

LA TRANSVERSALIDAD COMO POSIBILIDAD CURRICULAR DESDE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

Jairo Andrés Velásquez Sarria*

RESUMEN

En términos educativos, las discusiones actuales frente a aspectos como la pedagogía, la enseñanza, el aprendizaje, la formación y el currículo, han posibilitado nuevas formas de ver y comprender la realidad educativa; estas reflexiones son fundamentales para los maestros, nos permiten planear mejor la enseñanza para llevar a nuestros niños y jóvenes a una educación con sentido que responda realmente a las necesidades del contexto y a satisfacer sus intereses y motivaciones particulares.

Desde su aparición con el paradigma anglosajón, el currículo se ha constituido en uno de los aspectos de mayor discusión en términos educativos, dado sus diferentes concepciones, características, funciones y posibilidades, llevando en muchos casos a un desconocimiento del verdadero rol de este componente; por tal razón, en este artículo pretendo hacer hincapié en el componente curricular, dado su importancia y trascendencia en la formación humana, así como en las dificultades que hoy por hoy se evidencian en su proceso de constitución, consolidación y pertinencia social.

En una primera parte haré referencia al concepto de currículo desde diversas posturas, tratando de acercarme también a sus características, posibilidades, a su ser y deber ser, así como algunas problemáticas. En un segundo momento abordo la transversalidad curricular, su importancia y posibilidades, para luego culminar con la educación ambiental como eje transversal y algunas opciones para hacer visible este aspecto dentro de toda estructura curricular.

* Magister en Educación. Docente Departamento de Estudios Educativos de la Universidad de Caldas.

E-mail: andres157512@hotmail.com

Recibido 7 de septiembre de 2009, aprobado 21 de octubre de 2009.

PALABRAS CLAVE: currículo, transversal, transversalidad curricular, temas transversales, educación ambiental.

TRANSVERSALITY AS A CURRICULAR POSSIBILITY FROM THE PERSPECTIVE OF ENVIRONMENTAL EDUCATION

ABSTRACT

In educative terms, the present discussions on aspects like pedagogy, education, learning, formation and curriculum, have made possible new forms to see and to understand the educative reality. These reflections are fundamental for teachers, since they allow us to better plan education in order to take our children and young people to an education with meaning that really responds to the needs of the context and to satisfy their particular interests and motivations. From its origin with the Anglo-Saxon paradigm, the curriculum has become one of the most widely discussed aspects in educative terms, given its different conceptions, characteristics, functions and possibilities, in many cases leading to an ignorance of the true role of this component; for such reason, this article insists on the curricular component, given its importance and transcendence on human formation, as well as on the difficulties that are currently present in their constitution, consolidation and social relevance process. In the first part, the article will reference the concept of curriculum from diverse positions, as well as trying to approach its characteristics, possibilities, its being and its ideal state, as well as some problems. In a second moment, the article deals with curricular transversality, its importance and possibilities, to end the text with environmental education as a transversal topic and to propose some options that will highlight this aspect within all curricular structures.

KEY WORDS: Curriculum, transversal, curricular transversality, transversal topics, environmental education.

HACIA UNA CONCEPCIÓN DE CURRÍCULO

En términos generales, la noción de currículo se ha relacionado con plan de estudios, asignaturas, proyectos, programas y actividades propias de una institución educativa; lo más común para docentes y estudiantes es asumirlo como plan

de estudios, visión reduccionista que limita su verdadero accionar en pro de la formación humana.

Amador (2007) en el Seminario de Currículo de la Maestría en Educación de la Universidad de Caldas, recoge diversas posturas frente al currículo, veamos algunas:

- Proceso de construcción...
- Proceso de adaptación...
- Opciones para contextualizar...
- Búsqueda de la verdad...
- Proceso de formación integral...
- Opción de crecimiento...
- Proceso de negociación...
- Estrategia de apropiación de...
- Camino de transformación...
- Posibilidad de... para...
- Proceso de desarrollo de...
- Pacto de convivencia para...
- Proceso de construcción de la cultura...
- Comprensión intencional de la formación...
- Un proyecto de vida...
- Un texto...
- Una mediación...

