



Hacia una praxis ecológica desde la huerta escolar, un estudio desde la pedagogía Waldorf *

JOSÉ IGNACIO BOLAÑOS MOTTA¹, MARÍA ALEJANDRA CIFUENTES CASALLAS²
LAURA NATHALIA FIGUEROA CÉSPEDES³

Resumen

La presente investigación tuvo por **objetivo**, identificar los aprendizajes que desde la práctica de la huerta escolar, son posibles en las aulas escolares del grado Transición de la Institución Educativa Las Palmas de Villavicencio Meta. Es así como a partir de la **metodología** cualitativa y usando estrategias como la cartografía social y la caja de arena, se desarrolló un análisis a la relación: niñez - mundo natural. Generándose así una serie de **resultados**, como son la teorización de una praxis ecológica y la demostración de que el acto de sembrar se constituye como un aprendizaje interdisciplinario, evidenciando que la actividad de la siembra da lugar a múltiples aprendizajes, acción que otrora fue ampliamente desarrollada desde el enfoque de la pedagogía Waldorf.

Palabras Clave: Aprendizaje, ecología, niñez, huerta escolar, medio ambiente, escolaridad, Horticultura, Investigación Acción.

Abstract

Towards an ecological praxis from the school garden, a study from the Waldorf pedagogy

The present research had as **objective**, to identify the learning that of the practice of the natural school garden, the possible son in the classrooms of the Transition grade of the educational institution Las Palmas de Villavicencio Meta. Thus, from the qualitative **methodology** and the use of strategies such as social cartography and the litter box, an analysis was developed on the relationship: childhood - the natural world. Generating a series of **results**, such as the theorization of an ecological praxis and the demonstration that the act of planting is a form of interdisciplinary learning, showing that the activity of the silhouette of a place of multiple projects, the action that was once Widely developed by Waldorf pedagogy.

Key words: Learning, ecology, childhood, school garden, environment, schooling, horticulture, Research Action.

* Recibido: 11 de abril de 2017. Aceptado: 28 de junio de 2017.

- 1 José Ignacio Bolaños Motta. Magister de la Universidad del Cauca; Licenciado en música de la Universidad del Cauca. Docente Universidad de los Llanos. Correo electrónico: jbolanos@unillanos.edu.co
- 2 María Alejandra Cifuentes Casallas. Estudiante Auxiliar de investigación adscrita a la escuela de Pedagogía y Bellas Artes de la Universidad de los llanos. Correo electrónico: laura.figueroa@unillanos.edu.co
- 3 Laura Nathalia Figueroa Céspedes. Estudiante Auxiliar de investigación adscrita a la escuela de Pedagogía y Bellas Artes de la Universidad de los llanos. Correo electrónico: laura.figueroa@unillanos.edu.co

Cuando se habla de -trabajo en el campo- no se piensa en transformar a los estudiantes en campesinos. El método intenso de la agricultura moderna no se basa en el trabajo manual del hombre, sino en la obra de su ingenio". Tomado de la conferencia: "El niño frente a la tierra"

Conferencia impartida por: María Montessori. Londres, (1939)

Preámbulo al estudio

Dentro del sistema tradicional de enseñanza colombiana, los procesos de desarrollo en la niñez propiciados en ambientes naturales no han sido una constante, hecho que en cierta medida puede estar ligado a un modelo de escuela liberal, en donde se da particular importancia a las ciencias y al lenguaje (Zambrano, 2015). Ante ello, la presente propuesta tuvo por objeto desarrollar, desde un enfoque didáctico y holístico, algunas de las propuestas de la pedagogía Waldorf⁴ como una estrategia dirigida a un grupo de estudiantes de la población infantil del grado transición del Colegio Las Palmas de la ciudad de Villavicencio. Así las cosas, a partir de las primeras fechas del mes de febrero del año 2016 hasta Marzo del año 2017, se dispuso generar un proyecto investigativo en el que se transversalizará un aprendizaje en contexto con una actividad ecológica en donde se ofreció "la posibilidad de ofrecer al niño una niñez con mayores posibilidades de ser" (Faure, 1973, pág. 68), además de generar un nuevo grupo de capacidades (Nussbaum, 2005) dentro del ámbito de la escolaridad y de posibilitar una relación con la naturaleza del sector.

