

Esta es la historia de Billy “The Bull”: ¿por qué la maestra quiere que los niños y niñas conozcan a Billy?

DIANA CRISTINA DÍAZ HERNÁNDEZ¹
COLEGIO CUNDINAMARCA IED BILINGÜE-JM.

Son múltiples los problemas en las comunidades aledañas a nuestras escuelas, también sus índices, pero algunos de los más impactantes son de carácter ambiental: disposición inadecuada de residuos sólidos, contaminación del aire debido a la operación de industrias circundantes, urbanización desmedida que reduce cada vez más la posibilidad de acceso a “zonas verdes” y el abandono de animales de compañía, entre otros, que van en detrimento de nuestra propia calidad de vida.

En este contexto, abordar problemáticas relacionadas con el maltrato animal es una oportunidad para propiciar transformaciones en la manera de pensar y actuar frente a los animales. Debido a ello, la escuela se ve convocada a hacer parte de la solución o al menos de la comprensión y mitigación de dichas situaciones, tal como lo expresa la Política Nacional de Educación Ambiental.

La solución de los gravísimos problemas que afrontamos, o al menos la posibilidad de contribuir en buena medida a ella, debe partir de la necesidad de consolidar un espacio de reflexión y acción permanentes, para un nuevo ethos y una nueva cultura, espacio en el cual la educación tendría que ser reconocida y valorada como

1. Licenciada en Biología, Universidad Distrital Francisco José de Caldas; Maestría en Docencia de Ciencias Naturales, Universidad Pedagógica Nacional; Correo electrónico: cristi784@hotmail.com

la estrategia fundamental de cambio. Podría posicionarse, entonces, la educación ambiental como un discurso crítico de la cultura y de la educación convencional, y como posibilitadora de transformaciones profundas de la realidad ambiental nacional (2002, p. 5).

En este marco, se ha identificado un sentido problema ambiental y social en la localidad de Ciudad Bolívar, donde se encuentra el Colegio Cundinamarca IED, que afecta igualmente a la ciudad de Bogotá: el abandono de mascotas y sus repercusiones asociadas (tenencia de animales silvestres en casa y maltrato animal)²; solo que Ciudad Bolívar es una de las localidades con mayor cantidad de animales callejeros (El Tiempo, 2007).

En sintonía con lo anterior, surge la preocupación personal, como docente de ciencias naturales, por los vínculos que establecemos con el entorno y con los elementos que lo conforman, específicamente por el modo como nos posicionamos en las relaciones con los demás animales y la forma como asumimos nuestro papel respecto a ellos. Desde esta perspectiva se toma la clase de ciencias con los estudiantes de grado primero, al ser el escenario pertinente que permite abordar la educación ambiental en los primeros años de la escuela, a partir de situaciones conflictivas relacionadas con el maltrato animal, cotidianas para niños y niñas; razón por la que pueden y deben contribuir en su solución, pues en esta edad es común la afinidad por tener una mascota en casa.

La clase de ciencias se concibe como espacio que permite el diálogo sobre estas situaciones, cotidianas en los barrios y hogares de la comunidad, para problematizarlas, generar inquietudes y dinamizar su reflexión; de ese modo, se considera posible que, desde la construcción de conocimiento, se transformen las relaciones con los seres con quienes compartimos el planeta. Para esto, se diseñan experiencias que involucran a los estudiantes y, en ciertos momentos, a sus familias, a partir de las cuales se pretende derivar elementos que permitan analizar la manera en que entendemos el mundo animal y, desde allí, propiciar espacios para la transformación y el enriquecimiento de nuestras relaciones con los otros animales.

Este proyecto surge en concordancia con las políticas de la “Bogotá Humana”, que se han destacado por gestionar una revolución en cuanto a la política ambiental en la ciudad: el manejo integral de residuos sólidos con el programa “Basura Cero”, la gobernanza del agua, el uso del territorio, la sustitución de los vehículos de tracción animal y el interés por erradicar los espectáculos con

2. “Según un reporte de la Secretaría de Salud del Distrito Capital, se calcula que en Bogotá existen aproximadamente 1.227.905 animales abandonados [...] que deambulan por las calles de la ciudad” (Alcaldía de Bogotá, 2013).

animales, entre otros. Por lo tanto, el trabajo promueve la formación de ciudadanos conscientes de su realidad social, comprometidos con su entorno y con las transformaciones que se pueden generar a partir de un actuar informado, reflexivo y crítico.

Es por ello que el punto de vista de esta investigación aborda una estrategia que concilia la educación en ciencias naturales y la educación ambiental, permitiendo el desarrollo de un propósito común a ambas, con un trabajo más coherente entre lo que se aprende en clase y lo que se puede hacer en la vida real con ese aprendizaje; en concordancia con lo que afirman los ministerios de Educación y Medio Ambiente respecto de la educación ambiental, cuando la entienden como:

Un proceso en el cual los individuos y las colectividades se hacen conscientes de su entorno, a partir de los conocimientos, los valores, las competencias, las experiencias y la voluntad, de tal forma que puedan actuar individual y colectivamente, para resolver problemas ambientales presentes y futuros (2002, p. 27).

