



UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA

*“La incorporación de la perspectiva de la sustentabilidad en el programa de la asignatura
Canales de Comercialización Internacional de la Carrera Administración con Orientación en
Comercio Exterior de UAI-CESYT San Isidro.”*

Carrasco, Giselle Dafne

Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior

Facultad de Ciencias para la Educación y Psicopedagogía

Diciembre 2021

Abstract

El presente trabajo propone indagar respecto de la manera en que se incorpora la perspectiva de la sustentabilidad y los contenidos al respecto en el programa de la asignatura Canales de Comercialización Internacional de la Carrera Administración con Orientación en Comercio Exterior de UAI-CESYT San Isidro, y mediante qué estrategias y recursos de enseñanza lo hacen.

Bajo esta premisa se investigó respecto del conocimiento previo de los docentes sobre la temática y cómo éstos la implementan, incorporan o actualizan en sus planificaciones, así como también durante el dictado de su asignatura y bajo qué didácticas, recursos y metodología de enseñanza lo realizan.

Para llevar adelante el trabajo, se realizó un estudio de campo con entrevistas a docentes que enseñan en el área de Comercio Internacional de nivel terciario y universitario de la Ciudad de Buenos Aires y de la Provincia de Buenos Aires. En ellas se observó qué conocimientos previos poseen los docentes respecto de la problemática, de qué manera implementan la perspectiva de la sustentabilidad en las adecuaciones curriculares, planificaciones y dictado de sus asignaturas así como también en cómo esta influye y la importancia que tiene en la práctica profesional, tanto para docentes como para los alumnos.

Los resultados permiten observar que los docentes no poseen suficiente conocimiento de la problemática o si lo hacen, es de manera parcial o no en la profundidad que consideran adecuada. En este sentido, se vuelve importante entonces, comprender que la incorporación de la perspectiva de la sustentabilidad en el programa de estudio analizado en el presente trabajo es fundamental para obtener resultados satisfactorios en la formación profesional y personal del alumno, así como también ofrecer tanto a éstos como a los docentes que imparten la asignatura, una experiencia de enseñanza-aprendizaje más enriquecedora.

Palabras claves: Sustentabilidad – Área Comercio Internacional – Docentes – Educación Superior – Adecuación Curricular.

Situación Problemática

Ante la situación planteada anteriormente cabe preguntar ¿De qué manera se incorpora la perspectiva de la sustentabilidad en la asignatura Canales de Comercialización Internacional de la Carrera Administración con Orientación en Comercio Exterior de UAI-CESYT San Isidro, y mediante qué estrategias y recursos de enseñanza lo hacen

Por ello, este trabajo propone indagar respecto de la incorporación de dicha perspectiva y sus contenidos en el programa de la asignatura Canales de Comercialización Internacional de la Carrera Administración con Orientación en Comercio Exterior de UAI-CESYT San Isidro, así como también las estrategias y recursos utilizados para tal fin.

El presente estudio permitirá por un lado, conocer qué conocimientos sobre sustentabilidad se desarrollan en el programa de la asignatura Canales de Comercialización Internacional de la Carrera Administración con Orientación en Comercio Exterior de UAI-CESYT San Isidro a efectos de favorecer la adquisición y profundización de dichos saberes, así como también adaptar los mismos con el objeto de intentar responder a las exigencias respecto de la adquisición de las competencias necesarias para resolver las distintas demandas propuestas por el mercado globalizado actual.

Por otra parte, analizar qué recursos y estrategias didácticas se utilizan en la programación curricular para desarrollar los contenidos académicos sobre desarrollo sustentable en la asignatura Canales de Comercialización Internacional de la Carrera Administración con Orientación en Comercio Exterior de UAI-CESYT San Isidro.

La asignatura Canales de Comercialización Internacional, dictada en el tercer año segundo cuatrimestre de la carrera Administración con Orientación en Comercio Exterior de UAI-CESYT San Isidro, tiene como objetivo proporcionar a los alumnos los conocimientos adecuados del Marketing Mix Internacional, a los efectos de que éstos puedan elaborar y gerenciar eficientemente un plan de negocios internacionales de manera integral, manejando los procedimientos de análisis de cada uno de los ítems vinculados al plan de negocios formulado.

Se observan en el programa de dicha asignatura, contenidos relacionados a la globalización, procesos de integración regional, análisis de mercados, competitividad y

penetración así como también el proceso de Marketing-Mix consistente en análisis productos potencialmente exportables, conformación de precios internacionales, distribución-logística-cadena de suministros y promoción, pero no obstante esto, la problemática de la sustentabilidad ocupa un lugar relegado dentro del mismo.

Sin perjuicio de estos contenidos, la dinámica propuesta por la globalización en la que se mueve el comercio internacional, trae como consecuencia el envejecimiento de los mismos, no sólo desde la perspectiva curricular, sino desde el punto de vista bibliográfico, y es aquí donde el poder mediador cultural de los profesores (Gimeno, 1988) se suma a la especificidad cultural de los textos que invitan a proponer-imponer nuevos contenidos (Apple, 1989), sin embargo, y en virtud de dicha dinámica, la mediación cultural del docente a la hora de unificar la enseñanza y el aprendizaje propone equilibrar dicho acto pedagógico con un pensamiento crítico y actual de la problemática planteada.

Es posible partir entonces, de que lo que se enseña y sobre lo que se aprende, esa regulación del currículum y su contenido, su distribución de los tiempos de enseñar y aprender y la selección del contenido que se considera debe quedar dentro de él y lo que serán los contenidos externos y hasta extraños, delimitan los territorios de las asignaturas y especialidades (Sacristán, 2007), y es por esto y para dar enfoque al presente estudio, se propone realizar un análisis sobre el abordaje de la problemática de la sustentabilidad dentro de la currícula bajo estudio.

Según Sacristán (2010), toda institución educativa trabaja y defiende una cultura, —un currículum— que transmite de múltiples maneras; lo cual es un hecho consustancial a la existencia de la institución escolar. El contenido cultural es condición lógica de la enseñanza y el currículum es la estructuración de esa cultura bajo claves psico-pedagógicas.

El currículum es una pasarela entre la cultura y la sociedad exteriores a las instituciones educativas, por un lado, y la cultura de los sujetos, por otro; entre la sociedad que hoy es y la que habrá mañana, entre las posibilidades de conocer, de saber comunicar y expresarse en contraposición a la cerrazón y a la ignorancia.

A través del concepto propuesto por el reporte Nuestro Futuro Común o Informe Brundtland¹ (1987) respondiendo a los requerimientos de la Asamblea General de las Naciones Unidas, se ha contribuido a dirigir la mirada del debate internacional hacia el desarrollo sustentable, el cual planteaba la necesidad de confeccionar un programa planetario para el cambio y de un análisis global de la realidad, “producir más con menos”. De acuerdo a este Informe, fue definido el desarrollo sostenible como la satisfacción de las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades, donde el mismo ha emergido como el principio rector para el desarrollo mundial a largo plazo el cual consta de tres pilares sobre los cuales se pretende lograr de manera equilibrada el desarrollo económico, el desarrollo social y la protección del medio ambiente.

