

¿Están abiertas realmente nuestras universidades a la inclusión de lo ambiental en sus procesos sustantivos? Análisis de las oportunidades para la ambientalización curricular en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil (Ecuador) y la Universidad de La Habana (Cuba)

Are our universities really open to the inclusion of the environmental in their substantive processes? Analysis of opportunities for curricular environmentalization at the Catholic University of Santiago de Guayaquil and the University of Havana

Geraldine EZQUERRA Quintana [1](#); Jorge E. GIL Mateos [2](#); Soledad REA Fajardo [3](#); Patricia TORRES Fuentes [4](#)

Recibido: 23/01/2018 • Aprobado: 25/02/2018

Contenido

- [1. Introducción](#)
- [2. Metodología](#)
- [3. Resultados](#)
- [4. Conclusiones](#)

Referencias bibliográficas

RESUMEN:

El éxito de la ambientalización curricular en las universidades depende de factores externos e internos a estas. El contexto legislativo y normativo a nivel sectorial e institucional delimita el diseño curricular y con ello, las posibilidades de actuación en

ABSTRACT:

The success of the curricular environmentalization in the universities depends on external and internal factors to these. The legislative and normative context at sectorial and institutional level delimits the curricular design and with it the possibilities of action

favor de la inclusión de lo ambiental en las dinámicas educativas. El trabajo aborda las oportunidades de ambientalización curricular en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil y la Universidad de La Habana a partir del análisis de sus contextos.

Palabras clave: ambientalización, educación superior, currículum, transversalización

in favor of the inclusion of the environmental in the educational dynamics. The work addresses the curricular environmentalization opportunities of the Catholic University of Santiago de Guayaquil and the University of Havana based on the analysis of their contexts.

Keywords: environmentalization, higher education, curricula, mainstreaming

1. Introducción

El presente artículo se enmarca en un proyecto comparado sobre ambientalización de la educación entre la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil y la Universidad de La Habana. En esta ocasión, nos planteamos como objetivo, analizar las oportunidades existentes en ambas instituciones para la ambientalización curricular. El examen de la ambientalización curricular, de forma aislada, atenderá solo a fines analíticos; pues partimos de considerar que una real ambientalización de las universidades debe estar edificada sobre todos los procesos sustantivos que dan cuerpo a la educación superior: formación, investigación, extensión/vinculación y gestión, según sea el contexto específico.

En un primer momento analizamos dos elementos curriculares, que desde el punto de vista teórico-metodológico, son susceptibles de transformación en aras de ambientalizar el currículum y que de no hacerlo pueden constituirse como frenos para este: la declaración de la formación ambiental desde el currículum oficial y la transversalización del tema ambiental. Luego, sobre esta base, examinamos las condiciones concretas desde el punto de vista legislativo y normativo en ambos países e instituciones, que pueden identificarse como potenciadoras de procesos de ambientalización y en específico la curricular. El examen de estos dos elementos nos lleva a valorar el peso del currículum oculto en la institucionalización de la ambientalización. No obstante, tanto los análisis teóricos-metodológicos como los hallazgos en los contextos estudiados pueden servir para analizar la ambientalización de la educación en otras universidades atendiendo a la función universal que tienen las universidades de formar no solo profesionales, sino también ciudadanos ambientalmente responsables.

El estudio de la ambientalización curricular que proponemos parte de reconocernos, en tanto docentes de las universidades analizadas, con posiciones privilegiadas que permiten dialogar entre lo oficial y oculto del currículum de nuestras instituciones.

Iniciamos el recorrido entendiendo la ambientalización como un, proceso continuo de producción cultural tendiente a la formación de profesionales comprometidos con la búsqueda permanente de las mejores relaciones posibles entre la sociedad y la naturaleza, atendiendo a los valores de justicia, la solidaridad, la equidad. En el ámbito universitario dicho proceso incluye decisiones políticas de la institución en el sentido de generar los espacios necesarios para la participación democrática de los diversos estamentos internos en la definición de estrategias institucionales. Dichos aspectos deben quedar reflejados en los Planes de Estudio de las diferentes carreras tanto en la caracterización del perfil del graduado como en el alcance de los títulos que se otorguen. A la vez el diseño curricular debe incluir contenidos, metodologías y prácticas sociales que aporten explícitamente a las competencias que se enuncien en el perfil y los alcances. (Junyent, Geli y Arbat, 2003, p.21).

1.1. Análisis del currículum a la luz de la ambientalización

La intención del presente acápite es develar (para abrir el debate) aspectos esenciales del currículum, su diseño y ejecución, que adquieren relevancia a la hora de lograr una real ambientalización curricular. Si bien podemos delimitar una definición general de lo que entendemos por currículum, este tiene matices específicos en el ámbito de la educación superior tomando en cuenta la función de la universidad de formar no solo profesionales sino también ciudadanos con responsabilidades cívicas. Dicho esto, partimos de la tesis de que el currículum no es neutral. Es expresión de un momento dado, por lo que delimitar el contexto

donde se define, es fundamental para entender y descubrir las fuerzas sociales externas que lo han moldeado. Es resultante por tanto, de prácticas de poder y del ideal social perseguido.

Como proyecto educativo, al decir de Magendzo, Abraham, y Dueñas (1993), está constituido por:

- Los lineamientos de la política educativa
- Su filosofía y normas jurídicas
- Las concepciones educativas e ideológicas predominantes en la sociedad
- Las acciones educacionales diseñadas para los diferentes niveles y modalidades del sistema educacional
- Los modelos de evaluación y de aprendizajes
- La propuesta curricular y el sistema de formación de docentes (p.17).

