



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación General Básica

Aporte de las políticas de Educación Ambiental en la formación integral de los estudiantes

Trabajo de titulación previo a la obtención
del título de Licenciada en Educación
General Básica

Autora:

Nube Angélica Quituisaca Torres

CI: 0106148034

Correo electrónico: angie.quitui@gmail.com

Directora:

Mgst. Raquel María Cordero Palacios

CI: 0102276466

Cuenca, Ecuador

26-abril-2021



Resumen

Las políticas de Educación Ambiental “Tierra de Todos”, son un programa en desarrollo de aprendizaje teórico-práctico, que se materializan en la escuela a través de la metodología Tierra de Niños, Niñas y Jóvenes para el Buen Vivir (TINI), en lo cual se ubica la presente investigación. Para la ejecución de esta metodología, los estudiantes deben preparar la tierra, sembrar, criar sus plantas y poner en práctica los saberes cognitivos. Sin embargo, existe un cumplimiento parcial de este proceso, porque algunas instituciones carecen de conocimientos para desarrollar el TINI. Ello repercute en la formación integral de los estudiantes, ya que limita establecer relaciones éticas con el entorno y actuar en favor del ambiente. En este sentido, el presente trabajo monográfico tiene el objetivo de identificar el impacto de las políticas de Educación Ambiental en la formación integral de los estudiantes.

Se utilizó una metodología de investigación documental y bibliográfica, que consistió en seleccionar, recopilar, analizar y sintetizar información de libros, revistas científicas y tesis sobre el tema. Por consiguiente, se definió, explicó y argumentó en tres capítulos: el primero, sobre políticas de Educación Ambiental; el segundo, explica la formación integral de los estudiantes; y el tercero, demuestra la relación de los capítulos mencionados. Con ello, se concluyó que las políticas de Educación Ambiental desarrollan las dimensiones que forman integralmente a los estudiantes: cognitivo, actitudinal y procedimental, ya que aprenden a conocer los problemas ambientales; construyen valores de justicia y responsabilidad con el medio; y, actúan en beneficio de la naturaleza para convivir en armonía.

Palabras claves: Educación Ambiental. Formación Integral. Políticas públicas de Educación Ambiental. Tierra de Todos. TINI



Abstract

The Environmental Education policies "Tierra de Todos" are a program in the development of theoretical and practical learning, which are materialized in the school through the methodology Tierra de Niños, Niñas y Jóvenes para el Buen Vivir (TINI), in which is located the present investigation. or the implementation of this methodology, students must prepare the soil, plant, breeding plants, and implement cognitive knowledge. However, there is partial compliance with this process, because some institutions lack the knowledge to develop the TINI. This affects the integral formation of students since it limits establishing ethical relationships with the environment and acting in favor of the environment. In this sense, this monographic work aims to identify the impact of Environmental Education policies on the comprehensive training of students.

A documentary and bibliographic research methodology was used, which consisted of selecting, collecting, analyzing, and synthesizing information from books, scientific journals, and theses on the subject. Consequently, it was defined, explained, and argued in three chapters: the first, on Environmental Education policies; the second, explains the integral formation of the students; and the third, shows the relationship of the mentioned chapters. Thus, it was concluded that environmental education policies develop the dimensions integrally formed students: cognitive, attitudinal, and procedural, as they learn about environmental issues; they build values of justice and responsibility with the environment, and they act for the benefit of nature to coexist in harmony.

Keywords: Environmental Education. Integral training. Public polices on Environmental Education. Land of All. TINI



Índice del trabajo

Resumen	2
Abstract	3
Índice del trabajo	4
Introducción	10
Capítulo 1: Políticas públicas de Educación Ambiental en los procesos de enseñanza y aprendizaje	13
Breve historia de la Educación Ambiental a nivel internacional.....	13
Educación Ambiental en Latinoamérica.....	15
Inserción de la Educación Ambiental como política pública en el sistema educativo ecuatoriano.....	17
Definición de Educación Ambiental y su transversalidad.....	21
Desarrollo y materialización de la Educación Ambiental en el área de Educación General Básica.....	23
Proyecto TINI en la escuela.....	26
Capítulo 2: Formación integral de los estudiantes a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje	31
Definición de formación integral y actores involucrados en su propósito	31
Dimensiones de la formación integral	33
Dimensión ética	33
Dimensión cognitiva.....	34
Dimensión afectiva.....	34
Dimensión comunicativa	35



Dimensión estética.....	35
Dimensión espiritual.....	36
Dimensión corporal	36
Dimensión socio-política.....	37
Formación integral en el marco legal del Estado ecuatoriano (sistema educativo).....	38
La formación integral en el Currículo Nacional Obligatorio	40
La formación integral en la práctica de la escuela.....	43
La importancia del docente para la formación integral del estudiante	45
Capítulo 3: Relación de las políticas públicas de Educación Ambiental y la formación integral de los estudiantes.....	49
Educación Ambiental y la formación integral del estudiante.....	49
Aportes de las políticas públicas de Educación Ambiental en las dimensiones de la formación integral de los estudiantes (según el currículo): cognitivo, actitudinal y procedimental	51
Aportes de TINI (programa Tierra de Todos) en las dimensiones de la formación integral de los estudiantes de EGB	53
Aportes del proyecto ambiental TINI al perfil de salida bachiller ecuatoriano.....	56
Relación de las políticas de Educación Ambiental y los pilares de la educación	59
Importancia del docente como agente activo en la implementación de las políticas de Educación Ambiental para la formación integral de los estudiantes.....	61
Conclusiones	64
Recomendaciones.....	67
Referencias bibliográficas	69



Cláusula de Propiedad Intelectual

Nube Angélica Quituisaca Torres, autora del trabajo de titulación "Aporte de las políticas de Educación Ambiental en la formación integral de los estudiantes", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 26 de abril del 2021

Nube Angélica Quituisaca Torres

C.I: 0106148034



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Nube Angélica Quituisaca Torres en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Aporte de las políticas de Educación Ambiental en la formación integral de los estudiantes", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 26 de abril del 2021

Nube Angélica Quituisaca Torres

C.I: 0106148034



Dedicatoria

A mi propia persona, pues gracias a mis esfuerzos, dedicación, trabajo y constancia he logrado cumplir esta meta importante en mi vida.



Agradecimiento

Agradezco a Dios por haberme dado salud, trabajo y el tiempo para salir adelante, terminar mis estudios y hacer este trabajo.

De igual manera, a todos mis docentes, por haberme proporcionado sus conocimientos para ser una excelente profesional.

Agradezco a mi tutora la Mags. Raquel Cordero por haberme ayudado a concluir este trabajo. Así mismo, a Fabricio Quichimbo, gran amigo y excelente persona que me motivó y ayudó en este logro, gracias.

A mi madre María Torres por animarme a seguir adelante. También, al Instituto de Fomento al Talento Humano, por haber financiado gran parte de mi carrera profesional.

Finalmente, a todas esas personas que han llegado a mi vida, quienes me ayudaron a seguir mis sueños y cumplir con este gran propósito.



Introducción

En la actualidad se emplean políticas de Educación Ambiental para cambiar la problemática de la sociedad de consumo, promover la toma de conciencia, el compromiso y la sensibilización de las personas hacia buenas prácticas con el medio ambiente. Estas políticas se cumplen a través de programas ambientales en las instituciones educativas, sin embargo, en base a las práctica pre-profesionales vividas en las escuelas de prácticas, la Educación Ambiental se trabaja de forma parcial, puesto que, en el aula se desarrollan temáticas ambientales, pero no se práctica lo aprendido como el cuidado de las plantas. Debido a ello, existen limitaciones en el cumplimiento de los proyectos TINI, pues algunas instituciones carecen de conocimiento para desarrollarlo (Vera-Quimi y Carchipulla-Neira, 2019). En virtud que, algunos docentes no desarrollan lo ambiental en los procesos pedagógicos en consecuencia de su deficiente formación sobre el tema (Ministerio del Ambiente del Ecuador, 2018).

El contexto mencionado repercute en la formación integral de los estudiantes en Educación Ambiental, ya que están limitados a relacionarse directamente con la naturaleza y no construyen relaciones éticas y de armonía con su entorno; difícilmente transforman el pensamiento y podrán adquirir valores y hábitos para actuar en beneficio del medio ambiente. Es por ello, la relevancia de investigar este tema que, en el momento actual, refleja la necesidad de formación en el marco del respeto a la naturaleza desde un enfoque integral de la educación. Además, pretende reflexionar y argumentar sobre la importancia de implementar las políticas de Educación Ambiental en el aula para el desarrollo integral de los estudiantes en beneficio del entorno (cuidado, preservación y regeneración de los recursos naturales). Al mismo tiempo, reconoce el valor del docente para implementar las políticas en los procesos pedagógicos.

Por lo expuesto, esta investigación tiene el objetivo general de identificar el impacto que tienen las políticas públicas de Educación Ambiental en la formación integral de los estudiantes. Para este propósito, los objetivos específicos se centran en: conocer las políticas públicas de Educación Ambiental y explicar su implementación en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula de clases; explicar en qué consiste la formación integral de los estudiantes; y, fundamentar el impacto de las políticas de Educación Ambiental en las actividades realizadas por el maestro en el aula para la formación integral de los educandos.

Con el fin de cumplir los objetivos mencionados, este trabajo de monografía se realizó a través de la metodología de investigación documental y bibliográfica. Consistió en seleccionar,



recopilar, analizar y sintetizar información pertinente de libros, revistas científicas y tesis sobre el tema en la que gira la presente investigación. Esto permitió definir y explicar los tres capítulos que complementan este trabajo, con el fin de demostrar el aporte de las políticas públicas de Educación Ambiental en la formación integral de los estudiantes.

Este trabajo monográfico está estructurado por tres capítulos. El primero trata sobre la implementación de las políticas de Educación Ambiental “Tierra de Todos” en las instituciones educativas. Este es un programa de aprendizaje teórico y práctico que actualmente se encuentra en desarrollo en todos los niveles de educación obligatoria: Educación General Básica (EGB) y Bachillerato General Unificado (BGU). Para su desarrollo se materializa en las prácticas pedagógicas a través de la metodología TINI, lo cual involucra que los educandos creen sus huertos o jardines en la institución educativa o fuera de ella, con el fin de que concienticen sobre los daños ambientales, reconozcan la realidad de su entorno, trabajen en equipo y construyan valores como el cuidado y responsabilidad con el medio ambiente.

El segundo capítulo, explica y conceptualiza la formación integral de los estudiantes, la cual es un proceso intencionado, constante e inacabo que forma al ser humano en todas sus potencialidades y dimensiones físicas, espirituales, afectivas y sociales. También, se expone sobre el desarrollo de las dimensiones fundamentales: cognitiva, actitudinal y procedimental. Ello facilita al educando aprender a ser, aprender a hacer, aprender a conocer y a vivir juntos (Simões-Cacuassa et al., 2019). Además, se reconoce la importancia de fomentar la responsabilidad en los estudiantes, el desarrollo de los valores, el respeto y la convivencia con los demás y su entorno.

En el último capítulo se relaciona los dos antes mencionados, por lo cual se demuestra el aporte de las políticas públicas de Educación Ambiental “Tierra de Todos” en la formación integral de los estudiantes. Para ello, se explica la contribución de los proyectos TINI en el desarrollo de las dimensiones para la formación integral: cognitivo (aprenden a conocer), actitudinal (desarrollan valores) y procedimental (aprender a poner en práctica los saberes teóricos). Además, se identifica como contribuyen los espacios naturales en el alcance de los valores del perfil bachiller. En resultados, se encontró que los niños y niñas que trabajan el TINI construyen valores; obtienen conocimientos y transforman comportamientos negativos con el ambiente, aprenden a conservar, preservar y regenerar los recursos naturales; y, construyen una relación ética y de respeto con su medio.



Finalmente, se concluye que las políticas públicas de Educación Ambiental “Tierra de Todos” se materializan en la escuela a través de la metodología TINI, cuyo desarrollo implica la mediación del docente. Además, la ejecución de la metodología aporta a la formación integral debido a que, en el proceso de construcción de los huertos, jardines o viveros, los estudiantes aprenden a conocer sobre los daños ambientales (dimensión cognitiva), aprenden a ser más justos y responsables con los recursos naturales (dimensión actitudinal), aprenden a actuar positivamente en favor de la naturaleza (dimensión procedimental) y a vivir en armonía con su entorno.



Capítulo 1: Políticas públicas de Educación Ambiental en los procesos de enseñanza y aprendizaje

En este capítulo se trata sobre la historia de la Educación Ambiental como política pública a nivel internacional, Latinoamericano y en el Ecuador, se explica los procesos efectuados en defensa del cuidado del medio ambiente para evitar la destrucción de los recursos naturales desde la educación. Además, se expone sobre los diferentes proyectos y programas de Educación Ambiental que se han trabajado en el sistema educativo, los cuales materializan las políticas públicas ambientales. Esto con la intención de transformar en los niños y niñas, los hábitos negativos con el medio ambiente, generar actitudes de respeto, aptitudes, conciencia y valores de cuidado con la naturaleza.

Breve historia de la Educación Ambiental a nivel internacional

Desde el inicio de la década de los 70, surge la Educación Ambiental como una propuesta importante a ser asumida por todos los gobiernos tanto a nivel nacional como internacional para preservar la vida en la tierra y evitar la degradación de la naturaleza. Es por ello que se realizan reuniones y cumbres internacionales durante diferentes años para tratar el tema. En 1972, se realiza la Conferencia de Estocolmo, considerada como el Primer Foro Mundial del Ambiente en el mundo, en el cual se trataron sobre diferentes daños causados por la acción humana al entorno natural y su repercusión en la sostenibilidad de la vida (Dias, 2017; Zabala y García, 2008). En este contexto, se han construido políticas internacionales de Educación Ambiental para ser promovidas a través de todos los tipos de educación formal, informal y no formal, con un enfoque interdisciplinario y extraescolar.

Las reuniones y conferencias, en su mayoría se han realizado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación y el Medio Ambiente (UNESCO) y el Plan de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA). Estos organismos llevaron a cabo el Seminario Internacional de Educación Ambiental en 1975 y generan la Carta de Belgrado (Falconí-Benítez e Hidalgo, 2019), integrada de orientaciones éticas, metodológicas y conceptuales, que ha permitido el diseño y ejecución de programas ambientales desde lo educativo, con el plan de instaurar relaciones productivas entre los educandos, educadores, escuela, comunidad y sociedad en general (Avendaño y Cordero-Briceño, 2019).

Posteriormente, la UNESCO y PNUMA, realizaron la Primera Conferencia Internacional sobre Educación Ambiental en 1977, en ella se creó la declaración de Tbilisi e incorporaron la



Educación Ambiental de forma transversal en las políticas de educación para todos los gobiernos (Zabala y García, 2008). Así mismo, en 1987 realizaron el Congreso Internacional sobre la Educación y Formación Ambiental en Moscú, en la cual se aprueba la Estrategia Internacional de Educación y Formación Ambiental para la década de los noventa (Falconí-Benítez e Hidalgo, 2019). En efecto, estos encuentros han permitido que los gobiernos a nivel internacional adopten las políticas ambientales para lograr conciencia sobre el cuidado de la naturaleza y sus problemas.

Después de unos años, en Río de Janeiro de 1992, se realiza la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (CNUMAD), llamada la Cumbre de la Tierra; en esta se llega al acuerdo del programa 21, con el objetivo de proporcionar una vida saludable, desarrollo equitativo entre países, fomentar modalidades de producción sostenible y promover ideales y valores a la población, para proteger y conservar los recursos naturales (Collado-Ruano, 2017; Zabala y García, 2008). Hasta esta fecha, en las reuniones realizadas se reconoce la importancia de la educación para reconstruir una relación ética entre los seres humanos, la naturaleza y sus recursos. Sin embargo, es una relación con visión antropocéntrica del ser humano con el planeta, ya que las personas utilizan los recursos naturales sin respetar sus ciclos y ritmos de vida; existen intereses económicos y de poder que están legalizados y cubiertos por valores éticos, que otorgan a la sociedad derechos sobre la naturaleza sin medir el impacto negativo en los recursos naturales (Febres-Cordero y Floriani, 2002).

Por consiguiente, con el fin de seguir en la lucha contra la destrucción de la naturaleza y resolver los problemas ambientales, en Grecia de 1997, se efectúa la Conferencia Internacional llamada Medio Ambiente y Sociedad, en la cual acontece la Declaración de Tesalónica (Falconí-Benítez e Hidalgo, 2019). Además, se establece como obligación de todos los gobiernos, desarrollar lo ambiental a través de todos los niveles y formas de educación pública y privada, para el desarrollo de un ser humano ético y moral, que respete el medio ambiente, la diversidad cultural y el saber tradicional (Zabala y García, 2008).

Así también, en el 2002 se realiza el Tercer Congreso de Educación Ambiental en Johannesburgo, titulado Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible, conocida como Río+10 (Dias, 2017), pues se ejecuta 10 años después de la Cumbre de Río de 1992. En este encuentro el tema del medio ambiente ya no fue primordial sino el desarrollo económico sostenible, por lo que no se reconoce la importancia del límite ecológico para el crecimiento financiero (Eschenhagen, 2007). Por otra parte, en el 2012, se lleva a cabo la Conferencia de



las Naciones Unidas de Río+20 y se promueve un sistema institucional de gobernanza relacionado con agendas para el desarrollo sostenible (Plata, 2013). En esta, se reconoce la interacción de la naturaleza y los diferentes actores sociales e institucionales para lograr la sostenibilidad en los diferentes gobiernos.

Por otro lado, en Nueva York del 2015, se efectúa la Cumbre sobre el Desarrollo Sostenible y la Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba la Agenda 2030 (Sacco, 2020). En esta se consideran todos los problemas ambientales y sociales a nivel internacional, con el fin de mejorar la calidad de vida de las personas y cuidar el medio ambiente. La Agenda está conformada por 17 Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS) que adoptó la Organización de las Naciones Unidas (ONU) con la participación de la UNESCO, en favor de las personas, el planeta y la prosperidad; con la finalidad de eliminar la pobreza, el hambre, alcanzar la equidad e igualdad humana; construir una vida plena, armonizar la relación de las personas con la naturaleza y evitar la degradación del planeta (Asamblea General, 2015). Además, se decreta que los ODS se implementen a través de las políticas públicas (Londoño, 2018), en los diferentes gobiernos para lograr su cometido.

En conclusión, con la Conferencia de Estocolmo (1972), la Carta de Belgrado (1975), la Declaración de Tbilisi (1977), el Congreso de Moscú (1978), la Cumbre de la Tierra (1992), Declaración de Tesalónica (1997), la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible (2002), la Conferencia de las Naciones Unidas de Río+20 (2012) y la Cumbre sobre el Desarrollo Sostenible (2015), se han creado políticas de Educación Ambiental para tratar los problemas que amenazan la vida en las regiones y el planeta. Esto ha permitido reflexionar, analizar e identificar resultados deseables, estrategias, políticas, objetivos y metas para desarrollar, a través de organismos sociales y colectivos, la Educación Ambiental de forma obligatoria y transversal en todos los niveles y formas de educación (formal, no formal e informal). De esta manera, se busca lograr un desarrollo sostenible, formar una sociedad con cultura ambiental y actitudes de respeto al entorno natural.

Educación Ambiental en Latinoamérica

En América Latina, el desarrollo de la Educación Ambiental comienza después de la Conferencia de Río en 1992, como respuesta a los planteamientos internacionales. En este sentido, se realizaron acuerdos, reuniones y conferencias, y se generaron políticas para tratar el



tema ambiental en diferentes países del continente y su inserción en el sistema educativo. A continuación, se presentan los encuentros más importantes en Latinoamérica.

En México se tuvieron dos Congresos, en 1992, se realiza el Primer Congreso Iberoamericano en Educación Ambiental, con lo cual se inicia del desarrollo ambiental en Latinoamérica; además se analiza y se proyecta la incorporación del tema en los planes curriculares de educación básica (Hernández-Corona, 2020; Zabala y García, 2008). El Segundo Congreso se tuvo en 1997, denominado Tras las huellas del Tbilisi, en el cual se concluye que la educación formal no cumple las exigencias de la Educación Ambiental, por lo que se propicia intercambiar experiencias y crear estrategias educativas y materiales de comunicación; al mismo tiempo, se reconoce la importancia de la profesionalización de educadores ambientales (Chavira-Ríos et al., 2017; Eschenhagen, 2007). Esto permitió el cuidado y preservación de los recursos naturales en el país a través del sistema educativo.

Más tarde, en Caracas del año 2000, se lleva a cabo un Tercer Congreso Iberoamericano, con el propósito de analizar la Educación Ambiental en Latinoamérica, en base a ello se propuso fomentar la capacitación y formación de materiales y estrategias para su óptimo desarrollo (Zabala y García, 2008). Además, Sánchez-Carrasco y Hernández (2018) indican que en el 2003, se organiza un Cuarto Congreso en Cuba, en el cual se revisaron políticas y estrategias ambientales, y se fomenta alianzas entre Latinoamérica y el Caribe para el cuidado natural y el desarrollo sustentable. Así mismo, los autores mencionan que en el 2006 se ejecuta un Quinto Congreso, en cuya reunión se identifica la Educación Ambiental como una poderosa herramienta, para reflexionar, participar y generar conocimiento y aprendizaje para el constructo social-político a favor de la naturaleza (Sánchez-Carrasco y Hernández, 2018).

