la ejecución y la reflexión sobre las actividades, no sólo los niños y niñas se movilizarán en torno a habilidades investigativas como la observación y la experimentación, o conceptos como las partes de una planta, sino que además se brindará una educación en valores que permiten la protección del ambiente. Por otra parte, esto convocar a los padres, madres y/o cuidadores a acompañar la experiencia de los niños y niñas de manera activa y que de esta manera identifiquen como distintas estrategias favorecen el aprendizaje de los más pequeños. Por último, esta propuesta de práctica aspira a que los y las docentes de la institución vean la huerta escolar como una alternativa que posibilite tanto una enseñanza y como un aprendizaje significativo.

Este trabajo investigativo nos lleva a contribuir en la formación de un ser humano integral, orientando desde distintas competencias académicas y sociales, niños y niñas que desde su temprana edad gracias a su curiosidad se acerquen a la investigación, la observación y el cuestionamiento de lo observado, que pueda identificar en su entorno distintos fenómenos naturales, desarrollando conciencia y valores que permitan la preservación del medio ambiente. Así mismo, pretende aportar a la construcción de una sociedad que demuestre interés por las actividades científicas y ambientales, ya que estas se convierten en un pilar fundamental para el desarrollo del

país. Además de esto, se quiere favorecer una sociedad consciente de sus prácticas y territorios, evaluando la importancia y el impacto que causan distintas actividades humanas en nuestro entorno.

La formación como Licenciada en educación infantil, permite adquirir conocimientos teóricos, didácticos y metodológicos que posibilitan el cumplimiento del objetivo de esta práctica investigativa. Es así como en este proyecto es necesario el conocimiento acerca de las distintas esferas del desarrollo humano, además de una apropiación de distintos conceptos propios de las ciencias naturales. Para ello, autores como John Dewey, Kurt Lewin, Jean Piaget, Lev Vygotsky, Carl Jung, Paulo Freire, entre otros, que entienden el aprendizaje como un proceso dinámico, guían el desarrollo de esta práctica en la cual los niños y niñas se involucran constantemente en experiencias que les ayuda a construir conceptos y de esta forma nuevos aprendizajes. Además de los saberes teóricos y prácticos mencionados. El desarrollo esperado de esta práctica no solo se debe a esos conocimientos teóricos y prácticos de los cuales nos apropiamos maestras y maestros, sino que además es importante mostrar actitudes como la escucha activa, la creatividad, la planificación y la organización, pues estas aportan a la construcción de un espacio de aprendizaje que alcance los objetivos esperados.

## Marco teórico

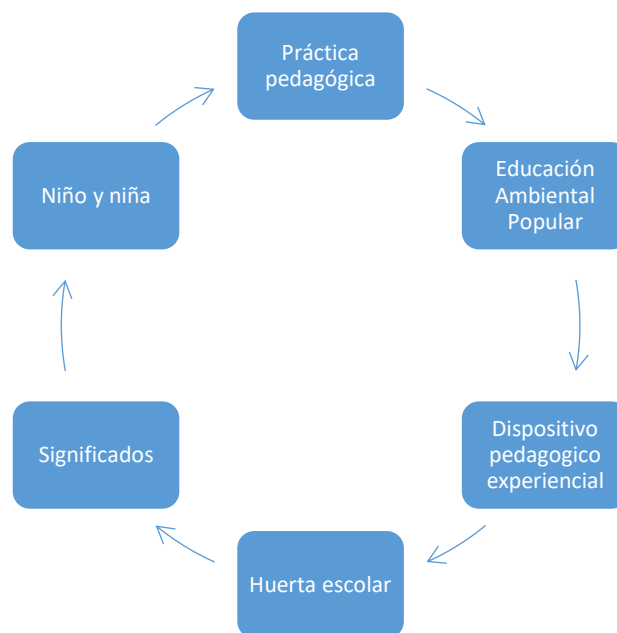
### Matriz Categorial

Ilustración 1: Matriz Categorial



### Marco conceptual

Ilustración 2: Marco conceptual



Una **Práctica Pedagógica** llevada a cabo con **Niños y Niñas** del sector rural del municipio de Maceo Antioquia, pensada desde la **Educación Ambiental Popular** que tenga en cuenta la **Huerta Escolar** como **Dispositivo Pedagógico Experiencial** y que permita resignificar los **Significados** sobre lo natural y los seres vivos de los **Niños y Niñas** como sujetos portadores de historia y de experiencia.

### **Práctica pedagógica**

Según Pérez (2010) la práctica pedagógica es “un sistema de reflexión, crítica, confrontación, validación, deconstrucción y retroalimentación de saberes” (p. 2) que acompaña a quienes ejercen la labor educativa, docentes y docentes en formación, integrando aspectos pedagógicos, didácticos y curriculares, saberes científicos, tecnológicos, sociales y culturales con las distintas experiencias y vivencias que convergen en los espacios educativos.

Para la facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de la Salle (Ángulo & Álvarez, 2010), este ejercicio reflexivo puede ser entendido desde tres ejes fundamentales: como una práctica curricular que le permite a los y las docentes en formación enfrentarse a la realidad de la profesión y situar distintos saberes en función de la intervención y comprensión crítica del hecho educativo; como proyección social implica un compromiso ético y político además de sensibilización social, que desde una lectura crítica de las realidades de los contextos en los que se desenvuelven los actores educativos con la finalidad de “construir conocimiento desde y sobre la misma e incidir en su transformación” (p. 108); como último eje, desde un enfoque

investigativo la práctica pedagógica se convierte para los y las docentes una estrategia de construcción de saber pedagógico pues a través de esta que “se miran y se reflexionan en relación con lo que es ser maestro en la realidad contextual y con los fundamentos teóricos que han recibido durante su periodo previo de instrucción” (p. 113).

Estos elementos mencionados sobre la práctica pedagógica, en palabras de Pérez (2010) se convierte en una mediadora del contexto y la acción educativa para la comprensión, interpretación, aplicación y generación de nuevos saberes para la transformación del currículo, el desarrollo humano integral y la educación de calidad.

## **Educación Ambiental Popular**

### ***Educación***

La educación es un concepto que a través de la historia ha sido pensado desde distintas perspectivas y diversos teóricos que se han aproximado a su entendimiento a través una concepción marcada por distintos criterios como lo son los fines, las funciones, entre otros. Sarramona (1989), reconoce que las diversas interpretaciones que han realizado los autores acerca de la educación corresponden a una visión de esta como una acción intencionada, planeada y sistematizada que parte de la influencia de un ser humano sobre otro con la intención de desarrollar las características propias de este, apuntando hacia el perfeccionamiento del ser humano, desde la parte individual y social. Estos acercamientos a definir la educación han permitido construir una idea más general sobre la misma que nos lleva a entenderla como “un proceso humano y cultural complejo” (León, 2007, p. 596) pues esta se construye a partir de

distintas dinámicas sociales de acuerdo con el contexto, que le posibilitan crecer y transformarse.

La educación como un proceso humano y cultural se muestra continuo, lo que significa que está presente desde el inicio de la vida y durante el desarrollo del ser, a través del cual se ofrecen distintos elementos relacionados con la apropiación de conocimientos, valores, hábitos, actitudes y creencias (Romero & Chacón, 2017) que le brindarán la oportunidad de descubrirse y reconocer el mundo y la cultura que lo rodea, sabiendo que además ya presupone un ideal acerca del mismo (León, 2007). Así, la UNESCO (2014) nos aporta una concepción de la educación como un proceso que “proporciona a los individuos y las sociedades las capacidades y conocimientos críticos necesarios para convertirse en ciudadanos empoderados, capaces de adaptarse al cambio y contribuir a su sociedad, economía y cultura” (p. 48), con la cual tenemos una visión tanto de lo que se ofrece en los procesos educativos, el ideal del ser humano y también lo que se pretende con ella.

### ***Educación ambiental.***

A partir de los años setenta, con la visibilización a través de la producción de carácter divulgativo y científico de la crisis medio ambiental que vivimos como sociedad, se empiezan a cuestionar y hacer propuestas para hacerle frente a esta. Dentro de estas soluciones se plantea la educación y en especial emerge el concepto de “Educación ambiental” que en este inicio se vinculaba específicamente con medidas ecologistas, la contaminación y la protección de las especies, y no fue hasta la década de los 90 en que esta toma unas perspectivas más integradoras (Secretaría de ambiente y desarrollo sustentable de la nación, 2009, p. 135), es por esto que hoy

podemos comprender la educación ambiental como un “proceso de aprendizaje que debe facilitar la comprensión de las realidades del medioambiente, del proceso sociohistórico que ha conducido a su actual deterioro” (García, 2005, citada en Sarango, Sánchez & Landívar, 2016, p. 185).

Esta busca desarrollar en los sujetos una conciencia ambiental que le permita evaluar analítica y reflexivamente su posición, su conducta y relaciones con la biosfera (Paz, Avendaño & Parada, 2014) y gracias a esto se convierte en un instrumento formativo y político que permite “construir nuevos modelos de pensamiento, mejorar la calidad de vida de los hombres y contribuir al aseguramiento de la supervivencia de todas las especies en la tierra” (Paz, et. al, 2014, p. 254).

### ***Educación Popular***

Entre las distintas pedagogías emancipadoras inscritas en la tradición pedagógica Latinoamérica, encontramos la educación popular que surge desde las demandas de movimientos sociales indígenas, campesinos, mineros, pescadores y trabajadores que reclamaban un orden económico y social más justo (Flores, 2010). Su acción educativa se fundamenta en la lectura crítica de los contextos y las prácticas sociales de aquellos participantes, pues es allí donde se logran visibilizar “los diferentes elementos políticos, sociales, culturales, económicos sobre los cuales se construye la desigualdad, la exclusión, la segregación y las injusticias en nuestra sociedad” (Mejía, 2014, p. 5).

Torres (2002, citado en Lorenzo, 2008) expresa que la acción educativa y pedagógica de esta propuesta se enfoca en una acción cultural hacia la

concientización, permitiendo la transformación de los actores sociales, las instituciones y las estructuras e incluso la misma educación desde las prácticas y los saberes populares, tomando una posición política y político-pedagógica que le posibilita enfrentarse a los modelos educativos autoritarios y reproductivistas (Jara, 2018) para establecer procesos de aprendizaje incentivos, relaciones horizontales y dialógicas, que derivan en la construcción y producción de conocimiento.

La educación ambiental popular es una de las distintas pedagogías del medio ambiente que junto a la educación ambiental conservacionista, la pedagogía de la liberación, la ecopedagogía o pedagogía de la Tierra y la educación ambiental para la sustentabilidad trabajan encaminadas hacia la formación de una conciencia sobre los problemas ambientales y una puesta en práctica de distintas acciones preventivas, adaptativas y contributivas a la solución de dichos problemas. Esta rama de las pedagogías medioambientales es una alternativa significativa que surge a mediados de la década de los 60 en América Latina con una influencia de distintos movimientos sociales que enfocaban su accionar en el ambientalismo y tomaban los aportes de la educación popular (Tréllez, 2016).

La educación ambiental popular además de la formación de una conciencia crítica sobre los fenómenos que componen la crisis medio ambiental y los modelos económicos, sociales y políticos que tienen una visión utilitarista del medio ambiente (Flores, 2010), vincula cosmogonías de los pueblos originarios y conceptos como el desarrollo sustentable que posibilita la reconstrucción de las relaciones entre ser humano-sociedad- naturaleza desde unas bases de "igualitarismo, la descentralización y la autogestión, capaz de satisfacer las necesidades básicas de las poblaciones,

respetando su diversidad cultural y mejorando su calidad de vida” (Nodarse, 2005, p.22), por esto tienen un enfoque participativo y colectivo que emprende acción organizada para construir en los seres ecológicos una “postura sumamente crítica, ética, valiente, problematizadora y creativa” (Hurtado, 2005, citado en Flores, 2013, p. 103) con la cual se dan nuevas significaciones sociales y políticas sobre el medio ambiente.

### ***Conciencia ambiental***

El concepto de conciencia ambiental tiene su aparición en 1972 dentro de la *Conferencia de Estocolmo sobre el Medio Humano*, enmarcada en un momento histórico donde se descubrían los impactos de la crisis del medio ambiente y el surgimiento del enfoque de la educación ambiental. Febles (2004, citado en Prada, 2013) entiende la conciencia ambiental “como el sistema de vivencias, conocimientos y experiencias que el individuo utiliza activamente en su relación con el medio ambiente” (p. 236) y se complementa con actitudes, oportunidades de acción, hábitos, experiencias previas, modelos de referencia que tienen los sujetos para construir un comportamiento proambiental.

El desarrollo de la conciencia ambiental debe de iniciar desde la edad temprana a través de procesos educativos formales e informales, pues influye en los estilos de vida de los sujetos durante todo el ciclo vital. Es necesario aclarar que el desarrollo de la conciencia ambiental no depende solo de espacios escolares o comunitarios, pues también se tiene en cuenta de actores como la familia y los medios de comunicación establecen imágenes y prácticas que impactan la comprensión de distintos problemas medioambientales. La conciencia ambiental se construye a partir de experiencias

ambientales significativas que le permite a las personas adquirir conocimientos e información sobre los problemas ambientales y las dinámicas de la naturaleza (Corraliza & Collado, 2019), y desarrollar actitudes que posibilitan nuevas relaciones justas y equitativas con el entorno.