Siguiendo esta lógica, el currículum no solo se expresa de manera escrita sino también en las formas de hacer de los actores educativos y en la manera de convivir al interior de las instituciones educativas (currículum oculto). Focalizaremos nuestro análisis en este último elemento debido a que es precisamente esta forma de hacer, de convivir, la que puede conducir a que sea real o no el proceso de ambientalización. Mientras no esté declarado en todos los componentes del currículum oficial la dimensión ambiental, más margen se le estará otorgando a la actuación del currículum oculto. Este último, si bien puede ser un elemento de apoyo en el caso de docentes formados ambientalmente, es totalmente contraproducente en el caso (muy común) de que los docentes no lo estén. Dicho esto, señalaremos como punto de partida para el análisis, la idea propuesta por Ezquerria y Gil (2014) donde indicaban que no es suficiente con incluir contenidos ambientales en el currículum, sino que es necesario dar una perspectiva ambiental al proceso de formación en su conjunto.

Si retomamos la definición de currículum de Magendzo, Abraham, y Dueñas (1993), presentada anteriormente y la analizamos a la luz de la ambientalización de la educación, se hace evidente la necesidad de que la inclusión de lo ambiental descienda desde el nivel de políticas educativas y ambientales hasta las dinámicas cotidianas en las aulas.

En el currículo debe quedar plasmada la sociedad a la cual se aspira siendo relevante un análisis que descubra en qué medida los posicionamientos sociales y de la institución escolar lo moldean y si estos tienden a la perpetuación o a la transformación de la sociedad. Desde la tradición sociológica, el currículo ha sido asociado, desde posiciones reduccionistas, solo con los objetivos de la enseñanza, su contenido, el plan de estudio, hasta posturas más abiertas que además de reconocer los anteriores elementos destacan su correlación con un conjunto de elementos fuera del ámbito escolar. (Ezquerria y Gil, 2014, p.124).

En este sentido, urge la revisión de los currículos de nuestras universidades. ¿Cómo es posible que sea cada vez más frecuente que los países declaren desde sus gobiernos estrategias de desarrollo sostenible y no haya un respaldo desde el punto de vista educativo a esta meta? ¿No resulta incongruente un divorcio entre la práctica educativa y el ideal social?

De nada sirve ubicar la dimensión ambiental en el sistema de contenidos del currículum si este no permea además, los otros componentes de un plan de estudio. Definitivamente, la dimensión ambiental es también, un asunto de valores que pasa por el currículum oculto. Es en este escenario, donde toman voz, aquellos actores que fueron silenciados en el diseño "oficial" del currículum; y donde la formación ambiental del docente adquiere un significado relevante.

Podríamos ver al currículum oculto como aquello que aprende el estudiante. Los resultados alcanzados por este, durante la ejecución del currículum oficial. Es en este sentido, que resulta esencial prestarle atención a la existencia o no de valores y contenidos ambientales primero en el currículum oficial y luego en las dinámicas que se suscitan al interior de la institución educativa. Solo así, podríamos direccionar las acciones de ambientalización según

las demandas específicas existentes en cada contexto institucional.

Según Díaz Barriga (2006),

El currículum oculto permite reconocer que en la práctica escolar se generan un conjunto de aprendizajes –varios de ellos de corte valoral–, de los cuáles no hay necesariamente conciencia. Sin embargo, el planteamiento de los temas transversales puede ofrecer una mejor posibilidad para la promoción y el desarrollo de valores en el ámbito escolar (p.13).

Esta idea vincula los dos elementos marcados al inicio del apartado como centrales: el distanciamiento entre el currículum oficial y el oculto, y la transversalidad. La existencia de contenidos ambientales en los syllabus o programas de las asignaturas no garantiza la ambientalización curricular. Esta puede quedar en el ámbito formal si los contenidos no van acompañados de textos elaborados desde una perspectiva ambiental, de formas de evaluación con perspectiva ambiental y de una profunda formación en valores ambientales.

El currículum oculto, en tanto proceso resultante de la práctica educativa, es un escenario por excelencia para el análisis de lo ambiental. Si el docente no es portador de valores ambientales, por declarados que estén estos en el currículum oficial, los invisibilizará en su práctica pedagógica. El discurso pedagógico está impregnado de valoraciones sobre el medioambiente que influirán en la construcción y significación que se formen los estudiantes sobre la relación medioambiente-sociedad. Esta significación tendrá expresión en la futura práctica profesional del estudiante. A su vez, este discurso pedagógico es expresión de la cultura profesional en materia ambiental, del docente.

Para que la implementación de la ambientalización sea real no puede existir una ruptura entre el discurso oficial y la práctica educativa. Pongamos el ejemplo de la competencia que deben tener los futuros profesiones de trabajar de forma colaborativa en la resolución de problemas ambientales. ¿Cómo lograrlo en un entorno donde el profesor es autoritario y dónde las relaciones que se establecen en las dinámicas cotidianas del aula no son de colaboración sino que se ubican en el extremo del individualismo?

La forma más común de introducir la dimensión ambiental en el currículum de las universidades es estableciendo una asignatura dedicada a lo ambiental desde el perfil de la profesión. Sin embargo, las experiencias dan muestra de que esto no es suficiente. Una de las estrategias para hacerle frente a esta necesidad ha sido, la adopción de la transversalidad (nuestro segundo punto de debate).