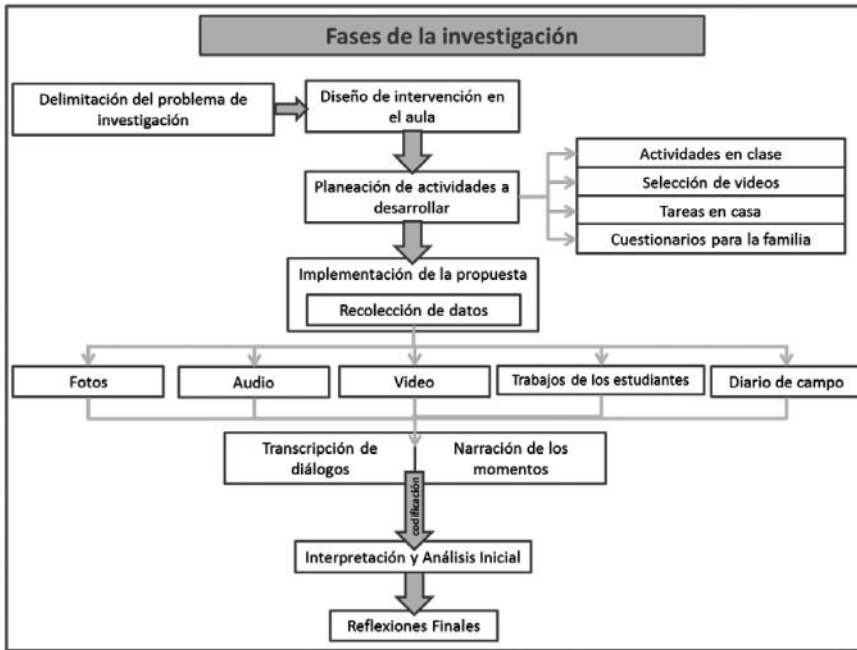
Desde esta perspectiva se ponen en juego los principios de la educación humanitaria (Caine, 2009, pp. 9-11), la cual permite evocar una sociedad más compasiva y empática con el otro; a su vez, se tienen en cuenta las bases del bienestar animal que la Sociedad Mundial para la Protección Animal ha redactado especialmente para ser tenidas en cuenta por los educadores (WSPA, 2015); además es una iniciativa enmarcada dentro de la formación para la ciudadanía, puesto que desde allí se entiende que:

Los ciudadanos deben ser protagonistas de su futuro y no consumidores [...] Para esto, se precisa empoderar a la ciudadanía mediante la educación, para que así quiera y pueda convertirse en actor social, teniendo como herramienta fundamental el diálogo, y como suelo compartido, valores democráticos como la tolerancia, el respeto al otro, la responsabilidad, la autonomía y la solidaridad. La educación es el medio por el cual se pueden fortalecer los valores democráticos que permitan una democracia participativa, y así la construcción de sociedades más humanas y justas (Campos, 2013).

Organizando y sustentando la idea

La investigación desarrollada es de corte cualitativo, dentro de una perspectiva interpretativa (Vasilachis, et al., 2006, p. 156); se recurre a técnicas como el análisis de escritos, conversaciones, cuestionarios y talleres en clase como base para la reflexión. La docente se dispone a indagar y exponer situaciones educativas particulares, a partir de las cuales, no solo es posible aportar en la cualificación de la vivencia de los estudiantes y la mirada del investigador, sino derivar elementos de análisis (Imbernon, et al., 2002, p. 19) que contribuyen al enriquecimiento de la educación ambiental promovida en la educación básica.

Figura 1. Fases de investigación



Tal como se aprecia en la *Figura 1*, la investigación consta de varias etapas que en algunos momentos se desarrollaron de manera simultánea, iniciando por el proceso de delimitación del problema de investigación y, con ello, la elaboración y diseño de actividades particulares para intervenir en el aula, a fin de mostrar las relaciones que desde su entorno familiar establecen los estudiantes con los animales de compañía, y la manera como conciben el maltrato animal; algunas de estas actividades se trabajan en inglés, con la intención de incentivar en ellos la comunicación en lengua extranjera, debido al énfasis bilingüe de la institución.

Posteriormente, se inició la implementación de la propuesta y a la vez se hizo la respectiva recolección de datos a través de fotografías, registros de audio y video, trabajos de los estudiantes, cuestionarios para desarrollar en casa y diario de campo de la docente. Al mismo tiempo, se desarrollaron las actividades, se elaboró una narración documentada de los sucesos en el aula y un análisis inicial de los hallazgos, mostrando algunas categorías emergentes a partir de las cuales se elaboran aportes teóricos y proyecciones.

La propuesta tiene su origen en la actual discusión en Bogotá sobre la reapertura de la plaza de toros “La Santamaría”; que inspiró un trabajo en el aula que fuera pertinente para estudiantes de primer grado, a fin de escuchar su voz, no solo sobre el tema del toreo, sino sobre el maltrato animal en general; esto permite hacer a la vez una interpretación de la manera como la familia influencia las creencias de los

niños y niñas, en la conformación de su criterio frente a lo que son los animales, y de la manera como deberían ser tratados.