### **Niño y niña**

Las concepciones sobre la infancia han tenido un devenir histórico que ha variado dependiendo los contextos, los territorios, las épocas y los grupos sociales, es por esto que hablar sobre la concepción actual de *niño* y *niña* transforma los imaginarios y construcciones sociales en las que los niños y niñas se ven como estorbo, maldad, propiedad, sujetos inocentes, propiedad, adultos pequeños, seres inacabados, entre otros (Jaramillo, 2007). Con el inicio de la modernidad y los procesos escolarización masivos se generaron reflexiones sobre la infancia en las cuales la comprenden como un sujeto de experiencias, expectativas y necesidades diferentes a las de los adultos.

Es gracias a los aportes de distintos pensadores y discusiones desde el ámbito educativo que en la actualidad se resignifica el concepto de *niño* y *niña* entendiéndolos como sujetos sociales y de derechos, reconociéndolos como sujetos activos tanto en la sociedad en su proceso de desarrollo (Henaó, 2009) pues es entre los 0 y los 7 años una etapa decisiva y estructurante para la potenciación de sus dimensiones cognitiva, motriz, sensorial y afectiva en aspectos biológicos, psicológicos, culturales y sociales.

## **Dispositivo Pedagógico Experiencial**

Para comprender lo que es un dispositivo pedagógico experiencial, es necesario remitirnos a la primera parte de este concepto que es Dispositivo pedagógico y luego relacionarlo con la experiencia. Armella y Grinberg (2012) entienden por dispositivo pedagógico “una complejidad de elementos que, en un determinado momento, componen cierta realidad educativa” (p. 113), estos elementos van desde las normativas, las estrategias pedagógicas y didácticas y los discursos hasta los usos de los tiempos y los espacios que, individual o grupalmente, construyen diversas subjetividades que tienen como objetivo reproducir ciertos ordenes sociales establecidos (Foucault, 1984 citado en Pardo & Viracachá, 2019). De esta manera los dispositivos pedagógicos determinan la enseñanza de competencias que permite a los sujetos hacia los cuales se dirige el acto educativo, adaptarse a los cambios sociales pero también responder a los estándares internacionales relacionados con la calidad educativa (Langer, 2013, p. 65).

De esta manera se evidencia que los dispositivos pedagógicos son producto tanto de las políticas como de distintas prácticas de resistencia que pueden configurar o modificar dichos elementos orientando la interacción y la mediación que se da entre los docentes y los estudiantes. Un dispositivo pedagógico que tenga como fuente la experiencia, será entonces derivado de distintas prácticas que regulan el comportamiento y las formas de subjetividad de cada ser (Larrosa, 1995, citado en Valera, 2001). El dispositivo pedagógico experiencial favorecerá espacios en los que el estudiantado tome un papel protagónico dentro de su aprendizaje y adquieran una

responsabilidad sobre el mismo que le dará la oportunidad de “observarse, analizarse, interpretarse, narrarse, juzgarse, dominarse” (Valera, 2001, p. 27).

Dentro de la concepción del dispositivo pedagógico experiencial, el aporte de Estela Quintar (2006) podría establecer una base sólida para la sostenibilidad teórica de esta propuesta. Su conceptualización de una *epistemología del presente potencial* y la *conciencia histórica como potencia* sirven para orientar su propuesta a una didáctica que sea historizada, enfocada en la cotidianeidad y territorialidad de los sujetos. Es en este sentido que, para Quintar, dentro de la complejidad del ser, “el interjuego de modos de sentir, pensar y actuar se van generando parámetros de pensamiento y acción como construcciones simbólicas de sentidos y significados con los que articulamos nuestra subjetividad y nuestro ángulo epistémico de construcción del mundo” (pág. 40) Lo que significaría que estos supuestos epistémicos pongan en la cuerda floja los métodos o los modos de enseñanza tradicionales, que tienen como núcleo la homogeneización del saber legitimado y lo dado como verdad. Es esta consideración epistémica la que “desde nuestro punto de vista, obliga a reconstruir un modo de mirar y accionar una enseñanza que humanice los procesos educativos como procesos de personas por sobre procesos casi y excluyentemente de erudición” (pág 42). La postura crítica de Quintar sobre la enseñanza tradicional y las alternativas contrahegemónicas sirven de base sólida para la argumentación conceptual del porqué se hace necesario una implementación del dispositivo pedagógico experiencial en la Institución Educativa Rural Cristo Rey.

## **Vivencias**

La vivencia es un concepto con gran presencia en un enfoque histórico cultural en el que se enmarca Vygotski, pues este la desarrolla como una unidad de análisis que comprende aquellas situaciones y experiencias que provee un medio y lo que aporta o influye en el desarrollo futuro de los niños y niñas (Vygotski, 1994 citado en González, 2017), reconociendo que no solo es un aspecto del medio y que tiene implicaciones biológicas, cognitivas, psicológicas y afectivas que posibilitan “un modo de interpretar, valorar y otorgar sentido a la realidad” (Erausquin, Sulle & García, 2016, p. 99).

Retomar este concepto dentro de la práctica educativa se convierte en una fuente de conocimiento y aprendizaje ya que posibilita la integración del sentir, el hacer y el pensar desde un origen del conocimiento para transformar la cognición, conciencia y personalidad de los sujetos que se encuentran beneficiados del acto educativo (López & Perlo, 2005).

## **Huerta escolar**

La huerta escolar es un recurso pedagógico que toma relevancia en la escuela a partir de los años 70 con base en la educación ambiental, los programas de educación para el desarrollo y los proyectos de los movimientos de renovación pedagógica que se gestaban en la época (Botella, Hurtado & Cantó, 2016), comprendiéndolo como un laboratorio natural y vivo (Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación, 2009) que trasciende el lugar de siembra de flores y hortalizas. Este genera la oportunidad al estudiantado de los centros educativos experiencias de

aprendizaje manipulativo y experiencial permitiendo a los y las estudiantes una aproximación al entorno natural desde experiencias interdisciplinarias (Botella, Hurtado & Cantó, 2016).

Para Ceida (1999, citado en Botella, Hurtado & Cantó, 2016), esta práctica educativa implica la unión de tres dimensiones: Educar en el medio, educar sobre el medio y educar a favor del medio. De esta manera se propicia la adquisición de conocimientos relacionando la teoría con la práctica, potenciando habilidades y capacidades de investigación que tendrán como resultado seres humanos conscientes y responsables con el medio ambiente (Casero, 2016), estableciendo acciones que permiten mejorar la calidad de vida de la familia y la comunidad y hacer una “transición hacia modelos sociales más justos y sistemas ambientales capaces de regeneración productiva” (Larrosa, 2013, citado en Botella, Hurtado & Cantó, 2016).

### **Significado**

En la tarea de conceptualizar la manera en cómo aprehendemos significados, ciencias como la lingüística, la filosofía, la psicología y la sociología se han preocupado por ahondar en este tema. Alston, citado en Niño (2010) ha resumido las diferentes teorías del significado en tres:

- Referencial: comprende algo externo, las cosas, fenómenos del mundo que lo rodea
- Ideacional: que el significado se hace en la mente
- Comportamental: explica el significado como respuesta

A su vez, Pierre Guiraud, citado en Niño (2010) nos indica que la significación es el proceso que asocia un objeto, un ser, una noción, un acontecimiento, a un signo susceptible de evocarlos.

### ***Construcción de significados acerca de lo natural***

La construcción de significados corresponde al resultado de la interacción de distintos procesos psicológicos superiores que posibilitan a los sujetos una “organización cognoscitiva, cargada de elementos afectivos y de conocimientos, los cuales reflejan, de una u otra forma, la imagen de universo que construimos las personas” (Valdés, 2005, citado en Aguilar & Marín, 2018, p. 219), y por otra parte participan en la construcción de los significados las bases sociales y culturales, como las normas, las creencias y los mitos, y las experiencias que tiene el sujeto dentro del medio en el que se encuentra y de esta manera construir además del significado, un sentido a las conductas y un sistema de referencias que le permita adaptar, definir y entender la realidad que habita (Abric, 2004, citado en Aguilar & Marín, 2018).

La construcción de los significados dentro de la enseñanza de las ciencias naturales ha estado marcada por una corriente epistemológica positivista y una didáctica transmisiva que llevan al estudiantado formar significados y representaciones sin base en la realidad observable, sin embargo, nuevas didácticas en la enseñanza están posibilitando la construcción de distintos significados acerca de lo natural a través de prácticas contextualizadas y relacionadas con la vida cotidiana que favorecen la comprensión y reflexión de distintos fenómenos relacionados con el mundo físico, que conllevan a una integración de los distintos saberes y habilidades con la formación de

un sujeto crítico, responsable tanto de sus aprendizajes como de su actuación (Torres, 2010).

Es por esto que en este trabajo de grado se busca indagar y promover espacios para la construcción de significados sobre lo natural, que aunque es un término complejizado por la academia, la política, la economía y la filosofía que nos llevan a entenderlo como aquello que es consecuencia de unos procesos continuos, de cambio y desarrollo que involucran ámbitos biológicos, botánicos, hidrológicos, meteorológicos, entre otros en los cuales el ser humano no ha tenido una responsabilidad directa (Peterken, 1996 citado en Kwiatkowska, 2017), en otras palabras, lo natural es aquello que reconocemos como silvestre y que ha tenido escasa o nula intervención humana. Como se menciona anteriormente, este concepto ha sido pensado por distintas corrientes y por ello también surgen diferentes significaciones además de la relación con lo silvestre, por esto también se considera importante para esta investigación comprender lo natural como la interacción del mundo natural con la creación humana, pues esto nos posibilita entender la relación que se da entre la población que se investiga y el territorio que habitan.

## Marco legal

Este proyecto investigativo, al igual que la práctica pedagógica, presenta unas necesidades encontradas en el contexto y plantea una acción de intervención que se sustenta desde la normativa colombiana. El interés por el medio ambiente y la educación para su preservación se hace presente desde la Constitución Política de 1991 en su Artículo 67 que aborda el derecho a la educación y con esta el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y la cultura, también hace un llamado a que los sujetos que serán formados respecto a la protección del ambiente. Este llamado se complementa con las disposiciones del Artículo 79 que expresa el deber del estado por “proteger la diversidad e integridad del ambiente, conservar las áreas de especial importancia ecológica y fomentar la educación para el logro de estos fines” (p.14).

Por otra parte, la Ley General de Educación o Ley 115 de 1994 que establece las disposiciones referentes al servicio educativo, manifiesta como uno de los fines de la educación “la adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación”, que da cuenta de la importancia de la presencia de la educación y la conciencia ambiental para la formación de los sujetos. Además agrega dentro de la enseñanza obligatoria en todos los niveles ofertados desde la educación formal “la enseñanza de la protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales”

A partir de la anterior normativa, con el Decreto 1743 de 1994 que instituye el Proyecto de Educación Ambiental o más conocido como PRAE y se fijan criterios para

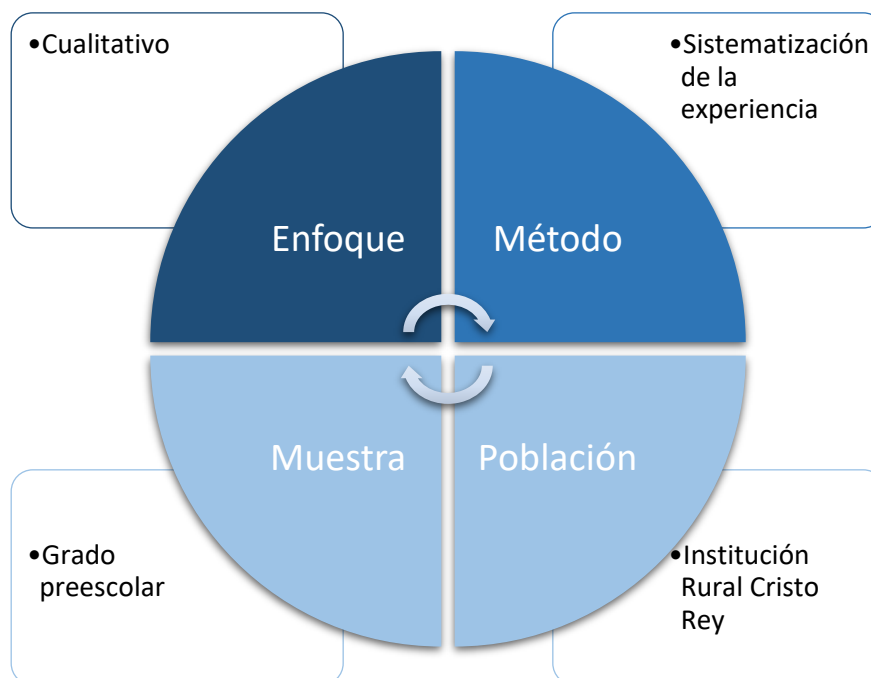
la promoción de la educación ambiental, con los cuales se orienta a las instituciones en la inclusión en sus proyectos educativos institucionales prácticas que tengan en cuenta “los principios de interculturalidad, formación en valores, regionalización, de interdisciplina y de participación y formación para la democracia, la gestión y la resolución de problemas” vinculando a los distintos actores que se reúnen en la escuela.

