

**Educación ambiental en clave de géneros. Una mirada desde los diseños curriculares de la escuela secundaria**

**Educação ambiental na chave de gênero. Um olhar a partir dos desenhos curriculares do ensino médio.**

**Environmental education in gender key. A look from the curricular designs of secondary school**

Claudia Arango<sup>1</sup>  
Silvia Porro<sup>2</sup>  
Damian Lampert<sup>3</sup>

**Resumen**

Si bien la Educación Ambiental (EA) está tomando protagonismo a nivel mundial su inclusión como contenido curricular en la escuela secundaria es aún incipiente.

Pensar la educación ambiental desde la perspectiva de géneros implica abordar las diferentes temáticas específicas desde las experiencias y saberes tanto de las mujeres como también de otras minorías y disidencias

En la institución escolar se aprende cómo las personas han construido y contribuyen al conocimiento del mundo que nos rodea. Es por esto que podemos decir que el discurso pedagógico es común a todas las culturas, pero difiere en cómo se materializa.

**Palabras clave:** Educación Ambiental; Perspectiva de géneros; diseños curriculares.

**Resumo**

Embora a Educação Ambiental (EA) esteja ganhando destaque no mundo todo, sua inclusão como conteúdo curricular no ensino médio ainda é incipiente.

Pensar a educação ambiental a partir de uma perspectiva de gênero implica abordar as diferentes questões específicas das experiências e saberes tanto das mulheres quanto de outras minorias e dissidentes.

<sup>1</sup> Universidad Nacional de Quilmes (Roque Sáenz Peña 352, Bernal). Email: cbarango@gmail.com

<sup>2</sup> Universidad Nacional de Quilmes (Roque Sáenz Peña 352, Bernal). Email: sporro@unq.edu.ar

<sup>3</sup> Departamento de Ciencia y Tecnología, Universidad Nacional de Quilmes/CONICET (Roque Sáenz Peña 352, Bernal). Email: damian.lampert@unq.edu.ar



Nainstituição escolar aprendemos como as pessoasconstruíram e contribuem para o conhecimento do mundo aonosso redor. É por isso que podemos dizer que o discurso pedagógico é comum a todas as culturas, mas diferena forma como se materializa.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental; perspectiva de gênero; desenhos curriculares.

### Abstract

Although Environmental Education (EA) is taking center stage worldwide, its inclusion as a curricular content in secondary school is still in its infancy.

Thinking about environmental education from a gender perspective implies addressing the different specific issues from the experiences and knowledge of both women and other minorities and dissidents.

In the school institution we learn how people have built and contribute to the knowledge of the world around us. This is why we can say that pedagogical discourse is common to all cultures, but differs in how it materializes.

**Keywords:** Environmental Education; gender perspective; curriculum designs.

### Introducción

En Argentina, se sancionó el 13 de mayo de 2021 la ley 27.621: "Ley para la implementación de la Educación Ambiental Integral en la República Argentina". Esta ley tiene como objetivo establecer la obligatoriedad de la Educación Ambiental (EA) en todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional y se centra en la formación de una conciencia ambiental que aporte a la formación ciudadana y al ejercicio del derecho a un ambiente sano, digno y diverso. La Ley permite incorporar la EA en asignaturas cuyos diseños curriculares no incorporan la temática.

El diseño curricular permite repensar cómo se desarrolla la producción de conductas individuales y colectivas en el contexto escolar y comprender, así, la heterogeneidad y complejidad de los elementos implicados en los modos de construir las maneras de vivir la vida presente y futura.

La EA, como contenido en sí mismo, forma parte del diseño curricular de la asignatura Ambiente Desarrollo y Sociedad que se dicta en sexto año de la escuela secundaria, pero sólo en aquellas escuelas que ofrecen la orientación Ciencias Naturales. Asimismo, se presenta toda una sección de Geografía Ambiental dentro de Geografía de sexto año de la orientación Ciencias Sociales.



Dentro de las asignaturas de las orientaciones comunes, la EA es incluida como problemática ambiental en la asignatura Geografía, Biología y Química. Sin embargo, no aparece la EA como tal. Suelen aparecer ejemplos o contenidos relacionados a la alfabetización científico-tecnológica que suelen asociarse con el ambiente; por ejemplo, el Arsénico en Agua (Lampert, Salica y Porro, 2020).

Si bien la Geografía y las asignaturas de Ambiente de la escuela secundaria han cambiado de manera sustancial, pasando en las últimas décadas de la mera descripción de las condiciones físico-naturales hacia una descripción crítica y social, la enseñanza actual de la Geografía encierra, como tantas otras asignaturas, la invisibilización de ciertas otredades y existencias (Cordero y Svarzman, 2015). Entre los aspectos a considerar es preciso que la Geografía analice la relación entre las sociedades y los espacios que estas ocupan, y por ende modifican, y cómo los factores geográficos interactúan con las sociedades.