Por otra parte, en Argentina del 2009, se tuvo el Sexto Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental. En esta reunión se realiza una propuesta educativa para la acción colectiva, concluyendo con el objetivo de asumir el desarrollo de la Educación Ambiental a través de las políticas públicas nacionales y programas escolares (Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable, 2009). Así mismo, en Perú del 2014, se cumple el Séptimo Congreso, en el cual se reflexiona y analiza las políticas públicas de Educación Ambiental, por lo cual se identifica que existe un modelo socioeconómico que ha generado una crisis ambiental y es necesario transformar la forma de concebir al mundo y desarrollar una ética de respecto sobre la naturaleza (Ministerio del Ambiente, 2014), para mejorar la relación entre la sociedad, el planeta y la cultura.



De acuerdo a lo mencionado, las conferencias han incitado el desarrollo y la integración de acuerdos internacionales sobre Educación Ambiental en diferentes países de América Latina. Al mismo tiempo, han realizado reflexiones e implementado políticas públicas para trabajar lo ambiental en las organizaciones nacionales y el sistema educativo. Al respecto, las políticas públicas son programas de acciones, medios y objetivos colectivos, que representan las decisiones del estado a ser materializadas para dar respuesta a necesidades sociales, transformar parcial o totalmente la sociedad y prestar solución a situaciones problemáticas y (Röth, 2003; Roth, 2002). Por ello, las políticas ambientales buscan generar conciencia en la sociedad de consumo para generar hábitos y valores que lleven a conservar los recursos naturales y proteger el entorno.

Inserción de la Educación Ambiental como política pública en el sistema educativo ecuatoriano

Desde la Conferencia de Estocolmo hasta la actualidad, se proponen políticas públicas de Educación Ambiental, las cuales tienen la finalidad de crear conciencia y evitar la degradación del medio natural. Estas se integran como un componente de gestión ambiental y del proceso educativo, con la finalidad de lograr objetivos comunes, impulsar la modificación de hábitos personales negativos en la naturaleza (Durán et al., 2019; Marcos, 2012), y construir una cultura ecológica en la sociedad. Con este propósito, en el Ecuador también se desarrolla el tema a través de programas, proyectos, políticas, entre otros; sin embargo, no se integra explícitamente desde los inicios del desarrollo ambiental, en 1972, por lo que tuvo que pasar algunos años para que la Educación Ambiental se concibiera como política pública.

Entre los años 80, en el Ecuador se han realizado proyectos y acciones a favor del medio ambiente, lo cual permite interpretar que comienza la Educación Ambiental. Según el Ministerio del Ambiente (2017) en 1981 inicia la Educación Ambiental (implícita), a través del proyecto Central Ecuatoriana de Servicios Agrícolas (CESA), lo cual indujo al Programa de Reforestación y Conservación de los Recursos Naturales en el país con el propósito de apoyar a la producción de los agricultores. Esta se consolida como una propuesta para la educación y capacitación. Continuando con lo expresado por el Ministerio del Ambiente (2017) en 1985, se crea el proyecto Atención a la Marginalidad Educativa Rural, con la intención de fortalecer los procesos educativos formales en las áreas rurales y surge el proyecto educativo “Abramos Surcos”, el mismo que incorpora el enfoque ambiental y se proyecta a nivel nacional durante aquellos años.



Más adelante, en 1986 se diseña el Programa de Manejo de Recursos Costeros, con el cual se reflexiona sobre la eficacia de aplicar estrategias educativas para obtener un modelo conservacionista; así también en 1988, con la reforma al Reglamento General de la Ley de Educación se crea la Dirección Nacional de Educación Indígena Intercultural Bilingüe (DINEIB), con la cual se desarrolla un modelo educativo relacionado con la defensa, protección y mantenimiento del medio ambiente (Ministerio del Ambiente, 2017). En consecuencia, se efectúa el Programa de la Corporación Educativa para innovar los sistemas pedagógicos en la educación formal y no formal. Posteriormente, en 1989 se crea una entidad científica ecuatoriana EcoCiencia, con el objetivo de generar información que permita tomar decisiones sobre la conservación de la biodiversidad y buscar soluciones a los problemas socio-ambientales (EcoCiencia, 2016; Ministerio del Ambiente del Ecuador, 2018).

Después, en 1996 se crea el Ministerio del Ambiente, autoridad responsable de crear políticas y acciones para la conservación de la naturaleza, y el mismo año se integra el enfoque ambiental como eje transversal en la Reforma Curricular de Educación Básica a nivel nacional (Bustos, 2011). Dos años después, se introduce como obligación del Estado proteger el derecho de la población a vivir en un medio natural sano y ecológicamente equilibrado, y un año después se dicta la Ley de Gestión Ambiental (1999), que tuvo el fin de establecer los principios y directrices de la política ambiental (Martínez-Moscoso, 2019). Al respecto, en estas fechas se puede interpretar el inicio de la Educación Ambiental como política pública en el estado ecuatoriano.

Durante los años 2001 y 2005, el Ministerio del Ambiente y Educación realizan convenios para apoyar el desarrollo de lo ambiental en el sistema educativo a través del Plan Nacional de Educación Ambiental para la educación básica y el bachillerato del período 2006-2016 (Ministerio del Ambiente, 2017), con la finalidad de promover el desarrollo sostenible en la educación. Más tarde, en el contexto ecuatoriano ocurren cambios significativos como la Constitución de la República del 2008. Esta es la principal fuente de las políticas públicas como la de Educación Ambiental, pues se convirtió en el primer país defensor en reconocer a la naturaleza como sujeto de derechos (Falconí-Benítez et al., 2019).

En relación con la idea anterior, en la Constitución del 2008, los artículos 71, 72, 73 y 74, que conforman el Capítulo Séptimo de los Derechos de la Naturaleza, indican que la Pachamama tiene los siguientes derechos: ser respetada integralmente y restaurada por todas las personas; el Estado debe aplicar medidas de precaución y restricción de actividades que



lleven a extinguir cualquier tipo de vida en el planeta; y las personas solo deberán beneficiarse del medio ambiente y los recursos naturales para el Buen Vivir o *Sumak Kawsay* (Asamblea Constituyente, 2008). Así mismo, se considera un derecho humano vivir en un ambiente sano y libre de contaminación.

Al respecto, la legislación ecuatoriana con la Constitución del 2008, reconoce la Educación Ambiental como política pública en el marco de la filosofía “ancestral” del *Sumak Kawsay* o Buen Vivir, el cual establece el respeto, equilibrio y una convivencia armónica con la naturaleza, la sociedad y lo seres humanos (Collado-Ruano et al., 2020). Además, la relación del enfoque ambiental con el Buen Vivir, está basado en un principio biocéntrico, es decir, fomenta el cuidado de todas las formas de vida y asigna valores intrínsecos a la naturaleza, con el fin de ofrecer la oportunidad de una vida digna para todos y todas (Cevallos-Trujillo y Úcar-Martínez, 2019). Por lo tanto, desde el 2008, la Educación Ambiental se consolida con base del Buen Vivir.

Efectivamente, las políticas ambientales se encuentran en el marco jurídico de la Constitución y se ejecutan a través de estrategias, proyectos y planes, para aportar a la calidad de vida de los ecuatorianos y preservar el medio ambiente. En consecuencia, para lograr una relación armoniosa entre el ser humano y la naturaleza, en el 2009 el Ecuador crea, a través de la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES), el Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013 con 12 objetivos nacionales a ser cumplidos a través de políticas públicas, con el fin de garantizar los derechos a la ciudadanía (SENPLADES, 2009). Uno de los objetivos de este instrumento de planificación se basa en respetar los derechos de la naturaleza y proponer un ambiente sano y sustentable. Para su ejecución, se proponen estrategias en concordancia con los objetivos y metas definidas en el Plan.

Así mismo, para impulsar el desarrollo de los procesos de Educación Ambiental, el Ministerio del Ambiente propone, en el periodo 2012-2014, el Proyecto Educación Ambiental Ciudadana “Somos parte de la Solución”, con el objeto de lograr que los ecuatorianos identifiquen los problemas que dañan la naturaleza y propongan soluciones para su cuidado (Ministerio del Ambiente del Ecuador, 2018). Del mismo modo, para garantizar la protección ambiental en el país, la SENPLADES crea el Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017, el cual constaba con 12 objetivos nacionales para lograr una sociedad más justa. Precisamente, uno de los objetivos de este Plan, se basa en garantizar los derechos de la naturaleza y promover la sostenibilidad ambiental territorial y global en el Estado a través de la política pública, cuya



finalidad es conservar, valorar y usar sustentablemente los recursos de la naturaleza (SENPLADES, 2013). Consecuentemente, con las políticas mencionadas se busca dar respuesta a necesidades sociales y solucionar la crisis de deterioro para garantizar un ambiente sano.

De igual manera, con la finalidad de lograr un país productivo, eliminar la violencia y garantizar los derechos de la naturaleza, se presenta el Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021 Toda una Vida, el cual, según la SENPLADES (2017) consta de 9 objetivos nacionales de desarrollo y su pilar fundamental es la sustentabilidad ambiental. Uno de los objetivos de este Plan está enfocado en garantizar los derechos de la naturaleza para las actuales y futuras generaciones; además busca alcanzar los compromisos internacionales de desarrollo global, como la Agenda 2030 y los 17 ODS (Pachay-Ortiz et al., 2019; SENPLADES, 2017). Actualmente el plan mencionado está en desarrollo con el fin de mejorar la calidad de vida de los ecuatorianos.

En consecuencia, para consolidar los procesos iniciados para el desarrollo óptimo de las políticas ambientales mencionadas en el Plan de Desarrollo, en el 2017, el Ministerio del Ambiente pone en marcha la Estrategia Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible 2017-2030, con el objetivo de impulsar la identidad y conciencia ambiental en los ecuatorianos, en especial dentro de la formación integral de las y los estudiantes de los niveles de educación inicial, básica y bachillerato (Ministerio del Ambiente del Ecuador, 2018). Continuando con lo expresado por el Ministerio del Ambiente del Ecuador (2018) esta estrategia busca fortalecer la dimensión ambiental desde un enfoque participativo, integral y transversal, a través de contenidos actualizados, metodologías innovadoras de enseñanza y evaluación del desarrollo ambiental.

Al respecto, para cumplir la estrategia de desarrollo mencionada, se proponen ejes y líneas de acción para todos los organismos e instituciones públicas y privadas, en especial para el área de educación formal. Por ende, se promueve la transversalidad de la dimensión ambiental a través de un programa de aprendizaje práctico y teórico denominado “Tierra de Todos”, el cual se encuentra actualmente en ejecución dentro de las instituciones educativas tanto públicas y privadas de educación inicial, EGB y BGU. En este se busca trabajar los derechos de la naturaleza y la responsabilidad del ser humano en el deterioro de la tierra y la biodiversidad; y, el cambio de paradigma hombre-naturaleza (Ministerio del Ambiente del Ecuador, 2018).



Entonces, de acuerdo a los argumentos mencionados, se puede concluir que la Educación Ambiental se implantó en el sistema educativo ecuatoriano de forma implícita hasta insertarse transversalmente en el currículo y convertirse en política pública. Está enmarcado en el Buen Vivir y su objetivo principal es garantizar los derechos de la naturaleza y formar ecuatorianos capaces de cuidar su entorno natural, para mejorar la calidad de vida de la sociedad y lograr una relación armoniosa entre las personas y el medio ambiente.

Definición de Educación Ambiental y su transversalidad

En la actualidad existe una crisis ambiental que amenaza todas las condiciones de vida dentro del planeta a causa de las actividades humanas sobre el entorno natural, las cuales provocan destrucción del medio ambiente, extinción de especies vegetales y animales, deforestación, contaminación del agua, calentamiento global, entre otras. Por ello, desde los años 70 hasta la actualidad, urge la necesidad de evitar la degradación del planeta y en su defensa se han realizado cumbres y reuniones para tratar el tema ambiental. Estas han permitido adoptar el término de Educación Ambiental, como un proceso de concientización para generar una relación ética entre las personas y la naturaleza.

La Educación Ambiental se define como un proceso que lleva a comprender temas del mundo natural a través de estrategias educativas para la toma de decisiones individuales y sociales, basadas en conocimientos integrados de varias disciplinas (Tokuhama y Bramwell, 2010). Sus objetivos son: sensibilizar y concientizar sobre problemas ambientales; desarrollar actitudes de respeto; y, promover y [re]construir valores y habilidades que permitan desarrollar seres humanos críticos, capaces de identificar principales dificultades en el contexto, proponer soluciones y actuar con responsabilidad sin ocasionar daños irreparables al medio ambiente (Espinoza, 2019; Praça-Gomes et al., 2020; Sarango et al., 2016).

Teniendo en cuenta lo mencionado, se busca que las sociedades mediante la educación, cambien las acciones dañinas, generen hábitos y actitudes de respeto con la naturaleza. En este sentido, según Santillán (2012) la Educación Ambiental al ser una acción dinámica debe aprenderse haciendo, jugando, saliendo de las aulas y aprovechando el medio natural para educar y educarse, siendo partícipes en la propia comunidad educativa. En efecto, en el contexto ecuatoriano, según el Código Orgánico de Ambiente, la Educación Ambiental:

Promoverá la concienciación, aprendizaje y enseñanza de conocimientos, competencias, valores deberes, derechos y conductas en la población, para la protección y conservación



del ambiente y el desarrollo sostenible. Será un eje transversal de las estrategias, programas y planes de los diferentes niveles y modalidades de educación formal y no formal (Ecuador. Asamblea Nacional, 2017, art. 16).

Entonces, a través del sistema educativo del Ecuador se debe lograr el objetivo de la Educación Ambiental y su transversalización en los planes de estudio. De esta manera, el enfoque ambiental se inserta como contenido y acción en los procesos pedagógicos, con el fin de que los estudiantes relacionen el conocimiento científico con las situaciones vivenciales de su contexto y cambien comportamientos individuales como sociales (Aguirre, 2012). Para ello, es importante trazar metas y brindar a los seres humanos la oportunidad de distinguir las causas que alteran el ambiente, identificar el impacto que ejercen los modelos económicos en el entorno natural y reflexionar sobre la apropiación de los recursos naturales y su impacto en el ambiental (Durán et al., 2019).

Por su parte, el desarrollo de los ejes transversales en el currículo ecuatoriano implica una enseñanza en valores (Avilés-Erazo, 2019), para todos los niveles de educación y en los procesos pedagógicos de enseñanza y aprendizaje. Por ello, la Educación Ambiental se desarrolla en todas las áreas de conocimiento que comprenden el currículo, con respecto a temas relacionados con el cuidado y protección del medio ambiente, respeto de la flora, fauna y estudio del universo, con el fin de formar valores en el individuo para la vida, dentro y fuera de la institución, a través del perfil de salida basado en los tres valores fundamentales: justo, innovador y solidario (Cely-Campoverde et al., 2020). Al respecto, el desarrollo de la Educación Ambiental aporta al desarrollo en valores que integran el perfil el estudiante para que aprenda a ser justo, innovador y solidario con su entorno natural.

Por otro lado, lograr un desarrollo óptimo del enfoque ambiental en las escuelas del contexto ecuatoriano implica incorporarlo en los instrumentos de gestión de la institución educativa. Para ello, es imprescindible considerarlo en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el cual desataca el valor de la enseñanza de una Educación Ambiental en todos los espacios educativos e integra a la comunidad educativa (estudiantes, padres, familia), para el bienestar social y equilibrio de la naturaleza (Vera-Quimi y Carchipulla-Neira, 2019). En efecto, se desarrolla dentro de las aulas a través de los procesos pedagógicos, planes de clases, tareas institucionales, desarrollo de proyectos y más.



De acuerdo a los argumentos obtenidos, se concluye que la Educación Ambiental es un proceso dinámico que conlleva a conocer y comprender el entorno natural y el impacto que recibe de las acciones humanas. Al mismo tiempo, es importante que se desarrolle a través de la reflexión teórica del tema ambiental y práctica en el entorno escolar, aprovechando el medio natural para educar y educarse en su propio contexto. Ello con el objetivo de que las personas obtengan conciencia, conocimientos, actitudes, habilidades y valores que les permita identificar los principales problemas ambientales, reflexionar sobre su práctica en el entorno, actuar con responsabilidad y buscar soluciones.

Desarrollo y materialización de la Educación Ambiental en el área de Educación General Básica

El desarrollo del enfoque ambiental en el área de EGB, conlleva un proceso que se realiza con programas y proyectos que responden a políticas nacionales para concientizar sobre el cuidado de la naturaleza. En este sentido, se han llevado a cabo varias iniciativas para tratar el tema en las instituciones escolares. A continuación, se mencionan las más importantes desde la transversalización del enfoque ambiental en la reforma curricular del 2006 hasta la actualidad.

En el 2006, se emplea el Plan Nacional de Educación Ambiental para la Educación Básica y el Bachillerato 2006-2016 (Arroyo, 2013; Ministerio del Ambiente y Ministerio de Educación y Cultura, 2006), con la finalidad de apoyar al desarrollo sostenible a través de la educación escolarizada. Este documento permitió avanzar sobre el desarrollo de la política de Educación Ambiental, pero no se avanzó en enseñanza y aprendizaje para los estudiantes sobre el tema (Falconí-Benítez e Hidalgo, 2019).

Por otro lado, en el 2009 se realiza un Informe Técnico sobre el Cumplimiento del Convenio para evaluar la implementación de las políticas y estrategias planteadas en el Plan Nacional de Educación Ambiental, no obstante, se obtuvo que el Plan se implementa hasta el 2009, pero su desarrollo se obstaculiza por los cambios institucionales que realiza la nueva administración, del ex presidente Rafael Correa, en el Ministerio de Educación (Arroyo, 2013). Continuando con lo expresado por Arroyo (2013) esto indujo cambios en la estructura institucional, ya que, tras incorporar las nociones del Buen Vivir, la Educación Ambiental se integra en el Programa para la Democracia y el Buen Vivir. En consecuencia, provoca discontinuidad en el desarrollo del Plan mencionado, impactando negativamente la transmisión



de información sobre temáticas ambientales en la comunidad educativa (docentes, estudiantes, madres y padres de familia).

Por otra parte, en el 2009, se efectúa el Proyecto de Educación para la Democracia llamado MUYU: fruta, comida, semilla sembrada, para estudiantes de primero a décimo (Bustos, 2011). Este proyecto, según Larrea-Vásquez (2012) contiene objetivos, estrategias y actividades a ser ejecutadas por estudiantes y docentes de Ciencias Naturales, con el propósito de construir un vivero de plantas para reforestar; al mismo tiempo se busca reducir los problemas de efecto invernadero, combatir la deforestación, evitar la destrucción de recursos hídricos, entre otros. A su vez, la autora menciona que a través del proyecto se promueve en los estudiantes, la familia y la comunidad, una relación cercana, responsable y permanente con el medio ambiente; también se proyecta en generar hábitos de reforestación en la práctica de vida (Larrea-Vásquez, 2012). En conclusión, se puede interpretar que el desarrollo del Proyecto MUYU en la educación básica, no se trabajó de forma transversal, debido a que se solo se efectuó en el área de Ciencias Naturales.

Posteriormente, el Ministerio del Ambiente del Ecuador (2018) indica que en el periodo 2010-2015, el enfoque ambiental se trabaja desde el eje transversal llamado Protección del medio ambiente e Interculturalidad, con la intención de que los estudiantes comprendan los problemas en el entorno; construyan una relación armónica con el ambiente; y, valoren y respeten la naturaleza desde la visión de los saberes ancestrales de acuerdo al Buen Vivir. Sin embargo, los resultados encontrados en una investigación realizada por el Ministerio de Educación en el 2014 sobre las percepciones de los docentes de EGB en las instituciones públicas y particulares, indican un limitado desarrollo de la Educación Ambiental (Ministerio del Ambiente del Ecuador, 2018). Al respecto, se requiere que el enfoque ambiental se desarrolle de manera transversal desde todas las áreas de conocimiento y no solo en el área de Ciencias Naturales.

Además, en el periodo 2012-2014, según el Ministerio del Ambiente del Ecuador (2018) se trabaja el proyecto de Educación Ambiental Ciudadana como parte de la solución, a través del componente “La Casita del Buen Vivir”, para estudiantes de 5 a 17 años, con el fin de promover buenas prácticas y un modo de vida sostenible. En efecto, tras su evaluación, se encontró que los niños tienen conocimientos teóricos y sensibilización sobre la contaminación ambiental, pero no existe un cambio significativo de conductas y prácticas sobre la naturaleza. Entonces, para mejorar los resultados obtenidos, se integra la Red Guardianes del Planeta hasta



el 2014 con la participación de 24.127 estudiantes de cuarto, quinto y sexto de básica, correspondientes a 92 instituciones educativas, con el propósito de que los educandos protejan la naturaleza, realicen huertos escolares y consuman los recursos naturales responsablemente (Ministerio del Ambiente del Ecuador, 2018). Esta iniciativa permitió la reforestación estudiantil de sitios afectados ecológicamente en el contexto escolar.