Por último, la Política Nacional de Educación Ambiental establece unos lineamientos conceptuales básicos alrededor del ambiente, la educación ambiental, la sostenibilidad, entre otros, identificando la presencia de esta en distintos entornos e instituciones, para de esta manera sentar los principios que orientan la educación ambiental, así mismo las estrategias y retos que se presentan para propiciar acciones que cumplan con los objetivos planteados en anteriores normativas.

## Diseño metodológico

### Matriz metodológica

Ilustración 3: Matriz Metodológica



### Enfoque

Esta propuesta de investigación se enmarca bajo un enfoque cualitativo, pues se reconoce que a través de este se tiene la posibilidad de percibir la complejidad de las realidades que se estudian, a partir de los problemas propios de cada una de estas. La investigación cualitativa dentro de la escuela se ha pensado desde “la necesidad de comprender los problemas educativos desde la perspectiva del actor” (Munarriz, 1992, p. 102) y en ella el investigador se acerca con unas ideas, teorías y preguntas que

surgen frente a la misma, buscando “interpretar y buscar mejores formas de hacer comprensible el mundo de las experiencias que estudian” (Jurgenson, Camacho, Muñiz, García, López, & Jiménez, 2014, s.f.)

Desde el proceso de la práctica pedagógica conectado con el proceso investigativo, se identifica una realidad educativa que coincide en dos escenarios en los que hay un desconocimiento sobre la huerta escolar como una herramienta que posibilita el aprendizaje de múltiples saberes académicos y sociales, por lo cual desde el rol de maestra investigadora se estudia el fenómeno y se establecen acciones específicas desde la práctica pedagógica en para dar respuesta a la pregunta formulada y de esta manera aportar a los sujetos y en general al contexto educativo.

## **Método**

En la investigación cualitativa, como lo menciona Tejedor (1986) se requiere de una “metodología sensible a las diferencias, a los procesos singulares y anómalas, a los acontecimientos y a los significados latentes” (p. 88). Por esto, en esta investigación se escoge como método la sistematización de la experiencia, la cual según Jara Holliday (2015) se define como

Una interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso, los factores que han intervenido en él, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo.

Este enfoque, que nace a la luz de preocupaciones de grupos que promueven una educación comunitaria y popular se ha extendido a lo largo de al menos 30 años

entre los investigadores latinoamericanos, incluso hasta llegarse a convertir en un verdadero campo intelectual (Torres, 1996). Este enfoque vuelca la mirada hacia la construcción de conocimiento a través de los mismos actores, método que ha sido evadido o ignorado, e incluso tachados como simplistas por las instituciones, es por eso que se ha ido reivindicando en el mundo académico.

Este enfoque viene bien para este proyecto ya que lo que se pretende es que sea una producción colectiva de conocimientos que al igual que otras modalidades de investigación crítico social como la investigación participativa, la recuperación Histórica y el Diagnóstico participativo, la sistematización reconoce y contribuye a formar como sujetos de conocimiento a los propios actores involucrados en la experiencia (Carr y Kemmis, 1989). Este enfoque se acopla de manera adecuada a esta investigación ya que la experiencia hace parte de un engranaje fundamental para el funcionamiento de esta propuesta.

### **Población y muestra**

Este proyecto investigativo se lleva a cabo con un grupo conformado por 7 niños y 7 niñas entre las edades de 5 y 6 años pertenecientes al grupo de preescolar de la Institución Educativa Rural Cristo Rey, ubicada en la Corregimiento La Susana del municipio de Maceo, Antioquia. Se dirige la mirada hacia esta población ya que se considera que desde la primera infancia se debe acercar a los niños y niñas a distintos saberes y prácticas relacionadas con la educación ambiental que posibilitarán en el futuro encontrar jóvenes y mujeres que tienen una relación consiente con el entorno que les rodea. Así mismo, por el contexto social y cultural en el que crecen estos niños

y niñas, se permite reconocer los conocimientos adquiridos sobre el entorno natural junto con las relaciones y prácticas hacia este.

### Técnicas e instrumento de recolección de la información

Tabla 1: Técnicas e instrumentos para la recolección de la información de acuerdo a los objetivos de investigación

Objetivos Específicos	Técnica	Instrumento	Categorías	Sujetos
<b>Identificar los saberes de los niños, niñas y familias con relación a lo natural y la relación con otros seres vivos.</b>	Entrevista semiestructurada  Grupo focal	Guion de preguntas Círculos de la cultura	<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas.</li> </ul>	Niños, niñas y familias.
<b>Construir una práctica educativa ambiental popular mediada por la huerta escolar como dispositivo pedagógico desde la experiencia.</b>	Observación participante	Diario pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dispositivo pedagógico experiencial</li> <li>Educación popular ambiental</li> <li>Huerto escolar.</li> </ul>	Niños, niñas y maestra
<b>Indagar los significados construidos sobre lo natural y la relación con otros seres vivos desde las vivencias en la práctica educativa ambiental popular mediada por la huerta escolar como dispositivo pedagógico.</b>	Técnicas interactivas: Narrativa	Fotos/Relatos. Dibujos/relato	<ul style="list-style-type: none"> <li>Significado</li> </ul>	Niños y niñas.

### Entrevista

Durante el presente trabajo, se usarán diferentes metodologías para la recolección de información, aquella que prima más y resulta ser más efectiva, fue la entrevista. Es por esto, que resulta prioritario definir dicho concepto pues es la carta

que guiara la recolección de resultados de este trabajo investigativo. Habiendo dicho lo anterior, (Torrecilla, 2013) afirma: “la entrevista es la técnica por la cual el investigador pretende obtener información de forma oral y personalizada. La información versara en torno a acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona” Entre otras palabras, de acuerdo al autor mencionado y citado anteriormente, la entrevista hace referencia a ese método o herramienta de investigación que se usa para pedir la información de una persona sobre un acontecimiento en específico, que a su vez está permeado por esos aspectos subjetivos. Esta herramienta será llevada al aula y aplicada con una estructura flexible con los niños y niñas, y por otra parte con las familias, esto encaminado a reconocer los saberes que tienen los niños y las niñas sobre lo natural y la relación con otros seres vivos.

Tabla 2: Entrevista individual a familias

Entrevista individual	
<b>Categoría</b>	Conciencia ambiental
<b>Objetivo</b>	Identificar los saberes de los niños, niñas y familias con relación a lo natural y la relación con otros seres vivos.
<b>Sujetos</b>	Familias
<b>Preguntas</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué significa “conciencia ambiental” para usted?</li> <li>2. ¿Qué opina del cuidado ambiental?</li> <li>3. ¿Cuál es su opinión sobre la explotación de recursos?</li> <li>4. ¿Qué estrategias pueden usarse para aportar a la creación de una conciencia ambiental?</li> <li>5. ¿Cómo aplica usted la conciencia ambiental en su día a día?</li> <li>6. ¿Qué le enseña usted a sus hijos sobre el cuidado del medio ambiente?</li> </ol>

Tabla 3: Entrevista individual a niños y niñas

Entrevista individual	
<b>Categoría</b>	Conciencia ambiental
<b>Objetivo</b>	Identificar los saberes de los niños, niñas y familias con relación a lo natural y la relación con otros seres vivos.

<b>Sujetos</b>	Estudiante
<b>Preguntas</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Cómo cuida el campo en su casa?</li> <li>2. ¿Qué piensas cuando ves que alguien arranca una planta del suelo?</li> <li>3. ¿De qué manera cuidas el agua en la escuela?</li> <li>4. ¿Qué cree que pasaría si se acabara el agua de todo el mundo?</li> <li>5. ¿Piensa que es importante tratar bien las plantas y los árboles?</li> </ol>

### **Grupo focal**

El grupo focal es entendido como una técnica que posibilita un espacio en el que se capta “el sentir, pensar y vivir” (Hamui & Varela, 2013, p. 56) de un grupo de individuos que comparten características similares entre sí y respecto a un tema de interés, permitiendo profundizar motivaciones, razones, valoraciones y expectativas acerca del mismo (Ibertic, s.f). Esta técnica de investigación colectivista debe de considerar un objetivo específico que guíe la programación de las sesiones y las estrategias para acercarse a los participantes, ya que esta es “particularmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción” (Hamui & Varela, 2013, p. 56), pues moviliza a los participantes a opinar y comentar sobre los temas que conocen. Teniendo en cuenta lo anterior, los sujetos del grupo focal fueron los niños y niñas pertenecientes al grado preescolar de la Institución Educativa Rural Cristo Rey con quienes se realizaron distintas actividades como los Círculos de conversación, que a través de la experiencia con un objeto o una situación se indagaba por las percepciones, sentires y saberes sobre lo natural.

Tabla 4: Actividad con grupo focal

<b>“Círculos de conversación”</b>	
<b>Categoría</b>	Significado Conciencia ambiental
<b>Objetivo</b>	Indagar los significados construidos sobre lo natural y la relación con otros seres vivos desde las vivencias en la práctica educativa ambiental popular mediada por la huerta escolar como dispositivo pedagógico.
<b>Sujetos</b>	Niños y niñas de preescolar

<b>Metodología</b>	<p>Momento 1: como primer momento, se reunirá a los niños al centro del salón, indicándoles que formen un círculo mirando hacia el centro de la sala. Una vez organizados, la maestra pondrá una planta pequeña al frente de los estudiantes, la cual estará en buen estado. Aquí, se incurrirá a hacerles las primeras preguntas sobre lo que están viendo.</p> <p>Momento 2: luego de que respondan dichas preguntas, la profesora usará como forma simbólica un aerosol de agua, unas tijeras, y diferentes métodos para afectar la integridad de la planta. Mientras tanto, irá diciéndole a los niños qué es lo que está pasando y haciendo, de nuevo, preguntas con respecto a lo que están viendo.</p> <p>Momento 3: Al terminar este proceso, la profesora cambiará la planta que estaba en el centro, por una dañada con tierra sucia y llena de basuras. Esto intrigará a los chicos, intriga que será aprovechada por la profesora para hacer preguntas que indiquen.</p>
<b>Preguntas</b>	<p>Momento 1: ¿Qué ve al frente suyo? ¿En qué lugar se puede ver este objeto? Describa ese objeto.</p> <p>Momento 2: ¿Qué está pasando con la planta? ¿Cree que está bien lo que le está pasando? ¿Haría lo mismo que la profesora Isabela está haciendo?</p> <p>Momento 3: ¿Qué paso con la planta? ¿Cree que está bien lo que paso? ¿Por qué? ¿Por qué le paso eso a la planta?</p>

### ***Observación participante***

La observación participante es una de las técnicas más importantes para la recolección de la información sobre el comportamiento no verbal. Esta difiere de la observación no participante en cuanto implica la intervención directa y la participación activa del observador en distintas actividades (Campoy & Gomes, 2009), posibilitando a través del intercambio de saberes y vivencias, el reconocimiento, la escucha y el diálogo (García, González, Quiroz, Velásquez, & Ghiso, 2002) que el investigador conozca a los miembros del grupo que estudia, su lenguaje y sus formas de vida. Para esto el investigador requiere distintos tipos de estrategias que le permitan captar la realidad observada como entrevistas formales e informales o notas de campo que le faciliten posteriormente la interpretación de la misma realidad o el fenómeno específico de interés, es por esto que para registrar este ejercicio de observación se usan los

diarios pedagógicos, comprendidos como un registro de experiencias a través de la narrativas, teniendo como finalidad fomentar la reflexión sobre la práctica pedagógica y posibilitar la recolección de información útil para un futuro proceso investigativo (Monsalve & Pérez, 2012). Esta técnica transversaliza todo mi proceso de práctica pedagógica, pues en ellos queda la constancia de aquello que realicé dentro y fuera del aula, así como de las reflexiones que suscitaban de los encuentros con los niños y niñas. (Ver Apéndice A: Diario Pedagógico)

Tabla 5: Formato del diario pedagógico

Diario pedagógico Práctica Investigativa I Semana # __	
Tema/Proyecto	
Fecha	
Población	
Materiales	
Dimensiones	
Planeación (Momentos de la Sesión)	
Descripción de lo observado. (Acontecimientos relevantes)	
Preguntas pedagógicas	
Reflexión pedagógica y/o confrontación teórica.	
Evidencias	
Referencias	

## **Técnicas interactivas**

Las técnicas interactivas en la investigación cualitativa son consideradas como dispositivos que permiten la recolección de información por parte del investigador estableciendo dinámicas de reconocimiento y construcción colectiva en la población, ya que con estas se “activan la expresión de las personas y facilitan el hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar, hacer recrear y hacer analizar; son mecanismos que permiten visibilizar sentimientos, vivencias y formas de ser, creer, pensar, actuar, sentir y relacionar” (García, et. al, 2002, p. 71). Para su diseño, el investigador debe de tener en cuenta el contexto en el que la va a desarrollar, el entorno, la población, los materiales y principalmente debe de tener presente su rol como investigador dentro de la actividad y las preguntas movilizadoras que le posibilitarán la reflexión y la construcción conjunta entre los participantes con relación a la problemática propuesta.