A partir del planteamiento de diversos momentos, tanto en el aula como en casa, se pretende identificar sentimientos, actitudes y pensamientos de los estudiantes y sus familiares más cercanos, con respecto a temas como la tenencia responsable de animales de compañía, el maltrato animal, el abandono, la vida silvestre, entre otros. Para lo anterior se diseñaron tres episodios de clase, cada uno con dos o tres actividades con propósitos específicos, de los cuales se dará cuenta en el siguiente apartado, haciendo una descripción y análisis de las categorías que emergen al seleccionar la información obtenida en cada actividad.

Figura 1. Imágenes de Billy y Rosty con los estudiantes en el salón de clase



La vivencia en el aula

Episodio 1

Actividad 1. Billy llega a mi salón

La docente lleva un toro en peluche y lo presenta a los niños, como se observa en la *Figura 2*; cuenta una historia acerca de cómo ha visto sufrir a su padre cuando se lo llevaron a una ciudad para participar en las corridas de toros, aún cuando él no se sentía feliz al hacerlo; entonces pregunta a los niños y niñas si saben en qué consiste el toreo o si alguna vez han asistido a una corrida; luego presenta a su amigo Rosty, un gallo de peluche, y cuenta que él no pudo conocer a su padre porque lo mataron en una pelea de gallos y tiene miedo de pasar por lo mismo.

La actividad busca despertar el interés de los estudiantes por el tema, al propiciar un ambiente en el que se sientan confiados para hablar y enriquecer la historia de la maestra con sus propios relatos; con este trabajo también es posible detectar qué estudiantes no conocen el tema para acercarlos con los aportes de quienes sí han tenido contacto con las corridas de toros y las peleas de gallos. El hallazgo más sorprendente fue que al menos dos o tres estudiantes de cada salón cuentan haber estado alguna vez en una pelea de gallos o en una corrida de toros:

Estudiante 1: Mi padrino una vez me llevó a ver una pelea de gallos.

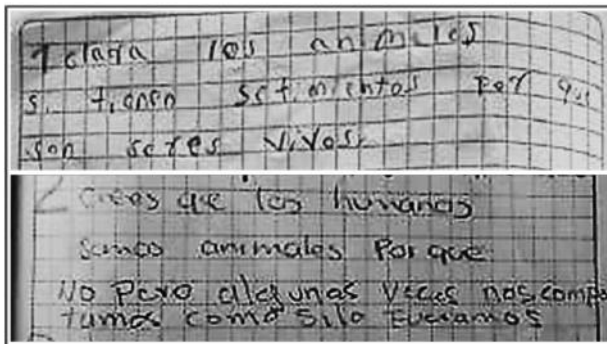
Estudiante 2: Yo fui con mi abuelito por allá en un pueblo donde me llevaron a pasear a ver toros.

Además, expresaron su sentir frente a lo que vieron y fue concluyente la percepción de todos los participantes: “eso no me gustó porque el toro botaba sangre; a mí me parece que eso está mal porque a los animalitos también les duele; yo creo que la gente no debería hacer eso porque eso está mal”. Posteriormente, la docente preguntó por qué creían que las personas hacían eso a los animales, y las respuestas más recurrentes tendían a la misma justificación: “ellos matan a los animales para ganar plata; la gente va a ver eso y ellos cobran la entrada; lo hacen para ganar dinero”. Con estas intervenciones se puede afirmar que los estudiantes no están ausentes ni excluidos de eventos en los que se fuerza a los animales a ser maltratados por otro animal (humano o no humano), y que su sentir frente a esto no es tenido en cuenta por los adultos.

En clase el estudiante es un interlocutor válido; se asume que niños y niñas tienen una postura inherente a su manera de ser, desde la cual opinan que los animales son seres iguales a nosotros, al menos en su capacidad de sentir: “los animales son como nuestros hermanos, por eso nos parecemos tanto”. Infortunadamente el proceso “educativo” de hogares y escuela cosifica lo animal, enrareciendo el tema y alejando la idea original de los estudiantes sobre los animales; se les enseña a apartarse de ellos, a tenerles asco o miedo o a ser indiferentes, además se les da un carácter utilitario: son para nuestro uso (a nuestro antojo), para entretener; así va decayendo el sentimiento empático frente a los animales; en oposición a ello surge la propuesta de que la escuela propicie espacios de reflexión que permitan reforzar esas actitudes compasivas, respetuosas y asertivas frente al otro.

Actividad 2. ¿Qué piensan mis familiares?

Figura 2. Testimonios de los familiares con respecto al cuestionario



Luego de la actividad introductoria se propone un cuestionario corto para resolver en casa, invitando a niños y niñas a preguntar a tres familiares sobre su relación con los animales. Las preguntas no buscan ser socializadas en clase, pues servirán para elaborar el análisis sobre cómo la familia concibe su relación con otros animales y moldea de cierta forma el pensamiento de niños y niñas frente al tema. Las preguntas son: 1) ¿Los animales pueden sentir igual que los seres humanos?, ¿por qué?; 2) ¿Piensas que los seres humanos somos animales?, ¿por qué?; 3) ¿Qué piensas de prácticas como el toreo y las peleas de gallos?