Todas estas definiciones, aunque diversas, tienen en común la formación humana; no podemos olvidar que el fin último de la educación es la formación, razón por la cual todas las acciones realizadas en la escuela deben apuntar a este objetivo. Desde el paradigma anglosajón se plantea que desde el currículo se establecen cuáles son los fines a alcanzar por parte de la escuela, cómo se pueden seleccionar estrategias de aprendizaje para alcanzar estos fines y cómo evaluar la eficacia de las actividades de aprendizaje.

La Ley 15 de 1994 - Ley General de Educación, define el currículo como el “conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural, nacional, regional y local, incluyendo los recursos humanos, académicos y físicos necesarios para

poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Institucional –PEI– y la misión, visión y principios de la institución.

Hoy por hoy, las discusiones en torno al currículo van encaminadas en dos aspectos: el deber ser y el ser, este último referido a sus características actuales. En términos del deber ser, podría afirmar que todo currículo tiene que estar construido a partir de cinco características fundamentales:

1. Contextualizado: esto es, responder a las necesidades e intereses de cada comunidad educativa, aprovechando al máximo las problemáticas y potencialidades propias de cada región funcionando como elemento integrador de un currículo. Esta característica permite que los contenidos abordados en las diferentes asignaturas o áreas del conocimiento tengan relación con la realidad en la cual se hallan inmersos nuestros estudiantes.

La contextualización implica tener en cuenta, además, aspectos como: la identidad social, económica, cultural, política y natural; lo propio y lo peculiar regional, y el reflejo auténtico de las intenciones educativas.

2. Dinámico: los currículos no son estáticos, están en permanente construcción y reconstrucción desde lo social, cultural y político; significa esto que lo planteado en él, no es una “camisa de fuerza” donde debe seguirse todo al pie de la letra, por el contrario, debe estar abierto al cambio y en capacidad permanente de reflexión, y actualización.
3. Investigativo: el currículo, según Stenhouse (1985), es un “proceso esencialmente investigativo, al constituirse como un campo de estudio y de práctica”; esta afirmación hace relación a la constante indagación curricular por el conocimiento, por una intencionalidad formativa y por unas movilizaciones teóricas y conceptuales.

El currículo como referente investigativo debe preguntarse, reflexionar e indagar sobre los propósitos formativos o el tipo de hombre que se desea formar, las prácticas educativas, los procesos, proyectos, programas y planes de estudio y su influencia en el contexto socio-cultural en el cual se encuentran los estudiantes. Por tanto, Stenhouse descarta un currículo

pensado burocráticamente y mediatizado por la institución escolar y el currículo como “plan de trabajo normativo” que se acumula año tras año.

4. Integrado: se refiere a contemplar la realidad como un todo, no fraccionada; implica la concepción de un conocimiento estructurado y relaciones de ínter, pluri, multi y transdisciplinariedad, donde las disciplinas interactúan entre sí para favorecer el conocer, el saber ser y el saber hacer, indispensables en la educación actual.
5. Abierto: éste tiene gran relación con el aspecto dinámico, ya que permite un ajuste continuo de las estructuras curriculares, la participación activa de todos los miembros de la comunidad en su construcción y reconstrucción, la incorporación de la experiencia como insumo vital y la adaptación a los desafíos planteados por el nuevo milenio.

Estas características llevan implícita la idea de un currículo pensado y estructurado desde la realidad de cada comunidad educativa, de ahí que Mejía citado por López (2004) hable acerca de la “necesidad de impulsar un programa de reconstrucción curricular, entendido como actitud de búsqueda, como la capacidad de colocarnos en la inseguridad y en la incertidumbre, compeliéndonos a hacernos preguntas y abriéndonos la posibilidad de ubicarnos frente a lo que puede ser”.