A partir de aquí es posible delimitar entonces, el tema específico del presente trabajo, el cual pretende indagar de qué manera se incorpora la perspectiva de la sustentabilidad en la asignatura Canales de Comercialización Internacional de la Carrera Administración con Orientación en Comercio Exterior de UAI-CESYT San Isidro, y mediante qué estrategias y recursos de enseñanza lo hacen, ya que se entiende que el currículum deberá ser abierto, permitiendo la flexibilidad necesaria para la adecuación de la realidad al mismo y permitir cierta innovación acorde al contexto (Antúnez, 2003) por tratarse de un tema de carácter multifacético que puede ser comprendido desde distintas consideraciones bien sea desde el punto de vista teórico dentro del programa de estudios, así como también dentro la práctica profesional simulada durante el desarrollo del mismo.

Justificación de la relevancia del estudio

La relevancia de este estudio radica en que permitirá conocer no sólo de qué manera se está abordando la temática de la sustentabilidad en la asignatura Canales de Comercialización Internacional, sino que también se espera contribuir a ampliar la visión del programa de estudios de la misma, con el objeto de reflexionar en torno al enfoque que se le está dando, de modo tal que los estudiantes a través de guías orientativas de estudio y trabajos prácticos

¹ Informe titulado «Nuestro futuro común» de 1987 de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo expuesto por Gro Harlem Brundtland, Directora de la Organización Mundial de la Salud (OMS) perteneciente a la Organización de las Naciones Unidas y Presidente de la Comisión Mundial de la Organización de Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo entre 1983 y 1993.

específicos, así como también en la creación y ejecución del plan de negocios internacionales, contemplen además de la cuestión económica, la temática ambiental y de la sustentabilidad para un ejercicio profesional futuro con una visión crítica basada en la ética, participando de manera responsable y sostenible en una sociedad que cada vez demanda mayores recursos para producir.

Estado del Arte

En la búsqueda de antecedentes sobre la incorporación de la perspectiva de la sustentabilidad en el programa de la asignatura Canales de Comercialización Internacional de la Carrera Administración con Orientación en Comercio Exterior de UAI-CESYT San Isidro, no se ha encontrado una bibliografía específica referida a la temática en lo que respecta al nivel superior.

Sin embargo fueron hallados diversos trabajos a nivel general en otros países como México y España, con diferentes investigaciones y trabajos enfocados a la enseñanza de la sustentabilidad en bachilleratos técnicos y escuelas secundarias respectivamente, así como también un trabajo presentado durante un Congreso de Educación en Argentina.

Para el caso del estudio español el mismo se llevó a cabo analizando la LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo) la cual regula el sistema educativo español hasta el año 2013 en el cual fue presentado el análisis sobre la problemática y, respecto al estudio mexicano, el mismo fue llevado a cabo durante el año 2007. Para el caso del Congreso el mismo fue realizado en el año 2010.

En tal sentido y específicamente sobre el enfoque de la sustentabilidad en los cambios curriculares, fue detectado un estudio de nivel secundario realizado por María de Lourdes Villarruel López, de la Universidad de Veracruz, México (2012), el cual parte de identificar el enfoque particular que se le está dando a la sustentabilidad dentro de los planes y programas de estudio del bachillerato tecnológico agropecuario, el caso concreto del Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario no.17 (CBTa no. 17), y sus expresiones en las prácticas escolares y en la cotidianidad de la institución, comprendiendo que dentro del sistema educativo nacional, la educación para el desarrollo sustentable ha incursionado de manera oficial dentro de las reformas educativas.

El tipo de investigación utilizada fue la exploratoria, combinando las metodologías cualitativas y cuantitativas. Con base en ello, se buscó diagnosticar el grado de cultura ambiental que poseían los alumnos de ciencias biológicas y de la salud, además de considerar los contenidos, los objetivos, la metodología de enseñanza-aprendizaje que recibidos como educación ambiental complementada con la descripción del contexto institucional. De esta manera, los objetivos se llevaron a cabo utilizando métodos cuantitativos como la encuesta y cualitativos como las entrevistas. Fue involucrado también el análisis de los programas de estudio de las licenciaturas vinculadas buscando identificar las materias cuyos contenidos incluyeran los temas medioambientales, así como sus repercusiones en lo social y cultural para lo cual fue diseñada una lista de cotejo a efectos de analizar las asignaturas involucradas en la temática.

La indagación realizada, a modo de conclusión, demostró que dentro de los planes y programas de estudio del Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario no.17 existió una notable inclinación hacia las premisas del desarrollo sustentable, particularmente explicitadas en el plan de estudios de Técnico Agropecuario y fue posible observar cómo los estudiantes y maestros de la carrera de Técnico Agropecuario se convierten en los principales actores encargados de promover la sustentabilidad. Sin embargo, esto se vio reflejado en la modernización de su discurso respecto a la temática, aunque en sus prácticas aún no se encontraron completamente incorporados los conceptos. De esta forma las evidencias mostraron también que la mayoría de sus prácticas carecieron de una reflexión ética de fondo, condición indispensable para poder apreciar mejor los procesos inmersos en su actuar cotidiano y en el modelo de desarrollo que las valida. Así entonces, es posible concluir que, en la carrera de Técnico Agropecuario el área que se privilegia es la productiva; alineada en torno a un modelo de desarrollo basado en privilegiar el crecimiento económico, la producción y el progreso y en el caso de los maestros, todo pareciera indicar que se encuentran acotados por la falta de una adecuada capacitación sobre la sustentabilidad entendida como un concepto de aplicación interdisciplinaria.

Por otro lado, en España, en el estudio llevado a cabo por Sureda-Negre, Catalán-Fernández, Álvarez-García y Comas-Forgas de la Universidad de las Islas Baleares (2013), se presentaron los resultados obtenidos de la investigación realizada respecto del tratamiento que se hace del concepto de “desarrollo sostenible” en la regulación del currículum de la Educación Secundaria Obligatoria Española, analizando qué conceptos relacionados con el de sostenibilidad aparecen en la normativa y con qué frecuencia lo hacen; en qué cursos y

materias de esta etapa así como en qué elementos curriculares aparece la sostenibilidad; y, finalmente, el enfoque que se provee desde el cuerpo normativo-legal correspondiente.

El método utilizado para responder a las cuestiones planteadas ha consistido en el análisis lexicográfico y de contenido del Real Decreto 1631/2006 y, para ampliar el foco del análisis, fueron analizados los decretos de las comunidades autónomas de Madrid y de las Islas Baleares. Para discernir el enfoque del desarrollo sostenible implícito en la normativa que regula el currículum de la educación secundaria en España se han analizado todas aquellas referencias al desarrollo sostenible incluidas en el Real decreto, de aplicación en todo el país. De cada texto con referencias a la sostenibilidad fueron consideradas todas aquellas oraciones con sentido lógico que reflejan una determinada caracterización de la misma.