Es así como a partir de las perspectivas desarrolladas por la pedagoga Italiana en su escrito *el niño frente a la tierra* (Montessori, 1939), se adelantó un estudio investigativo, en el cual la pregunta ge-

neradora de la presente investigación fue: ¿Qué influencia genera la huerta escolar sobre los procesos de aprendizaje en la población escolar del grado Transición de la Institución Educativa Las Palmas? Para tratar de resolver tal interrogante fue necesario revisar, en primera instancia, el asunto de la horticultura en contextos escolares, del cual existen diferentes textos adelantados en el ámbito del Aprendizaje Significativo (Yaguara, 2012) y desde una visión de hacer de la huerta un espacio agro productivo, como es el caso de "El proyecto productivo mi huerta escolar" (Villegas, 2011, pág. 1). De otro lado se encuentra también la visión cultural o amerindia en torno a este ejercicio, donde la huerta no es sólo una actividad agro productiva, propia del mundo capitalista, sino, más bien una forma más holística y enfocada a una renovación espiritual (Igelmo & Quiroga, 2013), como ocurre con la pedagogía Waldorf, en donde se pretende una conexión con la naturaleza, asumiéndose en este caso que los sembradíos "aportan en particular a la recuperación, cuidado y defensa de la Madre Tierra, como alternativa ante las políticas de dominación capitalista las cuales han penetrado al interior de la comunidad debilitando la relación de equilibrio y armonía con su territorio" (Güetio, 2013, pág. 1).

En el presente texto, por tanto, se pretende retomar parte de los enfoques anteriormente descritos, con el ánimo de desarrollar una propuesta desde la relación escuela - medio ambiente, generando una nueva forma de contacto entre los escolares y las zonas verdes de la institución, y brindando a la comunidad estudiantil la posibilidad de reconocerse a sí mismos como los arquitectos o constructores

4 La Pedagogía Waldorf fue propuesta por Rudolf Steiner a principios del siglo pasado y como parte de sus ideales formulaba el ser humano se habría de encontrar en relación con la ecología durante la etapa de la infancia (Christopher & Rawson, 1998)



de su propio contexto. Adicionalmente, se exponen aquí amplias posibilidades de aprendizaje ofrecidas a través de la práctica, las cuales conducen a una transversalidad en los contenidos curriculares, integrándose de esta manera diferentes campos de conocimiento, tales como: las ciencias naturales, las matemáticas (Vasco, 2011) y la educación artística (Igelmo & Quiroga, 2013) (Ácaso, 2013), a partir de un grupo de dinámicas que ayudaron a fortalecer los procesos escolares y desde las cuales emergió la posibilidad de desarrollar la presente investigación desde la visión esotérica del ser humano en lo referente a su relación con el mundo, pues desde una visión complementaria: “el ser humano necesita a el mundo y el mundo lo necesita a el” (Christopher & Rawson, 1998, pág. 110) visión elaborada por Rudolph Steiner como parte de lo que hoy en día se conoce como la Pedagogía Waldorf.

Población y contexto

La población con la que se desarrolló el presente estudio fue la de estudiantes de grado Transición de la Institución Educativa las Palmas, y los niños y niñas que se encargaron de construir la denominada *Huerta Escolar*, quienes en el año 2016 contaban con la edad de 4 y 5 años de edad. El colegio Las Palmas está ubicado hacia el oriente de Colombia en una de las zonas semi rurales del municipio de Villavicencio; la Institución Educativa cuenta con aulas amplias y adecuadas para los procesos escolares, como también espacios amplios e iluminados, aunque la mayoría de las situaciones que se narran en el presente escrito se desarrollaron en las zonas verdes de la institución. El clima de la región es bastante caliente, hecho por el cual durante algunos momentos muy específicos del trabajo, las prácticas realizadas en la huerta escolar se vieron altamente afectadas por efectos de la luz y el calor, por lo que fue necesario instalar una poli sombra y así se logró desarrollar la actividad de la huerta escolar dentro de

los espacios no utilizados de las zonas verdes de la institución.