López (2004) considera la reconstrucción desde diversos aspectos: “como una forma de intervención activa, como una técnica práctica que nos permite entrar en la voz y en la autoconciencia de lo institucional, como el ejercicio de oír las márgenes de la maquinaria institucional y como una herramienta para construir las condiciones básicas para que la formación de profesionales se desplace hacia procesos de conocimiento que debiliten y superen los procesos de instrucción y transmisión hoy vigentes”.

El deber ser del currículo, invita entonces a estar en un proceso permanente de reconstrucción curricular, con el ánimo de superar el ser del currículo actual, caracterizado por la “incongruencia entre el currículo oficial y el vivido; diseños curriculares centralizados; tendencia a la homogeneización que olvida la diversidad social y regional, además de las diferencias individuales” (Moreno, 2004:1).

- Incongruencia entre el currículo oficial y el vivido: actualmente, se nota una gran desarticulación entre las políticas curriculares institucionales, plasmadas en los planes de estudio, libros de texto, programas, entre otros, y lo que realmente viven los miembros de la comunidad educativa; en otras palabras, hablamos aquí de la descontextualización, donde los contenidos planteados y abordados desde cada área del conocimiento, se alejan notoriamente de la realidad de nuestros educandos.
- Diseños curriculares centralizados: los criterios asumidos por cada institución educativa provienen de fuentes centrales como el Ministerio de Educación Nacional o las Secretarías de Educación Departamental y Municipal, dando como resultado un currículo impuesto donde no se tienen en cuenta aspectos importantes del contexto.
- Tendencia a la homogeneización: si bien los hoy llamados estándares curriculares definen los criterios mínimos de lo que debe saber y saber hacer cada estudiante en cada grado y asignatura, las instituciones educativas apenas pueden abordar una parte de dichos lineamientos, sin tener la posibilidad de realizar innovaciones o reformas en beneficio de la calidad de la educación; estos lineamientos traen consigo la homogeneización de conocimientos, competencias y actitudes, olvidando las diferencias individuales relacionadas con los ritmos y estilos de aprendizaje, así como los intereses y motivaciones de aquellos en proceso de formación, y lo peor, olvidando la diversidad sociocultural regional, elemento fundamental en todo proceso educativo.
- Fuera de los tres aspectos anteriores, quiero contemplar un cuarto, la saturación curricular, dado que los docentes de las instituciones educativas manifiestan constantemente la saturación de contenidos, programas, proyectos y actividades a realizar; esto ha generado una desmotivación en los maestros frente a su quehacer pedagógico cotidiano, ya que son muchas acciones por realizar, y lo más duro del caso, es su evidente desarticulación.

Con referencia a dicha desarticulación, en la ciudad de Manizales se viene adelantando desde el año 2003 el Proyecto: “Cultura Ciudadana a través de la Educación Ambiental”, el cual tiene como propósito central, incorporar la dimensión

ambiental en los currículos de la básica y medida de forma transversal. En este proyecto se encontró en el año 2006 una evidente yuxtaposición entre los diferentes programas y acciones que venía desarrollando cada institución educativa en materia ambiental; se dejó ver, por ejemplo, la gran cantidad de proyectos relacionados con este componente (Guardianes del Agua, Guardianes de Ladera, Enseña Ciudad, Sendero de la Energía de la CHEC, Prevención y Atención de Desastres, Proyecto de Valores, Reciclaje, entre otros), los cuales funcionaban de manera aislada, sin ningún punto o problema de encuentro.

A lo anterior, se suma que muchas de estas actividades son realizadas por entidades como EMAS, Aguas de Manizales, la CHEC, Confamiliares, Oficina Municipal de Prevención y Atención de Desastres –OMPADE– y Corpocaldas, entre otras, cuya responsabilidad incluye el desarrollo de programas y proyectos encaminados a la conservación del medio ambiente.