Esta última es entendida como,

Contenidos culturales relevantes y valiosos, necesarios para la vida y la convivencia, que configuran de manera especial el modelo de ciudadano que demanda cada sociedad, a través de una educación en valores que permita a los alumnos sensibilizarse y posicionarse ante los problemas, enjuiciarlos críticamente y actuar con un compromiso libremente asumido. (Martínez, 1995, p.12).

Sin embargo, la transversalidad en materia de ambiente puede estar encubriendo la centralidad del tema dada la declarada intención de transitar hacia sociedades sostenibles. ¿No son suficientes tantos años de crisis ambiental para que deje de ser emergente el tema en nuestras universidades? ¿No es hora de que lo ambiental pase a formar parte del currículum oficial y no quede solo en estrategias transversales?

Otro elemento a tener en cuenta es el peso otorgado a la transversalidad en las diferentes instituciones educativas. En muchos casos la transversalidad, y en específico la relacionada con el medioambiente, queda como voluntad de la institución, pero muy lejos de la práctica pedagógica. De igual forma, esta no llega, en la mayoría de los casos dada su "oficialidad" a permear todos los componentes didácticos de los syllabus o programas de asignaturas; quedando mayormente en el sistema de contenidos.

Desde aquí, es importante determinar ¿Quién hace la selección de contenidos que queda dentro del currículum oficial? ¿Cómo se hace esa discriminación? ¿Cuáles son los objetivos perseguidos? ¿A quién está dirigido? ¿Qué implicaciones sociales y ambientales tiene el currículum oficial? Estas, entre otras interrogantes han de ser abordadas desde los contextos específicos de nuestros países y universidades.

Siguiendo la lógica de entender al currículum como expresión de adaptación al cambio social, otra línea de trabajo en favor de la inclusión de la dimensión ambiental en el currículum de nuestras universidades, debe ser el fomento a la producción científica desde una perspectiva ambiental. La edición de textos con carácter científico (respaldada en estas investigaciones) que incluya la dimensión ambiental, favorecerá la incorporación desde el punto de vista curricular en la medida que reforzará el compromiso institucional de responsabilidad ambiental y dará menos margen de actuación a un currículum oculto que no actúe a favor del medioambiente.

Esta acción implica reconocer todos aquellos elementos que participan en el proceso educativo, dejando atrás la idea de que solo en los planes de estudio se encuentra lo que el estudiante aprenderá. Desde el punto de vista específico de la ambientalización, esta decisión hará que el texto se constituya, en material de apoyo al proceso y no un elemento disonante en cuanto a valores y conocimientos. El texto lleva dentro, al igual que el currículum, la expresión de poderes e intereses de la sociedad en cuestión.

2. Metodología

El trabajo que presentamos se basa en el análisis de contenido realizado a los documentos legislativos y normativos en materia de educación superior y ambientalización de la educación para el pregrado, en los cursos regulares de los dos contextos seleccionados: Ecuador y Cuba. Dado que las dos universidades objetos de estudio no poseen la misma forma de producir sus directrices de trabajo, fueron seleccionados todos aquellos documentos que norman el actuar institucional en materia de inclusión de la dimensión ambiental. Los documentos analizados se encuentran dentro del período de 2005 al 2017. Lapso seleccionado para el mencionado proyecto de investigación.

En Ecuador fueron examinados: la Guía Metodológica de Presentación y Aprobación de Proyectos de Carreras; la Ley Orgánica de Educación Superior; el Plan Nacional para el Buen Vivir; y la Guía para la presentación de actualizaciones curriculares de las universidades y escuelas politécnicas acreditadas. Para el caso concreto de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil fueron analizados: el Modelo educativo- modelo pedagógico de grado de la UCSG 2017- 2021; la Planificación Estratégica Institucional 2017-2021; y los Dominios científico-tecnológicos y humanísticos de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

En Cuba fueron revisados: la Estrategia Ambiental Nacional 2016-2020; el Programa Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible 2016-2020; la Estructura y Titulaciones de la Educación Superior en Cuba; el Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior; el Documento base para el diseño de los Planes de Estudio E; y la [Estrategia Ambiental](#) del Ministerio de Educación Superior. Para el contexto específico de la Universidad de La Habana fue examinada solo su Estrategia Ambiental 2016-2020. Esta última selección obedece a que en Cuba todas las universidades son públicas por lo que han de regirse en sus funciones sustantivas según los documentos normativos del Ministerio de Educación Superior.

La investigación realizada parte de una autoreflexión del equipo investigador atendiendo a su condición de profesores en las universidades estudiadas. En este sentido, partimos de nuestras vivencias en la práctica docente (currículum oculto) y las ponemos a dialogar con la normativa existente en cada contexto en materia de inclusión de la dimensión ambiental. Ponemos así, al descubierto, aquellos puntos neurálgicos de la ambientalización curricular.

La investigación del currículum oculto es un proceso de acción-investigación-acción en el que la comunidad educativa parte de su experiencia, identifica contradicciones, las reflexiona y analiza de manera colectiva y busca alternativas. De hecho, reflexionar sobre el currículum oculto debería ser una parte indispensable de la práctica educativa de cualquier docente; si las maestras y maestros se comprometieran a indagar el por qué y el cómo de sus acciones en el aula, podrían asumirse, transformarse y erradicarse muchos de los elementos del currículum oculto que conducen a prácticas educativas antidemocráticas, sexistas, homofóbicas, clasistas, etcétera (Maceira, 2005, p.220).

