



BIENESTAR ECOLÓGICO Y DESARROLLO DE LA PRIMERA INFANCIA

© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)

Bienestar ecológico y desarrollo de la primera infancia

Ciudad de Panamá, mayo de 2024

Portada e ilustraciones interiores: © Geison Castañeda

Este documento fue preparado por la Sección de Desarrollo de la Primera Infancia de la Oficina Regional de UNICEF para América Latina y el Caribe.

Autora: Elisa Hartwig, Consultora Técnica en Desarrollo y Educación de la Primera Infancia.

Coordinación general: Yannig Dussart, Gerente Regional de Primera Infancia; María Paula Reinbold, Especialista Regional de Educación de la Primera Infancia; y Patricia Núñez, Especialista Regional de Desarrollo de la Primera Infancia.

Edición y coordinación editorial: Esther Narváez, Inspired by Knowledge SAS

Diseño gráfico: Daniela Marina Martínez

Se permite la reproducción total o parcial del contenido de este documento solamente para fines de investigación, abogacía y educación; siempre y cuando, no sean alterados y se asignen los créditos correspondientes (UNICEF). Esta publicación no puede ser reproducida para otros fines sin previa autorización por escrito de UNICEF. Las solicitudes de permiso deben ser dirigidas a la Unidad de Comunicación, comlac@unicef.org.

Agradecimientos

Queremos extender nuestro más sincero agradecimiento a las personas que nos brindaron apoyo técnico y ofrecieron sus comentarios durante la preparación de este documento de discusión: Adrián Cerezo, Aisha Yousafzai, Alban Nouvellon, Annie Montague, Cecilia Vaca Jones, Divya Lata, Dominic Richardson, Hanoch Barlevi, Hsiao Chen Lin, Italo Dutra, Katie Moore, L. Angélica Pongutá, Louise Zimanyi, Maira da Silva Souza, María Mercedes Sánchez, Maritza Díaz, María del Carmen Porras Pérez Guerrero, Megan Bang, Reis López Rello, Rayanne Cristine Máximo Franca, Rebecca Tortello, Romina Kasman y Zoraya El Raiss Cordero.

Contenido

Prefacio	6
Unas palabras a modo de introducción	10
Prioridades inaplazables	14
La urgencia de priorizar la inversión en el desarrollo de la primera infancia	14
La urgencia ecológica y ambiental	19
Entornos de América Latina y el Caribe donde se desarrolla la primera infancia	23
El derecho de todas las niñas y niños al ambiente sano y a un futuro armonioso y sostenible	26
Un nuevo paradigma: coexistencia ecológica, bienestar y armonía	29
El bienestar ecológico y el desarrollo de la primera infancia	32
Hacia la transformación: Objetivos de Desarrollo Sostenible para la primera infancia.....	35
¿Cómo prosperar en medio de los actuales desafíos?	40
Una visión de cuidado cariñoso y sensible para el bienestar ecológico	41
El bienestar ecológico en el aprendizaje temprano y la educación	47
El bienestar ecológico, como aprendizaje relacional, conectado, interdependiente, integrado y transdisciplinario.....	51
El aprendizaje del bienestar ecológico, como experiencia transformadora, empoderadora y participativa	53
El bienestar ecológico, como aprendizaje accesible y sensible al contexto	56
El bienestar ecológico, como aprendizaje vivencial: exploración y juego	57
Integración del bienestar ecológico en programas de aprendizaje temprano	59
De sobrevivir a prosperar: una nueva mirada	61
Referencias	63

Manifiesto

El planeta está dando señales de emergencia,
es momento de responder.

Creemos que la nueva normalidad es recuperar
el medio ambiente, para asegurar el futuro que queremos.

Pero las cosas no van a mejorar solas.

Todos y todas tenemos un rol.

Porque la salida de la crisis climática y ecológica
es colectiva.

Y la esperanza está en el movimiento
que sepamos construir.

Si la perdemos, no ganaremos ninguna otra.

Cuando accionamos e inspiramos a alguien,
el mundo cambia.

Somos la generación del cambio.

Un Solo Planeta, #UnaSolaGeneracion¹



Prefacio

Este documento de discusión sin precedentes ofrece propuestas valiosas para los campos de cuidado infantil, educación de la primera infancia, y educación para el desarrollo sostenible y el bienestar ecológico. También llama la atención sobre la inextricable interconexión entre el bienestar de las niñas y niños pequeños y el de los ecosistemas en que habitan. Más allá de las implicaciones físicas, sociales y culturales, los derechos de niñas y niños solo pueden hacerse realidad cuando respetamos y protegemos la naturaleza.

En la consulta de este documento es útil tener en cuenta tres marcos generales en los que se inscriben el cuidado infantil, el aprendizaje temprano y la educación para el desarrollo sostenible:

1. El cuidado infantil y el aprendizaje temprano hacen parte del continuo de la educación ambiental y la educación para el desarrollo sostenible, y pueden ser una fuerza transformadora de la educación formal e institucional.

Los principios y prácticas presentados en este documento están alineados con el contexto más amplio de la educación ambiental, la educación para el desarrollo sostenible y los sistemas de educación formal que buscan responder a las preocupaciones y necesidades más acuciantes de nuestro tiempo.

Tal y como propone el Principio Rector 9 de la Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental de la UNESCO (Tiflis, 1977), la educación ambiental debe:

“[...] relacionar la sensibilidad ambiental, el conocimiento, las habilidades para la resolución de problemas y los valores [en] todas las edades, pero con especial énfasis en la sensibilidad ambiental hacia la propia comunidad del alumno[a] en los primeros años.”

Este documento proporciona herramientas para que los docentes apoyen el aprendizaje temprano, pues al hacerlo contribuyen a cumplir las aspiraciones de la educación ambiental. Además, promueve el desarrollo de una sensibilidad medioambiental, así como el cultivo intencionado de una relación intergeneracional y armoniosa con la naturaleza.

El aprendizaje del bienestar ecológico en la primera infancia fomenta la interconexión fundamental entre los seres humanos y la naturaleza no humana, piedra angular de cualquier esfuerzo educativo para lograr el desarrollo sostenible, tal como lo establece la Agenda 2030. Se trata, no solo de un imperativo ético, sino de un enfoque pedagógico prometedor basado en el modelado y el aprendizaje participativo y autodirigido.

Quizás el punto de intersección más importante entre el cuidado infantil y el aprendizaje temprano con el campo más amplio de la educación medioambiental se refleja en la siguiente cita:

“Además, no basta con hacer de la educación ambiental un simple complemento del currículo normal. Las preocupaciones medioambientales deben ser una dimensión y una función siempre presente de la educación en el sentido más amplio del término, en todas sus formas y a todos los niveles. Incluso se podría ir más lejos y decir que la educación ambiental debería considerarse un componente clave de las políticas de renovación y desarrollo de la educación.”²

En lo conceptual y en lo práctico, el aprendizaje de la primera infancia reconoce a cada individuo como un ser multidimensional que aprende más y mejor cuando su mente, cuerpo y emociones están plenamente comprometidos en un proceso relacional y contextualmente relevante. Estas percepciones pueden tener un valor profundo y transformador para la práctica educativa en cualquier momento de la vida y en todo tipo de instituciones.

2. El aprendizaje temprano y la educación preescolar/inicial hacen parte del Marco para el Cuidado Cariñoso y Sensible que promueve el adecuado desarrollo de la primera infancia.

Para concretar con éxito las propuestas presentadas en este documento, es necesario considerar su aplicación en un contexto más amplio. Este contexto es el Marco para el Cuidado Cariñoso

y Sensible pues incluye otras dimensiones críticas del desarrollo de la primera infancia, que reflejan la compleja red dinámica que interviene en el desarrollo humano y social.

La salud y la nutrición, el apoyo a padres, madres y cuidadores y la protección, entre otros aspectos, están vinculados al éxito del aprendizaje temprano de niñas y niños pequeños. Además, interrelacionar eficazmente estos elementos es un factor determinante no solo para fomentar la resiliencia, sino para promover una vida en la que las personas puedan prosperar y alcanzar su pleno potencial. Así, el bienestar individual también beneficia a las familias, comunidades y al entorno en general.

3. El aprendizaje temprano, como uno de los componentes esenciales del desarrollo de la primera infancia, es un aporte fundamental y transversal al campo del bienestar ecológico y el desarrollo sostenible.

Los conceptos y propuestas presentados en este documento de discusión deben considerarse en relación con una de las mayores aspiraciones humanas, cumplir la promesa de que las comunidades y naciones sean sostenibles, al mismo tiempo que protegemos la naturaleza y los ecosistemas. Esta relación entre la primera infancia y el desarrollo sostenible funciona en dos direcciones: el desarrollo sostenible beneficia a la primera infancia y la primera infancia beneficia al desarrollo sostenible.

En general, se entiende que las niñas y niños pequeños son los más vulnerables entre las poblaciones más vulnerables y que, por lo tanto, el diseño e implementación de políticas y programas de

desarrollo sostenible, en el marco que proporcionan los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), debe priorizar y garantizar el desarrollo de todo el potencial y la resiliencia de las niñas y niños en la primera infancia.

Sin embargo, el que las políticas y los programas que promueven el bienestar y desarrollo de la primera infancia sean fundamentales para la consecución de los ODS, es una implicación menos comprendida y tenida en cuenta. Cuando los programas para el desarrollo de la primera infancia (incluido el aprendizaje infantil temprano) logran una financiación adecuada, son de alta calidad y reducen las brechas de acceso, pueden ser una contribución menos costosa, más equitativa y duradera a la promesa de los ODS. Esto es especialmente cierto si están diseñados a través de una colaboración transdisciplinar con las comunidades de conocimiento de la ecología, la política medioambiental y el desarrollo sostenible.

Por esto debemos abogar por una inversión adecuada de fondos, atención y dedicación hacia políticas y programas para la primera infancia que garanticen beneficios en el bienestar humano y no humano e impulsen la consecución de futuros sostenibles.

En nuestro empeño porque las niñas y niños pequeños aprendan a relacionarse armoniosamente con sus comunidades y ecosistemas, la propia naturaleza es nuestra compañera de enseñanza. Esta propuesta para transformar la educación de la primera infancia desde la coexistencia con la naturaleza, es un reconocimiento de los saberes ecológicos ancestrales. Además es la posibilidad de que las

niñas y niños pequeños participen en un diálogo intergeneracional que se materialice a través del intercambio de los conocimientos y las prácticas tradicionales que han sido más sostenibles en las comunidades a lo largo de su historia.

Por último, unas palabras para fomentar la responsabilidad y el compromiso de los adultos...

Los adultos, sobre todo las personas mayores, son fundamentales en la transmisión de estos conocimientos ecológicos tradicionales a las niñas y niños, y son quienes pueden llevarlos a la práctica de la manera más eficaz. Las propuestas y las capacidades de las niñas y niños pequeños, en lo que respecta a la protección ambiental y el bienestar ecológico, son más poderosas cuando se fundamentan en las prácticas sociales, culturales y ambientales de su comunidad a lo largo de la historia.

La promoción de una educación medioambiental desde la más tierna infancia que aborde los diversos desafíos que enfrentamos no es una aspiración que pretenda sustituir el liderazgo y la participación de los adultos. Los adultos deben asumir su responsabilidad de proporcionar un entorno estable, solidario y enriquecedor a sus niñas y niños pequeños, que dependen totalmente de ellos y son los más afectados por las dificultades sociales, culturales y ecológicas de sus comunidades.

Adrián Cerezo
Profesor visitante del Centro de estudios
de infancia de la Universidad de Yale

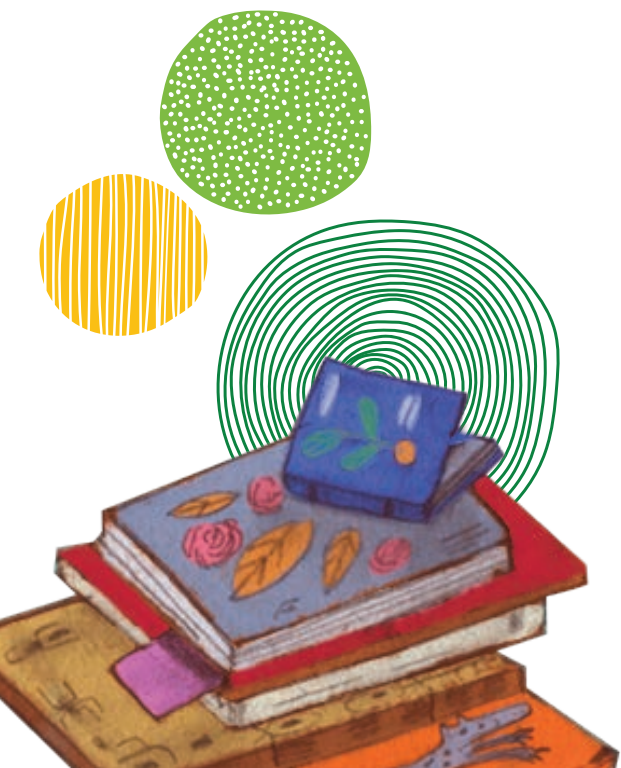


Unas palabras a modo de introducción

Este documento de discusión se enmarca en los esfuerzos por asegurar que todas las niñas y niños entre 0 y 8 años puedan crecer y alcanzar un adecuado desarrollo que les permita prosperar y participar activamente en el progreso de sus comunidades y países.

Si bien, en el último decenio América Latina y el Caribe ha logrado importantes avances en este campo, millones de niñas y niños pequeños de la región están expuestos a un sinnúmero de factores de riesgo, incluyendo la falta de servicios inclusivos y de calidad, que amenazan su desarrollo infantil y bienestar.

Como lo plantea la Agenda 2030, el cuidado y el desarrollo de la primera infancia están estrechamente vinculados al desarrollo sostenible de las sociedades. Sin embargo, en la región y a nivel global, nos enfrentamos a una crisis climática y ambiental cuyas consecuencias afectan con mayor severidad a las niñas y niños pequeños.



Nuestro propósito

Con este documento de discusión queremos aportar algunos elementos conceptuales y orientaciones prácticas que permitan establecer un vínculo entre el desarrollo de la primera infancia y la sostenibilidad, entendida como bienestar ecológico. En concreto, comprender que el bienestar de las niñas y niños pequeños se ve directamente afectado e implicado por el bienestar del entorno en el que viven. La niñez puede prosperar en ecologías prósperas. Esta conexión nos permitirá destacar el papel esencial del aprendizaje temprano en la consecución de un futuro sostenible para todos.

Algunos aspectos clave

- Los países que promueven la articulación intersectorial de los servicios para el desarrollo de la primera infancia están haciendo una de las intervenciones en el desarrollo humano más rentables para impulsar el bienestar ecológico y el desarrollo sostenible.
- Las experiencias de aprendizaje temprano que promueven el respeto y la protección de la naturaleza proporcionan a niñas y niños pequeños las habilidades y los conocimientos necesarios para que, desde la primera infancia, cultiven una relación más armoniosa con el medioambiente, gracias a la cual, toda la sociedad pueda transitar hacia el desarrollo sostenible.
- Hemos prestado especial atención a los principios pedagógicos del aprendizaje temprano (entendido como el que se realiza a través de la experiencia, en entornos estimulantes y con la activa participación de quienes están aprendiendo), y el desarrollo de la capacidad de las niñas y los niños para tomar decisiones sobre las situaciones que los afectan y tienen impacto en sus vidas.
- Las niñas y niños pequeños tienen derecho a vivir, crecer, aprender y jugar en unos entornos protectores, estimulantes y saludables que les permitan alcanzar su óptimo desarrollo temprano, y les procuren un bienestar holístico a nivel individual y colectivo.





¿A quiénes queremos llegar?

Este documento está dirigido a cualquier persona interesada en el impacto que tiene el cambio climático y el deterioro ambiental en el desarrollo de la primera infancia y la sostenibilidad social y ambiental de los países.