Al revisar las respuestas de los familiares se hace un ejercicio de clasificación que consiste en “comparar la información obtenida tratando de dar una denominación común a un conjunto de datos que comparten una misma idea” (Vasilachis, et al., 2006, p. 156); así, se discriminan los testimonios escritos por los niños (*Figura 3*) de lo que piensan sus familiares, a partir de sus características, y se realiza una pre-codificación desde la cual emergen las siguientes categorías:

1. **De lo animal como conductas reprochables:** algunos testimonios de familiares describen peyorativamente el comportamiento animal; en su opinión es inadecuado, pues no corresponde a la conducta moderada del ser humano, sino a una actuación reprochable, propia del animal. Esto es visible en los siguientes testimonios: “nosotros siempre hemos sido animales, porque no sabemos respetar; en algunos casos, porque hacemos cosas malas y a veces no medimos las consecuencias de lo que hacemos”. Se observa una noción de lo animal asociada a conductas propias de las “bestias” que a veces afloran en humanos, pero hechas sin pensar; quienes lo afirman consideran que los animales no poseen un pensamiento que les permita organizar o coordinar sus acciones y, por lo tanto, incurren en actos reprobables.
2. **De lo animal como acciones instintivas:** en algunas frases se observa lo que se nos ha enseñado por tradición: que los animales actúan de manera instintiva (muy relacionado con la categoría anterior), porque no cuentan con un pensamiento organizado, sino un instinto que comanda su actuar; en este caso no se trata de acciones reprochables sino de un estímulo externo que propicia una respuesta particular; esto se nota por ejemplo en afirmaciones como: “cuando uno los reprende entienden; son fieles amigos, cuando se cuidan bien; todos tenemos un instinto animal”. Lo animal tiene que ver con una ausencia de pensamiento, pero con condicionantes del comportamiento; es decir, cuando se hace esto, el animal responde con esto.
3. **De lo animal como incapacidad para razonar:** también aparecen testimonios que dan cuenta de una categoría basada en la mirada antropocéntrica, desde la cual nos concebimos como superiores debido a nuestra supuesta exclusiva capacidad de razonar: “no somos animales porque somos racionales; no, porque

los humanos piensan y hablan; sí somos animales, pero más inteligentes y razonables; los humanos tenemos una parte de animales y otra de seres racionales; no somos animales, porque los seres humanos piensan; a veces somos como animales, porque actuamos de manera irracional”. Las personas se ubican en un estatus diferente y el argumento es el habla; se supone que es un proceso de pensamiento ausente en los otros animales, pero esta perspectiva desconoce su capacidad para comunicarse y sus complejas maneras de relacionarse, desarrolladas a través de lenguajes propios que los humanos, tan racionales y superiores, no hemos podido descifrar.

- 4. De lo animal como seres inferiores:** estrechamente vinculada a la anterior categoría hay una tendencia a concebir las otras formas de vida como inferiores: “a veces nos comportamos como ellos, como salvajes; no somos iguales, porque si no los animales también hablarían, se expresarían de la misma manera que nosotros; sí, por la forma de pensar y actuar de algunos; no somos animales, pero a veces nos comportamos como si lo fuéramos; a veces somos animales porque nos portamos peor que ellos; claro que no somos animales, porque no comemos como ellos”. Estos enunciados se basan en los argumentos de las anteriores categorías; el humano no puede ponerse al mismo nivel de los “animales” debido a que ellos carecen de habilidades como el habla, el raciocinio y el pensamiento; pero además asumiendo una posición que desprecia “la manera de ser” de los animales, si es permitido llamarla así; es decir, la forma en que comen o actúan los hace menos que el ser humano y, por lo tanto, equiparar humano y animal no es algo posible.
- 5. De lo animal como tenencia de habilidades sensoriales:** en esta categoría los familiares entienden lo animal como la capacidad de sentir: “tienen sentimientos porque son seres vivos; sienten dolor, alegría y tristeza; sienten, actúan y se expresan; sí, tienen sentimientos porque cuando los abandonamos se enferman y si los golpeamos se ponen tristes; ellos sienten cuando son regañados o cuando tienen hambre; igual que nosotros ellos reaccionan ante cualquier situación; cuando llego de la calle se pone feliz; ellos sienten lo que uno les hace, bueno o malo; los animales tienen sentimientos porque sienten dolor, tristeza, hambre, frío; no saben de odio ni rencor y sufren con lo que les hacen”. Este aspecto genera un vínculo empático entre el animal humano y el no humano, porque equipara situaciones en las que ambos sienten lo mismo; aparecen rasgos donde parece no existir diferencia, como la capacidad de experimentar sensaciones, estados de ánimo, enfermedad, entre otras.
- 6. De lo animal como característica universal:** finalmente hay una categoría que, aunque se basa en las similitudes entre animales humanos y no humanos, trasciende lo netamente sensorial y se centra en otros argumentos (aspectos biológicos), como en los siguientes testimonios: “los humanos formamos parte

del reino animal; todos los seres vivos somos animales de diferentes especies”. En las frases prevalece la noción de cierta organización donde formamos parte de un conjunto de seres, si bien diferentes, con características en común. Ahora, en testimonios como: “estamos compuestos igual; sí, en cierto modo (somos animales), porque tenemos muchas cosas en común”, se evidencia que se tiene en cuenta nuestra conformación; los familiares rescatan similitudes físicas, como tener piel, ojos, boca, extremidades, etc., además de similitudes menos evidentes pero no por eso inexistentes.