Metodología de investigación

La presente investigación pretendió generar un análisis al proceso de la huerta escolar desde del método inductivo, con el fin de posibilitar un “proceso de conocimiento (...) a partir de un determinado contexto mediante la observación de situaciones particulares” (Martínez, 1987, pág. 23) y de generar un proceso de instrucción de conocimiento, partiendo de la práctica escolar, hacia la construcción de categorías de aprendizaje en contexto. La actividad tuvo como base la práctica de la horticultura y contó con la intervención del equipo investigador, incluyendo así a docentes en ejercicio (Bolaños, 2016) y a estudiantes del grado transición de la institución. Paralelamente se determinó que los fenómenos suscitados en torno a la huerta escolar serían analizados desde un enfoque histórico hermenéutico (Sandín, 2003) como una forma de comprender e interpretar la realidad que se estaba propiciando en la escuela, pues:

Lo histórico significa (...) sentirse hacedor de historia en este momento. Por eso se trata de ubicar y orientar la práctica actual de los grupos y las personas dentro de esta historia que estamos haciendo y empezando a hacer” [se] “trata de dar una interpretación global a un hecho, de comprenderlo, de darle el sentido que tiene para el grupo que está comprometido en esa praxis social (Vasco, 1990, pág. 18).

Posteriormente se desarrolló un enfoque crítico social (Vasco, 1990), dado que el equipo de investigación empezó a percibir que se estaba pasando de la mera descripción de una práctica escolar a la formulación de nuevas prácticas escolares. Por ende, se empezó a involucrar a diversos sectores de la institución con el objetivo de propiciar el ejercicio de la

huerta escolar, hecho que para el contexto se constituyó como una acción muy novedosa. De tal suerte, se determinó que la metodología (Suthu, Boniolo, & Dalle, 2005) a desarrollar sería la **IA** Investigación Acción⁵ (Rodríguez, Herráiz, & Prieto, 2011), dado que a partir de ella se “permite indagar experiencias reales al estar vinculados con una población y en la perspectiva de una transformación de las prácticas escolares, (...) desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema” (Elliot, 2000, pág. 5) Fue así como en la búsqueda de una descripción e interpretación de esta realidad, se acudió al siguiente grupo de estrategias e instrumentos de recolección de datos: cartografía social, entendida como “un determinado número de personas que tienen como perspectiva alcanzar un objetivo común vinculado con el conocimiento y la interpretación del territorio, formando parte, durante un período de tiempo dentro de un proceso de comunicación e interacción” (Carballeda, Diez, & Escudero, 2012, pág. 3) (Velez, Rátiva, & Varela, 2012). En otro momento se pasó a desarrollar el taller de la caja de arena, pues se entendió que:

El Juego con la caja de arena demostró ser un instrumento que permite observar los escenarios y escenas psíquicas de la mente de los pacientes, a través de la relación que establecen con la arena (...) que ha mostrado ser muy útil en la expresión de los contenidos inconscientes (Alzate, 2011, págs. 5-8)

De otro lado, se realizaron entrevistas a los docentes titulares y al director de la institución, con el objetivo de conocer sus percepciones en torno a la actividad de la huerta; lo anterior con el fin de identificar

la implicancia de esta práctica sobre el rendimiento académico de los estudiantes. Es preciso destacar que la mayor parte de la indagación partió de la observación directa, la cual se propició a partir del trabajo directo con la huerta escolar.

Sobre las prácticas desarrolladas en la huerta escolar

Dentro del proceso desarrollado con los niños y niñas del grado transición del colegio Las Palmas de la ciudad de Villavicencio, se llevaron a cabo acciones muy puntuales con el objetivo de integrar la huerta escolar a los saberes pedagógicos en contexto y de crear un acto de humanización mediante la relación niño-naturaleza. Dado que la Investigación requiere de acciones muy puntuales en torno al uso de los espacios en el aula escolar, a continuación se pasará a exponer algunas de las acciones trabajadas en el contexto escolar.

1ra actividad: En un primer momento se realizó el alistamiento del terreno en compañía de los progenitores en compañía de sus hijos, esto constituyó un primer acercamiento a la práctica de la horticultura desde el placer de trabajar en conjunto. Se dedicaron alrededor de 3 horas para esta actividad y en esta actividad se ubicaron los restos de llantas y plantas que quedaban de un jardín, también se dispusieron eras en forma de flor, gracias al material previamente recolectado.

2da actividad: Las prácticas desarrolladas a partir de la estrategia didáctica tuvieron una duración de hasta 60 minutos, se enterraron las botellas de plástico previamente recolectadas, de forma que al final de la actividad la huerta se viese como una flor; este ejercicio se realizó a lo largo de toda una semana, dada la dificultad de trabajar únicamente con los escolares de la institución.

5 En determinado momento del proceso se planteó desarrollar una Investigación-Acción-Participativa (**IAP**); no obstante, dado que la IAP pretende transformar las realidades sociales desde una praxis, se optó por la Investigación Acción, dado que generar una transformación escolar resultaba ser demasiado ambicioso para un proceso que no tardaría más de un año.



