

V COLOQUIO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN ARGENTINA

LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y LA EDUCACIÓN PÚBLICA FRENTE A LA ENCRUCIJADA DE LA DEMOCRACIA ARGENTINA

1. **Área temática:** AT13 - Curriculum
2. **Título del Trabajo:** Educación Ambiental y producción curricular en tiempos de crisis civilizatoria
3. **Autores/as:**

Ithuralde, Raúl Esteban - Grupo de Didáctica de las Ciencias (IFLYSIB, CONICET-UNLP/UNSE/UBA/UNLu), CCPEMS/CEFIEC-Facultad de Ciencias Exactas y Naturales (UBA), Instituto de Estudios para el Desarrollo Social (INDES FHCSS UNSE/CONICET) – esteban@ccpems.exactas.uba.ar

Cordero, Silvina - Grupo de Didáctica de las Ciencias (IFLYSIB, CONICET-UNLP/UNSE/UBA/UNLu), Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación e Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP). scordero@fahce.unlp.edu.ar
4. **Título del Proyecto / identificación de la investigación e institución en la que se inscribe el trabajo:** Investigación con participación y sistematización de prácticas educativas en Ciencias Naturales, Ambiente y Salud. Proyecto I+D 11/H928 de la Universidad Nacional de La Plata, Período: 2020-2024.
5. **Palabras clave:** Curriculum, Educación Ambiental, Curriculum prescripto, Narrativas docentes.

Este trabajo constituye un primer avance de la investigación titulada “*Por la reinención del mundo: Posibilidades y desafíos de la Educación Ambiental crítica en la producción curricular*”, desarrollada por el Grupo de Didáctica de las Ciencias (IFLYSIB, CONICET-UNLP/UNSE/UBA/UNLu).

Se parte de considerar que, tanto en su hacer en los territorios, como en su construcción académica, la Educación Ambiental (EA) está conformada por una gran diversidad de enfoques y perspectivas relacionados con los contextos de su práctica y producción, de diferentes posicionamientos políticos y filosóficos sobre la educación, de diversos alcances y conceptualizaciones sobre las nociones de ambiente y de sustentabilidad y de distintos modelos de desarrollo (o alternativas al mismo) que desde esas posiciones se promueven. En los últimos años se han producido numerosas sistematizaciones sobre la EA (Sauvé, 2004 y 2010; Corbetta y Sessano, 2015), en particular sobre la “ambientalización” curricular (por ejemplo Gonzalez Gaudiano, 2012) y sobre su implementación en la Educación Superior (Corbetta, 2019; Eschenhagen, 2016).

Desde el punto de vista normativo, en Argentina, en los años 90, la EA se incluyó en el art. 41 de la Constitución Nacional y se fue incorporando luego en leyes nacionales asociadas a propuestas de contenidos transversales. La Ley General del Ambiente N° 25.675/02 la enuncia concretamente. Años más tarde, la Ley Nacional de Educación N° 26.206/06 (LEN) la adopta y se compromete a proveerla en todos los niveles y modalidades. El Ministerio de Educación se dispone a definir, con base en la citada Ley N° 25.675/02, un mecanismo de coordinación de las políticas y estrategias para incluir la EA “en los contenidos curriculares comunes y núcleos de aprendizaje prioritario, así como la capacitación a los/as docentes en esta temática” (Corbetta y Sessano, 2021, p. 5).

