

Segundo Congreso Internacional de Ciencias Humanas "Actualidad de lo clásico y saberes en disputa de cara a la sociedad digital". Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, San Martín, 2022.

Salida de campo: dispositivo para el fortalecimiento de la formación docente en y para la Educación Ambiental.

Alvino Sandra y Tissone Monica.

Cita:

Alvino Sandra y Tissone Monica (2022). *Salida de campo: dispositivo para el fortalecimiento de la formación docente en y para la Educación Ambiental. Segundo Congreso Internacional de Ciencias Humanas "Actualidad de lo clásico y saberes en disputa de cara a la sociedad digital". Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, San Martín.*

Dirección estable: <https://www.academica.org/2.congreso.internacional.de.ciencias.humanas/50>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eoQd/vap>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.academica.org>.



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

Salida de campo: dispositivo para el fortalecimiento de la formación docente en y para la Educación Ambiental ¹

Autoras:

Mónica Noemí Tissone

Magistranda en Ambiente y Desarrollo Sustentable (UNQ).espmonicatissone@gmail.com

Sandra Andrea Alvino

Doctoranda en Estudios Urbanos (UNGS).Centro de Investigaciones Geográficas y Geotecnológicas (CIGG), Universidad Nacional de Tres de Febrero.salvino@untref.edu.ar

Resumen

El presente trabajo parte del posicionamiento de la pedagogía ambiental, entendiéndose como un campo crítico-reflexivo en construcción, que habilita a repensar y resignificar la crisis civilizatoria, manteniendo la centralidad en la concepción ético-política del currículum. En este marco, planteamos que el campo de la Educación Ambiental debería contemplar un giro conceptual en dispositivos, a fin de cuestionar la metodología didáctica, junto a instrumentos y estrategias. Habilitar tiempos y espacios que permitan reflexionar sobre la permanencia de ciertas intervenciones tradicionales que presentan carácter hegemónico en Educación y especialmente en la formación docente.

El objetivo de esta presentación es tensionar el dispositivo Salida de Campo desde su enfoque tradicional escolar hacia su posibilidad de renovación epistemológica y metodológica aplicada en la formación y capacitación de educadores, y visualizar las posibilidades para ir hacia la co-construcción de saberes vinculados a la afectividad, la sensibilidad y la concienciación en el conocimiento ambiental, como herramientas para acceder a una mayor comprensión de las transformaciones socio-territoriales vinculadas al modelo de dominación, apropiación y mercantilización de la naturaleza que se expresan en la crisis ambiental global.

Palabras claves: educación ambiental; formación docente; salida de campo; conflictos socioambientales; crisis ambiental global.

¹ Publicado en Boletín #11 Senti-pensarnos Tierra. Grupo de Trabajo CLACSO Ecología(s) política(s) desde el Sur/Abya-Yala. <https://www.clacso.org/boletin-11-senti-pensarnos-tierra/>



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

I-Introducción

Este trabajo invita a la reflexión teórica y se propone centrar el análisis en sus dimensiones ético-políticas e ideológicas, resignificando esta actividad desde el enfoque de conflicto socioambiental (Merlinsky, 2017), tensionando las prácticas áulicas desde el quehacer político pedagógico.

Es desde el campo epistemológico de la Educación Ambiental (EA), que esta dimensión adquiere un significado especial para las prácticas pedagógicas, cuya tarea central es la de acercar a los/as participantes del hecho educativo a develar sus contradicciones y paradojas del modelo productivo y de consumo, con el fin de contribuir a la construcción de un pensamiento crítico, orientado a la acción-reflexión-acción desde los entornos socio ambientales cercanos, con el fin de constituirlos en objeto de la actividad didáctica. Las salidas de campo permiten estudiar el lugar propio con una nueva mirada, considerando a la naturaleza como sujeto de derecho, a través de un conocimiento directo y situado en contexto.