Para la presente investigación se utilizará las Técnicas de carácter narrativo, estas poseen un interés por rescatar la experiencia de los sujetos, recuperar las voces, los procesos y vivencias de la práctica, que dan sentido al presente e inciden en el futuro, en este sentido “posibilitan evocar momentos significativos y la recuperación de la memoria individual y colectiva; buscando interpretar y comprender lo que se dio, descubriendo articulaciones, relaciones, sentidos” (García, et. al, 2002, p. 65). Así pues, se eligen foto relato o dibujo relato, con el fin de develar los significados respecto a diferentes experiencias permitiendo que los niños y niñas construyan y se reconozcan a sí mismos e identifiquen sus saberes.

## **Consideraciones éticas**

Desde mi compromiso como investigadora se tiene en consideración a los niños y niñas como sujetos históricos portadores de experiencias. En ese sentido se les presento a los padres y madres de familia un consentimiento informado, donde al igual que con los niños y niñas se les da a conocer el objetivo de esta investigación, su participación en el proceso y el tratamiento que se le dará a la información recolectada, haciendo claridad de que la misma es para uso académico y formativo, teniendo en cuenta criterios como la intimidad y el anonimato. (Ver Apéndice B: Consentimiento informado).

## **Técnicas e instrumentos de análisis de la información**

Para llevar a cabo el análisis de este proceso investigativo se utilizará la metodología de triangulación de la información, que a través del uso de distintas estrategias y métodos de fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes, se posibilita la comprensión o profundización del fenómeno o problemática estudiada (Okuda & Gómez, 2005). Usar este método para el análisis de la información “ofrece la alternativa de poder visualizar un problema desde diferentes ángulos (sea cual sea el tipo de triangulación) y de esta manera aumentar la validez y consistencia de los hallazgos” (Okuda & Gómez, 2005, p. 120) y de esta manera se disminuyen los sesgos entre los resultados y se puede comprender mejor la realidad estudiada.

Dicha triangulación tiene ciertos pasos a seguir, los cuales son definidos por diferentes autores tales como Mejía (2008), quien define las instrucciones para construir la sistematización, y con esta las herramientas necesarias para desarrollar la misma, como la presentación de la información que se adquiere durante la práctica, recogiendo los datos diferentes que se deben tener para llegar a un punto o a una respuesta de un problema al que se le quiere dar solución.

Así mismo, propone que para adquirir la información de la práctica se pueden y deben usar herramientas que permitan la recolección de esta. Entre esta, están los diarios de campo, los cuales le permiten al maestro escribir y llevar un registro escrito o gráfico de todo aquello que se vive durante el aula de clase. Este, también, es un insumo necesario para al final proceder al análisis y posterior opinión del docente/investigador que está llevando a cabo la sistematización de la información.

Una vez completada la sistematización, se debe proceder a la triangulación. Este proceso tiene un orden específico a seguir, que, de acuerdo con Cisterna (2005) lo componen 5 pasos:

**1. Selección de información:** (Cisterna, 2005, p.68) menciona que, para recolectar la información necesaria para comenzar el proceso de investigación, se debe partir de 2 principios importantes: *la pertinencia y la relevancia*. El hallazgo de información que cumpla con ambos criterios le permitirá al investigador adquirir los fundamentos necesarios para comenzar el proceso investigativo que se tienen propuesto. En el caso de esta investigación la investigación de artículos escritos, trabajos académicos y consultas en libros sobre el tema, trajeron las bases conceptuales a la investigación.

**2. La triangulación de información por cada estamento:** Aquí, el autor habla sobre la propuesta de conclusiones o categorías que se deben mencionar de acuerdo con esa información ya recogida. Menciona pues, que dichas resoluciones deben ser específicas y da un paso de cómo deben armarse, asegurando una construcción por niveles para dicho desarrollo de las ideas. (Cisterna, 2005, p.68-69). En esta investigación, la recolección de información con respecto a la huerta escolar permitió el desarrollo de categorías y subcategorías, las cuales dejaron entre ver la importancia de esta en el contexto aplicado. La categorización de la información sobre este tema propuso algunas ideas como implicaciones medio ambientales, educación del medio ambiente, entre otras más.

**3. La triangulación de la información entre estamentos:** en este paso, luego de haber formulado esas categorías, se comienza a entrelazar una con otra, para

conformar así nuevas y más fuertes ideas, también sumando nuevos conocimientos a la investigación y a la resolución del problema. (Cisterna, 2005, p.69). Durante esta investigación, la correlación entre ideas propuestas sobre el medio ambiente y la educación, dieron paso a la generación de categorías que permitieron una relectura de las máximas propuestas con anterioridad. Entre estas, se puede evidenciar: educación ambiental, educación ambiental popular, conciencia ambiental, construcción de la conciencia ambiental, entre otras.

**4. La triangulación entre las diversas fuentes de información:** en este apartado, el autor del texto sobre el que este punto es fundamentado propone que, a cada uno de los instrumentos usados para realizar la recolección de información, se les debe hacer un proceso de triangulación para analizar si sus resultados concuerdan con la investigación y sus objetivos; también para hacer una conexión entre los mismos e integrarlos al final. (Cisterna, 2005, p.69). En el presente proceso investigativo, la variedad de instrumentos fue poca, siendo estos: entrevistas, encuestas, semi encuestas, indagación por medio de autores y trabajos académicos. Por este motivo, la complementación e integración de conocimientos fue simultánea, obviando entonces la triangulación de dichas estrategias.

**5. La triangulación con el marco teórico:** por último, el autor define este paso como el definitivo y el que le da sentido y significado a la investigación, pues integra todos los saberes recogidos durante la misma y permite agruparlos en un marco integro. (Cisterna, 2005, p.70). Luego de todo un proceso extenso de investigación, de categorización, de subcategorización y de desarrollo de las preguntas o inquietudes, salen a relucir ciertas grandes ideas que conjugan lo anterior nombrado: conciencia

ambiental, en la cual competen los diferentes temas vistos como la educación, el ambiente y la huerta escolar. Otras, como la que se nombra, son importantes, pero esta es la máxima que se propone en este trabajo investigativo.

### Matriz de Triangulación

La matriz de triangulación, posibilita recolectar en un mismo espacio los aspectos que surgieron durante el proceso de análisis, en ese sentido, se observa en la tabla como se ejecutó este procedimiento de manera inductiva al seleccionar la información, categorizarla y analizarla, reconociendo en el instrumento de sistematización de donde se extrajo, los aspectos significativos, las líneas temática y finaliza con las categorías emergentes. (Ver **¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.**)

Tabla 6: Formato de Matriz de Triangulación

Instrumento de sistematización donde se encuentra	Aspecto significativo	Línea temática	Análisis preliminares	Categorías emergentes
	Codificación abierta	Categorización	Triangulación	

A continuación, se presenta como resultado del proceso de Triangulación e investigación, tres capítulos contruidos a partir del análisis y la reflexión, recogiendo las voces, discusiones y hallazgos que surgieron a raíz del proceso y que permitieron

develar los significados que construyen los niños y niñas del grado preescolar sobre lo natural y la relación con otros seres vivos desde una práctica educativa ambiental popular mediada por la huerta escolar como dispositivo pedagógico experiencial, llevada a cabo en la Institución Educativa Rural Cristo Rey.

## **Análisis y hallazgos**

Finalizar el ejercicio de análisis de la información, sustentado en la práctica pedagógica investigativa que estuvo orientada a develar los significados construidos sobre lo natural y la relación con otros seres vivos por los niños y niñas del grado preescolar de la Institución Educativa Rural Cristo Rey, desarrollando una práctica educativa ambiental popular que tuvo como dispositivo pedagógico experiencial la huerta escolar, abre espacios para la reflexión y construcción de saberes que aportan tanto a los procesos de aprendizaje de los niños y niñas, así como a los procesos formativos de los y las futuras licenciadas en Educación Preescolar. A continuación se presenta un apartado que recoge las experiencias, reflexiones, tensiones y conocimientos recogidos desde las distintas técnicas e instrumentos de recolección de información que responden a los objetivos planteados al inicio de este ejercicio investigativo.

### **El cuidado de sí y de lo otro: tejiendo saberes sobre lo natural desde la experiencia de los niños y las niñas**

Indagar por los significados de lo natural no es un objeto de estudio único del ámbito educativo, por el contrario desde la economía, la política, la filosofía y la opinión pública ante una difusa concepción de lo natural usan este concepto de acuerdo con los intereses y los juicios preconcebidos (Kwiatkowska, 2006). A pesar de esto las actuales discusiones teóricas y prácticas giran en torno de la conservación, restauración y resignificación de una «naturalidad» de organismos vivientes, especies o ecosistemas” (p. 155). Es por esto que reconociendo la experiencia de los niños y niñas de preescolar como sujetos activos en los procesos de aprendizaje y sociales, en

este apartado aparecen algunas de sus voces, que fueron recolectadas en el desarrollo de las distintas actividades, que permiten identificar y compilar los significados de lo natural principalmente relacionados con el cuidado del entorno natural y las posibles consecuencias de las prácticas que lo afectan.

Es importante comenzar este apartado de análisis recordando que el desarrollo de este trabajo investigativo fue realizado con niños y niñas entre los 5 y 6 años que viven en un entorno rural, por lo cual ya hay un previo reconocimiento del entorno y de las prácticas que se establecen sobre ello. Sin embargo, es su primera experiencia educativa que les acerca a comprender aquello que conocen de otras maneras y de esta forma construir una imagen propia de su realidad (Martínez, 2010).

*“Yo tengo una cebolla en mi casa y aún no ha muerto”* (Estudiante 3, 22 de septiembre del 2021)



Ilustración 4: Evidencia de la actividad asincrónica: «Experimento: Haciendo crecer un frijol» (3 de marzo de 2021)

Es por lo anterior que se rescata el valor de la presencia de la educación ambiental en la escuela y sobre todo en la primera infancia, ya que permite a los niños y niñas la comprensión de la realidad contextual tanto desde el acercamiento a las características físicas y biológicas, como de la interacción social, cultural y económica que tienen las comunidades con el medio ambiente, para desarrollar de esta forma actitudes de valoración y respeto por el ambiente a través de pequeñas acciones que se conviertan en hábitos proambientales (Castillo, García & Mendoza, 2014).

*“Hay que cuidar las plantas por que se secan... No pisarlas y echarles agua”*

(Estudiante 1, 22 de septiembre del 2021)



Ilustración 5: Cuidando la huerta escolar (12 de marzo de 2021)

Las actividades desarrolladas con los niños y niñas pueden ser entendidas como una apuesta desde el *Modelo de la concientización* dirigido por Paulo Freire entre los años 1997 y 1999 (Lawrence, 2008), que apuntaba a la construcción de una conciencia crítica ambiental. Estas actividades respondían a una primera fase de *Intervención*

*orientada* que en palabras de Lawrence (2008) esta “Destinada a incidir en la motivación de los actores por el valor del tema ambiental, para el individuo y para la localidad” (p.57) favoreciendo los procesos de realidad objetiva y cultural con la finalidad de establecer “un cambio o reforzamiento de la sensibilización o idea primigenia sobre el ambiente” (p. 57). Así los niños y niñas tuvieron la posibilidad de acercarse desde videos explicativos, cuentos, experimentos y salidas de campo que les permitió la construcción de nuevos saberes sobre lo natural relacionado con la apropiación de nuevas actitudes proambientales y por otra parte la adquisición de otras habilidades que favorecerán su desarrollo cognitivo, social y académico.



Ilustración 6: Recorrido por la Institución Educativa (12 de octubre, 2021)

Previo y simultáneamente a la construcción de la huerta escolar los niños y niñas iniciaron un reconocimiento del proceso de siembra y germinación, a través del cual comprendían qué son las semillas, de dónde provienen, como se da su proceso de crecimiento y cuáles son las parte que las conforman. Esto en función del *Aprender a*

*conocer* planteado por Delors (1994) en el cual se propicia la adquisición de unos conocimientos en relación con el entendimiento del entorno, brindando la oportunidad de que los niños y niñas se apropien conceptualmente de las características de lo natural y sus implicaciones en la vida de cada uno y una, por esto dando seguimiento al proceso de crecimiento de la huerta escolar fueron explorando su relación con los alimentos, la nutrición y el cuidado.



Ilustración 7: Observación de las plantas de la huerta escolar (12 de marzo de 2021)

Mediante actividades que fomentaban habilidades investigativas como la observación, la descripción, la comparación y la argumentación como la colcha de retazos, entre otras, se abrió la puerta a la construcción de una conciencia crítica ambiental, en la cual los niños y niñas identificaban tanto el valor de la naturaleza en sus vidas, como algunas de las acciones que perjudican su entorno y otras acciones de cuidado, esto se puede ver expresado en la respuesta de un estudiante a la siguiente pregunta ¿Cómo cuidas el medio ambiente?:

*“Yo no tiro basuras, cuido las maticas, no gasto mucha agua”* (Estudiante 2, 22 de septiembre del 2021)



Ilustración 8: Ficha del día mundial del agua (23 de marzo del 2021)

Estas apreciaciones dan cuenta de cómo los niños y niñas ante lo natural y la relación con los seres vivos, han empezado a fundamentar valores ambientales como el respeto por la naturaleza, que es entendido por Rivera (2018) como el aprecio y cuidado por el valor que se le da al entorno natural, incluyendo las plantas y los animales que lo integran. Entre estos valores también podríamos mencionar que los niños y niñas demuestran una responsabilidad con los recursos naturales con el uso de las siguientes expresiones ante preguntas ¿Qué pasa si se acaba el agua? ¿Por qué hay que cuidar los árboles y las plantas?