Por consiguiente, para identificar el alcance del desarrollo de las diferentes políticas de Educación Ambiental, se realiza un Informe de Diagnóstico sobre Enfoque y Tratamiento de la Dimensión Ambiental en la educación básica y bachillerato, en el año 2015 y 2016, en el cual se evidencia la ausencia de lo ambiental en las destrezas con criterio de desempeño del currículo, lo cual, se corrige en la nueva propuesta curricular en el año lectivo 2017-2018 del régimen Sierra (Ministerio del Ambiente del Ecuador, 2018). Debido a ello, en el año 2015, el Ministerio del Ambiente realiza un diagnóstico sobre enfoque y desarrollo de la dimensión ambiental en los niveles de educación inicial, básica y bachillerato, cuyo informe permitió definir estrategias como el Programa de Educación Ambiental “Tierra de Todos”, que actualmente se encuentra en ejecución en las instituciones escolares e impulsa la dimensión ambiental (Ministerio del Ambiente, 2017). Este busca desarrollar los objetivos de la Educación Ambiental que se establecen en el Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021.

En relación con la idea anterior, el programa mencionado integra varios ejes de acción para desarrollar lo ambiental en la comunidad educativa. Es por ello que, se implementa una metodología pedagógica innovadora (TINI) con un enfoque afectivo, lúdico, práctico, holístico e interdisciplinario para ser desarrollado dentro del aula; se fortalece el currículo nacional con un enfoque ambiental, en la cual se separa una hora clase semanal para trabajar el proyecto ambiental; y se implementa un manual de buenas prácticas ambientales para los estudiantes en la institución educativa que lleva a reflexionar y crear hábitos y valores para el buen uso de los recursos naturales dentro y fuera de la escuela (Falconí-Benítez et al., 2019; Ministerio de Educación, 2018b) Además, el desarrollo del programa en la escuela tiene el objetivo de:

Promover y fortalecer la cultura y conciencia ambiental en la comunidad educativa, mediante la integración y la transversalización de un enfoque ambiental, basado en valores, orientación ética, sentido altruista, innovación y calidad en todo el sistema educativo, con la finalidad de formar ciudadanos/as ambiental y socialmente responsables en la construcción de una sociedad que se compromete con el bienestar de las generaciones presentes y futuras (Ministerio de Educación, 2018b, p. 10).



Entonces, el desarrollo del programa de Educación Ambiental “Tierra de Todos” en las instituciones educativas ecuatorianas, se materializa mediante la metodología TINI en el aula. De esta manera, se transversaliza el enfoque ambiental basado en valores, con el fin de que los estudiantes aprendan a ser responsables, justos, conscientes con sus actos y preserven la naturaleza.

En conclusión, todos los planes, objetivos, líneas de acción, programas, entre otros; que apuntan a desarrollar el enfoque ambiental, buscan materializar en las instituciones educativas las políticas públicas de Educación Ambiental. Estas orientan acciones que se incorporan en los procesos de gobierno para mitigar la degradación del planeta e implementan el tema desde el sistema educativo, de forma trasversal para la formación de valores. Esto a través del desarrollo de prácticas educativas, ejecución de programas y ajustes curriculares que garantizan lo ambiental en base a los objetivos y propósitos de las políticas efectuadas. Además, se busca generar un cambio en la sociedad, crear conciencia, promover buenas prácticas y aportar a la formación de estudiantes responsables con el ambiente.

Proyecto TINI en la escuela

Con el propósito de lograr un desarrollo óptimo del enfoque ambiental en los procesos pedagógicos de los planteles escolares, el Ministerio de Educación en el 2017 propone la metodología TINI, impulsada por la Asociación para la Niñez y su Ambiente (ANIA) como una buena práctica y recurso pedagógico para transversalizar lo ambiental en todas las áreas del currículo (Leguía y Paredes, 2016; Ministerio de Educación, 2018b). Esta metodología debe ser acogida por todas las escuelas rurales y urbanas (públicas y privadas) como como un proyecto que desarrolla el programa “Tierra de Todos” y garantiza el cumplimiento de los derechos de la naturaleza como sujeto y las personas a vivir en un medio ambiente sano. Además, materializa en terreno escolar las políticas públicas de Educación Ambiental en todos los niveles de educación.

En efecto, el TINI, llamado también jardín, es un proyecto que todos los educandos deben realizar cada año lectivo. Este es un espacio “otorgado por adultos a niñas, niños y jóvenes, desde medio metro cuadrado de tierra o pared, donde crían la vida y la biodiversidad con amor, en beneficio de ellos mismos, las demás personas y la naturaleza” (Leguía y Paredes, 2016, p.4). En resultado, los educandos crean, recuperan y/o conservan espacios naturales, en cuyo proceso preparan la tierra, la abonan, siembran plantas y las cuidan. Al mismo tiempo, obtienen



saberes, fortalecen y reconstruyen valores y habilidades que les permita enfrentar y mitigar el daño ambiental para el beneficio colectivo, propio y de la naturaleza (Leguía y Paredes, 2016).

En adición, la materialización de la dimensión ambiental en los procesos pedagógicos de la escuela, implican que se considere la metodología TINI en todos los documentos normativos de las instituciones educativas. En este sentido, se inserta en el PEI, en el cual se planifica el desarrollo de la metodología dentro del plan de actividades del estudiante con asignación de horas de trabajo, para desarrollar temas ambientales sobre las necesidades del plantel y del estudiante (Vera-Quimi y Carchipulla-Neira, 2019). También se incluye en algunos instrumentos de la gestión escolar, por ejemplo: en la visión y misión (con propósitos de Educación Ambiental), y el ideario (con acciones de los miembros y compromiso de la institución a favor del entorno natural) (Vera-Quimi y Carchipulla-Neira, 2019).

Igualmente, se considera el TINI en la Planificación Curricular Institucional (PCI). Para ello, se toma en cuenta un enfoque pedagógico basado en una educación para el fortalecimiento de la cultura y la conciencia ambiental; y, se plantea desarrollar el TINI en relación a una propuesta que articula valores y temas del ambiente (Leguía y Paredes, 2016). Continuando con lo expresado por Leguía y Paredes (2016) se planea que los estudiantes sean responsables con el ambiente a través del intercambio de experiencias entre compañeros para generar un estilo de vida armónico en la comunidad; también, se quiere lograr honestidad y respeto a través de la convivencia armónica con el entorno; y, mediante una educación para el cuidado de los recursos naturales, se busca el reconocimiento de sus beneficios y la importancia de su preservación, se intenta formar educandos gratos y perseverantes con el cuidado del ambiente. De esta manera, se propone generar oportunidades para que los niños dediquen tiempo a cuidar la naturaleza, forjen humildad y generosidad con ella.

En consecuencia, se inserta en el plan de estudios en la escuela, que el docente debe planificarlo en las actividades del estudiante como espacio pedagógico o aula de recurso didáctico; para que los niños y niñas de todos los años de EGB lo desarrollen en una hora de estudio semanal, dependiendo de la flexibilidad del plan de las instituciones educativas; además el docente puede utilizar estos espacios para transversalizar la Educación Ambiental en las asignaturas establecidas de la malla curricular (Leguía y Paredes, 2016; Vera-Quimi y Carchipulla-Neira, 2019). El objetivo se basa en desarrollar temas ambientales de las necesidades del plantel y de los estudiantes. Además, este proceso implica un seguimiento continuo al desarrollo de habilidades y actitudes en relación al TINI.



Así mismo, se garantiza el desarrollo de la metodología al integrarla en el Plan Curricular Anual (PCA). En este contexto, se debe considerar el enfoque ambiental en los siguientes componentes: actividades educativas como proyectos o campañas; programación de actividades docentes y el trabajo en el aula verde (TINI) con su respectivo horario de implementación; en el plan de actividades extracurriculares, así como el calendario escolar; al mismo tiempo, se debe integrar los problemas y necesidades ambientales en el Plan de Mejora y Código de Convivencia, con el propósito de establecer acciones que permitan desarrollar conocimientos, valores, actitudes y prácticas de respeto y cuidado de la naturaleza en la comunidad educativa (Leguía y Paredes, 2016). Por lo tanto, se adapta la metodología TINI en la escuela a través de su integración en diferentes documentos de los planteles como el PEI, PCI, PCA, Plan de Mejora y Código de convivencia. Este proceso es parte fundamental para el desarrollo del programa de Educación Ambiental “Tierra de Todos”.

Además, para reforzar los aprendizajes obtenidos en la construcción de los proyectos TINI, el docente debe trabajar contenidos que se expresan en el manual de buenas prácticas, cuyo documento tiene el fin de; concientizar sobre el consumo irresponsables de recursos como el papel y el agua; proporcionar conocimientos, competencias y valores de compromiso, respeto y cuidado del ambiente; dar a conocer deberes, derechos y conductas para la protección y conservación del medio (Ministerio de Educación, 2018a). Así, se busca incluir el ejercicio de buenas prácticas ambientales dentro y fuera de la escuela.

Por lo demás, para trabajar la metodología en los procesos pedagógico, se propone: una guía introductoria a la metodología TINI, la misma que conlleva diferentes procedimientos para ser ejecutada; también, se emplea un cuento llamado El Gran Tesoro de la Naturaleza y una guía-cuento sobre ¿Cómo crear una TINI en tu hogar, institución educativa, barrio o comunidad?, en la cual se proponen alternativas para realizar el jardín o huerto (Ministerio de Educación, 2018b). De esta manera el docente puede trabajar de forma óptima el TINI en las prácticas pedagógicas y brindar espacios a los estudiantes para que puedan criar vida y generar biodiversidad (Salazar, 2019).

En consecuencia, la ejecución del TINI posibilita que los niños y niñas aprendan de la teoría a la acción en el cultivo y restauración del ecosistema en su propio contexto, esto favorece a la adquisición de habilidades de cuidado del entorno natural e involucra que los estudiantes trabajen en comunidades de aprendizaje en beneficio del ambiente (Collado-Ruano, 2019; Falconí-Benítez et al., 2019). También permite el desarrollo de conocimientos, habilidades,



valores, conciencia y responsabilidad con el entorno natural, mediante la integración y transversalización de la Educación Ambiental (Leguía y Paredes, 2016). Además, la metodología busca trabajar actividades para reflexionar sobre el impacto y la importancia de los ODS a través de su transversalidad en las áreas de conocimiento del currículo.

El docente evalúa de los resultados del TINI a corto plazo, identifica, en las actividades cotidianas de la escuela, cómo los estudiantes ponen en práctica lo aprendido en base a valores como la responsabilidad, el respeto, compromiso, la iniciativa y el cuidado que brindan a su entorno y sus huertos (Leguía y Paredes, 2016). Además, en las escuelas se realizan festivales en donde los niños invitan a las familias para presentar sus huertos y lo que han aprendido sobre ello, en cuyo proceso existen premios.

Al respecto, existen varias instituciones que han trabajado el TINI, lo cual es un éxito y ha mejorado la calidad de muchos niños y niñas. Por citar un ejemplo, Mieles y Vergara (2020) realizan una investigación para conocer los resultados de la implementación de la metodología en los estudiantes de EGB en las instituciones del cantón Santa Ana del contexto ecuatoriano. Dentro de los resultados obtenidos, se encontró que los educandos realizan y cultivan huertos de platas ornamentales, medicinales y comestibles, lo cual ha permitido que se alimenten sanamente con vegetales sembrados en los espacios; además, muchos estudiantes cambian su comportamiento al momento de trabajar en los espacios TINI, puesto que cuidan las plantas, aprenden a ser más participativos, colaboradores e inclusivos con los demás compañeros (Mieles y Vergara, 2020). Continuando con lo expresado por Mieles y Vergara (2020) se nota una mejoría en el rendimiento académico, ya que al tener contacto con la naturaleza logran un aprendizaje significativo en las distintas áreas del conocimiento.

En relación con la idea anterior, los niños y niñas que han trabajado la metodología expresan que han aprendido a valorar la naturaleza y cuidar los recursos naturales; reconocen que tienen la oportunidad de cambiar al mundo y sus problemas ambientales; además, comprenden que pueden aplicar lo aprendido de las clases, en cualquier momento o circunstancia de la vida; incluso han creado más vínculos de amistad con sus compañeros al trabajar en sus huertos (Mieles y Vergara, 2020).

Sin embargo, no todos los resultados del desarrollo de los proyectos TINI son positivos. De acuerdo a lo investigado por Pacha-Guamán (2020) señala que los niños y niñas tienen gran interés en cuidar el medio ambiente, pero aplican escasos hábitos para hacerlo, puesto que se



evidenció que no todos ubican la basura en su lugar, pocos mantiene su espacio libre de contaminación, no concientizan en el ahorro de la energía eléctrica, desperdician el agua, y demuestran débiles actitudes para el cuidado de las plantas y animales. Esto debido al limitado conocimientos por parte del docente para aplicar correctas metodologías en la enseñanza de la Educación Ambiental en el aula (Pacha-Guamán, 2020). Por esta razón, es necesario la actualización de los docentes en temáticas ambientales y en el uso de estrategias metodológicas que permita desarrollar correctamente la enseñanza de lo ambiental en el aula, así como guiar a los estudiantes en la creación de sus huertos TINI.

En conclusión, el desarrollo de la metodología TINI en las prácticas pedagógicas permite que el docente lo use como un recurso pedagógico para aprender. Logra que los estudiantes experimenten situaciones de aprendizaje de forma teórica y práctica durante la realización y el cultivo de un jardín o huerto vegetal dentro de la institución educativa o fuera de ella. Al mismo tiempo, facilita que los educandos mejoren su rendimiento académico, sus relaciones interpersonales y trabajen juntos en la siembra de sus huertos. Además, transversaliza la Educación Ambiental y debe: fomentar la construcción de valores para el cuidado ambiental; llevar a reflexionar sobre los daños del ecosistema y proporcionar conocimientos, habilidades y conciencia en favor del entorno natural.



Capítulo 2: Formación integral de los estudiantes a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje

Este capítulo trata acerca de la importancia de la formación integral de los y las estudiantes y se explica las dimensiones que lo componen para su desarrollo pleno. También se le reconoce como un ideal educativo en el marco legal y legislativo de la Constitución del 2008, la LOEI, entre otros documentos legales; los cuales garantizan como derecho una educación holística e integral para los ecuatorianos. Además, se identifica su integración en el Proyecto Educativo Ecuatoriano para ser alcanzado a través del trabajo de las diferentes áreas de conocimiento que integran al currículo, cuyo documento se desarrolla en la escuela a partir de los procesos pedagógicos. De igual manera, se identifica la importancia de los actores involucrados en la formación de los educandos en el contexto de aprendizaje.

Definición de formación integral y actores involucrados en su propósito

El ser humano es un ser complejo (físico, espiritual, libre, social, emocional, entre otros), que durante toda su vida se educa; este proceso no implica una simple adquisición, construcción y transmisión de contenidos culturales; y, tampoco queda en el desarrollo de la inteligencia y habilidades, su educación va más allá de esto, permite el desarrollo de todas sus potencialidades y dimensiones, logrando su formación integral y su humanización (Acosta-Sanabria, 2017). En este sentido, la formación integral, según la Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia (ACODESI) (como se citó en Rincón, 2004, p. 15) es un “proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, y socio-política), a fin de lograr su realización plena en la sociedad” Además, permite aprovechar cada una de las oportunidades que ofrece el contexto para el bienestar común y colectivo.

La formación integral es un estilo educativo que pretende aportar a los estudiantes saberes específicos de las ciencias y desarrollar todas las características, condiciones y potencialidades de forma general, para que crezcan como personas, logren su plena realización y mejoren la calidad de vida individual y colectiva (Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia [ACODESI], 2003). Para Rodríguez-Villegas y Sarmiento-Mendoza (2018) y Ruiz (2007) la formación integral es un aprendizaje intencionado con el propósito de fortalecer el crecimiento humano a través de una visión multidimensional, para formar un sujeto con una personalidad



responsable, ética, creativa, crítica, solidaria, participativa, capaz de identificar e interactuar con su contexto y construir su identidad. Además, orienta al desarrollo de diversos aspectos como la inteligencia emocional e intelectual, social, material y ética.

De acuerdo a Ruiz (2007) la formación integral es concebida como “un proceso continuo de desarrollo de todas las potencialidades del ser humano que lo orienta hacia la búsqueda de su plenitud, para aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender, aprender a emprender y aprender a convivir.”(p. 12). Es decir, que es un proceso inacabado. Además, “permite fomentar la responsabilidad y la justicia social, el respeto a la diversidad, la tolerancia y el desarrollo sustentable.”(p. 11). Por ello, es un proceso complejo, abierto e inconcluso, que aporta en lo académico y también provee de actitudes y competencias cognitivas; proporciona valores de justicia, libertad, solidaridad y reconocimiento de las diferencias para vivir armónicamente en la sociedad; conlleva a que los seres humanos adquieran nuevas maneras de relacionarse con la historia, con el mundo en el que vive, con los demás y con sí mismo (Rodríguez-Arratia, 2017; Ruiz, 2007). Un ser humano con formación integral se evidencia cuando tiene la capacidad de:

asumir, crítica y valorativamente, todos aquellos aspectos de la vida que son la base de la vida en comunidad y comprende, además de la dimensión intelectual, el fortalecimiento de la conciencia moral, del sentido estético y del pensamiento crítico, elementos fundamentales para un desarrollo autónomo del individuo: un ser con capacidad de ser libre; libre para valorar, libre para decidir y libre para relacionarse, comprometido a respetar al otro como ser diverso que comparte con él los diferentes espacios de la vida social (Rodríguez-Arratia, 2017, p. 32).

Entonces, un ser formado integralmente es capaz de ser responsable con sus acciones, vive en comunidad, es consciente con sus actos, piensa críticamente, es autónomo y justo; toma decisiones con libertad en el marco del respeto de los derechos humanos y reconoce la diversidad en la sociedad.

Por otra parte, al ser la formación integral un proceso intencionado y participativo, es responsabilidad de la sociedad, la familia, las instituciones educativas y todas las personas involucradas en el proceso. El compromiso de la familia y los padres, consiste en proveer a sus integrantes competencias para vivir. Este contexto constituye el primer espacio de socialización que tiene el niño; educa y fortalece en las capacidades, habilidades, valores y destrezas que le



permiten al ser humano convivir en sociedad (Rodríguez, 2017). Al mismo tiempo, la familia facilita de las condiciones necesarias y aceptables para que tengan una buena formación integral, educación de calidad, amor y valores, una alimentación sana, entre otros (Rangel-Camacho, 2020). Continuando con lo expresado por Rangel-Camacho (2020) es importante la responsabilidad de los familiares sobre los hijos, el tiempo que comparten con ellos, el espacio en el que viven y su involucramiento en los contextos que se educan los niños como la escuela.

Otro contexto importante que permite la formación integral es la institución educativa, la cual es un segundo espacio de socialización de los seres humanos. Esta se encarga en reforzar y complementar la educación que ofrecen los padres. Por ello, debe proporcionar a los estudiantes, oportunidades para el alcance de habilidades sociales y cognitivas, que permita su desarrollo integral (Rodríguez, 2017). En este sentido, es sustancial la relación entre la escuela y la familia para proporcionar una formación equilibrada al estudiante.

En conclusión, la formación integral es un proceso abierto, intencionado, inacabado y participativo, que desarrolla todas las potencialidades y dimensiones del ser humano. Tiene el objetivo de lograr su realización en plenitud, como un ser creativo, crítico, participativo y con valores éticos, capaz de reconocer las dificultades de su contexto, actuar con justicia, libertad, solidaridad y respeto a los demás. Una persona con esta formación es capaz de tomar decisiones responsables, actuar con libertad y relacionarse con los demás sujetos, reconociéndolos como seres diversos, mejorando la calidad de vida individual y colectiva. Para ello, es importante la responsabilidad de la familia, las instituciones educativas y la sociedad, las cuales están relacionadas para desarrollar las dimensiones del sujeto; son responsables de proporcionar condiciones necesarias, competencias y habilidades que permita su realización plena para enfrentarse a la vida y vivir en sociedad.

Dimensiones de la formación integral

La formación integral es un proceso continuo, intencional e inacabado del ser humano, implica su desarrollo en cada una de sus potencialidades y dimensiones fundamentales que lo constituyen. Para lograrlo es necesario que múltiples factores que influyen en su formación actúen de manera conjunta y organizada para promover el progreso de las dimensiones del ser humano, las cuales se explican a continuación.

Dimensión ética



Un ser humano con desarrollo integral posee valores éticos y morales, que dan cuenta de su honestidad y dignidad (Parra et al., 2020). Al respecto, la dimensión ética es la capacidad de tomar decisiones libres, responsables y autónomas, de acuerdo a los principios y valores, considerando las consecuencias de los actos; esta se desarrolla cuando la persona asume reflexivamente los principios y valores que regulan la convivencia en un contexto determinado y pone en práctica sus decisiones, las cuales están ligadas al pensamiento (ACODESI, 2003). Entonces, un sujeto formado integralmente, es consciente y capaz de decidir con responsabilidad y autonomía en base a sus valores; y reconoce las consecuencias de sus acciones.

Dimensión cognitiva

La dimensión cognitiva es la posibilidad que tiene el ser humano de entender, aprehender, construir y hacer uso de sus saberes significativos, los cuales son los resultados de su razonamiento y contrastación de la realidad; le permite aprender a aprender, interpretar la situación social, comprender el entorno que le rodea e interactuar en él para transformarlo (ACODESI, 2003; Batista-Hernández et al., 2017). Esta dimensión también puede definirse como la capacidad que tiene una persona de adquirir conocimiento del entorno desde que nace hasta que muere; a su vez, puede transformar lo que aprende y utilizarlo para el beneficio propio y colectivo, la naturaleza, los animales, entre otros (Martinez, 2009). Al respecto, un sujeto que desarrolla esta dimensión es capaz de entender, construir y adquirir conocimientos de su contexto, para transformarlo y utilizarlo para su beneficio.

