

Ambientalización curricular: una breve revisión teórica

Sánchez Carrasco
Universidad Autónoma Chapingo
joaquimar08@yahoo.com.mx
Hernández Rueda
Universidad Autónoma Chapingo
hruedah@taurus.chapingo.mx

Área Temática: Evaluación curricular y acreditación de programas

Resumen

La ambientalización curricular ha sido abordada por varios investigadores a partir de diversos referentes empíricos, teóricos y metodológicos. El texto es resultado de una investigación en curso, que tiene como objetivo comparar estrategias y experiencias de ambientalización curricular entre la Universidad Autónoma Chapingo y la Universidad Iberoamericana Ciudad de México, en particular, en las carreras de mecatrónica que se imparten en ambas instituciones. El referente empírico está relacionado con los planes y programas de estudio, entrevistas realizadas a informantes clave. Se aplicará el análisis de discurso a nivel de los documentos, las enunciaciones y los espacios universitarios, tomando como base la teoría del currículum. En esta ponencia se presentan resultados de la investigación documental vinculados con las definiciones de ambientalización curricular (AC), sus características y propuestas. Las concepciones de AC se ubican entre un enfoque economicista y naturalista, y un enfoque crítico que cuestiona el modelo económico actual.

Palabras clave: ambientalización curricular, teoría, universidades.

Introducción

En la actualidad se reconoce que vivimos una crisis ecológica o socioambiental, que incluye dimensiones sociopolíticas, económicas y culturales; se vincula con los estilos de desarrollo económico y social, que se han manifestado desde la revolución industrial hasta la globalización neoliberal. (Bravo, 2012; Junyet y Ochoa, 2008). A nivel social destaca que una minoría de la población (20%), que habita primordialmente en el Norte del planeta, es responsable del 46% de

las emisiones de gases de efecto invernadero (González, 2012). Además, una buena parte de la población mundial está centrada en indicadores de progreso, basados en el consumo de ficción, en una cultura de la superficialidad, la incertidumbre, el desenfreno, la enajenación, el hedonismo individual, el éxito personal y económico, la competencia, la indiferencia, la polarización y la violencia (Mora, 2012; Terrón, 2004).

Ello se ha reflejado en problemas complejos que van de lo natural, social, económico, político hasta lo educativo; en este sentido se requiere una educación que contribuya a reorientar el modelo dominante hacia los parámetros de la sustentabilidad (Sánchez-Contreras, 2019). De modo que, la ambientalización de la educación superior debe ser una meta social, que como parte de la educación ambiental para el desarrollo sustentable contribuya la formación de un ciudadano responsable en relación con el entorno. En general, se pretende desarrollar entre los futuros profesionistas una concepción integral del ambiente, con visión interdisciplinaria, que les permitan identificar los impactos negativos de su actividad profesional. En ese ámbito, se ha investigado la formación ambiental de estudiantes a nivel medio superior (Arellanes, 2022; Castro, 2021) y superior (Bravo, 2012; Carrero, 2017; Corbetta, 2019; Esquerria, 2014; Mora, 2012; Pérez y Santos, 2017).

En ese sentido las universidades se ven limitadas por la propia globalización que ha propiciado que las IES adopten rasgos homogéneos (formar capital humano). Los estándares internacionales tienden a la uniformidad internacional: planes y programas de estudio, procesos administrativos, evaluaciones, acreditación, certificación y venta de servicios, así como a la mercantilización de la educación (Reyes & Castro, 2019). Por ello, es importante investigar cómo están participando las diferentes Instituciones de Educación Superior en la implementación de la ambientalización curricular, y comparar estrategias y experiencias de ambientalización curricular entre la Universidad Iberoamericana Ciudad de México (UICM) y la Universidad Autónoma Chapingo (UACH). Resulta de particular interés analizar la forma en que la UICM y UACH, conciben la ambientalización, sobre todo con relación a carreras de reciente creación, como las vinculadas a la mecatrónica. Comparar las visiones, misiones, objetivos en términos ambientales, entre ambas instituciones será fundamental para documentar las experiencias positivas y negativas, que en relación con la AC están implementando.

