

Romina Paola Nieves* y María Angélica Gil**

Currículum prescripto y currículum en acción: el caso de la educación ambiental en San Luis (Argentina)

RESUMEN

El marco legal de la Educación Ambiental (EA) en Argentina garantiza su aplicación en el ámbito educativo formal. Sin embargo, en la práctica no siempre se involucran todos los aspectos significativos de la EA. El objetivo de este trabajo fue analizar la reglamentación que prescribe la EA en las escuelas de educación secundaria en la ciudad de San Luis y comparar con lo sucedido en la realidad de las aulas. Se analizaron la Ley de Educación Ambiental Integral (Ley 27.621), los diseños curriculares de dicha Provincia y las entrevistas que se realizaron a docentes que abordaron la temática ambiental. Los resultados indican que las y los docentes entrevistados incorporan la temática ambiental a sus programas de estudio, aunque no esté prescripta en algunos de los diseños curriculares. En la actualidad, a nivel jurisdiccional, se están concretando líneas de acción en relación con la planificación de contenidos y capacitación docente.

* Magíster en Ambiente y Desarrollo Sustentable, mención Educación Ambiental (UNQ), especialista en Educación Superior y TIC (INFoD), licenciada en Ciencias Biológicas y profesora en Biología (UNSL). Se desempeña como jefe de trabajos prácticos en Práctica Docente I y II. Integra el proyecto acreditado por Coneau Proico 0404-20, FCH-UNSL. Dir.: M. Clavijo. Filiación: Área de Educación en Ciencias Naturales, Departamento de Biología, Facultad de Química, Bioquímica y Farmacia, Universidad Nacional de San Luis, San Luis, Argentina. Correo electrónico: romina.paola.nieves@gmail.com

** Magíster en Educación Superior (UNSL), especialista en Educación en Contexto de Encierro por el INFoD (2016), licenciada en Ciencias Biológicas y profesora en Biología (UNSL). Se desempeña como profesora adjunta en Práctica Docente I y II. Es directora de una línea del Proyecto acreditado por Coneau Proico 0404-20, FCH-UNSL. Dir.: M. Clavijo. Filiación: Área de Educación en Ciencias Naturales, Departamento de Biología, Facultad de Química, Bioquímica y Farmacia, Universidad Nacional de San Luis, San Luis, Argentina. Correo electrónico: angil1630@gmail.com

PALABRAS CLAVE

Educación ambiental • ley de educación ambiental integral • diseños curriculares de la provincia de San Luis • currículum prescripto • currículum real

The prescribed curriculum vs. the curriculum in practice: a case study of environmental education in San Luis (Argentina)

ABSTRACT

The legal framework of Environmental Education (EE) in Argentina guarantees its application in the formal educational setting. Yet, in practice, not all significant aspects of EE are consistently addressed. This study aimed to analyze the regulations prescribing EE in high schools in the city of San Luis and compare them with classroom practices. Law 27.621 on Integral Environmental Education, Curricular Designs, and interviews with teachers who address environmental issues were analyzed. The results indicate that the teachers interviewed incorporate environmental issues into their curricula, even when it is not prescribed in their curricular designs. Currently, at the jurisdictional level, lines of action are being finalized in relation to content planning and teacher training.

KEYWORDS

Environmental education • comprehensive environmental education law • provincial curricular designs of San Luis • prescribed curriculum • real curriculum

INTRODUCCIÓN

Si bien existen muchas definiciones del término *currículum*, hemos decidido optar por la que se considera en el diseño curricular de la Provincia de San Luis. En palabras de De Alba y Puiggrós:

El currículum es una herramienta de la política educativa que tiene un valor estratégico específico, ya que expresa el resultado de la discusión pública sobre las demandas legítimas y prioritarias que la educación debe atender, tanto como las mejores maneras de hacerlo. Se pronuncia sobre qué enseñar, cómo y a quiénes, por lo que legitima unos contenidos prácticos sobre otros (De Alba y Puiggrós, 1991, pp. 29).

Así, el currículum, a través de su implementación, garantiza un marco de igualdad y calidad para todo el sistema educativo, mediado por los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP). Por ello, el Estado provincial reglamenta los saberes que las escuelas de San Luis “deben transmitir” (Gvirtz *et al.*, 2007) a las nuevas generaciones.



En sintonía con Dussel y Southwell (2010), el currículum prescripto es el texto que llega a las escuelas, el documento escrito que se decide a nivel de los ministerios y que dice lo que hay que enseñar. Por su parte, el currículum real o “en acción” es el que hace referencia a todo lo que sucede en la escuela. Entonces, el currículum incluye a ambos. Por un lado, lo que está escrito, pero también lo que surge en la experiencia vivida en las escuelas.

En la incorporación de la Educación Ambiental (EA) al currículum escolar, los diferentes países latinoamericanos han pasado por varias etapas. En un primer nivel la EA fue concebida como un contenido dentro de las Ciencias Naturales. En este sentido, el ambiente era entendido como sinónimo de naturaleza. Luego, al considerarla como asignatura, varios espacios hacían sus aportes, lo que fragmentaba su estudio y no permitía que la o el estudiante relacionara el contenido aprendido con las otras áreas del saber. Tampoco se abordaba desde una perspectiva multidisciplinaria, por lo que no se lograba sensibilizar así a la o el estudiante. Más recientemente, se propone trabajar la EA como un eje transversal (Morín, 2006) del currículum escolar, es decir, un área que integre todos los contenidos, estrategias y asignaturas de los planes de estudio de todos los niveles educativos, desde nivel inicial a superior (Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable, 2009).