Esta dimensión se desarrolla en la interrelación de los siguientes componentes: el conocer, conocimiento y el aprendizaje. El conocer, es el resultado de la relación que establece el ser humano con el mundo real y su contexto, le permite distinguir, seleccionar y generar información (ACODESI, 2003). Continuando con lo expresado por la ACODESI (2003) el conocimiento surge en la construcción y representación de la realidad que hace la persona a partir de los procesos teóricos, prácticos y la mediación, posibilita comprender, interpretar e interactuar en el contexto real; y, el aprendizaje es el resultado de la interacción del sujeto con el ambiente, para interpretar la información que percibe del entorno, modificarlo u adaptarlo a su realidad comprendida y aprehendida. De esta manera, se pretende que el sujeto aprenda conocimientos significativos para usarlos en el contexto.

Dimensión afectiva



Esta dimensión conlleva a que el educando construya su “propia” identidad, desarrolle su autoestima, autoconocimiento, sexualidad, capacidad de reflexión y mejore sus relaciones interpersonales (Sepúlveda-Parra, 2018). Por tanto, permite que el sujeto se relacione consigo mismo y con los demás; proporciona la capacidad de manifestar los sentimientos, emociones y la sexualidad, con la intención de ayudar al ser humano a constituirse como un ser social y participativo en su propio contexto de vida (ACODESI, 2003). Al respecto, la dimensión afectiva sucede cuando los sujetos: reconocen, comprenden y expresan sus emociones y sentimientos; se relacionan de forma individual y en comunidad; y en la maduración de su sexualidad (Rincón, 2004). Por tanto, esta dimensión compone una parte fundamental del ser integral, ayudándolo a construir su identidad, conocerse así mismo, relacionarse con los demás y expresar su emociones y sentimientos.

Dimensión comunicativa

Esta dimensión permite la interacción, comunicación y el aprendizaje entre sujetos. Según Martínez (2009) “la dimensión comunicativa es la capacidad de la persona para generar, transformar y transmitir conceptos de sí mismo y del mundo, hacia otros sujetos.”(p. 130). Su desarrollo facilita que el niño o niña exprese conocimientos, ideas y acontecimientos de la realidad, forme vínculos afectivos con los otros seres humanos y muestre sus emociones y sentimientos (García-Cardona et al., 2018).

Esta dimensión logra que el sujeto interactúe significativamente con sus pares, posibilita la generación e interpretación de mensajes con sentido crítico y la obtención de significados de sí mismo para representarlo a través del lenguaje en su interacción con los otros (ACODESI, 2003). Continuando con lo expresado por la ACODESI (2003) la dimensión comunicativa acontece en el ejercicio del lenguaje, cuando el sujeto: comunica lo que comprende e interpreta lo que percibe por los sentidos; expresa significados a través de lo escrito o gráfico; y, decodifica mensajes verbales y no verbales.

Dimensión estética

La dimensión estética es la posibilidad que tiene el ser humano de usar todos sus sentidos para interactuar consigo mismo y el mundo que lo rodea desde su propia sensibilidad, lo manifiesta a través de su forma de vestir, su escritura, los trabajos que presenta, entre otros; permite al sujeto apreciar la belleza, expresar su mundo interior, dar sentido a la vida y



transformar su entorno para el bienestar (ACODESI, 2003; Martínez, 2009). Además, brinda la capacidad de sentir, conmoverse, expresar, valorar y transformar las percepciones con respecto a sí mismo y al entorno, desarrolla la imaginación y el gusto estético, garantizando confianza y respeto sobre el medio natural, social y cultural (Cuadrado-Montiel, 2020).

En relación con la idea anterior, su desarrollo se produce mediante el contacto de los sentidos y la realidad, para hacer juicios entre la belleza y la naturaleza, la cultura y las artes, valorar la diferencia y elaborar mejor sus propias emociones y sentimientos (Martínez, 2009). En resumen, esta dimensión admite que el sujeto sea capaz de manifestar sus emociones, sentimientos y sensaciones; y, valore y admire lo que está en su entorno.

Dimensión espiritual

La espiritualidad en el ser humano le proporciona trascendencia y finalidad a su existencia en el mundo. Según Mohamed (2018) es “la aspiración profunda e íntima del ser humano, el anhelo de una visión de la vida y la realidad que integre, conecte, trascienda y de sentido a la existencia.”(p. 5). Por su parte, Hernández (2018) señala que, el desarrollo de la espiritualidad en los sujetos facilita la comprensión del ser, al mismo tiempo promueve que la persona le otorgue sentido y esperanza a su existencia, fomenta la felicidad, el respeto y la paz consigo mismos y con quienes les rodea. Al respecto, el desarrollo de esta dimensión le proporciona al sujeto sentido y fortaleza a la vida.

Por tanto, la dimensión espiritual constituye al ser humano y complementa su formación integral; contribuye a que encuentre la razón de ser en su existencia, comprenda su papel en este mundo y le otorgue sentido a la vida en relación con sí mismo y la sociedad (Mahecha-Beltrán et al., 2018). Además, posibilita la construcción de valores y significados trascendentes que dan sentido a la existencia, impulsa la voluntad de vivir y hace que una persona sea única (Gochis-Nieves, 2019). En este sentido, esta dimensión, que no es religiosa, es la capacidad del sujeto para otorgarle importancia, esperanza y felicidad a la vida, permitiéndole conocer quién es.

Dimensión corporal

La dimensión corporal en los seres humanos está relacionado con el conocimiento y cuidado del cuerpo, su manejo en el espacio, y, el concepto de tiempo y espacio asociados al desarrollo motor; esto permite que el sujeto conozca y se apropie del mundo mediante



experiencias sensoriales y perceptuales (Castañeda-Rojas, 2017). También facilita a que la persona anticipe sus acciones y actividades motrices, tome conciencia de lo corporal, la lateralidad y el equilibrio en su contexto real; logra que el sujeto se vincule y preocupe por los demás y sea capaz de desarrollar, valorar y expresar armónicamente su cuerpo en el entorno (ACODESI, 2003).

Por consiguiente, esta dimensión permite que el ser humano se manifieste con su estructura física; identifique su cuerpo en el entorno; realice actividades conscientes de su lateralidad y equilibrio; y, exprese sentimientos, pensamientos, deseos, entre otros, para lo cual es necesario que aprenda a valorar, cuidar, respetar y evitar causarle daño a su cuerpo (Martinez, 2009). Entonces, un ser integral cuida su cuerpo, lo usa de forma armónica, tiene conciencia de sus movimientos en el entorno y se expresa a través del mismo.

Dimensión socio-política

El desarrollo de la dimensión socio-política logra que los sujetos interactúen entre sí, participen e intervengan de manera democrática para el beneficio propio y colectivo en la sociedad. De acuerdo a Madrigal-Londoño y otras (2018) su desarrollo proporciona al ser humano la habilidad de interactuar con los otros sujetos de manera armoniosa, solidaria y comunitaria; genera autonomía, asertividad y respeto por la diferencia, diversidad y naturaleza. Continuando con lo expresado por Madrigal-Londoño y otras (2018) forma seres democráticos, capaces de convivir convenientemente en la sociedad y respetar los derechos humanos y la opinión ajena; posibilita que las personas utilicen el diálogo para comunicarse efectivamente y adquieran la destreza para resolver problemas.

Por lo tanto, la dimensión socio-política, es la capacidad que tiene el sujeto para: compartir con otras personas en una convivencia e interacción que garantice el acceso y respeto a los bienes sociales primarios; transformar el entorno social y cultural; y, para reconocer las diferencias u opiniones de cada sujeto, con la intención de vivir y dejar vivir (Martinez, 2009). De esta manera, posibilita a que todos los seres humanos vivan en sociedad y democracia, en el goce y respeto de sus derechos en beneficio propio y colectivo.

En conclusión, cada dimensión revisada a lo largo de esta sección, forman integralmente al ser humano, por lo cual es indispensable que se trabajen desde el ámbito educativo en colaboración de cada uno de los actores que se involucran para su formación. Debido a que las dimensiones son generales, cada institución educativa las concreta e integra en sus Proyectos



Educativos el perfil del estudiante, con cualidades que expresan su desarrollo y evidencian la formación de la personalidad de los educandos (ACODESI, 2003), para ser trabajadas en los procesos pedagógicos.

Formación integral en el marco legal del Estado ecuatoriano (sistema educativo)

La formación integral del ser humano implica su desarrollo en todas sus dimensiones, convirtiéndolo en un ser crítico, reflexivo, con valores éticos, es capaz de respetar y actuar con responsabilidad, justicia y solidaridad con los demás y el mundo que le rodea. Por esta razón, es considerada como un ideal para la educación de los niños, niñas y jóvenes, y es asumida como ley y norma en el Estado ecuatoriano.

En relación con la idea anterior, el Ecuador concibe la formación integral de los ciudadanos dentro del marco legal de los diferentes reglamentos que regulan y hacen que se respete el derecho de recibir una educación que fomente el desarrollo de los ecuatorianos. Así se estipula en la Constitución del 2008 en su art. 27, en el cual se indica que la educación se centrará en los sujetos y garantizará su desarrollo holístico e integral, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; al mismo tiempo, será una educación participativa, obligatoria, intercultural y democrática, que permita la inclusión y el respeto a la diversidad, con el objeto de fomentar la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz, entre otros (Asamblea Constituyente, 2008). Así mismo, en la Constitución se establece que los niñas, niños y adolescentes tendrán derecho a su desarrollo integral:

Entendido como proceso de crecimiento, maduración y despliegue de su intelecto y de sus capacidades, potencialidades y aspiraciones, en un entorno familiar, escolar, social y comunitario de afectividad y seguridad. Este entorno permitirá la satisfacción de sus necesidades sociales, afectivo-emocionales y culturales, con el apoyo de políticas intersectoriales nacionales y locales. (Asamblea Constituyente, 2008, art. 44).

En este sentido, en la Constitución se garantiza y norma el derecho a una educación holística, en el logro de las potencialidades y dimensiones del ser humano, para su formación integral, con el fin de educar ciudadanos justos, solidarios y capaces de vivir en sociedad. Este mismo propósito se establece en el art. 1 y 8 del Código de la niñez y la adolescencia, en los cuales se establece que el Estado, la sociedad y familia deben garantizar a todos los ecuatoriano un desarrollo integral y el disfrute pleno de sus derechos, para lo cual el Estado y la sociedad aplican que permitan cumplir esta intención (Congreso Nacional, 2003). Por lo tanto, la



finalidad de la educación en el Ecuador, radica en proporcionar a todos sus integrantes una formación integral.

Además, en el art. 3 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), se establece que uno de los fines educativos en el Ecuador es contribuir al desarrollo integral, autónomo, sostenible e independiente de cada ecuatoriano, con el propósito de garantizar la plena realización individual y colectiva en el marco del Buen Vivir o *Sumak Kawsay*; así mismo, se considera a cada ser humano como centro de la educación, para garantizar su desarrollo integral en el respeto de los derechos educativos de la familia, la democracia y la naturaleza (Asamblea Constituyente, 2011). En consecuencia, en este artículo se puede interpretar que el éxito de una formación integral, demanda una educación en base al Buen Vivir y centrada en el estudiante.

Al mismo tiempo, en la LOEI, se establece que los estudiantes tienen derecho a recibir una “formación integral y científica, que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad, capacidades y potencialidades, respetando sus derechos, libertades fundamentales y promoviendo la igualdad de género, la no discriminación, la valoración de las diversidades, la participación, autonomía y cooperación” (Asamblea Constituyente, 2011, art. 7). Por lo tanto, la formación integral de los educandos es un derecho que debe ser cumplido en el sistema educativo ecuatoriano.

En efecto, el sistema nacional educativo del Ecuador, tiene como misión, garantizar el acceso y calidad educativa a todos los niveles de educación mediante la formación integral, holística e inclusiva de niños, niñas, jóvenes y adultos; además, el propósito de su visión es brindar una enseñanza y aprendizaje centrada en el sujeto, de forma crítica, participativa, democrática, entre otros; con la intención de satisfacer las necesidades de aprendizaje individual y social, y contribuir al fortalecimiento de la identidad cultural y la construcción de la ciudadanía democrática (Ministerio de Educación, s. f.). A su vez, busca desarrollar y [re]construir valores como la honestidad, la justicia, el respeto y la paz en cada uno de los ciudadanos.

Entonces, con el fin de garantizar los derechos y fines de la educación, el Estado emplea un Proyecto Educativo Nacional o currículo, que responde y cumple cada una de las consideraciones legales y normas antes mencionadas en la Constitución, la LOEI, entre otros. El currículo posee diversos componentes como objetivos, destrezas y contenidos a ser trabajados en la escuela. Por ello, se realizan modificaciones y reajustes curriculares



importantes para la formación de los ciudadanos.

En síntesis, la Constitución del 2008, la LOEI y el Código de la Niñez y Adolescencia, norman y legalizan los fines de la educación, la cual está fundamentada en los principios del Buen Vivir y es reconocida como un derecho humano para alcanzar el desarrollo académico e integral de cada ecuatoriano. Además, se establece una educación centra en el estudiante como el protagonista de los procesos pedagógicos, con el fin de contribuir plenamente a su personalidad, capacidades, potencialidades y aspiraciones. Esto en base a un proceso participativo, intercultural y democrático, en el marco del respeto de la diversidad y los derechos humanos para la formación de una sociedad justa, solidaria y capaz de respetar al otro como sujeto diverso y vivir en sociedad.

La formación integral en el Currículo Nacional Obligatorio

El currículo ecuatoriano representa el Proyecto Educativo del Estado, el cual permite el desarrollo y socialización de las nuevas generaciones y de todos sus miembros, plasma las intenciones educativas del país, está ajustado a las necesidades sociales y asegura las condiciones necesarias para lograr el desarrollo holístico e integral del ser humano a través de la enseñanza y aprendizaje (Ministerio de Educación, 2016a). Al mismo tiempo, el currículo general obligatorio del Ecuador responde al marco legal, anteriormente expuesto, para cumplir los objetivos de la educación en el país.

En la Reforma Curricular del 2010 se emitieron ejes transversales enmarcados en el Buen Vivir o *Sumak Kawsay*, lo cual está presente en la educación ecuatoriana como principio rector del sistema educativo e hilo conductor de los ejes transversales que contribuyen a la construcción en valores del perfil de salida del educando (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010). Estos ejes abarcan temas como la interculturalidad, la formación de una ciudadanía democrática, el cuidado de la salud y los hábitos de recreación de los estudiantes, la protección del medio ambiente, y la educación sexual en y para los jóvenes. Además, constituyen grandes temáticas que se consideran en la proyección curricular, con actividades concretas integradas al desarrollo de las destrezas con criterios de desempeño de cada área curricular (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010). Ello con el propósito de lograr la formación integral de los estudiantes.

En relación con la idea anterior, los ejes transversales mencionados, buscan promover actitudes y valores, orientados a provocar comportamientos de respeto, tolerancia, y cuidado de



su entorno natural y social, con el fin de desarrollar la dimensión afectivo, actitudinal y valorativo del estudiante, lo cual debe ser observado en el perfil de salida de los bachilleres ecuatorianos (Avilés-Erazo, 2019). Sin embargo, continuando con lo expresado por Avilés-Erazo (2019) se realiza un reajuste del currículo 2010, cuyos ejes transversales se desarrollan a través de los valores emitidos en el perfil de salida del bachiller ecuatoriano (justo, innovador y solidario) de la Reforma Curricular del 2016, la cual está actualmente vigente y establece la enseñanza en valores a través de los ejes.

Al respecto, en la Reforma Curricular del 2016 ya no se menciona los ejes transversales sino valores: justo, innovador y solidario, que describen capacidades y cualidades del perfil estudiantil (Ministerio de Educación, 2016a). En tanto, se puede interpretar que en el currículo nacional se establece una educación en valores, lo cual, según Acosta-Sanabria (2017) constituye la formación integral del sujeto, que orienta su vida y su comportamiento como ser humano.

Por otro lado, el Reajuste Curricular 2016 está integrado de objetivos y destrezas con criterios de desempeño encaminados a que los estudiantes aprendan y se desarrollen como seres humanos y sociales (Ministerio de Educación, 2016a). Responde a acuerdos del Plan Decenal de Educación 2016-2025, con el fin de educar integralmente para la formación personal y la equidad social. Así mismo, posee contenidos de aprendizaje y un enfoque pedagógico socio-constructivista centrado en el estudiante, para garantizar una educación en valores. Los contenidos son de aprendizaje actitudinal, procedimental y cognitivo (Ministerio de Educación, 2016a). Estas son dimensiones que deben desarrollar los estudiantes para su formación integral (Taipe-Morales, 2017), con el fin de que aprenda a conocer, aprendan a ser, aprendan a hacer y vivir juntos en armonía y comunidad. En consecuencia, el currículo busca que los educandos desarrollen su dimensión cognitiva, actitudinal y procedimental.

Es preciso resaltar que, con el aprendizaje de los contenidos trabajados en las áreas de conocimiento que integran al currículo, como las Ciencias Naturales, Lengua y Literatura, Estudios Sociales y Matemáticas; se busca la consecución de la madurez personal de los estudiantes en lo cognitivo, afectivo, emocional, de relaciones interpersonales y social, con el fin de proporcionar la felicidad personal y los planteamientos del Buen Vivir, para una formación integral de los sujetos (Ministerio de Educación, 2016a).

En efecto, la formación integral de los estudiantes se identifica en el perfil de salida del



bachiller ecuatoriano, el cual se construye durante todos los niveles de EGB y BGU. Este perfil demuestra los fines de la educación expresados en el marco legal educativo y se logra a partir del trabajo y desarrollo de las diferentes áreas del aprendizaje presentes en la propuesta curricular (Ministerio de Educación, 2016a). Continuando con lo expresado por el Ministerio de Educación (2016a) el perfil de salida del bachiller ecuatoriano asegura un desarrollo integral y pleno de los educandos, por lo cual se articula y define a partir de tres valores fundamentales: justicia, innovación y solidaridad, los cuales describen capacidades y responsabilidades que han de ir adquiriendo los escolares en su trayectoria por la educación obligatoria en cada año educativo. Además, estos valores se circunscriben en el PCI, para ser trabajados en la escuela. De esta manera se busca lograr la transversalidad del currículo en los procesos pedagógicos.

Entonces, el perfil de salida implica formar un ser humano justo, innovador y solidario. De acuerdo al Ministerio de Educación (2016a) un sujeto justo es capaz de comprender las necesidades y potencialidades del país, se involucra en la construcción de una sociedad democrática, equitativa e inclusiva; también actúa con ética, generosidad, integridad, coherencia y honestidad en todos sus actos; procede con respeto y responsabilidad consigo mismo y las demás personas, con la naturaleza y con el mundo de las ideas; al mismo tiempo cumple sus obligaciones, es capaz de exigir sus derechos; refleja y reconoce sus fortalezas y debilidades, convirtiéndose en un mejor ser humano; y, tiene claro su proyecto de vida.

Una persona innovadora: tiene iniciativa, mente abierta y visión a futuro, actúa con pasión, asume liderazgos y se anticipa a problemas o necesidades; es responsable al tomar sus decisiones y está preparado para enfrentar los riesgos que el emprendimiento conlleva; es un curioso intelectual, indaga su realidad nacional y mundial, reflexiona y aplica sus conocimientos para resolver problemas en forma colaborativa e interdependiente aprovechando todos los recursos e información posible; a su vez, sabe comunicarse de manera clara en su lengua y en otras, utiliza el lenguaje numérico, digital, el artístico y corporal; asume con responsabilidad su discurso; y, actúa de forma organizada, con autonomía e independencia; aplica el razonamiento lógico, crítico y complejo; y posee humildad intelectual en un aprendizaje en el trayecto de su vida (Ministerio de Educación, 2016a).

Un último valor que caracteriza el perfil de salida del educando es la solidaridad. Implica que el ser humano puede asumir responsabilidad social, tiene la capacidad de interactuar con grupos heterogéneos, procede con comprensión, empatía y tolerancia; además, construye su identidad nacional, se enmarca en buscar un mundo pacífico y valora la multiculturalidad y



multietnicidad, respeta las identidades de otras personas y los pueblos (Ministerio de Educación, 2016a). En efecto, armoniza lo físico e intelectual; usa su inteligencia emocional para ser positivo, flexible, cordial y autocrítico; y, se adapta a trabajar en equipo, comprende la realidad, respeta las ideas y aportes de las demás personas.

Consecuentemente, el perfil de salida del bachiller ecuatoriano implica que los ciudadanos son justos, innovadores y solidarios, lo cual garantiza su formación integral. Estas cualidades mencionadas en cada uno de los valores se evidencian en el logro de los objetivos generales de cada área de conocimiento que integran al currículo, cuyos propósitos ayudan a lograr uno o más componentes del perfil. Así también, en el currículo de EBG y BGU se establece que los Objetivos Integradores de Subnivel (básica elemental, media y superior), precisan, concretan y marcan los escalones hacia el logro de los componentes del perfil del educando. Además, el logro del perfil de salida, también implica un desarrollo de la conciencia social, equilibrio personal, la cultura científica, la conciencia ambiental y la convivencia en equipo (Ministerio de Educación, 2016a).