Perspectiva teórica

En esta sección se abordan los enfoques y conceptos relacionados con la teoría curricular. En este sentido se entiende por currículum:

[...] el proyecto que determina los objetivos de la educación escolar, es decir, los aspectos del desarrollo y de la incorporación de la cultura que la escuela trata de promover y propone un plan de acción adecuado para la consecución de estos objetivos. El currículum tiene, por lo tanto, dos funciones: la de hacer explícitas las intenciones del sistema educativo y la de servir como guía para orientar la práctica pedagógica (Casarini, 2000: 11).

En el trabajo se asume una postura crítica de la teoría curricular, que considera que la educación juega un rol mediatizador entre la conciencia individual y la sociedad en su conjunto. Las normas que gobiernan la conducta social, las actitudes, la moral y las creencias son impuestas, desde las estructuras del macro nivel económico y político, a los individuos, a través de la experiencia laboral, la educación y la socialización familiar. Un enfoque crítico del currículum significa, en primer término, transitar desde un currículum elaborado, preferentemente sobre la base de verdades homogeneizantes, hacia uno en donde se incluyan los conocimientos emergentes, diversos y heterogéneos. En segundo término, se trata de superar la división existente entre los contenidos curriculares y la significación que éstos tienen para los estudiantes. En tercer término, se trata de orientar y fomentar un currículum que refuerce la formación de sujetos críticos, capaces de gestionar el conocimiento de manera dialogante; a fin de trascender un currículum centrado en la racionalidad instrumental, en los medios más que en los fines y en reproducir las inequidades sociales y culturales. En otras palabras, se trata de diseñar un currículum que tienda a la formación de ciudadanos empoderados, emancipados y transformadores de la realidad (Magendzo, 2016).

El currículum involucra el ámbito de la política por la lucha que se manifiesta entre los diversos actores educativos que, con intereses diversos y contradictorios, buscan imponer un orden, en un contexto de dominación o imposición de un proyecto académico (Buenfil, 2020; De Alba, 2000). El currículum es un campo de luchas negociaciones, imposiciones, conflictos y acuerdos, en el cual los diversos sectores, grupos y sujetos sociales contienden por la defensa

de sus principios, ideologías, formas de inteligibilidad, estilos de emotividad, expresados y contenidos en su proyecto político, social, cultural y educativo, a fin de que las distintas generaciones que forman una sociedad sean formadas o educadas de acuerdo con aquello que defienden; esto es, su proyecto (De Alba, 2007: 19-20).

Estrategia metodológica

La investigación es de carácter cualitativo, ya que se pretende identificar los sentidos y significados de los enunciados ubicados en diversos documentos, como en las enunciaciones de informantes clave entrevistados, tanto en la UACH como en la UICM. Los datos obtenidos se analizarán a través del software de análisis cualitativo: MAXQDA. En la construcción del objeto de estudio se vinculará el objetivo de investigación, con el referente teórico (teoría curricular) y el empírico (documentos, entrevistas, observación).

Ambientalización curricular (AC)

Para algunos autores, un concepto central de la AC es el desarrollo sostenible. En relación con este se presentan dos tendencias: una débil (en su dimensión política) y otra fuerte (Caride y Meira, 2001, como se citó en Mora, 2012). La primera incluye visiones desarrollistas, proteccionistas e incluso conservacionistas; obedece a la lógica imperante del sistema capitalista y neoliberal, es partidaria del crecimiento sostenido, plantea que los problemas pueden ser resueltos desde un aparato científico–tecnológico más sofisticado, pero sin cambios fundamentales en el modelo económico, en sus valores, y estrategias de producción y consumo (Mora, 2012).

La segunda, es de naturaleza contra hegemónica y de bases ecologistas, donde caben opciones como el ecologismo social y político, y el eco-desarrollo que opta por el “desarrollo humano sostenible”. Incluye también las posturas de los países del sur de América, que ponen lo económico en un plano menos relevante en pro del “buen vivir” y la “sustentabilidad ambiental”, reclamando alternativas al modelo de desarrollo económico, y proponiendo posturas de decrecimiento: crecimiento decreciente, y de alternativas a los problemas ambientales más allá de las meramente interdisciplinar y tecno-científico; se promueve la necesidad del “diálogo de saberes” culturales, que den cabida a los saberes populares y ancestrales, y de cambios

radicales en nuestra relación con el mundo natural no humano y nuestras formas de vida social, política y ética (Mora, 2012).