La EA es transdisciplinaria: debe ser aplicada desde varias áreas disciplinares en forma conjunta. Se habla de transdisciplinariedad cuando los saberes de los campos dispares se integran en una visión de conjunto que permite estudiar sus conexiones y relaciones de coordinación y subordinación. Sin una visión transdisciplinaria y/o transversal de la EA, es prácticamente imposible el logro de un resultado con eficacia, pertinencia y excelencia. Por lo tanto, la EA, de manera crítica y constructiva, se debe basar en considerar al ambiente en forma integral y asumir un enfoque transdisciplinario para el tratamiento de la dimensión ambiental (Morín, 2006).

El marco legal de la EA en nuestro país comienza con la Constitución Nacional (art. 41), pasando por leyes nacionales como la Ley General de Ambiente 25.675 (arts. 2º, 8, 14 y 15); la Ley de Educación Nacional 26.206 (art. 89) y leyes provinciales, hasta llegar a los diseños curriculares de escolaridad obligatoria. Con este horizonte legal, la EA tiene un espacio y garantías formales de ocurrir. Sin embargo, en la práctica cotidiana no siempre se logran involucrar todos sus aspectos significativos.

Actualmente, existe la Ley 27.621 (2021) para la implementación de la Educación Ambiental Integral (EAI) en la República Argentina. En este sentido, se tomará la definición de EA explicada en dicha normativa. Aquí se define a la EAI como:

Un proceso educativo permanente con contenidos temáticos específicos y transversales, que tiene como propósito general la formación de una conciencia ambiental, a la que articulan e impulsan procesos educativos integrales orientados a la construcción de una racionalidad, en la cual distintos conocimientos, saberes, valores y prácticas confluyen y aportan a la formación ciudadana y al ejercicio del derecho a un ambiente sano, digno y diverso. Se trata de un proceso que

defiende la sustentabilidad como proyecto social, el desarrollo con justicia social, la distribución de la riqueza, preservación de la naturaleza, igualdad de género, protección de la salud, democracia participativa y respeto por la diversidad cultural. Busca el equilibrio entre diversas dimensiones como la social, la ecológica, la política y la económica, en el marco de una ética que promueve una nueva forma de habitar nuestra casa común (art. 2º, Ley 27.621).

Definir la EAI es importante, ya que aclara la concepción que tiene cada docente del ambiente. Canciani (2021) indica que, actualmente, el ambiente se define como la relación entre la naturaleza, la sociedad y las culturas. Estas interacciones entre lo natural y lo sociocultural se expresan en un territorio y momento histórico dado, y no se encuentran ajenas a las dinámicas y relaciones de poder del sistema socioeconómico en el que se desarrollan. Por eso, no es posible reducir la idea de ambiente a la naturaleza ni a la ecología. Así es que en este trabajo se tiene en cuenta esta definición, que asume al ambiente como un concepto complejo y dinámico que se configura a través de distintas dimensiones: social, cultural, política, económica, científico-tecnológica, educativa, ética y ecológica, entre tantas otras interacciones, susceptibles de provocar efectos sobre seres vivos y actividades humanas (Brailovsky y Foguelman, 2009). Es precisamente esta definición una de las que mejor se ajusta con una EAI, definida en la Ley 27.621.

En nuestro trabajo hicimos foco en el análisis de la reglamentación que prescribe la EA en las escuelas de educación secundaria de la ciudad de San Luis en diez orientaciones, para su comparación con lo sucedido en la realidad de las aulas. Reconocemos que las investigaciones sobre EA a nivel de educación secundaria publicadas en el ámbito de la provincia no son muy numerosas (Abraham y Vitarelli, 2014 y Gatica *et al.*, 2015) y este trabajo intenta ser un aporte al respecto.

METODOLOGÍA

La investigación en EA es, por su propia naturaleza, necesaria e inexcusablemente investigación educativa, construida en los escenarios que los saberes pedagógicos habilitan en su convergencia con los saberes “sociales” y “ambientales”. Esto debe reflejarse en sus marcos conceptuales, epistemológicos, teóricos, metodológicos, académicos, etc. (Calixto Flores, 2012). Dentro de la lógica cualitativa, el diseño elegido respondió a los lineamientos generales de un estudio de caso, dado que se trató de indagar sobre la EA en las escuelas de educación secundaria provinciales convencionales de gestión pública de la ciudad de San Luis.

El estudio se realizó entre los años 2020 y 2022, signados por el contexto de pandemia de covid-19, por tanto, el acceso a instituciones e informantes se vio fuertemente limitado.

La selección se redujo a trece escuelas, en un radio de diez km de la Plaza Pringles (plaza central de la ciudad San Luis), con diez orientaciones diferentes



con las que se logró establecer contacto. Con respecto a las y a los docentes, solamente se pudo entrevistar a aquellos que se comprometieron a prestar colaboración de manera virtual, que justamente representaron a las diez orientaciones de las escuelas muestreadas.

Por su parte, la selección de documentos se orientó a aquellos que representaron los niveles de concreción del currículum: nacional, jurisdiccional e institucional.

Las entrevistas permitieron la identificación de categorías que posibilitaron captar el significado que los sujetos les otorgan a sus acciones. Las categorías que se analizaron fueron el contexto institucional (nivel educativo, orientación, proyectos institucionales) y la dimensión pedagógica (el trabajo docente y la incidencia de la EA en estudiantes, dentro y fuera del aula).