En base a lo expuesto anteriormente, se puede concluir que el currículo nacional aporta a la formación integral de los estudiantes. Este permite el desarrollo holístico de todas las generaciones de un país; tiene intenciones y considera las necesidades de los niños, niñas, adolescentes y la sociedad en general. Posee objetivos, contenidos, destrezas con criterios de desempeño, entre otros; para lograr la formación académica e integral de los educandos en cada año escolar, lo cual se evidencia en las cualidades y características que describen los valores que fundamentan el perfil del estudiante: justo, innovador y solidario. Este perfil de salida se complementa en cada subnivel de EGB, el cual contiene habilidades y destrezas que se desarrollan a partir del trabajo de las diferentes áreas de aprendizaje propuestas en el currículo, durante las prácticas pedagógicas de las instituciones educativas. Cabe reiterar que el Proyecto Educativo del Estado ecuatoriano se basa en una educación en valores, cuyos propósitos contribuyen a la formación integral de los ciudadanos.

La formación integral en la práctica de la escuela

La formación integral del ser humano es responsabilidad de la familia, la sociedad y las instituciones educativas. Se lo concibe como un ideal de educación que se quiere alcanzar y promover en los estudiantes de los diferentes centros escolares de un país, a través de la aplicación de diferentes metodologías y estrategias que los docentes desarrollan para cumplir



sus objetivos educativos (Rodríguez-Villegas y Sarmiento-Mendoza, 2018). En este sentido, se toma en cuenta la importancia del rol de la escuela en el aporte de la formación integral de los estudiantes.

Las instituciones educativas ejecutan los propósitos de la educación, planifican, programan y producen acciones educativas que responden a un currículo general (macro) que hace posible el desarrollo de cada una de las dimensiones del ser humano (Guerra et al., 2014). Estos planteles escolares se encargan de educar y de otorgar oportunidades a los estudiantes para su formación holística e integral. Deben asumir una responsabilidad académica diferente a la tradicional, elaborar un proyecto pedagógico que permita trabajar lo teórico y el plan curricular, con énfasis en la formación docente y los aspectos didácticos (Ruiz, 2007).

En relación con la idea anterior, es importante reconocer las dimensiones humanas y la obligación de las escuelas y docentes para su desarrollo, pues su trabajo no se trata simplemente de transmitir conocimientos, si no de formar individuos inteligentes a nivel cognitivo, afectivo y práctico, es decir, en sus dimensiones fundamentales y competencias humanas, para su formación integral y holística (Zubiría de, 2010). Por lo tanto, la integralidad del sujeto implica considerar la dimensión cognitiva, valorativa y práctica al trabajar los contenidos de aprendizaje en el aula. Para ello, es menester que las instituciones educativas realicen una gestión para cumplir los propósitos del currículo general.

En efecto, a través de la gestión pedagógica, las escuelas realizan una concreción curricular (de nivel meso) en base al contexto institucional, a través del cual especifican contenidos, destrezas, metodologías, entre otros; con el objeto de contextualizar el currículo general. Para ello, ejecutan un PEI, cuyo documento facilita que cada institución lleve el currículo nacional a las aulas, en el cual se realizan los procedimientos para el refuerzo académico y planes de mejora, con el fin de apoyar los procesos de formación integral de los educandos, la convivencia armónica y la innovación educativa; igualmente, se plantean acciones para el desarrollo de destrezas para la vida y la prevención de problemáticas en su entorno (Ministerio de Educación, 2019).

Así mismo, los centros educativos realizan el PCI, cuyo documento está compuesto por varios elementos orientados a cumplir con la formación integral del estudiante, como es el enfoque pedagógico (socio-constructivista, humanista y el método Montessori), contenidos de aprendizaje a desarrollarse en la institución, posee estrategias metodológicas, evaluación,



planificación curricular (para asegurar los procesos de enseñanza y aprendizaje), adaptaciones curriculares, entre otros., con los cuales se intenta lograr aprendizajes significativos a través del desarrollo de habilidades y destrezas para alcanzar el proceso integral del educando (Flores, 2020), y garantizar el éxito formativo para los estudiantes.

Entonces, todas las planificaciones realizadas para la concreción curricular en las instituciones, como el PCI, PEI, los planes de bloques curriculares, entre otras., sirven para desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje, que se ejecutan en las acciones pedagógicas. Estas prácticas educativas, según Cárdenas-Díaz (2018) permiten perfeccionar las actitudes y facultades de juicio y acción del educando, con el propósito de proporcionar una formación completa en intelecto, sensibilidad, dimensión ética, ciudadana y corporal, que posibilite al sujeto a respetar al otro como ser diverso que comparte con él los diferentes espacios de la vida social y sentirse libre para valorar, decidir y relacionarse.

En resumen, se concluye que las escuelas también tienen la responsabilidad de formar integralmente a los estudiantes. Para ello, concretan, en los procesos pedagógicos el currículo escolar; identifican un enfoque pedagógico, construyen documentos planificados y contextualizados como el PEI, PCI, planes de aula, entre otros, de acuerdo a las necesidades de los miembros educativos y la propuesta curricular general. Estos planes se ejecutan en la práctica docente, en cuyo contexto se trabajan los diferentes contenidos y destrezas para que los estudiantes aprendan, desarrollen habilidades para enfrentarse a la vida, se formen como seres plenos e integrales, respeten al otro y sean capaces de compartir.

La importancia del docente para la formación integral del estudiante

La formación integral ocurre también en la escuela, en la cual se producen relaciones entre todos los miembros de la comunidad educativa (estudiantes, docentes, padres y madres de familia), que permiten que el educando se desarrolle en todos los espacios escolares. En este contexto ocurre una estrecha relación entre maestros y estudiantes durante las prácticas pedagógicas, la cual es positiva para alcanzar la formación integral de los educandos, debido a que, según Rincón (2004) juntos construyen conocimientos y crecen como personas. Continuando con lo expresado por Rincón (2004) señala que todos los miembros de una comunidad educativa son educadores y hacen posible la formación del educando, por lo cual es imprescindible revisar las acciones que conlleven a lograr su propósito. A continuación, se trata la importancia del rol docente para lograr los objetivos de la educación.



En el contexto escolar, el docente debe brindar experiencias de aprendizaje que permitan la formación integral de los estudiantes; y, tiene que considerar a cada sujeto como centro de la educación, respetando sus derechos, libertades fundamentales y promoviendo la igualdad de género, la no discriminación, la valoración de las diversidades, la participación, autonomía y cooperación (Asamblea Constituyente, 2011). Sin embargo, para Acosta-Sanabria (2017) lo mencionado no siempre ocurre, debido a que en muchos casos, la práctica educativa está lejos de alcanzar el desarrollo integral del ser humano, ya que, frecuentemente los docentes, imponen a los estudiantes conductas determinadas de acuerdo al modelo de ser humano que se pretende inculcar; también impiden que los educandos reflexionen y decidan sobre su forma de ver y entender la realidad que le rodea; no educan en la libertad y el respeto de la independencia, responsabilidad y diversidad de los estudiantes.

Además, se conoce que muchos procesos pedagógicos no aportan a la formación integral de los estudiantes. Es por ello que, según Rincón (2004) para lograrlo es necesario docentes formados integralmente, es decir, con un desarrollo holístico. De acuerdo a Avilés-Erao (2019) debe poseer habilidades para la enseñanza didáctica de los conocimientos de las diferentes áreas del currículo y también una formación integral en valores éticos, morales y axiológicos, lo cual le permite, fuera o dentro del aula, proyectar valores que están siendo observados por los educandos; guía sus prácticas pedagógicas y, desarrolla la transmisión efectiva de principios y valores en base a las dimensiones de los escolares que aportan a la construcción de su personalidad.

En efecto, es sustancial la formación integral de los docentes, ya que, a través de su mediación, deben proporcionar procesos pedagógicos que aporten a la formación de los estudiantes en sus tres dimensiones fundamentales: cognitivo (ligada con el pensamiento), práxico (relacionado con la práctica) y valorativo (valores personales), los cuales se desarrollan en un contexto histórico y cultural en el que viven los sujetos, en función de formar un ser humano que siente, actúa, interactúa y piensa (Machaca-Mamani, 2019). Además, es menester el uso de metodologías coherentes que permitan identificar un diagnóstico integral sobre las capacidades y problemáticas del estudiante en los procesos pedagógicos, para lograr cambios significativos en su desempeño académico (Rodríguez-Arratia, 2017). Por lo tanto, todo acto formativo es multidimensional y es responsabilidad del docente desarrollar la dimensión cognitiva, práxica y valorativa, las cuales lo forman integralmente como un ser único.

Así también, es necesario que en las prácticas educativas, el docente se base en los



siguientes principios: dotar a los estudiantes aprendizajes en forma y contenido, asociado a valores estéticos y éticos; desarrollar las clases desde lo concreto a lo abstracto; vincular entre la teoría y la práctica, pues ambos se complementan; al mismo tiempo debe realizar una planificación previa sobre lo que se va a trabajar en el aula, ya que todo proceso es intencional y debe trabajarse en un espacio que permita la autonomía del estudiante y la dirección del docente (Machaca-Mamani, 2019). En este sentido, los principios mencionados deben complementarse para lograr una formación integral del estudiante.

Evidentemente, en las prácticas pedagógicas, el docente debe basarse en el enfoque pedagógico establecido en la escuela. De acuerdo al Ministerio de Educación (2016b) se fundamenta en una educación para la vida, implica un proceso de acompañamiento que posibilite el desarrollo humano integral; al mismo tiempo permite que los educandos vivan experiencias de aprendizaje que respondan a sus intereses, aptitudes y actitudes; y, fortalece adecuadamente los procesos de enseñanza y aprendizaje mediados pedagógicamente. En consecuencia, el rol docente es sustancial para la formación de los estudiantes. Para Herrera-Castro y Pardo-Rivas (2017) el educador guía al estudiante hacia el camino del saber, a partir de la interacción y relaciones afectivas de respeto y comprensión; fortalece la formación integral del ser humano, en base a sus dimensiones y componentes éticos, pedagógicos, científicos, tecnológicos y humanísticos que realicen transformaciones sociales.

Así mismo, el docente también puede limitar el proceso de aprendizaje, por lo cual es necesario que sea empático con los estudiantes para: generar una sana convivencia; la cual funciona como una estrategia para el desarrollo académico de los pares y al mismo tiempo del educador; y, mejora la interacción entre los actores del proceso educativo, permitiendo que adquieran conocimientos y se formen integralmente (Rodríguez-Saltos et al., 2020). Por ende, el modelo pedagógico y los procesos de enseñanza deben estar relacionados y ser los adecuados para satisfacer las necesidades que tienen los educandos para aprender significativamente y contribuir a su desarrollo integral (Rodríguez, 2017).

En consecuencia, con el Reajuste Curricular del 2016, todo el sistema educativo tiene como objeto apuntar a formar ciudadanos con principios y valores determinados en el perfil de salida de los bachilleres del Ecuador: justos, solidarios e innovadores (Avilés-Erazo, 2019), cuyo objetivo es responsabilidad de las instituciones escolares, en las cuales, los docentes conllevan procesos de enseñanza y aprendizaje orientados a la formación académica e integral de los estudiantes. En este contexto, en varias escuelas del país se efectúan diferentes procesos



educativos que permiten transversalizar los valores con las áreas del currículo para la formación integral de los niños y niñas.

Al respecto, en una investigación realizada por Avilés Erazo (2019) sobre la práctica docente en el desarrollo de valores y su articulación con los ejes transversales propuestos por el sistema educativo para los estudiantes, se concluye que todos los educadores afirman conocer y transversalizar, a través de las prácticas pedagógicas, los valores para formar el perfil de los estudiantes que están bajo su responsabilidad; pero, muy pocos contribuyen a formar los valores del perfil del bachiller ecuatoriano o los ejes transversales en el aula durante las clases. También se menciona que: muchos no consideran y evaden trabajar en los valores que fundamentan el perfil de educando; algunos intentan hablar sobre los valores, pero no tienen efectos positivos en los estudiantes; y, la mayoría no articulan los ejes transversales con los valores y las áreas disciplinares en la institución educativa (Avilés-Erazo, 2019). Por tanto, son pocos los docentes de educación básica que entienden, procesan y vinculan los valores con los saberes disciplinares del currículo.

En base a los resultados obtenidos por Avilés-Erazo (2019) recomiendan que es necesario que las autoridades de las instituciones incentiven y apoyen al desarrollo de los valores, ya que son importantes para su transversalización en los contenidos disciplinares y en formación plena e integral del ser humano. Así también, Acosta-Sanabria (2017) indica que si alguna dimensión del ser humano no se atiende a través de los procesos educativos, existe una educación defectuosa, incompleta, sin calidad, ya que se debe responder y desarrollar todas las potencialidades del sujeto, las aptitudes y posibilidades; a de ser una educación transformadora y enriquecedora de valores para su propia realización como ser humano.

De acuerdo a lo expuesto, se concluye que el docente es un agente importante para lograr la formación integral del educando. Para ello, es necesario que el educador tenga una instrucción óptima para trabajar contenidos disciplinares y posea valores personales, que le permita desarrollar diferentes procesos pedagógicos que responda a los fines de la educación y los propósitos curriculares. Así mismo, es fundamental que actúe como mediador en los procesos pedagógicos, considere a los estudiantes como centro de la educación y proporcione experiencias de aprendizaje que respondan a los intereses, aptitudes y actitudes de los niños y niñas. Esto con el fin de que adquieran habilidades, conocimientos y valores que les permita desarrollar su perfil de salida, lo cual garantiza su formación integral.



Capítulo 3: Relación de las políticas públicas de Educación Ambiental y la formación integral de los estudiantes

En este capítulo se reconocen los objetivos de las políticas públicas de Educación Ambiental “Tierra de Todos”, así como su materialización a través de la metodología TINI en el contexto escolar. Además, se relaciona el capítulo uno con el capítulo dos, por lo cual se demuestra el aporte de las políticas públicas de Educación Ambiental en el desarrollo de las dimensiones para la formación integral de los estudiantes de EGB en el cuidado del medio ambiente. También se demuestra el desarrollo de los valores del perfil de salida bachiller mediante la Educación Ambiental, así como el alcance de los pilares de la educación.

Educación Ambiental y la formación integral del estudiante

El ser humano, en su defensa de la vida, utiliza los recursos naturales para sobrevivir, sin embargo, debido al capitalismo y la industrialización, las acciones humanas han provocado una crisis ambiental como la destrucción del medio ambiente, extinción de especies vegetales y animales, deforestación, contaminación del agua, calentamiento global, entre otras; que amenaza todas las condiciones de vida dentro del planeta. En este contexto, es urgente transformar, a través de la educación, la forma de pensar, sentir, decir y actuar de las personas sobre el ambiente para evitar la degradación del planeta. Es por ello, que surge la Educación Ambiental para la formación del ser humano, como un proceso de aprendizaje, transformación y cambio, en beneficio y regeneración de la naturaleza.

Es importante recalcar que el ser humano se educa, durante toda su vida, no solo adquiere y construye contenidos culturales, también desarrolla todas sus potencialidades y dimensiones sociales, cognitivas, afectivas y espirituales, que aportan a su formación integral. Esto influye en su forma de pensar, sentir, comportarse y actuar ante la vida. En este sentido, toda educación, como la ambiental, deben abarcar todas las facetas humanas de manera armoniosa (Acosta-Sanabria, 2017). De este modo, el sujeto se forma integralmente, crece en su personalidad y logra su plena realización en la sociedad. Al mismo tiempo, es capaz de ser responsable, ético, creativo, crítico, solidario, participativo, construye una identidad cultural e interactúa en su contexto (Rodríguez-Villegas y Sarmiento-Mendoza, 2018; Ruiz, 2007). En efecto, la Educación Ambiental contribuye en la formación integral de las personas.

Al respecto, la Educación Ambiental forma integralmente al ser humano, ya que, a partir del desarrollo de sus dimensiones, permite que comprenda las realidades ambientales,



reconozcan y valoren el entorno natural (Flórez-Restrepo, 2013), y actúen con respeto en su entorno. De acuerdo a Espinoza (2019) y Praça-Gomes y otras (2020) transforma a la persona y aporta a su integralidad, ya que sus objetivos son: sensibilizar y concientizar sobre problemas ambientales; desarrollar actitudes de respeto; y, promover y [re]construir valores y habilidades que permitan desarrollar seres críticos, capaces de identificar problemas que dañan su entorno, proponer soluciones y actuar con responsabilidad sin ocasionar daños a la naturaleza. En otras palabras, la Educación Ambiental aporta a la formación humana, puesto que tiene la intención de cambiar los comportamientos perjudiciales, genera una relación ética entre las personas y la naturaleza, con el objetivo de evitar la degradación del planeta.

En consecuencia, un ser humano con una formación integral posee valores de responsabilidad, justicia y solidaridad; tiene un pensamiento crítico, actitudes y competencias que le permiten vivir armónicamente en la sociedad, y se relaciona mejor con el mundo en el que vive, con los demás sujetos y con sí mismo (Rodríguez-Arratia, 2017). Además, es capaz de ser responsable con sus acciones, vive en comunidad, es consciente con sus actos, piensa críticamente, es autónomo y justo; toma decisiones con libertad en el marco del respeto de los derechos humanos, la naturaleza y la diversidad social. En consecuencia, un sujeto con formación integral cuida el medio ambiente, tal y como son los principios del Buen Vivir o *Sumak Kawsay*, los cuales rigen la Educación Ambiental en nuestro contexto.

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, se puede concluir que, la Educación Ambiental aporta la formación integral del ser humano multidimensional, ya que busca proporcionar valores (como el respeto, solidaridad, democracia y justicia), habilidades, actitudes y aptitudes en defensa de la naturaleza. Con ello trata de transformar e influir positivamente en el comportamiento y las acciones de los sujetos sobre el medio ambiente. De esta manera, contribuye a que los educandos desarrollen una personalidad amigable con el entorno natural, concienticen sobre los problemas que afectan la naturaleza, busquen soluciones y actúen con responsabilidad.

Cabe recalcar que todo lo que el estudiante aprende a través de la Educación Ambiental, debe permitir desarrollar tres dimensiones que son fundamentales. La primera es la dimensión cognitiva, que le permite conocer los problemas ambientales, entender, reflexionar y construir saberes significativos. La segunda es la valorativa o actitudinal, la cual posibilita desarrollar el ser: lo afectivo (sentimientos) con la naturaleza; valores como la solidaridad, la ética y la honestidad; y, las actitudes en defensa del medio ambiente. La tercera es la práctica o



procedimental, la cual facilita llevar a la práctica las posturas, pensamientos y actitudes en base al constructo de valores. Ello con el fin de que el educando realice acciones que no perjudiquen al medio ambiente. De esta manera, se forma un ser que piensa, ama y actúa (Zubiría de, 2010), para el cuidado y preservación de los recursos naturales dentro de su contexto.

Finalmente, la Educación Ambiental permite que los estudiantes obtengan conocimientos sobre temas ambientales, los cuales deben desarrollar las dimensiones señaladas (cognitivo o conceptual, valorativo o actitudinal y práxica o procedimental), con el propósito de aportar a la formación del ser humano integral. Sin embargo, existen otras dimensiones como la afectiva, socio-política, estética, espiritual, corporal, entre otras, que desarrollan la personalidad de un sujeto integral.

Aportes de las políticas públicas de Educación Ambiental en las dimensiones de la formación integral de los estudiantes (según el currículo): cognitivo, actitudinal y procedimental

Es importante contextualizar que con la Constitución del 2008 y el reconocimiento de la naturaleza como sujeto de derechos, surgen diferentes políticas ambientales. Actualmente, se encuentra en ejecución las políticas públicas de Educación Ambiental “Tierra de Todos”, propuesta por el Ministerio de Educación (Collado-Ruano et al., 2020), para dar respuesta a la necesidad social de crear conciencia ambiental y generar hábitos para el cuidado y regeneración de los recursos naturales. Para su ejecución en el contexto educativo, según el Ministerio de Educación (2018b) se implementa el TINI como una metodología innovadora para ser ejecutada dentro del aula; se establece que los estudiantes la trabajen una hora clase semanal; y, se complementa con el desarrollo de un manual de buenas prácticas para generar hábitos y acciones para el uso consciente de los recursos naturales.

Las políticas públicas de Educación Ambiental “Tierra de Todos”, son un programa que tiene el objetivo de introducir en el currículo el enfoque ambiental como eje transversal basado en valores (Ministerio de Educación, 2018b; Zambrano-Carranza y Sinaluiza-Vichisela, 2019), fomenta un aprendizaje teórico (de contenidos científicos sobre temas ambientales) y práctico (sobre el cuidado ambiental) (Collado-Ruano et al., 2020), lo cual aporta al desarrollo de las dimensiones de la formación integral: cognitivo, actitudinal y procedimental, que se explica a continuación.



La dimensión cognitiva del estudiante se desarrolla en el razonamiento y contrastación de la realidad; posibilita aprender a aprender, interpretar la situación social, comprender el entorno que le rodea e interactuar en él para transformarlo (ACODESI, 2003; Batista-Hernández et al., 2017), es decir, aprende a conocer. Al respecto, el programa “Tierra de Todos”, puede aportar a que los estudiantes desarrollen esta dimensión, porque promueve que los estudiantes obtengan conocimientos, reconozcan su realidad, fortalezcan su cultura y creen conciencia ambiental. Ello implica que los niños y niñas se relacionen directamente con la naturaleza, la observen, experimenten y aprendan de ella.