Esto involucra a una extensa comunidad multidisciplinaria de profesionales en diferentes espacios de influencia y acción: desde la formulación de políticas y programas, pasando por la provisión de bienes de consumo y la prestación de servicios de salud, nutrición, asistencia social, educación y protección ambiental, hasta quienes hacen investigación y fortalecen la generación de conocimiento para retroalimentar este ciclo de políticas y programas con las que se busca impulsar un desarrollo social y económico que sea sostenible.

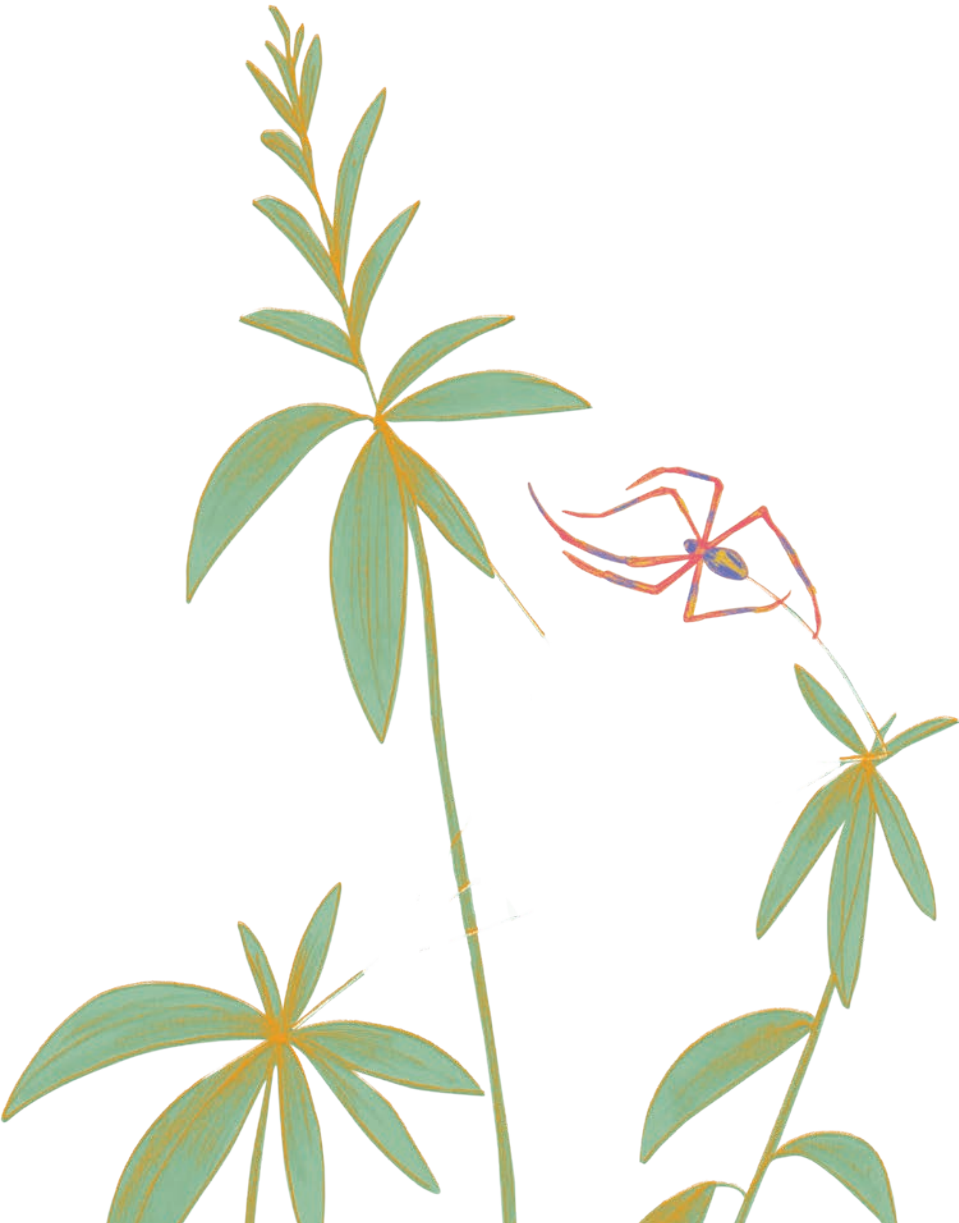
Invitamos a los lectores para que se involucren profundamente con los conceptos presentados en este documento, conversen ampliamente sobre ellos y, desde una intención creativa y reflexiva, consideren su adaptación a cada uno de los contextos en los que participan.



Prioridades inaplazables

LA URGENCIA DE PRIORIZAR LA INVERSIÓN EN EL DESARROLLO DE LA PRIMERA INFANCIA

Los primeros años de la vida de una niña o niño son una etapa de desarrollo única e increíblemente importante. Durante este tiempo el cerebro atraviesa su período más intenso de crecimiento que, según las evidencias más recientes, puede llegar a alcanzar hasta 1 millón de conexiones neuronales por segundo. Este vertiginoso proceso y la enorme capacidad de aprendizaje (que no se repite nunca más en la vida de una persona) hacen de la primera infancia una de las etapas más fundamentales, y a la vez más delicadas, del desarrollo humano.



Aun así, la genética no es el único factor que incide en la formación de conexiones neuronales. Los científicos han encontrado que, en esta etapa, las interacciones con su entorno influyen en la forma como las niñas y los niños pequeños perciben el mundo y se relacionan consigo mismos y con los demás; pero también determinan su desarrollo neurológico y crecimiento físico, así como su salud y bienestar a largo plazo, incluso en la vida adulta³. En este sentido, la falta de experiencias positivas, apropiadas e integrales para los niños y niñas durante la primera infancia podría comprometer su desarrollo adecuado.

Por esta razón, expertos de diferentes disciplinas afirman que el desarrollo en la primera infancia constituye una ventana de oportunidad única para el progreso y bienestar de los países. Si los primeros años transcurren en entornos que proporcionen a niñas y niños un cuidado cariñoso y sensible (salud, nutrición adecuada, cuidado receptivo, oportunidades de aprendizaje temprano, seguridad y protección), desde el comienzo de la vida las personas tendrán más posibilidades para desarrollar su pleno potencial, lo que contribuye a reducir las desigualdades sociales.

El Marco para el Cuidado Cariñoso y Sensible es una hoja de ruta mundial basada en evidencia científica, que UNICEF, la Organización Mundial de la Salud (OMS) y el Grupo del Banco Mundial crearon en 2016. **Su propósito es promover que el desarrollo de la primera infancia sea una prioridad y responsabilidad asumida por toda la sociedad como una estrategia multisectorial.**

El marco ofrece una mirada ecológica del desarrollo de la primera infancia porque, al igual que la ecología estudia las relaciones de los seres vivos entre sí y con el medio en el que viven, los primeros años de las niñas y niños se pueden abordar desde sus interacciones con otros seres y con el entorno que los rodea.

Para comprender la ecología de una niña o niño y su familia podemos recurrir al modelo ecológico social, un marco conceptual desarrollado por Bronfenbrenner en 1979. Este modelo permite describir el desarrollo de la primera infancia como el resultado de las influencias recíprocas y complejas de los diferentes entornos donde transcurre la vida de las niñas y niños pequeños: el individual o personal, el relacional o familiar y el comunitario o social⁴.



En este sentido, para comprender qué factores inciden en los resultados durante la infancia y a lo largo de toda la vida, es necesario reconocer que el entorno ecológico en el que crece y se desarrolla una niña o un niño, también incluye sus interacciones físicas, cognitivas y emocionales con las esferas de influencia familiar y comunitaria o social⁵.

Las niñas y niños requieren unas interacciones frecuentes, cálidas y receptivas con sus adultos significativos, al igual que unos entornos seguros y estimulantes donde puedan explorar el mundo a su alrededor⁶. Las investigaciones muestran que la desconexión de la naturaleza o la falta de acceso a espacios verdes al aire libre también pueden incidir negativamente en el peso al nacer, la motricidad fina y gruesa, la actividad física, el desarrollo cognitivo e incluso la vista⁷. Así mismo, la desconexión de la naturaleza en la vida urbana puede condicionar los procesos cognitivos, los patrones de razonamiento y la capacidad de las niñas y los niños para tomar decisiones⁸.

Ilustración 1. Modelo ecológico social de Bronfenbrenner



Fuente: adaptado de *The Ecology of Human Development: Experiments by nature and design*⁹.

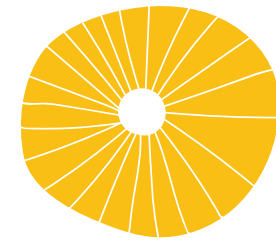


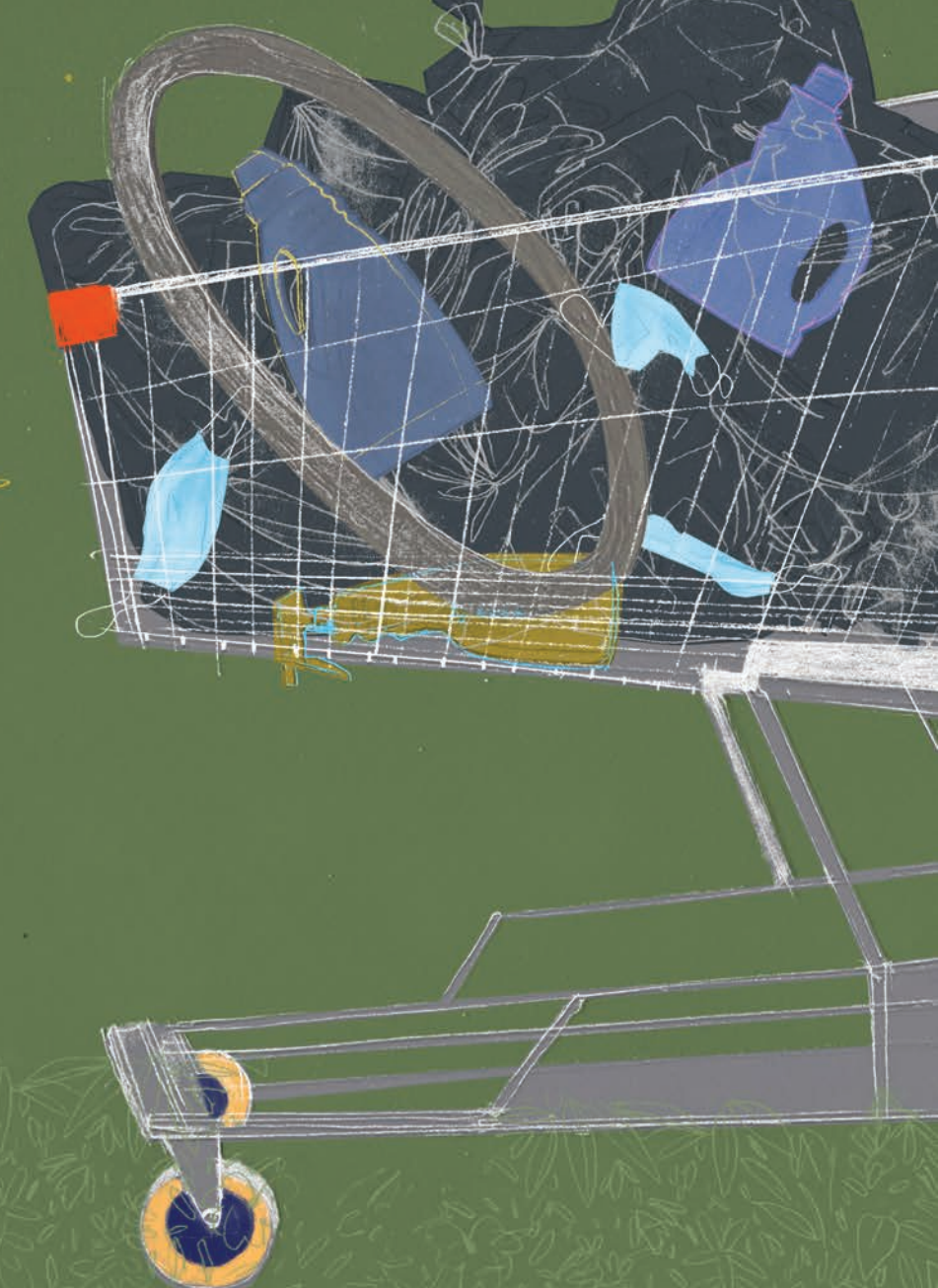
Existe evidencia sustancial acerca de los beneficios potenciales alcanzados por las niñas y niños que, en sus entornos de aprendizaje temprano, mantienen contacto permanente con la naturaleza y tienen experiencias vivenciales de juego y exploración. Entre otros, el contacto con la naturaleza fortalece la salud fisiológica (desarrollo de la visión, la coordinación y el equilibrio), mejora el desempeño de la función cognitiva (concentración, cooperación y creatividad) y proporciona un mayor bienestar psicológico (autoestima y estado de ánimo)¹⁰.

Otra ventaja de las interacciones en entornos naturales es que las niñas y niños pequeños aprenden a negociar sus límites, lo que fomenta su crecimiento vivencial y pone a prueba sus habilidades; los espacios al aire libre también les permiten desarrollar su motricidad fina y gruesa y aprender a evaluar los riesgos cuando las condiciones son variables¹¹.

Las experiencias de conexión en y con la naturaleza pueden “facilitar la interacción social en adultos y niños, fomentar el empoderamiento social, mejorar la interacción interracial y promover la cohesión social y el apoyo”¹². Además, **las investigaciones sostienen que, cuanto más expuestos estén los niños y niñas al medioambiente natural, más probabilidades tendrán de desarrollar un sentido de simpatía, empatía y cuidado por ese entorno durante sus primeros años y a lo largo de toda la vida**¹³.

Cuando examinamos estas interacciones entre los diferentes entornos, se hace evidente que los esfuerzos encaminados a potenciar el adecuado desarrollo de la primera infancia, no son exclusivamente una obligación de cuidadores y familias, sino que también son una responsabilidad de nuestras sociedades y gobiernos. Por eso, **para garantizar que todas las niñas y niños tengan la oportunidad de alcanzar todo su potencial y puedan prosperar, estamos éticamente obligados a proporcionarles un óptimo entorno ecológico.**





LA URGENCIA ECOLÓGICA Y AMBIENTAL

Sin embargo, en los entornos donde las niñas y los niños viven, aprenden y juegan, en escuelas y en hogares, tanto en áreas urbanas como rurales, están expuestos a riesgos que amenazan su supervivencia y desarrollo. En la carta abierta a las niñas y niños del mundo titulada: *Ocho razones por las que siento preocupación, pero también esperanza en la próxima generación*, Henrietta H. Fore, Exdirectora Ejecutiva de UNICEF, señala el cambio climático como su principal preocupación¹⁴.

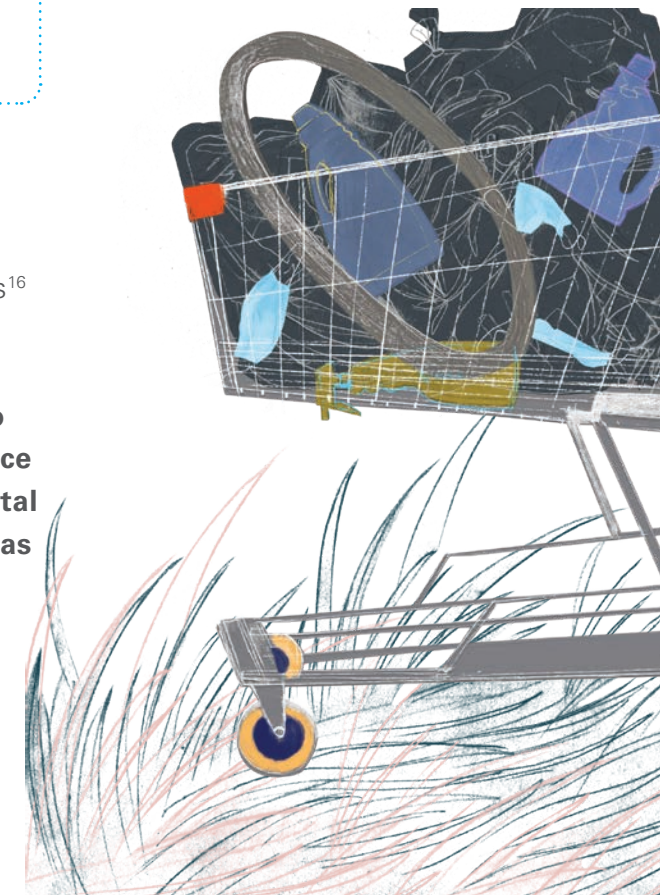
Los seres humanos hemos causado daños irreversibles al planeta, que superan su capacidad para regenerarse, lo que está ocasionando estragos en los sistemas vitales que soportan la vida en la tierra.