Opiniones como: “somos animales racionales, porque así como los animales sobreviven en una vida natural, los humanos sobrevivimos en una vida artificial”, tienen en cuenta el entorno; se infiere que la capacidad de sobrevivir está relacionada con la de razonar, y esto nos hace iguales. Otra declaración que afirma: “sí, porque todo ser tiene familiares”; permite ver que prevalece la idea de los animales como seres sociales y, con ella, la comprensión de no ser los únicos con progenitores y progenie; razón de peso para asumirnos como animales. Respuestas como: “sí, porque ellos son inteligentes y yo cuando consiento a mi perro, o lo regaño, él sabe”, permiten ver que aquí la conciencia aparece, el animal es un ser que sabe y, por lo tanto, ésta no es una cualidad única del ser humano; así, con la capacidad de vivir experiencias, los animales no solo “sienten”, sino que “saben” y, este sentido, no son puro instinto.

A partir de la clasificación, codificación y análisis de los testimonios que los estudiantes recopilaron de sus familiares, es posible comenzar a comprender qué hay en la base de las relaciones de nuestras comunidades con los animales, para desde allí comenzar a generar procesos de transformación que nos hagan más sensibles y conscientes de la necesidad que tenemos de realizar una transformación de nuestras actitudes hacia ellos, propiciada desde el conocimiento que permite replantear la postura frente al otro ser vivo.

Figura 3. Dibujos de Rosty y Billy elaborados por dos estudiantes



Actividad 3. Billy y Rosty, mis amigos

Se sugiere a los estudiantes elegir uno de los dos invitados de la clase anterior (Billy o Rosty) para realizar un dibujo; en el proceso se espera que compartan y comparen sus dibujos, permitiendo que expresen lo que sienten; se trata de un ejercicio para estimular la empatía entre el niño(a) y el animal que eligió. Algunos estudiantes sitúan al animal en un entorno y con unas necesidades particulares, lo que permite inferir la relación que establecen entre el animal y el medio en que se desarrolla.

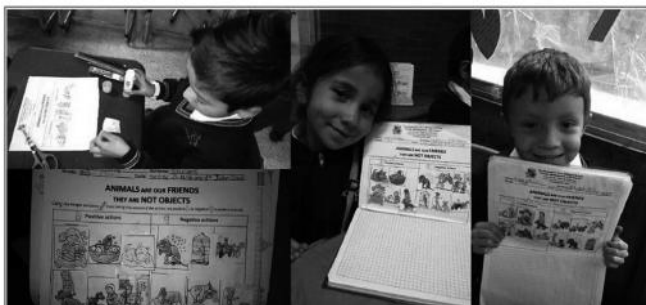
En la *Figura 4*, el estudiante ubica al gallo en un entorno rural, con una casa y un molino, es decir, relacionado con objetos creados por el humano; no en un entorno silvestre, pero sí con elementos abióticos de la naturaleza como el sol y las nubes; la fotografía inferior presenta un toro con su fuente de alimento, pero también con sus desechos. El estudiante es aquí un sujeto de conocimiento que expresa sus ideas a través de diversos signos; este ejercicio permite advertir la manera como unos observaban los dibujos de otros, atreviéndose a “corregirlos” con frases como: ¿por qué le puso tantas patas a ese toro?, o ¡Ese Rosty no se parece al de verdad!, encontrando riqueza para construir en conjunto.

Episodio 2

Actividad 1. ¡No son solo Billy y Rosty!

En la segunda parte se acude a videos, para ampliar el tema y permitir a los niños y niñas tener un panorama más completo de lo que incluye el maltrato animal; por lo tanto se eligen algunos cortos animados y otros videos relacionados, a partir de los cuales es posible, no solo sensibilizar, sino movilizar a los estudiantes para que expresen sus ideas, sentimientos y emociones frente a lo que ven.

Figura 4. Taller con “cut-outs”. Los estudiantes debían recortar y pegar las imágenes clasificándolas en acciones positivas o negativas con los animales



Actividad 2. Animals are our Friends, they are not objects

Teniendo como base la observación de videos y las reflexiones y discusiones que se dieron a partir de ellos, se pide a los estudiantes clasificar acciones positivas y negativas para con los animales. Una vez han realizado este trabajo, se socializan las razones por las cuales clasificaron estas acciones de una manera u otra; para ello se emplea una presentación con imágenes que complementan las entregadas en la hoja de trabajo. Al socializar y revisar este taller se encuentra que en repetidos casos la imagen del pájaro enjaulado y del caballo con carreta, son ubicadas por los niños dentro de las acciones positivas, que justifican expresando cosas como: “mi abuelita tiene en la casa unos pajaritos y ella no los maltrata, los quiere mucho y los cuida”.

Pero los niños también dicen: “los caballos pueden llevar harto peso porque son grandes y le ayudan a la gente”; así, se puede percibir una influencia muy evidente del entorno familiar en lo que consideran positivo o negativo con respecto a los animales. Se les dificulta identificar la tenencia de un animal en cautiverio como algo negativo, ya que desde su hogar no se ve como maltrato, por el contrario, se tiene una mirada “proteccionista”: el animal está en casa bajo el cuidado humano; se desconoce su pertenencia a un hábitat particular y la consecuente alteración del ecosistema.