Como resultado del mismo se concluyó que es necesario apuntar la necesidad de que la normativa básica que regula el currículum en la enseñanza obligatoria y las diversas disposiciones que la desarrollan, deben tratar la sostenibilidad, un elemento de importancia crucial en la formación de la ciudadanía, a partir de un esquema inicial de referencia que integre las diversas dimensiones sociales y ambientales implicadas y asegure la presencia de éstas, de forma equilibrada en las diversas materias y mediante un tratamiento progresivo y pedagógicamente fundamentado a lo largo de esta etapa educativa.

Por último, el durante el Congreso Iberoamericano de Educación “METAS 2021” realizado en Argentina durante el mes de setiembre de 2010, fue presentado el trabajo de Páez, Arana, Arreaza y Vizcaya de la Universidad José Antonio Páez, San Diego, Venezuela, “Educación para el Desarrollo Sostenible. Una Propuesta de Formación de Capital Social en Venezuela”(2010) respecto del interés de dicha Universidad en la apertura de una Maestría en Educación para el Desarrollo Sostenible creando un programa de postgrado, basado en un proyecto de formación de capital social con el más alto nivel académico orientado a la formación de investigadores en esta área neurálgica dirigida a educar para la ciudadanía en relación con la sustentabilidad y cuyos participantes adquieran la capacidad para educar y para gestionar procesos de desarrollo en términos de la sustentabilidad, a fin de planificar, organizar, dirigir y controlar el uso de los recursos (naturales, humanos, financieros y logísticos) para lograr contribuir en la educación, prevención y solución de los problemas socio-ambientales que afectan el desarrollo de los pueblos, a través de la elaboración de estrategias pertinentes para orientar la acción ciudadana comprometida en alcanzar una sociedad sostenible

El estudio realizado para tal fin, fue sustentado en una investigación documental y de campo de tipo descriptivo, por cuanto se trató de la elaboración del Diseño Curricular de una Maestría en Desarrollo Sostenible para la Universidad José Antonio Páez, considerando las características y de los rasgos actitudinales-ocupacionales del magíster necesario, acorde a las exigencias científicas, tecnológicas, sociales, educacionales y culturales actuales y futuras del país y una investigación de campo de tipo descriptivo, referido a las necesidades sociales de un Magíster en esta área del conocimiento en la región Central del País.

En cuanto a sus características, se trató de una investigación descriptiva bajo un abordaje cuantitativo, tipo encuesta, ya que se utilizó la técnica de la observación no participante para recabar la información necesaria. En tal sentido fue diseñado un cuestionario aplicado a las personas a las cuales va dirigido el proyecto en términos formativos, posibles estudiantes-participantes y una entrevista realizada a los expertos y/o docentes en Educación Ambiental y materias afines, que se consideraron podían dar información pertinente, en cuanto a la instrumentación e implantación de dicha Maestría, así también indagar sobre su motivación e interés en formar parte del equipo de docentes que administrará los cursos que se diseñaron.

Considerando que no se hallaron estudios específicos focalizados en la problemática en particular, se complementa lo anterior expresando que el presente trabajo a desarrollar podría ser un aporte novedoso al indagar y analizar sobre la incorporación de la perspectiva de la sustentabilidad en el programa bajo estudio desde una perspectiva crítica y polisémica, cuyo propósito no sólo es enriquecer los aprendizajes sino también a contribuir en la comprensión y aplicación práctica de la temática bajo estudio.

El Currículum.

El currículum es un concepto polisémico el cual ha sido y es muy debatido bajo diferentes teorías y aportes de distintos autores, tanto en lo que respecta a su amplitud, es decir, si se acota únicamente a determinar contenidos prescritos para un eje de conocimiento específico o si es abarcativo del conjunto de prácticas producidas en una escuela, sin olvidar la concepción de currículum oculto, siendo esto, que lo que el alumno aprende en la escuela, no es sólo lo prescrito por el documento curricular sino que existe una complejidad mayor dado que se vinculan las reglas y normas de la vida en las aulas, valores, hábitos, expresiones, sentimientos y conductas (Jackson, 1968), ni tampoco pasar por alto que el mismo está

atravesado por cuestiones no menos complejas en lo que respecta a lo político, cultural, histórico, social, y económico.

De acuerdo a Gimeno Sacristán (2007), y en consonancia con lo expresado por Jackson anteriormente, el currículum no puede entenderse al margen del contexto en el que se configura ni independientemente de las condiciones en que se desarrolla; es un objeto social e histórico y su peculiaridad dentro de un sistema educativo es un rasgo entitativo sustancial, es decir, el currículum no es sólo un acto pedagógico, sino que tanto lo que se enseña y lo que se aprende, los tiempos para esto y la determinación del contenido tienen una tendencia, una planeación llevada a cabo con objetivos de aprendizaje según las capacidades de los alumnos cuya finalidad es lograr un nivel educativo.

Por su parte, Lawton (1982) recoge la idea de que es difícil, si no imposible, discutir el currículum de forma relevante sin plantear sus características en un contexto social, cultural e histórico, siendo parte muy significativa de ese contexto la política curricular que establece decisivamente las coordenadas de dicho contexto y que la política curricular gobierna las decisiones generales y se manifiesta en una cierta ordenación jurídica y administrativa. Respecto de esta política curricular, aporta que es un condicionamiento de la realidad práctica de la educación que tiene que incorporarse al discurso sobre el currículum, en tanto es un marco ordenador decisivo, con repercusiones muy directas sobre esa práctica y sobre el papel y margen de actuación que tienen los profesores y los alumnos en la misma.

Para Grundy (1987) el currículum no es un concepto, sino una construcción cultural, se trata de construir conocimiento. No es un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera o previo a la experiencia humana, más bien es un modo de organizar una serie de prácticas educativas bajo un interés técnico, práctico y emancipador.

Complementando lo anterior, Antúnez (2003), entiende que el currículum deberá ser abierto y flexible para permitir adecuarlo al contexto y dar lugar a la innovación acorde a la realidad del mismo.

La posición de Stenhouse (1981) en cambio, plantea dos puntos de vista diferentes acerca del currículum que es posible analizarlo como una integración, en cierta forma, del pensamiento de los autores anteriores. Por una parte, es considerado como una intención, un

plan, o una prescripción, una idea acerca de lo que deseáramos que sucediese en las escuelas. Por otra parte, se le conceptúa como el estado de cosas existentes en ellas, lo que de hecho sucede en las mismas. Y ya que ni las intenciones, ni los acontecimientos pueden discutirse, a no ser que sean descritos y comunicados de algún modo, el estudio del currículum se basa en la forma que se tiene de hablar o de escribir acerca de estas dos ideas relativas al mismo. Es esencial, entonces, que el estudio del currículum se interese por la relación entre sus dos acepciones: como intención y como realidad.