Desarrollo de la Praxis Ecológica desde la Huerta Escolar	
Actividades	Objetivos
1ra actividad:	Alistamiento del terreno escolar y ubicación del lugar para la huerta
2da actividad:	Adecuación de terreno en forma de flor, en compañía de los escolares.
3ra actividad:	Adecuación estética del terreno con el material reciclable.
4ta actividad:	Siembra de hortalizas sobre el terreno (tomates, pimentón, zanahoria y cilantro)
5ta actividad:	Sembradío de las plantas ornamentales (flores)
6ta actividad:	Sembrado de las semillas sobre las botellas coloreables, que habían sido previamente pintadas.
7ma actividad:	Socialización del trabajo realizado, presentando un video compilador sobre el trabajo logrado.

Cuadro ejemplificativo de las acciones de la Praxis Ecológica (Bolaños, Cifuentes y Figueroa, 2017)

3ra actividad: Como parte del despliegue de la educación artística (Ácaso, 2013) se dispuso que los estudiantes pintaran las botellas de plástico con diversos colores, para tal dinámica resultó necesario usar pinceles de diferentes tamaños, témperas de varios colores, delantales y tapas, entre otros elementos. De esta manera se generó un espacio para la educación artística en una actividad que se encuentra en relación con la horticultura.

4ta actividad: Se realizó una siembra de hortalizas como son: tomates, pimentón, zanahoria y cilantro. Los infantes crearon primero un semillero para los tomates y pimentón, por lo tanto las investigadoras facilitaron una caja llena de abono para que cada uno plantara las semillas, esta actividad tuvo una duración de 40 minutos. Posteriormente se dirigieron a la huerta y sembraron en forma de riego el cilantro y la zanahoria en unos agujeros que estaban hechos en la tierra. Los tomates y el pimentón fueron observados a diario por los niños durante 15 días y luego de ello fueron trasplantados a la huerta en uno de los pétalos de la flor.

5ta actividad: Sumado a lo anterior se dio paso a la siembra de las plantas ornamentales (flores) en un lapso de tiempo más o menos de 60 minutos; los estudiantes plantaron estas semillas en botellas de forma horizontal ya que iban

a ser colgadas en una malla que cubría la huerta.

6ta actividad: Se sembró una amplia variedad de plantas como son: caléndula, manzanilla albahaca, tomillo y patilla. Esta actividad se realizó de manera intermitente durante una semana, dado que los escolares a diario plantaron cada una de las semillas de diferentes especies en la figura de botellas que se encontraba en la huerta.

7ma actividad: Finalmente, como parte de la investigación se desarrolló la actividad de socialización a las familias de "Mi Huerta Feliz". En esta socialización se inauguró la huerta escolar y los escolares expresaron con sus palabras las acciones que habían realizado a lo largo del proceso, respondiendo a preguntas como: ¿Qué semillas te gustó más sembrar? o ¿Cómo cuidarías desde hoy en adelante la huerta?, acción sobre la cual se presentó un video que compilaba el trabajo logrado, enfatizando los aprendizajes obtenidos y las vivencias desarrolladas.

Tomando como base las actividades narradas anteriormente, se generó el correspondiente análisis, lo cual implicó el desarrollo de dos categorías como son: *Hacia una Praxis Ecológica desde la Huerta Escolar* y *Del sembrar como un aprendizaje interdisciplinario*, categorías que seguidamente se presentarán como parte de los correspondientes **resultados** de la investigación.

Hacia una praxis ecológica desde la huerta escolar

En el texto denominado *Las Tres Ecologías* (Guattari, 1996) se plantea que debido a las transformaciones técnico-científicas que se han presentado sobre la superficie del planeta tierra en los últimos años, se ha generado un desequilibrio ecológico, anomalía que no se encuentra desligada de la visión que el ser humano de la modernidad ha dado al planeta y sus recursos naturales. El concepto de ecología *medio ambiental* traído al presente texto, se encuentra planteado desde la óptica de Félix Guattari (1996), quien afirma que no se trata simplemente de pensar o formular una crítica sobre la desestabilización ambiental del planeta, sino más bien de pensar en los problemas políticos que este fenómeno conlleva a nivel social, hecho que implica, de una u otra forma, un redimensionamiento de la relación entre el ser humano y la naturaleza a través de la escuela como un espacio de posicionamiento político, y de las actividades escolares como formas para propiciar la unión entre “la psique, el socius y el medio ambiente.” (Guattari, 1996, pág. 31), todo lo cual va en paralelo con la propuesta de la pedagogía Waldorf, en donde se busca generar un ambiente propicio para experiencias e intercambios (Igelmo & Quiroga, 2013), en lo que a aprendizajes se refiere.