Por otra parte, cuando los niños exponen al caballo con la carreta y lo clasifican como una acción positiva, simplemente plasman algo que, desde una mirada teleológica, en nuestra sociedad se asume como “normal”: situar al animal en función del humano, como sí su existencia consistiera en “ayudarnos” y estar a nuestro servicio.

Las demás imágenes presentadas para el desarrollo de la actividad contaron con un consenso general, y los niños argumentaron el por qué de una acción negativa o positiva para cada caso. Veamos los siguientes ejemplos: “debemos sacar a los perros con la correa para que no se pierdan o no los atropelle un carro, por eso esa es una *positive action*; nosotros, si tenemos un perrito o un gatico, lo debemos llevar al médico, para que le ponga las vacunas y no se enferme; los elefantes no deben estar en los circos, porque allá están lejos de su familia y de donde ellos viven”. A través de estos comentarios los estudiantes se muestran sensibles frente a otros animales, comprenden las situaciones en las que ejercemos una influencia positiva o negativa sobre ellos y reconocen su impacto.

Episodio 3

Actividad 1. Con mi familia reconozco las vidas de otros animales

Con esta actividad se propone que los estudiantes y sus familias tengan un momento para compartir, usar su creatividad y trabajar en equipo; la meta es elaborar un animal con materiales que se tengan en casa, evitando comprarlo ya fabricado.

Los estudiantes deben sacar de una bolsa el papelito con el nombre del animal, el escogido debe acompañarse con un cartel que tenga las respuestas a las siguientes cinco preguntas: 1) ¿Dónde vive?; 2) ¿Cuáles son sus principales características? (si tiene alas, escamas, cachos; número de patas, etc.); 3) ¿Qué come?; 4) ¿Qué necesita para vivir?; 5) ¿De qué manera es maltratado por los seres humanos?

Con esta actividad se estimula la consulta en diversas fuentes, es decir, los aportes se pueden tomar del conocimiento de los familiares, pero también de lo que encuentran en libros o en Internet. Debido a que cada estudiante contaba con un animal diferente, al llevarlo a la clase se contó con gran variedad de ellos, llegando así al objetivo de este episodio: “reconocer las vidas de los otros animales desde un intercambio de saberes”.

Actividad 2. Who is this?

Con esta actividad la intención es que cada estudiante presente el animalito que elaboró a sus compañeros de clase, mencionando su nombre y dos rasgos principales: tamaño y color; dentro de esta misma actividad de reconocimiento, que se realizó en inglés, los niños y niñas elaboran un rasgado para decorar el nombre de su animalito en este idioma. Ambos ejercicios permiten la interacción y el uso del vocabulario en inglés en la clase de ciencias, proporcionando un contexto para que comuniquen sus ideas en lengua extranjera: *this is a big, yellow giraffe; this is a small, green turtle*; la Figura 6 muestra algunos trabajos elaborados.

Además, los niños cuentan en español algunas de las respuestas a las preguntas propuestas en la tarea; de ese modo comparten sus hallazgos y amplían su conocimiento y el de los demás sobre problemas como el maltrato animal, el tráfico de especies silvestres o el deterioro de los ecosistemas, entre otros: “los *penguins*, viven sobre hielo, ellos comen *fish* y los humanos los maltratan dañando su hábitat”. Algunas intervenciones de lo dicho por los estudiantes sobre su consulta y su sentir, desde el conocimiento construido con las actividades propuestas, se recogen en un video elaborado por la docente³.

3. El video “Esta es la historia de Billy the bull” está disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=OLh4GlgjNP8>

Actividad 3. ¡Así lo imagino!

Figura 5. Animalitos elaborados por los niños y sus familias: trabajo en clase de rasgado con el nombre de cada animal



Se pide a los estudiantes crear un lugar para el animalito en sus manos, así que deben dibujar dónde vive, representando todos los elementos que conforman el hábitat: otros animales, vegetación, etc. Esta actividad permite que los niños sitúen su animalito en un contexto y hagan explícitas las necesidades cubiertas por el medio: refugio, alimentación, compañía, entre otras.

Actividad 4. ¡Lo tuyo, lo mío y lo nuestro!

Como complemento del ejercicio anterior, se solicita elaborar un diagrama de Venn, en el cual sea posible identificar las características del niño (a) y de su animalito; en la intersección deben situar los rasgos y necesidades compartidas por ambos. El ejercicio fue enriquecedor, durante el trabajo en clase los alumnos afirmaban: “¡Huy! Miss, encontré más en las que somos iguales; ya no me queda más espacio en la mitad porque tengo muchas cosas parecidas”. Al hacer explícitas estas condiciones y características que nos hacen semejantes, los niños y niñas tienen un sentimiento más profundo de igualdad, empatía y consideración para con los demás animales.

