

Más allá de la ecofobia - poniendo el corazón en la educación natural

David Sobel - Traducción de Margarita Herbel

Al mismo tiempo que los etnobotánicos llegan a las selvas tropicales en busca de nuevas plantas medicinales, los educadores ambientales, padres y maestros llegan a los segundos y terceros grados para enseñarles acerca de las selvas lluviosas. Desde Brattleboro, Vermont, hasta Berkeley, California, los escolares aprenden sobre tapires, ranas venenosas y biodiversidad.

Escuchan la historia de la muerte del activista ambiental Chico Méndez y ven videos sobre la condición de los indígenas de la selva desplazados por la búsqueda y explotación de petróleo. Aprenden que entre el recreo de media mañana y la hora del almuerzo, más de diez mil acres de selva serán arrasados, abriendo camino a los fast-food y al ganado “hamburguesable”.

El motivo es honorable y justificado: si los niños son concientes de los problemas que acarrea la existencia de pocos recursos para una gran población, serán adultos que comerán Rainforest Crunch, votarán candidatos ambientalistas y comprarán autos de bajo gasto energético. Aprenderán que reciclando sus historietas y cartones de leche, ayudarán a salvar el planeta.

Temo que esté ocurriendo justo lo contrario. En nuestro entusiasmo por hacerlos concientes y responsables de los problemas del mundo, los estamos arrancando de sus raíces.

Confieso contribuir con dinero al Children's Rainforest Project, un grupo que enseña a los niños acerca de las selvas tropicales y luego recauda dinero en los lavaderos de autos y tiendas de comestibles para la compra de tierras en peligro en Costa Rica y Panamá. Al menos este grupo no se limita a hacer sonar las campanas, también le da a los niños la sensación de que hacen algo al respecto. ¿Pero qué es lo que ocurre realmente cuando depositamos el peso de los problemas ambientales sobre espaldas de ocho o nueve años, ya angustiados por demasiadas preocupaciones y con escaso contacto con la naturaleza?

Si llenamos nuestras clases con ejemplos de abusos ambientales, estaremos generando una sutil forma de disociación. En respuesta al abuso físico y sexual, los niños aprenden a aislarse del dolor. En casos severos, desarrollan personalidades múltiples, o conciencias que no registran las experiencias dolorosas. Mi temor es que nuestro currículum ambiental terminará igualmente distanciando a los niños del mundo natural en vez de vincularlos con él. Si la naturaleza está siendo maltratada,

no querrán acercarse a ella.

Para Childhood's Future, un proyecto que estudia la naturaleza de los cambios en la infancia al final del siglo veinte, Richard Louv entrevistó a niños, padres, grupos comunitarios y educadores a través del país. Visitando nuestros vecindarios y escuelas, conversó con los escolares y notó que la relación entre la naturaleza y los niños ha cambiado significativamente en los últimos treinta años:

“Mientras los niños parecen estar pasando menos tiempo en contacto físico con la naturaleza que los rodea, también parecen estar más preocupados por su desaparición – en sentido general - de lo que lo estuvo mi generación... Cuando era chico intimaba con los campos y los bosques en los alrededores de mi casa, y era su protector. Entonces, a diferencia de estos niños, yo no percibía ningún deterioro ambiental en mi pequeño universo natural”

En respuesta a la pregunta de Louv sobre la preferencia de jugar dentro de su casa o al aire libre, un alumno de cuarto grado respondió “yo prefiero jugar adentro porque allí es donde están los tomacorrientes”. Los niños están desconectados de la naturaleza que los rodea y conectados con los animales salvajes y los ecosistemas del mundo a través de los medios electrónicos.

Mientras los niños estudian las selvas tropicales, no aprenden sobre los bosques de madera dura del norte, o incluso sobre el prado cubierto de hierbas que rodea a la escuela. Lucy Sprague Mitchell, educadora y fundadora del Bank Street College of Education, planteó el “aquí y ahora”, los bosques locales o el barrio urbano, como los temas básicos de su curriculum con niños de seis a nueve años. No es hasta que los niños razonan en un nivel lógico y abstracto suficiente que ella se embarca en un “allá lejos y hace tiempo”. Ya es suficientemente difícil para ellos comprender los ciclos de vida de las ardillas y las hierbas, organismos que pueden estudiar en vivo. Es sobre este fundamento que debe basarse una eventual comprensión de los ocelotes y las orquídeas.