Otro punto a resaltar, en este sentido, es la constante manifestación de los docentes frente a lo que ellos llaman “Proyectitis” y que nosotros también denominamos “Activismo”, muchas actividades pero sin ningún problema o eje de acción común. En el proyecto mencionado anteriormente, se encontraron colegios que tenían hasta 25 proyectos diferentes y esto es en realidad un lío académico para los docentes.

Para la educación ambiental esto se ha constituido en una problemática a abordar y solucionar, ya que este componente al igual que la formación en valores y la educación sexual deben permear todo el currículo y no constituirse en campos aislados o asignaturas, en las cuales se estarían limitando a un solo campo del saber, cuando su accionar debe ser transversal en los procesos de formación de los seres humanos.

Como lo mencioné en la introducción de este trabajo, pretendo abordar la “transversalidad como posibilidad curricular desde la educación ambiental”. Veamos algunas consideraciones al respecto:

¿Y QUÉ ES ESO DE LA TRANSVERSALIDAD CURRICULAR?

En un contexto general, la palabra transversal –según el diccionario– significa cruzar de un lado a otro; Monclus (1999, citado por Moreno, 2004:8) refiere lo transversal relacionándolo con dos conceptos: “cruzar” y “enhebrar”. “Estas dos posibilidades

de abordar la transversalidad dan lugar, en el primer caso, a la constitución de líneas que cruzan todas las disciplinas. La segunda acepción tiene lugar cuando se erigen en elemento vertebrador del aprendizaje y aglutinan a su alrededor las diferentes materias, pues su carácter globalizador les permite enhebrar o engarzar los diversos contenidos curriculares”.

De igual forma, Monclus comenta que cabe considerar una tercera posibilidad que no es más que una estrategia intermedia: los espacios de transversalidad. Consisten en un punto de encuentro entre los dos enfoques anteriores, coexistiendo ambas posibilidades: una organización vertical, disciplinar, pero “impregnada” de transversalidad, en la que además existen momentos de aprendizaje interdisciplinario para el desarrollo de ciertos temas que son presentados como proyectos o unidades didácticas de problemas socio-ambientales que hay que investigar.

En el ámbito educativo, entonces, la transversalidad se refiere a una estrategia curricular mediante la cual algunos ejes o temas considerados prioritarios en la formación de nuestros estudiantes, permean todo el currículo, es decir, están presentes en todos los programas, proyectos, actividades y planes de estudio contemplados en el Proyecto Educativo Institucional –PEI– de una institución educativa. La transversalidad curricular implica como lo afirma Fernández (2003:5): “la utilización de nuevas estrategias, metodologías y necesariamente formas de organización de los contenidos”.

Por lo anterior, la transversalidad tiene como reto en los procesos educativos, “la posibilidad histórica de hacer frente a la concepción compartimentada del saber que ha caracterizado a nuestra institución en los últimos años” (Fernández, 2003:5); somos conscientes hoy por hoy de que el conocimiento brindado y construido desde la escuela está carente de articulación, ya que cada ciencia o disciplina se interesa únicamente por su objeto de estudio, sin contemplar la integración con otras.

El docente es la persona encargada de hacer de la transversalidad una posibilidad real, por eso lo transversal es considerado como una estrategia docente que “comparte la definición de la ciencia como construcción social y del conocimiento como herramienta de interpretación de la realidad ligado a la práctica social en que se genera” (Fernández, 2003); en este sentido, la transversalidad se constituye en una manera de lograr una educación más ligada a la vida y una vida social más

educativa, dando de este modo respuesta a uno de los propósitos centrales de la educación, lograr mejores condiciones para vivir y convivir.

El momento histórico actual nos plantea entonces, la necesidad de un currículo abierto, flexible, compartido, diversificado y que favorezca diferentes opciones de formación, por lo cual no es posible entenderlo si no es en un contexto social específico. Frente a esto, es importante resaltar que el docente debe ser un conocedor de la cultura y la problemática en la cual se hallan inmersos sus estudiantes, de modo que por medio de la transversalidad curricular pueda establecerse una relación entre los aprendizajes escolares y los aprendizajes necesarios para la vida.