Además, el programa “Tierra de Todos” busca fortalecer los valores y orientación ética (Ministerio de Educación, 2018b), tiene el fin de proporcionar actitudes y comportamientos de respeto, tolerancia, y cuidado del entorno natural y social. De esta manera, el programa puede aportar a la dimensión valorativa o actitudinal, la cual, según Ortiz (2017) permite que el estudiante adquiera valores y se cuestione en base a ello; actúe ante una situación determinada, tome actitudes y comportamientos acorde a lo que se aprende. En consecuencia, una educación en valores provoca relaciones de armonía y respeto del hombre hacia la tierra y, logra una formación más integral en el ser humano (Eslava-Zapata et al., 2018). Por lo tanto, el programa busca educar en valores, permitiendo que el educando desarrolle una postura ante la naturaleza; capaz de reflexionar, cuestionarse y actuar con ética, justicia y respeto hacia el medio ambiente de acuerdo a lo que ha aprendido.

En efecto, el programa “Tierra de Todos” pretende que se realicen prácticas encaminadas al respeto y cuidado de la naturaleza, con el fin de crear conciencia ambiental y responsabilidad con el entorno (Ministerio de Educación, 2018b). Así mismo, propone que los estudiantes desarrollen contenidos del manual de buenas prácticas ambientales, para que reflexionen sobre el mal uso de los recursos naturales como el agua y la energía eléctrica; reduzcan la contaminación y generen hábitos enmarcados en el respeto y cuidado de la naturaleza (Ministerio de Educación, 2018a). De esta manera, los niños y niñas podrán desarrollar la dimensión práctica o procedimental, cuya faceta implica poner en práctica los valores y actitudes (Zubiría de, 2010), para aprender a hacer y actuar. Por lo tanto, los propósitos del programa posibilitan el desarrollo de la dimensión procedimental, debido a que se pretende que los educandos pongan en práctica lo aprendido y actúen en beneficio de la naturaleza.

En resumen, se puede concluir que, el programa “Tierra de Todos” busca desarrollar las políticas públicas de Educación Ambiental en la escuela. Tiene el fin de generar aprendizajes



teóricos y prácticos, los cuales posibilitan al desarrollo de las tres dimensiones fundamentales de la formación integral como la dimensión cognitiva, porque permite conocer y comprender la realidad y proporciona conocimientos sobre temáticas ambientales. Al mismo tiempo, posibilita el desarrollo de la dimensión actitudinal, porque busca promover valores éticos y actitudes, con el fin de que el educando se cuestione y reflexione sobre el tema, para que aprenda a ser ético, honesto y justo con el entorno. Finalmente, favorece al desarrollo de la dimensión procedimental, ya que trata de transformar comportamientos para que los sujetos actúen con respeto y cuidado del entorno natural, para la conservación y regeneración de la naturaleza.

Aportes de TINI (programa Tierra de Todos) en las dimensiones de la formación integral de los estudiantes de EGB

El programa “Tierra de Todos”, busca crear valores, sensibilizar y permitir la participación de los estudiantes ante los problemas ambientales. Para su ejecución, en el 2017 el Ministerio de Educación propone la metodología TINI, impulsada por la Asociación para la Niñez y su Ambiente (ANIA) (Leguía y Paredes, 2016; Ministerio de Educación, 2018b), como una buena práctica para el cuidado y preservación de los recursos naturales. Para su ejecución, las instituciones educativas deben considerarla en los documentos normativos como el PEI, PCI y en los planes de estudio de los estudiantes, con la intención de que los docentes la usen como un recurso pedagógico o espacio de aprendizaje para transversalizar la Educación Ambiental en las actividades de cada área curricular (Leguía y Paredes, 2016; Vera-Quimi y Carchipulla-Neira, 2019). De esta manera, desarrolla los propósitos del programa “Tierra de Todos” y forma integralmente a los estudiantes de EGB en defensa del entorno.

El TINI, llamado también *Jardín Ecuatorial*, es un espacio “otorgado por adultos a niñas, niños y jóvenes, desde medio metro cuadrado de tierra o pared, donde crían la vida y la biodiversidad con amor, en beneficio de ellos mismos, las demás personas y la naturaleza” (Leguía y Paredes, 2016, p. 4). En su ejecución, los niños preparan la tierra, la abonan, siembran sus plantas y las cuidan. En este proceso, adquieren conocimientos/saberes, habilidades y valores en favor del medio ambiente (Leguía y Paredes, 2016), lo cual aporta al desarrollo de las tres dimensiones fundamentales: cognitiva (conocer), actitudinal (saber ser) y procedimental (saber hacer y actuar).

De acuerdo a Mielles y Vergara (2020) los niños y niñas que han trabajado la metodología expresan que han aprendido sobre temas ambientales y las causas de su destrucción. Lo cual



implica el desarrollo cognitivo. Han aprendido a valorar la naturaleza y cuidar los recursos naturales; reconocen que tienen la oportunidad de cambiar al mundo y los problemas del entorno (Mieles y Vergara, 2020), lo cual refiere al desarrollo de la dimensión actitudinal. Además, comprenden que pueden aplicar lo aprendido de las clases, en cualquier momento o circunstancia de la vida; incluso han creado más vínculos de amistad con sus compañeros al crear abono y fungicida orgánico que son buenos para la naturaleza y para la humanidad (Mieles y Vergara, 2020), lo cual alude a la dimensión procedimental. Por lo tanto, el desarrollo de esta metodología, aporta a la formación integral de los estudiantes.

Al respecto, existen otras dimensiones que se deben tener en cuenta dentro de la formación integral del estudiante, como la estética, afectiva, corporal, comunicativa, socio-política, ética y espiritual. Estas facetas también pueden ser desarrolladas mediante la metodología TINI, la cual consiste en que los educandos creen huertos en las instituciones educativas o fuera de ellas. Este proceso puede promover la dimensión corporal de la formación integral, la cual surge cuando el ser humano conoce y se apropia del mundo a través de su cuerpo, mediante experiencias sensoriales y perceptuales (Castañeda-Rojas, 2017). Esto sucede porque los estudiantes en el proceso de preparar la tierra, sembrar las plantas y cuidarlas, se relacionan directamente con la naturaleza, adquieren un significado sobre ella, conocen su realidad e identifican la importancia de la biodiversidad. Por esta razón, el TINI fomenta que los sujetos desarrollen su faceta corporal en el contacto con la naturaleza, conozcan su mundo y aprendan a cuidar su entorno natural.

Al mismo tiempo, el TINI promueve el desarrollo de la dimensión socio-política, porque involucra que los estudiantes críen una planta y esta los críe a ellos, con el fin de que se haga con cariño y respeto (Leguía y Paredes, 2016), lo cual refuerza los procesos de interacción entre los miembros de la comunidad educativa (Ministerio de Educación, 2018b), convirtiéndolos en actores principales que asumen un compromiso de responsabilidad y participación en la construcción de sus jardines. De esta manera, los estudiantes desarrollan la dimensión socio-política, cuya faceta permite que interactúen entre sí, participen e intervengan de manera democrática, armoniosa, solidaria y comunitaria (Madrigal-Londoño et al., 2018), para el beneficio propio, colectivo y del ambiente. Por ello, el TINI fomenta que los niños y niñas crezcan con la naturaleza, potencien sus habilidades sociales y construyan en valores.

En efecto, el TINI produce un ambiente motivador e inclusivo, que puede ser utilizado por las instituciones educativas como un recurso pedagógico (Ministerio de Educación, 2018b).



Los niños que trabajan en estos espacios verdes, incrementan su interés, predisposición y sentimiento de responsabilidad por evitar la destrucción del medio ambiente (Fernández-Sanango y Jara-Montalvo, 2020), aprenden a valorar la vida en la naturaleza, la biodiversidad, y a las demás personas (Collado-Ruano et al., 2020). Así, los estudiantes desarrollan la dimensión estética, cuya faceta les permite sentir, conmoverse, expresar, imaginar, respetar, valorar y admirar su medio natural, social y cultural (Cuadrado-Montiel, 2020). Por ello, el desarrollo de los espacios TINI forma seres que admiran, aman y cuidan su entorno natural.

Igualmente, a través del TINI los estudiantes desarrollan la afectividad para la vida y la naturaleza, ya que restauran, aprovechan y protegen los espacios naturales (Leguía y Paredes, 2016). Además, estas prácticas ambientales fomentan que los niños cuiden sus plantas con amor. De esta forma, los sujetos desarrollan la dimensión afectiva, porque, según Collado-Ruano y otras (2020) aprenden a conocer y valorar las diferentes formas de vida que existe en el entorno natural, lo cual provoca sentimientos emocionales positivos, ayudándolos a mejorar su autoestima y a ser empáticos con las otras personas y el ambiente. Por lo tanto, el desarrollo de los proyectos TINI aportan a la formación integral debido a que involucra que los educandos manifiesten sentimientos de cariño a través de acciones amigables con la naturaleza, como cuidarla y regenerarla.

Así mismo, el TINI facilita que los estudiantes obtengan aprendizajes vivenciales y reflexionen sobre los daños al medio ambiente, con el fin de que desarrollen valores (como la ética, solidaridad y responsabilidad) en favor de la vida y naturaleza, como agentes para el cambio de comportamientos negativos con el medio ambiente (Leguía y Paredes, 2016). Por ende, los niños y niñas podrán desarrollar la dimensión ética para su formación integral. Esta faceta posibilita al sujeto a tomar decisiones libres, responsables y autónomas, de acuerdo a sus principios y valores, considerando las consecuencias de sus actos (ACODESI, 2003). Es por ello que, al adquirir valores a favor del medio ambiente, el educando desarrolla una personalidad responsable con su entorno natural.

Por otra parte, la dimensión comunicativa también es importante en la formación integral de los estudiantes, debido a que permite la interacción, comunicación y el aprendizaje entre sujetos, con el fin de que expresen conocimientos, ideas y acontecimientos (García-Cardona et al., 2018). Al respecto, el TINI también aporta a su desarrollo, porque posibilita la interacción e intercambio de experiencias entre compañeros para generar soluciones para la siembra y el cuidado de los jardines (Leguía y Paredes, 2016). Por lo tanto, potencia las habilidades



comunicativas que forman integralmente al estudiante, para que sea capaz de expresarse en favor del medio ambiente.

Cabe recalcar que la ejecución de la metodología TINI implica que los niños se relacionen directamente con su entorno, preparen la tierra, siembren las plantas y se comprometan en cuidarlas (Leguía y Paredes, 2016). De esta manera, mejoran su relación con la naturaleza para vivir en armonía con el medio ambiente. En relación, este proceso posibilita al desarrollo de la dimensión espiritual (Collado-Ruano et al., 2020), la cual propicia que el educando comprenda su relación con la naturaleza, las demás personas y todo lo que integra al universo. Para Hernández (2018) esta dimensión promueve que la persona le otorgue sentido y esperanza a su existencia, fomenta la felicidad, el respeto y la paz consigo mismo y con quienes les rodea, rompe el antropocentrismo y fomenta la construcción de una sociedad con cultura ambiental. Esto impulsa la voluntad del educando en transformar su contexto en base a sus conocimientos, valores y habilidades aprendidas en el TINI, para vivir bien consigo mismo, con los demás y el medio ambiente.

En conclusión, se puede identificar que la propuesta de la metodología TINI fomenta a desarrollar las dimensiones principales de la formación integral: cognitivo, actitudinal y procedimental. Al mismo tiempo, posibilita que los niños y niñas alcancen habilidades de otras dimensiones que se deben tener en cuenta en la integralidad de los sujetos como la afectiva, estética, corporal, comunicativa, socio-cultural, ética y espiritual. Esto debido a que brinda una experiencia de aprendizaje que fomenta el contacto directo entre los educandos y la naturaleza, así como el intercambio de experiencias en los procesos pedagógicos. Además, facilita que los educandos obtengan conocimientos y reflexionen sobre las consecuencias de sus actos; permite la construcción de valores como la empatía, el respeto, la generosidad, ética y honestidad con el medio ambiente y los demás individuos; y, promueve la defensa de la vida, con la intención de que se conserve, preserve y regenere la naturaleza.

Aportes del proyecto ambiental TINI al perfil de salida bachiller ecuatoriano

Con el fin de lograr un desarrollo óptimo de la Educación Ambiental en la escuela, el Ministerio de Educación emplea la metodología TINI. Este posibilita que el estudiante cree, recupere o conserve un huerto en un espacio de tierra o pared (mínimo de medio metro cuadrado) dentro o fuera de la escuela, en cual críen sus plantas. Este es un proyecto que cada escuela tiene para sus estudiantes y se busca que cada aula tenga su propio TINI.



En la escuela, los estudiantes deben trabajar su TINI mínimo en una hora clase semanal, de acuerdo a la flexibilidad del plan educativo y es utilizado como un espacio que transversaliza el enfoque ambiental en todas las áreas del currículo. En este proceso, el educando fortalece y reconstruye habilidades que le permiten enfrentar y mitigar el daño ambiental para el beneficio propio, colectivo y de la naturaleza y aporta a las dimensiones que lo forman integralmente. Además, dota de experiencias de aprendizaje que desarrollan los valores fundamentales del perfil de salida bachiller, lo cual se explica a continuación.

El TINI posibilita que los estudiantes obtengan conocimientos, actitudes y valores que les permiten actuar con sentido de responsabilidad, solidaridad y justicia en el entorno natural. Por ello, se puede interpretar que el TINI desarrolla los valores que fundamentan el perfil de salida: justo, innovador y solidario. Estos valores transversalizan el currículo y se desarrollan en la enseñanza y aprendizaje de los ejes transversales (como el ambiental), los cuales abarcan temas que se trabajan en los contenidos de las asignaturas del currículo (Avilés-Erao, 2019). En este sentido, se puede interpretar que la Educación Ambiental puede desarrollar los valores emitidos en el perfil de salida.

En relación, el desarrollo del perfil de salida bachiller asegura una formación integral y plena de los estudiantes, lo cual se evidencia en las capacidades, actitudes y responsabilidades que describen los valores de justicia, innovación y solidaridad, entre ellos construir conciencia ambiental (Ministerio de Educación, 2016a). Los educandos han de adquirir estos valores durante todos los niveles de educación obligatoria, a través de los procesos pedagógicos en las diferentes áreas presentes en la propuesta curricular. Por ende, se puede deducir que el TINI aporta a que los niños y niñas adquieran dichos valores porque, transversaliza el enfoque ambiental en las áreas de conocimiento y, según Fernández-Sanango y Jara-Montalvo (2020) refuerza capacidades cognitivas, actitudinales y los valores como el cuidado, respeto y la solidaridad por la naturaleza, los cuales forman al ser humano e influyen a una convivencia armónica con el medio ambiente. Por ello, el TINI debe formar un ser humano justo, innovador y solidario con el entorno natural.

De acuerdo al Ministerio de Educación (2016a) un sujeto justo es capaz de actuar con ética, generosidad, integridad, coherencia y honestidad en todos sus actos; procede con respeto y responsabilidad consigo mismo, las demás personas y con la naturaleza. Estas capacidades y responsabilidades pueden ser adquiridas por los estudiantes a través del trabajo del TINI, porque proporciona conocimientos, habilidades y valores de respeto y empatía, en favor de la vida y el



medio ambiente; además, fomenta a realizar acciones responsables con su espacio natural (Leguía y Paredes, 2016). Así, aprende a ser justos y actuar en defensa de su entorno.

Por otra parte, un sujeto innovador desarrolla un pensamiento cítrico, indaga su realidad nacional y mundial, reflexiona y aplica sus conocimientos para resolver problemas en forma colaborativa e interdependiente aprovechando todos los recursos e información posible; y, sabe comunicarse y actúa de forma organizada (Ministerio de Educación, 2016a). Al respecto, el TINI puede formar estudiantes innovadores en su contexto, porque posibilita que los niños conozcan su realidad y hagan frente a los problemas ambientales (Leguía y Paredes, 2016). Además, en una investigación de Mieles y Vergara (2020), se concluye que, cuando los niños trabajan en sus huertos, aprenden a actuar con iniciativa, emprendimiento y amor a la naturaleza. Igualmente, se logra que concienticen sobre los daños e identifiquen posibles soluciones; y, mejora los procesos de interacción entre los escolares y el trabajo en equipo (Ministerio de Educación, 2018b). Por ello, el TINI aporta a formar sujetos innovadores para conservar y preservar los recursos naturales.

Al mismo tiempo, un ser humano solidario actúa con responsabilidad, es capaz de interactuar con grupos heterogéneos, procede con comprensión, empatía y tolerancia; y, se enmarca en buscar un mundo pacífico y valora la multiculturalidad y multiétnicidad, respeta las identidades de otras personas y los pueblos (Ministerio de Educación, 2016a). En relación, el TINI fomenta a desarrollar las características mencionadas, porque en su ejecución, los niños interactúan directamente con el entorno, aprenden de experiencias concretas, asumen responsabilidad y se comprometen en construir y cuidar su huerto. En este proceso, fortalecen “la empatía, autoestima y capacidades como agentes de cambio y ciudadanos ambientalmente responsables” (Leguía y Paredes, 2016, p. 4). También, aprenden a valorar la vida, la naturaleza, la biodiversidad, la cultura y las demás personas (Collado-Ruano et al., 2020). Por ello, el TINI puede formar estudiantes innovadores, capaces de transformar su entorno y ser responsables.

En resumen, la ejecución de la metodología TINI posibilita a desarrollar los valores del perfil de salida del bachiller ecuatoriano: justo, innovador y solidario, porque permite que los estudiantes se relacionen con su entorno para que identifiquen y comprendan sobre los problemas ambientales; buscan soluciones y actúan con iniciativa; aprenden a valorar todas las formas de vida en la naturaleza; y, proceden con empatía y respeto con el ecosistema. De esta manera, el estudiante se forma integralmente como un sujeto con valores ambientales.



Relación de las políticas de Educación Ambiental y los pilares de la educación

Como se explicó anteriormente, las políticas públicas de Educación Ambiental se desarrollan en la escuela a través del programa “Tierra de Todos”, el cual se contextualiza mediante proyectos (jardines o huertos) TINI, que consiste en que los estudiantes preparen la tierra, la abonen, busquen la forma de sembrar sus plantas y las cuiden. Este proceso permite un aprendizaje teórico y práctico en la interacción con la naturaleza; promueve a que los educandos adquieran contenidos, habilidades y valores que les permite alcanzar los pilares de la educación que, según Ruiz (2007) aporta a la formación integral para aprender a conocer, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir en armonía con las demás personas y el entorno que le rodea, lo cual se explica a continuación.

Aprender a conocer es un pilar de la educación que consiste en que los estudiantes comprenda, conozca y descubra lo que le rodea de manera significativa (Delors, 1994). Este es uno de los resultados que proporcionan los proyectos TINI, porque fomentan que los estudiantes comprendan, indaguen y descubran su entorno en la interacción con la naturaleza (Fernández-Sanango y Jara-Montalvo, 2020), facilita que aprendan a conocer e identificar los problemas ambientales y los límites de todas las formas de vida en su entorno (Collado-Ruano et al., 2020). Al mismo tiempo, estos espacios naturales, pueden ser utilizado por los docentes como un recurso pedagógico para transversalizar la Educación Ambiental en todas las áreas curriculares (Ministerio de Educación, 2018b), con la intención de que los educandos aprendan saberes, reflexionen sobre temáticas ambientales y hagan práctico los saberes teóricos. Por ejemplo, aprenden sobre el ciclo de vida de las plantas, que puede ser evidenciando en la creación de sus huertos.

Por otra parte, aprender a hacer, implica ¿Cómo enseñar a los estudiantes a poner en práctica sus conocimientos?, lo cual conlleva a desarrollar capacidades y una personalidad autónoma y responsable para hacer frente a las diferentes situaciones y trabajar en equipo (Delors, 1994). En relación con los proyectos TINI, estos permiten aprender a manejar los recursos naturales como criar y cuidar árboles y arbustos; sembrar plantas, crear refugios y hábitats para atraer polinizadores como las abejas y proteger animales silvestres que habiten o visiten los huertos; al mismo tiempo, fomentan el desarrollo de acciones que reduzcan la contaminación del aire, el suelo y el agua; y, permite la organización de los estudiantes para mantener y cuidar aquellos espacios (Leguía y Paredes, 2016). Esto con el fin de que los educandos puedan aplicar lo aprendido y creen su propio huerto en casa y actúen en defensa



del medio ambiente en cualquier contexto. Por esta razón, a través del TINI los educandos aprenden a hacer y actuar en beneficio del ecosistema.

En adición, aprender a vivir juntos y con los demás consiste en que, de acuerdo a Delors (1994) los sujetos se comuniquen entre si y se relacionen en un con texto de igualdad, en donde se evidencie la cooperación y la amistad con la intención de que se reconozca al otro como un ser diverso; también, se busca desarrollar la empatía para ponernos en el lugar de los demás, reconocerlos como seres diversos y comprender sus reacciones para evitar violencia y conflictos. En este sentido, el TINI aporta a formar estudiantes que aprendan a vivir juntos entre pares y con la naturaleza, porque se basa en la crianza recíproca de la vida, la cual consiste en:

(...) Cuando crías una planta, ella te cría a ti; cuando crías un animal, él te cría a ti; y, cuando crías un niño, él te cría también. La crianza es mejor cuando se hace con cariño, respeto y alegría. Nadie está por encima del otro y cada uno cumple un rol que está conectado al “buen vivir” del resto. Cuando todos nos criamos, crecemos juntos y nos cuidamos unos a otros. Así se “vive bonito” y construimos y sostenemos un mundo más unido y mejor. (Leguía y Paredes, 2016, p. 11).