La Ley de Educación Ambiental Integral (LEAI) N° 27.621, promulgada a nivel nacional el 3 de junio de 2021, establece la EA como un derecho y la define como un proceso educativo permanente, integral y transversal. Se propone la formación de una conciencia ambiental que ponga en diálogo distintos conocimientos, lenguajes, valores y prácticas a fin de aportar al efectivo ejercicio del derecho a un ambiente sano, digno y diverso, desde un horizonte de sustentabilidad, definido como proyecto social en sus múltiples dimensiones (social, ecológica, política y económica), promoviendo así la formación

democrática y la participación ciudadana. De esta manera, sostiene un enfoque de EA específico, que puede servir como fundamento y orientador de definiciones curriculares, institucionales y docentes. Como novedad, esta Ley incluye, de forma explícita, en uno de sus principios, una perspectiva de género que retoma los aportes de corrientes ecofeministas, posicionados desde la justicia socioambiental. Los contenidos y contexto de puesta en acto de la Ley son motivo de debate y análisis crítico (Sessano, 2022), y considerados una apuesta ambiciosa “en un mundo complejo en el que la incertidumbre y la desesperanza juegan a la par con la reinención de los sueños y las utopías” (Canciani y Telias, 2022, p. 136). Tales apuestas necesitan una praxis ambiental con una gran carga de imaginación pedagógica y convicción política acerca de que merecemos vivir en un mundo más justo, más democrático, más igualitario, más diverso, en el que el cuidado y la sustentabilidad de la vida sean un derecho garantizado de forma efectiva en todos los territorios. Los múltiples desafíos que propone la LEAI requieren además poner en diálogo a distintos actores sociales, educativos e institucionales, y abren un debate acerca de los modos de producir, transmitir y legitimar saberes en la escuela. En este sentido, impulsan la posibilidad de reconocer y generar experiencias escolares otras, que reposicionan a las y los docentes en tanto sujetos políticos comprometidxs con la cuestión ambiental, que habitan la escuela reinventando formas de inscripción y proyección en el mundo (Canciani y Telias, 2022). De acuerdo con Canciani y Telias (2022), incluir la EAI en el currículum implica repensar los vínculos entre éste y las demandas de la sociedad, en un mundo globalizado en constante cambio y transformación, y en una región periférica que resulta estratégica en términos geopolíticos y ambientales.

En dicha tarea, un aspecto fundamental a considerar es que la construcción de las disciplinas escolares no se realiza de modo aislado, al interior de la escuela, ni tampoco sólo en las instancias educacionales normativas, sino que es permanentemente atravesada por dinámicas sociales, en las relaciones entre grupos de sujetos que disputan el currículum. Esos grupos y las comunidades disciplinares desean reafirmar sus inserciones sociales y culturales en medio de procesos políticos, sociales y económicos más amplios, eligiendo contenidos y métodos que mejor los representan. Por ello, en nuestra investigación nos interesa comprender las dinámicas de carácter social y cultural -y en ellas entendidas las intrincadas relaciones con historias de vida, procesos formativos y

agentes normativos en los cuales los y las profesoras se ven inmersxs-, que concurren a la producción curricular.

Esta investigación tiene así entre sus objetivos movilizar narrativas biográficas para comprender cómo quienes enseñan producen los currícula escolares en relaciones tejidas con contextos sociales, culturales y políticos por ellas y ellos vivenciados. Las narrativas del profesorado serán examinadas en triangulación con materiales curriculares y fuentes documentales asociadas a sus contextos de vida. La relevancia social de esta investigación se asienta por lo tanto también en el propósito de dar visibilidad al trabajo docente realizado en el interior de los currícula escolares, buscando reconocer su legitimidad como instancia de producción de dichos currícula.