La Pedagogía Ambiental (Rivarosa et al, 2009; Tréllez, 2010) es un campo crítico-reflexivo en construcción que permite repensar y resignificar la crisis civilizatoria (Capra, 1992; Leff, 2002, 2006; García et al, 2009), que entiende al currículum como proyecto político pedagógico, cuya intencionalidad está dirigida a construir en los/as educadores habilidades relacionadas con la afectividad, la sensibilidad, la concienciación y el conocimiento ambiental que posibilite el acceso a una mayor comprensión de las transformaciones socio-territoriales vinculadas al modelo de dominación, de apropiación y mercantilización de la naturaleza, que está llevando al planeta hacia el colapso ambiental global (ONU, 2021).

II- Salida de campo: herramienta para la construcción de saberes y resignificación de los entornos locales en clave de conflicto ambiental.

Lo expresado en la introducción busca crear intencionalidad en la organización de la actividad didáctica, asociada a pensar colectivamente en el bien-estar de la ciudadanía en su conjunto, en armonía con su entorno social y natural. Marisa Fernández en el capítulo “Hacia una pedagogía de las diferencias desde los aportes de la propuesta de Paulo Freire” (Gadotti et al, 2008:341) sostiene que en las prácticas escolares cotidianas hay también oportunidades de construcción de conocimiento diferentes. Que es posible habilitar trayectorias alternativas y diseñar propuestas pedagógicas emancipadoras,



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

como formas de intervención en el mundo que promueven la concientización para construir prácticas pedagógicas cotidianas que trabajen con, desde y en las diferencias, sin que se transformen en desigualdades o por lo menos que éstas puedan ser cuestionadas.

Exige participación desde la acción, la coordinación de sentimientos, pensamientos, participación y compromiso en términos éticos, políticos, culturales y sociales. En este sentido, la EA cuestiona la lógica tradicional del currículum, positivista y fragmentada, llena de certezas esencialistas y prescripciones en las que se centran las diferentes disciplinas, donde prima la pedagogía de la respuesta y no de la pregunta (González Gaudiano, 2006). En ese marco, para la EA Crítica, la salida de campo es una metodología científica que, al ser trasladada al aula, como metodología didáctica, confluyen equipos docentes que asumen una intencionalidad pedagógica, que posibilita el desarrollo de los procesos de enseñanza problematizada y aprendizajes significativos que fortalezcan habilidades como:

- La observación activa, consciente, real, situada, silenciosa y de escucha atenta
- La interpretación de lo ambiental basada en la sensibilidad, experiencias sensitivas y la emoción afectiva
- El planteamiento de conjeturas en entornos naturales abordados desde la conflictividad socioambiental
- El registro de testimonios, que revelen las tensiones propias de dichos conflictos, basados en narrativas sentidas, emotivas, estéticas y de empatía con los entornos naturales y sociales.
- El entramado de cada registro que dé cuenta de la construcción de estudiantes y educadores de una visión más compleja y holística de la problemática..

Es un espacio de conocimiento que sucede en el aula-naturaleza (Tréllez, 2004), ámbito en el que los/as estudiantes integran diversos saberes y tipos de conocimientos, que articulan la teoría con la práctica, entendida como praxis educativa (Freire, 1997), centrada en la reflexividad crítica. Esta herramienta facilita la incorporación de escenarios de conflictos en las salidas de campo, permitiendo reflexionar críticamente en torno a la producción, transmisión, circulación y distribución de saberes, de intereses que los diversos actores sociales poseen en pugna sobre la apropiación y capitalización de la naturaleza.



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

III- Proceso de intervención educativo-ambiental: la salida de campo como herramienta político pedagógico-didáctica.

En este apartado se propone un ensayo de diseño de una salida de campo en clave de conflicto socioambiental que permita vincular el posicionamiento docente con su aspecto interpretativo y reflexivo. Para avanzar en este diseño, en una primera instancia de reflexividad, el docente deberá repensar desde su espacio curricular o materia el anclaje de esta salida de campo, pudiendo considerar tres momentos en función de los tiempos didácticos:

1- la construcción propiamente dicha de la actividad didáctica: considerando sus propósitos pedagógicos en función de la identificación de un conflicto socio ambiental territorial local comunitario, donde puedan distinguir los distintos sujetos involucrados y/o afectados por ese conflicto, sus intereses y lenguajes de valoración puestos en juego y las relaciones, negociaciones y disputas que existen entre ellos

2- la implementación de la salida de campo en entorno territorial situado y contextualizado en base al conflicto socioambiental elegido,

3- la evaluación de los procesos anteriores y los resultados de los aprendizajes evidenciados por los/las estudiantes desde el enfoque reflexivo crítico.