ANÁLISIS DOCUMENTAL

Esta técnica se empleó, específicamente, para analizar documentos escritos como la Ley de Educación Ambiental Integral, los NAP, diseños curriculares de la Provincia de San Luis, resoluciones y decretos ministeriales a nivel nacional y provincial, que abordaron la temática ambiental. Estos documentos fueron sometidos a interpretaciones acerca de sus significados. “La investigación documental permite contextualizar el fenómeno a estudiar, estableciendo relaciones diacrónicas y sincrónicas entre acontecimientos actuales y pasados” (Yuni y Urbano, 2006, p. 100). La búsqueda documental permitió tomar contacto con documentos, ordenanzas, resoluciones, entre otros, que son testimonios de los cambios que experimentó la EA a través del tiempo. El trabajo con los documentos, puntualmente con los diseños curriculares, se concretó en dos niveles de análisis: al interior de cada diseño curricular, por orientación y por contenidos como así también comparándolos entre ellos, según las orientaciones: Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Economía y Administración, Producción Agropecuaria, Agro y Ambiente, Educación Física, y Turismo, Informática y Comunicación.

ENTREVISTAS

Para el diseño de las entrevistas semiestructuradas se definieron dos ejes alrededor de los cuales proponer la conversación y se elaboraron una serie de preguntas guía para cada uno de ellos. Los ejes fueron las características deseables externas a la o el docente en la enseñanza de temas relativos a la EA y la postura propia de la o el docente frente al cuidado del ambiente y la EA.

Luego de una instancia de prueba de las entrevistas, se elaboraron los guiones definitivos compuestos por siete preguntas comunes a las y los docentes entrevistados, representantes de la mayoría de las orientaciones educativas de este estudio.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DOCUMENTAL

El artículo 41 de la Constitución Nacional que establece que “las autoridades deberán garantizar la información y educación ambiental”, la Ley General de Ambiente que establece como objetivo en el artículo 2º la promoción de “cambios que posibiliten el desarrollo sustentable, a través de una educación ambiental” y Ley de Educación Nacional, que establece en el artículo 89º que se dispondrán “medidas necesarias para proveer la educación ambiental en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional”, dan un marco legal a la EA, entre otras leyes, tratados y acuerdos internacionales.

A nivel nacional, los NAP del Ciclo Básico y del Ciclo Orientado de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Formación Ética y Ciudadana, Educación Tecnológica y Educación Física incluyen la temática ambiental. No así los NAP de ambos ciclos, en Matemática, Lengua y Literatura y Educación Artística (Artes Visuales, Música, Danza, Teatro y Artes Audiovisuales).

El documento “Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la Educación Obligatoria”, aprobado por Resolución (CFE) 93 de 2009, presenta propuestas de enseñanza multidisciplinarias como los seminarios temáticos intensivos. Estos plantean el desarrollo de campos de producción de saberes, que históricamente se plantearon como contenidos transversales del currículum. Tales contenidos tendrían un desarrollo acotado en el tiempo (dos semanas o dos semanas por trimestre o cuatrimestre, por ejemplo), planteado dentro del horario semanal previsto para las asignaturas que interactúan en la propuesta transitoria, previsto por el equipo de enseñanza en el dictado regular de la EA. Se trata de una propuesta de enseñanza de cursado obligatorio, en la que, en principio, las y los estudiantes de un mismo curso trabajan con el conjunto de los profesores que asumen la enseñanza en estas propuestas. La evaluación de los seminarios sería una de las instancias de evaluación en proceso de cada una de las asignaturas que se involucren en la propuesta.

En 2019 se terminó de redactar, desde la Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable, la Estrategia Nacional de Educación Ambiental (ENEA, 2019) en la que participaron todas las provincias del país. Dicha estrategia es una política pública que orienta las bases para la construcción de los programas intersectoriales de EA a fin de promover la acción de las personas, los grupos y la sociedad en su conjunto para el cuidado ambiental en su integralidad y promover el desarrollo sustentable como horizonte de futuro inmediato. También recoge los resultados de la institucionalización de la EA, trabajo colaborativo desarrollado durante los años 2016, 2017 y 2018 mediante dos Encuentros Nacionales de Educación Ambiental, cuatro Encuentros Regionales y ocho Encuentros Provinciales. En estos participaron los referentes de Educación Ambiental de las áreas de Ambiente y Educación de cada provincia, organizaciones de la sociedad civil, el sector privado, universidades y profesionales de la comunicación. En este documento de la ENEA, figura un mapa de la legislación sobre EA en las provincias argentinas, pero allí se observa que San Luis no presenta datos.



A nivel jurisdiccional, no existe aún una definición de EA en la legislación, aunque existen registros de planes y estrategias que la incluyen indirectamente a través del por entonces Ministerio de Ambiente de la Provincia. En este sentido, en 2008 se presenta el Plan Evita (Ley 0648, de 2008), que, en su artículo 10, considera la EA como un instrumento de gestión ambiental, al igual que lo establece la Ley General del Ambiente (Ley 25.675). En este mismo documento, en el artículo 23, se plantea el objetivo de promover cambios en los valores y conductas sociales que posibiliten el desarrollo sustentable, a través de la EA.