Desde el punto de vista de las prácticas pedagógicas, observamos que la aprobación de la LEAI, así como las múltiples denuncias globales y locales ante la urgencia de la crisis ambiental y civilizatoria, han motivado a docentes e instituciones de todas las jurisdicciones del país a desplegar acciones tendientes a ambientalizar los currícula escolares. Acuden, para ello, por ejemplo, a diversas prácticas docentes ya desarrolladas en escuelas secundarias argentinas de articulación de la EA con Prácticas del Lenguaje, Matemática, Educación Artística, Inglés (Rodríguez, 2013; Iribarren et al, 2021; Sánchez y Correa, 2019), propuestas curriculares interdisciplinarias que han llenado los vacíos del currículum prescripto en dichas materias y puesto en acto la transversalidad de la EA en el currículum real. Así, ocurre en muchas otras actividades de transversalización de la EA realizadas por docentes de todo el país participantes en conflictos ambientales, que integran saberes desde el territorio hacia sus áreas curriculares y a las cuales accedemos indirectamente a través de nuestras diversas inserciones territoriales como grupo en la formación docente inicial y continua. En esos ámbitos se observa cómo las y los docentes contribuyen a la producción de currículum (Goodson, 1995, 2019) en EA y, en particular, delinean asignaturas escolares, en modalidades inventivas, o en los modos de hacer (Carmo y Selles, 2018), reconociendo, como Certeau (1996), que tales maneras de hacer constituyen “las mil prácticas por las cuales usuarios se reapropian del espacio organizado por las técnicas de producción socio-cultural”, como “operaciones cuasi microbianas que proliferan en el seno de las estructuras tecnocráticas y alteran su funcionamiento por una multiplicidad de tácticas articuladas a los detalles de lo cotidiano” (p. 41). Tal concreción

del currículum prescripto, progresivamente se va visibilizando y problematizando en el campo académico.

La continuidad en el desarrollo de esta investigación permitirá relevar las perspectivas curriculares y didácticas en EA que permean las aulas secundarias en el país, en dos niveles de especificación curricular: los Diseños Curriculares jurisdiccionales y las prácticas de docentes, a través de sus propias narrativas de vida. Para esta presentación elegimos dos casos de indagación, ambos en la zona central del país, como primera aproximación al estudio a nivel nacional: las provincias de Buenos Aires y San Luis.

Para ello realizamos un análisis de contenido (Bardin, 1977) de los Diseños Curriculares de los tres primeros años de la Educación Secundaria de ambas jurisdicciones. El documento fue leído repetidamente por lxs autorxs de este trabajo, sosteniendo una lectura flotante en el proceso. Así identificamos la presencia (explícita o inferida) de cuestiones ambientales en la prescripción curricular de contenidos, actividades, orientaciones didácticas y expectativas de logro. Para cada área curricular, produjimos documentos de trabajo y desarrollamos un análisis crítico intersubjetivo del conjunto de documentos. De esta forma, interpretamos esos análisis iniciales con relación a referencias teóricas del campo del currículum y la EA, en diálogo con la flamante LEAI.

Luego, a partir de las dimensiones construidas, generamos un protocolo para la realización de las entrevistas narrativas a docentes de dichos años de la Educación Secundaria. Dicha entrevista, además de relevar algunas informaciones personales y profesionales (carrera de base, época de graduación, asignaturas a cargo y antigüedad e instituciones en las que ejerce docencia), apunta a reconstruir los ejes temáticos centrales en el desarrollo de tales asignaturas, la relevancia y frecuencia de tratamiento de cuestiones ambientales, las cuestiones ambientales específicas abordadas, los criterios de elección de las temáticas ambientales y la formación inicial y continua para su tratamiento. Comenzamos además el pilotaje de este protocolo de entrevistas con una docente con 13 años de experiencia en escuelas estatales de la provincia de Buenos Aires.

Nuestras primeras indagaciones nos permiten identificar que la inclusión de la EA en los Diseños Curriculares de las distintas jurisdicciones del país viene siendo un proceso heterogéneo y desacompañado, diversificado según los contextos provinciales. En el caso

de la Provincia de Buenos Aires (PBA) los diseños curriculares actualmente vigentes para el Ciclo Básico del nivel secundario, alineados con la LEN, fueron sancionados en los años 2006 (1° año), 2007 (2° año) y 2008 (3° año). También allí se sancionaron, en 2007, la nueva Ley de Educación Provincial N° 13.688 y un Marco General de Política Curricular, que abordan de diversas maneras la EA. La Ley de Educación Provincial entiende al ambiente como:

Resultante de interacciones entre sistemas ecológicos, socioeconómicos y culturales, es decir el conjunto de procesos e interrelaciones de la relación entre la sociedad y la naturaleza, los conflictos y problemas socioambientales, sólo resolubles mediante enfoques complejos y métodos de análisis multidisciplinarios, privilegiando el carácter transversal que el conocimiento debe construir. (art. 45)

Con referencia a cuestiones pedagógicas de la EA, esta Ley propone basarse:

En el diálogo de saberes, el pensamiento crítico, la aceptación de la complejidad del mundo, su incertidumbre y vulnerabilidad, y en la construcción de valores, actitudes y habilidades que permitan a todos los habitantes formar criterios propios, asumiendo responsabilidades y desempeñando un papel activo en la construcción de prácticas sustentables. (art. 45)

Si bien en la Ley de Educación Provincial y en el Marco General de Política Curricular bonaerenses la EA se fundamenta desde perspectivas críticas y etnográficas (caracterizadas así a partir de Sauvé, 2010), es dispar su presencia transversal en los Diseños Curriculares. En algunas materias se plantea un curriculum vacío de EA mientras que otras presentan perspectivas fragmentarias y contradictorias entre sí. Sólo en las asignaturas Construcción de la Ciudadanía y Geografía el ambiente es un eje central y, además, se aborda desde perspectivas críticas y etnográficas.

En el caso de la Provincia de San Luis, en 2020 se dio a conocer el Diseño Curricular para el Ciclo Básico de la educación secundaria (Resolución N 40 ME 2020) en el que se define como ambiente al “conjunto de elementos naturales y contruidos que sirven de escenario y soporte para la actividad humana” (Nievas, 2023, p. 65), desde un posicionamiento bien diferenciado del explicitado en la ley bonaerense. En diciembre de ese mismo año (2020), se presentaron también algunos Diseños Curriculares para el Ciclo Orientado. Entre otras características, en dichos diseños se observa que las disciplinas Biología y Geografía son las que tienen mayor peso en la enseñanza de temas ambientales

y con mayores coincidencias de estrategias de enseñanza (salida a terreno o de campo, proyectos de investigación sencillos, entre otras). No se registran en los Diseños Curriculares puntanos estrategias de enseñanza para temas ambientales en Educación Artística (Música, Teatro, Danzas folclóricas y Dibujo) ni para el área de Lengua o Lengua y Literatura (Nievas, 2023). El análisis de las perspectivas de la EA subyacentes a dichos Diseños Curriculares es una tarea pendiente, a ser realizada a través de este proyecto, así como el relevamiento y la caracterización de los enfoques propuestos en los Diseños Curriculares de otras jurisdicciones provinciales.

En cuanto al pilotaje del protocolo de entrevistas, las cuestiones planteadas resultaron útiles y significativas para la reconstrucción de posicionamientos y prácticas en la inclusión de la EA en las asignaturas desarrolladas por la docente entrevistada (Física para diversos años y tipos de institución secundaria). Esta docente incluye muy frecuentemente o frecuentemente cuestiones ambientales en sus prácticas (según el nivel de exigencia del cumplimiento del currículum prescrito en cada institución donde trabaja, que en general no incluye cuestiones ambientales o lo hace de forma escasa), especialmente Cambio Climático, Producción, uso y distribución de energía, y relación Naturaleza-Sociedad. La realización de esta prueba piloto develó la necesidad de incorporar más preguntas acerca de sus procesos formativos para la EA (dado que la entrevistada caracterizó como nula la formación inicial y casi inexistente la formación continua). También observó la importancia de indagar sobre vivencias y procesos emocionales en el desarrollo de estas cuestiones ambientales en el aula, pues caracterizó como muy dificultoso su proceso de autoafirmación profesional para la superación de la angustia e impotencia frente a las evidencias de la crisis ambiental y civilizatoria y las dificultades, cuidados y diversos modos posibles de abordarlas con jóvenes.