De otro lado, dada la complejidad que implica desarrollar dentro del marco de la generación de transformaciones sociales desde un cambio revolucionario para la construcción del futuro, se acudió al concepto de praxis social,

Tomando en cuenta que el criterio de la corrección del pensamiento es, por supuesto, la realidad, el último criterio de validez del conocimiento científico venía a ser, entonces, la praxis, entendida como una unidad dialéctica formada por la teoría y la práctica, en la cual la práctica es cícli-

camente determinante (Fals Borda, 2009, pág. 273)

Partiendo de lo anterior, se pretendió fortalecer las prácticas agrícolas, en donde se generaron nuevas y mejores prácticas para con el mundo natural, desde el objetivo de propiciar acciones **más humanas y ecológicas**. Es así como a lo largo de la presente investigación se logró evidenciar que la huerta escolar logra constituirse dentro de la escuela como un complejo “laboratorio” de aprendizaje⁶ y de conocimiento, enfocado a humanizar el ser escolar a través de la relación niñez-mundo natural y promoviendo también una nueva cultura ecológica, hecho que a juicio de los investigadores, aún no ha sido lo suficientemente dimensionado dentro del mundo de la educación y la pedagogía en Colombia, país en donde la amplitud de regiones agroecológicas generan un terreno fértil para un mejor uso de la tierra en lo concerniente a la actividad de la horticultura. De continuidad con lo anterior, se logró identificar que cuando los estudiantes salían del salón de clases en compañía del equipo investigador, se generaba un entusiasmo por el saber, pues sentían curiosidad por el mundo natural como si fuesen “pequeños científicos” (Meece, 2000, pág. 101). Como todo *laboratorio*, este necesitó de un grupo de instrumentos para su realización, por lo que muchos niños conocieron por primera vez objetos aptos para la horticultura como son: *la pala, el palin, el abre huecos*, entre otros.

La investigación no solo involucró a los niños de la institución, también a los padres y las madres de familia, quienes en compañía de sus hijos se dispusieron a formar parte del trabajo; de esa forma, los escolares de transición aprendieron a relacionarse con personas adultas, no

6 Se entiende por laboratorio de aprendizaje aquel espacio propicio para vivir una experiencia de conocimiento, dando lugar tanto a la solución como al posibilitamiento de nuevas inquietudes que, para este caso, aplica a los fenómenos naturales en el pensamiento de la niñez.

en una interacción de autoridad sino de co-equipamiento. Agregado a lo anterior los menores aprendieron a través de esta experiencia a no botar basura en los espacios públicos, hecho que fue muy bien acogido por la comunidad educativa y que implicó un ejemplo para sus compañeros de cursos más avanzados, quienes quizás estaban acostumbrados a que las personas encargadas del aseo realizarán la labor de limpieza, todo lo cual permitió, a su vez, el desarrollo del sentido de la armonía con la naturaleza, ya propuesto por la denominada “Educación Medioambiental” (Christopher & Rawson, 1998, pág. 107), de Steiner durante las primeras décadas del siglo XX.



Cifuentes, C. (2016). En la imagen: Primera de la huerta Escolar recientemente construida [Fotografía]. Villavicencio-Meta.

Con posterioridad a cada sesión, los escolares se encargaron de narrar a los investigadores las acciones realizadas en la huerta, pues si bien el equipo investigador había estado presente en los momentos en que se desarrollaron las actividades, también se deseaba conocer la perspectiva o visión que tenía la niñez de la institución sobre las actividades realizadas. De hecho, muchos de ellos aseguraron que les gustaba ver “bonito” el espacio de la huerta, y aludían a frases como: “*Me gusta mucho sembrar*” lo cual implicaba verlo despojado de basuras, así que la perspectiva de un cuidado por

el medio ambiente gracias a una posición ética, se vio de alguna manera cumplida. Ante ello se pudo evidenciar que el espacio de la huerta escolar ayudó a generar una sensibilización en cuanto al papel de ser un futuro ciudadano del mundo (Cortina, 2009) de conformidad con sí mismo y para con el planeta.