Dentro del tema planteado, entonces, se observa que el currículum basado en competencias ha sido poco tratado ya que es una nueva corriente que hay dentro del campo curricular, el cual está orientando o propone orientar a la enseñanza enfocada desde las competencias. Esta corriente ha adquirido importancia en las últimas décadas y forma parte del debate actual, el cual no ha sido saldado, y que no se circunscribe únicamente al plano nacional sino que alcanza un contexto internacional.

Por esto, el tema de las competencias forma parte del ámbito discursivo educativo actual, pero el objetivo que el debate presenta, es que en la perspectiva de sus planteamientos, dichos debates, no sólo se queden en el plano del discurso sino que realmente se incorporen a la mejora de los procesos educativos (Díaz Barriga, 2006).

El término competencias no es propio del campo educativo sino que tiene su concepción en el plano laboral y sobre todo empresarial (Denyer, Furnémont, Poulain, Vanlooubbeck, 2007), donde además de conocimientos y habilidades, ser competente implica comprender el problema y accionar de forma racional y ética para resolverlo.

Para Agut y Grau (2001) los términos aptitudes y habilidades se encuentran de alguna forma relacionadas con el de competencias, si bien el primero da cuenta de diversas disposiciones de cada individuo, el segundo remite a la pericia que ha desarrollado a partir de tales disposiciones. Ello ha llevado a precisar dos tipos de competencias: las competencias umbral y las diferenciadoras.

Se reconoce que las primeras reflejan los conocimientos y habilidades mínimas o básicas que una persona necesita para desempeñar un puesto, mientras que las competencias diferenciadoras distinguen a quienes pueden realizar un desempeño superior y a quienes tienen un término medio.

Por otra parte, dicho término supone la combinación de tres elementos: a) una información, b) el desarrollo de una habilidad y, c) puestos en acción en una situación inédita. La mejor manera de observar una competencia es en la combinación de estos tres aspectos, lo que significa que toda competencia requiere del dominio de una información específica, y el desarrollo de habilidades derivadas de estos procesos a efectos de resolver una situación planteada (Díaz Barriga, 2006).

Las diferentes innovaciones y reformas que hoy se están llevando a cabo en la educación, sobre todo desde la inicial, tienen como uno de los enfoques principales la formación basada en competencias, lo cual tiene impacto en la gestión del currículo, en la política de calidad de la educación, en la docencia, en la formación docente y en los diferentes procesos de evaluación (Congreso Iberoamericano de Educación “METAS 2021”, 2010).

Este nuevo enfoque aparece como alternativa al currículum clásico y académico, el cual pretende ponerse al servicio del saber hacer y no únicamente del sólo saber (Gimeno, Pérez, Martínez, Torres, Angulo y Álvarez, 2008), tratando de reducir la distancia existente entre lo teórico y su aplicación práctica, más allá de que ser competente en ciertas cuestiones no es suficiente, sino que también se debe saber cuándo desempeñar una acción y en qué circunstancias.

Según Perrenaud (1999), el enfoque por competencias remite al debate entre los paradigmas de la didáctica, esto es que aquellos que plantean la importancia del orden de cada uno de los temas de una disciplina, la necesidad de “estudiar” todos los contenidos que conforman esos saberes, distanciando el momento de su estudio o aprendizaje de otro momento siguiente en que pueden ser aplicados; la función de la escuela en esta perspectiva es preparar para la vida; el contenido escolar tiene valor en sí mismo y no por su utilidad práctica.

Por su parte, Roe (2003) explica que las competencias profesionales se pueden clasificar por la temporalidad en su proceso de formación, por esto, existe una etapa básica en la formación en competencias, una inicial y otra avanzada.

La etapa básica corresponde a la formación de las competencias profesionales en el trayecto del plan de estudios y forman parte de la formación profesional por lo que en el plan de estudios se requiere determinar con claridad tanto las competencias profesionales que son objeto de formación, como los mecanismos que se promoverán en el trayecto curricular con la

finalidad de establecer con claridad no sólo la elección de lo que se debe formar, sino los mecanismos y etapas en las cuales ocurriría la formación.

Respecto de las etapas inicial y avanzada de las competencias, estas responden a la vida profesional en la cual el egresado haya adquirido un conocimiento experto que le permita desempeñarse con eficiencia en el mundo del trabajo.

Esto coloca la atención en la importancia de desarrollar las habilidades del pensamiento y saberes emancipadores, dando paso al planteamiento de un currículo dirigido a desarrollar dicho pensamiento y saberes, es decir, a formar pensadores competentes, construyendo el conocimiento (Resnick y Klopfer, 2001).

Es parte entonces de todo el debate actual, preguntar hoy qué se está haciendo con el currículum existente habiendo tantos cambios culturales, e indagar si son los saberes actuales y clásicos los que el docente debe seguir transmitiendo a los estudiantes así como también si estos saberes los preparan para lo que viene después, considerando el impulso generado por la necesidad en torno a la formación de docentes, alumnos y la sociedad toda, de un conocimiento profundo sobre lo que representa la opción del desarrollo sostenible y la urgencia de desarrollar una cultura de la sostenibilidad considerándola como una competencia más dentro del currículum, de manera tal que el alumno sea capaz de enfrentar estas nuevas problemáticas a través de la reflexión, la coordinación y la acción.

La sustentabilidad y el comercio internacional.

El objetivo de esta parte del estudio es definir el marco teórico que explica la relación entre la sustentabilidad y la educación, lo cual implica primero ubicar la misma dentro del marco del desarrollo sustentable y sus acepciones, ya que este pretende ser el fundamento inicial para luego profundizar en dicha relación, entendiendo que cada sociedad tiene una prioridad social, histórica, cultural, económica y política diferente, y el grado de interés dependerá de la realidad que les toque atravesar a cada una de ellas.

En 1970 el Club de Roma convocó al Instituto Tecnológico de Massachussets con el objeto de realizar un estudio sobre las tendencias y los problemas económicos que amenazaban a la sociedad global. El estudio indica que la Humanidad no puede proliferarse a una tasa acelerada y considerar el desarrollo material como su principal objetivo sin

encontrar obstáculos a este proceso, lo cual fue reflejado en el informe “Los límites del crecimiento”, que cuestionó las consecuencias de la teoría del crecimiento económico y del modo de producción y consumo de los recursos naturales. (Meadows, 1972).

Bajo esta misma problemática, en el año 1972, la Conferencia de Naciones Unidas sobre los Asentamientos Humanos se constituye como un hito a partir del cual el medio ambiente se convierte en un problema de interés para la sociedad a nivel mundial, y desde entonces se han realizado múltiples esfuerzos para generar mayores niveles de conocimiento, los que estuvieron dirigidos fundamentalmente a las ciencias naturales, la economía y la sustentabilidad, los cuales recién finalizando el Siglo XX, se asentaron como temas de interés para las ciencias sociales.