Algunos educadores pueden estudiar simultáneamente los bosques locales y las selvas tropicales, y relacionarlos esforzadamente, pero muchos prefieren las selvas, porque desde una perspectiva curricular es un tema mejor organizado. Para estudiar los bosques locales, se debe enviar notas a los padres para recordarles que el martes deben venir con botas. Hay que lidiar con niños fuera de control y correr tras los papeles volados por el viento a lo largo del parque. Para estudiar las selvas, se puede estar adentro y ver las hermosas imágenes de extraños y maravillosos animales y hacer una jungla en miniatura.

Frente a esta disociación, los niños tratan sin embargo de lograr una integración, relacionando el mundo lejano con el cotidiano. Una madre recientemente ayudó a su hija de ocho años en su proyecto de ciencias. La niña estuvo trabajando esforzadamente en su escritorio por más de una hora, y luego irrumpió triunfante en la cocina con un hermoso afiche para pegar en el almacén frente a su casa. Alrededor del atractivo dibujo de un elefante rechoncho se leía una valiente demanda, concebida con toda seriedad: SALVE A LOS ELEFANTES, NO USE JABON MARFIL.

Salvar especies en peligro es tan popular en estos días como salvar las selvas tropicales, por eso un reciente proyecto escolar sobre la vida silvestre de África, motivó a la niña a esta acción protectora. La relación equivocada entre la matanza de elefantes por sus colmillos de marfil y los ingredientes del “Jabón Marfil” ilustran el deseo infantil de mejorar las cosas. ¿Pero no tendría más sentido para esta niña sentirse protectora de las ratas almizcleras en el estanque al otro lado de la calle? El tema de las selvas tropicales puede ser muy apropiado para la escuela media, pero no lo es en los primeros años de la enseñanza elemental. Cuando yo trataba de ser maestro en la escuela elemental, mi profesor de un curso de didáctica de la matemática especulaba que si esperaba hasta sexto grado podría enseñar todo el curriculum de matemática en ocho semanas. El pensaba que si esperamos hasta que las mentes de los niños estén más desarrolladas, la matemática les sería más fácil.

Recientemente el uso de materiales concretos y el planteo de problemas cotidianos ha ayudado a reducir la fobia a la matemática. Cuando los adultos describen su matemático-fobia frecuentemente sitúan el comienzo del problema en tercero o cuarto grado cuando no podían comprenderla - sus habilidades matemáticas se congelaron en cuarto grado. A los adultos matemático-fóbicos la idea de una larga división les corta el aliento. Como en toda reacción fóbica, la persona afligida siente ansiedad y trata de escapar de la situación. Pero con la nueva didáctica la fobia a la matemática ha disminuido.

Quizás sea reemplazada por la ecofobia. El miedo a la deforestación, a la lluvia ácida, al agujero de ozono. El peligro está allí afuera. Si agobiamos prematuramente a los niños con problemas del mundo adulto, podemos quitarles la energía. Déjennos considerar algunos caminos mejores para conservar su tendencia biológica al contacto con la naturaleza.

¿Qué es lo importante?