Como parte de la AC se alude al dominio de conceptos relevantes (medio ambiente, educación ambiental, educación para el desarrollo sostenible), formación de valores, resolución con enfoque interdisciplinario. Se alude a la educación para el desarrollo sostenible (EDS), con el fin de promover una sociedad más justa, solidaria, equitativa y participativa, aplicando principios éticos y respeto a las diversidades (Esquerria y Gil, 2014; Pérez y Santos, 2017.). Mora (2012) también vincula AC con los valores de la sostenibilidad tal como la responsabilidad, el compromiso y la acción en relación con el medio. Con la AC o sostenibilización curricular, se pretende también formar ciudadanos y profesionales, con miras a establecer una mejor relación de los seres humanos entre sí y con la naturaleza. Se requiere una formación interdisciplinaria que promueva conocimientos y aptitudes sobre el funcionamiento de los ciclos vitales y las dinámicas sociales (Sánchez -Contreras y Murga-Menoyo, 2019). La AC demanda interiorizar éticas y epistemologías innovadoras para desarrollar la sensibilidad y racionalidad ambiental.

Para promover la AC se requiere:

La construcción de indicadores de la sostenibilidad en las universidades. Realizar un diagnóstico del proceso de ambientalización de la institución. Establecer un sistema de seguimiento permanente para dar seguimiento a los compromisos establecidos por las universidades. Lo ambiental no debe ser entendido como una asignatura adicional, sino como eje transversal en los planes de estudio. (Bravo, 2012; Carrero de Márquez, 2017; Corbetta, 2019). Es relevante transitar de la inclusión de una asignatura a la creación de carreras ambientales. Elaborar una agenda de investigación educativa de corte interdisciplinario. Desde los discursos ambientales se recomienda realizar un estudio amplio e integral del currículum a fin de lograr la inclusión de manera transversal de lo ambiental, ello implica analizar desde los campos ocupacionales previstos hasta los procesos didácticos concretos, con una perspectiva de transformación y construcción alternativa a las tendencias dominantes. También se requiere la revisión transversal de la organización, contenidos y perspectiva pedagógica del plan de estudios, con énfasis en el uso racional de los recursos naturales, tomando en cuenta la problemática ambiental (Bravo, 2012).

Son fundamentales las políticas educativas y de formación ambiental para los docentes que incluya mayor oferta de cursos con temáticas ambientales, actividades extracurriculares

relacionadas con el tema ambiental, así como un proceso consciente de transformación cultural. Se requiere un cambio de imaginario en relación con el ambiente. La ambientalización demanda la participación de todos los actores desde el momento de la planificación y en cada una de las fases de la ejecución y evaluación. Es importante el consenso activo de agentes involucrados que se traduzca en responsabilidad ambiental compartida (Esquerria y Gil, 2014; Esquerria y Gil, 2015)

En el caso de la competencia ambiental, las capacidades que la construyen se definen de la manera siguiente: considerar/interpretar la realidad y procesos ambientales desde una perspectiva de complejidad, global y multidisciplinaria; relacionar los contenidos de diferentes áreas que pueden facilitar un tratamiento holístico de los procesos y realidad ambientales; comprender, interpretar, relacionar, sintetizar y evaluar información ambiental elemental; analizar, diseñar y/o adaptar estrategias / actividades / programas de educación ambiental; trabajar en situaciones reales, significativas y cercanas al alumnado y a la comunidad; trabajar la clarificación e integración de valores y actitudes para la sostenibilidad (Junyet, 2008).