Pensar la EA desde la perspectiva de géneros implica abordar las diferentes temáticas específicas a partir de las experiencias y saberes tanto de mujeres como también de otras minorías y disidencias, con las cuales poder pensar un mundo mejor diagramado sobre las bases del desarrollo social y de una economía sostenible fundada en la inclusión de los múltiples escenarios y otredades existentes. Por ende, guiar a las adolescencias a pensar y co-construir un proyecto escolardemocrático en el que puedan poner en práctica la participación y responsabilidad social y ambiental, es tarea de las personas responsables que habitan el ámbito escolar. Este aprendizaje, en un ambiente acotado y cuidado como lo es el espacio escolar, brinda las condiciones para contribuir a la formación de una ciudadanía responsable que pueda cuidar el mundo actual mediante el ejercicio activo y luego, a futuro, replicar lo aprehendido fuera de los muros de la escuela.

La enseñanza de la EA en la escuela secundaria busca, a partir de cada experiencia diaria, generar hábitos y conductas que permitan a la ciudadanía tomar conciencia sobre los problemas ambientales, comprenderlos y emprender acciones para prevenirlos y caminar hacia su solución.

La experiencia, al menos como es interpretada en este escrito, es algo más que perdurar, es algo más que transitar ámbitos escolares y realizar la misma tarea durante mucho tiempo. La experiencia es eso que ocurre *"cuando algo otro nos pasa o cuando algo otro nos altera"* (Larrosa, 2011). Desde esta perspectiva la experiencia es eso que nos atraviesa dejándonos una marca, una enseñanza. Entonces la experiencia es así vista como una interpretación que a su vez requiere de una interpretación (Scott, 2001). Por su parte Fainsod (2013) ubica las experiencias sociales y escolares *"como espacios de diálogo donde la dimensión individual y social desdibujan sus fronteras,*



*discursos ambos que realiza el sujeto entre diferentes lógicas de acción". Cada experiencia es históricamente singular y actúa de manera performativa en tanto instaure maneras de decir, de hacer y conducirse, regulando las relaciones consigo mismo y con las otredades.*

En este relato, se abordará la importancia de la EA desde la perspectiva de géneros y su relación con los documentos oficiales.

### **Educación Ambiental, perspectiva de género y ODS**

El 25 de septiembre de 2015 la Organización de las Naciones Unidas (ONU) aprobó la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible. Las distintas comisiones mundiales acordaron un conjunto de objetivos a nivel global para erradicar la pobreza, proteger el planeta y asegurar la prosperidad para todas las personas que lo habitamos.

La EA es transversal y subsidiaria a los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible. Esto queda plasmado de manera directa en los objetivos 1, 4, 6, 7, 11, 12 y 13, y de forma indirecta en las metas restantes.

En el presente trabajo se abordan, para no exceder la extensión, sólo algunos objetivos. Por ejemplo, el 5° objetivo propone nada más y nada menos que la Igualdad de Géneros, impulsando acciones para que, al menos en los países intervinientes en el acuerdo, las mujeres y las niñas puedan gozar de los mismos derechos y las mismas oportunidades que sus pares varones, y así disfrutar de una vida libre de violencia y discriminación. Esta igualdad y empoderamiento implicaría crear las condiciones para que las mujeres, sea cual sea su edad, origen y condición, puedan aumentar su participación activa en los diversos ámbitos donde se desempeñen. Pero llama la atención que se está haciendo referencia a un sistema binario pensado desde los opuestos hombre - mujer, invisibilizando a múltiples minorías y otras disidencias. Sin duda las instituciones educativas no pueden permanecer ajenas a esta realidad y resulta necesario que al interior de las mismas se generen las condiciones psico-socio-pedagógicas para que las escuelas se tornen espacios seguros y confiables donde todas las juventudes y adolescencias puedan desarrollar y desplegar habilidades. Además, en este 5° objetivo, la Organización de las Naciones Unidas consigna que "la igualdad entre los géneros no es solo un derecho humano fundamental, sino la base necesaria para conseguir un mundo pacífico, próspero y sostenible". Para que esta pretendida igualdad entre los géneros todos y su participación activa puedan concretarse es menester pensar a las instituciones escolares como ese primer espacio público donde las condiciones de empoderamiento y equidad estén aseguradas.



Por su parte el 4° ODS manifiesta que la base del tan pretendido desarrollo sostenible es la educación inclusiva y equitativa, y que sólo a partir de una educación de calidad podrá alcanzarse la mejora en las condiciones de vida de toda la población. Estas declaraciones se espera que sean respaldadas por los gobiernos, y que a partir de sus sistemas educativos garanticen la educación como fin en sí misma y como promotora de la reducción de las desigualdades en general y la de inequidad de géneros en particular, contribuyendo de este modo a generar sociedades solidarias y pacíficas y comprometidas con el cuidado del ambiente.