En uno de mis cursos un graduado tropezó con un descubrimiento interesante en su estudio. Mi asignatura con los maestros residentes estaba conducida a realizar investigaciones que permitieran abrir puertas al interior de las vidas y los pensamientos de los niños. Steve Moore deseaba encontrar que era lo importante para segundo grado. Seleccionó veinticinco ilustraciones de chicos en bicicleta, gente jugando baseball, familias felices, juguetes, perros, águilas, hermosos paisajes, granjas, la tierra desde el espacio, talleres, y otras similares. Entonces alentó a los niños a elegir tres imágenes que les parecieran importantes y a charlar sobre ellas. Moore condujo sus entrevistas con 40 niños de 7 y 8 años en cuatro diferentes segundos grados de cuatro ciudades cercanas. Cuando analizó los resultados encontró un curioso patrón. Las respuestas de los chicos caían en dos grupos diferentes,

a pesar del hecho de que las cuatro clases parecían similares en apariencia. En dos de las clases muchos de los chicos eligieron la tierra desde el espacio, el águila y el ciervo. Hablaban de salvar el planeta, detener la contaminación y proteger a las águilas. Los niños participaban de la actividad pero no parecían disfrutar del proceso.

En las otras dos clases, los niños eligieron legos, juegos de baseball, casas y familias como las cosas importantes de la vida. En las entrevistas parecían tener energía y entusiasmo para participar en las discusiones.

Cuando Moore vió estos patrones, volvió a las aulas, conversó con los maestros y descubrió las posibles causas de la diferencia entre ambos grupos. Las primeras dos clases habían hecho un breve pero intensivo programa de la “Semana de la Tierra” antes de las entrevistas. Las ilustraciones de la selva colgaban en las paredes, los libros e historias estaban a la vista y uno de los cursos había visitado un nuevo centro de educación ambiental. Las segundas dos clases habían hecho muy poco para la Semana de la Tierra y casi no tenían un programa ambiental. Estos maestros estaban un poco avergonzados de su aparente indiferencia respecto a esos temas.

Cuando volvió a mirar los resultados desde esta perspectiva, encontró otro patrón.

- 18 comentarios sobre temas ambientales (polución, extinción, etc.) Todos ellos provenían de chicos que habían participado de la Semana de la Tierra.
 - 16 comentarios de apreciaciones sobre el ambiente (un lugar donde podemos vivir, me gustan los pájaros, etc.), 7 de ellos provenían de niños participantes de la Semana de la Tierra, 9 de los que no habían participado.
 - 15 comentarios de apreciación de la familia. 14 hechos por niños que no habían participado de la Semana de la Tierra y una por un niño que había participado.
- El resultado, desde la perspectiva de Moore, fue una especie de desaliento entre los chicos de la Semana de la Tierra al sumergir su interés natural en un mar de problemas:

El programa completo de la Semana de la Tierra me abrió los ojos. El análisis de las entrevistas sugiere que los niños que pasaron una semana o más trabajando en temas ambientales fueron absorbidos por ellos. El grupo que participó en la Semana de la Tierra hizo elecciones que tenían mucho peso en lo concerniente al planeta, los animales, los niños sin hogar. Los niños que no participaron en la Semana de la Tierra eligieron juegos, familias, alegría. Yo pienso que debemos ser muy cuidadosos con este tipo de curriculum para niños de estas edades.

Aunque no se trata de un estudio exhaustivo, los hallazgos de Moore coinciden con una investigación realizada en Alemania durante los 80, que me fue descripta por George Russell de la Adelphi University. Preocupados por los efectos de la lluvia ácida sobre los bosques, el agujero de ozono, la contaminación con metales pesados de los ríos europeos, el accidente de Chernobyl, y otros problemas ambientales, los alemanes implementaron un curriculum nacional de concientización.

Se trató de aumentar la conciencia acerca de los problemas ambientales en los niños de la escuela elemental a lo largo de todo el país. Informando a los estudiantes acerca de los problemas y mostrándoles que ellos podían participar de la búsqueda de las soluciones, el Ministerio de Educación esperó formar ciudadanos comprometidos. Los estudios de seguimiento realizados varios años después indicaron que había ocurrido justo lo contrario. Como resultado del desarrollo del programa, los funcionarios educativos encontraron que los estudiantes se sentían desanimados y desesperanzados. Los problemas eran aparentemente muy extensos y fuera del control de los alumnos, de modo que su tendencia fue apartarse, en lugar de participar en intentos locales por resolverlos. Si los programas focalizados en salvar la tierra no funcionan, ¿cuál es la solución? Una forma de aproximarse al problema es averiguar que contribuye al desarrollo de valores ambientales en los adultos. ¿Qué ocurrió en la infancia de los ambientalistas - se preguntaron algunos investigadores - para que crecieran con fuertes valores ecológicos?