Al respecto, cuando los estudiantes construyen sus huertos aprendan a vivir con la naturaleza, los animales y las demás personas, porque en el proceso de preparar la tierra, sembrar, regar y cuidar las plantas, desarrolla la afectividad y el amor por el medio ambiente. No solo obtienen conocimientos y habilidades, sino refuerzan y construyen valores de amor y cuidado. Consecuentemente, provoca que los niños y niñas alcance el ultimo pilar de la educación: aprender a ser, el cual, según Delors (1994) es el desarrollo de una personalidad con iniciativa, responsabilidad y pensamiento autónomo y crítico, capaz de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismo qué se debe hacer en diferentes momentos de la vida. De esta manera, a través del desarrollo de los proyectos TINI, los educandos reflexionan sobre sus actos con la naturaleza, adquieren actitudes y aprender a ser justos, empáticos, respetuosos, comprometidos y responsables con las plantas y animales (Leguía y Paredes, 2016), para vivir en armonía con la naturaleza y las demás personas.

En conclusión, los proyectos TINI, que materializan las políticas públicas de Educación Ambiental “Tierra de Todos” en las instituciones educativas, proporcionan a los estudiantes experiencias de aprendizaje directamente con la naturaleza, permitiendo que alcancen saberes, habilidades y valores que desarrollan los pilares de la educación (aprender a conocer, aprender



a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos), los cuales aportan a la formación integral de los sujetos. Así, aprenden a conocer su entorno y sus problemas; ponen en práctica saberes sobre temas ambientales; asimilen un juicio propio y aprendan a ser empático, justos, responsables y comprometidos con la defensa del medio ambiente; y, mejoran su relación con el medio ambiente para una mejor convivencia con el ecosistema y los demás sujetos.

Importancia del docente como agente activo en la implementación de las políticas de Educación Ambiental para la formación integral de los estudiantes

Como se explicó en un apartado de este capítulo, las políticas de Educación Ambiental “Tierra de Todos”, son un programa que se materializa a través de la metodología TINI. Para su desarrollo, las escuelas deben integrar la metodología en los documentos de planificación como el PI, PCI y PCA, al igual que en los planes de trabajo de los niños y niñas de EGB y BGU, con el propósito de los estudiantes de cada año escolar lo realicen en una hora clase semanal. De esta manera, se transversaliza el enfoque ambiental para la formación integral. Para ello, es necesario el trabajo del docente de aula para ejecutar la metodología y trabajar como mediador en el desarrollo de los proyectos TINI con los estudiantes, que se explica a continuación.

El docente es un mediador en la enseñanza y el aprendizaje, por la misma razón es el encargado de guiar a los estudiantes en la creación de sus huertos TINI. Este debe transversalizar el enfoque ambiental en las planificaciones de aula, para brindar experiencias que permitan adquirir conocimientos, habilidades y valores, con el fin de ayudar a los educandos a formarse integralmente en beneficio de la naturaleza. Para ello, es necesario que los educadores posean una formación integral (Rincón, 2004), con el fin de que desarrollen proceso pedagógico que facilite aprender conceptos, procedimientos, valores y actitudes para aprender a ser, aprender a saber, aprender a hacer y a convivir de forma armónica con el medio ambiente (Simões-Cacuassa et al., 2019).

Por tal razón, es preciso innovar en la formación y actualización del educador con la intención de que: realicen buenas prácticas en las escuelas; y, promuevan el desarrollo de las dimensiones cognitivas, afectivas, espirituales y valorativas; para la formación integral de los educandos (Collado-Ruano et al., 2020). Por ello, desde el 2018, el Ministerio de Educación presenta el primer curso virtual de Educación Ambiental en la plataforma “MeCapacito”, para que docentes fiscales y privados, actualicen sus conocimientos y



solventen dudas sobre: Introducción a la Educación Ambiental, Patrimonio Natural y Cambio Climático (Ministerio de Educación, 2018a). Al terminar, reciben un certificado y pueden inscribirse al curso de Educación ambiental II, con el propósito de que mejoren la enseñanza de temas ambientales y guíen a los estudiantes de óptima en la construcción de sus proyectos TINI.

Al mismo tiempo, el Ministerio de Educación presenta documentos y videos de capacitación sobre el uso y el proceso de construcción de la metodología TINI en la escuela, en la cual resaltan las ventajas dentro del aprendizaje de valores y actitudes, así como una oportunidad de integrar todas las áreas de aprendizaje del currículo en defensa del medio ambiente (Leguía & Paredes, 2016). Además, se muestran ejemplos de cómo articular la metodología el TINI durante el trabajo pedagógico en las horas de clase de diferentes asignaturas, en donde el docente puede utilizar aquellos espacios verdes como recursos pedagógicos y plantear actividades individuales, grupales y de evaluación del aprendizaje.

Además, para reforzar los conocimientos, habilidades y valores de Educación Ambiental, el docente es el encargado de aplicar el documento “Manual de buenas prácticas ambientales en las Instituciones Educativas” dentro de los procesos pedagógicos. Esto con la intención de fomentar en los estudiantes el compromiso, respeto y cuidado del ambiente en sus actividades cotidianas, fuera y dentro de la institución; reducir el consumo de recursos como el papel, agua y energía para, promover conciencia ambiental; manejar adecuadamente los desechos y residuos sólidos generados en el aula; y, motivar a crear huertos TINI en el plantel y los hogares (Ministerio de Educación, 2018a). Así, se busca que los educandos pongan en práctica los saberes teóricos, generen una postura en defensa del ecosistema y se formen como sujetos integrales, “(...) comprometidos con el ambiente y responsables de mantener en las mejores condiciones los recursos naturales, indispensables para la vida de las generaciones presentes y futuras.” (Ministerio de Educación, 2018a, p. 9).

En resumen, la acción docente es imprescindible para desarrollar la Educación Ambiental en el aula con los estudiantes, para lo cual es necesario una correcta formación y capacitación sobre cómo trabajar las temáticas del ecosistema y los proyectos. Por esta razón, el Ministerio de Educación presenta cursos virtuales que capacitan al docente en base a saberes ambientales; y, han creado documentos y videos informativos para la implementar la metodología TINI en la escuela y el aula. Al mismo tiempo, propone un manual de buenas prácticas ambientales, para general conciencia ambiental en los estudiantes y fomentar



hábitos y acciones positivas en relación con el uso de los recursos naturales.

Al respecto, el docente debe brindar experiencias que porten a la formación integral de los estudiantes y faciliten: aprender a conocer y comprender sobre los daños ambientales; aprender a hacer uso sostenible de los recursos naturales; aprender a ser responsables y valorar la vida en la naturaleza; y, aprender a vivir de forma justa, equitativa y en armonía con el entorno natural. De esta manera, se forman seres humanos integrales, capaces de recuperar, conservar y regenerar el ecosistema.



Conclusiones

El objetivo general del presente trabajo de investigación es: *Identificar el impacto que tienen las políticas públicas de Educación Ambiental en la formación integral de los estudiantes*. El cual se sustentó de acuerdo a los siguientes objetivos específicos.

En lo que corresponde al primer objetivo específico: *Conocer las políticas públicas de Educación Ambiental y explicar su implementación en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula de clases*. Se concluye que, actualmente en las Instituciones Educativas se encuentra en ejecución las políticas públicas de Educación Ambiental “Tierra de Todos”. Este es un programa de aprendizaje práctico-teórico que fomenta la responsabilidad en el ser humano con el deterioro de la tierra y la biodiversidad (Ministerio del Ambiente del Ecuador, 2018). Para su implementación en las actividades del estudiante, el Ministerio de Educación propone el TINI como una metodología innovadora; fortalece el currículo nacional con un enfoque ambiental para el desarrollo de temáticas ambientales; y se implementa un manual de buenas prácticas, para concientizar y generar hábitos sobre el correcto uso de los recursos naturales dentro y fuera de la escuela.

Al respecto, el TINI debe implementarse en los planes de estudio de los estudiantes de EGB y BGU, para ser trabajado en una hora clase semanal, el cual es flexible. La ejecución de estos proyectos consiste que se realicen huertos o jardines, en un espacio de tierra o pared (desde medio metro cuadrado) dentro de la escuela, los cuales pueden ser usados por los docentes como un espacio de aprendizaje para transversalizar el enfoque ambiental en todas las áreas del currículo. Para ello, el docente debe planificarlo en las actividades de los educandos en relación con las otras materias.

Por lo tanto, las políticas públicas de Educación Ambiental “Tierra de Todos” se implementan en los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante el desarrollo de la metodología TINI y transversalizan el enfoque ambiental en todas las áreas del currículo. De esta manera, se pretende dotar de conocimientos, habilidades y valores para el cuidado de los recursos naturales, el reconocimiento de sus beneficios y la importancia de su preservación

Con respecto al segundo objetivo: *Explicar en qué consiste la formación integral de los estudiantes*. Se concluye que, es un proceso inacabado que desarrolla al ser humano en todas sus potencialidades y dimensiones del aspecto físico, cognitivo y emocional. Permite aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a convivir, con el fin de fomentar la



responsabilidad y la justicia social, el respeto a la diversidad, la tolerancia y el desarrollo sustentable (Ruiz, 2007).

En relación, la formación integral es un propósito de la educación en la propuesta curricular del contexto ecuatoriano, puesto que establecen contenidos de carácter cognitivo, actitudinal y procedimental (Ministerio de Educación, 2016a), para que los estudiantes aprendan a conocer nuevos saberes; desarrollen actitudes y valores; y, aprendan a poner en práctica los saberes teóricos. Así mismo, establece el alcance de los valores del perfil de salida (justo, innovador y solidario) como parte de la formación integral. De esta manera, a través del currículo, se busca proporcionar conocimientos que desarrollan las dimensiones fundamentales de la formación integral (cognitiva, actitudinal y procedimental) (Taípe-Morales, 2017), lo cual permite aprender a conocer, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a vivir en armonía.

Por tanto, la formación integral de los estudiantes consiste en que desarrollen sus dimensiones fundamentales: cognitivo, actitudinal y procedimental, para que aprendan a conocer el mundo que les rodea y obtengan nuevos saberes; aprendan actitudes y valores para ser justos, respetuosos y solidarios con los demás y aprendan a poner en práctica lo que conocen, con la intención de que puedan hacer frente a las situaciones y convivan en armonía con las demás personas y su entorno.

En lo que refiere al último objetivo: *Fundamentar el impacto de las políticas de Educación Ambiental en las actividades realizadas por el maestro en el aula para la formación integral de los estudiantes*. Se concluye que, la materialización del programa “Tierra de Todos” mediante la ejecución de la metodología TINI en los procesos pedagógicos, posibilita que los estudiantes desarrollen sus dimensiones fundamentales: cognitivo, actitudinal y procedimental de su formación integral. Para ello, el docente es el encargado de planificar la transversalización del enfoque ambiental en las prácticas pedagógicas y guiar al estudiante en la construcción de sus huertos.

Al respecto, el desarrollo de los proyectos TINI posibilitan el desarrollo de la dimensión cognitiva, porque, cuando los niños trabajan la tierra, siembran y cuidan las plantas, interactúan directamente con la naturaleza, lo cual, según Fernández-Sanango y Jara-Montalvo (2020) permite comprender los daños ambientales, indagar y descubrir su entorno.

Al mismo tiempo, los huertos TINI fomentan al desarrollo de la dimensión procedimental, porque, según Leguía y Paredes (2016) se aspira que los niños aprendan a: manejar los recursos



naturales como sembrar, criar y cuidar plantas; crear refugios y hábitats para animales que habiten o visiten los huertos; reducir la contaminación del aire, el suelo y el agua; y, permite la organización de los estudiantes para mantener y cuidar aquellos espacios (Leguía y Paredes, 2016). Esto con la intención de que los educandos actúen en defensa del medio ambiente dentro y fuera de la escuela.

Igualmente, el TINI promueven el desarrollo de la dimensión actitudinal porque, de acuerdo a Leguía y Paredes (2016) cuando los estudiantes crían sus plantas, facilita el desarrollo de la afectividad y el amor por el medio ambiente, pues proporcionan cuidados con cariño; construyen valores y aprender a respetar y ser empáticos con el medio ambiente. De esta manera se pretende que los educandos aprendan a cuidar y vivir con la naturaleza, para evitar la destrucción de los recursos naturales y sostener un mundo más unido y bonito.

Finalmente, se concluye que las políticas de Educación Ambiental “Tierra de Todos” se le conoce como un programa que se contextualiza en las prácticas educativas a través del desarrollo de los proyectos TINI, los cuales tienen propósitos muy enriquecedores para la formación integral de los estudiantes, sin embargo, es necesario realizar un análisis de ¿Cómo en la práctica docente se está implementando las políticas públicas de Educación Ambiental?, para poder evidenciar la coherencia entre la teoría y práctica de lo que se quiere lograr con las políticas mencionadas.



Recomendaciones

Al concluir este trabajo monográfico se recomienda que, con el fin de materializar las políticas públicas de Educación Ambiental en la escuela y aportar a la formación integral, se realice mayor énfasis en cumplir con las normativas existentes que plantea el Ministerio de Educación de incorporar los proyectos TINI en los planes de trabajo de los estudiantes. Esto permitirá que los niños y niñas tengan la oportunidad de relacionarse directamente con la naturaleza, indaguen, trabajen la tierra, siembren sus plantas y las cuiden. Además, el docente debe utilizar esos espacios como recursos de aprendizaje para transversalizar el enfoque ambiental con las demás áreas del currículo.

Es necesario que los docentes se capaciten para empelar de forma óptima la metodología TINI en las actividades de los estudiantes. Para ello, pueden hacerlo en el taller virtual del “Mecapacito” del Ministerio de Educación y revisar la “Guía introductoria a la metodología TINI”, en la cual resalta los diferentes puntos y acciones a tomar en cuenta para desarrollar los proyectos junto con los estudiantes.

En caso de que la escuela no tenga espacios verdes para que los niños hagan sus huertos TINI, pueden dar espacios en la pared para que, con el uso de materiales reciclables como botellas plásticas, siembren y cuiden sus plantas. De esta manera, los estudiantes aprenden a conocer las diferentes formas de armar su huerto y se fomenta el desarrollo de habilidades y valores como la sembrar, cuidar las plantas y ser responsables.

El desarrollo de los proyectos TINI deben adaptarse en el contexto de los educandos, con el fin de que identifiquen los problemas ambientales y las necesidades de la escuela. Por consiguiente, podrán conocer los diferentes daños que se producen dentro del plantel en relación con los espacios naturales. Así, podrán reflexionar y concientizar sobre el cuidado de sus plantas; y, buscar soluciones que puedan aplicar para la construcción de sus propios jardines o huertos. Por tanto, se forman con conciencia ambiental, y construyen valores de respeto y responsabilidad con el medio ambiente.

Se recomienda que los estudiantes trabajen en equipo en la construcción de sus proyectos TINI, ya que juntos pueden buscar estrategias para construir sus huertos, sembrar y cuidar las plantas. Así, podrán poner en práctica sus habilidades y lo que saben para cuidar los recursos naturales. Al respecto, se puede pedir que los niños realicen sus propios huertos en casa, con el fin de motivar y reforzar el compromiso y la responsabilidad con el medio ambiente en su



contexto de vida. De tal manera, que se pueda fortalecer los valores de cuidado y protección del entorno, así como la construcción de una relación ética con la *Pachamama*.

Por último, sería importante involucrar a la familia para la preparación de los huertos TINI en las instituciones escolares o dentro de sus hogares. Así, se puede fomentar el apoyo de sus representantes en el aprendizaje y formación integral de sus hijos en Educación Ambiental, formando comunidades de aprendizajes.



Referencias bibliográficas

- Acosta-Sanabria, R. (2017). *La Educación del ser humano: Un reto permanente* (2da. Edición). Universidad Metropolitana. <https://www.unimet.edu.ve/wp-content/uploads/2018/04/La-educaci%C3%B3n-del-ser-humano.-Un-reto-permanente.pdf>
- Aguirre, M. V. (2012). *Conocimientos sobre Educación Ambiental de los miembros de la Comunidad Educativa y su influencia en las prácticas ambientales que tienen los niños y niñas en los Centros de Desarrollo Infantil públicos Colinas del Valle y Goteritas y propuesta de una guía didáctica para madres educadoras*. [Tesis de grado, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/682>
- Arroyo, L. M. (2013). *Los flujos de información de la educación ambiental a nivel interinstitucional: Análisis del Plan Nacional de Educación Ambiental para educación básica y bachillerato 2006–2016*. [Tesis de maestría, Flacso Ecuador]. <http://hdl.handle.net/10469/6932>
- Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Montecristi. http://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf [Consulta: 8 de noviembre del 2020].
- Asamblea Constituyente. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. <https://www.esmeraldas.gob.ec/images/LOTAIP/Archivos/LOEI.pdf> [Consulta: 31 de diciembre del 2020].
- Asamblea General. (2015). *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/70/L.1&Lang=S [Consulta: 8 de noviembre del 2020].
- Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia [ACODESI]. (2003). *La Formación integral y sus dimensiones: texto didáctico*. Editorial Kimpres Ltda Bogotá, D.C., Colombia. http://www.acodesi.org.co/es/images/Publicaciones/pdf_libros/texto_didactico_negro.pdf



- Avendaño, M. y Cordero-Briceño, M. (2019). Educación Ambiental y educación para la sostenibilidad: historia, fundamentos y tendencias. *Revista Encuentros*, 17(02), 24-45. <http://dx.doi.org/10.15665/encuent.v17i02.661>
- Avilés-Eraza, M. H. (2019). *La práctica docente en el desarrollo de valores y la articulación con los ejes transversales propuestos por el sistema educativo ecuatoriano en los estudiantes de bachillerato del Liceo Naval de Quito “Comandante César Endara Peñaherrera”* [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar, Sed Ecuador]. <http://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/6469>
- Batista-Hernández, N., Guijarro-Intriago, R., Guevara-Espinoza, J. y Dávalos-Vásquez, P. (2017). Competencia de emprendimiento como sustento de la formación integral e inserción social del estudiante. *Open Journal Systems en Revista: Revista de Entrenamiento*, 4(3), 1-12. <http://refcale.ulead.edu.ec/index.php/enrevista/article/view/2339>
- Bustos, H. (2011). *La educación ambiental y las políticas educativas nacionales y globales para el nuevo bachillerato (2000-2011)* [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]. <http://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/2830>
- Cárdenas-Díaz, L. E. (2018). *La tutoría y la formación integral de los niños de 6to grado de primaria de la IE n° 1128 del Distrito de San Luis* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. https://repository.ugc.edu.co/bitstream/handle/11396/4625/Estrategias_did%c3%a1cticas_formaci%c3%b3n_integral.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Castañeda-Rojas, D. (2017). *La aplicación de estrategias de educación emocional en el desempeño académico de los estudiantes de grado quinto de educación básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz del municipio de Melgar en el Departamento del Tolima* [Trabajo de grado, Universidad Privada Norbert Wiener]. <http://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/123456789/650>
- Cely-Campoverde, G. A., Vivanco-Calderón, R. E. y Espinoza-Freire, E. E. (2020). La educación ambiental como transversalidad en la educación básica. *Revista Científica Agroecosistemas*, 8(2), 73-82. <https://aes.ucf.edu.cu/index.php/aes/article/view/403/382>



- Cevallos-Trujillo, B. y Úcar-Martínez, X. (2019). Educación Popular, Educación Ambiental y Buen Vivir en América Latina: Una experiencia socioeducativa de empoderamiento comunitario. *Quaderns d'animació i educació social*, 2(30), 1-26. https://www.researchgate.net/profile/Xavier_Ucar/publication/334480631_Educacion_popular_educacion_ambiental_y_buen_vivir_en_America_Latina_una_experiencia_socioeducativa_de_empoderamiento_comunitario/links/5d2da34592851cf4408745cf/Educacion-popular-educacion-ambiental-y-buen-vivir-en-America-Latina-una-experiencia-socioeducativa-de-empoderamiento-comunitario.pdf
- Chavira-Ríos, S. J., Rodríguez-Piñeros, S. y Santellano-Estrada, E. (2017). Medición de la actitud ambiental en dos programas de ingeniería. En R. Calixto-Flores y M. L. Moreno-Elizalde (coords.), *Educación Ambiental en las Instituciones de Educación Superior* (pp. 86-113). Red Durango de Investigadores Educativos A. C. https://www.researchgate.net/profile/Raul_Calixto_Flores/publication/320992274_EDUCACION_AMBIENTAL_EN_LAS_INSTITUCIONES_DE_EDUCACION_SUPERIOR/links/5a063494a6fdcc65eab190aa/EDUCACION-AMBIENTAL-EN-LAS-INSTITUCIONES-DE-EDUCACION-SUPERIOR.pdf#page=87
- Collado-Ruano, J. (2017). Educación Ambiental en Ecuador: Reflexiones bioalfabetizadoras para el desarrollo sostenible. En M. Martínez (coord.), *Visiones de Sostenibilidad* (pp. 307-326). México DF: UASLP. https://www.researchgate.net/publication/321426751_Educacion_Ambiental_en_Ecuador_-_Reflexiones_bioalfabetizadoras_para_el_desarrollo_sostenible
- Collado-Ruano, J. (2019). Big History in the Ecuadorian Educational System: Theory, Practice, and Public Policies of Environmental Education. *Journal of Big History*, 3(2), 49-66. <https://doi.org/10.22339/jbh.v3i2.3250>
- Collado-Ruano, J., Falconí-Benitez, F. y Malo-Larrea, A. (2020). Educación ambiental y praxis intercultural desde la filosofía ancestral del Sumak Kawsay. *Utopía y praxis latinoamericana: revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social*, 90, 120-135. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7524772>
- Congreso Nacional. (2003). *Código de la Niñez y Adolescencia. Registro Oficial n° 737 del 03 de enero. Normativa: Vigente*. <http://www.igualdad.gob.ec/docman/biblioteca-lotaip/1252--44/file.html,2003>. [Consulta: 31 de diciembre del 2020].