Del sembrar como un aprendizaje interdisciplinario

Una vez conseguidos los insumos necesarios para dar comienzo a las actividades de horticultura en la institución, se crearon los correspondientes semilleros para el trabajo, y las primeras semillas que se ubicaron en el terreno fueron de zanahoria, tomate y pimentón. Es así como la interacción con otros niños a través de la huerta escolar, posibilitó ampliar la comprensión de la realidad en un entorno social natural, dando lugar a aquello que antaño fuera denominado por el pedagogo de origen judío Lev Vygotsky como la “zona de desarrollo próximo”, la cual se halla en relación con:

la distancia entre el nivel de desarrollo cognitivo real, la capacidad adquirida hasta ese momento para resolver problemas de forma independiente sin ayuda de otros, y el nivel de desarrollo potencial, o la capacidad de resolverlos con la orientación de un adulto o de otros niños más capaces (Tapiero, 2011, pág. 1).

Ahora bien, decir *la huerta escolar* corresponde a una generalidad en lo que a aprendizajes se refiere, en tanto que las actividades narradas generaron un grupo de construcciones de aprendizaje a partir de las múltiples disciplinas del conocimiento y desde la articulación de distintos contenidos curriculares. A continuación se exponen un grupo de aprendizajes desarrollados en el aula escolar:

- 1- Se determinó la necesidad de crear un calendario especial para el trabajo con la

huerta, cuyo objetivo fue hacer seguimiento al crecimiento de las plantas; con este proceso los niños empezaron a hacer un reconocimiento de los números desde el uno (1) hasta el treinta (30). **2-** En la medida en que los estudiantes empezaron a desarrollar su actividad en la huerta de la institución, se encontraron en relación directa con la fauna del lugar, dado que hallaron animales como sapos, hormigas, lombrices y gusanos, entre otros, hecho que implicó para ellos un reconocimiento de la biología que rodeaba el lugar, lo cual se podría denominar como el contexto natural o ecológico que quizás a causa del academicismo de la prácticas escolares se había invisibilizado. **3-** Durante el acto de sembrar se propició en los estudiantes un desarrollo de la motricidad fina, dado que cada uno de los infantes, con la ayuda de su pequeño dedo índice, se encargaron de hacer un pequeño hueco en la tierra, de tal forma que se lograron ubicar tres o cuatro semillas en los diferentes tipos de plantas. **4-** Una vez nacieron las plantas, los niños no tardaron en comprender que las plantas sembradas necesitan de un correcto balance entre la cantidad de luz, sombra y agua para el cultivo. A través de esta actividad los niños aprendieron el fenómeno de la fotosíntesis y aspectos básicos como el uso de la poli sombra para proteger las plantas del sol, así como el hecho de generar un regado de agua más uniforme y equilibrado. **5-** Se determinó realizar un despliegue en el campo de lo artístico, por cuanto desde la plástica se crearía **una huerta en** forma de flor; dicha figura tuvo por objetivo darle un valor estético al lugar de siembra, contrario a los cultivos agrícolas separados por surcos, tan usuales en el agro colombiano.

En este orden de ideas, se dio lugar al ejercicio de la pintura de botellas de plástico, actividad en la que se generó un aprendizaje en torno a colores como el amarillo, el azul, el verde, el rojo y el naranja. **6-** En la actividad de sembrar los niños del grado transición dieron por primera vez uso a la regla escolar y sus

distintos usos, con el fin de establecer una medida estándar de distancia entre semilla y semilla, hecho que para sus escasos cuatro (4) o cinco años (5), resultó un avance significativo sobre sus procesos académicos escolares, lo cual se trata de un aprendizaje que en la escuela tradicional colombiana suele darse hacia el grado tercero de primaria con niños en edades comprendidas entre los 8 (ocho) y los 9 (nueve) años, aunque lo meritorio no radica en la celeridad del proceso de aprendizaje sino en el tratamiento que se dio a este proceso. Por lo anterior, los aprendizajes narrados fueron posibles gracias a que se desarrolló un aprendizaje de contexto y desde una experiencia tanto grupal como individual:

El aprendizaje es un proceso en el que el sujeto que aprende lo hace de manera dinámica, de acuerdo con unas disposiciones y características particulares y en el que están involucrados un orden y un procedimiento lógico. Desde esta perspectiva el sujeto es partícipe de su proceso, adquiere o no saberes y conductas nuevas en función de su propia historia y de sus experiencias individuales (Guerrero & Pérez, 2009, pág. 100)