La salida de campo entendida como estrategia didáctica, se encuadra metodológicamente como “aula-taller”, promoviendo participación activa, solidaria y en especial de intercambio y diálogo de saberes. Habilitar la comunicación democrática y facilitar la circulación de la palabra y la experiencia sensitiva de los cuerpos que den cuenta de la manera de ESTAR- SENTIR- HABITAR y SER (Freire, 1997; Gadotti, 2008; Escobar, 2014; Leff, 2006) en el mundo anclado en la conflictividad ambiental. Se asocia plenamente al “aprender haciendo”, en tanto se ponen en juego habilidades y estrategias tradicionales en el proceso educativo, pero también hace lugar a las que despiertan los sentidos, crea espacio para que las emociones y sensaciones impacten en la manera de pensar (Giraldo y Toro, 2020) y por lo tanto, en los procesos de construcción del conocimiento colectivo en relación a un conflicto local, que la mayoría de las veces se encuentran invisibilizado o relegado a la lógica del capital (Leff, 2006).

IV- Reflexiones finales

El sentido de la organización didáctica de la salida de campo en clave de conflicto, es salir de los espacios áulicos tradicionales para dar lugar a la naturaleza como otro



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

espacio de construcción del conocimiento, para visibilizar las resistencias al interior de las escuelas y de la sociedad misma, pero también para garantizar el acceso al conocimiento y habilitar diferentes formas de enseñar y aprender, y por lo tanto, de compartir saberes desde la perspectiva ambiental, reintegrando la apropiación social de la naturaleza (Leff, 1998)

Interrogantes que habilitan la reflexión para la formación docente crítica e integral: ¿qué actividades facilitan el diálogo de saberes en un momento de crisis ambiental global? ¿Cómo incorporar las herramientas de la educación ambiental en una propuesta didáctica que renueve la manera de relacionarnos-contactarnos con nuestros entornos sociales y naturales próximos? ¿Estos entornos en conflicto podemos visualizarlos como no vividos, es decir, no pasados por la experiencia consciente o como cercanos a nuestros sentipensares (Escobar, 2014)

Una multiplicidad de situaciones de conflictos socioambientales locales vinculados a la degradación y daño ambiental, reclaman nuevas conceptualizaciones, creatividad metodológica y solidaridad en sus abordajes, con una mirada que integre la sustentabilidad de la vida.

La Ley de Educación Ambiental Integral (N° 27621)² permite resignificar un marco renovado y actualizado de corpus de conocimientos y saberes articulados en un *proyecto político educativo integral* que se expande a ámbitos educativos formales, no formales e informales. Y nos exige replantear la situación de la EA en el ámbito escolar, de manera que nuevos interrogantes nos convocan a repensar estrategias didácticas, ¿qué lugar le asignamos a la escuela como sujeto político-territorial-pedagógico (Alvino, 2014)? ¿Cuál es su capacidad para incidir en la transformación de las situaciones socioambientales? Desde este enfoque, la circulación de saberes construidos en la observación y las vivencias en los contextos ambientales degradados no alcanzan a posicionarse como contra-hegemónicos y por lo tanto, no tendrían espacio para integrarse en las aulas como contenidos a ser enseñados y aprendidos. Aún quedaría debatir la necesidad de la descolonización del conocimiento, para que otros saberes pudiesen ingresar tanto a los diseños curriculares como a su circulación en espacios no formales desde una mirada latinoamericana. En relación a la formación docente, Lucie

² 1 En la Pcia. de Buenos Aires está incorporada la EA en el Art. 45 de la Ley de Educación N° 13688/2007.