### **EA y equidad de géneros en los documentos curriculares**

Los gobiernos de turno cumplen un papel importante en la producción y reproducción del orden de género dominante, este factor de reproducción de la desigualdad se da a través de la formulación y ejecución de políticas, sean éstas de familia, escolares, laborales y de seguridad social, entre otras.

Por su parte las políticas públicas destinadas al ámbito educativo atraviesan a las instituciones educativas y actúan como “sistemas de mensajes que producen efectos sobre la construcción de las subjetividades creando en los sujetos significados específicos que aportan a la formación de la conciencia” Bernstein (1985).

Los documentos curriculares también forman parte de los discursos jurídicos oficiales, puesto que son listados de contenidos y sugerencias didáctico-pedagógicas que el poder político de turno considera relevante para que con ellas, las adolescencias y juventudes sean formadas dentro de las instituciones escolares. De esta forma, y en palabras de Anzaldúa(2004), la cultura hegemónica dominante es la que se transmite y legitima a través de los materiales escolares que se ponen al alcance de las juventudes, y es esa cultura la que moldea las creencias de las adolescencias, y así es cómo perciben la versión de la realidad que allí se comunica.

Es por lo expresado anteriormente que los diseños curriculares, que en apariencia podría ser interpretados como una mera selección de temas prioritarios, en realidad dejan a la vista una clara invisibilización de problemáticas y colectivos sociales entre las que se encuentran no sólo las mujeres sino otras minorías y disidencias.

### **Conclusiones**

Resulta indispensable crear las condiciones para que se incorpore en los diseños curriculares de la escuela secundaria a la EA como tema central, ya que el tratamiento de estos conocimientos podría contribuir a la formación de las futuras ciudadanías dentro de una educación para la sustentabilidad y, así, alentar a que el alumnado se perciba como responsable y motor de cambio.



Es cierto que desde el documento curricular hay que reconocer, como dijera Gloria Bonder, que "el currículum formal es un recorte que deja fuera muchos saberes y experiencias sociales, ya sea porque se las desconozca, desvalorice o se les tema." (2001). Precisamente, por esto debe estimularse y formarse en la docencia la necesidad y entrenamiento para realizar lecturas críticas en el sentido de leer la letra no escrita, este ejercicio se dificulta desde los principios mismos de la física, por ello hay que agudizar las lecturas de sentido, que son las que llevan a preguntarse los tantos ¿por qué?, que muchas veces no pueden ser respondidos.

Analizar cómo se vinculan a diario los contenidos curriculares a través de las diversas prácticas y lenguajes visibiliza cómo la realidad escolar se materializa en las aulas dotando de significado las acciones humanas.

### Referencias

- Anzaldúa, G. (2004) Los movimientos de rebeldía y las culturas que traicionan. en "Otras inapropiables. Feminismos desde las fronteras. Traficantes de Sueños". Mapas. Descargado en pdf desde <https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Otras%20inapropiables-TdS.pdf>
- Bernstein, B. (1985). Clasificación y enmarcación del conocimiento educativo. *Revista colombiana de educación*, (15), 47-75.
- Bonder, G. (2001) La transversalización del principio de equidad de género en la educación: cuestiones conceptuales y estratégicas. Revisión de conceptos, dimensiones del cambio y lecciones aprendidas en distintos contextos. Descargado desde <http://www.comisionporlamemoria.org/archivos/investigacion/capacitaciones/genero/u3/1-bonder-transverzalizacion-y-equidad-genero.pdf>
- Cordero, S. y Svarzman, J. (2015). Hacer Geografía en la escuela. Noveduc Libros.
- Fraser, N. (2002). Reinventar la justicia en un mundo globalizado. *Journal of Ethics*, 6(4), 311-352.
- Fainsod, P (2013) Maternidades adolescentes y escolarización: experiencias sociales y escolares en contextos de marginalización urbana en Tesis de Doctorado presentada en noviembre de 2012 en la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Lampert, D., Salica, M., & Porro, S. (2020). La Naturaleza de la Ciencia y la Tecnología en el tratamiento de las Enfermedades Transmitidas por Alimentos (ETA) en las asignaturas de "Salud y Adolescencia", "Fundamentos de Química" y "Ambiente, Desarrollo y Sociedad". *Indagatio Didactica*, 12(4), 405-502.



Bio-ponencia

- Larrosa, J. (2011) Palabras para una educación otra. En Experiencia y Alteridad en Educación. Homo Sapiens Ediciones. Buenos Aires. Argentina.
- Sader, E (2008) Refundar el Estado: Pos neoliberalismo en América Latina. Buenos Aires: CTA-CLACSO.Argentina.ONU Objetivos Desarrollo Sostenible <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/> última consulta 6-3-2020
- Scott, j. (2001) Experiencia en Revista La ventana N° 13, pp 42 a 73. México.