3. Resultados

3.1. Elementos de contexto nacional e institucional que pueden favorecer la ambientalización curricular en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil y la Universidad de La Habana

La inclusión de la dimensión ambiental en las dinámicas cotidianas de nuestras universidades debe reflejar los cambios de la sociedad en que vivimos. No le pueden ser ajenos, la pobreza, las desigualdades, la reducción de las cuotas de participación de los actores locales, entre otros procesos que configuran nuestro actuar. Es nuestro objetivo en el presente acápite delimitar la intencionalidad declarada de los gobiernos e instituciones, de incluir la dimensión ambiental en sus dinámicas educativas. Por tal motivo, no entraremos en el análisis de las diferencias epistemológicas que existen entre los conceptos de educación ambiental y educación para el desarrollo sostenible.

América Latina y el Caribe tienen una trayectoria singular en materia ambiental si consideramos que su historia económica y social se ha perpetrado a expensas de la explotación del capital natural. Esta condición perenne de desarrollo capitalista periférico, incrustada en las estructuras sociales, hace central la reflexión ambiental desde el ámbito educativo como una de las alternativas para subvertir esta condición. Si hacemos un breve análisis de nuestra región en materia de inclusión de lo ambiental en el sistema educativo, es posible señalar que:

Antes de Río 1992 los diagnósticos realizados a nivel regional y los documentos aportados por los organismos internacionales y nacionales reconocían la diversa gama de programas y proyectos ejecutados en América Latina y el Caribe en el ámbito de los sistemas educativos, para incorporar lo educativo ambiental en el currículo. Ha sido una época fructífera en el terreno pedagógico y psicológico que lleva aparejada la emergencia de escenarios para el sistema educativo de un currículo por proceso que propugna la construcción del conocimiento como un proceso individual y también colectivo (Febres-Cordero 1995 y 1997, Porlan 1991). (Febres- Cordero y Floriani, 2002, p. 149).

En este mismo documento se precisan algunas tendencias en la región como son, el desarrollo de programas y proyectos de educación ambiental en el ámbito formal para todos los niveles de educación; así como la existencia de modelos pedagógicos para incorporar la educación ambiental en los diversos niveles y modalidades del sistema educativo unido a la transversalidad curricular en la educación básica (Chile, Colombia, El Salvador, Venezuela, Bolivia y Cuba).

Otro de los logros de la región ha sido la inclusión de:

Las perspectivas interculturales en educación ambiental han abierto frondosos caminos de diálogo y aproximaciones educativas desde el respeto a la diversidad, la otredad, y la identidad, en el marco de una educación que respeta la diversidad de las distintas culturas (Brasil, México, Bolivia, Perú y Ecuador). (Febres- Cordero y Floriani, 2002, p. 151).

Expuesto de forma muy breve el panorama regional en materia de inclusión de la dimensión ambiental en la educación, pasamos a analizar los contextos objeto de estudio en materia de declaraciones legislativas y normativas. Partimos entonces de reconocer, que en principio, tanto Ecuador como Cuba han estado activos en la inclusión de lo ambiental en sus instituciones educativas. La breve introducción realizada a este acápite, contribuye a delimitar que los derroteros de ambas instituciones están insertos en una dinámica regional y por tanto, los análisis realizados en el presente trabajo pueden ser contrastados en otros países de la América Latina.

Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Ecuador

Comenzamos a analizar el escenario normativo del Ecuador, haciendo una breve referencia

al Plan Nacional para el Buen Vivir 2017- 2021, elaborado teniendo como principales ejes transversales la sustentabilidad ambiental y el desarrollo territorial. Refiriéndonos concretamente a la educación superior, se le otorga a esta un valor central en la configuración del desarrollo nacional. "El papel de universidades, escuelas politécnicas e institutos, públicos y particulares dentro del Sistema de Educación Superior debe ser valorado desde sus aportes al desarrollo nacional" (SENPLADES, 2017, p.28).

Al establecer el sistema de educación superior como escenario para la formación integral, se reconoce a la información y la educación ambiental como fundacionales para la responsabilidad y cambio social. "El nuevo sistema de educación superior se estableció como un espacio para la formación integral de los seres humanos, de manera incluyente" (SENPLADES, 2017, p.28).

Otro elemento importante dentro de Plan es la declaración de procurar "la sustentabilidad ambiental y el crecimiento económico inclusivo con procesos redistributivos de corresponsabilidad social" (SENPLADES, 2017, p.64). Esta afirmación constituye un punto de partida para la incorporación de la dimensión ambiental en las universidades del país, si se tiene en cuenta que parte de esa corresponsabilidad social, lo es la responsabilidad ambiental de los ciudadanos en formación.

Por su parte, la Ley Orgánica de Educación Superior (2017) en su artículo 8 numerales f y h, reconoce la protección ambiental y la promoción del desarrollo sustentable, como fines de la educación superior:

f) Fomentar y ejecutar programas de investigación de carácter científico, tecnológico y pedagógico que coadyuven al mejoramiento y protección del ambiente y promuevan el desarrollo sustentable nacional;

h) Contribuir en el desarrollo local y nacional de manera permanente, a través del trabajo comunitario o extensión universitaria (Asamblea Nacional, 2017).

En esta misma ley encontramos una declaración explícita de la relación entre la Educación Superior y el Buen Vivir. En su artículo 9 se define:

La educación superior y el buen vivir.- La educación superior es condición indispensable para la construcción del derecho del buen vivir, en el marco de la interculturalidad, del respeto a la diversidad y la convivencia armónica con la naturaleza (Asamblea Nacional, 2017).