Entre las crisis más alarmantes se encuentra el impredecible colapso climático; la pérdida de biodiversidad, tanto de flora como de fauna; el agotamiento de las aguas subterráneas y de nutrientes esenciales como el fósforo; la deforestación; la contaminación de lagos y

ríos; la acidificación de los océanos, producida por el aumento de carbono en la atmósfera; y la muerte de zonas del océano, originada por cambios en los ciclos del nitrógeno a causa de las actividades humanas¹⁵.

Cada uno de nosotros es responsable de conocer la gravedad de nuestra realidad colectiva en la tierra y de implicarse en las propuestas de solución.

Abarcar la gran cantidad de información disponible sobre el cambio climático y el deterioro ambiental, disponible en publicaciones y medios globales y regionales¹⁶ excede el propósito de este documento de discusión. Sin embargo, nos aporta el contexto necesario para **motivar un diálogo interdisciplinario de doble vía: que visibilice a la primera infancia en la agenda ambiental y que integre esta agenda en los programas educativos para la primera infancia.**



En las últimas dos décadas los desastres relacionados con el clima han afectado a 4.200 millones de personas, incluso causando considerables pérdidas humanas¹⁷. Si bien, las niñas y niños son los que menos han contribuido a la crisis medioambiental de nuestro planeta, son quienes soportan la mayor carga de las consecuencias, entre las que están:

- los eventos climáticos extremos causados por cambios abruptos, como inundaciones, olas de calor e incendios forestales;
- los fenómenos climáticos de evolución lenta, como las sequías y el aumento en la propagación de vectores de enfermedades;
- la contaminación de la tierra, el agua y el aire;
- la deforestación y los ciclos de retroalimentación de carbono; y
- la pérdida catastrófica de la biodiversidad.

Millones de niñas y niños pequeños están amenazados por ambientes tóxicos y las consecuencias del cambio climático¹⁸. La conmoción causada por la exposición prolongada

a conflictos y catástrofes, como los descritos anteriormente, aumenta la vulnerabilidad de las niñas y niños a los impactos directos e indirectos en su salud física, mental y emocional, junto con los efectos en su nutrición, seguridad, atención receptiva y aprendizaje.

Las niñas y los niños más pequeños son particularmente vulnerables a la degradación ambiental porque, por unidad de peso corporal, están más expuestos a la contaminación del aire, el agua y los alimentos, en comparación con los adultos; lo que afecta su crecimiento y el funcionamiento adecuado de su organismo. Se estima que el 90 por ciento de todas las enfermedades y muertes relacionadas con el cambio climático recaerán en las niñas y niños menores de 5 años¹⁹.

Según *The 2019 Report of The Lancet Countdown on Health and Climate Change*, el cambio climático afecta drásticamente la salud de niñas y niños y continuará afectándola en el futuro²⁰. Por ejemplo, las tendencias a la baja en el rendimiento mundial de los principales cultivos, y sus potenciales efectos permanentes en la desnutrición, son especialmente perjudiciales para la primera infancia.



La evidencia disponible indica que la contaminación del aire es la segunda causa principal de muerte en niñas y niños menores de 5 años²¹; y que las toxinas ambientales son las causantes de retrasos graves y duraderos en el desarrollo del cerebro. Se estima que entre 2010 y 2050 habrá unas 500.000 muertes adicionales relacionadas con la reducción en las cantidades de contenido nutricional de los alimentos a consecuencia del cambio climático²².

Si bien las consecuencias del cambio climático y el deterioro ambiental afectan por igual a la primera infancia en todo el mundo, en los países de ingresos bajos y medios, las niñas, niños y familias que viven en las comunidades más pobres y excluidas, se ven afectados de una manera desproporcionada²³. Por ejemplo, casi el 92 por ciento de las muertes relacionadas con la contaminación ocurren en países de ingresos bajos y medios²⁴.

En general, los desastres naturales y la degradación ambiental afectan el bienestar socioemocional y la salud mental de las niñas, niños y sus cuidadores. El estrés ecológico es tanto un síntoma como una consecuencia que puede conducir al debilitamiento del vínculo de apego, ocasionar trastornos de estrés postraumático y otras perturbaciones, como depresión, ansiedad, fobias y alteraciones del sueño y la alimentación. En última instancia, estos trastornos y alteraciones crean una predisposición a padecer problemas de salud mental durante la vida adulta²⁵ y, en los casos más graves, pueden afectar de forma permanente el desarrollo cognitivo, del lenguaje, emocional, social y conductual de las niñas y los niños.





ENTORNOS DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE DONDE SE DESARROLLA LA PRIMERA INFANCIA

América Latina y el Caribe, además de ser la región más desigual del mundo, tiene una de las tasas más altas de urbanización. La vida en las ciudades, a menudo, conduce a una desconexión significativa de la naturaleza, particularmente entre las niñas, niños y familias que viven en barrios marginados, donde el contacto con espacios verdes es escaso. Muchos padres y madres evitan de manera activa que sus hijas e hijos jueguen fuera del hogar porque les preocupan los riesgos del tráfico vehicular o la violencia comunitaria²⁶.

Aunque la priorización de espacios verdes seguros en áreas urbanas sea una política específica, es frecuente que se incumpla. Si a esto se suma la ausencia o insuficiencia de políticas y procesos de diseño y planificación urbana, las oportunidades de que las niñas y niños pequeños estén en contacto con la naturaleza se reducen drásticamente.

América Latina y el Caribe también es una región particularmente vulnerable a los efectos del cambio climático, dado que causa daños sustanciales a los hogares, infraestructuras de

servicios, cultivos y medios de subsistencia, como la pérdida de empleos en ocupaciones al aire libre debido a las olas de calor. También ocasiona el creciente desplazamiento masivo de millones de personas, a consecuencia de la inseguridad alimentaria provocada por la crisis medioambiental²⁷.

A su vez, la frecuencia e intensidad de los desastres naturales se está acelerando como resultado directo del cambio climático y el deterioro ambiental, creando crisis simultáneas que amenazan el aire, el agua, la tierra, las especies de flora y fauna del mundo y a la humanidad misma²⁸.

Se estima que 9,2 millones de personas, de las cuales 3,5 millones eran niñas y niños, se vieron afectadas por las lluvias torrenciales, inundaciones repentinas, así como por los deslizamientos de tierra causados por los huracanes Eta e Iota en Belice, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Panamá en noviembre de 2020²⁹. Necesitamos prepararnos para enfrentar “choques repetidos, en lugar de impactos aislados.”³⁰



En la región más desigual del mundo, los efectos del cambio climático y el deterioro ambiental profundizan las inequidades y exponen a las niñas y niños a mayores riesgos de muerte prematura, discapacidad, retrasos en el desarrollo y daño cerebral causado por la contaminación. Estas circunstancias pueden resultar en un menor potencial de aprendizaje, lo que supone menos oportunidades para generar ingresos en la vida adulta, así como menores posibilidades de alcanzar bienestar individual y familiar³¹.

Muchas familias que viven en la pobreza se ven obligadas a vivir, trabajar y criar a sus hijos e hijas en zonas expuestas a peligros ambientales, como inundaciones, deslizamientos de tierra, períodos anormalmente calurosos, y contaminación del agua y del suelo. Para muchos la única alternativa es emigrar hacia lugares menos afectados por el aumento del nivel del mar, sequías, fenómenos meteorológicos extremos o conflictos derivados de la competencia por los recursos limitados³².

Aunque, la crisis climática y ambiental amenaza los derechos de toda la niñez, no es el único factor que origina las emergencias humanitarias que afectan principalmente a las niñas, niños y cuidadores más excluidos y aquellos que viven en comunidades y contextos frágiles³³.

La explotación y degradación de la tierra por parte de industrias no responsables ha originado conflictos políticos que representan variados riesgos para el desarrollo infantil, incluida la exposición a violencia, contaminación, estrés tóxico, así como migración y desplazamiento forzados.

Estos riesgos se han exacerbado en las poblaciones indígenas y afrodescendientes, cuyos derechos ancestrales al territorio, así como sus derechos a una vida digna, rara vez son reconocidos. Pese a esta situación, este es un momento clave para valorar y aprender de las diferentes culturas y cosmovisiones que han establecido una relación armoniosa con la naturaleza, puesto que pueden ofrecer orientaciones y soluciones a la actual crisis ambiental.

Considerando la urgencia real de proporcionar unas condiciones óptimas para el desarrollo de la primera infancia, necesitamos generar más conocimiento y evidencia que nutra la toma de decisiones. Igualmente, necesitamos una mayor determinación en la formulación de políticas y más audacia para ampliar la escala de implementación de modelos y programas que contribuyan al bienestar ecológico y el desarrollo sostenible³⁴.





El derecho de todas las niñas y niños al ambiente sano y a un futuro armonioso y sostenible

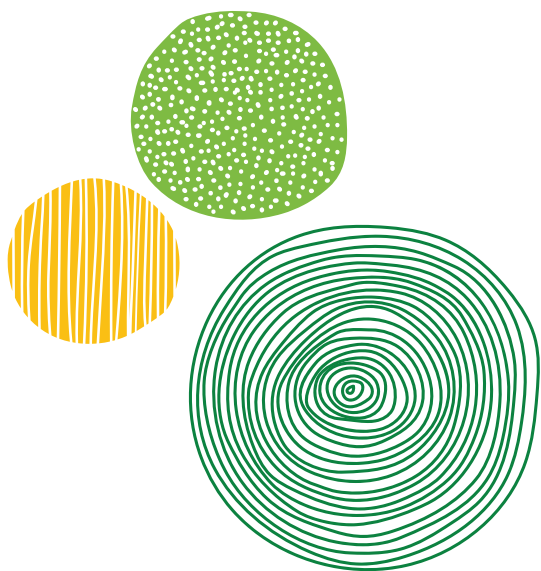
La Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas reúne el compromiso de 196 países por adoptar “una visión del niño [y la niña] como individuo y miembro de una familia y una comunidad, con derechos y responsabilidades apropiadas para su edad y etapa de desarrollo”³⁵.

En el marco de la Convención, los derechos que se relacionan con el medioambiente incluyen los derechos a la vida, la supervivencia y el desarrollo (art. 6); el derecho a acceder a alimentos y agua saludables, así como a vivienda en condiciones dignas y seguras (art. 24 y art. 27, a los que sugerimos la incorporación de aire seguro y saludable); al esparcimiento y al juego (art. 31); y a la educación (art. 29), incluida la educación que promueve el respeto por el medioambiente natural.

A los 196 países que han ratificado este tratado, la Convención les exige que, en cualquiera de las decisiones que se tomen, la consideración primordial sea el interés superior

del niño (art. 3), la atención a sus puntos de vista y opiniones (art. 12), así como su libertad de pensamiento, conciencia y desarrollo espiritual (art. 14)³⁶.

La Convención protege inequívocamente el derecho de la niñez a un medioambiente sano, sin contaminación y polución; en el que no haya desnutrición y enfermedades prevenibles; al igual que el derecho a unos entornos familiares, escolares y comunitarios libres de violencia, conflictos e inestabilidad. Además, describe las responsabilidades colectivas, así como las obligaciones y acciones necesarias para garantizar la plena realización de los derechos de la niñez y su bienestar.



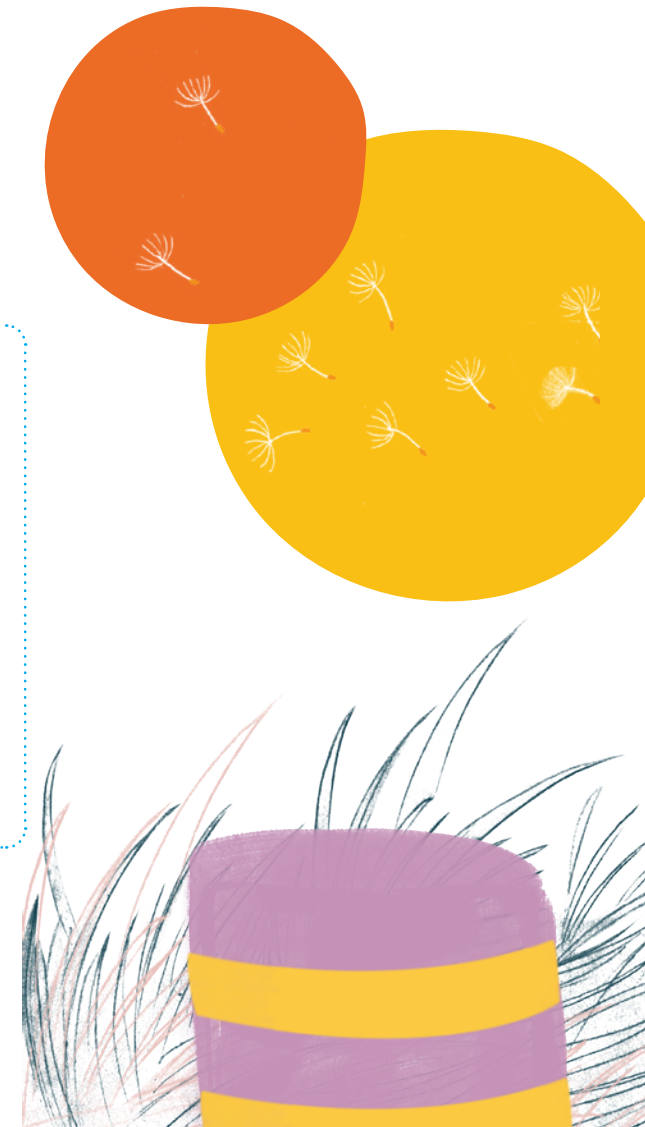
El Secretario General de las Naciones Unidas, António Guterres, afirmó en 2020 que el cambio climático y el deterioro ambiental representan unos de los desafíos más importantes para cumplir con la Convención sobre los Derechos del Niño, ya que amenazan tanto la vida de las niñas y niños, como la realización de sus derechos³⁷.

En esta línea, la misión de UNICEF es hacer realidad la Convención e integrar explícita y deliberadamente los derechos de la niñez en las políticas, programas, estrategias y documentos nacionales de protección ambiental, así como en los planes de respuesta y recuperación frente a emergencias y crisis humanitarias.

Incluso los académicos han propuesto una perspectiva ampliada y quizás más relacional de la Convención, con la discusión sobre algunas dimensiones de derechos referidas a la primera infancia, como: los derechos individuales de las niñas y niños pequeños a desarrollar acciones y participar en los derechos colectivos; los derechos intergeneracionales; y los derechos biocéntricos o ecocéntricos, que comprenden a todos los seres vivos y no vivos³⁸.

Sobre la base de la Resolución de 2012 acerca de El Derecho de los Niños a Conectar con la Naturaleza y a un Medio Ambiente Sano, la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (UICN) respaldó a nivel global el derecho de las niñas y niños al bienestar ecológico y se comprometió a promover activamente su inclusión en la Convención³⁹. **Dado que las niñas y los niños no deben ser considerados ciudadanos del futuro, sino titulares de derechos en el presente, es necesario que su derecho al bienestar ecológico sea instaurado oportunamente⁴⁰.**

Las cosmovisiones indígenas que abarcan los saberes ancestrales de *suma qamaña*—del pueblo Aymara en el Estado Plurinacional de Bolivia— y *sumak kawsay*—del pueblo Quechua en Ecuador— han coincidido en el concepto resonante del buen vivir, que significa vivir bien y con dignidad recíproca para todos. El buen vivir nos llama al equilibrio y a la interconexión, promoviendo la convivencia armónica del ser humano con la naturaleza⁴¹.