Un puñado de investigaciones sobre este tema fueron realizadas, y cuando Louise Chawla de la Universidad de Kentucky revisó estos estudios encontró un patrón interesante. Muchos ambientalistas atribuyen su compromiso a la combinación de dos circunstancias, “muchas horas transcurridas en lugares silvestres o semi-silvestres en su infancia o adolescencia, y un adulto que les enseñó acerca de la naturaleza”. Qué solución tan simple. Ni programas sobre las selvas tropicales, ni acciones ambientalistas. Solo la oportunidad de estar en contacto con la naturaleza con la guía de un adulto responsable. Chawla notó que “ningún conservacionista... explicó su dedicación como una reacción por haber sido expuestos a un ambiente desagradable”. Cuando el Club Sierra quiere recaudar dinero para proteger los bosques antiguos, mandan fotografías de laderas desnudas y erosionadas, junto con su pedido de donaciones. Defenders of Wildlife juntan dinero mostrándonos a las cariñosas focas apaleadas hasta la muerte. Para los adultos, con compromiso hacia la conservación y una personalidad formada, esta técnica es apropiada para motivar nuestra acción.

Para los niños - de preescolar hasta tercer o cuarto grado - esta técnica es contraproducente.

Oculto bajo este correcto curriculum está la suposición de que si los niños ven estas horribles cosas que están sucediendo, entonces serán motivados a la acción conservacionista. Pero estas imágenes pueden ser insidiosas, con efectos de pesadillas en niños cuyo sentido del espacio, del tiempo y de sí mismos está en formación. Los periódicos con fotografías de casas destruidas por el fuego en los incendios de California perturbaron a mi hija de siete años en New Hampshire que inmediatamente las personalizó. “¿El fuego está cerca de aquí? ¿Va a quemarse nuestra casa? ¿Qué pasará si tenemos un incendio forestal? preguntaba, porque para ella, California está a la vuelta de la esquina.

Qué importante es para los niños tener la oportunidad de vincularse con la naturaleza, aprender a amarla y sentirse cómodos en ella, antes de comenzar a preguntarles como sanar sus heridas. John Burroughs advierte que, “el conocimiento sin amor no prende. Pero si el amor viene primero, el conocimiento seguramente sigue después”. Nuestro problema es que tratamos de invocar el conocimiento y la responsabilidad, antes de permitir que una relación amorosa florezca.

Vincularse con la tierra

Solemos decir que los momentos maravillosamente felices ocurrieron en el lugar adecuado y en el momento justo. Con frecuencia no ocurre lo mismo con el curriculum que está demasiado adelantado. Para saber cuando estudiar las selvas y las especies en peligro o mejor como abordar el programa ambiental a diferentes edades, necesitamos un esquema, un cuadro de las relaciones entre el mundo natural y el desarrollo de la persona.

Para padres y maestros es muy importante focalizar las tres etapas de desarrollo que conciernen a la educación elemental: los niños pequeños entre tres y siete años, los que están en la escuela elemental, de siete a once y la pre-adolescencia de once a quince. El corazón de la infancia, de siete a once, es la etapa crítica para vincularse con la naturaleza. En estas edades los encuadres deben ser flexibles, mi argumento es que la educación ambiental tiene que ser tangiblemente diferente en cada período.

En los últimos diez años, he coleccionado mapas del vecindario realizados por cientos de niños en Estados Unidos, Inglaterra y el Caribe. Analizando estos mapas, entrevistas y trabajos de campo con estos chicos, he hallado claros patrones de desarrollo en la relación entre los niños y su expansivo entorno natural.

Entre los tres y los siete u ocho años, sus hogares llenan en centro de sus dibujos y muchos de sus juegos están dentro de los límites de su jardín. Frecuentemente describen las lombrices, ardillas y palomas que viven en sus patios o manzanas y se sienten protectores de esas criaturas.