En consecuencia se conceptualizó al desarrollo sostenible como la satisfacción de las necesidades de la generación presente, utilizando los recursos disponibles para ello, pero sin poner en riesgo la capacidad de las generaciones futuras de satisfacer sus propias necesidades, lo cual ha contribuido a dirigir la mirada del debate internacional hacia el desarrollo sustentable el cual planteaba la necesidad de confeccionar un programa planetario para el cambio y de un análisis global de la realidad, con el objeto de producir más con menos a través de la lógica de los tres pilares sobre los cuales se pretende lograr de manera equilibrada el desarrollo económico, el desarrollo social y la protección del medio ambiente. (Informe Brundtland, 1987)

Argentina por su parte, y siguiendo los parámetros planteados por la Organización de las Naciones Unidas en lo que respecta a sustentabilidad, introdujo a su Ordenamiento Jurídico en el año 2002, la Ley 25.675, que determina presupuestos mínimos para el logro de una gestión sustentable y la implementación del desarrollo sustentable como principios de política nacional ambiental, considerando dentro de los objetivos a cumplir, entre otros, el de promover el mejoramiento de la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras; fomentar la participación social en los procesos de toma de decisión y promover cambios en los valores y conductas sociales que posibiliten el desarrollo sustentable, a través de una educación ambiental, tanto en el sistema formal como en el no formal. Estos objetivos se llevarán a cabo, según determina la Ley, por instrumentos tales como la educación ambiental, un sistema de control sobre el desarrollo de actividades antrópicas y un régimen económico de promoción de desarrollo sustentable.

Adaptación Curricular.

Para Gimeno Sacristán (2010), el concepto de currículum desde su primer uso representa la expresión y propuesta de la organización de los segmentos y fragmentos de contenidos de los que se compone; una especie de ordenación o de partitura que articula los episodios aislados de las acciones, sin la cual quedarían desordenadas, aisladas unas de otras o, simplemente, yuxtapuestas, provocando un aprendizaje fragmentado. El currículum desempeña una doble función —organizadora a la vez que unificadora— de la enseñanza y del aprendizaje, por un lado, a la vez que, por otro lado, se produce la paradoja de que en él se refuerzan las fronteras (y murallas) que delimitan sus componentes, como por ejemplo la separación entre las asignaturas (asignaciones) o disciplinas que forman su contenido.

En este sentido, el currículum se nos presenta como una invención reguladora del contenido y de las prácticas implicadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje; es decir, que se comporta como un instrumento que tiene capacidad para estructurar la escolarización, la vida en los centros educativos y las prácticas pedagógicas, pues dispone, transmite e impone reglas, normas y un orden que son determinantes. Ese instrumento y su potencialidad se muestran en usos y hábitos, en el funcionamiento de la organización escolar, en la distribución del tiempo, en la especialización del profesorado y, muy fundamentalmente, en el orden del aprendizaje.

Puesto que se admite que el currículum es una construcción donde se conjuntan diferentes respuestas ante posibles opciones, donde hay que tomar partido entre las posibilidades que se nos presentan, ese currículum real es una posibilidad entre otras alternativas. El que esté vigente en un momento dado no le resta su condición de ser un producto contingente, que podría haberlo sido de otra manera, que puede serlo ahora y en el futuro. No es algo neutro, universal e inamovible, sino un territorio controvertido y hasta conflictivo, respecto del cual se toman decisiones, se sigue opciones y se actúa por orientaciones que no son las únicas posibles.

Definir cuáles adoptar, tras valorarlas, no es un problema técnico (o bien no es, fundamentalmente, un cometido técnico), pues atañen a sujetos con derechos, conllevan explícita o implícitamente opciones respecto de intereses y modelos de sociedad, valoraciones del conocimiento y un reparto de responsabilidades.

Siguiendo este mismo autor, Gimeno Sacristán (2007), el profesor es mediador entre

el alumno y la cultura a través del nivel cultural que en principio él tiene, por la significación que asigna al currículum en general y al conocimiento que transmite en particular, y por las actitudes que tiene hacia el conocimiento o hacia una parcela especializada del mismo.

El profesor posee conocimientos significados adquiridos explícitamente durante su formación y también otros que son resultado de experiencias continuadas y difusas sobre los más variados aspectos que es posible distinguir en un currículum: contenidos, destrezas, orientaciones metodológicas, pautas de evaluación, etc.

Cualquier innovación que se le proponga alterará sus apoyaturas conceptuales, los mecanismos de seguridad personal y el propio auto concepto de los profesores. La interacción entre los significados y usos prácticos del profesor (condicionados por su formación y experiencia, que son las que guían la percepción de la realidad), las condiciones de la práctica en la que ejerce y las nuevas ideas configuran un campo-problema del que surgen soluciones o acciones del profesor, que son resultantes o compromisos a favor de un extremo u otro de ese triángulo.

De ahí su papel decisivo, ya que la tamización del currículum por los profesores no es un mero problema de distorsiones cognitivas o interpretaciones pedagógicas diversas, sino también de sesgos en esos significados que, desde un punto de vista social, no son equivalentes ni neutros. Su papel no es sólo analizable desde la óptica de la corrección pedagógica o según el grado de respeto a la entidad del conocimiento, sino también por los sesgos que introduce.

Bajo este análisis, las adaptaciones curriculares, según Galve y Trallero (2002), son el instrumento fundamental para conseguir la individualización de la enseñanza, por cuanto son modificaciones que se realizan en la programación curricular común para entender las diferencias individuales del alumnado y el currículo, en su caso, al poseer la característica de flexibilidad, puede adaptarse según las demandas del contexto o de los actores en el proceso de enseñanza-aprendizaje; generándose así las adaptaciones curriculares que dichos autores mencionan.

En cambio, la adaptación curricular para Martín (1989), es un proceso de toma de decisiones sobre los elementos curriculares que pretende dar respuestas a las necesidades de los estudiantes.

Para Gimeno Sacristán (2010) El currículum no puede dejar de pretender en su desarrollo práctico y no sólo figurar en el texto el logro de los fines de carácter educativo. Se considera además que constituyen derechos del alumnado y como tales deben convertirse en obligaciones para los profesores y no hay que dejarlos encerrados en sus asignaturas a los efectos de ensanchar las posibilidades y referentes vitales de los individuos, crecer y abrirse a mundos de referencia más amplios es una posibilidad para todos, generar ciudadanos solidarios, colaboradores y responsables, afianzar en el alumno principios de racionalidad en la percepción del mundo y su complejidad y capacitarlo para la deliberación democrática y crítica.

Esto coloca la atención a la importancia de desarrollar las habilidades del pensamiento, dando paso al planteamiento de un currículo dirigido a desarrollar el pensamiento, es decir a formar pensadores competentes (Resnick y Klopfer, 2001).