Para reflexionar y avanzar. Asumiéndonos como parte de nuestro reino y del planeta

El desarrollo de la investigación apunta a construir conocimiento en torno a la tenencia responsable de animales de compañía y el maltrato animal, a partir de la observación, reflexión, discusión y socialización de situaciones experimentadas por

niñas y niños, o con las que han tenido contacto y son objeto de su inquietud, e igualmente con la transformación de actitudes frente a la problemática expuesta; pero se da especial análisis a las creencias y actitudes de la familia, puesto que influyen directamente en la manera en que los estudiantes se relacionan con los animales.

A partir de dicho análisis, la docente diseña actividades que contribuyen a generar procesos educativos desde la escuela hacia el hogar en torno a la protección animal, convirtiendo a los estudiantes en agentes de transformación social, al transmitir y compartir con sus familiares sus aprendizajes frente a esta problemática socio-ambiental. Al respecto, se puede citar la reflexión de una estudiante como ejemplo de desplazamiento hacia actitudes, no solo más compasivas, sino más responsables como ciudadanos:

Miss, yo quería que me regalaran un perrito de navidad, ahora voy recoger uno de la calle y mejor pido que me regalen la camita y comida para él, y la de su compañero: yo quiero un perrito de la calle, pero mi papá dice que él quiere comprar un Rottweiler y yo no quiero.

Los niños y niñas son actores principales y con voz válida en la conformación de su propia escala de valores; lo que juzguen como bueno, malo, adecuado o inadecuado, es tenido en cuenta, se argumenta, se revisa y se dialoga. El propósito es ampliar su panorama para proporcionar la posibilidad de tener una mirada más compleja de lo que es el maltrato animal y, a partir de ello, de escuchar qué posición toman, qué piensan y qué sienten. Lo que piensan luego lo transforman en acciones cotidianas, por lo tanto, es importante dar continuidad a esta investigación, abordando el tema con estudiantes de otros grupos etarios, lo que implica adecuar las actividades para permitirles evidenciar rasgos particulares en la manera como asumen lo animal y su relación con los otros animales.

Desde procesos educativos alternativos y/o complementarios al currículo, es posible configurar nuevas maneras de relacionarnos, más sensibles frente a nuestro entorno, puesto que de poco nos sirve presentar a nuestros estudiantes un amplio conocimiento “científico”, si este va en detrimento de la vida. Con el trabajo se ha podido evidenciar que niños y niñas reconocen las necesidades básicas de los animales (alimentación, agua, espacio) pero, más allá de ello, reconocen la necesidad de afecto, especialmente de los animales domésticos.

Así, insistir con argumentos sólidos en la estrecha relación de dependencia que por miles de años hombre y animal han creado en cuanto a protección, compañía, defensa, entre otros, ayuda a estructurar un pensamiento más compasivo con los demás animales. Los aspectos en común de animales humanos y no humanos representan un elemento valioso desde el cual el maestro puede centrar la discusión sobre el bienestar animal, entendiendo a los otros animales como seres con derechos equiparables a los nuestros.

En consecuencia, permitir a niños y niñas crecer en una cultura no violenta hace parte de los propósitos que deberían ser fundamentales en la educación, pero esta no violencia no puede ser selectiva; el otro, no solo es humano, es también el otro ser vivo, con el que compartimos el planeta. Se trata de aportar para que los estudiantes comprendan que no solo con acciones directas, sino indirectas, podemos incurrir en actos negativos hacia los animales; a pesar de su corta edad, niños y niñas poseen la capacidad para comprender las implicaciones de estas acciones.

Es decir, el maltrato no se trata únicamente de golpear un animal, también sucede cuando lo compramos (como en los productos de marfil, carey, pieles, etc.), asistimos a espectáculos con animales o los consumimos irresponsablemente, lo cual provoca una desmedida producción de desperdicios que contaminan y destruyen hábitats.

Como proyección, se prevé profundizar en la relación con otros animales que en apariencia no son tan similares a nosotros, pero que no por ello carecen de importancia para nuestros ecosistemas. Los insectos, los arácnidos y en general los invertebrados, que despectivamente llamamos “bichos”, deberían también tener cabida en nuestras clases, no como objetos para ver bajo la lupa, sino como seres que deben ser reconocidos en toda su complejidad, construir conocimiento en torno a la necesidad que tenemos de su existencia en nuestro planeta; así se gestan los procesos de transferencia y transformación de energía y, más allá de esto, se le reconoce a la vida un valor intrínseco.

Se parte de una idea distinta de lo que los niños “deberían” aprender en ciencias naturales con respecto a los animales, los seres vivos y el entorno, pues la mirada desde la escuela es generalmente utilitarista, porque enseña que “la vaca nos da leche”, “la gallina nos da huevos”, “el cerdo nos da su carne”, “el árbol nos da sus naranjas”; cuando en realidad los humanos arrebatamos a los demás seres sus propiedades, a menudo abusando de ellos. Crecemos sin percatarnos de que esta manera de ver a los animales y demás seres, como meros objetos proveedores, fuera de un contexto, nos convierte en sujetos que epistémicamente entendemos el entorno como algo para ser utilizado y explotado; así, no sentimos ningún tipo de compasión o responsabilidad frente a él, ni somos capaces de entablar interacciones conscientes.