Entre los ocho y los once años el marco geográfico se expande rápidamente. Sus mapas se salen de los bordes del papel y con frecuencia necesitan adherir hojas extra para dibujar el nuevo territorio que investigan actualmente. Sus casas se vuelven pequeñas, menos importantes, y muchas veces se desplazan a la periferia de la página. El foco de estos mapas está en el “paisaje explorable”.

De los once a los catorce los mapas continúan expandiendo su alcance y se vuelven más abstractos, pero sus lugares favoritos con frecuencia se mueven fuera de los bosques y van hacia la ciudad. Los lugares de reunión social, como los centros comerciales, confiterías y los parques o plazas adquieren nuevos significados. Annie Dillard capturó esta fascinación por ampliar horizontes, en su descripción del crecimiento en Pittsburgh, en *American Childhood*

Yo empujaba los límites de mi mapa. Sola en la noche agregaba a la memoria nuevas calles y manzanas a las viejas calles y manzanas, e imaginaba recorrerlas a pie... En los anocheceres regresaba a casa triunfante, misteriosa, frecuentemente de exóticos y frondosos lugares a una milla de distancia, que había conocido al mediodía, cuando me había asomado a los carteles de las calles, abrazando el frío poste, fijando la intersección en mi memoria. Qué gozo, qué alivio, cuando empujaba la pesada puerta de calle. Gozo y alivio porque, de los caminos andados había encontrado mi hogar, mi familia y la cena sobre la mesa otra vez.

Al mismo tiempo a medida que sus casas se vuelven menos significativas, las fortalezas y las cuevas aparecen en los mapas. Estos lugares especiales de la infancia, sitios buscados y contruados, aparecen como crucialmente importantes entre los ocho y once años. Los niños urbanos, suburbanos y rurales descubren lugares

ocultos incluso en circunstancias amedrentadoras, atestiguando la importancia de encontrar un lugar para sí mismos a esa edad. Kim Stafford describe este momento: *Allí estaba mi versión privada de la civilización, mi otro corazón. De vuelta en mi hogar, que era la otra versión, yo buscaba cualquier otro refugio en él - la casa de muñecas, la casa del árbol, los muebles, los placares, el ático, el hueco en el cedro... Allí me convencía de que lo que había hallado era algo especial.. La casa de mis padres tenía privacidad, dela calle, de la nación, de la lluvia. Pero, yo no había construido esa casa, ni la había elegido,ni comprado con mi dinero: me la habían dado. Mi lugar secreto había sido inventado por mi, encendido, cuidado, y mantenido en secreto por mi alma en un ensayo de independencia.*

Estos nuevos hogares silvestres, y las jornadas de descubrimiento, son las bases del vínculo con la naturaleza. Los niños anhelan intimidad, soledad e interacción con su mundo propio y privado. Nosotros los arrancamos de esos paisajes vigorosos cuando los sumergimos en ecosistemas lejanos y problemas ambientales. Sería preferible intentar un conocimiento más profundo de la flora, la fauna y las características de su propia localidad. Los bosques alrededor de la escuela y las calles del barrio y sus comercios son el punto de partida.

Los lugares correctos en el tiempo justo

El desafío de los padres y educadores es armonizar las actividades y emprendimientos con las etapas de desarrollo de los niños. Ellos necesitan desarrollar primero un vínculo emocional con las criaturas del mundo natural. Luego necesitan tener oportunidades para explorar los alrededores urbanos y rurales, y finalmente la ocasión para trabajar en problemas de su propia comunidad.

El vínculo entre los niños y la naturaleza debe ser el principal objetivo para los chicos de tres a siete años. A medida se sumergen en el mundo natural, podemos alentar sus sentimientos hacia las criaturas del entorno. Los niños se sienten atraídos naturalmente por los bebés animales, cultivemos entonces esa simpatía. Esta natural conexión emocional, es el fundamento de la idea de que todo está conectado con todo lo demás. Historias, canciones, encuentros con animales y celebraciones son actividades excelentes.