El compromiso asumido por las universidades se dirige a generar e impulsar nuevos valores que requiere la sociedad del futuro, basándose en tres ejes estratégicos: la implementación de un sistema universitario de manejo ambiental; la comunicación, participación y educación de toda la comunidad universitaria; la integración de la dimensión ambiental en la investigación y en la formación profesional, tanto a nivel de grado como de posgrado. la introducción de las dimensiones procesales y políticas; lo mismo que la dimensión participativa de actores potencialmente involucrados en el desarrollo sostenible; a estas ideas se asocian otros elementos epistemológicos propios de la teoría de la complejidad, como el pensamiento sistémico y la interdisciplinariedad, la disparidad de las dimensiones espaciales, y relaciones temporales a escalas distintas a la humana (Mora, 2012).

Se debe considerar la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible (DS), la cual debe promover y consolidar, procesos sociales y económicos para la sociedad; la identidad cultural, debe fundamentarse en las dimensiones ecológica, económicas y sociopolíticas del DS, a través del desarrollo de sentimientos, actitudes y valores como parte de la formación integral de la personalidad, favorecer el desarrollo de un proceso educativo, humanista, flexible, creativo, dialógico, racional e integral, replantear el tratamiento de lo ambiental desde la perspectiva del DS (Pérez y Santos, 2017).

El momento histórico actual nos plantea entonces, la necesidad de un currículo abierto, flexible, compartido, diversificado y que favorezca diferentes opciones de formación, por lo cual no es posible entenderlo si no es en un contexto social específico. Frente a esto, es importante resaltar que el docente debe ser un conocedor de la cultura y la problemática en la cual se hallan inmersos sus estudiantes, de modo que por medio de la transversalidad curricular pueda establecerse una relación entre los aprendizajes escolares y los aprendizajes necesarios para la vida. Los temas transversales en primer lugar se plantean como contenidos que hacen referencia a problemas y conflictos de gran trascendencia, que se producen en la actualidad y frente a los que es urgente la toma de posiciones personales y colectivas. En segundo lugar, son contenidos relativos principalmente a valores y actitudes, a través de su programación y desarrollo, así como de su análisis y comprensión de la realidad, se pretende que los alumnos elaboren sus propios juicios ante los problemas y conflictos sociales, con capacidad para adoptar actitudes y comportamientos basados en valores que sean asumidos de forma racional y libre. En tercer lugar, son contenidos que han de desarrollarse dentro de las áreas curriculares, y ello en una doble perspectiva, es decir, acercándolas y contextualizándolas en ámbitos relacionados con la realidad y con los problemas del mundo actual, y dotándolas de un valor funcional o de aplicación inmediata respecto a la comprensión y a la posible transformación positiva de dichos problemas, así como de la realidad misma (Velázquez, 2009).

Una de las limitaciones de AC que Esquerri y Gil (2014), ubicaron en la Universidad de la Habana fueron las siguientes: I) Que los docentes de una asignatura que tiene declarado en su programa la incorporación de la dimensión ambiental, no lo incorpora en sus prácticas en el aula y por tanto no transmite este enfoque a sus estudiantes. II) Que docentes de una asignatura que no tiene declarado en su programa la inclusión de la dimensión ambiental, transmiten este enfoque a sus estudiantes y lo incluyen para la construcción colectiva del conocimiento. III) Docentes de una asignatura que no tiene declarado la inclusión de la dimensión ambiental en su programa, tampoco lo transmiten a sus estudiantes; y IV) Docentes de una asignatura que tienen declarada la inclusión de la dimensión ambiental en el programa de la asignatura, la transmiten a sus estudiantes. De modo que el papel de los docentes en la implementación de la AC es fundamental, y su formación en ese ámbito es primordial.

Conclusiones

En el contexto de la crisis socioambiental es fundamental analizar la forma en que se elabora y construye el currículo. Dicha actividad se da en el marco de múltiples conflictos y negociaciones, demanda ponderar la inclusión de la variable ambiental desde un enfoque interdisciplinar y transversal. En la formación de los futuros universitarios no puede soslayarse la introducción de conceptos no solo vinculados con la naturaleza, sino también en relación con un pensamiento crítico que apunte al desarrollo de sociedades que promuevan la justicia y la equidad, a nivel económico, político, social y cultural.