- Cuadrado-Montiel, D. (2020). *El juego como estrategia para el fortalecimiento de las dimensiones del desarrollo humano en los niños y niñas del grado transición de la Institución Educativa Naranjal del municipio de Moñitos Córdoba* [Tesis de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/11476>
- Delors, J. (1994). *Los cuatro pilares de la educación, en La Educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la UNESCO. Recuperado de <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Delors-Los-cuatro-pilares.pdf>. [Consulta: 9 de junio del 2021].
- Dias, E. (2017). Los (des) encuentros internacionales sobre medio ambiente: de la Conferencia de Estocolmo a Río+20 - expectativas y contradicciones. *Caderno Prudentino de Geografia, Presidente Prudente, 1(39), 6-33*. <https://revista.fct.unesp.br/index.php/cpg/article/view/3538/4453>
- Durán, C. E., Borja, M. M. y Sandoval, P. A. (2019). La educación ambiental como política pública en el Ecuador. Una mirada a la parroquia Conocoto. *Conrado, 15(67), 259-263*. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000200259
- EcoCiencia. (2016). *Investigación más manejo y desarrollo de capacidades para la gestión de la biodiversidad en el entorno*. EcoCiencia. <https://ecociencia.org/wp-content/uploads/2017/03/Ecociencia-folleto2016.pdf>
- Ecuador. Asamblea Nacional. (2017). *Código Orgánico del Ambiente*. Quito: Registro Oficial. [https://www.santodomingo.gob.ec/docs/transparencia/2018/09-Septiembre/Anexos/a2\)/CODIGO%20ORGANICO%20DEL%20AMBIENTE.pdf](https://www.santodomingo.gob.ec/docs/transparencia/2018/09-Septiembre/Anexos/a2)/CODIGO%20ORGANICO%20DEL%20AMBIENTE.pdf) [Consulta: 20 de noviembre del 2020].
- Eschenhagen, M. L. (2007). Las cumbres ambientales internacionales y la educación ambiental. *OASIS: Observatorio de Análisis de los Sistemas Internacionales, 12, 39-76*. <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/2412-Texto%20del%20art%C3%ADculo-7940-1-10-20101112.pdf>
- Eslava-Zapata, R. A., Zambrano-Vivas, M. V., Chacón-Guerrero, E. J., González-Júnior, H. A. y Martínez-Nieto, A. J. (2018). Estrategias didácticas para la promoción de valores ambientales en la educación primaria. *AiBi revista de investigación, administración e*



ingeniería, 6(1), 65-73.
<https://pdfs.semanticscholar.org/23dc/6fe1d040909c69003352856a7cdba8538189.pdf>

Espinoza, E. E. (2019). La dimensión ambiental en la enseñanza de las ciencias naturales en la Educación Básica. *Revista Científica Agroecosistemas*, 7(1), 105-114.
<https://aes.ucf.edu.cu/index.php/aes/article/view/250>

Falconí-Benítez, F. e Hidalgo, E. (2019). *Educación ambiental y formación docente en el Ecuador*. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1210>

Falconí-Benítez, F., Reinoso-Paredes, M., Collado-Ruano, J., Hidalgo-Terán, E. y León-Ibarra, G. (2019). Programa de educación ambiental en Ecuador: Teoría, práctica y políticas públicas para enfrentar el cambio global del Antropoceno. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 27(105), 859-880.
https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362019000400859&script=sci_abstract&tlng=es

Febres-Cordero, M. y Floriani, D. (2002). Políticas de educación ambiental y formación de capacidades para el desarrollo sustentable. En E. Leff, E. Ezcurra, I. Pisanty y P. Romero (comp.), *La transición hacia el desarrollo sustentable. Perspectivas de América Latina y el Caribe* (pp. 141-159). Instituto Nacional de Ecología.
http://www.cvirtual1.uaem.mx/observatorio/cen_documento/articulos/art_edu.pdf

Fernández-Sanango, N. F., & Jara-Montalvo, S. A. (2020). *Implementación de la Metodología Tini en el área de Ciencias Naturales en el 3er año de EGB de la Unidad Educativa 16 de Abril* [Tesis de grado, Universidad Nacional de Educación].
<http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/123456789/1403/1/Implementaci%C3%B3n%20de%20la%20metodolog%C3%ADa%20TINI%20en%20la%20Unidad%20Educativa%2016%20de%20Abril.pdf>

Flores, L. (2020). Herramientas de Gestión Institucional: Proyecto Educativo Institucional (PEI), Planificación Curricular Institucional (PCI), Manual de Procesos Administrativos, Manual de Procedimientos académicos y Código de Convivencia Escolar. *Recinatur International Journal of Applied Sciences, Nature and Tourism*, 2(1), 109-122. <http://revistasoj.s.utn.edu.ec/index.php/recinatur/article/view/414>



- Flórez-Restrepo, G. A. (2013). La dimensión ambiental en los escenarios escolares. *Educación y Ciencia*, 16, 29-146.
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/3248
- García-Cardona, M., Ramírez-García, M. y Ramírez-García, M. (2018). *Estimulación del lenguaje oral en el desarrollo de la dimensión comunicativa en los niños y niñas del nivel jardín de la Corporación Educativa y Cultural Jesús Amigo*. [Tesis doctoral, Corporación Universitaria Minuto de Dios].
https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/6957/TPED_Garc%c3%adaCardonaMarlinTatiana_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gochis-Nieves, M. (2019). *La Dimensión Espiritual y su importancia en la salud y el desarrollo integral de los adolescentes* [Tesis de maestría, Instituto Humanista de Psicoterapia Corporal, Integra]. http://www.instituto-integra.com/wp-content/uploads/2020/06/tesis_importancia_de_la_dimension_espiritual.pdf
- Guerra, Y., Mórtigo, A. y Berdugo, N. (2014). Formación integral, importancia de formar pensando en todas las dimensiones del ser. *Educación y Desarrollo Social*, 8(1), 48-69.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5386176>
- Hernández, M. P. (2018). Espiritualidad y educación en la sociedad del conocimiento. *Innovaciones educativas*, 20(28), 96-105.
<https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/2134/2500>
- Hernández-Corona, N. A. (2020). *Análisis de tendencias de la investigación en Educación Ambiental en países iberoamericanos* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid].
https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/692273/hernandez_corona_norma.pdf?sequence=1
- Herrera-Castro, V. y Pardo-Rivas, T. (2017). *Formación integral en la educación básica: Estudio de caso dirigido a profesores jefes de tercero y cuarto año básico, de una escuela municipal de Cerro Navia* [Tesis de grado, Universidad Académica de Humanismo Cristiano]. <http://bibliotecadigital.academia.cl/handle/123456789/4217>
- Larrea-Vásquez, M. E. (2012). *Diseño de un sistema de viveros ecológicos para escuelas de la ciudad de Quito sin espacios disponibles para elementos naturales, como aporte al*



- proyecto MUYU* [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador].
<http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/5154>
- Leguía, J. y Paredes, N. (2016). *Guía introductora a la metodología TINI: tierra de niños, niña y trabajadores para el buen vivir*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/metodo-TINI.pdf>
- Londoño, M. C. (2018). Retos y desafíos de las políticas públicas para la igualdad de género y los derechos humanos en el marco de la agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible. *Prospectiva: Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, 25, 13-28.
<https://doi.org/10.25100/prts.v0i25.6004>
- Machaca-Mamani, B. (2019). *Estrategias del desempeño directoral para mejorar la calidad de gestión pedagógica de la Institución Educativa N° 72076 del distrito de la provincia de Azángaro-Región Puno*. [Tesis de grado, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo].
http://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/UNPRG/6745/Machaca_Mamani_Bertha.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Madrigal-Londoño, A., Gómez-Álvarez, M. y Rodríguez, E. (2018). *Influencia de la lúdica en el desarrollo de las dimensiones del ser de los niños y las niñas en la Corporación Educativa y Cultural Jesús Amigo del Municipio de Medellín* [Tesis doctoral, Corporación Universitaria Minuto de Dios].
https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/7496/Madrigal%2c%20Alejandra_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mahecha-Beltrán, G., Pico -Macías, A. y Cubillos-Hernández, H. (2018). *Aportes de la dimensión espiritual al currículo de la ERE en el caso de la Educación Básica* (Informe final de investigación N.º 1; p. 1.13). Centro de Investigación de la Vicerrectoría Universidad Abierta y a Distancia.
<https://repository.usta.edu.co/handle/11634/13734?show=full>
- Marcos, R. (2012). La Política Nacional de Educación Ambiental a la luz de luz del ciclo de las políticas públicas. *En Hontanar. Revista del Departamento de Estadística y Demografía, Humanidades y Ciencias Sociales*, 19.
[https://doi.org/file:///C:/Users/Usuario/Downloads/2085-Texto%20del%20art%C3%ADculo-4141-1-10-20141117%20\(1\).pdf](https://doi.org/file:///C:/Users/Usuario/Downloads/2085-Texto%20del%20art%C3%ADculo-4141-1-10-20141117%20(1).pdf)



- Martínez, F. (2009). Formación integral: Compromiso de todo proceso educativo. *Revista docencia universitaria*, 10(1), 123-135. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/1393>
- Martínez-Moscoso, A. (2019). El nuevo marco jurídico en materia ambiental en Ecuador: Estudio sobre el Código Orgánico del Ambiente. *Actualidad Jurídica Ambiental*, 89, 14-46. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=694292>
- Mieles, P. y Vergara, K. (2020). La metodología TiNi, una práctica para el logro de los objetivos de desarrollo sostenible 2030. *Mamakuna*, 15, 32-43. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/405/429>
- Ministerio de Educación. (s. f.). *Misión/Visión/Valores*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/valores-mision-vision/> [Consulta: 6 de diciembre del 2020].
- Ministerio de Educación. [2016a]. *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria*. <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf> [Consulta: 1 de enero del 2021].
- Ministerio de Educación. (2016b). *Modelo de Funcionamiento de los Departamentos de Consejería Estudiantil*. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Modelo-Funcionamiento-DECEs.pdf> [Consulta: 3 de enero del 2021].
- Ministerio de Educación. (2018a). *Manual de buenas prácticas ambientales para Instituciones Educativas*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/02/Manual-BPA.pdf> [Consulta: 9 de junio del 2021].
- Ministerio de Educación. (2018b). *Memoria de sostenibilidad del Programa de Educación Ambiental «Tierra de Todos»*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/09/Memoria-de-Sostenibilidad-del-Programa-de-Educacion-Ambiental-Tierra-de-Todos.pdf> [Consulta: 7 de diciembre del 2020].
- Ministerio de Educación. (2019). *Proyecto Educativo Institucional para la Convivencia Armónica: Guía metodológica para la construcción participativa*. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/08/Guia-PEI.pdf> [Consulta: 3 de enero del 2021].



- Ministerio de Educación del Ecuador. (2010). *Actualización y fortalecimiento curricular de la Educación General Básica 2010*. Ministerio de Educación del Ecuador. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/AC_2.pdf [Consulta: 2 de enero del 2021].
- Ministerio del Ambiente. (2014). *VII Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental*. <http://www.minam.gob.pe/cidea7/index.php> [Consulta: 24 de noviembre del 2020].
- Ministerio del Ambiente. (2017). *Estrategia Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible*. <https://www.ambiente.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/04/ENEA.pdf> [Consulta: 25 de noviembre del 2020].
- Ministerio del Ambiente del Ecuador. (2018). *Estrategia Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible 2017—2030*. <https://www.ambiente.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/07/ENEA-ESTRATEGIA.pdf> [Consulta: 8 de noviembre del 2020].
- Ministerio del Ambiente y Ministerio de Educación y Cultura. (2006). *Plan Nacional de Educación Ambiental para Educación Básica y Bachillerato 2006-2016*. <https://1library.co/document/oz1okkdq-plan-nacional-de-educacion-ambiental-ecuador.html> [Consulta: 6 de diciembre del 2020].
- Mohamed, J. (2018). *Espiritualidad “In situ”* [Trabajo de posgrado, Universidad Nebrija]. https://www.ohsjd.es/files/documentos/2018_tfp_josep_m_mohamed.pdf
- Ortiz, R. (2017). *El docente y la formación en valores a través de su práctica educativa* [Tesis de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://200.23.113.51/pdf/24712.pdf>
- Pacha-Guamán, D. C. (2020). *Guía metodológica de actividades vivenciales dirigido a docentes de inicial para formación de hábitos en el cuidado del medio ambiente* [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/18235/Pacha%20Guam%C3%A1n%20-Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pachay-Ortiz, R. A., Tamayo-Vásquez, F. M. y Pino-Loza, E. D. (2019). El Plan de Desarrollo Toda una Vida y su fundamento en el Derecho Penal. *Revista Científica FIPCAEC*



(*Fomento de la investigación y publicación en Ciencias Administrativas, Económicas y Contables*), 4(4), 375-391. <https://fipcaec.com/index.php/fipcaec/article/view/141>

Parra, C., Durán, X. y Chamba, J. (2020). Estrategias didácticas para fortalecer la dimensión ética en instituciones de básica primaria. *Conocimiento, Investigación y Educación*, 2(10), 44-56. http://revistas.unipamplona.edu.co/ojs_viceinves/index.php/CIE/article/view/4408/2571

Plata, M. M. (2013). Una lectura prospectiva de la agenda Río+ 20: La emergencia de la gobernanza para el desarrollo sostenible. *Xihmai*, 8(15), 57-74. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4164456>

Praça-Gomes, K., Nascimento do, S., Ferreira-Leite, E. y Alves, J. (2020). Sostenibilidad y Políticas Públicas: Tratamiento en Educación Ambiental Contemporánea. *Research, Society and Development*, 9(9), 1-23. <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/7880>

Rangel-Camacho, M. J. (2020). *La influencia familiar y escolar en la formación integral del niño en educación primaria* [Tesis de licenciatura, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí]. <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/handle/20.500.12584/451>

Rincón, J. L. (2004). *El perfil del estudiante que pretendemos formar en una institución educativa ignaciana*. 1-31. [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Rincon,%20J.L.%202003%20-%20Perfil%20del%20estudiante%20que%20queremos%20formar%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Rincon,%20J.L.%202003%20-%20Perfil%20del%20estudiante%20que%20queremos%20formar%20(4).pdf)

Rodríguez, M. (2017). *Evaluación de un currículo centrado en la formación integral de los estudiantes* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Colombia]. <https://core.ac.uk/download/pdf/143468645.pdf>

Rodríguez-Arratia, T. (2017). *Función tutorial y formación integral del estudiante en la institución educativa privada internacional Elim de Tacna-2017*. [Tesis de grado, Universidad César Vallejo]. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/34839>



- Rodríguez-Saltos, E., Moya-Martínez, M. y Rodríguez-Gámez, M. (2020). Importancia de la empatía docente-estudiante como estrategia para el desarrollo académico. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 23-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7467931>
- Rodríguez-Villegas, M. L. y Sarmiento-Mendoza, L. E. (2018). *Educación inclusiva en la formación integral del estudiante*. [Tesis de licenciatura, Universidad de Guayaquil]. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/35274>
- Röth, A. N. (2003). Introducción para el análisis de las políticas públicas. *Cuadernos de administración*, 19(30), 113-128. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5006400>
- Roth, A. N. (2002). *Políticas públicas: Formulación, implementación y evaluación*. Aurora Bogotá. <http://repositorionew.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6929/1/13-Rese%C3%B1as.pdf>
- Ruiz, L. (2007). Formación integral: Desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes. *Revista universitaria de sonora*, 1, 1-3. <http://convivejoven.semsys.itesi.edu.mx/cargas/Manuales/FORMACI%C3%93N%20INTEGRAL%20DESARROLLO%20INTELECTUAL,%20EMOCIONAL,%20SOCIAL%20Y%20C3%89TICO%20DE%20LOS%20ESTUDIANTES.pdf>
- Sacco, I. (2020). Agenda 2030: Desarrollo sostenible, arquitectura regional y su financiamiento. *Boletín Informativo del Grupo de Jóvenes Investigadores*, 2(7), 11-14. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/103368>
- Salazar, K. M. (2019). *Contribución a la aplicación del programa de educación ambiental en la sección de educación inicial, en instituciones educativas públicas y privadas de Guayaquil conforme al plan ministerial Tierra de todos por medio del PAP yo Siembro; Ahora! Sistematización individual de la experiencia del contenido de la página web* [trabajo de titulación en licenciatura, Universidad Casa Grande]. <http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/handle/ucasagrande/2110>
- Sánchez-Carrasco, M. y Hernández, A. (2018). Análisis político discursivo de los Congresos Iberoamericanos de Educación Ambiental (1992-2014). En E. Velázquez-Sigarroa y O. Castro-Martínez (coords.), *Educación Ambiental y Sustentabilidad. Aportaciones multidisciplinares para el desarrollo* (pp. 257-273).



https://www.researchgate.net/profile/Oswaldo_Castro3/publication/327689428_EDUCACION_AMBIENTAL_Y_SUSTENTABILIDAD_Aportaciones_multidisciplinarias_para_el_desarrollo/links/5bd87100299bf1124fae1c54/EDUCACION-AMBIENTAL-Y-SUSTENTABILIDAD-Aportaciones-multidisciplinarias-para-el-desarrollo.pdf#page=258

Santillán, F. (2012). *Educación ambiental. Una gestión al desarrollo sustentable en el Ecuador* [Tesis de grado, Universidad Internacional de Andalucía]. <http://hdl.handle.net/10334/1827>

Sarango, J. A., Sánchez, S. y Landívar, J. (2016). Educación ambiental. ¿Por qué la Historia? *Revista Universidad y Sociedad*, 8(3), 184-187. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/432>

Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable. (2009). *VI Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental. Enriqueciendo las propuestas educativo-ambientales para la acción colectiva*. <https://es.calameo.com/read/0010188416408556eacc4>

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo [SENPLADES]. (2009). *Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013: Construyendo un Estado Plurinacional e Intercultural*. <http://extwprlegs1.fao.org/docs/pdf/ecu122843.pdf> [Consulta: 5 de diciembre del 2020].

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo [SENPLADES]. (2013). *Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017*. <http://ftp.eeq.com.ec/upload/informacionPublica/2013/PLAN-NACIONAL-PARA-EL-BUEN-VIVIR-2013-2017.pdf> [Consulta: 5 de diciembre del 2020].

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo [SENPLADES]. (2017). *Toda una Vida. Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021*. https://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/10/PNBV-26-OCT-FINAL_0K.compressed1.pdf [Consulta: 8 de noviembre del 2020].

Sepúlveda-Parra, J. V. (2018). *Experiencias de aprendizaje sobre la dimensión afectiva del currículum transversal en escuelas de alta vulnerabilidad* [Tesis de posgrado, Universidad de Chile]. <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/175761>



- Simões-Cacuassa, A. S., Yanes-López, G. y Álvarez-Díaz, M. B. (2019). Transversalidad de la educación ambiental para el desarrollo sostenible. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(5), 25-32. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202019000500025
- Taipe-Morales, L. (2017). *La educación, su enfoque en el aprendizaje e implicaciones en la evaluación* [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador]. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/5699/1/T2339-MIE-Taipe-La%20educaci%C3%B3n.pdf>
- Tokuhama, T. y Bramwell, D. (2010). Educación Ambiental y desarrollo sostenible. *Polémika*, 2(4), 120-129. <https://revistas.usfq.edu.ec/index.php/polemika/article/view/379>
- Vera-Quimi, F. E. y Carchipulla-Neira, J. J. (2019). *Responsabilidad ambiental en la transversalidad del currículo. Campaña social del proyecto TINI* [Tesis de investigación, Universidad de Guayaquil]. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/41060>
- Zabala, I. y García, M. (2008). Historia de la Educación Ambiental desde su discusión y análisis en los congresos internacionales. *Revista de investigación*, 32(63), 9. <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-HistoriaDeLaEducacionAmbientalDesdeSuDiscusionYAna-2547197.pdf>
- Zambrano-Carranza, Á. y Sinaluiza-Vichisela, B. (2019). *Educación ambiental como actividad extracurricular, dirigida a estudiantes de octavo a décimo año de educación general básica del Centro del Muchacho Trabajador, año 2019* [Trabajo de titulación, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/20957/1/T-UCE-0010-FIL-814.pdf>
- Zubiría de, J. (2010). *Hacia una Pedagogía Dialogante*. Fundación Internacional Alberto Merani. <https://cmapspublic.ihmc.us/rid=1VHHY0D6H-2DPWS5G-4R52/hacia-una-pedagogia-dialogante.pdf>