Por último, y ligado a la noción de los valores, en el artículo 124 de la Ley se declara:

Es responsabilidad de las instituciones de educación superior proporcionar a quienes egresen de cualquiera de las carreras o programas, el conocimiento efectivo de sus deberes y derechos ciudadanos y de la realidad socioeconómica, cultural y ecológica del país; el dominio de una lengua diferente a la materna y el manejo efectivo de herramientas informáticas (Asamblea Nacional, 2017).

Este breve recorrido nos permite identificar como se encuentra declarada, desde la Ley Orgánica de Educación Superior, la responsabilidad ambiental que tiene la universidad ecuatoriana actualmente.

Examinando el Modelo educativo-modelo pedagógico de grado de la UCSG 2017-2021, es posible constatar desde la misión y a visión de la institución un compromiso con la responsabilidad social y ambiental de los profesionales en formación:

La Universidad Católica de Santiago de Guayaquil tiene como misión: generar, promover, difundir y preservar la ciencia, la tecnología, el arte y la cultura, formando personas competentes y profesionales socialmente responsables para el desarrollo sustentable del país, inspirados en la fe cristiana de la Iglesia Católica ; y como visión: ser una Universidad Católica, emprendedora y con liderazgo académico dentro y fuera de las fronteras patrias, que incida en la construcción de una sociedad nacional e internacional, eficiente, justa y sustentable (UCSG, 2017, p.3).

De igual forma señala a la formación como uno de los ejes en los que se sostiene el modelo educativo-pedagógico y la señala como una formación "humanista integral, reflexiva, técnico científica, democrática, cultural, transversal, con responsabilidad y compromiso

social y ambiental” (UCSG, 2017, p.4).

Hasta aquí, es visible la declaración explícita de la institución de propiciar la responsabilidad ambiental de la comunidad educativa. En este sentido, en este mismo documento se señala al Centro de Innovación Educativa y Desarrollo Docente como “el encargado de concretar las acciones para la implementación de los proyectos académicos y para la formación continua de los profesores en el ámbito de la docencia universitaria” (UCSG, 2017, p.55). Este centro constituye una fortaleza que puede ser utilizada para afianzar el proceso de ambientalización en la universidad, pudiendo facilitar la introducción de los resultados de investigaciones sobre ambientalización, así como favorecer la formación ambiental de los docentes. Esta última acción favorecería, según lo estipula la Ley Orgánica de Educación Superior (2017) la formación de valores ambientales en los futuros profesionales.

La formación de valores, en sentido general y los ambientales en específico, constituyen un elemento central del trabajo de la institución. En la Planificación Estratégica Institucional 2017-2021 (UCSG, 2017a) se declaran los valores en los cuales la institución basa su función y entre ellos:

La responsabilidad social, institucional y la de los actores educativos, evidenciadas en aportes a la co-construcción de una sociedad justa, que respete y promueva los derechos humanos y de la naturaleza; el trabajo por la disminución de las diversas formas de pobreza y dependencia, a través de la gestión social, productiva y cultural del conocimiento y sus aprendizajes (p.28).

El buen vivir y convivir, anteponiendo el bien común al interés particular, promoviendo la armonía del ser consigo mismo, con los colectivos sociales, y la naturaleza (p.29).

Por su parte, los Dominios científico-tecnológicos y humanísticos de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil (2017b), constituye un documento rector del quehacer institucional en la medida en que son entendidos como:

Los dominios científicos, tecnológicos y humanísticos son sistemas complejos de conocimientos que integran conceptos, métodos, procesos, prácticas sociales, saberes y aprendizajes que configuran propuestas a partir de la articulación de las funciones sustantivas, que responden a las necesidades de actores y sectores, así como del régimen de desarrollo, lo que genera multiplicidad de oportunidades para la integración de las *IES* [5] en redes científicas y profesionales que transforman los diversos territorios con la participación de los ciudadanos. (UCSG, 2017 b, p.2).

Estos, moldean el análisis de los problemas sociales, en la medida en que conjugan diferentes perspectivas disciplinares y actores sociales en aras de la transformación sustentable de la sociedad. Orientada la acción institucional a la contribución social, se señalan entre los escenarios a los cuales se circunscriben las dinámicas, procesos y productos de la gestión de los aprendizajes en ella:

- Formación y práctica de la inter y trans-culturalidad, con experiencias de aprendizaje en el desarrollo humano y proyectos de vida.
- Diseño y aplicación de prácticas de investigación-acción en los contextos de su aplicación para la resolución de los problemas de los actores, sectores y sus territorios (UCSG, 2017 b, p.9).

Universidad de La Habana, Cuba

Cuba tiene la particularidad de que todo el sistema educativo, incluidas las universidades, es público. Estas últimas regidas todas de igual manera por el Ministerio de Educación Superior (MES). El derecho a la educación está contenido en la constitución y no existe una ley de educación superior. Es el ministerio encargado, quien establece decretos y normativas para el accionar en materia de educación superior. Esta condición motivó que la búsqueda de la voluntad explícita de incluir lo ambiental, partiera no solo de los documentos producidos por el MES sino también de la visión que sobre la universidad y su papel en la transformación ambiental de la sociedad, está presente en los documentos elaborados por el Ministerio de Ciencia Tecnología y Medioambiente (CITMA).

Para Cuba, la formación del profesional debe apuntar a la solución de problemas sociales,

incluidos los ambientales. Esta formación integral de los universitarios,

debe dar como resultado graduados con un sólido desarrollo político desde los fundamentos de la Ideología de la Revolución Cubana; dotados de una amplia cultura científica, ética, jurídica, humanista, económica y medio ambiental; comprometidos y preparados para defender la Patria socialista y las causas justas de la humanidad con argumentos propios, y competentes para el desempeño profesional y el ejercicio de una ciudadanía virtuosa. Estos elementos concatenados entre sí, constituyen un sistema complejo cuyo principal resultado es su capacidad de contribuir, de forma creadora, a encontrar solución a los problemas de la práctica. (MES, 2017, p.9).