*“Se mueren las personas si no toman agua (...) y las plantas y los animales”*

(Estudiante 3, 22 de septiembre del 2021)

*“Para que nos den muchas frutas”* (Estudiante 4, 22 de septiembre del 2021)



Ilustración 9: Colcha de retazos realizada con los y las niñas (12 de octubre de 2021)

Es de esta manera que podemos identificar que los niños y niñas visualizan algunas causas y consecuencias que juegan un papel importante en el deterioro del medio ambiente, reconociendo así que conservación de los recursos naturales y del entorno en general será el resultado de un cambio en las formas de vivir y de actuar respecto al mundo (Sicre, Navarro & Fernández, 2000 como se citan en Rivera, 2018).”



Ilustración 10: Proceso de siembra de la huerta escolar (12 de marzo de 2021)

Según lo mencionado anteriormente, podríamos considerar que en este proceso de práctica ambiental desarrollada a través de la implementación de la huerta escolar con los niños y niñas del grado preescolar de la institución, posibilitó que estos y estas pudieran ir tejiendo un saber propio que articula aquello que ya conocen de la naturaleza y su entorno con otros aprendizajes que permiten una mayor comprensión, teniendo como herramientas la experiencia pero también habilidades investigativas con las cuales los niños y niñas podrán ir desarrollando un proceso de conciencia ambiental en el que aprenderán y transformarán los valores, actitudes y creencias sobre lo ambiental que les permita construir una identidad basada en el respeto por lo natural y acción colectiva para la conservación del ambiente.

## Los aprendizajes que se cultivan y florecen desde la práctica ambiental popular

Liderar una práctica educativa en la cual la huerta escolar se convierte en el mediador de aprendizajes genera distintas reflexiones acerca de aspectos metodológicos, didácticos y pedagógicos que aportan herramientas para nuestro desenvolvimiento en el aula, posibilitando un aprendizaje significativo en cada uno y una de nuestras estudiantes.

Iniciar el proyecto de la huerta escolar dentro de mi práctica pedagógica supuso distintos retos. Uno de estos fue construir una huerta propia por fuera de la institución, pues considero que un saber antes de ser enseñado debe de pasar por la experiencia individual del maestro, tal y como lo manifiesta Freire (2010)

El hecho de que enseñar enseña al educador a transmitir un cierto contenido, no debe significar en modo alguno que el educador se aventure a enseñar sin la competencia necesaria para hacerlo, ni lo autoriza a enseñar lo que no sabe. (p. 46)

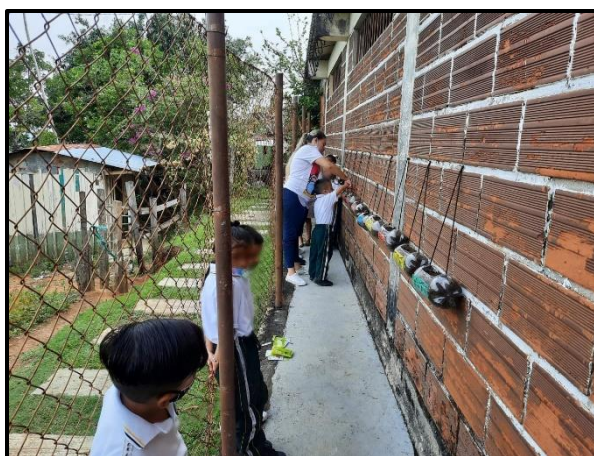


Ilustración 11: Siembra en la huerta escolar (12 de marzo del 2021)

Esto brinda una riqueza a la formación profesional de los y las docentes, ya que desde los procesos de autoformación y la constante capacitación podemos transformar nuestras prácticas pedagógicas en función de las necesidades y características de los estudiantes y sus contextos. Así, con el previo acercamiento a la construcción y sostenimiento de una huerta, el planteamiento de esta propuesta educativa fijaba expectativas y objetivos que orientarían la construcción y diseño de distintas actividades que permitieran que los niños y niñas se acercaran a la huerta escolar transversalizando aquellos saberes que se adquirirían en el aula, pero además aquellos saberes previos que traen desde sus hogares y familias, pues el contexto geográfico y socioeconómico en el que se desenvuelven proveían otras experiencias que enriquecían las actividades de aprendizaje de aula, como queda expresado en los siguientes fragmentos:

*A medida que se iba realizando esto también conversaba con ellos, dándome cuenta de que los niños y niñas se relacionan con mucha naturalidad con la tierra y la siembra expresando y opinando acerca de esto, debido a que es una actividad cotidiana que ven en sus hogares y su entorno se los permite (...) Es por esto, que al desarrollar una práctica pedagógica acerca del uso de la huerta escolar como un dispositivo pedagógico experiencial en una institución educativa rural, crea un gran reto para mí que hacer docente, pues reconociendo que la tierra y la siembra son elementos cotidianos en la vida de los niños y niñas se debe de agregar uno o muchos más elementos que permitan brindar nuevas*

*experiencias y aportar a la construcción de conocimientos que ya tienen los niños y niñas sobre esto (Diario pedagógico #5, 17 de marzo del 2021)*

Esto resalta la labor del docente en construir experiencias de aprendizaje mediadas por el contexto, ya que estos son una fuente de conocimiento e información que dan un reconocimiento de las necesidades de cada sujeto en relación a su entorno, en palabras de Aarón (2017) construir una pedagogía que tenga presente las necesidades de los estudiantes, las instituciones y los contextos posibilita acciones de empoderamiento, articulación del ser-conocer-hacer-convivir para la transformación de los territorios. Y es de esta manera en la que vamos construyendo unas nuevas imágenes sobre lo que implica y significa ser docente en la ruralidad, pues

*La labor del docente de la escuela rural está en comprender esas necesidades del entorno y entender los elementos que constituyen la vida rural (Amador, Castañeda, Coronado, Junca, Ramos, Roa & Santiago, 2018), pues a partir de este reconocimiento es que se pueden diseñar actividades pensadas de manera “contextualizadas, vinculadas a estrategias didácticas activas, de profundización y refuerzo curricular, para aprender contenidos específicos y para la circulación de saberes” (Amador et al. 2018, p 122, esto para que los niños, niñas, jóvenes y adultos que llegan al aula rural desarrollen competencias que puedan ser aplicadas al mundo de la vida rural. (Diario pedagógico #5, 17 de marzo del 2021)*



Ilustración 12: Actividad al aire libre (12 de abril del 2021)

Es por lo anterior, que a la par de ir identificando aquellos saberes construidos por los niños y niñas, también fui construyendo una práctica que se saliera de lo convencional orientándola desde la educación ambiental popular, pues en esta el interés no estaba solo en brindar conocimientos específicos sobre la naturaleza, si no que a partir de las experiencias de cada niño y niña con su entorno se pudieran ver reflejadas en las distintas actividades y que desde este punto se generarán comprensiones acerca los elementos que componen sus realidades, favoreciendo la reflexión y de la misma manera la conciencia ambiental.

Para lograr construir una práctica alternativa, se realizaron distintas actividades que integraban el contexto social y familiar de los y las estudiantes, sus actividades cotidianas y con experiencias significativas que tomaban la huerta escolar como elemento principal. Así se fueron vinculando los y las estudiantes, las familias y la institución educativa alrededor de una práctica en la que se reconocía las necesidades del contexto, pero a su vez la deuda histórica con la tierra, para a través de la

conciencia ambiental transformar y crear nuevas prácticas que desde la comunidad beneficien la tierra y la vida.

Es importante aclarar que el desarrollo de esta práctica investigativa inicia en uno de los periodos más complejos para el país debido a la pandemia causada por el virus COVID-19 implicando cambios en todos los sectores de la sociedad e impactando en la vida de cada uno de los ciudadanos. El ámbito educativo fue uno de los sectores a los que le toco transformar su actividad, suspendiendo la presencialidad en las instituciones migrando a modelos de educación a distancia (CEPAL & UNESCO, 2020) por lo cual los y las docentes se enfrentaron a una transformación curricular y de sus prácticas pedagógicas. Esta práctica pedagógica no fue la excepción, pues una primera parte de la misma se desarrolló a través de encuentros asincrónicos que dieron cuenta de la necesidad de habilidades de manejo de las TIC en función de la creación de contenidos educativos que se adaptaran a las características de la población y el proyecto.

*La experiencia de diseñar un producto audiovisual no es simple y más cuando tenemos presentes las características de la población hacia la cual nos dirigimos. En la red existen un sin número de vídeos y actividades que abordan temas educativos, pues consideramos estos materiales como una herramienta de apoyo y complemento a los procesos de enseñanza y aprendizaje, la dificultad es encontrar contenido que se adapte a las características de la población con la que trabajamos.*

(Diario pedagógico #1, 8 de febrero del 2021)

Esta situación develó diversas problemáticas, además de la poca infraestructura tecnológica, el escaso manejo de herramientas virtuales para los encuentros o el diseño de actividades por parte de docentes implicó la adaptación, la flexibilización y la contextualización curricular de los objetivos, espacios, y actividades de aprendizaje, mediando la comprensión del fenómeno actual con aquellas competencias centrales que les permitirían a niños, niñas, jóvenes y adultos seguir el camino académico (CEPAL & UNESCO, 2020).

*El pasado lunes 15 de febrero, estuve con la docente cooperadora conociendo el espacio en el cual podría trabajar, pero al llegar allí me di cuenta que este no era pertinente para el proyecto, puesto que requeriría de mucho más trabajo, inversión de tiempo y dinero, así que reconociendo los impedimentos de esta huerta horizontal decidí transformarla a una huerta vertical, en el que se usarán elementos reciclable. (Diario pedagógico 2, 16 de febrero del 2021).*

*La relación entre la escuela y la familia se debe de basar en lo colaborativo, en la responsabilidad sobre el aprendizaje con el fin de guiar el desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes (Razeto, 2016), tanto en la presencialidad como en la virtualidad es necesario este puente, pero debido a que las dificultades ha traído la implementación de esta modalidad de manera improvisada, se ha llamado más la atención sobre el papel de la familia en ella. (Diario pedagógico 3, 22 de febrero del 2021)*

*...identifique mucha duda e inseguridad en los niños y niñas ante esta actividad, pues como están acostumbrados a las imágenes preestablecidas de las fichas se les dificulta plasmar esas ideas propias. Ante los “no puedo” les proponía que recordaran lo que habían visto antes y les decía que si eran capaces y de esta manera se les facilitó más la actividad.” (Diario pedagógico 7, 14 de abril del 2021)*

Fue a través de la escritura de los diarios pedagógicos que pude sentar aquellos aprendizajes y reflexiones que deja esta práctica, pues en ellos quedaron plasmados los grandes retos que posibilitaron la cosecha de grandes aprendizajes para la formación profesional, desde el compartir esta experiencia con los niños y niñas, identificando y planeando en función de sus realidades, de la misma manera articulando los saberes expresados en el currículo.

### **Escuela y familia, tomadas de la mano hacía la transformación**

Este proceso investigativo si bien estaba orientado hacia la población de niños y niñas del grado preescolar de la Institución Educativa Rural Cristo Rey, no solo permitió entender el impacto de una práctica ambiental mediada por la huerta escolar en el acercamiento a experiencias de aprendizaje significativas en las que construyeron nuevos significados sobre lo natural, sino que posibilitó descubrir el impacto de dos actores fundamentales en los procesos formativos y de adquisición de conciencia ambiental de los niños y niñas, la escuela y la familia.

Primero debemos destacar que las transformaciones del ámbito educativo en el tiempo de pandemia no solo afectaron las prácticas pedagógicas de los y las maestras,

sino que implicó un mayor compromiso de los padres, madres, cuidadores o familiares en general de los niños, niñas y jóvenes, en el aprendizaje de estos y estas. Merchan, Samaniego, Tenesaca y Lucero (2021) expresan que el traslado de lo educativo a los hogares permitió evidenciar que no todas las familias tenían el mismo nivel educativo para orientar y acompañar los procesos educativos de los niños, niñas y jóvenes, además de carecer de herramientas que les posibilitara fomentar la motivación de estos con la finalidad de favorecer los procesos de aprendizaje, esto me condujo a la siguiente reflexión:

*Según lo anterior tenemos que no sólo reflexionar acerca de qué tan efectivos y apropiados son los procesos de acompañamiento escolar mediado por los padres, madres y/o cuidadores, sino construir verdaderos puentes comunicativos con las familias, de tal manera que se les brinden herramientas que los hagan sentir más tranquilos con relación a la educación en estos tiempos de virtualidad y sirvan para acompañar el camino académico de los niños y niñas en un futuro en el que vuelva la interacción docente-estudiante. (Diario pedagógico #1, 8 de febrero del 2021)*

Uno de los elementos mas favorecedores durante el proceso de la práctica pedagógica, tanto en la virtualidad y la posterior presencialidad, fue el compromiso de las familias y principalmente las madres con cada una de las actividades del proyecto planteado, esto permite pensar la importancia de las familias en la adquisición de la conciencia ambiental de los niños y niñas, pues es en los hogares en donde se promueven distintos valores, entre ellos los ambientales como “la proyección hacia el

rescate y promoción de la protección y defensa del ambiente, para no solo mejorar la vida actual en el planeta, sino para preservarlo para las futuras generaciones” (Conopoima, 2021, p. 80) impartiendo desde el ejemplo la responsabilidad sobre el uso consciente de los recursos naturales y promoviendo los cambios de actitudes ante el medio ambiente, como lo expresa una madre en la entrevista:

*“Yo les enseño a mis hijos a que reciclemos, a que no tiremos basuras en la calle y si vemos basura que la recojamos. Que cuidemos la naturaleza y no maltratemos a los animalitos y eso les enseño día a día a mis hijos”* (Madre 1, 1 de octubre de 2021)

Como se ha venido mencionando la familia es un factor importante en la construcción de una conciencia ambiental respetuosa y crítica, pero no son los únicos responsables de la misma, como lo menciona Conopoima (2021) lo adquirido en los hogares se debe de “complementar, y ser transmitida por los docentes, desde las aulas, para que exista una continuidad del valor de conciencia ambiental y el afianzamiento del concepto de preservación ambiental” (p. 86) y por esto se resalta el valor de la escuela, que desde sus áreas académicas y los proyectos obligatorias pueden liderar distintas actividades enfocadas en el desarrollo de la conciencia ambiental en los y las estudiantes.