Para el año 2010 se presentó el Tratado de Paz entre Progreso y Medio Ambiente como un Plan Maestro 2010-2020 (Ley IX-749-2010). A través de este se incluyeron otros planes (Plan Tubi, Plan época de cosecha, Plan San Luis limpio, ambiente sano, Plan provincial Invernaderos Verdes, Plan provincial a Toda Pila, Plan provincial conservación de Vida Silvestre, entre otros) donde participaron estudiantes de las diferentes escuelas de la provincia, mediante concursos y capacitaciones en los que el gobierno de San Luis premió los esfuerzos realizados. En 2020, la Provincia de San Luis, mediante la Ley Provincial II-1023-2020, establece la Promesa de Cuidado Ambiental que será realizada voluntariamente por las y los estudiantes de quinto grado de nivel primario y del último año del nivel de educación secundaria de todos los establecimientos educativos de la Provincia. Esta acción, que integra la EA, se realiza en el marco del Día Mundial del Medio Ambiente que se celebra cada 5 de junio. Durante el mismo año (2020), se da a conocer el Diseño Curricular para el Ciclo Básico de la educación secundaria de la Provincia de San Luis (Resolución 40 ME 2020) en el que se define como *ambiente* al “conjunto de elementos naturales y construidos que sirven de escenario y soporte para la actividad humana” (Reboratti, 2000).

En 2022 se aprueban las resoluciones de los diseños curriculares para el Ciclo Orientado de las orientaciones Informática, Educación Física y Comunicación (resoluciones del ME 247, 248 y 346, respectivamente). En diciembre de 2020, el ME aprobó los de las orientaciones Ciencias Naturales (Resolución 229), Ciencias Sociales (Resolución 227), Agro y Ambiente (Resolución 165), Economía y Administración (Resolución 163); mientras que para las orientaciones Turismo, Administración y Gestión y Producción agropecuaria se encuentran vigentes desde el año 2016 y 2017 (resoluciones del ME 467, 474 y 173, respectivamente).

Al analizar los contenidos y estrategias de los diseños curriculares de la Provincia de San Luis, de las orientaciones Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Economía y Administración, Producción agropecuaria, Agro y Ambiente y Turismo, surge:

1. Las asignaturas con contenidos ambientales son variadas y están relacionadas con la orientación de cada escuela secundaria. Por este motivo, no se limita a las clásicas materias de Biología y Geografía, que tradicionalmente estaban destinadas a enseñar estos temas. Aunque estas dos disciplinas siguen siendo básicas, sin importar la orientación.

2. Según las orientaciones escolares, Ciencias Naturales contiene doce materias diferentes con contenidos o temas ambientales; Ciencias Sociales y Agro y Ambiente tienen diez; Producción agropecuaria y Comunicación, ocho; Turismo, siete; Economía y Administración, seis; e Informática y Educación Física, cinco.

3. En referencia a las horas cátedras destinadas a estas asignaturas, materias, áreas o espacios curriculares, la orientación en Agro y Ambiente posee 62 horas totales anuales para estos contenidos; Ciencias Naturales, 47; Ciencias Sociales, 39; Producción agropecuaria, 37; Economía y Administración, 30; Comunicación, 27; Informática y Educación Física, 21; y Turismo, 20.

4. Si bien los diseños curriculares, en general, proponen diversidad de estrategias, estas solo son presentadas a modo de sugerencias, ya que su implementación depende, entre otros motivos, de los recursos didácticos disponibles en cada institución escolar, como así también de la capacitación y voluntad de cada docente para su concreción áulica.

5. 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.

6. Los diseños curriculares para las áreas de Lengua o Lengua y Literatura no presentan contenidos de EA.

7. Si consideramos que el eje transversal de la EA incluye la dimensión comunitaria, es decir que la escuela integra las necesidades de la comunidad, sus intereses y particularidades generando pensamiento crítico y reflexivo, en este estudio de caso no ocurre. Se advierte que, de los diseños curriculares analizados, ninguno propone abordar la dimensión comunitaria o sociocomunitaria. Esto se traduce en un desafío en torno a la construcción curricular que demanda la complejidad, integralidad y transversalidad de la EAI.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN DE LAS ENTREVISTAS

Respecto de las y los trece docentes entrevistados, registramos que la mitad acusa que, por no haber Proyecto Institucional (PI) en la escuela, se trabaja en solitario de acuerdo a las iniciativas particulares de cada una de las y los docentes. El resto relata la falta de actividades interdisciplinarias. Por lo que la necesidad de un PI y las capacitaciones resultan ser las características deseables de su institución escolar. Este hecho cristaliza una de las principales dificultades de la transversalidad de la EA en el currículo.

La mitad de las y los docentes entrevistados reconocen que una buena estrategia para atraer a estudiantes indiferentes hacia el cuidado del ambiente sería la salida de campo o actividades al aire libre, como el patio de la escuela, o cualquier ambiente natural cercano.

De las y los docentes entrevistados, surge que los contenidos y los recursos didácticos son variables, con fuerte predominio de aquellas estrategias de enseñanza desde la teoría. Sin importar la disciplina que enseñan (Biología, Geografía, Lengua, alguna del área de la Educación Artística u otra), la mayoría (ocho docentes) de las y los entrevistados comentan incorporar la temática ambiental a sus programas de estudio, aunque en algunos casos no esté prescripta en los diseños curriculares.