Para finalizar, lo que se ha pretendido exponer a lo largo del presente artículo es que de manera espontánea y a través de la huerta escolar, la comunidad educativa y particularmente los niños y niñas de la institución, han gestado una transformación de su propio conocimiento al tomar como iniciativa dirigirse a la huerta con el objetivo de generar una experiencia vivencial. El equipo investigador logró percibir que los estudiantes establecieron una conexión con el mundo natural a través de distintas áreas del conocimiento desde un enfoque interdisciplinario, dado que "la interdisciplinariedad incorpora los resultados de las diversas disciplinas, tomándolas de los diferentes esquemas conceptuales de análisis, sometiéndolas a comparación y enjuiciamiento y, finalmente, integrándolas" (Tamayo, 2011,



pág. 5). Quizás esta búsqueda implique muchos errores y aciertos; no obstante, el éxito de la experiencia permitió al grupo investigador formular este escrito como una forma de abrir la posibilidad a la implementación de estas prácticas escolares en las escuelas rurales o urbanas, y hacia la búsqueda de una disponibilidad a nivel de las políticas educativas sobre los espacios para las mismas.

Conclusiones

El estudio hecho en torno a la denominada *huerta escolar*, dejó manifiestas muchas posibilidades en torno a las habilidades que un escolar puede desarrollar a través de una experiencia directa de aprendizaje y con el mundo natural. Se asumió, entonces, que dicha huerta correspondía a una *Praxis Ecológica*, dado que de esta manera se ayudó a propiciar un redimensionamiento de la relación entre el ser humano y la naturaleza, mientras que de manera paralela se llegó a contribuir a un desarrollo de los procesos escolares. En concordancia con la pedagogía Waldorf, se logró generar un espacio para la denominada *educación medioambiental* puesta en contexto.

De otro lado, la actividad ayudó a potencializar cualidades humanas como el trabajo en equipo, la sociabilidad, la cooperación y el desarrollo de la responsabilidad en lo que respecta a la relación niñez-planta y niñez-tierra, dando lugar a un acto de *humanización del ser a través de la ecología*.

La huerta se presenta entonces como una posibilidad de devolver a los niños la interacción con el medio ambiente, y de la forma como lo harían sus antepasados, quienes corresponden a población indígena o del sector rural de la Colombia de principios de siglo pasado (Flórez, 2000). De una u otra forma el ser humano se ha encontrado milenariamente en constante interacción con la naturaleza, hecho perceptible al imaginar que las culturas

originarias basaban sus economías sostenibles en un conocimiento de su entorno, aunque esto evidentemente cambió, pues “sus condiciones de vida empeoraron notablemente con la colonización” (Herrera & Maurizio, 2009, pág. 188). De hecho, la **interrupción generada por** el moderno sistema de producción, ha derivado en una escuela en la que se hace frecuente una “Taylorización de la educación”⁷ (Vasco, 2011, pág. 28), fenómeno muy presente en la escuela colombiana. En lo que respecta a los docentes en ejercicio y los investigadores que trabajaron en este proyecto, la actividad ecológica denominada como la huerta escolar, ayudó a *oxigenar* el ejercicio de la docencia, por cuanto a través de ella se logró generar una interacción entre la comunidad estudiantil y su entorno, posibilitando así un des-anclamiento del acto de la educación y los usos y costumbres *entre-paredes* del aula institucional. Dado que la escuela tradicional se encuentra tan distante de una relación con la naturaleza, se asume que tendrá que pasar mucho tiempo para que el ser humano, al ver en peligro su relación con el medioambiente, tome la decisión de formar a la niñez hacia una optimización de la relación entre sí mismo y el medio ambiente.

Recomendaciones

A través de la experiencia de contexto expuesta, el equipo investigador ha encontrado en la realización de la *huerta escolar*, la posibilidad de generar un aprendizaje experiencial de contexto en el aula que, desde una relación didáctica con la naturaleza, resulta ser de gran ayuda para los programas de formación de maestros como las propuestas de Licenciatura en Producción Agropecuaria o las Licenciaturas en Educación Campesina y

7 Se hace referencia a la Taylorización de la educación, desde una perspectiva crítica como la planteada en su momento por el grupo Federichi, a los programas curriculares desarrollados desde una tecnología educativa conductista.