Es por esto que se plantea la unión y la corresponsabilidad entre la familia y la escuela, pues estos son dos espacios que aportan desde las experiencias una construcción de aprendizajes significativos y críticos alrededor de la preservación y protección del medio ambiente.



## Conclusiones

Posterior a la interpretación de la información y la construcción del análisis según los objetivos planteados para esta investigación se puede llegar a distintas conclusiones derivadas de la implementación de la huerta escolar como un dispositivo pedagógico experiencial que aporta a la construcción de significados sobre lo natural y la relación de los seres vivos. Una de las primeras conclusiones nos permite resaltar como la inclusión de la huerta escolar en los procesos educativos desdibuja los límites del aula, promoviendo un aprendizaje práctico y contextual que traslada desde los modelos de enseñanza tradicional distintos saberes académicos que se integran con habilidades investigativas y sociales que requieren los niños y niñas para convertirse en ciudadanos conscientes sobre la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente.

Esta al ser una experiencia educativa temprana que cuenta con una orientación docente pensada para la adquisición de múltiples habilidades cognitivas, motoras y sociales, como también para fomentar la motivación en el cuidado del ambiente, se logró que los niños y niñas a partir de la experiencia con la huerta escolar y la apropiación conceptual referente al tema identificarán el valor de lo natural, las causas y consecuencias de la actividad humana en el entorno y de esta manera empezar a fundamentar los valores ambientales necesarios para generar un cambio en la situación actual de el medio ambiente.

Este trabajo investigativo nos permite concluir como la interacción de los niños y niñas con la huerta escolar es de gran riqueza dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se dan en la escuela respecto a la educación ambiental, pues esta

abre la puerta a los procesos de adquisición de una conciencia ambiental responsable, reflexiva y crítica, siempre y cuando desde la labor del docente se construyan proyectos y actividades que apunte a este fin, apoyándose en las características de los contextos y en el núcleo familiar para de esta manera extender las posibilidades del aprendizaje significativo.

Por otra parte la experiencia como docente en formación junto con la realización de esta práctica investigativa durante la pandemia causada por el COVID-19, movilizó distintos sentires y pensares alrededor de lo que significa ser docente y la realidad educativa nacional, pues se hizo presente la reflexión sobre los aspectos metodológicos, didácticos y pedagógicos que he identificado durante mi camino formativo reconociendo sus potencialidades y de la misma forma identificando nuevas alternativas y herramientas que aporten a la construcción del saber mediado principalmente por el contexto. Así mismo, se reafirma la necesidad de procesos de autoformación y actualización de saberes que nos permitan como docentes adaptarnos a las características de una realidad que cambia constantemente.

Por último, quisiera reconocer la importancia de este proceso investigativo en la formación de maestros y maestras, pues este permitió comprender que la práctica docente debe de ser flexible, comprensiva y propositiva puesto que los contextos y las épocas suponen retos a los cuales se deben enfrentar desde lo actitudinal y aptitudinal, resignificando constantemente la práctica docente y a partir de ello construir alternativas educativas que acerquen a la comunidad educativa desde la corresponsabilidad al aprendizaje de manera no fragmentada, sino que en el pueda converger y dar continuidad a distintos saberes académicos y sociales que formen

futuros ciudadanos conscientes de sus prácticas y relaciones con el entorno natural y propiciando la conservación del mismo.

## Recomendaciones

Finalizando este informe del proyecto investigativo enfocado en el desarrollo de una práctica educativa ambiental popular mediada por la huerta escolar como dispositivo pedagógico desde la experiencia, con base a los aprendizajes y retos vividos como futura Licenciada en Educación Infantil expreso a manera de recomendaciones a distintos actores educativos lo siguiente:

- A la Institución Educativa Rural Cristo Rey: Estudiar la posibilidad de la continuación de la huerta escolar y su implementación como proyecto institucional, comprendiendo las potencialidades que tiene esta herramienta en el aprendizaje de los y las estudiantes. Por otra parte invitar a la institución a reconocer como la vereda La Susana y sus dinámicas pueden aportar a construir experiencias de aprendizaje significativo involucrando a la comunidad.
- A los y las docentes: Aprovechar la riqueza de los contextos para liderar proyectos de aula en los cuales se transversalicen las distintas áreas académicas y por lo tanto esto requiere de un diálogo entre docentes y estudiantes que posibilite el reconocimiento de las necesidades y problemáticas del entorno cercano, apuntando de esta manera a la formación de sujetos integrales y críticos que usen el conocimiento para transformar las realidades. Además, aventurarse a los retos que proponen los contextos y los momentos que se viven aprovechando todas las herramientas posibles como la literatura, las TIC, la exploración del medio.

- A las familias: Brindar experiencias de exploración e interacción del entorno como un elemento básico para el aprendizaje de sus hijos e hijas, vivenciando la corresponsabilidad con las Instituciones educativas.
- A las facultades de educación: Ofrecer espacios formativos electivos que posibiliten a los y las maestras en formación la adquisición de distintas herramientas pedagógicas y didácticas que posibiliten la construcción de una práctica pedagógica enriquecedora para estos y estas, así como para los y las estudiantes

## Referencias

- Aguilar, C. & Marín, F. (2018). Construcción del significado psicológico del concepto ciencia por parte de grupos universitarios de Pedagogía. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3), 213-233.
- Alcántara, J., Torres, J., Mora, M., Rubio, S., Arrebola, J. & Rodríguez, L. (2019) ¿Son los huertos escolares en educación infantil una realidad o una innovación educativa? Estudio de centros escolares de la ciudad de Córdoba (España) y propuestas de cambio desde la Universidad. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (36) 79. DOI: <https://doi.org/10.7203/dces.36.12535>
- Amud, N., Palacios, J. & Pérez, D. (2016). Implementación de huertas escolares como estrategia de enseñanza-aprendizaje de la biología de grado sexto en la Institución Educativa Agrícola de Urabá del municipio de Chigorodó y de grado séptimo de la Institución Educativa Rural Zapata, de Necoclí, departamento de Antioquia (Tesis de Maestría). Universidad Pontificia Bolivariana.
- Angulo, M., & Álvarez, J. (2010). Tres dimensiones de la práctica pedagógica en la Facultad de Ciencias de La Educación de la Universidad de La Salle. *Revista de la Universidad de La Salle*, (51), 101-116.
- Armella, J., & Grinberg, S. (2012). ¿Hay un hipertexto en esta clase? Dispositivos pedagógicos, tecnología y subjetividad. *Signo y pensamiento*, 31(61), 108-124.
- Asamblea Nacional constituyente (1991) Constitución política de Colombia
- Aarón, M. (2016). El contexto, elemento de análisis para enseñar. *Zona Próxima*,(25), 34-48.
- Avendaño, W., Parada, A., Paz, L. (2014). Desarrollo conceptual de la educación ambiental en el contexto colombiano. *Revista Luna Azul (On Line)*, (39), 250-270.
- Botella, A., Hurtado, A. (2017). Innovación Educativa y renovación de metodologías docentes: Ieducarts y L'Hort 2.0. *Innovación educativa*. 27 (Nov. 2017), 205-217. DOI:<https://doi.org/10.15304/ie.27.4107>.
- Botella, A., Hurtado, A., & Cantó, J. (2017). El huerto escolar como herramienta innovadora que contribuye al desarrollo competencial del estudiante universitario. Una propuesta educativa multidisciplinar. *Vivat Academia*. (30). 19-31.
- Cabrera, F. C. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *theoria*, 14(1), 61-71.
- Campoy, T., & Gomes, E. (2009). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En A. Pantoja, Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación (1 ed., pp. 273-300). Madrid: EOS.
- Castillo, L., García, P., & Mendoza, D. (2014). Educación ambiental y primera infancia: estudio de caso institución educativa Normal Superior y Fundación Educadora

Carla Cristina del Bajo Cauca. *Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. Colombia.*

- Casero, L. (2016). El huerto escolar (Pregrado). Universidad de Cantabria.
- CEPAL & UNESCO (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19.
- Chacón, P., Romero, E. (2017) La Educación como proceso de culturización, libertad y autonomía. *Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales*. (Julio-Septiembre). En línea: <http://www.eumed.net/rev/cccss/2017/03/educacion-culturizacion.html>
- Conde, M., Díaz, P. & Sánchez, J., (2018). La metodología en el trabajo de huerto escolar y coherencia con la ambientalización curricular. Análisis de una práctica docente. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (35), p.113.
- Conopoima, Y. (2021). El papel de la familia en la formación de valores ambientales. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 4(3), 78-88
- Corraliza, J., & Collado, S. (2019). Conciencia ecológica y experiencia ambiental en la infancia. *Papeles Del Psicólogo*, (40(3), 190-197. <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/2896.pdf>.
- Decreto 1743. Por el cual se instituye el Proyecto de Educación Ambiental para todos los niveles de educación formal, (1994 ). Ministerio de Educación Nacional.
- Delors, Jacques (1994). "Los cuatro pilares de la educación", en La Educación encierra un tesoro . México: El Correo de la UNESCO, pp.91-103.
- Elliott, J. (2000). La investigación-acción en educación. Ediciones Morata.
- Erausquin, C., Sulle, A., & García, L. (2016). La vivencia como unidad de análisis de la conciencia: sentidos y significados en trayectorias de profesionalización de psicólogos y profesores en comunidades de práctica. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires*.
- Flores, R. (2010). Educación popular ambiental. *Trayectorias*, 12 (30), 24-39. [ISSN: 2007-1205. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60713488003>
- Flores, R. (2013). Diálogos entre la pedagogía y la educación ambiental. *Revista Educación y desarrollo social*, 7(1), 95-107.
- Flórez, G., Jiménez, J., Nieto, L., Nuñez, L., Rocha, C., & Zambrano, Y. (2018). La huerta escolar como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje. *Cultura Educación y Sociedad*, 9(3), pp.457-464. DOI: <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.53> .
- Freire, P. (2010). Cartas a quien pretende enseñar.[Letters to those who intend to teach]. *Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores*.
- García, J. (2020). Lejos de la naturaleza, la cultura se torna insostenible. Cultivar nos acerca a la naturaleza. *Foro de Educación*, 18(1), 125-146. DOI: <https://doi.org/10.14516/fde.689> .

- García, B., González, S., Quiroz, A., Velásquez, A., & Ghiso, A. (2002). Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa. Medellín: Funlam.
- Gómez, B. (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-10.
- González, F. (2016) El pensamiento de Vygotski: momentos, contradicciones y desarrollo. *Summa Psicológica UST*, 13(1). 7-17. doi:10.18774/summa-vol13.num1-278.
- Henao, D. (2009). Concepciones de niño y niña y desarrollo infantil que subyacen en los programas de formación de talento humano en educación inicial en Colombia. *Aletheia*, 1(2).
- Hamui, A. & Varela, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica*, 2(5), 55-60.
- Jara, O. (2021). Aportes de los procesos de Educación Popular a los procesos de cambio social. En F. Cabaluz, A. Guelman & M. Salazar, Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe. Corrientes emancipadoras para la educación pública del Siglo XXI. (1ª ed., Págs. 221-255). CLACSO. [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113022418/Educacion\\_popular.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113022418/Educacion_popular.pdf)
- Jara, O. (2015). La sistematización de experiencias produce un conocimiento crítico, dialógico, transformador. *Docencia*, 33-39.
- Jaramillo, L. (2007). Concepciones de infancia. *Zona Próxima*, (8), 108-123. ISSN: 1657-2416. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85300809>
- Jurgenson, J., Camacho, S., Muñiz, G., García, C., López, A., & Jiménez, M. (2014). La investigación cualitativa. *XIKUA Boletín Científico de la Escuela Superior de Tlahuelilpan*, 2(3).
- Kwiatkowska, T. (2017). Lo natural: un concepto enigmático. *Ludus Vitalis*, 14 (25), 153-161.
- Langer, E. (2013). Los dispositivos pedagógicos en las sociedades de control. Prácticas de resistencia de estudiantes y regulación de las conductas en escuelas secundarias en contextos de pobreza urbana del Partido de San Martín (Doctorado). Universidad de Buenos Aires.
- Lawrence, L. (2008). La concientización de Paulo Freire. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, (11), 51-72.
- Ley 115 o Ley General de Educación (1994). Ministerio de Educación Nacional.
- León, A. (2007). Qué es la educación. *Educere*, 11(39), 595-604.
- López, Y. (2019). Pedagogías críticas y educación rural: apuestas por la reconfiguración de la ciudadanía en niñas y niños campesinos (Pregrado). Corporación Universitaria Lasallista.