En este aspecto, durante el Congreso Iberoamericano “METAS 2021” de Educación para el Desarrollo Sostenible (2010), se planeó que el nuevo paradigma educativo de enseñanza y aprendizaje en la era de la información requiere, tal como lo señala Reigeluth (2000), de un Currículo personalizado que atienda a la unicidad en la diversidad, es decir que se deben proponer diversidad de medios con fines semejantes, para atender las diferencias en los estilos de aprendizaje, así como prever entornos de aprendizajes flexibles que combinen adecuadamente el tutelaje y la autodirección. De manera que la realidad social en la que están inmersas las instituciones educativas coloca a los diseñadores curriculares ante el reto de plantear nuevos esquemas y modelos de organización del currículo, desde donde se recojan todas estas emergencias del acontecer académico, a los fines de afrontar exitosamente el desafío que representa un giro del desarrollo hacia su sostenibilidad, y que requiere la formación de un ciudadano y ciudadana consustanciado(a) con la complejidad de los tiempos por venir.

Finalmente de acuerdo al estudio sobre “La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y sus procesos de ambientalización curricular” referido a los procesos de incorporación de la dimensión ambiental a su currículum institucional, dio como resultado que a pesar de sus altas potencialidades sociales, las instituciones de educación superior deberán llevar a cabo un proceso de reconceptualización o reconversión ambiental, a fin de

repensarse, reflexionarse y redirigir su labor educativa dado que son herederas de las visiones antropocéntricas y mecanicistas que también han contribuido a la generación de la crisis ambiental contemporánea a través de la difusión de las formas simbólicas de la relación con la naturaleza.

De esta forma, el estudio plantea que las universidades que han tenido históricamente a su cargo producir el conocimiento, ahora tienen la responsabilidad de liderar esta nueva búsqueda de cambio de paradigma ya que esta nueva realidad, requiere de un conocimiento que supere las limitaciones de los anteriores y responda de forma prospectiva a la creación de opciones para construir un futuro ambiental y sustentable de las sociedades.

El estudio presentado además, considera que a la educación superior le resulta inexcusable incorporar las perspectivas ambiental y de sustentabilidad, incluso cuando ello la lleve a un replanteamiento profundo de sí misma en donde renueve y reconceptualice los cimientos que le han dado origen. Esto conllevaría a la formación, a partir de la puesta en marcha de una modificación al currículo ordinario, de profesionales concientizados de la problemática de la sustentabilidad para que puedan identificar los impactos negativos que su accionar profesional ocasiona y para innovar maneras de disminuirlos.

Recursos y Estrategias Didácticas en el Nivel Superior.

El proceso de enseñanza es una actividad que requiere una organización y planificación por parte del docente, quien, a partir la estructura antes, durante y después de la clase, debe dar forma a las actividades, pensar y proponer las metodologías, estrategias y recursos más adecuados para que los contenidos curriculares propuestos para el campo bajo estudio se puedan transmitir a los estudiantes de la manera más efectiva posible, y que éstos sean significados correctamente por parte de los mismos. Es decir, la organización de los recursos y estrategias didácticas deben disponerse, según el proceso cognitivo que se desea favorecer en los estudiantes, donde algunos de ellos favorecen la elaboración de la información, otros permiten representar la misma distintas manera o bien permiten la interacción comunicativa de los estudiantes y de esta manera se estimulan la comprensión de la información y el desarrollo de la comunicación tanto en el ámbito escolar como en el desarrollo futuro en el ámbito profesional.

Dichos contenidos están conformados por las habilidades, conocimientos, actitudes y aptitudes principales que un estudiante de nivel superior debe conocer y dominar para lograr un desempeñarse correctamente en el ámbito profesional para el cual se está formando.

En este proceso organizado, las estrategias y recursos didácticos son herramientas no solamente útiles sino también fundamentales para transmitir los conocimientos, y para facilitar la comprensión de los mismos, ya que dichas estrategias y recursos son un medio facilitador para el logro del aprendizaje esperado y son herramientas necesarias y valiosas para mejorar tanto los procesos de enseñanza y aprendizaje como también la acción docente en el contexto universitario. Su uso fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas y meta cognitivas por parte del estudiante, mientras que promueve prácticas docentes reflexivas y enriquecedoras en el profesor.

Según Morales (2012), se entiende por recurso didáctico al conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos materiales pueden ser tanto físicos como virtuales, asumen como condición, despertar el interés de los estudiantes, adecuarse a las características físicas y psíquicas de los mismos, además que facilitan la actividad docente al servir de guía; asimismo, tienen la gran virtud de adecuarse a cualquier tipo de contenido.

Estos recursos cumplen múltiples funciones, como la de proporcionar información, cumplir un objetivo, guiar en un proceso de enseñanza-aprendizaje, poner en contexto a los estudiantes sobre determinada temática, acercar ideas y crear motivación siempre considerando que en su utilización debe tomarse en cuenta el grupo al que van dirigidos, a efectos de que los mismos sean de utilidad.

El término recurso o material, según San Martín (1991), se refiere a aquellos artefactos que, incorporados en estrategias de enseñanza, contribuyen y aportan significaciones a la construcción del conocimiento. Se consideran didácticos porque el docente presenta una situación de aprendizaje distinta, transmitiendo la información de forma interactiva, por lo que capta la atención del alumno de manera tal que potencia la adecuación y estímulo de su respuesta con el fin de elevar la calidad y eficiencia de las acciones pedagógicas, presentándose como apoyos e instrumentos para elevar la motivación por aprender.

Asimismo, los recursos didácticos cumplen una función mediadora dentro del proceso formativo, entre la intencionalidad educativa y el proceso de aprendizaje, previendo el docente qué recursos o medios necesitarán para enriquecer la experiencia que desea promover en el contexto de enseñanza y aprendizaje.

Gimeno Sacristán (1976) en función de los medios comunicativos dentro del aula de acuerdo a la intencionalidad del docente, establece tres funciones pedagógicas que posibilitan las actividades de enseñanza-aprendizaje para que se logre los objetivos establecidos los cuales son la estructuración de la realidad que guía a los alumnos con respecto a determinadas experiencias de aprendizaje, la función motivadora en donde los alumnos deben ser capaces de captar la atención y familiarizarse con el contenido mediante un poder de atracción caracterizado por las acciones, sensaciones, tacto, entre otros y la función mediadora donde el recurso sirve de apoyo y acompaña a la función del docente para la construcción de conocimientos, favoreciendo el proceso de aprendizaje del alumno.

De acuerdo a Moya (2010), los recursos didácticos se clasifican en textos impresos como manuales o libros de estudio, libros de consulta o lectura, cuadernos de ejercicios, material específico de prensa, revistas o anuarios; material audiovisual conformado por videos, películas o audios; pizarra tradicional; nuevas tecnologías de información y comunicación (nTIC) con software adecuado, programas informáticos, videojuegos, presentaciones multimedia, animaciones, simulaciones interactivas, internet, programas educativos específicos, servicios telemáticos (páginas web, web-logs, web-quest, correo electrónico, chats, foros), entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje, plataformas educativas, campus virtual, aula virtual, E-Learning).