Cultivar relaciones con animales, reales o imaginarios es uno de los mejores caminos para fomentar la empatía durante la temprana infancia. Los niños disfrutan correr como ciervos, deslizarse en la tierra como culebras, ser astutos como zorros o rápidos como conejos. No necesitamos especies en peligro, hay suficientes especies comunes para deleitar a los chicos.

Tomemos a las aves como ejemplo. Qué aburrido es para los niños tratar de identificar a las aves captando fugaces visiones y luego buscándolos en los libros. En cambio, consideremos que es lo que los atrae de los pájaros: vuelan y hacen nidos. Sabiendo que a los niños les gusta más representar las cosas que objetivarlas, ¿por qué no fabricar un juego de alas para cada uno y dejar que lo experimenten? Luego de unos días de jugar a ser pájaros, usted puede alentarlos a pintar sus alas como alguno de los que hayan visto en el jardín, y luego eventualmente guiarlos a buscar sus nombres en un libro de aves. Si primero se han sentido pájaros, pueden aprender poco a poco, a acercarse y observarlos sin sentirse separados de ellos. La exploración marca la etapa de los siete a los once años. Este es el momento para que los niños se sumerjan en los asuntos del mundo físico y natural. Construir

fortalezas, crear pequeños mundos imaginarios, cazar y coleccionar, buscar tesoros, seguir arroyos y sendas, hacer mapas, cuidar a los animales, cultivar y trabajar la tierra, son actividades perfectas durante esta etapa.

Las actividades escolares y las aventuras familiares pueden reflejar esta expansión del mundo significativo de los niños, focalizando primero los alrededores de la casa y de la escuela y luego el barrio, la comunidad, la región, y aún más allá. La escuela de Brookwood en Manchester, Massachusetts, recientemente ha revisado su programa de ciencias, centrándolo en ambientes acuáticos para sacar ventaja de los cursos de agua accesibles en el entorno de la escuela. Comenzando con los arroyos de bosque en primer grado, el programa se desplaza desde charcos y estanques en segundo hacia los esteros en tercero y eventualmente el océano en octavo. Los arroyos de los primeros grados están justo detrás de la puerta de clase, los estanques a unas cuerdas de caminata y el océano a media milla de distancia, de modo que el programa se expande hacia el exterior junto con el alcance de los intereses y capacidades de los alumnos.

El ciclo del agua no es algo que puede ser comprendido en dos semanas, es mejor entendido alrededor del sexto u octavo año de la escuela elemental y media. Los cursos de agua son el sistema circulatorio del mundo viviente, y solamente podemos comprenderlos siguiéndolos, literal y metafóricamente. Con esto en la mente, David Millstone, un maestro de estudios sociales de quinto grado en Norwick, Vermont, comenzó recientemente un estudio sobre la localidad con una expedición siguiendo el curso de un arroyo. Conociendo la seducción que tiene remontar un arroyo, comenzó la clase expedicionaria sin saber adonde los llevaría. En el registro de la excursión, un estudiante escribió un poema que describe el pasaje a través de un largo e inesperado túnel que hallaron en el camino:

*Fría, húmeda oscuridad
agua correntosa
gritos
canciones
chapoteos
de pronto una cascada
reflejándose
como una blanca y gris cortina.
Finalmente luz
sol
colores.*

El poema del niño resonaba en el periódico con la excitación de descubrir algo nuevo en su mundo cotidiano. Este proyecto no trató directamente sobre la lluvia ácida, la contaminación del suelo, la calidad del agua potable, ni la evaporación y la condensación. Pero llevó al niño, explorando arroyos y conociéndolos, hacia un camino personal, hacia donde ir. Zapatillas y una muda de ropa son pre-requisitos para la comprensión del ciclo del agua.

La acción social, comienza apropiadamente alrededor de los once años y se extiende hasta los catorce. Mientras los bosques, parques y plazas son los paisajes de la

infancia, los adolescentes van al centro de la ciudad. Dirigir programas de reciclado escolar, redactar ordenanzas, atestiguar en audiencias, planificar y llevar a cabo excursiones escolares, son actividades adecuadas en este período. Un buen programa escolar debe reconocer incluso la necesidad de ritos de iniciación en el final de esta etapa. La iniciación significa la transición a la edad adulta con el doble desafío de intereses y responsabilidades sociales.