Rural. Sería dignificante para la escuela colombiana, con mayor razón en tiempos de una política del posconflicto, que las escuelas territoriales de Colombia, intentasen generar espacios para fomentar una relación entre la niñez y el pensamiento ecológico, lo cual se sustenta a nivel de la

reflexión filosófica sobre la educación en la denominada *ecología medio ambiental* propuesta por Guattari (1996), o la *educación ambiental* (Christopher & Rawson, 1998) propuesta por Steiner, dentro del enfoque de la pedagogía Waldorf.

Bibliografía

- Ácaso, M. (2013). *Reduvolution*. Madrid: Paidós IBERICA.
- Alzate, L. (2011). *El Juego con la Caja de Arena desde una Mirada Kleiniana*. Bogotá: Universidad Javeriana.
- Bolaños, J. (2016). El docente ante el oficio de investigar en el aula. *Praxis & Saber*, 63-80.
- Carballeda, A., Díez, J., & Escudero, B. (2012). *Cartografía Social, Investigación e intervención desde las ciencias sociales, métodos y experiencias de aplicación*. Argentina.
- Cortina, A. (2009). *Ciudadanos del Mundo, Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial.
- Christopher, C., & Rawson, M. (1998). *Educación Waldorf*. Madrid: Rudolf Steiner S.A.
- Elliot, J. (2000). *La investigación Acción en la Educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Fals Borda, O. (2009). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Bogotá: Clacso.
- Faure, E. (1973). *Aprender a hacer: La educación del futuro*. Madrid: Alianza Editorial, S. A.
- Flórez, C. E. (2000). *Las transformaciones sociodemográficas en Colombia durante el siglo XX*. Bogotá: Banco de la República - Tercer Mundo.
- Guattari, F. (1996). *Las tres ecologías*. Valencia: PRE-TEXTOS.
- Guerrero, P., & Pérez, G. (2009). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de psicología. *Redalyc*, 100.
- Güetio, D. (2013). *Aprendiendo desde el ser nasa para la administración y cuidado de Uma Kiwe*. Obtenido de Ridum repositorio institucional universidad de manizales: <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/2402/articulo%20final.pdf?sequence=1>
- Herrera, A., & Maurizio, A. (2009). La ecología de las tecnologías andias. *Antipoda*, 188.
- Igelmo, J., & Quiroga, P. (2013). La Pedagogía Waldorf y el Juego en el Jardín de la infancia. Una Propuesta Teórica Singular. *Sociedad Española de Pedagogía*, 81.
- Martinez, F. (1987). *El método inductivo*. Monterrey.
- Meece, j. (2000). *Desarrollo del niño y adolescente. Compendio para educadores*. Mexico.
- Montessori, M. (1939). *Dall'Infanzia All'Adolescenza (El niño Frente a la Tierra)*. Londres: Edición Magnética.
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad, una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.
- Rodriguez, S., Herráiz, N., & Prieto, M. (2011). *Investigación Acción. Métodos de Investigación en Educación Especial. Libro Digital*. Libro Digital.
- Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación, Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Mc Graw Hill Interamericana de España.
- Suthu, R., Boniolo, P., & Dalle, P. (2005). *Manual de metodología*. Buenos Aires: CLACSO.
- Tamayo, M. T. (2011). *La interdisciplinariedad*. Cali: Feriva.
- Tapiero, A. (2011). Vigotsky y su teoría constructivista del juego. *E-innova BUCM*, 1.
- Vasco, C. (1990). *Tres estilos de trabajo en las ciencias sociales*. Bogotá.
- Vasco, C. (2011). La Presencia de Piaget en la Educación Colombiana, 1960-2011. *Revista Colombiana de Educación*, 15-40.



- Velez, I., Rátiva, S., & Varela, D. (2012). *Cartografía Social como Metodología Participativa y Colaborativa de Investigación en el Territorio Afrodescendiente de la Cuenca Alta del Río Cauca*. Bogotá : Revista Colombiana de Geografía .
- Villegas, M. (2011). *Proyecto Productivo mi Huerta Escolar*. Obtenido de <https://nuevagrana.wiki.es/ces.com/file/view/Huerta+Escolar++Sede+Mariscal+Robledo.pdf>
- Yaguara, M. (2012). Obtenido de <http://www.bdigital.unal.edu.co/8051/1/01186709.2012.pdf>
- Zambrano, A. (2015). *Pedagogía y Didáctica: Esbozo de las diferencias, Tensiones y Relaciones de dos Campos . Práxis & Saber .*