A pesar de reconocer que existen otras maneras más atractivas para enseñar a cuidar el ambiente, la mayoría (once docentes) se limita al trabajo teórico dentro del aula. Las y los docentes entrevistados mencionan que una limitante importante para enseñar a cuidar el ambiente desde la naturaleza es la gestión burocrática para salidas escolares y la negativa de permisos para aquellas y aquellos docentes que trabajan en diferentes escuelas, ya que las salidas a campo implican jornadas extendidas. Otras respuestas, que las y los implica fuertemente, fueron: “la comodidad o poco involucramiento docente”, “el disponer de poco tiempo” y “tratar el tema con cierta superficialidad”, entre otras. En Biología algunos de las y los docentes entrevistados “dan cumplimiento” a las sugerencias del diseño curricular. En este caso, se sugiere trabajar, principalmente, desde proyectos de investigación sencillos y salidas de campo. Solo las escuelas con orientación en Ciencias Naturales usan material reciclado y llevan a cabo proyectos, mientras que las de orientación en Agro y Ambiente realizan salidas de campo, principalmente.

Las y los docentes con acciones proambientales en su vida personal reconocen la importancia de comunicarlas a sus estudiantes como un ejemplo vívido, además, resaltan la importancia de fundamentar la acción elegida y valoran incluirlas en sus programas de estudio.

El principal obstáculo advertido por las y los docentes es el desinterés tanto de los propios docentes como de algunos estudiantes. Otros son: la gestión burocrática para las salidas escolares, la ausencia de la temática en los diseños curriculares para Educación Artística, la falta de tiempo y la capacitación docente.

En contrapartida con respecto al análisis anterior, el interés de sus estudiantes resulta ser la principal ventaja. Otras ventajas advertidas por las y los entrevistados fueron: la gran sensibilidad y conciencia ambiental que despiertan estos temas en estudiantes como en las familias del estudiantado. Es decir que el tratamiento de la EA trasciende los muros de la escuela y es fácilmente absorbida por las familias y viceversa. Además, permite el trabajo integral entre docentes. Otros consideran que una ventaja es la disponibilidad del acceso a la información sobre este tema, ya que los medios de comunicación resultan ser una fuente inagotable, que, a modo de bibliografía, aportan a la temática ambiental.

Con respecto a los diseños curriculares para las áreas de Lengua o Lengua y Literatura, no presentan contenidos de EA; sin embargo, las y los docentes reconocen como la estrategia más usada a la lectura de diferentes tipos de textos sobre un tema ambiental determinado. Es decir, que, sin verse “obligados desde la normativa”, las y los docentes de esta área manifiestan incluir la temática ambiental, a pesar de utilizar una única estrategia de enseñanza.

Muchas y muchos docentes entrevistados de Biología, Geografía, Lengua (o Lengua y Literatura), Educación Artística o alguna materia de Ciencias Sociales, por ejemplo “Formación Ética y Ciudadana”, expresan enseñar ese contenido mediante alguna estrategia que consideran apropiada.

Finalmente, los temas más comunes reconocidos por las y los docentes son: desarrollo sustentable, energía renovable, recursos naturales, problemas

ambientales, contaminación, desastres naturales, calentamiento global, flora y fauna, ecosistemas, ecobioética y reciclado.

DISCUSIÓN

Las instituciones educativas enseñan a través de los contenidos de los diseños curriculares y las estrategias didácticas que sus docentes emplean, pero también enseñan a partir de sus experiencias en la vida cotidiana escolar.

En lo que respecta a la EA, a nivel nacional tiene garantías de concretarse mediante la Constitución Nacional, la Ley de Educación Nacional, la Ley General de Ambiente y la reciente Ley de Educación Ambiental Integral (EAI), principalmente.

Si bien en 2025 San Luis presentó a la Cámara de Senadores el proyecto de Ley de Educación Ambiental de la provincia, hasta tanto esta se apruebe, serán los diseños curriculares los que orienten la enseñanza de estos contenidos. En algunas escuelas, los contenidos para la EA son mínimos, tal es el caso de aquellas con orientación en Turismo. Aun así, la temática educativa-ambiental es abordada por las trece instituciones escolares del centro de la ciudad (con sus diez orientaciones) de este caso de estudio. Resultados semejantes encontramos en los trabajos realizados en la Provincia de Mendoza (Robledo *et al.*, 2021) y en General Rodríguez, Provincia de Buenos Aires (Pirovano, 2021), en los que los temas ambientales no aparecen de manera explícita en los diseños curriculares de aquellas provincias, pero las y los docentes igual los concretan en el aula (currículum real), dentro de sus posibilidades educativas e institucionales.

Los materiales curriculares terminan instituyéndose con carácter prescriptivo, por lo tanto, su producción requiere un análisis riguroso que permita ajustarse a diferentes instituciones con diferentes realidades. En este sentido se puede tomar en cuenta el trabajo de Méndez Garrido (2001) sobre pautas y criterios para el análisis y evaluación de materiales curriculares y el trabajo de Navarro y Garrido (2006) para Veracruz (México) en el que recomiendan reelaborar el diseño curricular para proteger y mejorar la calidad del ambiente y, por ende, la del ser humano. También resulta relevante lo trabajado en la ENEA (2019) en Argentina. Para este caso de estudio, se debería considerar que los diseños curriculares ya existentes en San Luis adopten los principios de la Ley Nacional de EAI, acuerden un marco conceptual y metodológico que permita establecer y unificar criterios para las actividades de EA en la provincia y reconsideren los contenidos transversales. Por su parte, los docentes deben tener formación inicial y continua en EA para seleccionar, adaptar o crear material didáctico y/o bibliográfico en esta temática y saber valorar con fundamento estos instrumentos que hacen al accionar pedagógico.