Moreno (2004:6) entiende la transversalidad curricular como el “conjunto de características que distinguen a un modelo curricular cuyos contenidos y propósitos de aprendizaje van más allá de los espacios disciplinares y temáticos tradicionales, desarrollando nuevos espacios que en ocasiones cruzan el currículum en diferentes direcciones, en otras sirven de ejes a cuyo alrededor giran los demás aprendizajes, o de manera imperceptible y más allá de límites disciplinares impregnan el plan de estudio de valores y actitudes que constituyen la esencia de la formación personal, tanto en lo individual como en lo social”.

Como se puede notar en el concepto anterior, la transversalidad supera el currículo asignaturista y permite el abordaje de temas y problemas necesarios en el proceso formativo de todo ser humano. A continuación, haré énfasis en la educación ambiental como un elemento transversal de todo currículo.

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL, UN EJE TRANSVERSAL

En el sistema educativo colombiano existen diferentes proyectos de carácter transversal: la formación en valores, la educación sexual, el emprendimiento, la prevención y atención de desastres, y la educación ambiental; esta última entendida como el proceso de formación permanente a través del cual las personas y las colectividades adquieren los conocimientos, actitudes y valores necesarios para conocer y comprender su medio, sensibilizarse y actuar sobre él.

Los temas transversales según Zúñiga (1998:10) “son contenidos curriculares que se refieren a temas actuales que están íntimamente relacionados con principios, actitudes y valores”; por tanto, la transversalidad curricular se refiere a los contenidos actitudinales y axiológicos presentes en diferentes asignaturas o materias.

Los temas considerados transversales se constituyen en un elemento imprescindible en todo PEI, toda vez que cruzan todas las dimensiones de la persona, favoreciendo la integralidad y dotándola de sentido, dejando atrás el currículo tradicional dividido en parcelas del conocimiento y llevando a un conocimiento global.

En el caso específico de la educación ambiental, en el Proyecto “Cultura Ciudadana a través de la Educación Ambiental” mencionado con anterioridad, se ha apreciado que los docentes tienen claro el concepto de transversalidad, pero el problema radica en el desconocimiento de cómo transversalizar dicho componente, todos hablan de ello pero en últimas, hay grandes falencias a la hora de operacionalizarla.

Frente a la incorporación de la educación ambiental como elemento transversal, me permito citar a Monclus (1999, citado en Moreno, 2004:8) quien plantea tres posibilidades para lograr este objetivo con cualquier elemento o tema que permee todo el currículo:

“Los temas transversales en primer lugar se plantean como contenidos que hacen referencia a problemas y conflictos de gran trascendencia, que se producen en la actualidad y frente a los que es urgente la toma de posiciones personales y colectivas (...). En segundo lugar, son contenidos relativos principalmente a valores y actitudes, a través de su programación y desarrollo, así como de su análisis y comprensión de la realidad, se pretende que los alumnos elaboren sus propios juicios ante los problemas y conflictos sociales, con capacidad para adoptar actitudes y comportamientos basados en valores que sean asumidos de forma racional y libre (...) en tercer lugar, son contenidos que han de desarrollarse dentro de las áreas curriculares, y ello en una doble perspectiva, es decir, acercándolas y contextualizándolas en ámbitos relacionados con la realidad y con los problemas del mundo actual, y dotándolas de un valor funcional o de aplicación inmediata respecto a la comprensión y a la posible transformación positiva de dichos problemas así como de la realidad misma”.

De acuerdo a lo expresado por Monclus, considero que la dimensión ambiental obedece a una preocupación planetaria donde todos debemos ser conscientes de la realidad en la cual nos hallamos inmersos, además de la urgente necesidad de tomar posturas críticas e incidir en la toma de decisiones; ahora bien, este componente educativo, dada su complejidad implica la identificación de las problemáticas y potencialidades propias de cada localidad, región y país, en virtud

de propiciar espacios en los cuales se puedan fomentar valores como el sentido de pertenencia, responsabilidad, tolerancia, entre otros y actitudes positivas hacia la conservación del ambiente.