De esta manera es posible indicar que además de facilitar la interacción entre docentes y alumnos, los recursos didácticos brindan información tanto a nivel individual como grupal, son impulsores de una interacción e intercambio permanente de conocimientos, permiten obtener consignas de trabajo de acuerdo a las características del aula en las cuales se pretenden aplicar y en función de los intereses y necesidades del alumnado, diversifican tareas y alientan la autoevaluación de las mismas, proponen al alumno la oportunidad de interactuar con el entorno real, estimulan el aprendizaje, generan situaciones fuera de la rutina típica y hacen que el alumno no solamente se limite a memorizar contenidos sino que motivan a generar nuevos y significarlos, generando así saberes emancipadores.

Respecto de la elaboración de los recursos didácticos en el contexto educativo, estos deben desarrollarse en coordinación con docentes y estudiantes, identificando primeramente las necesidades de la materia que se está dictando.

La generación de estos recursos son relevantes a la hora del proceso enseñanza y aprendizaje ya que el empleo de estas herramientas requiere inicialmente del compromiso docentes y su actualización sobre el desarrollo de las nuevas temáticas generadas a partir del avance del contexto dentro del cual se desarrolla la asignatura.

El empleo adecuado de los mismos es el que permite articular las clases teóricas con las clases prácticas y con la simulación o experiencia en entornos reales lo que genera el fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según Padrón (2009), en el desarrollo de los materiales surge un grupo de cuestiones que básicamente son: dónde localizar los contenidos más apropiados para el material que se está desarrollando, cómo recuperar dichos contenidos, cuáles son los criterios más indicados para seleccionar los contenidos, cómo integrar estos contenidos en el material, cuándo y cómo controlar la coherencia, completitud y precisión de los contenidos seleccionados o cómo asegurar el carácter reutilizable del material tomando en cuenta la naturaleza reutilizable de sus componentes y considerando la importancia de disponer de anotaciones semánticas sobre las propiedades del material y acerca de las razones y justificaciones de su desarrollo, de manera que sea posible la localización y recuperación y reutilización del material en situaciones instructivas similares.

Este desarrollo puede dividirse en las siguientes etapas: de selección donde el objetivo es localizar y recuperar los recursos o componentes (contenidos y estrategia pedagógica) más apropiados de acuerdo con los requisitos de creación del material sobre el dominio del conocimiento pedagógico y técnico; la etapa de composición la cual se dedica a la agregación e integración de los recursos o componentes del material en la estructura definitiva del mismo según los requisitos pedagógicos y de soporte para su utilización (por ejemplo recursos tecnológicos) y la etapa de evaluación, donde se controla que las propiedades del material obtenido cumplan en cierta medida con las expectativas de sus creadores o potenciales usuarios.

A través de la evaluación es posible comprobar si las propiedades del material didáctico satisfacen los requisitos definidos al inicio del proceso de creación, además de obtener información realista sobre su utilidad, de forma que se valida si el material creado permite el logro efectivo de los objetivos de cada uno de los participantes en el proceso educativo. En función de los resultados de la evaluación es posible tomar medidas para el rediseño del material.

Respecto a las estrategias didácticas, Díaz (1998) las define como los procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente.

Por su parte, Tebar (2003) sostiene que son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes.

Vaello (2009), señala que debido a la naturaleza flexible, adaptable y contextualizada de las estrategias didácticas existe la posibilidad de usar una estrategia didáctica en los tres momentos y/o fases de la clase, ya sea en el inicio, desarrollo o cierre de la misma.

Es por esto que los docentes a cargo del proceso de enseñanza y aprendizaje deben ser competentes en cuanto al ejercicio del diseño y/o planificación de una clase, así como también en la operacionalización de situaciones de índole didáctica.

Por lo tanto, cabe resaltar que las estrategias están enfocadas a cumplir los objetivos que se plantean en un determinado contexto de enseñanza y aprendizaje, en el cual éstas se ponen en práctica.

Según Monereo (1997), las estrategias en general comparten elementos, aspectos o rasgos en común que son considerados componentes fundamentales y los describe como: Los participantes activos del proceso de enseñanza y aprendizaje: estudiante y docente; el contenido a enseñar (conceptual, procedimental y actitudinal); las condiciones espacio-temporales o el ambiente de aprendizaje; las concepciones y actitudes del estudiante con respecto a su propio proceso de aprendizaje; el factor tiempo; los conocimientos previos de los estudiantes; la modalidad de trabajo que se emplee (ya sea individual, en pares o grupal) y el proceso de evaluación (ya sea diagnóstico, formativo o sumativo).

Por tales motivos y en virtud de los componentes y elementos de las estrategias expresados anteriormente, es que la selección y la aplicación de éstas implican una decisión por parte del docente, es decir, el profesor considera que independientemente de la cantidad disponible de estrategias, se torna de vital importancia el hecho de saber escoger aquellas que sean las más pertinentes y adecuadas, de acuerdo al contexto educativo en el cual se desempeña, lo cual es un asunto complejo y que requiere de una reflexión a nivel didáctico.

En base a esto, Negrete (2010), considera ciertas sugerencias que son útiles para tomar decisiones en cuanto a qué tipos de estrategias son las más apropiadas para ser aplicadas en el entorno áulico, como ser la consideración de las características generales de los estudiantes (a nivel cognitivo, socio-afectivo, factores motivacionales, conocimientos, estilos de aprendizaje), el tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular que se va a abordar, la intencionalidad pedagógica (qué objetivo se desea alcanzar) y qué actividades pedagógicas debe realizar el estudiante para lograrlo, el monitoreo constante del proceso de enseñanza y aprendizaje, de las estrategias de enseñanza empleadas así como también del progreso y aprendizaje de los estudiantes.

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje junto con los recursos didácticos, funcionan entonces, como un sistema sinérgico ya que las de enseñanza fomentan las instancias de aprendizaje y alientan la participación de los estudiantes mientras que las de aprendizaje, son las que los estudiantes utilizan para organizar, comprender y significar los contenidos. Estas estrategias utilizadas correcta y oportunamente facilitan la comprensión de los estudiantes generando intervenciones sean más efectivas, nuevos conocimientos y desarrollando destrezas que evitan un aprendizaje memorístico.

Una estimulación permanente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de la utilización de recursos didácticos y estrategias creativas, permite al docente y a los alumnos reflexionar sobre un concepto de educación dinámico, consciente, intencional, selectivo y dirigido, donde existe la necesidad de adecuarse a nuevas metodologías pedagógicas, con las cuales el alumno obtenga un aprendizaje significativo y una nueva forma de abordar su profesión para la que se está formando. Por lo tanto, diseñar y emplear estrategias que estimulen el aprendizaje, es fundamental para que se estimule la función de los sentidos y la adquisición de conceptos, habilidades, actitudes o destrezas de parte del alumno.