- López, M., & Perlo, C. (2015). Contribuciones para una ontoepistemología de la vivencia en educación. *EccoS–Revista Científica*, (38), 95-114.
- Lorenzo, Z. (2008). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. Obtenido de CLACSO:  
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/06Brito.pdf>
- Lucero, D., Merchan, J., Samaniego, C., & Tenesaca, P. (2021). La función de la familia en los procesos de aprendizaje virtuales originados por la COVID-19. *Mamakuna*, (16), 67-76.
- Marín, R. & Vásquez, M. (2018). Unidad didáctica mediada por la huerta escolar alelopática: estrategia de enseñanza que favorece la construcción de conocimiento para el fortalecimiento de competencias científicas (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Martínez, R. (2010). La importancia de la educación ambiental ante la problemática actual. *Revista Electrónica Educare*, 14 (1), 97-111.
- Mejía, L. (2017). El huerto escolar como espacio de aprendizaje para la enseñanza del contenido reproducción en plantas en el grado séptimo. *Universidad Nacional de Colombia*.
- Mejía, M. (2014). La Educación Popular: Una construcción colectiva desde el Sur y desde abajo. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22 (), 1-31. ISSN: 1068-2341. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275031898079>
- Mejía, M. (2008). La sistematización. *Empodera y produce saber y conocimiento sobre la práctica*.
- Monsalve, A & Pérez, E. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación. *Itinerario educativo*, 26(60), 117-128.
- Munarriz, B. (1992). Técnicas y métodos en investigación cualitativa. In J. Muñoz & E. Abalde, *Metodología educativa I* (1st ed., pp. 101-116). Universidade da Coruña, Servizo de Publicacions. <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/8533>.
- Niño Rojas, V. M. (2010). *Fundamentos de semiótica y lingüística*. Bogotá: ECOE.
- Nodarse, N. (2005). *La Educación ambiental una vía para la participación popular*. (Maestría). Universidad de la Habana.
- Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación. (2009). *El huerto escolar como recurso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas del currículo de educación básica*. Santo Domingo.
- Okuda, M., & Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(1), 118-124.
- Pardo, H., & Viracachá, C. (2019). Dispositivos pedagógicos alternativos para la estimulación de las capacidades coordinativas de los estudiantes del grado 202

- y 301 del colegio IED Antonio Nariño de la localidad de Engativá (Pregrado). Universidad Libre.
- Pérez, M. (2010). La práctica pedagógica investigativa nuevo rol de una educación integral. *Horizontes Pedagógicos*, 12(1).
- Quintar, E. (2006). La enseñanza como puente a la vida. México, DF: Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina, A.C.
- Sarramona, J. (1989). Fundamentos de educación. CEAC.
- Sarango, J., Sánchez, S., & Landívar, J. (2016). Educación ambiental. ¿Por qué la Historia?. *Revista Universidad y Sociedad* [seriada en línea], 8 (3). pp. 184 -187. <http://rus.ucf.edu.cu/> .
- Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable (2009). Educación ambiental: Aportes políticos y pedagógicos en la construcción del campo de la Educación Ambiental. Buenos Aires.
- Silva, L. (2018). La huerta escolar como estrategia para la enseñanza de las ciencias naturales: Análisis de tesis y trabajos de grado. *Universidad Pedagógica Nacional*.
- Rivera, E. (2018). Aprendizaje de valores ambientales en los niños de preescolar la huerta escolar como estrategia para la educación ambiental. Bogotá : Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales.
- Rivera, I. (2021). IAP: Investigación Acción Pedagógica en el curso de Producción de Video Digital. *Actas de Diseño*, (34).
- Tejedor, E. (1986). La estadística y los diferentes paradigmas de investigación educativa. *Revista Educar*. (10). 79-101.
- Torrecilla, J. M. (2006). La entrevista. Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid.
- Torres, M. (2010). La enseñanza tradicional de las ciencias versus las nuevas tendencias educativas. *Revista Electrónica Educare*, 14(1), 131-142.
- Tréllez, E. (2006). Algunos elementos del proceso de construcción de la educación ambiental en América Latina. *Revista Iberoamericana de educación*, (41), 69-81.
- UNESCO. (2014). Indicadores UNESCO de cultura para el desarrollo. Manual Metodológico. (1ª ed.). UNESCO.
- Valera, G (2001). Escuela, alteridad y experiencia de sí la producción pedagógica del sujeto. *Educere*, 5 (13), 25-29. ISSN: 1316-4910. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601306>
- Vanegas, B. (2017). La huerta escolar como estrategia pedagógica para mejorar la percepción nutricional por medio de la concientización e importancia de los recursos naturales para ello; en los estudiantes de primaria de la sede Alto Riecito. *Fundación Universitaria los Libertadores*.

Yaguara, M. (2012). La huerta escolar una estrategia para mejorar la percepción nutricional y lograr aprendizaje significativo en los estudiantes de primaria. *Universidad Nacional de Colombia*.

## Apéndices

### Apéndice A: Diario Pedagógico

Diario pedagógico Práctica Investigativa I	
Semana 7	
<b>Tema/Proyecto</b>	La siembra: las semillas, las plantas y la germinación
<b>Diario</b>	#7
<b>Fecha</b>	14 de abril de 2021
<b>Población</b>	Grado Transición. Institución Educativa Rural Cristo Rey
<b>Materiales</b>	Lupa; hojas de block; Fichas; Colores.
<b>Dimensiones</b>	Cognitiva; Ética; Comunicativa
<b>Planeación (Momentos de la sesión)</b>	<p>Actividad inicial:</p> <p>Observadores científicos. Algunas semanas posteriores a la siembra de las semillas en la huerta escolar, los niños y niñas volverán a ella con la intención de identificar los cambios que han surgido en ellas. Primeramente harán una observación general de la huerta y se les preguntará ¿Qué ha sucedido en la huerta? ¿Qué cosas han cambiado? y posteriormente cada uno de los niños y niñas se acercará a las plantas con una lupa para hacer una observación. Después de esto se les propondrá que en una hoja dibujen como es esa planta observada y realicen una socialización de los mismos exponiendo las características que notaron en las plantas.</p> <p>Actividad central:</p> <p>Rememorando una de las primeras sesiones en las que se abordaba la importancia de la huerta escolar, se retoma lo que produce la huerta y como se presenta en la vida cotidiana y sus usos. Primero se les preguntará a los niños y niñas acerca de ¿Qué produce la tierra? tomando como ejemplo la huerta escolar. A partir de sus respuestas se presentarán 3 imágenes: Frutas, Verduras y Hierbas, en este momento se les preguntará a los niños y niñas cuáles conocen de cada una de estas y se irán escribiendo en el tablero, posteriormente se preguntará en que podemos encontrar estos productos en la vida cotidiana y para qué nos sirve. (Comidas, bebidas, remedios caseros).</p> <p>Actividad de cierre</p> <p>Se les proporcionará a los niños y niñas una ficha para realizar un emparejamiento, en una columna encontrarán algunos alimentos que se producen en la tierra y en la otra columna algún producto realizado con estos. Además de unir el producto con el uso, también pintarán con libertad las imágenes propuestas.</p>

<p><b>Descripción de lo observado. (Acontecimientos relevantes)</b></p>	<p>Después de darle un tiempo y cuidado a las plantas de la huerta escolar, este día volveríamos a trabajar alrededor de esta. La jornada inició como siempre y a partir del saludo la docente me brindó el espacio para desarrollar la planeación que llevaba para trabajar con los niños y niñas en la huerta. Antes de ir al espacio de la huerta realicé unas preguntas previas sobre lo que pasa en la huerta para motivar a los niños y niñas a la actividad. Estos recordaban que anteriormente se habían sembrado semillas. Expliqué entonces la actividad en la que nos dirigiríamos a la huerta y que uno a uno iría pasando con una lupa para observar como iban las plantas y notar detalles y cambios ocurridos. Posterior a ello pregunte por aquello que habían observado, a lo cuál respondían identificando la diferencia de tamaño entre unas y otras.</p> <p>De vuelta al aula, entregué una hoja en la cual debería de dibujar o colorear la planta que mas les hubiera gustado, identifique mucha duda e inseguridad en los niños y niñas ante esta actividad, pues como están acostumbrados a las imágenes preestablecidas de las fichas se les dificulta plasmar esas ideas propias. Ante los “no puedo” les proponía que recordaran lo que habían visto antes y les decía que si eran capaces y de esta manera se les facilitó más la actividad.</p> <p>La razón de la primera actividad era proporcionar elementos para que los niños y niñas pudiesen hacer una representación propia, por otra parte la observación hace parte de las habilidades investigativas que se pretenden desarrollar con este proyecto y es otra forma de reconocer el mundo, por ello considero que es importante promover actividades que permitan desarrollar esta habilidad que tendrá efecto en otras áreas, como la expresión y la representación del mundo.</p> <p>En la actividad central que abordaba qué alimentos salen de la tierra, los niños y niñas tuvieron mucha participación respondiendo las preguntas y las actividades que les planteaba cómo subrayar las vocales en los nombres de las frutas y las verduras que habíamos escrito en el tablero.</p> <p>Por último, después del descanso realizamos la actividad de el emparejamiento entre las verduras, frutas y alimentos con su presencia en algunas preparaciones cotidianas, dando una explicación de la actividad general y luego en cada una de las mesas.</p>
<p><b>Preguntas pedagógicas</b></p>	<p>¿Cómo desarrollar la observación como habilidad científica en la primera infancia?</p>
<p><b>Reflexión pedagógica y/o confrontación teórica.</b></p>	<p>La enseñanza de las ciencias naturales a través de la historia ha tenido cambios en las maneras en que se comparte y construye el conocimiento, así mismo de los objetivos que se pretende con ella. En la actualidad toma mayor fuerza la idea de que la enseñanza de las ciencias naturales, la educación ambiental y el conocimiento del entorno no se da sólo en las aulas a través de una explicación magistral o los libros de texto, por esto cada vez más se construyen experiencias de aprendizaje significativo que les permita a los niños, niñas y adolescentes desde temprana adquirir habilidades comunicativas, de pensamiento y científicas como es la observación.</p> <p>La observación la podemos comprender como una capacidad que permite describir y recoger datos de una realidad, un fenómeno o un elemento y es una de las principales fases del método científico. El ministerio de Educación Nacional menciona dentro de los lineamientos curriculares para la enseñanza las ciencias naturales que se deben de brindar experiencias de observación cuidadosa que favorecerán el aprendizaje de los contenidos planteados.</p>

Busquets, Juandó, Geli y Trebal (2005) indican que la observación es un proceso que se desarrolla por ciclos que implican mayor complejidad en el objeto de información y en la autonomía de los estudiantes. Así en la enseñanza primaria se generan actividades de observación que parten del entorno cercano de los niños y niñas, pasando por observaciones a objetos y procedimientos sencillos para por último hacer uso de la observación como un instrumento que responde a la necesidad de adquirir determinados saberes. Esto lleva a los niños y niñas a identificar elementos del objeto o fenómeno presentado, además de establecer relaciones con las funciones, las estructuras o las causas.


El rol del docente dentro de las experiencias de observación cuidadosa también posee unas características, como dirigir actividades de observación ordenada y sistemática y sin intervenir en el proceso de autonomía del estudiante estimular la objetividad en sus apreciaciones. Por otra parte, los autores mencionan unas características que debe de brindar el docente en esta experiencias, estas son:

- Cuidadosa selección de los objetos de observación, adecuados a la edad y al entorno del alumno.
- Tiempo suficiente para garantizar un trabajo reposado y sereno.
- Aplicar de manera sistemática una pauta de trabajo. -Silencio reflexivo mientras dura la observación personal.
- Trabajo individual, seguido de una puesta en común. (Busquets et al., 2005)

Generar actividades de observación dentro de la cotidianidad del aula, posibilitará el desarrollo de distintas habilidades en los y las estudiantes como la curiosidad, la recolección e interpretación de información, la comunicación, la capacidad sensorial entre otras.

### Evidencias



	
<b>Referencias</b>	ts, P., Juandó, J., Geli, A. M., & Trebal, M. (1995). Aprender a observar. Alambique: didáctica de las ciencias experimentales, 1995, vol. 5.

## Apéndice B: Consentimiento informado

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo....., como  
acudiente de..... Identificado con  
cédula de ciudadanía #....., quien reside en.....  
Acepto libremente que:

Con la finalidad de identificar los significados sobre lo natural y la relación con otros seres vivos durante la práctica pedagógica investigativa de la docente en formación, se realizarán con los niños y niñas del grado preescolar de la Institución Educativa Rural Cristo Rey, distintas actividades y entrevistas que solamente se hacen con fines educativos, obteniendo distinta información que será el insumo para ampliar el conocimiento la estudiante de Licenciatura en Educación Infantil, por lo cual sus aportes y participación serán grabados, fotografiados y documentados solo para fines anteriormente mencionados.