Como una de las vías para lograr el objetivo de incluir lo ambiental en las universidades, el MES elabora una Estrategia Ambiental, que debe ser adecuada luego, en cada una de las universidades. Esta, aboga "por una universidad innovadora que contribuya en igual medida al progreso y la calidad de vida, y al desarrollo económico y social sostenible" (MES, 2016, p.2).

La Estrategia Ambiental del MES para el ciclo 2016-2020 declara como su misión, la siguiente;

Como documento rector de la política ambiental en la Educación Superior, enfoca los principios que orientan la educación y gestión del conocimiento ambiental y la innovación para la solución de los principales problemas ambientales, su prevención, o minimización en aras del desarrollo económico y social sostenible. (MES, 2016, p. 4).

Y como visión,

Las universidades y ECTI de la Educación Superior, logran un estadio superior en la protección del medio ambiente y la educación ambiental y el uso racional de los recursos naturales, haciendo énfasis en que la población universitaria y su entorno constituyen el objeto y sujeto del desarrollo, y en la importancia del uso eficaz de los recursos financieros y materiales de que dispone el MES. La Educación Superior ofrece una destacada contribución a las ciencias ambientales, a la biodiversidad entre otros, mediante los resultados de investigación, su publicación y aplicación. (MES, 2016, p. 4).

Entre los objetivos estratégicos del mencionado documento se señala, "Desarrollar procesos de coordinación e intercambio que potencien la integración interdisciplinaria y transdisciplinaria de la educación ambiental a las funciones sustantivas en las universidades" (MES, 2016, p.5).

Los aspectos señalados revelan una visión ministerial que apunta al abordaje de lo ambiental desde el punto de vista transversal. Existe además una Estrategia Curricular que medioambiente que cada carrera del sistema debe adecuar a las características de su perfil profesional y posibilidades de instrumentación.

Por otra parte, existen dos documentos que son elaborados por el CITMA de forma cíclica: la Estrategia Ambiental Nacional 2017-2020; y el Programa Nacional de Educación Ambiental para el desarrollo sostenible 2016-2020.

La Estrategia Ambiental Nacional 2017-2020, menciona que como resultado de la evaluación del período estratégico anterior, se delimitan como deficiencias en materia de educación:

- Baja disponibilidad de textos y otros recursos didácticos para la educación ambiental destinados a los distintos escenarios educacionales y a diferentes públicos meta incluyendo los subsistemas del sistema nacional de educación.
- Insuficiente enfoque interdisciplinario de la educación ambiental en los programas y planes de estudio del sistema nacional de educación y la formación inicial y continua de profesionales en la educación superior y de otros sectores. (CITMA, 2017, p.25).

Ante esta limitación, la Estrategia Ambiental Nacional proyecta como una de sus líneas de acción priorizadas, la "Actualización de los contenidos ambientales en todos los niveles de enseñanza del Sistema Nacional de Educación, de manera armónica, sistemática y coherente" (CITMA, 2017, p.39).

Por su parte, en el Programa Nacional de Educación Ambiental 2016-2020, se identificaron como avances los siguientes:

- En el Sistema Nacional de Educación y en los planes de formación de profesionales de la Educación Superior, se reconoce la educación ambiental como objetivo priorizado.
- Han continuado fortaleciéndose las estructuras para la gestión de la educación ambiental en las Universidades.
- Se han obtenido resultados científicos que aportan elementos teóricos a la práctica pedagógica para la introducción de la dimensión ambiental en los procesos educativos. (CITMA, 2016, p.2).

No obstante, y a pesar de los logros alcanzados, se señalan como líneas de acción para el período en materia de educación ambiental en el Sistema Nacional de Educación:

- Perfeccionar y actualizar el tratamiento de la dimensión ambiental, con un carácter interdisciplinario, en los planes y programas de las diferentes educaciones.
- Promover la elaboración de textos y materiales didácticos que sustenten el proceso de perfeccionamiento curricular.
- Perfeccionar y actualizar el tratamiento de la dimensión ambiental, con un carácter interdisciplinario, en los currículos de las universidades, programas y proyectos de investigación y extensión universitaria. (CITMA, 2016, p.15).

Ante el anterior contexto legislativo que abarca los ministerios de Educación Superior y de Ciencia Tecnología y Medioambiente, la Universidad de La Habana, en su Estrategia Ambiental 2016-2020, señala entre sus objetivos:

- Lograr una universidad que promueva la protección del medioambiente y el uso sostenible de los recursos en todos sus procesos sustantivos (formación, investigación, gestión de recursos y extensión universitaria).
- Aplicar buenas prácticas ambientales para mejorar la calidad de las condiciones de trabajo y estudio de los trabajadores y estudiantes en la UH.
- Trabajar en correspondencia con los objetivos internacionales de sostenibilidad del medioambiente. (UH, 2016, p.2).

Entre las debilidades que reconoce la institución para su trabajo ambiental se menciona la insuficiente inclusión del tema ambiental en sus carreras. Frente a ello, en el Plan de trabajo para la implementación de la estrategia de medioambiente 2017-2020 se señala que para el 2018 el 20% de las carreras deberán incluir en su plan de estudios, contenidos sobre protección del medioambiente y sostenibilidad y para el 2020 el 100% de las carreras deben haberlo incluido (UH, 2016).