Cuando considero los temas apropiados para los niños de la escuela elemental y media, con frecuencia sugiero la máxima de “nada de tragedias hasta cuarto grado”. Las tragedias son demasiado grandes y complicadas para el paisaje y la geografía de los pequeños. Tratar las tristezas cotidianas de la vida de los niños es otra cuestión. Padres que se divorcian, mascotas que mueren, la tala de su árbol favorito, son temas suficientemente trágicos a cubrir en los primeros grados. Pero un programa que aborde cuestiones ambientales es más exitoso a partir de quinto y sexto grado y debe centrarse primeramente en problemas locales donde los niños puedan ver una diferencia real. Los proyectos de trabajo comunitario pueden mostrarles a los estudiantes la relevancia del programa y darles a las organizaciones locales una formidable inyección de energía juvenil.

En Springfield, Vermont, un programa conjunto entre la Escuela Media Riverside y el Departamento de Residuos Sólidos, está incorporando jóvenes a la comunidad y expertos en residuos sólidos a la escuela. Después de una apreciación global del problema de la basura y de como el reciclado puede jugar un papel importante en el ahorro de dinero de la ciudad y hacer de ella un lugar seguro para vivir, los grupos de alumnos fueron alentados a desarrollar proyectos para contribuir al esfuerzo local.

Kristin Forcier y Lauren Ellis, de séptimo grado en la clase de Pat Magrosky realizaron una encuesta callejera y encontraron que solo la mitad de las personas de la comunidad reciclaban las baterías de sus autos y las pilas de sus casas. El resto de las baterías y pilas iban a parar al basural o eran incineradas, causando una potencial contaminación del agua y del aire. Lauren dijo, “yo realmente no sabía que tirar un envase de Raid era tan malo hasta que hicimos este proyecto. Cuando era chica realmente no pensaba en esto. Solo creía que el agua venía de la canilla. Sin embargo viene de las cercanías del basural. Entonces es como echar Raid en tu boca”. Es así como Kristin y Lauren decidieron hacer más fácil el reciclado de baterías y pilas. Consiguieron el permiso de los centros comerciales para poner colectores en el Price Chopper, en la estación Citgo, en los comercios Ames y Bibens Hardware. Presentaron la idea en el Comité de Reciclado de Springfield y recibieron la promesa de tener recolectores voluntarios de baterías en los sitios de recepción. Ellas mismas crearon una gran cantidad de letreros y folletos informativos que ubicaron en cada lugar de recolección explicando porqué el reciclado de baterías es importante para la comunidad. Cuando les preguntaron qué habían aprendido con este proyecto, Lauren respondió: “hasta un chico puede hacerlo, con ayuda de los adultos”.

Aunque he mostrado estas etapas separadas, no son mutuamente exclusivas. La empatía no termina cuando comienza la exploración. Al contrario, las actividades que alientan el desarrollo de la empatía deben continuar a través de los años de escuela elemental y media. La exploración del mundo natural comienza en la primera

infancia, y continúa en la adolescencia como placer y fuente de energía para la acción social.

Después de hacer las compras semanales con mi hija de siete años y mi hijo de cuatro la última primavera, dejábamos los comestibles en el auto y hacíamos una corta caminata hasta unas vías de trenes en desuso. Mis hijos querían vencer su temor a caminar sobre el puente del ferrocarril, miraban a través de los rieles el agua que pasaba por debajo y medían cuánto podían alejarse sin tenerse de mi mano. A la ida y a la vuelta, recogíamos bolsas plásticas con desperdicios a lo largo del camino. Los niños llamaban a esta actividad “limpiando a la madre naturaleza”. Probablemente solo pasábamos cinco minutos recogiéndolas, pero semana a semana, era fácil de ver el progreso que estábamos haciendo. Esta acción parece ser adecuada para niños de estas edades en el contexto de generar exploraciones. Pero dejémoslos fuera de nuestras inclinaciones activistas, y permitámosles la comunión con la naturaleza que permite “intimar con la inmortalidad”.