Referencias

- Arellanes, E. (2022). Conciencia ambiental en educación media superior: un estudio comparativo. En Castro, O., Rivera, J. y Fontalvo, J. *Intervenciones y estudios socioambientales. Experiencias interdisciplinarias para la sustentabilidad*. (pp. 143-155). Universidad Autónoma Chapingo.
- Bravo. T. (2012). La UNAM y sus procesos de ambientalización curricular. *Revista mexicana de investigación educativa*. 17(55), 1119-1146.
- Buenfil, R. N. (2020). *Ernesto Laclau y la investigación educativa en Latinoamérica. Implicaciones y apropiaciones del Análisis Político de Discurso*. Buenos Aires: Clacso.
- Carrero, A. (2017). Ambientalización curricular en la carrera de Ingeniería de una universidad politécnica. *Revista de Investigación*. 41(91), 53-72.
- Casarini, M. (2000). *Teoría y diseño curricular*, Trillas.
- Castro, O. (2021) La educación ambiental en la Preparatoria Agrícola de la UACH: Estado y prospectiva. En Castro, O. y Villafuerte, A. *Educación ambiental y estudios biológicos. Aportes e investigaciones en tiempos de pandemia* (pp. 21-41). Universidad Autónoma Chapingo.
- Corbetta, S. (2019). Educación y ambiente en la educación superior universitaria: tendencias en clave de la perspectiva crítica latinoamericana. *Revista Educación*. 43, 1-14.
- De Alba, A. (2002), *Currículum, Crisis, mito y perspectivas*. Centros de Estudios sobre la Universidad.
- (2007), *Currículum-sociedad, El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*. Plaza y Valdés e Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
-

Ezquerro, G. y Gil, J. (2014). De la obligación institucional a la conciencia ambiental: el reto de la ambientalización en la Universidad de La Habana. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 2(3), 100-110.

Ezquerro, G. y Gil, J. (2015). Coordinadas para el análisis de la ambientalización en la educación superior. Una mirada desde la sociología y las ciencias de la educación. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*. 3(1), 48-54.

González, E. (2019). Transversalidad curricular en educación ambiental para la sustentabilidad: acotaciones y posibilidades. En Maldonado, T. y Ramos, D. (Comps.) *Ambientalización curricular en la educación superior* (pp.27-37). SEMARNAT y Universidad Iberoamericana.

González, E. (2012) la ambientalización del currículum escolar: breve recuento de una azarosa historia. 2012. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(2), 15-24.

Junyent, M. y Ochoa, L. (2008). Competencias del profesorado y ambientalización: compañeras de viaje indispensables hacia la sostenibilidad. *Revista Práxis*, 1, 11-14.

Magendzo, Abraham. (2016). Incorporando la perspectiva controversial en el currículum disciplinario. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. VII(19), 2016, 118-130.

Mora, W. (2012). Ambientalización curricular en la educación superior: un estudio cualitativo de las ideas del profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. 16(12). 77-103.

Mora-Ortiz, J. (2015). Los proyectos ambientales escolares. Herramientas de gestión ambiental. *Bitácora* 25, 27-74.

Pérez, J. y Santos, I. (2017) La educación ambiental para el desarrollo sostenible en la formación del profesional en las escuelas pedagógicas. *VARONA*, núm. esp., 1-11.

Reyes, J. y Castro, E. (2019). En Maldonado, T. y Ramos, D. (Comps.) *Ambientalización curricular en la educación superior* (pp. 129-167). SEMARNAT y Universidad Iberoamericana.

Sánchez-Contreras, Ma. y Murga-Menoyo, Ma. (2019). El profesorado universitario ante el proceso de ambientalización curricular. Sensibilidad ambiental y práctica docente innovadora. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 24(82), 765-787.

Terrón, E. (2004) La educación ambiental en la educación básica, un proyecto inconcluso *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), XXXIV (4), 107-164.

Velásquez, J. (2009). La transversalidad como posibilidad curricular desde la educación ambiental. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 5(2), 29-44.



CONGRESO | EVALUACIÓN INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN | 2024