Entendemos que el pilotaje realizado sobre el currículum real de la EA, en perspectiva histórica, da cuenta de que esta estrategia permitirá analizar transversalizaciones en sus acciones de planificación y de enseñanza y pensar lineamientos a partir de las prácticas docentes en territorio. Se trata así de comenzar a construir categorías curriculares partiendo de las alternativas pedagógicas que construyen docentes en la necesaria interpretación, creativa y personal, que realizan en su proceso de especificación curricular.

Referencias bibliográficas

- Bardin, L. (1977). *Análisis de Contenido* (2da ed.). Madrid: Akal.
- Canciani, M. L. y Telias, A. (2022) Educación Ambiental Integral: reflexiones teóricas para la construcción de un currículum complejo. *Revista Argentina de Investigación Educativa*, II(4), 135-149.
- Carmo, E. M. y Selles, S.E. (2018) “Modos de Fazer” elaborados por Profesores de Biología como Produção de Conhecimento Escolar. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, 18, 269-299.
- De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano: artes de hacer. I* (Vol. 1). Universidad Iberoamericana.
- Corbetta, S. (2019). Educación y ambiente en la educación superior universitaria: tendencias en clave de la perspectiva crítica latinoamericana. *Revista Educación*, 43(1), 546-574.
- Corbetta, S y Sessano, P. (2015). La educación ambiental (EA) como “saber maldito”. Apuntes para la reflexión y el debate”. En F López-Pérez (editor) *Revista Iberoamericana Universitaria en Ambiente, Sociedad y Sustentabilidad (AMBIENS)*, 1(1).
- Corbetta, S. y Sessano, P. (2021). Fundamentos políticos y conceptuales para diseñar las políticas de educación ambiental en el sistema educativo argentino. *Praxis & Saber*, 12(28), e11560.
- González Gaudiano, E (2012). La ambientalización del currículum escolar: breve recuento de una azarosa historia. *Profesorado* 16(2), 15-24.
- Goodson, I. (1995). *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares*. Pomares: Corredor.
- Goodson, I. (2019). *Currículo, narrativa pessoal e futuro social*. Campinas: Editora Unicamp.
- Eschenhagen, M.L. (2016). *Repensar la educación ambiental superior: puntos de partida desde los caminos del saber ambiental*. Medellín: UPB.
- Iribarren, L.R., Seoane, C., Cucci, G., Pitton, M., Corbetta, C., González Villanueva, A. y Naumec, C. (2021). Dispositivos de formación docente en educación ambiental antes y durante la pandemia en el AMBA, experiencias interdisciplinarias basadas

- en conflictos ambientales. Taller Amazonia. *Revista Educación en Biología*, 3 (Extraordinario). 9.La educación ambiental como perspectiva interdisciplinaria del currículum. <https://www.congresos.adbia.org.ar/index.php/congresos/issue/view/3>
- Nievas, R. P. (2023). *Estrategias de enseñanza para la educación ambiental en las escuelas públicas del nivel secundario de la ciudad de San Luis: caracterización y propuestas*. (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Quilmes). Bernal, Argentina.
- Rodríguez, J. M. (2013). Una propuesta innovadora para la inclusión de la Educación Ambiental en la escuela media para adultos. *Revista de Educación en Biología*, 16(2), 120-126.
- Sánchez, C. A. y Correa, G. E. (2019). Pedagogías socioambientales en el Valle de Punilla. *Novedades Educativas*, 31(343), 54-59.
- Sauvé, L. (2004). Una cartografía de corrientes en educación ambiental. En M. Sato e I. Carvalho (Eds.), *A pesquisa em educação ambiental: cartografias de uma identidade narrativa em formação*. Artmed.
- Sauvé, L. (2010). Educación científica y Educación ambiental: un cruce fecundo. *Enseñanza de las Ciencias*, 28(1), 5-18.
- Sessano, P. (2022). Radiografía crítica de la Ley de Educación Ambiental Integral. ¿En qué acierta, qué trae de nuevo? ¿En qué falla, qué adeuda? ¿Qué de vela? ¿Para qué, cómo puede ser útil? *La (re) verde*.