4. Conclusiones

Hemos analizado los lineamientos de la política educativa en cada contexto y la concepción de desarrollo declarada en sus documentos y que marca el lugar señalado como ideal social y al que la sociedad debe llegar. Si bien no es suficiente para incorporar lo ambiental en la educación y en específico en la educación superior, una declaración abierta al reconocimiento de lo ambiental como parte constitutiva de nuestra reproducción social de la vida es destacable en materia de desarrollo sostenible. El reconocimiento oficial de la voluntad institucional de incluirla no es suficiente, pero esta posición *per se*, se constituye como inicio y marco para el diseño de estrategias futuras de ambientalización.

Aún cuando existen diferencias en la naturaleza de las instituciones estudiadas (pública/privada) (que no fueron objeto de análisis en este trabajo), sin dudas, estamos a las puertas de un escenario común entre ambos contextos. Estos, lejos de verse como desalentadores, constituyen el primer paso hacia la ambientalización de nuestras universidades. Un fuerte marco normativo es vital para emprender el camino hacia la inclusión de la dimensión ambiental en las prácticas institucionales y cotidianas.

Ecuador posee una mayor cantidad de documentos normativos a nivel institucional que pudieran facilitar la introducción de la dimensión ambiental en sus currículos. Estos demuestran la explícita posición de los directivos institucionales y de la universidad, de promover tal inclusión. En tal sentido, pudiéramos decir que se encuentra la institución en una fase incipiente de ambientalización donde está declarada la voluntad de incluir, pero la

instrumentación es rudimentaria o casi nula. De ahí, que la transversalidad delo ambiental no se encuentre concebida en estos documentos.

Por su parte Cuba, posee varios documentos que a nivel ministerial aluden a la introducción de la dimensión ambiental en la educación superior. Sin embargo, al tener desde el punto de vista institucional solo la Estrategia Ambiental de la universidad, su adecuación queda muy abierta a las consideraciones de las facultades y carreras. Ello conlleva a que, aun cuando constituye un paso de avance en materia de ambientalización, no es suficiente para hacerla efectiva.

En este punto, quisiéramos retomar la tipología de ambientalización presentada por Ezquerro y Gil (2014^a). Más que focalizarnos en la ubicación de las universidades analizadas en alguno de los 4 niveles posibles de ambientalización, rescatamos dos cuestiones que subyacen en la tipología y que son aplicables al presente trabajo. Primero, la idea de que la ambientalización y en específico la curricular, más que un estado, es un proceso y por demás heterogéneo. Esta condición hace que puedan convivir dinámicas de ambientalización en el ámbito de transición entre un nivel y otro. De igual forma, en el éxito de las acciones que se emprendan influyen un conjunto de factores internos y externos (los cuales nos han ocupado en esta ocasión) a la institución educativa. Segundo, y enmarcado en este último aspecto mencionado, la centralidad de los marcos normativos para el desarrollo de los procesos de ambientalización. La existencia de documentos ministeriales que definan los espacios y libertades de actuación, es vital. Luego las disposiciones institucionales vienen a jugar un papel decisivo en el éxito de la inclusión ambiental. La definición de los ámbitos de actuación, así como de los mecanismos para la inclusión de lo ambiental en cada uno de los procesos sustantivos, determinará que no quede este proceso solo en el ámbito formal.

La universidad ha de verse no solo como el espacio de formación profesional sino también ciudadana. Debe quedar explícita la formación ambiental si se mantiene el ideal social de sostenibilidad. La normativa en ambos contextos está a favor de una integración de saberes que facilite la adquisición y puesta en práctica de conocimientos ambientales para la vida profesional y cívica. Este aspecto favorece la actuación en materia de ambientalización en la medida en que puede nutrirse este proceso de los diferentes resultados de investigación alcanzados por las áreas institucionales teniendo como resultante una profunda transformación.

Las dos universidades analizadas se encuentran, al momento de la escritura de este trabajo, en un proceso de rediseño curricular. El éxito del trabajo en la inclusión de la dimensión ambiental en el futuro, dependerá de la forma en que ambas universidades logren traducir la señalada voluntad institucional en reales espacios de formación profesional ambientalmente responsable. La no incorporación de la dimensión ambiental en el currículum de cada carrera de forma explícita, truncará (a mediano y largo plazo) la inicial voluntad gubernamental e institucional a favor de la responsabilidad ambiental. Dependerá de la forma en que quede plasmada la ambientalización en el diseño curricular, el ámbito de actuación del currículum oculto en materia ambiental.

Dadas las condiciones existentes en ambas universidades, se sugiere en el caso de Cuba, pasar a una etapa más elaborada de ambientalización donde las carreras deben dejar atrás las posturas enunciativas de incorporación de lo ambiental en el currículum y hacer real su instrumentación. Para el Ecuador, se sugiere continuar el avance en este proceso a partir del diseño de una estrategia que incluya la transversalidad como una herramienta clave.

Si bien el presente trabajo se concentró en la ambientalización curricular, es evidente tras el análisis documental realizado, la necesidad de la elaboración de un documento normativo que pauté (en un sentido amplio) el accionar, desde el punto de vista metodológico, la ambientalización en ambos contextos.