Estos aspectos demuestran la importancia y el valor que tienen los diseños curriculares en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En América Latina existen antecedentes respecto a la vinculación entre el currículum, la escuela y



los problemas ambientales del entorno inmediato (González Gaudiano y Puente Quintanilla 2010; Arredondo Velázquez *et al.*, 2018). A nivel local, según los resultados de nuestro estudio, este vínculo no se concreta y el análisis de nuestros datos permite advertir que solo dos orientaciones ponen el acento en la EA: la orientación en Ciencias Naturales presenta mayor cantidad de materias o asignaturas con diferentes contenidos ambientales y la orientación en Agro y Ambiente tiene mayor cantidad de horas cátedras destinada a esta temática, en comparación al resto de las orientaciones.

Otro de los aspectos sobresalientes de este estudio para la ciudad de San Luis es que continúa prevaleciendo la idea de ambiente como sinónimo de ecología, limitada a lo natural, tal como lo plantea Rivarosa *et al.* (2004) en la Provincia de Córdoba y Gatica *et al.* (2015) en San Luis. Esto se refleja claramente en la definición de ambiente que toma el diseño curricular de la Provincia para el Ciclo Básico (Resolución del ME 40 de 2020). En coincidencia con Gnecco (2016), en esta definición se observa que existe una restricción a las ciencias duras y una mutilación a la articulación con lo social.

Así también, para San Luis, Abraham y Vitarelli (2014) mencionan que, si en la EA se toma en cuenta la importancia de la comunidad en su definición, entonces el aprendizaje-servicio podría ser una metodología para integrar contenidos para acciones solidarias de la comunidad. Por ello, es importante tener en cuenta lo que plantean Quintero y Solarte (2019) en su trabajo de investigación, en el que señalan claramente que las concepciones de ambiente inciden en el modelo de enseñanza de la EA. Vale decir que se requiere de docentes formados en EA, pues la transversalidad de este tipo de saber no podría ser tal si las y los docentes que la llevan a cabo carecen de ella. Si las y los docentes presentan dificultades conceptuales y procedimentales, inevitablemente el trabajo con la EA se ve obstaculizado (Flórez Espinoza *et al.*, 2017). Así, para poder trabajar la EAI formal es importante deconstruir las propias concepciones y matrices históricas y políticas. Como docentes es importante reconocerse tanto desde el desarrollo curricular como en la relación con la vida propia (Ortiz y Ayuso, 2021).

Por eso, para que las y los estudiantes puedan estar ambientalmente alfabetizados es necesario que las instituciones educativas y sus actores estén capacitados. En un relevamiento de la oferta académica de cursos de actualización, en relación con la EA, realizado por el Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis, surge que hasta el año 2014 se publicaron capacitaciones en la página oficial de este ministerio. A partir de ese momento la oferta se realizó por redes sociales y para grupos cerrados de docentes afiliados a diferentes gremios, principalmente. Aun así, la oferta de estas capacitaciones está destinada, principalmente, a estudiantes, a través de concursos, olimpiadas, talleres, etc., desalentando de esta manera a las y los docentes interesados en formarse y en profundizar en la temática. Se observa que a pesar de que la formación en EA figura como un contenido transversal, exigido por los diseños curriculares, no hay una correlación entre la oferta de cursos o capacitaciones y lo que está prescripto. El relevamiento permitió identificar un solo curso de capacitación: “Sensibilización en Educación

Ambiental”, que se dictó durante 2021, coincidente con la promulgación de Ley de EAI (<http://educacion.sanluis.gov.ar/entregaron-certificados-a-los-primeros-docentes-capacitados-con-el-plan-de-sensibilizacion-en-educacion-ambiental/>). Desde la Secretaría de Estado de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Provincia de San Luis (2024), que desde 2023 reemplaza al Ministerio de Ambiente, se ha diseñado la política de Educación Ambiental mediante la implementación de la Escuela Ambiental Itinerante en todo el territorio de la provincia como herramienta de cambio. Esta ofrece capacitaciones a docentes de nivel inicial, primario y secundario y actividades a la ciudadanía en general.

En este sentido, en la ciudad de San Luis, si bien las escuelas muestreadas incorporan en gran medida la temática ambiental en sus Proyectos Educativos Institucionales (PEI), aún falta seguir trabajando y reflexionando de manera tal que se promueva la integralidad de la EA y que apunte a un modo de vida más solidario (Canciani y Telias, 2022) y reconozcan las fortalezas o ventajas como las debilidades u obstáculos que se presentan en cada institución escolar.

Más allá del panorama a nivel áulico e institucional, a nivel jurisdiccional, durante el 2025, se están concretando líneas de acción con relación al diseño, planificación de contenidos y capacitación docente para contribuir con la Estrategia Jurisdiccional de Educación Ambiental Integral (EJEAI) y con la Estrategia Nacional de Educación Ambiental publicada en 2022 (Azcona *et al.*, 2022), después de la sanción de la Ley 27.621.

CONCLUSIÓN

En la Provincia de San Luis no existe una ley provincial de EAI, pero se está trabajando en ello. Aun así, las diferentes instituciones educativas, principalmente aquellas analizadas en este trabajo, mediante entrevistas a sus docentes, se rigen por los contenidos y estrategias de enseñanza de sus diseños curriculares. Estos varían en cantidad de horas destinadas a la enseñanza del ambiente según su orientación, principalmente.