De igual forma, la educación ambiental como elemento transversal tiene que ser abordado desde las diferentes áreas del conocimiento, es decir, desde las matemáticas podemos hablar de lo ambiental, desde las ciencias sociales, el español, la educación artística, la educación física y demás, toda vez que las cuestiones del ambiente nos compete a todos, por tanto, TODOS podemos aportar desde nuestra cotidianidad.

Lo transversal no se trata simplemente de añadir o agregar nuevos temas o problemas al currículo, es asumirlo en la vida escolar cotidiana como una estrategia fundamental para la formación de nuevos ciudadanos, de lo contrario, podría convertirse en una sobrecarga de los programas y dificultaría la tarea docente sin repercusiones en el beneficio de los estudiantes.

En la actualidad, se avizoran diferentes obstáculos para llegar a una verdadera transversalización curricular, al respecto Nieves (2000) señala algunas dificultades para lograr este objetivo:

- La fuerte inercia de la escuela para cambiar formas de comportamiento y escala de valores.
- La incorporación de materias transversales al currículum escolar dentro de la organización existente por asignaturas.
- La necesidad de concretar los contenidos de las materias transversales.
- La necesaria formación del profesorado en estos temas.
- La escasa tradición del trabajo en equipo, especialmente con padres y otras instituciones.
- La escasez de materiales curriculares.
- El problema de la evaluación.

En el caso particular de la dimensión ambiental, hemos sido testigos de la poca disposición de los rectores frente al hecho de permitir a los docentes el desarrollo de algunas acciones, sobre todo en la apertura de tiempos y espacios, debido principalmente a la gran cantidad de contenidos presentes en los planes de estudio y por los cuales se debe responder.

Así mismo, otro obstáculo radica en el desconocimiento de los maestros frente al concepto de lo ambiental, ya que en su mayoría lo reducen al aspecto natural y en este campo a la realización de actividades como el reciclaje y la siembra de árboles, sin tener en cuenta otros elementos del medio natural, además de lo social y cultural, porque el ambiente contempla desde la Política Nacional de Educación Ambiental de Colombia (2003) una visión sistémica del ambiente.

En este mismo sentido, vale la pena resaltar el poco conocimiento acerca del contexto, de sus potencialidades y problemáticas, y esto tiene serias implicaciones a la hora de abordar lo ambiental en la escuela, lo cual conlleva al desarrollo de acciones educativas desligadas de la realidad. En el caso de la ciudad de Manizales, la Contraloría General de la República ha encontrado entre los años 2007 y 2008 que varios colegios en sus proyectos ambientales escolares plantean temas y problemas que nada tienen que ver con sus entornos inmediatos, carentes de diagnósticos participativos.

Podemos citar también la poca colaboración de muchos maestros para apoyar la transversalidad. En el Proyecto “Cultura Ciudadana a través de la Educación Ambiental”, hemos formado cerca de 60 maestros de 22 instituciones educativas de la ciudad, 2 ó 4 maestros por institución; ellos están muy comprometidos y hacen muchas cosas, pero no cuentan con el apoyo de sus compañeros de trabajo, esto conlleva a esfuerzos de unos pocos, y lo transversal debe convertirse en un esfuerzo colectivo.

Como propuesta para incorporar la educación ambiental en el currículo como eje transversal, planteo las siguientes aproximaciones:

- Planeación Institucional: los ejes transversales tienen que obedecer a una planeación institucional seria, esto es, determinar entre directivos y docentes desde principio de año, la forma en la que trabajarán los temas transversales, si lo harán a través de asignaturas, impregnando algunos temas en todas las áreas del conocimiento u otro. Lo importante no es sólo tomar esa decisión, sino también cómo, en qué tiempos y espacios, con qué recursos, quiénes y lo más necesario, con qué propósitos.