Toda la información es de uso confidencial, es decir, solo se podrá utilizar con fines educativos y para este único evento y entiendo que mi participación es voluntaria, que puedo retirar mi consentimiento en cualquier momento, que he recibido toda la información necesaria y que tuve la oportunidad de hacer las preguntas necesarias, las cuales fueron respondidas con claridad.

\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Gracias por su gentil colaboración.

Atentamente,

Isabela Restrepo Montoya

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA UNILASALLISTA

## Apéndice C: Matriz de triangulación

Matriz de triangulación				
Instrumento de sistematización donde se encuentra	Aspecto significativo Codificación abierta	Línea temática Categorización	Análisis preliminares Triangulación	Categorías emergentes
Entrevista con grupo familiar	“Conciencia ambiental para mí es pues el medio ambiente, no talando árboles, no quemando, no tirando basuras ni a los ríos o mares, ni a las calles, también pies cuidando el agua, no desperdiciando el agua.” (Madre 1, 26 de agosto del 2021)	-Conciencia ambiental  -Responsabilidad ambiental	Acá se hace alusión a uno de los factores importantes sobre el medio ambiente, el cual es la responsabilidad social de todas las personas con respecto al mismo. Grandes pedagogos y magnates de la educación pensaban que el ambiente era uno del cual se sacaban las mejores enseñanzas. Algunos como Montessori, mencionaban la importancia del contexto en el proceso de enseñanza.	- Responsabilidad ambiental  - Sentido de pertenencia  - Amor por el medio ambiente  - Reconocimiento del territorio  - Trabajo en equipo  - Explotación de los recursos  - Curiosidad infantil  - Conciencia sobre el contexto.
Entrevista con grupo familiar	“Qué opino sobre la explotación de recursos, la verdad no estoy muy de acuerdo con la explotación de recursos, veo que también estamos atentando contra el medio ambiente, cuando explotamos oro, petróleo, estamos contaminando pues el agua y muchas	- Conciencia ambiental - Recursos - Explotación de recursos	La explotación de recursos es un tema indispensable para tratar durante las clases, pues permite a los chicos ver y crear conciencia sobre lo que el ser humano está haciendo. Así, el proceso educativo se apoya en el contexto de los estudiantes,	-Responsabilidad ambiental  -Explotación de los recursos naturales

	cosas más.” (Madre 1, 26 de agosto del 2021)		haciendo que él mismo construya su conocimiento, como lo menciona el psicólogo Vygotsky.	
Entrevista con grupo familiar	<p>“Haciendo como más capacitaciones, concientizando a la gente de que no deberíamos pues explotar el medio ambiente, que deberíamos cuidarlo porque también de eso dependemos y vivimos no solo nosotros sino también los animales, pero si como concientizar mucho más a la gente” (Madre 1, 26 de agosto del 2021)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conciencia ambiental</li> <li>- Estrategias</li> </ul>	<p>La conciencia ambiental se puede adquirir de muchas maneras, pero el núcleo educativo suele ser el primer toque con este tema. Es por esto, que desde la misma aula de clase se debe trabajar la importancia del contexto, haciendo de este interactivo y dinamizante para el estudiante. Refiriéndose así a la idea de la educación de María Montessori.</p>	-Conciencia ambiental

Entrevista con niños y niñas	"La tiene que volver a poner, le pone tierrita y le pone un poquito de agua". (Estudiante 2, 22 de septiembre del 2021)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ambiente</li> <li>- Plantas</li> <li>- Conciencia ambiental</li> </ul>	Es importante inculcar en los niños el trabajo en pro de la conciencia ambiental, específicamente en las plantas y en el cuidado de estas. Heike Freire, una pedagoga e investigadora destacada, propone que el crear un respeto por los niños desde pequeños, puede facilitar el trámite cuando sean adultos, cosa con la que estoy de acuerdo, puesto que es importante que ellos crezcan con dicho principio.	Respeto por el medio ambiente
Entrevista con niños y niñas	"Se mueren las personas y no toman agua, también las plantas y los animales." (Estudiante 3, 22 de septiembre del 2021)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ambiente</li> <li>- Plantas</li> <li>Conciencia ambiental</li> </ul>	Es clave combinar siempre el saber de la naturaleza y abarcar todos los aspectos, tanto flora como fauna. Además, los chicos parecen tener conocimientos previos sobre el cuidado de los animales, permitiendo un apoyo fundamental en la construcción del conocimiento ambiental.	Consecuencias del deterioro ambiental
Entrevista con niños y niñas	"No tiro basuras, cuido las maticas, no gasto mucha agua." (Estudiante 2, 22 de septiembre del 2021)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ambiente</li> <li>- Conciencia ambiental</li> </ul>	Es clave combinar siempre el saber de la naturaleza y abarcar todos los aspectos, tanto flora como fauna. Además, los chicos parecen tener conocimientos previos sobre el cuidado de los animales, permitiendo un apoyo fundamental en la construcción de la conciencia ambiental.	-Respeto por el medio ambiente
Grupo focal	"La hoja es de limón, es verde, es	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Maltrato a las plantas</li> </ul>	Se puede ver que los chicos logran identificar	-Respeto por el medio ambiente

	<p>cortica. Si la maltrato se muere y eso está mal hecho.” (Estudiante 3, 12 de octubre del 2021)</p>	<p>- Medio ambiente</p>	<p>lo que es una planta, lo que es bueno dado que muchos autores mencionan la importancia de tener un saber previo y un conocimiento o base para poder conseguir un aprendizaje mejor.</p>	
--	---	-------------------------	--	--

Grupo focal	"Las plantas se cuidan" (26 de agosto del 2021)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plantas</li> <li>- Conciencia ambiental</li> </ul>	<p>Acá, aunque conciso, quien respondió la pregunta hace un análisis profundo sobre la importancia de los otros seres vivos que hay en la escuela y en el mundo. Muchos chicos pueden pasar por alto dicho conocimiento, pero es importante hacerlo claro y lo más entendible posible, pues se puede recurrir a diferentes análisis que dan como resultado otro tipo de intervenciones.</p>	-Respeto por el medio ambiente
Grupo focal	"No haríamos el daño a la planta porque hay que cuidar las plantas" (Estudiante 4, 26 de agosto del 2021)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plantas</li> <li>- Conciencia ambiental</li> </ul>	<p>Es claro como los estudiantes hacen un análisis profundo sobre las plantas. Además, estos conocimientos previos le permiten al estudiante aprender de mejor manera, idea que se toma desde Vygotsky, quien menciona lo fundamental que es aprender sobre aquellas bases que se tenían sobre algo.</p>	-Respeto por el medio ambiente
Diario de campo	<p>Diario de campo del 16 de septiembre de 2021</p> <p>"Esto se hizo para analizar los conocimientos previos de los chicos (...) saltaron ideas diferentes sobre su color, su aspecto, su olor y demás detalles que resultaban a primera vista, entendiendo así que los pequeños</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los sentidos</li> <li>- Las plantas</li> <li>- Conciencia ambiental</li> </ul>	<p>Acá, diferentes tópicos pudieron verse tales como las plantas, la conciencia ambiental y como usar los sentidos para identificar las mismas.</p> <p>Son muchos los autores que hablan sobre la importancia de la naturaleza en la educación, mostrando que esta puede ser un gran apoyo en el proceso, pero también mencionan los sentidos como apoyo del mismo</p>	-Habilidades investigativas

	tenían conocimiento de este objeto.”		conocimiento, ayudando a crear un saber significativo del mismo.	
--	--------------------------------------	--	--	--

Diario de campo	<p>Diario de campo 8 de septiembre de 2021</p> <p>“Acá, se pudo ver qué los chicos estaban emocionados, pero cuando se pasó a hacer preguntas sobre lo que se veía, los chicos no sabían mucho de las partes de la hoja, ni como se veían, y otros temas al respecto, cosa curiosa pues como se dijo, su entorno está rodeado de éstas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las plantas</li> <li>- Conciencia ambiental</li> <li>- Curiosidad</li> </ul>	<p>Muchas veces los estudiantes no sabrán o habrán escuchado si quiera del tema que se va a trabajar durante las sesiones. Es por esto, que siempre debe haber un motivante para despertar esa curiosidad y también para mantenerla.</p> <p>Muchos autores anuncian que esta motivación es un factor determinante para construir un saber significativo en el mismo alumno, proceso importante para asegurar no solo el aprendizaje de un tema para el momento, sino para la vida misma.</p>	-Emoción por el saber
Diario de campo	<p>Diario de campo 9 de septiembre de 2021</p> <p>“(…) se pudo ver qué los pequeños sí tenían conocimientos previos sobre el tema mencionado; daban ejemplos y sabían la importancia de estos en el medio ambiente, cosa que no fue tan sorpresiva pues al estar rodeados de un entorno natural”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contexto</li> <li>- Ambiente</li> <li>- Conciencia ambiental</li> </ul>	<p>Es importante reconocer que el contexto es un factor determinante en la educación de las personas. A veces suele tomarse por sentado o simplemente ignorarse, pero a la hora de crear un aprendizaje que quede marcado o que se quiera enseñar correctamente, este es un aspecto importante.</p>	Reconocimiento
Diario de campo	<p>Diario de campo 17 de marzo</p>	-Responsabilidad del maestro	<p>En este diario en específico se trata más de la labor del docente y</p>	Que hacer docente

	<p>“El que hacer docente se caracteriza por una capacidad de improvisación y de modificación sobre lo que ya se tiene planeado.”</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Motivación</li><li>- Creatividad</li></ul>	<p>sobre cómo este usa su creatividad para cambiar la planeación de acuerdo a las mismas necesidades del aula.</p> <p>Muchos autores, tales como Alberto Echeverry, mencionan que esto es necesario para contextualizar el conocimiento a las necesidades de los estudiantes, y modificar estrategias de acuerdo al mismo.</p>	
--	--	--	--	--

Diario de campo	<p>Diario de campo 17 de marzo</p> <p>“Para continuar en este proceso de acercamiento al código lectoescritor inicié poniendo unos pequeños afiches con las letras vocales y además entregándoles unas fichas aún más pequeñas de estas”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso de materiales</li> <li>- Estrategias didácticas</li> </ul>	<p>El uso de materiales está netamente ligado a las necesidades de los estudiantes. Es por esto, que cuando se ven incluidos en clase, los mismos deben responder a una necesidad contextual, tal como es la lecto escritura y más en chicos tan pequeños.</p> <p>Muchos son los autores que mencionan la importancia de estos y también de las estrategias didácticas vistas en clase, unas que promuevan la lecto escritura, proceso esencial en la vida de las personas.</p>	
Diario de campo	<p>Diario de campo 8 de marzo</p> <p>“se les entrego una actividad que consistía en repasar el título del cuento, esta me permitió identificar que los niños y niñas aún están en su desarrollo de la motricidad fina que les permita hacer trazos más firmes”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motricidad fina</li> <li>- Estructuración de actividades</li> <li>- Estrategias de planeación</li> </ul>	<p>Acá, es posible ver como la planeación se distancia un poco del trabajo temático del ambiente en general, y se enfoca en el desarrollo de los estudiantes. Esto, permite ver las sesiones como un todo y no como un simple camino que permite llegar a una meta.</p> <p>Sobre la motricidad, hay varios autores que tratan la misma, como lo es Piaget, quien describe en sus diferentes etapas el desarrollo de los estudiantes.</p>	
Diario de campo	Diario de campo del 8 de marzo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Etapas de desarrollo</li> <li>- Desarrollo</li> </ul>	En la misma sesión donde se ve el desarrollo de la motricidad, también se	

	<p>“Estas habilidades como el reconocimiento de los colores, las figuras, las letras, la motricidad fina y gruesa, son trabajadas durante la etapa de la educación inicial, pero si reconocemos el contexto nos podemos dar cuenta que los niños y niñas no tuvieron suficientes y adecuados espacios para la estimulación y el acercamiento a estos saberes”</p>	<p>cognitivo</p>	<p>evidencian algunas etapas del desarrollo, específicamente la inicial, en la cual no se reconocen muchos colores o formas, cosa que se evidencia en dicha cita textual</p> <p>Piaget comenta al respecto las diferentes etapas que componen el desarrollo del ser humano, y propone además actividades que se puedan desarrollar durante las mismas para así estimular dicha evolución,</p>	
<p>Diario de campo</p>	<p>Diario de campo 24 de marzo</p> <p>“Una de estas actividades fue la presentación de unas carteleras elaboradas por los y las estudiantes en compañía de sus familias. Estas carteleras tenían distintas imágenes y frases alusivas referentes al uso y la preservación de las fuentes hídricas”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apoyo familiar</li> <li>- Trabajo en equipo</li> <li>- Fuentes hídricas</li> </ul>	<p>Se sabe que el apoyo familiar en el proceso de los estudiantes es esencial para el mismo, pues de este depende el desarrollo integral de los estudiantes. Dicho apoyo, se ve reflejado en diferentes actitudes y acciones, como las que se demuestran en esta clase.</p> <p>Además, se trata de el tema de fuentes hídricas, cosa importante dada la actualidad del mundo y la necesidad por preservar el medio ambiente.</p>	