También se suelen enseñar los hábitats de los animales, de qué se alimentan, sus formas de locomoción, sus características principales, pero todo ello usualmente se presenta sin interconexión alguna, sin un propósito claro, y lo que es más preocupante aún, sin construir a partir de esta información un verdadero conocimiento para derivar en actitudes que contribuyan a transformar las relaciones que, como sociedad, hemos establecido tradicionalmente con los demás animales.

Para este trabajo, el maestro no va al aula con el propósito de enseñar algo, sino de saber algo, y desde la reflexión acerca de lo que encuentra, contribuir a enriquecer y transformar las relaciones de sus estudiantes con los animales en lo cotidiano, para que se conviertan en agentes de cambio en sus familias y en sus comunidades; así, desde la comprensión de lo que piensan, tanto ellos como sus familias,, se comienzan a desplazar sus pensamientos hacia posiciones y relaciones respetuosas, responsables y empáticas con los demás.

Referencias

- Alcaldía de Bogotá. (2013). *Proyecto de Acuerdo 135 de 2013*. Obtenido desde <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=53689>
- Barquet, I. (2009). Habilidades del pensamiento. *Revista del Centro de Investigación Mimixecua*.
- Bermúdez, J. R., y Fandiño, Y. J. (2012). El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo. *Revista de la Universidad de la Salle* (59), pp. 99-124.
- Caine, R. (2009). Humane education: A foundation for connecting with all Earth's inhabitants. *Green Teacher*, pp. 9-11.
- Campos, V. (2013, Mayo 14). *Escuela como espacio de formación de una ciudadanía activa*. Obtenido desde <https://defeyrazon.wordpress.com/2013/05/14/escuela-como-espacio-de-formacion-de-una-ciudadania-activa/>
- El Tiempo. (2007). Los perros abandonados en Bogotá: un problema ambiental. Bogotá: *El Tiempo*.
- Fernández, I., Gil, D., Cachapuz, A., Carrascosa, J., y Praia, J. (2002). Visiones deformadas de la ciencia transmitidas por la enseñanza. *Enseñanza de las ciencias*, 20 (3), pp. 477- 478.
- Furman, M. (2008). *IV Foro Latinoamericano de Educación. Aprender y enseñar ciencias: Desafíos, estrategias y oportunidades*. Buenos Aires: Santillana.
- Golombek, D. (2008). *Aprender y enseñar ciencias: Del laboratorio al aula y viceversa*. Buenos Aires.: Fundación Santillana.
- Heidegger, M. (1995). *El ser y el tiempo*. Bogotá: Fondo de cultura económica.
- Hidalgo, E. (2011). *Habilidades de pensamiento en las ciencias naturales*. Ecuador: Universidad Estatal de Milagro.
- ICFES. (2013). *Consulta de resultados*. Obtenido el 15 de noviembre de 2013, desde <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/>

- ICFES. (2013-Diciembre). *Resumen ejecutivo de los resultados de Colombia en PISA (2012)*. Obtenido desde <http://www.icfes.gov.co/resumen-ejecutivo-de-los-resultados-de-colombia-en-pisa-2012>
- IDEP. (2011). *Problemáticas educativas, docentes investigadores y política pública educativa de Bogotá*. Obtenido el 22 de Agosto de 2014, desde www.idep.edu.co/pdf/libros/Problematicas%20educativas.pdf
- Imbernon, F., Alonso, M. J., Arandía, M., Cases, I., Cordero, G., Fernández, I., et al. (2002). *La investigación educativa como herramienta de información del profesorado*. Barcelona: Grao.
- Jurado, F. (1999). *La literatura como provocación de la escritura. Memorias del Congreso colombiano de lecto-escritura en lengua materna y lengua extranjera para un nuevo siglo*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas-IDEP.
- MEN. (1998). *Lineamientos curriculares: Ciencias Naturales y Educación Ambiental*. Bogotá: MEN.
- MEN. (2004). *Formar en ciencias ¡El desafío!* Bogotá: MEN.
- Ministerio del Medio Ambiente, Ministerio de Educación Nacional. (2002-Julio). *Política Nacional de Educación Ambiental SINA*. Bogotá: Ministerio del Medio Ambiente.
- Sáenz, J. L., Bernadou, O., Dibarboure, M., Santos, E., y Toro, I. (2009). *Aportes para la enseñanza de las ciencias naturales*. Santiago: UNESCO-LLECE.
- Salmon, Á. (2012). *XIII Foro Internacional de Educación Inicial: La evaluación en la primera infancia y su implicación en el desarrollo humano. Desarrollo de los conceptos de pensamiento en el niño: Implicaciones pedagógicas*. Medellín.
- Vasilachis, I., Ameigeiras, A., Chernovilsky, L., Giménez, V., Mallimaci, F., Mendizábal, N., et al. (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Veglia, S. (2007). *Ciencias Naturales y Aprendizaje Significativo: claves para la reflexión didáctica y la planificación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- WSPA. (2015). *Mosaico animal*. Obtenido desde http://www.mosaicoanimal.org/Images/An%20overview%20of%20animal%20protection%20legislation_Spanish_tcm50-28493.pdf
- Zárate, S. (2009). *Estrategias de enseñanza para desarrollar habilidades de pensamiento en la Escuela Básica Estatal Caura*. Guayana: Trabajo de Grado.