El Acuerdo Regional sobre el Acceso a la Información, Participación Pública y el Acceso a la Justicia en Asuntos Ambientales en América Latina y el Caribe de 2018 (conocido como el Acuerdo de Escazú) tiene el objetivo de garantizar los derechos de acceso a la información ambiental, participación pública en los procesos de toma de decisiones ambientales y acceso a la justicia en asuntos ambientales. Esto incluye la creación y el fortalecimiento de las capacidades y la cooperación, como contribución al derecho de cada persona, y de las generaciones presentes y futuras, a vivir en un ambiente sano y al desarrollo sostenible.

El Acuerdo de Escazú es único en la región pues define los principios de los derechos ambientales para las comunidades vulnerables⁴². Al establecer una relación entre los derechos humanos y la protección del medio ambiente, el Acuerdo de Escazú protege a los defensores ambientales y promueve el respeto por los derechos de los pueblos indígenas y las

comunidades locales, incluidas las niñas y los niños pequeños que viven en ellas.

Como parte de sus prioridades organizacionales, UNICEF está acelerando las acciones, para y con la juventud, en torno a los cinco problemas más urgentes que obstaculizan el derecho a un medio ambiente sano: los riesgos ambientales, los metales tóxicos, los desechos peligrosos, los productos químicos tóxicos incluido el uso excesivo de pesticidas, y el cambio climático⁴³.

La acción conjunta y articulada es la única forma de promover los derechos, el desarrollo saludable y el bienestar general de las niñas y niños pequeños. Además, este movimiento mundial por **el derecho a un futuro sostenible para toda la niñez debe involucrar de manera significativa las opiniones de niñas, niños, adolescentes y jóvenes “como partes interesadas clave en una red interconectada de derechos y responsabilidades que une a la humanidad y a nuestro planeta en un esfuerzo compartido de cuidado mutuo.”**⁴⁴

Nuestra responsabilidad en el presente, y de cara al futuro, es garantizar tanto los derechos y el bienestar de las niñas y niños pequeños, como nuestra habitabilidad en el planeta. Por eso debemos transitar hacia un nuevo paradigma para que el desarrollo sostenible sea una realidad.

UN NUEVO PARADIGMA: COEXISTENCIA ECOLÓGICA, BIENESTAR Y ARMONÍA

En tanto que la temperatura global y el nivel del mar aumentan, se acelera la extracción y se precipita el agotamiento de nutrientes y recursos, las fuentes de agua limpia disminuyen rápidamente. A la vez, persiste el consumo nocivo para el medioambiente y la urbanización continúa expandiéndose. Mientras los científicos advierten sobre la inminente extinción de nuestro mundo natural, tal como lo conocemos, la contaminación recorre nuestros cielos, océanos y masas de tierra, profundizando la degradación ambiental y las desigualdades sociales⁴⁵.

Desde la perspectiva de la ecología, el cambio climático y el deterioro ambiental son una clara evidencia de las estrechas interrelaciones e interdependencias que existen entre todos los seres vivos y nuestro medioambiente.

Sin embargo, nuestra relación con la naturaleza no está en equilibrio. Por siglos los seres humanos nos hemos considerado el centro y fin último de todo lo que nos rodea. Esta mirada supone que nuestros intereses están por encima de los de otros seres vivos y recursos, lo que resulta en una limitada perspectiva de la

realidad. Esta concepción antropocentrista nos impide concebir la naturaleza como un ser vivo y dinámico del que todos formamos parte, y que merece nuestra interconexión y reciprocidad.

Por el contrario, el biocentrismo es un enfoque que considera igualmente centrales todas las formas de vida en el planeta, incluidas la flora y fauna con las que coexistimos en la biosfera. Esta perspectiva cobra aún mayor importancia ante las graves consecuencias de la crisis climática y ambiental que estamos viviendo.

Nuestro bienestar individual y colectivo está estrechamente interconectado con los ciclos de la naturaleza que nos rodea. Como mecanismo de percepción dinámico y complejo que tiende hacia la armonía, la noción de bienestar abarca todo nuestro ser en lo físico, cognitivo, emocional, relacional, social, espiritual y ambiental.

Este bienestar está asociado con la armonía y la sostenibilidad, que consiste en satisfacer las necesidades de las generaciones actuales sin comprometer las necesidades de las generaciones futuras, al tiempo que garantiza un equilibrio



entre el crecimiento de la economía, el respeto por el medioambiente y el bienestar social. Una concepción del desarrollo como esta, es un llamado a que los seres humanos coexistamos en unas condiciones sociales, culturales, económicas, ecológicas y políticas, centradas en el respeto por la vida y en la convivencia armoniosa con otros seres y con nuestro planeta.

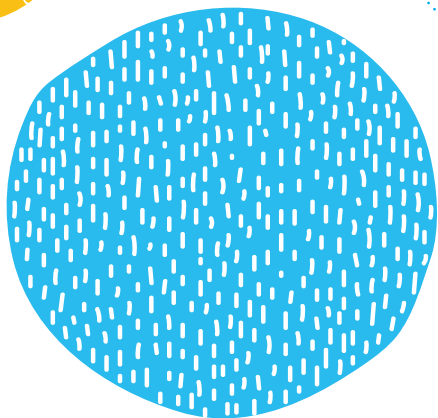
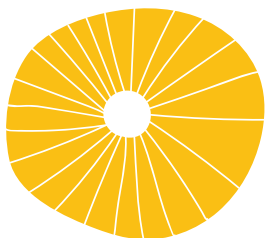
“Estamos íntimamente interconectados con la naturaleza, tanto si lo reconocemos, como si no lo hacemos. Si no la cuidamos, no podremos cuidarnos a nosotros mismos. Y a medida que nos acercamos a una población de 10 mil millones de personas en el planeta, necesitamos avanzar hacia ese futuro con la naturaleza como nuestro aliado más fuerte.”

– Inger Andersen, Directora Ejecutiva Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente⁴⁶

No es sostenible que sigamos aferrados a una mirada centrada en unos intereses que van en contravía de los ecosistemas. No podemos correr el riesgo de mantener unos patrones de consumo, producción y explotación que destruyen continua y progresivamente el medioambiente, exacerbando nuestra desconexión de la naturaleza y ocasionando una cadena de impactos sociales, económicos y ambientales incalculables⁴⁷.

Si queremos que la vida sea sostenible en este planeta, ha llegado el momento de asumir nuestra responsabilidad en la preservación y protección de la naturaleza, lo que en sí mismo es un fin, pues redundando en nuestro propio bienestar y en el de todas las especies.

De esta manera, podremos construir una relación armoniosa con la naturaleza que incluya nuestros diferentes entornos de influencia personal, familiar, social y, en suma, ambiental. A esta aspiración la hemos denominado bienestar ecológico, lo que supone un cambio de mentalidad que transforme nuestros hábitos y comportamientos, mientras expandimos nuestra sensibilidad hacia la naturaleza.





El bienestar ecológico y el desarrollo de la primera infancia

Las experiencias durante la primera infancia afectan considerablemente la salud, el aprendizaje, las relaciones y la productividad de las personas a lo largo de toda su vida, lo que tiene una clara relación con el bienestar social y el crecimiento económico.

A su vez, para asegurar que ese desarrollo temprano sea adecuado, es necesario que todas las niñas y niños pequeños reciban un cuidado receptivo, nutrición adecuada, atención de la salud, oportunidades de aprendizaje temprano y un entorno sano, seguro y protector que les permita alcanzar todo su potencial.

Este enfoque holístico del bienestar de la primera infancia es ecológico, pues subraya la múltiple implicación de responsabilidades y acciones interrelacionadas que, situando en el centro a sus cuidadores y familias, inciden en los diferentes entornos vitales de las niñas y niños pequeños.

La concepción de **bienestar ecológico** nos permite comprender las profundas conexiones e interacciones entre el desarrollo de la primera infancia y el desarrollo sostenible en armonía con nuestro medioambiente natural.

En esta medida, la sostenibilidad de nuestras sociedades y el progreso equitativo de nuestros países dependen de las decisiones y los recursos que, los diversos sectores y actores que conforman un Estado, intencionalmente dirijan a garantizar que sus ciudadanos más pequeños tengan un óptimo desarrollo temprano y alcancen un bienestar ecológico integral.



El abordaje de estos dos campos, no obstante, ha estado tradicionalmente desligado. Sin embargo, cuando examinamos la forma como sus efectos, positivos o negativos, interactúan entre sí y se potencian mutuamente debemos reconocer que necesitamos con urgencia un cambio.

“La separación entre la política de salud y la política ambiental es un error peligroso. Nuestra salud depende completamente del clima y de los otros organismos con los que compartimos el planeta”.

Dr. Aaron Bernstein Escuela de Salud Pública T. H. Chan de Harvard, Estados Unidos⁴⁸

Como sistema complejo y dinámico, **la naturaleza nos pide reconocer que no somos independientes de ella, sino que hacemos parte de ella**; que nuestros sistemas sociales y los ecosistemas están indisolublemente vinculados y son interdependientes⁴⁹. En vista de nuestra situación, en vez del enfrentamiento, **lo que necesitamos es armonía con la naturaleza que nos permita desarrollar una resiliencia coherente con las complejidades del mundo natural.**

En suma, para emprender las acciones adecuadas debemos transitar hacia un marco ecológico más amplio a fin de resolver la actual crisis climática y ambiental, mientras invertimos en crear unos entornos propicios para el óptimo desarrollo humano desde la primera infancia.





HACIA LA TRANSFORMACIÓN: OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE PARA LA PRIMERA INFANCIA

- Actualmente nos encontramos en un momento crucial que plantea diversos riesgos y oportunidades pero que, en definitiva, nos exige determinación para emprender acciones urgentes y deliberadas.
- Las niñas y los niños pequeños merecen gozar de su derecho a un ambiente sano y a un futuro sostenible.
- Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de las Naciones Unidas brindan una sólida plataforma para que vinculemos la garantía de los derechos de la niñez con los esfuerzos por construir sociedades sostenibles en coexistencia con el medioambiente natural.

Por eso creemos que este momento nos ofrece inmensas oportunidades.

Los 17 ODS reconocen que los enfoques de sostenibilidad, en particular los referidos a las niñas y niños, deben ser multifacéticos,

integrados y coordinados⁵⁰ pues, aplicados correctamente, pueden crear un efecto multiplicador.

“Un momento para ajustar nuestros estilos de vida, con implicaciones locales, globales, individuales y sistémicas.

Un momento para adoptar una perspectiva a más largo plazo acerca de las consecuencias de nuestras acciones.

[Un momento para] considerar las dimensiones ambientales más amplias subyacentes a los derechos del niño.

Un momento para pasar tiempo con los niños y para discutir sus puntos de vista sobre los asuntos que los afectan.”

The COVID-19, Climate Change and Environmental Degradation Crises⁵¹



Desde esta perspectiva, los esfuerzos para lograr la inclusión de los ODS, tanto en la enseñanza-aprendizaje de niñas y niños pequeños, como en la formulación de políticas y programas dirigidos a la primera infancia, dependerán de que las

personas responsables hayan aprendido desde temprano a cuidar y proteger de sí mismas, de los demás y de la naturaleza⁵². Por esta razón, el ODS 4 es el objetivo más relevante en la discusión que plantea este documento.



4 EDUCACIÓN DE CALIDAD



ODS 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

Meta 4.2: Asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria.

Meta 4.7: Asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural, y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

Si bien, el ODS 13 es el único que hace referencia directa a los esfuerzos de educación ambiental, instamos a la comunidad internacional comprometida con los ODS a reconocer que los objetivos 12, 13, 14 y 15 se refieren al medioambiente y a los ecosistemas donde viven las niñas y los niños pequeños y, en gran medida, afectan su bienestar.

Vale la pena señalar que en el aprendizaje temprano de los ODS se ha pasado por alto la oportunidad de establecer conexiones con los objetivos relacionados con el medioambiente y la Tierra.



12 PRODUCCIÓN Y CONSUMO RESPONSABLES



ODS 12: Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles.

Meta 12.8: Asegurar que las personas de todo el mundo tengan la información y los conocimientos pertinentes para el desarrollo sostenible y los estilos de vida en armonía con la naturaleza.

13 ACCIÓN POR EL CLIMA



ODS 13: Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos.

Meta 13.3: Mejorar la educación, la sensibilización y la capacidad humana e institucional respecto de la mitigación del cambio climático, la adaptación a él, la reducción de sus efectos y la alerta temprana.

14 VIDA SUBMARINA



ODS 14: Conservar y utilizar sosteniblemente los océanos, los mares y los recursos marinos.

Meta 14.c: Mejorar la conservación y el uso sostenible de los océanos y sus recursos aplicando el derecho internacional.

15 VIDA DE ECOSISTEMAS TERRESTRES



ODS 15: Proteger, restablecer y promover el uso sostenible de los ecosistemas terrestres, gestionar los bosques de forma sostenible, luchar contra la desertificación, detener e invertir la degradación de las tierras y poner freno a la pérdida de la diversidad biológica.

Meta 15.9: Integrar los valores de los ecosistemas y la diversidad biológica en la planificación nacional y local, los procesos de desarrollo, las estrategias de reducción de la pobreza y la contabilidad.



Por último, dado que el impacto negativo del cambio climático y el deterioro ambiental es una realidad en la vida de las niñas y los niños, si

queremos garantizar los derechos de la infancia y adolescencia es urgente y pertinente lograr los ODS 3 y 16.

3 SALUD Y BIENESTAR



ODS 3: Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades.

Meta 3.2: Poner fin a las muertes evitables de recién nacidos y de niños menores de 5 años, logrando que todos los países intenten reducir la mortalidad neonatal al menos hasta 12 por cada 1.000 nacidos vivos, y la mortalidad de niños menores de 5 años al menos hasta 25 por cada 1.000 nacidos vivos.

16 PAZ, JUSTICIA E INSTITUCIONES SÓLIDAS



ODS 16: Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos y crear instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles.

Meta 16.2: Poner fin al maltrato, la explotación, la trata y todas las formas de violencia y tortura contra los niños.





¿CÓMO PROSPERAR EN MEDIO DE LOS DESAFÍOS ACTUALES?

No existe una única solución y las alternativas tampoco resultan sencillas, porque los desafíos a los que nos enfrentamos actualmente son innumerables, dinámicos, complejos y están interrelacionados. La urgencia de nuestra situación global requiere que todos actuemos de manera coordinada, con coherencia y claridad de propósitos, pues la sostenibilidad no es posible cuando nuestro entorno natural está en cuidados intensivos.

Las niñas y niños más pequeños merecen que seamos más proactivos, por lo que no es suficiente mantener el *statu quo* y continuar creando planes de reducción de riesgos de desastres limitados a la supervivencia. Debemos trascender los enfoques reactivos para que, desde una concepción de sostenibilidad integral, podamos prosperar⁵³.

¿Es posible encontrar de manera urgente y deliberada formas alternativas de ser, estar con los demás y cohabitar nuestro planeta para salir adelante?
¿Por dónde y con quiénes podríamos comenzar?

Una forma de transitar hacia un marco ecológico más amplio es impulsar el cambio desde donde se forjan las sociedades, es decir, desde la educación de las niñas y los niños pequeños como titulares de derechos, ciudadanos del planeta y agentes de cambio social con capacidad de aprendizaje, participación, reciprocidad, adaptación y recuperación.

Lamentablemente, por lo general la primera infancia ha estado excluida de las discusiones y acciones en torno a la agenda de sostenibilidad, cambio climático y desarrollo sostenible, lo que contradice la enorme oportunidad que representa vincular tempranamente a las nuevas generaciones en el desarrollo de alternativas para superar los desafíos actuales.