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

Sauvé en el X Seminario Internacional de EA y Sustentabilidad (2021, Universidad Pedagógica Nacional) expresó que es central atender estas cuestiones en los profesorados porque “más que la didáctica disciplinar, los docentes son trabajadores culturales, juegan un papel de primera línea para la transformación ecosocial”. Para Sauvé, el saber ambiental es un saber vivo, porque todo el saber disponible universal no se encuentra en los estantes de las bibliotecas (o en Google), sino que se construye en multiplicidad de acciones comunitarias, entre ellos, los proyectos de lucha, proyectos institucionales escolares, debates sobre problemáticas que identificamos como comunes, dado que nos atraviesa la emergencia ambiental planetaria y sus efectos específicos en el Sur global.

IV- Referencias bibliográficas

Alvino, S (2014) La escuela, sujeto territorial en el manejo integral de las cuencas hídricas metropolitanas. En: La educación ambiental en la Argentina: actores, conflictos y políticas públicas. Editorial: La bicicleta ediciones, Buenos Aires.

Bello Benavides, L, Meira Cartea, P y González Gaudiano, E (2017) Representaciones sociales sobre cambio climático en dos grupos de estudiantes de educación secundaria de España y bachillerato de México. Revista mexicana de investigación educativa Vol. 22 Núm. 73 Pág. 505-532. Recuperado por en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6177889>

Capra, F (1992) “El punto crucial”, Editorial Troquel, Buenos Aires, Argentina. Collins, Escobar, A (2014) “Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre el desarrollo, territorio y diferencia”. Medellín: Ediciones Universidad Autónoma Latinoamericana UNAULA.

Freire, P (1997) “Pedagogía de la autonomía, Saberes necesarios para la práctica educativa”, México: Siglo XXI Editores.

Gadotti et al (2008) Paulo Freire Contribuciones para la pedagogía, Buenos Aires: CLACSO.

García et al (2009) “Educación Ambiental, Aportes políticos y pedagógicos en la construcción del campo EA, Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación, Bs As.



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

García et al (2009) Documento VI Congreso Iberoamericano de EA, Rivarosa et al, "Enriqueciendo propuestas Educativo-ambientales para la acción colectiva", Ministerio de Educación de la Nación, Bs As, págs. 33-44.

Giraldo, O y Toro, I (2020) "Afectividad ambiental: sensibilidad, empatía, estéticas del habitar", Chetumal, Quintana Roo, México: El Colegio de la Frontera Sur: Universidad Veracruzana.

Leff, E (1998) "Saber Ambiental, sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder". PNUMA Siglo XXI Editores, México.

Leff, E (2006) "Aventuras de la epistemología ambiental", Siglo XXI Editores, México.

Leff, E (2006) Complejidad ambiental y diálogo de saberes de saberes. Centro Nacional de Educación Ambiental. Recuperado de: https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/articulos-de-opinion/2006_01eleff_tcm30-163650.pdf

Merlinsky, G (2017) Cartografías del conflicto ambiental en Argentina, Notas 10 teóricas-metodológicas. Acta de sociología. Número 73, mayo-agosto,2017. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0186602817300555#>

Moscovici, S (1979) "El psicoanálisis, su imagen y su público". Buenos Aires: Huemul. Recuperado de: https://www.academia.edu/3738739/El_psicoanalisis_su_imagen_y_su_publico_Moscovici

ONU (2021) Si no actuamos, nos quedamos sin planeta: la ONU lanza un plan a diez años para restaurar los ecosistemas dañados <https://news.un.org/es/story/2021/06/1492922>

Sauvé, L (2021) X Seminario Internacional de EA y Sustentabilidad, Universidad Pedagógica Nacional: México. disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=GBeY80gkWik>

Toledo et al (2019) "¿Qué es la diversidad biocultural?" Universidad Nacional Autónoma de México- Conacyt, Morelia, Michoacán.

Tréllez E (2010) "Siete Pasos Para La Danza de la Pedagogía Ambiental" Conferencia VI Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental. San Clemente del Tuyú, Argentina, 16 a 19 de septiembre del 2009.