Dentro de este punto, cabe anotar el trabajo que en términos educativos ambientales viene favoreciendo el Colegio Alfonso López Pumarejo de la ciudad de Manizales, y que a mi modo de ver es significativo; al inicio del año entre todos (docentes y directivos) seleccionan temáticas ambientales tomadas de los textos didácticos

en educación ambiental “*Soñando un Planeta*” (propuesta de la Universidad de Caldas), las analizan y cada uno se compromete a abordar algunas dentro de su asignatura; este trabajo ha permitido un mejor funcionamiento de este componente transversal en ese colegio.

- Diseño e Implementación de los Proyectos Ambientales Escolares –PRAES–: el Decreto 1743 de 1994 reglamentario de la Ley General de Educación 115/94, establece la obligatoriedad de implementar los PRAES como estrategia para abordar la dimensión ambiental desde la escuela y como herramienta para la intervención de las problemáticas ambientales de cada contexto. Este proyecto es elaborado con la participación de toda la comunidad educativa, no sólo por el profesor de ciencias naturales como lo hacen algunas instituciones.

El PRAE parte de un proceso de contextualización alrededor del cual se identifican problemáticas ambientales (naturales, sociales y culturales) para ser intervenidos a través de diferentes acciones. Una vez planteado el PRAE todos los miembros de la institución (directivos, docentes, estudiantes y padres de familia) participan activamente, desde las asignaturas, celebraciones especiales, trabajo comunitario, entre otros, lo que posibilita una real transversalización de este componente.

- Articulación de Programas y Proyectos: esta es una propuesta que estamos trabajando arduamente en Manizales, y consiste en aunar esfuerzos institucionales, técnicos, humanos y económicos, a través de la articulación de los distintos proyectos desarrollados por las instituciones educativas al Proyecto Ambiental Escolar –PRAE–, porque como lo mencioné anteriormente, la gran mayoría de esos programas y proyectos tienen relación con el tema ambiental (formación en valores, prevención y atención de desastres, guardianes del agua, educación sexual, entre otros).

Dicha articulación, debe en principio, obedecer a un proceso de planeación institucional con miras a determinar las mejores estrategias para hacer posible este objetivo, además de coordinar con las instituciones o entidades de la ciudad que ofrecen sus proyectos. Esta estrategia puede ayudar a las instituciones a priorizar acciones, a recibir y ejecutar sólo aquellos proyectos que obedecen a su misión, visión y demás elementos del Proyecto Educativo Institucional, evitando de esta forma el “activismo” tan común en nuestras escuelas y colegios.

- Desarrollo de Actividades Específicas: esto es algo que normalmente hacen las instituciones, celebrar días especiales, aprovechar las izadas de bandera y otros eventos culturales para promover una reflexión crítica frente a la situación ambiental

local, regional, nacional y mundial; lo clave de estas acciones es que deben hacer parte del PRAE y responder a un propósito claramente definido.

- Formación de Maestros: éste es un factor indispensable para la transversalidad y es competencia del Ministerio de Educación y las Secretarías de Educación Departamental y Municipal. Sólo si los docentes son conscientes de la importancia de los temas transversales y de las formas de llevar a cabo la transversalidad, podremos asegurar en buena medida el desarrollo de procesos de calidad y pertinencia.

- Procesos Investigativos: para determinar la efectividad de los ejes transversales en la formación de nuestros estudiantes, propongo como una acción esencial el desarrollo de investigaciones desde la escuela encaminadas a evidenciar qué tanto aportan estos temas a favor de los conocimientos, comportamientos, actitudes, aptitudes, valores y toma de decisiones frente a lo ambiental. En este sentido, cobra relevancia el currículo oculto que según Posner (1999) “no es reconocido por los funcionarios de los colegios aunque puede tener una profundidad y un impacto mayor en los estudiantes que cualquier otro currículo oficial u operacional”.

Al respecto Giroux & Purpel citados por Posner (1999) consideran: “las lecciones que el currículo oculto enseña tratan acerca de los papeles sexuales, comportamientos ‘apropiados’ para la gente joven, la distinción entre trabajo y juego, en los cuales los niños pueden descubrir en diversas clases de tareas, quién tiene el derecho de tomar decisiones, para quién y qué clases de conocimiento son considerados legítimos”.