Develando las dinámicas que son expresión del currículum oculto en materia ambiental podremos hacer "visible" y oficial, el discurso ambiental. Si dejamos que sobrevivan en el currículum oculto valores no armónicos con la naturaleza, posturas de distanciamiento con la responsabilidad social ambiental y patrones gnoseológicos que no reconozcan el saber ambiental, estaremos "naturalizando" la insostenibilidad en nuestras universidades. Si reconocemos que el medioambiente es una construcción social, es en las instituciones

educativas donde debe (re) construirse el lado social del medioambiente. Una acción positiva hacia el medioambiente será favorecida por la detección de aquellas dinámicas curriculares invisibles.

La transformación curricular demanda la asunción de la perspectiva ambiental como principio didáctico y no solo en las políticas institucionales. Es necesario articular la ambientalización curricular con la ambientalización estructural. La ambientalización ha de pasar además de por el currículo de la educación formal también por el oculto y la estructura institucional y administrativa (Ezquerro y Gil, 2014, p.125).

Se hace urgente una transformación de las dinámicas institucionales de nuestras universidades en materia ambiental. No serán egresados de estas instituciones, profesionales comprometidos ambientalmente, hasta que no se den cambios en los conocimientos transmitidos, en las prácticas docentes, las competencias formadas, en la cultura y la racionalidad institucional. El compromiso social y ambiental debe salir de la interacción cotidiana al interior de nuestras universidades. Quedaría por delimitar para futuros estudios si pudiera estar influyendo en la configuración de las oportunidades para la ambientalización curricular la naturaleza de las instituciones (público/privadas).

Como expusimos a lo largo del trabajo, es decisiva la existencia de un contexto externo a la institución educativa que sea favorable a la inclusión de la dimensión ambiental, así como una coherencia y continuidad entre el discurso oficial y el currículum en materia de la dimensión ambiental. Un estudio de esta naturaleza facilitaría la identificación de las posiciones de los diversos actores educativos frente a la ambientalización y con ello podrían ser visualizadas las acciones futuras. En tal sentido, sugerimos que este tipo de análisis preceda cualquier diseño de ambientalización de la educación.

Referencias bibliográficas

Asamblea Nacional. (2017). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Registro Oficial suplemento 298.

CITMA. (2016). *Programa Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible 2016 / 2020*. La Habana, Cuba.

CITMA. (2017). *Estrategia Ambiental Nacional 2017 / 2020*. La Habana, Cuba.

Díaz Barriga, A. (2006). La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8 (1), 1-15.

Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-diazbarriga2.html>

Ezquerro, G., y Gil, J.E. (2014) ¿Incluir contenidos ambientales o formar con una perspectiva ambiental? *Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas. Universidad de Santiago de Compostela*, 2 (13), 123-137.

Ezquerro, G. y Gil, J.E. (2014a). ¿Cómo ambientalizar? Pautas teórico-metodológicas para la inclusión de la dimensión ambiental en la educación superior. *Res Non Verba*, 6, 147-157.

Febres- Cordero, M.E y Floriani, D. (2002). Políticas de Educación Ambiental y Formación de capacidades para el desarrollo sustentable. En Leff, E.; Ezcurra, E.; Pisanty, I. y Romero, P. (compiladores). (2002). *La transición hacia el desarrollo sustentable. Perspectivas de América Latina y el Caribe*. (141-160pp). México: Instituto Nacional de Ecología; Universidad Autónoma Metropolitana; Programa de Naciones Unidas para el Medioambiente.

Junyent, M Geli, A.M y Arbat, E. (2003). Características de la ambientalización curricular: Modelo ACES" en Junyent, Geli y Arbat (Eds). *Proceso de caracterización de la ambientalización curricular de los estudios superiores*. Girona: Servei de Publicacions Universitat de Girona/ Red ACES.

Maceira, L. (2005). Investigación del currículo oculto en la educación superior: Alternativa para superar el sexismo en la escuela. *La ventana*, 21, 187- 227.

Magendzo, A., Abraham, M., Dueñas, C y Colaboradores. (1993). *Manual para profesores. Currículum y derechos humanos*. Chile: S.R.V Impresos S.A.

Martínez, M. J. (1995). *Los temas transversales*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la

Plata.

MES. (2016). *Estrategia Ambiental del Ministerio de Educación Superior 2016-2020*. La Habana, Cuba.

MES. (2017). *Documento base para el diseño de los Planes de estudio E*. La Habana, Cuba

UCSG. Vicerrectorado Académico. (2017). *Modelo educativo- modelo pedagógico de grado 2017-2021*.

UCSG. (2017 a). *Planificación Estratégica Institucional*. PEDI 2017-2021

UCSG. Vicerrectorado de Investigación y Posgrado. (2017 b). *Dominios científico-tecnológicos y humanísticos de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil*.

UH. (2016). *Estrategia Ambiental 2016-2020*. La Habana, Cuba.

SENPLADES. (2017). *Plan Nacional para el Buen Vivir 2017- 2021*. Quito: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo.

1. Departamento de Sociología. Universidad de La Habana. Profesora Titular. Doctora en Ciencias Sociológicas.
geraldine@ffh.uh.cu

2. Centro de Estudios para el perfeccionamiento de la Educación Superior. Universidad de La Habana. Profesor Titular.
Doctor en Ciencias de la Educación. jorgegil@cepes.uh.cu

3. Carrera de Marketing. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. Magíster en Gestión de Organizaciones.
maria.rea@cu.ucsg.edu.ec

4. Carrera de Marketing. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. Magíster en Gerencia de Marketing.
patricia.torres@cu.ucsg.edu.ec

5. Énfasis de los autores. Instituciones de Educación Superior (IES).

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 39 (Nº 23) Año 2018

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a webmaster]

©2018. revistaESPACIOS.com • Derechos Reservados