Desde la mirada del bienestar ecológico, si junto con nuestros ciudadanos más jóvenes experimentamos, modelamos y reaprendemos que estamos estrechamente interrelacionados con los ecosistemas, podremos cultivar una generación de aprendices que en su vida adulta estarán más inclinados a defender y proteger la naturaleza.



Estamos en un momento oportuno para incorporar sistemáticamente a la primera infancia en los programas y estrategias de educación para el desarrollo sostenible y el cambio climático. Al hacerlo, no solo estamos mejorando las probabilidades de supervivencia y adecuado desarrollo de todas las personas desde la primera infancia, sino que estamos construyendo a nivel individual y colectivo la resiliencia que necesitamos para afrontar las adversidades y recuperarnos.

UNA VISIÓN DE CUIDADO CARIÑOSO Y SENSIBLE PARA EL BIENESTAR ECOLÓGICO

En la elaboración de las nociones de resiliencia y bienestar ecológico y su relación con la primera infancia hemos tenido en cuenta la Convención sobre los Derechos del Niño, los Objetivos de Desarrollo Sostenible y el Marco para el Cuidado Cariñoso y Sensible, que demanda la coordinación multisectorial e interinstitucional en los programas y servicios de apoyo a cuidadores y familias, para promover el adecuado desarrollo de la primera infancia.

Necesitamos modelar y guiar, y conjuntamente con las niñas y niños, aprender a tener interacciones con el mundo natural que sean constructivas, horizontales y cooperativas, en vez de dominantes y destructivas. En este sentido, **la integración del bienestar ecológico y la resiliencia en todos los entornos de la primera infancia es una gran oportunidad para hacer frente a la crisis global, pues incide sobre la capacidad y disposición de las actuales generaciones de niñas y niños para cuidar del planeta y vivir en armonía con la naturaleza.**

La introducción del bienestar ecológico en el análisis de las situaciones críticas que enfrentan las niñas y niños pequeños, así como sus cuidadores y todos los actores y sectores involucrados con su óptimo desarrollo, contribuye a fortalecer la resiliencia y encontrar propuestas de solución. Esta integración de campos de conocimiento y acción facilita la comprensión de las estrechas conexiones que existen entre los desafíos en la prestación de servicios con



los fenómenos de movilidad humana, la crisis climática ambiental y la respuesta a emergencias y situaciones humanitarias (ver *Ilustración 2*).

El bienestar ecológico se refiere al grado de armonía o equilibrio que experimenta el ser humano, como totalidad y en sus aspectos constitutivos –físicos, cognitivos, emocionales y relacionales– que dependen de una vida saludable, alimentos nutritivos, interacciones significativas, aprendizajes relevantes y unos entornos cariñosos, seguros y protectores. Este equilibrio abarca nuestros ritmos naturales, como noche-sueño, día-actividad, estaciones-siembra-cosecha, patrones de comportamiento, etc., al igual que los desequilibrios que se puedan presentar. De ahí que, más que a nivel individual, el bienestar ecológico sea un logro colectivo que requiere relaciones recíprocas de empatía y construcción de consensos.

Al mismo tiempo, el entorno ecológico de la primera infancia es de naturaleza multisectorial

puesto que integra a una diversidad de actores sociales en los sectores de educación, salud, agua, saneamiento e higiene, asistencia social, nutrición y protección infantil, entre otros.

Cuando incorporamos a la primera infancia en los esfuerzos de lucha contra el cambio climático y el deterioro ambiental estamos incluyendo y movilizamos a diversos sectores relacionados con el desarrollo de las niñas y niños pequeños, cuyo trabajo en apariencia apunta hacia direcciones diferentes, pero que en realidad reúne objetivos hacia los que todos pueden avanzar.

Para pasar de la voluntad política a la acción, hace falta una estrategia concertada en la que participen todos los sectores de la sociedad a nivel local, nacional, regional y mundial. De esta manera toda la comunidad de actores que promueven el desarrollo de la primera infancia podrá ofrecer unas intervenciones bien diseñadas y rentables que logren el suficiente alcance y la repercusión deseada.



Ilustración 2. Visión ecológica del Marco para el Cuidado Cariñoso y Sensible



Fuente: adaptado del Marco para el Cuidado Cariñoso y Sensible y los cinco elementos de un aprendizaje temprano de alta calidad⁵⁴.



Todas las niñas y niños tienen derecho a las mismas oportunidades para desarrollar su potencial. Sin embargo, las privaciones a consecuencia de la pobreza y la falta de apoyo a cuidadores y familias, así como la exposición a adversidades y otros factores de riesgo pueden limitar sus posibilidades de sobrevivir, prosperar y alcanzar un bienestar ecológico integral.

Para enfrentar las consecuencias de la contaminación, el cambio climático y el deterioro ambiental, entre otros peligros para la vida de las niñas, niños, cuidadores y familias, es necesario fomentar la construcción de resiliencia en sus entornos ecológicos de interacción. Sin embargo, más que en las amenazas, la resiliencia ecológica se centra en las fortalezas de las personas y comunidades y se orienta hacia una coexistencia armoniosa con todos los seres y con la naturaleza.

Para este documento de discusión utilizaremos la definición de resiliencia, entendida como la capacidad de las niñas y niños, las comunidades y los sistemas para anticipar, prevenir, resistir, adaptarse y recuperarse de tensiones y

conmociones promoviendo los derechos de toda la niñez, especialmente de los grupos más excluidos. Esta capacidad, que se aplica tanto a los seres vivos como a los ecosistemas, abarca el desarrollo de habilidades de exploración/ investigación, resolución de problemas, empatía y respecto por la diversidad, entre otros aprendizajes tempranos.

Es posible integrar las nociones de resiliencia y bienestar ecológico en el cuerpo de conocimientos y prácticas, tanto de los actores involucrados con el desarrollo de la primera infancia, como de quienes luchan contra el cambio climático y el deterioro ambiental, impulsando así una acción multisectorial desde la que se puedan tomar decisiones de manera coordinada para obtener resultados más contundentes.

De esta forma, todos los sectores involucrados en el bienestar integral de la primera infancia contribuirán a fomentar una mayor conexión con el medioambiente natural a fin de emprender, con coraje y creatividad, las transformaciones necesarias para construir un mundo más sostenible en el presente y para las generaciones futuras.





El bienestar ecológico en el aprendizaje temprano y la educación

El aprendizaje colectivo del bienestar ecológico, desde los primeros años de vida, puede ser la manera más eficaz de lograr un verdadero cambio de mentalidad en las sociedades. En consecuencia, es preciso que evaluemos el papel fundamental que puede tener la educación en la forma como interactuamos con el medioambiente y colaboramos aportando soluciones a los problemas actuales.



¿Pueden las niñas y los niños más pequeños, junto con sus cuidadores y familias, desempeñar un papel en la transformación colectiva?

En la primera infancia la exploración del entorno natural siembra las bases para una relación armoniosa con la naturaleza. Por eso, esta etapa del desarrollo humano representa una oportunidad insuperable para crear hábitos responsables, promover conocimientos y comportamientos saludables, y dar forma a motivaciones, aspiraciones y habilidades para la vida, como la protección y la recuperación transformadora del equilibrio en los procesos naturales.

Por esto, es urgente que los programas de cuidado infantil, aprendizaje temprano, educación preescolar, preprimaria y los primeros años de la educación primaria transiten activamente hacia la enseñanza impartida desde una visión biocéntrica y orientada a la coexistencia armónica con la naturaleza⁵⁵.

No obstante, para los sistemas educativos adoptar un nuevo enfoque puede ser desafiante porque supone incidir en los imaginarios que subyacen a nuestras actitudes y comportamientos, y emprender unos cambios sociales fundamentales. En la transformación de estos sistemas de valores

que guían nuestras elecciones cotidianas, los educadores de la primera infancia tienen un papel fundamental dado que apoyan el aprendizaje temprano en un momento crítico del desarrollo humano en el que se sientan las bases para las futuras interacciones con las personas, las comunidades, los sistemas y los ecosistemas⁵⁶.

Para construir una relación empática con el medioambiente natural, las niñas y niños deben tener contacto cercano con él y reconocerlo como un sistema más amplio al cual pertenecemos todas las personas, los animales y las plantas.

El desarrollo de sentimientos de afinidad hacia otros seres vivos solo es posible cuando se siente familiaridad. Esta afinidad y armonía con la naturaleza se construye a lo largo del tiempo y a través de múltiples experiencias, que van más allá

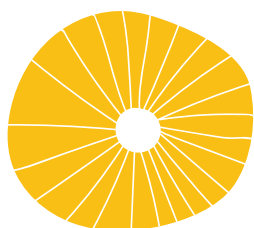
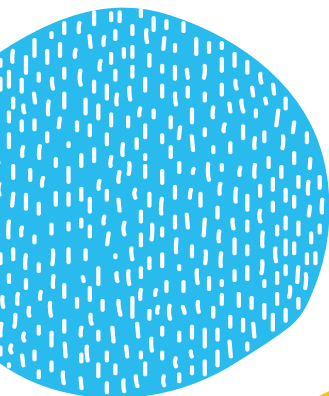
de una simple apreciación individual, por ejemplo, de la belleza de un pájaro o una flor.

Los diversos enfoques de crianza, las intervenciones de cuidado infantil y desarrollo de la primera infancia, así como los programas de aprendizaje temprano y educación inicial constituyen una contribución estratégica para revertir el cambio climático y el deterioro ambiental pues inciden significativamente en las actitudes de las personas adultas hacia la naturaleza.

En los primeros años de las niñas y niños, es posible facilitar procesos de aprendizaje sobre el respeto y la protección del medioambiente, a partir del juego y las experiencias de interacción con el entorno. Por ejemplo, actividades como iniciar un pequeño huerto familiar en la ciudad, participar en una siembra de árboles comunitaria

“Es fundamental ampliar el círculo moral porque todos formamos una comunidad global. La simple vida cotidiana es parte de una compleja red global de comunicaciones, comercio y transporte. Las personas de diferentes países están interconectadas entre sí, simplemente porque nuestros productos básicos y alimentos a menudo se importan del extranjero. Además, los seres humanos dependen completamente del mundo no humano, un ejemplo son los alimentos que ingieren. Por lo tanto, una transición hacia una sociedad y una forma de vida sostenibles subraya la importancia de expandir el círculo moral no solo para abarcar a las personas y la cultura, sino también a los animales y otros organismos, plantas y ecosistemas que sustentan la vida.”

– Arto O. Salonen y Silvia Hakari⁸²



o presenciar un muestreo de agua en el río local (guiadas por un cuidador o un docente de aprendizaje temprano), pueden demostrar a las niñas y niños el valor de la conservación del entorno natural mientras que, en la práctica, les enseñan a proteger la naturaleza.

Por esta razón, la inversión en procesos de enseñanza-aprendizaje que promuevan el respeto y la conservación de la naturaleza, debe verse reflejada en los entornos de cuidado infantil y aprendizaje temprano, al igual que en los esfuerzos de comunicación para el cambio social y conductual que motiven a las niñas, niños y cuidadores a vivir en conexión armoniosa con la naturaleza.

La Convención sobre los Derechos del Niño introduce la concepción del desarrollo de capacidades según la cual, a medida que una niña o un niño desarrolla competencias, adquiere una mayor capacidad para asumir la responsabilidad por las decisiones que afectan su vida.

Una niña o niño pequeño es tanto producto de su entorno ecológico, como agente de cambio en el mismo⁵⁷. Por esto, bajo una perspectiva ampliada, la cuestión de la capacidad de las niñas y los niños para tomar decisiones es fundamental para comprender

las contribuciones tangibles que podemos hacer a nuestro abordaje de la crisis climática y ambiental desde temprana edad.

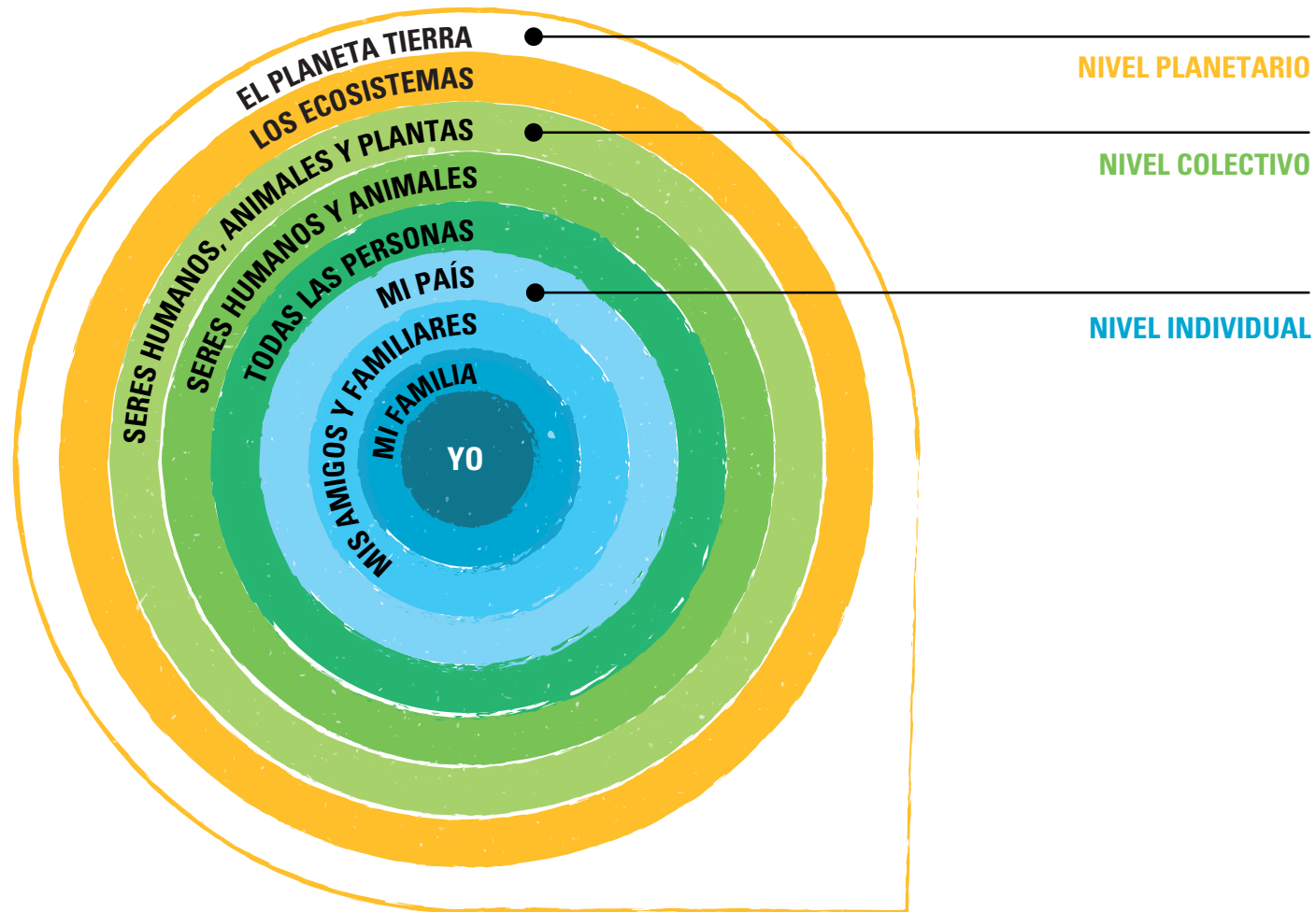
Lo anterior supone que, como participantes activos en el aula, comunidad, sociedad y planeta, las niñas y los niños tengan una real oportunidad de participar como ciudadanos y adquirir un sentido de responsabilidad y preocupación por su entorno ecológico.