Tomándonos tiempo.

Estuve paseando en canoa con mi hijo Eli y su amigo en abril. El plan era remar dos millas a lo largo del río Ashuelot, una hora de canotaje para un adulto. En cambio, pasamos un montón de tiempo pescando pelotitas de golf desviadas de los links a los costados del río. No habíamos planeado esa actividad, pero los chicos estaban entusiasmados con ella y esto significaba pasar mucho tiempo mirando en las orillas y profundidades del río con un propósito. También significaba observar además un montón de peces y bichos en el agua. Paramos en la boca de un arroyo tributario para hacer pic-nic y tuvimos una larga aventura a través de un laberinto de corrientes pantanosas y prados inundados. Anduvimos sigilosamente por diques de castores, saltamos montículos, miramos flores de primavera, tratamos de atrapar una culebra, nos perdimos y nos hallamos. Qué bueno fue moverse al ritmo de los niños!

La tentación de apresurarse río abajo es una trampa para padres y maestros. Sufriendo el itinerario de hacer mucho demasiado rápido, infectamos a nuestros niños con nuestra propia impaciencia. Hacemos que los niños hagan cuadernos de tareas en el jardín de infantes, dejamos que los de siete años vean Jurassic Park, y los bombardeamos con una trágica ansiedad. Después de la bomba de Oklahoma, una maestra de sexto grado preguntó a sus alumnos que pensaban de la cobertura televisiva de este hecho, y un alumno respondió por todos: “no es bueno mostrar demasiado en televisión porque los chicos ven niños ensangrentados y muertos y esto hace que tengamos miedo de crecer en este mundo”.

Algunos maestros están poniendo freno a esta situación. Jo Ann Krukschak, una maestra de primero y segundo grado en Therford, Vermont, está pasando todo este año en un proyecto local sobre castores de estanques y pantanos. Muchos estudios de educación ambiental finalizan el tema en semanas. El resultado es que se sacrifica la profundidad por la extensión, y allí hay poca oportunidad de sumergirse en el paisaje. Pero estos primero y segundo grados han visitado el estanque, a un cuarto de milla de la escuela, una vez a la semana, con cualquier tipo de clima. “Al principio - recuerda Krukschak - pensé que se iban a acabar los temas y seguiríamos estudiando sobre el Día de Acción de Gracias. Ahora, comprendo que podemos seguir

encontrando oportunidades hasta fin de año”.

El Harris Center for Conservation Education, en Monadnock, New Hampshire, es uno de los centros de educación ambiental que está tomando una visión mas amplia en el diseño de sus programas. Desde que los educadores del Centro Harris trabajan con niños de la escuela elemental, se toman el tiempo necesario para que puedan vincularse con la naturaleza. El folleto del programa escolar, titulado “Turning Science Inside Out”, dice:

Al final de una jornada en el Harris Center, los estudiantes habrán observado aves, investigado anfibios e insectos, estudiado huellas de animales, hongos y comidas silvestres, examinado pantanos, mapeado los cursos de agua locales, aprendido la historia geológica de las montañas, y testeado la calidad del aire y el río. Con un pie en la nieve y otro en el barro, viajamos juntos descubriendo la dulzura que viene de conocer la tierra”.

Si queremos que los niños florezcan, se sean verdaderamente capacitados, permitámosles amar la tierra antes de pedirles que la salven. Quizás esto es lo que Thoreau pensaba cuando dijo :”the more slowly trees grow at first, the sounder they are at the core, and I think the same is true in human beings”.*

** Cuanto más despacio crecen los árboles al principio, más sano es su corazón, y creo que lo mismo es cierto para los hombres.*

David Sobel es vicepresidente del Departamento de Educación en Antioch New England Graduate School, y autor de “Children’s Special Places” (Zephyr Press, 1993)