Todas las escuelas muestreadas llevan a cabo actividades relacionadas con el ambiente, sin importar la orientación, la disciplina ni si está prescrito en los diseños curriculares. Algunos docentes trabajan en solitario y otros lo intentan a modo de proyecto, con algún docente de otra asignatura. La mayoría se orienta por su diseño curricular, pero los que no poseen diseño igual concretan actividades para esta temática, lo que refleja buena predisposición de este grupo de docentes.

Resulta relevante que, aun cuando las y los docentes reconocen que es importante realizar actividades al aire libre, como salidas de campo o actividades en terreno, se limitan a utilizar estrategias más bien teóricas, tales como observar videos, leer textos de diferentes estilos, debatir, analizar leyes, dialogar, etc., pero justifican que muchas de estas actividades no se concretan por la burocracia de la gestión para salidas escolares, aunque reconocen que podría afectar también el



desinterés de los mismos docentes, como la superficialidad con que se aborda el tema y el poco tiempo disponible.

Si bien existe una apertura a incluir la EA en la práctica docente de las y los entrevistados, resulta llamativo que se registraron muy pocas respuestas que involucraran la dimensión comunitaria o sociocomunitaria como un aspecto más de la EA; más bien le otorgan un significado en relación con las Ciencias Naturales. Una de las principales dificultades de la transversalidad de la educación ambiental en el currículum es el hecho de verla como una asignatura equiparable a la Ecología. Debido a ello, es necesaria la formación de docentes en EAI, donde se registra un área de vacancia para este caso de estudio. La transversalidad de este saber no podría ser tal si se carece de formación en materia educativo-ambiental.

Por todo esto es importante que el Estado provincial aborde la ambientalización del currículum. Así podrá promover procesos de revisión y actualización curricular para incorporar la dimensión ambiental en todas las orientaciones de las escuelas de nivel secundario de San Luis, sin descuidar los niveles inicial y primario.

A lo largo de la historia se fueron presentando temas prioritarios de la agenda educativa. Actualmente, la EAI es uno de ellos. La crisis ambiental de nuestros tiempos nos atraviesa como sociedad y es por eso que el gran desafío es trabajar por un presente y un futuro sustentable. Sin duda, esta crisis ambiental y climática nos interpela y nos invita a pensar en nuestros estilos de vida y consumo. Es así que resulta indispensable reflexionar en torno a cómo usamos y cómo cuidamos el ambiente. Para ello se hace fundamental una EAI que revalorice los saberes ancestrales y comunitarios, enseñe a respetar los tiempos de la naturaleza y promueva la reflexión sobre la justicia ambiental, entre otros temas.

REFERENCIAS

- Abraham, R. y Vitarelli, M. (2014). “La enseñanza del ambiente y las TIC en proyectos educativos del nivel secundario en San Luis”. En *Congreso Iberoamericano de Ciencia Tecnología, Innovación y Educación*, Buenos Aires, Argentina.
- Arredondo Velázquez, M., Saldívar Moreno, A. y Limón Aguirre, F. (2018). Estrategias educativas para abordar lo ambiental. Experiencias en escuelas de educación básica en Chiapas. *Innovación educativa (México, DF)*, 18(76), 13-37.
- Azcona M. S., Borghini, N., Canciani, M. L., de la Iglesia, O., Mereb, J y Telias, A. (2022). *Estrategia Nacional de Educación Ambiental Integral*. Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible-Ministerio de Educación. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/estrategia_eai_digital_o.pdf
- Brailovsky, A. y Foguelman, D. (2009). *Green Memory. Ecological History of Argentina*. Sudamericana.
- Calixto Flores, R. (2012). Investigación en educación ambiental. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(55), 1.019-1.033.
- Canciani, M. L. (2021). *Ambiente, escuela y participación juvenil: apuntes para un debate necesario*. Ministerio de Educación de la Nación.

- Canciani, M. L. y Telias, A. (2022). Educación Ambiental Integral: reflexiones teóricas para la construcción de un currículum complejo. *Revista Argentina de Investigación Educativa*, 2(4), 135-149.
- Consejo Federal de Educación (2009). Resolución 93.
- Constitución Nacional (1994).
- De Alba, A. y Puiggrós, A. (1991). *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. Miño y Dávila.
- Dussel, I. y Southwell, M. (2010). El currículum. *Explora. Las ciencias en el mundo contemporáneo*, 69-73.
- ENEA (2019). Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible-Ministerio de Educación. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/eneai.pdf>
- Flórez Espinoza, G. M., Velásquez Sarria J. A. y Arroyave Escobar, M. C. (2017). Formación ambiental y reconocimiento de la realidad: dos aspectos esenciales para la inclusión de la educación ambiental en la escuela. *Luna Azul* (45), 377-399. <https://doi.org/10.17151/luaz.2017.45.19>
- Gatica, M., Marchevsky, K. y Nieves, R. (2015). Educación Ambiental ¿Es un compromiso social en la formación profesional? *Enfoques Interdisciplinarios para la Sustentabilidad del Ambiente*, 697-702
- Gnecco, A. (2016). “La educación ambiental en los programas de formación docente de la Provincia de Buenos Aires: cambio de valores sociales y comunitarios. Contenidos curriculares y perspectivas pedagógicas” [Ponencia]. En *III Jornadas de Formación Docente Desafíos y tensiones de la formación docente en los actuales escenarios*, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/513>
- González Gaudiano, E. y Puente Quintanilla, J. (2010). El campo de la educación ambiental en la región latinoamericana. Rasgos, retos y riesgos. *Trayectorias*, 12(31), 91-106.
- Gvirtz, S., Grinberg, S., y Abregú, V. (2007). *La educación ayer, hoy y mañana*. Aique.
- Ley de Educación Nacional (2006).
- Ley General del Ambiente (2002).
- Ley para la implementación de la Educación Ambiental Integral en la República Argentina (2021).
- Ley Provincial II-1.023 (2020). Promesa del Cuidado Ambiental.
- Méndez Garrido, J. M. (2001). Pautas y criterios para el análisis y evaluación de materiales curriculares. https://uptm.milaulas.com/pluginfile.php/296/mod_resource/content/2/Evaluaci%C3%B3n%20de%20Materiales%20Curriculares.PDF
- Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis (2022). Entregaron certificados a los primeros docentes capacitados con el Plan de Sensibilización en Educación Ambiental. <http://educacion.sanluis.gov.ar/entregaron-certificados-a-los-primeros-docentes-capacitados-con-el-plan-de-sensibilizacion-en-educacionambiental/>
- Morín, E. (2006). *Articular los saberes, ¿Qué saberes enseñar en las escuelas?* Escuela de Graduados de la Normal Superior “Prof. Moisés Sáenz Garza”.
- Navarro, R. E. y Garrido, M. D. S. J. R. (2006). Construyendo el significado del cuidado ambiental: un estudio de caso en educación secundaria. *Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 4(1), 52-70.



- Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) del Ciclo Básico y del Ciclo Orientado de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Formación Ética y Ciudadana, Educación Tecnológica y Educación Física. Ministerio de Educación de la Nación. <https://www.educ.ar/recursos/150199/coleccion-nucleos-de-aprendizajesprioritarios-nap>
- Ortiz, M. y Ayuso, B (2021). Educación Ambiental integral. Una propuesta de abordaje. *Revista de Educación en Biología*, (3), 642-644.
- Pirovano, A. (2021). “Gestión de riesgo por RSU. Cotejo de presencia de contenidos afines en el diseño curricular para la Provincia de Buenos Aires y percepción del problema en los proyectos educativos”. En *III Jornadas Internacionales y V Jornadas Nacionales de Ambiente*.
- Plan Evita. Ley 0648-2008 (2020). <https://www.informea.org/es/node/182906>
- Plan Maestro. Ley IX749-2010 (2020). [file:///C:/Users/Romina/Desktop/Norma%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Romina/Desktop/Norma%20(1).pdf)
- Quintero, M. y Solarte, M. C. (2019). Las concepciones de ambiente inciden en el modelo de enseñanza de la educación ambiental. *Entramado*, 15(2), 130-147.
- Reboratti, C. (2000). *Ambiente y sociedad. Conceptos y relaciones*. Ariel.
- Resolución 467 (2016). Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis.
- Resolución 474 (2016). Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis.
- Resolución 173 (2017). Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis.
- Resolución 40 (2020). Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis.
- Resolución 163 (2020). Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis.
- Resolución 165 (2020). Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis.
- Resolución 227 (2020). Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis.
- Resolución 229 (2020). Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis.
- Resolución 247 (2022). Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis.
- Resolución 248 (2022). Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis.
- Resolución 346 (2022). Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis.
- Rivarosa, A., García, E. y Moroni, C. (2004). Los proyectos escolares en Educación Ambiental: su potencial educativo y transformador. *Revista de Educación en Biología*, 7(2), 16-22.
- Robledo, S., Pucciarelli, N., Chiappa, E., Brega, V. y Gibanto, F. (2021). “La educación ambiental crítica, del discurso a la práctica. El caso de las escuelas secundarias de Mendoza”. En *III Jornadas Internacionales y V Jornadas Nacionales de Ambiente*.
- Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable (2009). *Educación Ambiental: Aportes políticos y pedagógicos en la construcción del campo de la Educación Ambiental*. Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable.
- Secretaría de Estado de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Provincia de San Luis. (2024). *Escuela Ambiental Itinerante*. <https://ambiente.sanluis.gov.ar/escuela-ambiental-itinerante/#4bb4d98eb2bo48cc9>
- Yuni, J. y Urbano, C. (2006). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Editorial Brujas.

Recepción: 24/12/2024

Aceptación: 10/07/2025



ANEXO 1

Modelo de entrevista

1. Teniendo en cuenta la transversalidad de la EA y la orientación de su escuela ¿Qué postura institucional debería tener el colegio donde usted trabaja, con respecto a la temática ambiental?
2. ¿Qué deberíamos hacer las y los docentes para que las y los jóvenes se muestren comprometidos con el cuidado del ambiente?
3. a) ¿Desde su experiencia podría nombrar un contenido y describir alguna actividad y recursos didácticos que usted considera como fundamentales para que sus estudiantes puedan aprender a tomar decisiones, participar en la resolución de problemas y conflictos ambientales?); b) ¿Podría hablar de su experiencia más significativa sobre la enseñanza del ambiente?
4. ¿Por qué cree que la mayoría de las y los docentes enseñan los temas ambientales desde la teoría, como temas expositivos teóricos?
5. ¿Cree que sus hábitos pro-ambientales personales del o la docente podrían incluirse dentro de su planificación y entrelazarlas con las que tienen las y los jóvenes, a modo de diálogo de saberes, para garantizar un modo sustentable de vivir? ¿Cómo lo haría?
6. ¿Podría mencionar algún obstáculo por el cual no se puede abordar la temática ambiental desde su área o materia?
7. ¿Qué ventajas encuentra para enseñar la temática ambiental a su grupo de estudiantes?