Los docentes y el personal escolar en el campo del aprendizaje temprano y la educación inicial, junto con los cuidadores y las familias, son responsables de brindar unos entornos propicios para que las niñas y niños pequeños construyan su percepción del mundo y se relacionen con él, con las demás personas, otros seres vivos y, en particular, con la naturaleza. Estas percepciones y relaciones son el resultado de las experiencias directas de las niñas y niños, cultivadas a través del ejemplo que observan en los adultos.

Las políticas, programas y enfoques pedagógicos que abordan el bienestar ecológico son transformadores, empoderadores, participativos, sensibles al contexto y vivenciales. A continuación, describimos las características clave del aprendizaje temprano que integra el bienestar ecológico.



Ilustración 3. De lo individual a lo colectivo: expansión del parentesco y la interconexión



Fuente: adaptado de The Path towards Planetary Responsibility:
Expanding the domain of human responsibility is a fundamental goal for lifelong learning
in a high-consumption society⁵⁸.

EL BIENESTAR ECOLÓGICO, COMO APRENDIZAJE RELACIONAL, CONECTADO, INTERDEPENDIENTE, INTEGRADO Y TRANSDISCIPLINARIO

Como hemos mencionado, las interacciones de las niñas y niños pequeños con sus cuidadores, educadores y compañeros tienen un impacto de largo plazo en los resultados del aprendizaje⁵⁹. Igualmente importantes son las interacciones que ellas y ellos establecen con la flora, la fauna, la tierra y los lugares que hacen parte de su entorno ecológico.

En todo el mundo, el modelo de desarrollo económico que nos ha conducido a la actual crisis ambiental, y que ha profundizado la desigualdad social, también ha disminuido significativamente las oportunidades de que las niñas y niños pequeños se desarrollen en ecosistemas sanos y abundantes. Por esto, las políticas, programas y enfoques del aprendizaje temprano de alta calidad y orientado a la coexistencia armónica con la naturaleza, contribuyen a crear sistemas sociales más equitativos para la primera infancia⁶⁰.

Si bien, establecer una relación diferente con la naturaleza es un proceso influenciado por la cultura, las tradiciones y la memoria histórica, desde la primera infancia es posible cultivar nuevas formas de coexistencia de una manera intencional.

En este sentido, debemos brindar a las niñas y los niños experiencias de aprendizaje temprano que fomenten las interrelaciones con sus pares, cuidadores, educadores, otros seres y con la naturaleza. Antes de promover que las niñas y niños se preocupen por el mundo natural y propongan cambios positivos, debemos proporcionarles oportunidades de experimentar plenamente cómo es su entorno ecológico y quiénes hacen parte de él. Las actividades dirigidas a adquirir perspectiva son fundamentales para que las niñas y los niños desarrollen empatía, pues mejoran su capacidad para preocuparse por el bienestar de los demás y del mundo a su alrededor⁶¹.



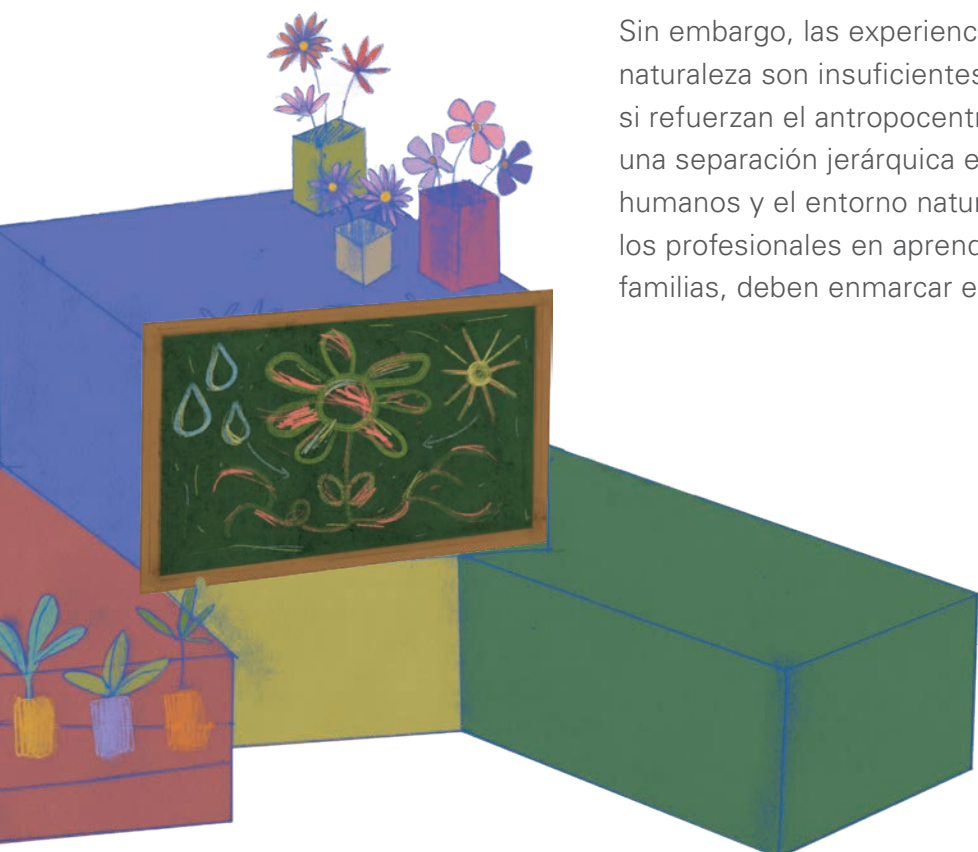
La evidencia ha demostrado los numerosos beneficios que reportan las oportunidades frecuentes de exploración y conexión con el mundo natural durante los primeros años. La educación al aire libre, los programas educativos con base en la naturaleza y las escuelas forestales (como las inicialmente popularizadas en Escandinavia donde las niñas y niños juegan, duermen la siesta, comen y exploran al aire libre en todo tipo de clima), son ejemplos útiles de cómo la inmersión total en el medioambiente se convierte en la base principal del aprendizaje temprano⁶².

Sin embargo, las experiencias en y sobre la naturaleza son insuficientes e incluso nocivas, si refuerzan el antropocentrismo manteniendo una separación jerárquica entre los seres humanos y el entorno natural⁶³. Por el contrario, los profesionales en aprendizaje temprano y las familias, deben enmarcar estas experiencias en

una concepción del bienestar ecológico que sea colectiva y empática.

¿Qué pasa si vamos más allá de la observación y escucha de aves “no solo como símbolos y recursos, sino como seres con los que convivimos y colaboramos?”⁶⁴ Al reconfigurar la forma en que construimos nuestras relaciones con todos los seres y con la tierra, nuestra orientación pasará del antropocentrismo al biocentrismo.

Las experiencias significativas de aprendizaje temprano que intencionalmente buscan una conexión armoniosa con la naturaleza, cultivan una conciencia medioambiental interrelacionada y promueven que las niñas, niños y adultos reconozcan “las multiplicidades de la vida, no solo para disipar los límites que categorizan la naturaleza y la cultura, sino también para ver, relacionarse y actuar de manera diferente”⁶⁵.



EL APRENDIZAJE DEL BIENESTAR ECOLÓGICO, COMO EXPERIENCIA TRANSFORMADORA, EMPODERADORA Y PARTICIPATIVA⁶⁶

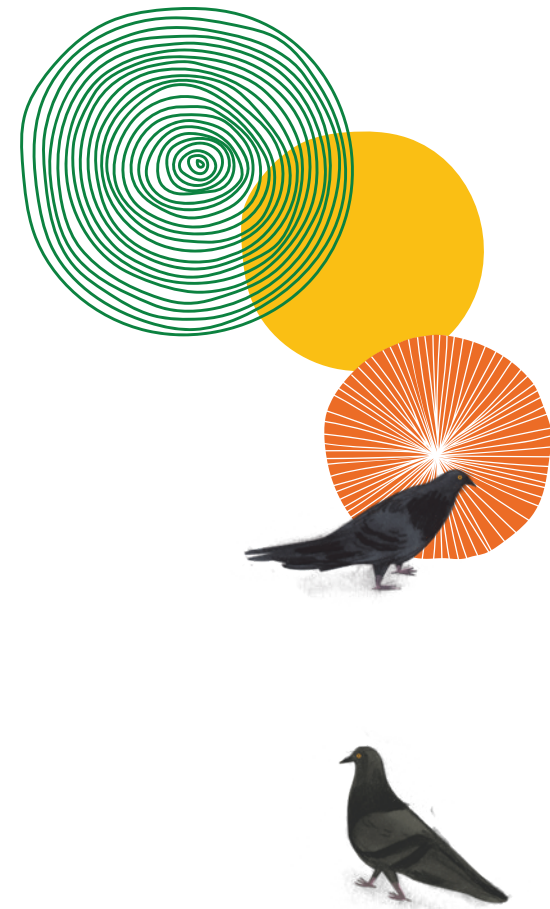
Desde el bienestar ecológico el aprendizaje temprano es un proceso transformador porque “valora, anima y apoya a los niños y niñas en su capacidad para identificar problemas, proponer soluciones y tomar medidas en torno a cuestiones de sostenibilidad y temas relacionados con sus propias vidas”⁶⁷. Sin embargo, este aprendizaje va más allá de organizar actividades al aire libre o acerca del mundo natural.

La transformación no solo se da en los contextos de aprendizaje de las niñas y niños, sino que también ocurre cuando ellas y ellos participan en las acciones de transformación. Cuando desde temprano empoderamos a las niñas y niños para que cuiden de sí mismos y de su entorno ecológico, las experiencias de aprendizaje en la primera infancia se convierten en un proceso activo que logra impactos ambientales positivos.

El aprendizaje temprano arraigado en el bienestar ecológico, también debe ser una experiencia transformadora para los adultos que participan en este proceso como cuidadores, docentes, líderes educativos y otros profesionales en el desarrollo de la primera infancia.

¿Es posible que los actuales enfoques de aprendizaje temprano hayan desincentivado la exploración, la indagación crítica y la innovación de las niñas y niños en torno a la sostenibilidad ambiental?

Durante la elaboración de los ODS los jóvenes exigieron “una transformación fundamental en la forma como los adultos los ven -no solo como ‘beneficiarios’ de la asistencia para el desarrollo o como un ‘grupo vulnerable’-, sino como agentes de cambio, socios y partes interesadas con derecho a ser escuchados en los procesos de toma de decisiones, y que tienen ideas y soluciones creativas”⁶⁸.



Situaciones como la anterior evidencian la importancia del diálogo inclusivo e intergeneracional alrededor del bienestar ecológico⁶⁹. Cuando las niñas y niños son escuchados y participan en discusiones opinando y haciendo preguntas, gradualmente construyen sus propias soluciones sobre cómo enfrentar los desafíos ambientales, lo que los hace partícipes de las transformaciones.

Asimismo, involucrar a las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en prácticas ambientalmente sostenibles, como reducir el consumo, reutilizar o reciclar materiales y preservar recursos como el agua y la energía, no solo transforma sus propias prácticas, sino que también influye positivamente en las actitudes y comportamientos de sus padres, madres y familiares. La educación que motiva a la niñez y juventud a convertirse en agentes de cambio, influye en todo su entorno familiar y social⁷⁰.

El aprendizaje temprano puede convertirse en un escenario de transformación colectiva. Tal como lo expresó Irina Bokova, ex Directora General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el aprendizaje transformador puede “cambiar fundamentalmente la forma como pensamos acerca de la educación y su papel en el bienestar humano y el desarrollo global”⁷¹.

“La educación proporciona a los niños las habilidades, los recursos y las capacidades para aprovechar sus fortalezas, creatividad y deseos de crear un mundo mejor y más sostenible a su alrededor y para sus comunidades.”

Reimaginar nuestro futuro: reconstruir mejor a partir del COVID-19⁷²





EL BIENESTAR ECOLÓGICO, COMO APRENDIZAJE ACCESIBLE Y SENSIBLE AL CONTEXTO

Dado que una niña o un niño es un sistema dinámico y complejo dentro de un sistema ecológico diverso e interrelacionado, es importante considerar sus características individuales y reconocer la naturaleza única de su desarrollo y potencial⁷³. En consecuencia, los modelos educativos que son prescriptivos y uniformes no responden a las particularidades de cada individuo ni a su ecología compleja y diversa, lo que puede exacerbar las desigualdades existentes y comprometer los resultados del aprendizaje.

En contraste, desde el bienestar ecológico el aprendizaje temprano es inclusivo pues considera a cada niña y niño como un ser único con diferentes habilidades. Es un aprendizaje accesible a todas y todos a través de metodologías flexibles para los diferentes estilos de desarrollo. Además, considera el contexto cultural, geográfico (urbano-rural) y ambiental donde las niñas y niños viven, juegan y aprenden.

Para construir conocimientos eco-culturales localizados e identidades ambientales debemos

pensar en formas de interconectar el aprendizaje temprano, la ecología y la perspectiva histórica y cultural, lo que significa incluir los puntos de vista y las cosmovisiones de los pueblos originarios⁷⁴.

Asimismo, debemos alentar a los docentes para que adapten, exploren e innoven en sus prácticas pedagógicas de aprendizaje temprano, de manera que puedan participar en un diálogo con la diversidad de niñas y niños.

“Vamos a necesitar un nuevo tipo de programación con base en las capacidades locales y los recursos autóctonos que promueva la autosuficiencia. La programación deberá volverse más localizada, adaptativa, flexible e innovadora”.

Reimaginar nuestro futuro: reconstruir mejor a partir del COVID-19⁷⁵

Desde el punto de vista del desarrollo, no es apropiado alarmar a las niñas y niños muy pequeños con estadísticas aterradoras



y apocalípticas sobre la destrucción del planeta. Esto puede provocar que se sientan abrumados y derrotados ante una situación sin salida, especialmente si no tienen la oportunidad de expresar sus preocupaciones y proponer ideas que contribuyan al cambio⁷⁶.

EL BIENESTAR ECOLÓGICO, COMO APRENDIZAJE VIVENCIAL: EXPLORACIÓN Y JUEGO

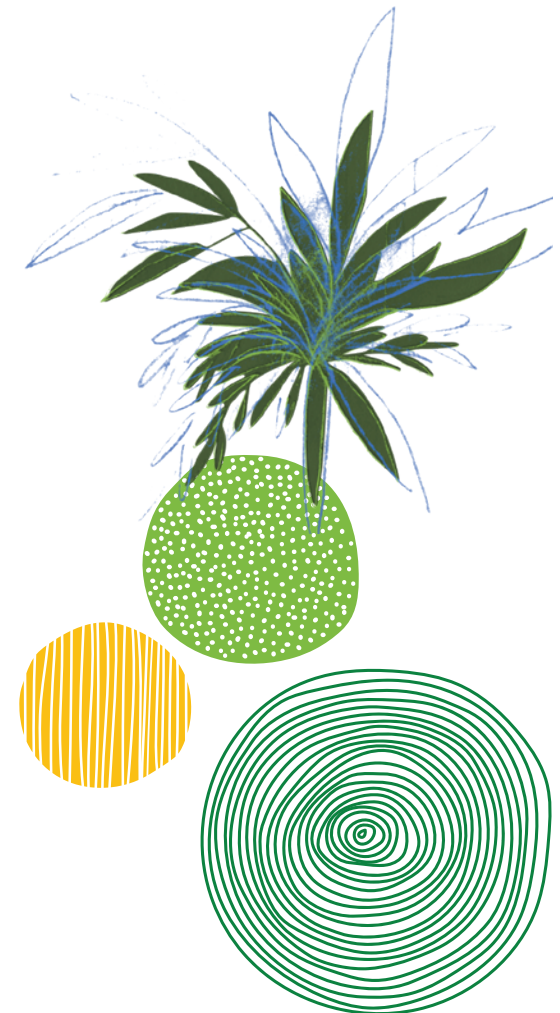
El aprendizaje a través del juego significativo, alegre, atractivo, imaginario y colaborativo es un factor distintivo de los programas de educación para la primera infancia de alta calidad. Las experiencias de juego deben ocurrir, no solo en los entornos de cuidado infantil y preescolares, sino también en los primeros grados de la escuela primaria, así como en el hogar y en la comunidad en general.