Si la educación ambiental busca que las personas sean conscientes de la situación ambiental actual y puedan cambiar ciertos valores y actitudes, el currículo oculto nos da la posibilidad de evidenciar qué tanto ha asimilado el estudiante y cómo ha permitido un aprendizaje significativo; en el caso de las escuelas esto lo podemos ver, por ejemplo, en el manejo de las basuras, en el trato con los compañeros, en el respeto a las normas, en el cuidado de los espacios (salón, baño y demás), entre otros.

En mi experiencia como maestro, investigador y facilitador en procesos de formación de maestros, he podido evidenciar la problemática existente con los proyectos transversales, (hablo aquí de la formación en valores, la educación sexual, la prevención y atención de desastres, y la educación ambiental), la cual radica en el hecho de que siendo temas como su nombre lo dice transversales, todos los maestros deben involucrarse en dichos proyectos, pero la realidad en las instituciones educativas muestra una situación distinta, uno, dos o tres profesores

designados por las directivas o aquellos motivados por los temas son las personas en quienes cae esta responsabilidad, lo que conlleva a grandes dificultades en la consolidación de la transversalización.

Para finalizar, quiero enfatizar en el hecho de que si bien la educación ambiental en nuestro país hace parte de las ciencias naturales, todavía falta mucho trabajo en este componente desde lo curricular y muy especialmente desde lo transversal. Educar a nuestra niñez y juventud sobre temas ambientales es una prioridad inaplazable, dada la preocupación mundial, nacional, regional y local por los problemas existentes.

Por tanto, emerge con urgencia la necesidad de abordar la educación ambiental como un instrumento de conocimiento y cambio, y si bien es cierto que en muchas problemáticas no podemos hacer nada ya que provienen de decisiones políticas y del modelo de desarrollo capitalista, sí podemos desde la escuela generar cambios individuales, los cuales sumados propician colectividades conscientes y ansiosas de generar nuevas formas de ver y comprender nuestro medio; en esto deben entonces sustentarse las propuestas de transversalización de la educación ambiental, éste es el punto de partida.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, María Nieves. (2000). *Valores y temas transversales en el currículum*. Madrid: GRAO.

Decreto 1743 de 1994.

Fernández Batanero, José María. (2000). "Una escuela para todos desde la transversalidad: los contenidos transversales". En: Miñambres A. y Jové G. . Universidad de Lleida.

_____. (2003). "La transversalidad curricular en el contexto universitario: un puente entre el aprendizaje académico y el natural". Universidad de Sevilla. *Revista Facultad Ciencias de la Educación*. Sevilla.

Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. Santafé de Bogotá.

López Jiménez, Nelson. (2001). *La deconstrucción curricular*. Colección Seminario Magisterio. Cooperativa Editorial Magisterio.

Monclus, Antonio y Sabán, Carmen. (1999). *Educación para la paz*. Madrid: GRAO.

Moreno Casteñeda, Manuel. (2004). "Valores transversales en el currículum". *Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE-La Tarea*. Universidad de Guadalajara.

Política Nacional de Educación Ambiental. (2003). Ministerios de Educación Nacional y Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial. Santafé de Bogotá.

Posner, George J. (1985). *Análisis de Currículo*. Segunda Edición. Santafé de Bogotá: Mc Graw Hill.

Reyzabal, María Victoria y Sanz, Ana Isabel. (1999). *Los ejes transversales. Aprendizajes para la vida*. Madrid: Editorial Escuela Española.

Stenhouse, Lawrence. (1985). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.

Zúñiga Chávez, María Eugenia. (1998). *La educación ambiental: una dimensión imprescindible del currículum en el marco del "Nuevo Orden Mundial"*. En: IX Congreso Internacional sobre Tecnología y Educación a Distancia. Costa Rica.