Las niñas y los niños son curiosos por naturaleza e increíblemente capaces, de ahí que para comprender su esfera ecológica y conectarse con ella deban experimentarla y explorarla activamente. El aprendizaje a través del juego y la exploración significativa y multisensorial se considera uno de los enfoques más efectivos en

Por el contrario, las niñas y niños se benefician de las experiencias de aprendizaje donde una situación se presenta con una complejidad ajustada a su nivel de desarrollo y mediante actividades que fomentan el pensamiento creativo y la resolución de problemas.

la educación de la primera infancia, pues apoya el desarrollo integral y forja la capacidad de aprender a lo largo de toda la vida⁷⁷.

Debido a la histórica influencia de la enseñanza didáctica y transmisiva, fuertemente arraigada en todos los niveles de la educación, es necesario enfatizar y reiterar que la exploración y el juego deben ser flexibles y abiertos. Si les explicamos a las niñas y niños cómo es el mundo, tendrán poca inclinación a explorarlo por sí mismos. El papel de los cuidadores y profesionales del aprendizaje temprano es brindar una variedad multisensorial de experiencias de juego y aprendizaje, así como alentar las preguntas, observaciones y reflexiones emergentes de las niñas y niños.



También es importante considerar en qué medida el aprendizaje es significativo, tanto para las niñas y niños pequeños, como para la sociedad de la que son ciudadanos activos. Al proporcionar actividades vivenciales y conexiones positivas con los demás y con la naturaleza, el juego significativo cultiva de manera efectiva los conocimientos y las habilidades necesarias para poder construir resiliencia y orientarse al bienestar ecológico.

Un aprendizaje significativo abarca espacios de confrontación y resolución de los principales dilemas ecológicos, incluida la crisis del cambio climático. En 2019, se realizó una revisión de casi 50 documentos sobre intervenciones de educación para el cambio climático. Los resultados revelaron que las orientaciones más efectivas en este campo incluyen algunas o todas las estrategias que se mencionan a continuación⁷⁸:

- un énfasis en información significativa que sea personal, cultural y lingüísticamente relevante,
- el uso de métodos activos y atractivos de enseñanza,

- la participación en discusiones deliberativas,
- la interacción con científicos y expertos de la comunidad,
- el abordaje de conceptos erróneos,
- la implementación de proyectos escolares o comunitarios.

Las niñas y los niños no solo deben tener la posibilidad de explorar su entorno urbano o rural de manera segura, también necesitan oportunidades para investigar, considerar de manera crítica y creativa los desafíos, y proponer soluciones a los problemas ecológicos de sus comunidades⁷⁹. En esta línea, los entornos para el aprendizaje temprano son una consideración fundamental. La evidencia sugiere que el acceso a entornos naturales y espacios verdes, incluso en vecindarios urbanos de bajos ingresos, puede tener una influencia positiva en la adquisición de habilidades y en los resultados de aprendizaje de las niñas y niños pequeños.

Además de los beneficios para el desarrollo físico, cognitivo y socioemocional mencionados anteriormente, los espacios comunitarios “vivos” pueden mejorar la memoria, los resultados del aprendizaje, la resolución de problemas, la toma de decisiones y el pensamiento creativo⁸⁰.



INTEGRACIÓN DEL BIENESTAR ECOLÓGICO EN PROGRAMAS DE APRENDIZAJE TEMPRANO

Los aspectos conceptuales del bienestar ecológico se pueden integrar en todas las facetas de la educación para la primera infancia (ver ilustración 2), como:

- 1. El currículo y enfoque pedagógico:** abarca experiencias y rutinas de aprendizaje temprano, contenidos y metodologías de enseñanza-aprendizaje sobre bienestar ecológico, así como competencias necesarias para cultivar la comprensión de este nuevo paradigma.
- 2. La formación docente, el desarrollo profesional y las competencias:** incluye la formación profesional previa al servicio y durante el mismo, dirigida a los educadores y directivos de programas. Abarca el contenido pedagógico, las competencias y los enfoques para proporcionar experiencias vivenciales de aprendizaje temprano que desarrollen la comprensión de las niñas y niños sobre el bienestar ecológico.
- 3. El espacio y la infraestructura de aprendizaje:** supone que los ámbitos escolares y comunitarios reflejen la importancia del bienestar ecológico, incluso facilitando continuamente oportunidades para explorar la naturaleza y tener actividades al aire libre.
- 4. La participación de las familias y la comunidad:** se refiere a la participación e influencia de los adultos significativos para las niñas y niños, quienes refuerzan el aprendizaje temprano con sus comportamientos y experiencias de bienestar relacionadas con el medioambiente natural.
- 5. La planificación y el liderazgo:** se refiere a la planificación estratégica, formulación, coordinación, implementación, gobernanza, liderazgo representativo y garantía de calidad de los contenidos y enfoques de bienestar ecológico en los programas de aprendizaje temprano.





De sobrevivir a prosperar: una nueva mirada

UNICEF apoya el desarrollo del sector educativo en general, y la educación y el desarrollo de la primera infancia en particular, al tiempo que aborda los problemas del cambio climático y la degradación ambiental. Este nuevo énfasis en el concepto de bienestar ecológico es una oportunidad para cambiar de paradigma y unir nuestros esfuerzos a fin de emprender una transformación contundente e integrada.

La inclusión del enfoque de bienestar ecológico también tiene numerosas implicaciones en la formación docente, así como en las políticas y prácticas profesionales de los campos relacionados con la primera infancia, ya que se deben considerar las características particulares de las niñas y niños pequeños y sus familias dentro de sus respectivas esferas ecológicas. A medida que avanzamos hacia futuros impredecibles, el bienestar ecológico puede convertirse en un concepto rector con aplicación útil, tanto para el sector educativo, como para el sector medioambiental.

Desde un enfoque de supervivencia, mantener el *statu quo* nos deja actuando impulsados por los miedos y riesgos. En cambio, podemos promover el desarrollo de resiliencia, modificando los objetivos de las políticas y programas, los enfoques pedagógicos y planes de estudio, así como los contenidos y materiales educativos para reorientarnos hacia el bienestar ecológico. Si aprovechamos esta oportunidad crucial, quizás las niñas y los niños pequeños de hoy y de mañana puedan vivir, crecer, aprender y jugar en comunidades, ecosistemas y en un planeta en el que puedan prosperar.





“Formamos a los docentes para que puedan instruir a su vez a los alumnos de preescolar y primaria, no solo en el aprendizaje de las ciencias, la tecnología o las matemáticas [...] porque sí, sino también en aras de fomentar los valores de sostenibilidad, justicia social y medioambiental, solidaridad y empatía.

Los padres o los abuelos de muchos de los niños son indígenas y recurrimos al conocimiento de estos cada vez que resulta posible. Podemos llamar, por ejemplo, a una abuela conocedora de las cosechas y de cómo almacenar las semillas o podemos organizar una caminata guiada a través del bosque con el objetivo de observar el comportamiento de las aves”.

Además de [las mediciones] estándar, nos interesa aún más evaluar el placer, la empatía, la responsabilidad y la sensibilidad de los alumnos en relación con la naturaleza. Para motivarlos, en vez generar en ellos un estado de ansiedad con respecto al futuro del planeta, queremos que construyan algo por sí solos que implique un desafío en particular. Podría tratarse de un producto basado en una actividad artística o científica, cualquier cosa que los induzca a actuar. ¡Hemos tenido incluso niños de cinco años que han presentado el fruto de sus investigaciones en el ayuntamiento!”.

– Martin Bascopé, Director Académico y de Proyectos, Centro de Desarrollo Local de la Pontificia Universidad Católica de Chile⁸¹

Referencias

1. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 'Un Solo Planeta, #UnaSolaGeneracion: Jóvenes activistas se movilizan por la acción climática', ensayo fotográfico, UNICEF, Ciudad de Panamá, 27 de noviembre de 2020, <<https://www.unicef.org/lac/historias/un-solo-planeta-unasolageneracion>>, consultado el 12 de agosto de 2021.
2. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *La Educación ambiental: las grandes orientaciones de la Conferencia de Tbilisi*, UNESCO y PNUMA, Tbilisi, 26 de octubre de 1977.
3. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *La primera infancia importa para cada niño*, UNICEF, Nueva York, septiembre de 2017.
4. Bronfenbrenner, Urie, *The Ecology of Human Development: Experiments by nature and design*, Harvard University Press, Cambridge, 1979.
5. Center on the Developing Child at Harvard University, 'Three Principles to Improve Outcomes for Children and Families', Center on the Developing Child at Harvard University, 2021, <<https://developingchild.harvard.edu/resources/three-early-childhood-development-principles-improve-child-family-outcomes-responsive-relationships>>, consultado el 12 de agosto de 2021.
6. Watanatada, Patrin, 'Urban95: Creating cities for the youngest people', *Early Childhood Matters 2018*, Bernard van Leer Foundation, 2018, <<https://old-site.bernardvanleer.org/es/epi/2018/urban95-creating-cities-for-the-youngest-people/>>, consultado el 12 de agosto de 2021.
7. Sugar, Suchitra, 'The Necessity of Urban Green Space for Children's Optimal Development', documento de discusión, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Nueva York, [s.f.], <www.unicef.org/documents/necessity-urban-green-space-childrens-optimal-development>, consultado el 12 de agosto de 2021; Lambert, Kelly G., et al., 'Brains in the City: Neurobiological effects of urbanization', *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, vol. 58, noviembre de 2015, págs. 107–122, <<https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2015.04.007>>, consultado el 12 de agosto de 2021; Lederbogen, Florian, et al., 'City Living and Urban Upbringing Affect Neural Social Stress Processing in Humans', *Nature*, vol. 474, no. 7352, 22 de junio de 2011, págs. 498–501, <<https://doi.org/10.1038/nature10190>>, consultado el 12 de agosto de 2021.
8. Aisha Yousafzai, Harvard University/Aga Khan University, comunicación personal, agosto 10 de 2021.

9. Bronfenbrenner, Urie, *The Ecology of Human Development: Experiments by nature and design*.
10. Chawla, Louise, 'Benefits of Nature Contact for Children', *Journal of Planning Literature*, vol. 30, no. 4, 22 de julio de 2015, págs. 433–452, <<https://doi.org/10.1177/0885412215595441>>, consultado el 12 de agosto de 2021; Keniger, Lucy E., et al., 'What are the Benefits of Interacting with Nature?', *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 10, no. 3, 2013, págs. 913–935, <<https://doi.org/10.3390/ijerph10030913>>, consultado el 12 de agosto de 2021; O'Brien, Liz y Richard Murray, 'Forest School and its Impacts on Young Children: Case studies in Britain', *Urban Forestry & Urban Greening*, vol. 6, no. 4, 15 de noviembre de 2007, págs. 249–265, <<https://doi.org/10.1016/j.ufug.2007.03.006>>, consultado el 12 de agosto de 2021.
11. Sandseter, Ellen B. H., 'Characteristics of Risky Play', *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, vol. 9, no. 1, 24 de junio de 2009, págs. 3–21. <<https://doi.org/10.1080/14729670802702762>>, consultado el 12 de agosto de 2021.
12. Keniger, Lucy E., et al., 'What are the Benefits of Interacting with Nature?'
13. Schultz, P. Wesley, 'New Environmental Theories: Empathizing with nature – The effects of perspective taking on concern for environmental issues,' *Journal of Social Issues*, vol. 56, no. 3, enero de 2000, págs. 391–406, <<https://doi.org/10.1111/0022-453700174>>, consultado el 12 de agosto de 2021; Chawla, Louise, 'Growing Up Green: Becoming an agent of care for the natural world', *Journal of Developmental Processes*, vol. 4, no. 1, enero de 2009, págs. 6–23.
14. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 'Una carta abierta a los niños del mundo: Ocho razones por las que siento preocupación, pero también esperanza, por la próxima generación', UNICEF, 2019, <www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/carta-abierta-los-ninos-del-mundo>, consultado el 12 de agosto de 2021.
15. Organización Meteorológica Mundial, 'El estado del clima en América Latina y el Caribe 2020', OMM, Ginebra, 2021, <<https://wmo.int/es>>; Cox, Dustin T., '5 Looming Environmental Crises that Rival Climate Change', Medium, 21 de diciembre de 2020, <<https://medium.com/climate-conscious/5-looming-environmental-crises-that-rival-climate-change-e78077c465d6>>, consultado el 12 de agosto de 2021.
16. Por ejemplo: Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 'La emergencia del cambio climático en América Latina y el Caribe: ¿Seguimos esperando la catástrofe o pasamos a la acción?', CEPAL, junio de 2020, <www.cepal.org/es/publicaciones/45677-la-emergencia-cambio-climatico-america-latina-caribe-seguimos-esperando-la>, consultado el 12 de agosto de 2021; Clay, Jon, director, *Breaking Boundaries: The science of our planet*, narrated by David Attenborough, 2021.
17. Objetivos de Desarrollo Sostenible, 'Report: Inequalities exacerbate climate impacts on poor', Nota de prensa, Organización de las Naciones Unidas, 3 de octubre de 2016, <www.un.org/sustainabledevelopment/es/>, consultado el 12 de agosto de 2021.
18. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Healthy Environments for Healthy Children: Global Programme Framework*, UNICEF, Nueva York, enero de 2021, <<http://www.unicef.org/documents/healthy-environments-healthy-children-global-programme-framework>>, consultado el 12 de agosto 2021.

19. Ibid.
20. Watts, Nick, et al., 'The 2019 Report of The Lancet Countdown on Health and Climate Change: Ensuring that the health of a child born today is not defined by a changing climate', *The Lancet*, vol. 394, no. 10211, Londres, 16 de noviembre de 2019, págs. 1836–1878; Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 'The COVID-19, Climate Change and Environmental Degradation Crises: Key asks for public sector partners, UNICEF, Nueva York, [s.f.]
21. Organización Mundial de la Salud, 'More than 90% of the World's Children Breathe Toxic Air Every Day', Comunicado de prensa, OMS, Ginebra, 29 de octubre de 2018, <www.who.int/news/item/29-10-2018-more-than-90-of-the-worlds-children-breathe-toxic-air-every-day>, consultado el 12 de agosto de 2021.
22. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Reimagining our Future: Building back better from COVID-19*, UNICEF, Nueva York, junio de 2020, <<http://www.unicef.org/documents/reimagining-our-future-building-back-better-covid-19>>, consultado el 12 de agosto de 2021.
23. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 'Healthy Environments for Healthy Children: Global Programme Framework', UNICEF, <<https://www.unicef.org/health/healthy-environments>>, consultado el 12 de agosto de 2021.
24. Organización Mundial de la Salud, 'More than 90% of the World's Children Breathe Toxic Air Every Day'.
25. Burke, Susie E. L., Ann V. Sanson y Judith Van Hoorn, 'The Psychological Effects of Climate Change on Children', *Current Psychiatry Reports*, vol. 20, art. no. 35, 11 de abril de 2018, <<https://doi.org/10.1007/s11920-018-0896-9>>, consultado el 12 de agosto de 2021.
26. Freeman, Claire y Paul Tranter, *Children and their Urban Environment: Changing worlds*, Routledge, Londres, 2011.
27. Watkins, Graham y Andrea García Salinas, 'The Climate Crisis Could Drive Massive Human Displacement in Latin America and the Caribbean', blog Hablemos de Sostenibilidad y Cambio Climático, Banco Interamericano de Desarrollo, 30 de octubre de 2020, <<https://blogs.iadb.org/sostenibilidad/en/the-climate-crisis-could-drive-massive-human-displacement-in-latin-america-and-the-caribbean>>, consultado el 12 de agosto de 2021; Lustgarten, Abrahm, 'The Great Climate Migration Has Begun', *The New York Times Magazine*, 23 de julio de 2020, <www.nytimes.com/interactive/2020/07/23/magazine/climate-migration.html>, consultado el 12 de agosto de 2021.
28. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 'The COVID-19, Climate Change and Environmental Degradation Crises: Key asks for public sector partners'.
29. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 'Response to Hurricanes Eta and Iota: Humanitarian Action for Children', UNICEF, <www.unicef.org/reports/response-hurricanes-eta-and-iota>, consultado el 12 de agosto de 2021.

30. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Reimagining our Future: Building back better from COVID-19*.
31. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Healthy Environments for Healthy Children: Global Programme Framework*; Rees, Nicholas, *Danger in the Air: How air pollution can affect brain development in young children*, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Nueva York, diciembre de 2017, <www.unicef.org/sites/default/files/press-releases/glo-media-Danger_in_the_Air.pdf>, consultado el 12 de agosto de 2021.
32. Naciones Unidas, Noticias ONU, 'Inequalities Exacerbate Climate Impacts on Poor and Vulnerable People – New UN Report', Naciones Unidas, 3 de octubre de 2016, <<https://news.un.org/en/story/2016/10/541742-inequalities-exacerbate-climate-impacts-poor-and-vulnerable-people-new-un>>, consultado el 12 de agosto de 2021.
33. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 'The COVID-19, Climate Change and Environmental Degradation Crises: Key asks for public sector partners'.
34. Currie, Janet y Olivier Deschênes, 'Children and Climate Change: Introducing the issue', *The Future of Children*, vol. 26, no. 1, 2016, págs. 3–9, <<https://doi.org/10.1353/foc.2016.0000>>, consultado el 12 de agosto de 2021.
35. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 'Preguntas frecuentes acerca de la Convención sobre los Derechos del Niño', UNICEF, s.f., <<https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/preguntas-frecuentes>>, consultado el 12 de agosto de 2021.
36. Sugar, Suchitra, 'The Necessity of Urban Green Space for Children's Optimal Development'.
37. Naciones Unidas, Situación de la Convención sobre los Derechos del Niño. Informe del Secretario General A/75/307, 12 de agosto de 2020.
38. Davis, Julie M., 'Examining Early Childhood Education through the Lens of Education for Sustainability: Revisioning rights', *Research in Early Childhood Education for Sustainability: International perspectives and provocations*, cap. 1, Abigdon, Reino Unido, 2014, págs. 27–43, <<https://doi.org/10.4324/9781315767499-10>>, consultado el 12 de agosto de 2021.
39. Environmental Rights Database, 'International Union for Conservation of Nature Resolution on the Child's Right to Nature and a Healthy Environment', <<https://arabsdgs.unescwa.org/index.php/en/learn-applications-models/environmental-rights-database>>, consultado el 13 de agosto de 2021; International Union for Conservation of Nature, *Resolutions and Recommendations. World Conservation Congress, Jeju, República de Corea, 6–15 de Septiembre 2012*, IUCN, Gland, Suiza, 2012, <https://2012congress.iucn.org/cmsdata.iucn.org.iucn.vm.iway.ch/downloads/resolutions_and_recommendations_2012.pdf>, consultado el 1 de septiembre de 2021.
40. Rinaldi, Carlina, *In Dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning*, Routledge, Londres, 2005.
41. Hernández, Gustavo y Henkjan Laats, 'Buen vivir: A concept on the rise in Europe?', *Green European Journal*, 28 de diciembre de 2020, <www.greeneuropeanjournal.eu/buen-vivir-a-concept-on-the-rise-in-europe>, consultado el 13 de agosto de 2021; Rangel, Maia L., 'El origen del

concepto del buen vivir o vivir bien', Apporea, 1 de octubre de 2010, <www.apporrea.org/ideologia/a109244.html>, consultado el 13 de agosto de 2021.

42. Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 'Acuerdo Regional sobre el Acceso a la Información, la Participación Pública y el Acceso a la Justicia en Asuntos Ambientales en América Latina y el Caribe', CEPAL, s.f., <www.cepal.org/es/acuerdodeescazu>, consultado el 13 de agosto de 2021.

43. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Entornos saludables para niños sanos. Resumen*, UNICEF, Nueva York, 2021.

44. Clark, Helen, et al., 'A Future for the World's Children? A WHO–UNICEF–Lancet Commission', *The Lancet*, vol. 395, no. 10224, 22 de febrero de 2020, págs. 605–658, <[https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(19\)32540-1](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(19)32540-1)>, consultado el 12 de agosto de 2021.

45. Ripple, William J., et al., 'World Scientists' Warning to Humanity: A second notice', *BioScience*, vol. 67, no. 12, de diciembre de 2017, págs. 1026–1028, <<https://doi.org/10.1093/biosci/bix125>>, consultado el 13 de agosto de 2021.

46. Carrington, Damian, 'Coronavirus: "Nature is sending us a message," says UN environment chief', *Guardian*, 25 de marzo de 2020, <<http://www.theguardian.com/world/2020/mar/25/coronavirus-nature-is-sending-us-a-message-says-un-environment-chief>>, consultado el 12 de agosto de 2021; UNICEF, 'Un Solo Planeta, #UnaSolaGeneracion: Jóvenes activistas se movilizan por la acción climática'.

47. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Reimagining our Future: Building back better from COVID-19*.

48. Carrington, Damian, 'Coronavirus: "Nature is sending us a message"'.

49. Stockholm Resilience Centre, 'Explaining Core Concepts: What is resilience?', Stockholm Resilience Centre, 19 de febrero de 2015, <www.stockholmresilience.org/research/research-news/2015-02-19-what-is-resilience.html>, consultado el 12 de agosto de 2021.

50. Årlemalm-Hagsér, Eva y Sue Elliott, 'Special Issue: Contemporary research on early childhood education for sustainability', *International Journal of Early Childhood*, vol. 49, no. 3, 14 de diciembre de 2017, págs. 267–272, <<https://doi.org/10.1007/s13158-017-0207-3>>, consultado el 13 de agosto de 2021.

51. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 'The COVID-19, Climate Change and Environmental Degradation Crises: Key asks for public sector partners', p. 5.

52. World's Largest Lesson, 'Introducing Explorers for the Global Goals!', Project Everyone, [s.f.], <<https://worldslargestlesson.globalgoals.org/resource/introducing-explorers-for-the-global-goals>>, consultado el 13 de agosto de 2021.

53. Adaptado de la concepción de sostenibilidad ofrecida por Maritza Díaz: "La sostenibilidad es un concepto que afirma que los seres humanos pueden existir en condiciones sociales, culturales, económicas, ecológicas y políticas, de tal manera que se respete la vida, y se pueda generar una convivencia armónica permanente entre humanos y con otros seres del planeta. Esta

armonía se busca a través de diferentes acciones, entre las que cobran especial importancia una perspectiva de desarrollo humano sostenible y la educación infantil acorde con esta perspectiva". Díaz, Maritza, Centro de Expresión Artística Mafalda, comunicación personal, 4 de agosto de 2021.

54. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Organización Panamericana de la Salud/Organización Mundial de la Salud, *Cuidado cariñoso y sensible para el desarrollo en la primera infancia. Un marco para ayudar a los niños a sobrevivir y prosperar para transformar la salud y el potencial humano*, UNICEF, OPS/OMS, Washington, D.C., 2021.

55. Gudynas, Eduardo y Alberto Acosta, 'El buen vivir o la disolución de la idea del progreso', en *La medición del progreso y el bienestar: Propuestas desde América Latina*, editado por Mariano Rojas, Foro Consultivo Científico y Tecnológico, Ciudad de México, 2011, págs. 103–110, <https://base.socioeco.org/docs/la_medicion_del_progreso_y_del_bienestar.pdf>, consultado el 13 de agosto de 2021.

56. Salonen, Arto O. y Silvia Hakari, 'Early Childhood Educators and Sustainability: Sustainable living and its materialising in everyday life', *Utbildning & Demokrati*, vol. 27, no. 2, 2018, págs. 81-102 (pág. 85), <<https://www.oru.se/globalassets/oru-sv/forskning/forskningsmiljoer/hs/humus/utbildning-och-demokrati/2018/nr-2/arto-o.-salonen--sylvia-hakari---early-childhood-educators-and-sustainability.pdf>>, consultado el 13 de agosto de 2021.

57. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 'La juventud en favor de la acción climática', UNICEF, s.f., <www.unicef.org/es/medio-ambiente-cambio-climatico/juventud-accion>, consultado el 13 de agosto de 2021.

58. Salonen, Arto O. y Mauri K. Åhlberg, 'The Path towards Planetary Responsibility: Expanding the domain of human responsibility is a fundamental goal for lifelong learning in a high-consumption society', *Journal of Sustainable Development*, vol. 5, no. 8, 2012, págs. 13–26 (pág. 22).

59. Howes, Carolle y Susan Spieker, 'Attachment Relationships in the Context of Multiple Caregivers', en *Handbook of Attachment: Theory, research, and clinical applications*, cap. 15, editado por Jude Cassidy y Phillip R. Shaver, Guilford Press, Nueva York, 2008, págs. 317–332; Hay, Dale F., 'Early Peer Relations and their Impact on Children's Development', *Encyclopedia on Early Childhood Development*, marzo de 2005, págs. 1–4.

60. Lemus, Francisco L., 'Aprender a "colaborar": Un desafío para la construcción de paz desde la primera infancia', Atención Primaria y Determinantes Sociales en Salud en la Formación de Recursos Humanos en Colombia para el Mejoramiento de la Salud de la Población, febrero de 2018, <http://www.researchgate.net/publication/324209758_Aprender_a_colaborar_Un_desafio_para_la_construccion_de_paz_desde_la_primera_infancia>, consultado el 13 de agosto de 2021.

61. Myers, Olin E., Carol Saunders y Sarah M. Bexell, 'Fostering Empathy with Wildlife: Factors affecting free-choice learning for conservation concern and behavior', *Free-choice Learning and the Environment*, cap. 4, editado por John H. Falk, Joe E. Heimlich y Susan Foutz, AltaMira Press, Lanham, MD, 2009, págs. 39–56; Gerdes, Karen E., et al., 'Teaching Empathy: A framework rooted in social cognitive neuroscience and social justice', *Journal of Social Work Education*, vol. 47, no. 1, diciembre de 2011, págs. 109–131; Berenguer, Jaime, 'The Effect of Empathy in Environmental Moral Reasoning', *Environment and Behavior*, vol. 42, no. 1, 2010, págs. 110–134, <<https://doi.org/10.1177/0013916508325892>>, consultado el 13 de agosto de 2021.

62. Williams-Sieghfredsen, Jane, *Understanding the Danish Forest School Approach: Early years education in practice*, 2da. ed., Routledge, Londres, 2017, <<https://doi.org/10.4324/9781315542027>>, consultado el 13 de agosto de 2021.
63. Elliott, Sue y Tracy Young, 'Nature by Default in Early Childhood Education for Sustainability', *Australian Journal of Environmental Education*, vol. 32, no. 1, marzo de 2016, págs. 57–64, <<https://doi.org/10.1017/ae.2015.44>>, consultado el 12 de agosto de 2021.
64. Tsing, Anna Lowenhaupt, *Friction: An ethnography of global connection*, Princeton University Press, Princeton, NJ, 2004, pág. 172.
65. Elliott, Sue y Tracy Young, 'Nature by Default in Early Childhood Education for Sustainability', pág. 62.
66. Davis, Julie y Sue Elliott, 'Examining Early Childhood Education through the Lens of Education for Sustainability: Revisioning rights'.
67. Davis, Julie, 'Revealing the Research "Hole" of Early Childhood Education for Sustainability: A preliminary survey of the literature', *Environmental Education Research*, vol. 15, no. 2, abril 2009, págs. 227–241 (pág. 230), <<https://doi.org/10.1080/13504620802710607>>, consultado el 13 de agosto de 2021.
68. O'Shea, Shannon y Callie King-Guffey, 'Creating a New Social Contract for a Healthy, Just and Sustainable World', *Impakter*, 5 de junio de 2020, <<https://impakter.com/creating-a-new-social-contract-for-a-healthy-just-and-sustainable-world>>, consultado el 13 de agosto de 2021.
69. Currie, Janet y Olivier Deschênes, 'Children and Climate Change: Introducing the issue'.
70. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 'La juventud en favor de la acción climática'.
71. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Education for People and Planet: Creating sustainable futures for all. Global Education Monitoring Report 2016*, UNESCO, Paris, 2016, p. i., <<http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-for-people-and-planet-creating-sustainable-futures-for-all-gemr-2016-en.pdf>>, consultado el 13 de agosto de 2021.
72. UNICEF, *Reimagining our Future: Building back better from COVID-19*, pág. 5.
73. Gordon, Jean, and Linda O'Toole, 'Learning for Well-being: Creativity and inner diversity', *Cambridge Journal of Education*, vol. 45, no. 3, 2015, págs. 333–346, <<https://doi.org/10.1080/0305764X.2014.904275>>, consultado el 13 de agosto de 2021; Richardson, Dominic, et al., 'Core Capacities for Living and Learning', UNICEF. Research Centre -Innocenti, Florence, 2021, <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/What-Makes-Me_Core-Capacities-for-Living-and-Learning.pdf>, consultado el 18 de enero de 2024.
74. Ritchie, Jenny, 'Fostering Eco-cultural Literacies for Social, Cultural and Ecological Justice: A perspective from Aotearoa (New Zealand)', *International Journal of Early Childhood*, vol. 49, no. 3, 2017, págs. 287–302, <https://openaccess.wgtn.ac.nz/articles/journal_contribution/Fostering_Eco-Cultural_Literacies_for_Social_Cultural_and_Ecological_Justice_A_Perspective_From_Aotearoa_New_Zealand_/12736055>, consultado el

13 de agosto de 2021; Green, Carie J., 'Toward Young Children as Active Researchers: A critical review of the methodologies and methods in early childhood environmental education,' *The Journal of Environmental Education*, vol. 46, no. 4, 2015, págs. 207–229, <<https://doi.org/10.1080/00958964.2015.1050345>>, consultado el 13 de agosto de 2021

75. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Reimagining our Future: Building back better from COVID-19*, pág. 2.

76. Sobel, David, 'Beyond Ecophobia: Reclaiming the heart in nature education,' *Nature Study*, vol. 49, nos. 3-4, 1999, págs. 4–12.

77. Elisa Hartwig, *Orientaciones programáticas sobre la importancia de la calidad de la educación para la primera infancia en América Latina y el Caribe*, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Ciudad de Panamá, 2020.

78. Monroe, Martha C., et al., 'Identifying Effective Climate Change Education Strategies: A systematic review of the research,' *Environmental Education Research*, vol. 25, no. 6, 2019, págs. 781–812, <<https://doi.org/10.1080/13504622.2017.1360842>>, consultado el 13 de agosto de 2021.

79. Sobel, David, 'Beyond Ecophobia: Reclaiming the heart in nature education'.

80. UNICEF. Office of Research -Innocenti, 'Core Capacities for Living and Learning'; Zamani, Zahra, "'The Woods Is a More Free Space for Children to Be Creative; their Imagination Kind of Sparks Out There": Exploring young children's cognitive play opportunities in natural, manufactured and mixed

outdoor preschool zones', *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, vol. 16, no. 2, 2016, págs. 172–189, <<https://doi.org/10.1080/14729679.2015.1122538>>, consultado el 13 de agosto de 2021.

81. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 'Un programa chileno de capacitación de docentes da vida a las ciencias naturales en las regiones indígenas', UNESCO, 27 de febrero de 2020, <<https://es.unesco.org/news/programa-chileno-capacitacion-docentes-da-vida-ciencias-naturales-regiones-indigenas>>, consultado el 13 de agosto de 2021.

82. *Ibíd.*

© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), 2024

Oficina Regional para América Latina y el Caribe
Calle Alberto Tejada, Edificio 102
Ciudad del Saber
Panamá, República de Panamá
Apartado: 0843-03045
Teléfono: +507 301 7400
www.unicef.org/lac
Twitter: @uniceflac
Facebook: /uniceflac

unicef 
para cada infancia