Encuadre Metodológico

Para el desarrollo del trabajo de investigación, se utilizó un enfoque cualitativo, en el cual ha indagado respecto de la manera en que se incorpora la perspectiva de la sustentabilidad y los contenidos al respecto, en el programa de la asignatura Canales de Comercialización Internacional de la Carrera Administración con Orientación en Comercio Exterior de UAI-CESYT San Isidro, y mediante qué estrategias y recursos de enseñanza se realiza.

El alcance de la investigación es descriptivo porque se busca detallar o describir de qué manera se trata la problemática de la sustentabilidad en la asignatura bajo estudio, y exploratorio porque el problema de investigación es un área poco abordada y explicada en la Carrera dentro de la cual se encuentra dicha materia.

El tipo de muestra es no probabilística y por conveniencia, ya que los elementos fueron elegidos de acuerdo a las características particulares de los mismos a efectos de poder recolectar opiniones y puntos de vista sobre la temática de manera más simple pero específica en lo que respecta a la problemática.

El corte temporal del trabajo de investigación es transversal y la unidad de análisis son docentes del área de comercio internacional nivel terciario, de la provincia de Buenos Aires y Capital Federal. Para sustentar esta investigación se tomará como muestra cinco docentes del área de comercio internacional de universidades y terciarios privados.

La técnica de recolección de datos será a través de una entrevista individual semiestructurada. Las mismas se realizarán considerando la ética del respeto por el participante y la confidencialidad así como también se contará con el consentimiento informado donde los participantes, previa y debidamente informados, deberán manifestar que están de acuerdo en formar parte del estudio.

Análisis y Conclusión.

Para realizar el análisis de los datos obtenidos, se utilizarán las categorías temáticas: “el conocimiento sobre la problemática del medio ambiente y la sustentabilidad”, la “forma en que realiza las adecuaciones curriculares al momento de confeccionar los programas/planificaciones de la asignatura que dicta”, la “incorporación y vinculación de la

perspectiva medioambiental y de la sustentabilidad en las adecuaciones curriculares y las razones para hacerlo”, la “realización de actividades específicas respecto de la problemática, su frecuencia y estrategias utilizadas” y la “opinión sobre el valor que agrega la incorporación del tema del medio ambiente y de la sustentabilidad en la formación profesional del estudiante” y “recomendación a otros docentes respecto de incorporación de la problemática de la sustentabilidad y el medio ambiente en sus clases”

Conocimiento sobre la problemática del medio ambiente y la sustentabilidad.

Los docentes del área de comercio internacional entrevistados consideran que conocen la temática de la sustentabilidad poco o parcialmente o bien aquellos que la conocen consideran que deberían profundizar en el conocimiento de la problemática.

Es posible inferir, respecto de la presente temática que en muchos aspectos, resulta necesaria una capacitación profesional que esté directamente vinculada a los avances tecnológicos, cambios culturales, sociales y globalización dado la impresionante velocidad y dinamismo con la que se producen los distintos cambios a nivel global, sobre todo para carreras como las vinculadas al comercio internacional que contempla multiplicidad de temáticas.

Para el caso de la asignatura bajo estudio es prácticamente imposible predecir cuáles serán las condiciones reinantes en el contexto internacional bajo las cuales el alumno ejercerá su profesión, pero la no intervención en la capacitación docente conlleva a mantener un statu quo que genera retrasos en la incorporación no solamente de los nuevos saberes emancipadores tanto para el docente como para el alumno, sino también para la adecuación de contenidos respecto del contexto histórico y actual bajo el cual deberán abordarse y significarse dichos saberes.

Esto se ve reflejado en expresiones como *“la conozco bastante porque el tema me interesa mucho pero tendría que profundizar más aún”* o *“conozco la temática parcialmente o no todo lo que debería”*

Lo reflejado por los docentes en este punto, puede relacionarse con lo referido por Gimeno Sacristán (2007), quien expresa que el profesor es mediador entre el alumno y la cultura a través del nivel cultural que en principio él tiene, por la significación que asigna al

currículum en general y al conocimiento que transmite en particular, y por las actitudes que tiene hacia el conocimiento o hacia una parcela especializada del mismo, de ahí entonces, su papel decisivo, ya que es el profesor quien posee significados adquiridos explícitamente durante su formación y también otros que son resultado de experiencias continuadas y difusas sobre los más variados aspectos que podamos distinguir en un currículum: contenidos, destrezas, orientaciones metodológicas, pautas de evaluación, etc.

Forma en que realiza las adecuaciones curriculares al momento de confeccionar los programas/planificaciones de la asignatura que dicta.

Los docentes sostienen que las adecuaciones habitualmente son realizadas sobre las distintas actualizaciones que van surgiendo de acuerdo a las tendencias, informes, papers y bibliografía novedosa, así como también en base a la experiencia profesional de cada uno de ellos según las asignaturas que dictan.

Siendo que el currículum es una construcción cultural y un modo de organizar una serie de prácticas educativas bajo un interés técnico, práctico y emancipador, y conociendo que la perspectiva de la sustentabilidad es un tema de agenda internacional, se torna necesario definir qué contenidos explícitos al respecto adoptar a la hora de introducir la sustentabilidad en dicha adecuación curricular, realizando un proceso de reingeniería como una forma de adaptar los itinerarios de aprendizaje que puedan ser significados.

En tal sentido, el diseño por parte del profesor de dichos itinerarios de aprendizaje basado en competencias, se presenta como una nueva concepción y un nuevo desafío que atiende a la necesidad de cambio y detona un proceso diferente para pensar y planear la adecuación curricular bajo este nuevo paradigma.

La adecuación de los contenidos curriculares de la asignatura bajo estudio está directamente vinculada a la velocidad y dinamismo con la que se mueve el comercio internacional como disciplina y como profesión en todo el mundo. En este sentido tanto Grundy (1987) como Sacristán (2010) acuerdan que el currículum es una estructura de la cultura y de la sociedad. Sin embargo, Sacristán (2010) va aún más allá al establecer este orden o estructura en clave psico-pedagógica para que ese puente entre sociedad, cultura e institución educativa permita conocer y saber comunicar y así evitar el encierro y la ignorancia.

Esto se ve reflejado en respuestas como *“el comercio internacional, y sobre todo desde la mirada argentina, es muy dinámico. Por esta razón es que hay que estar muy actualizado. Las adecuaciones a la planificación son constantes, más que nada cuando la materia tiene abordajes prácticos y operativos”*, o bien expresiones como *“son materias de permanentes cambios por las diversas alternativas de índole económica y comercial que se producen en el ámbito mundial. Es una problemática que a medida que van surgiendo cuestiones se van incorporando durante las clases no tanto en los programas”*.

Las respuestas precedentes, que reflejan el concepto polisémico del currículum, es posible vincularlas con lo expuesto por Grundy (1987), quien sostiene que el currículum no es un concepto, sino una construcción cultural, y que se trata de construir conocimiento y, siguiendo este lineamiento, aparece en juego el término currículum negociado, aportando una idea en cierto modo que permitiría la elaboración curricular a partir de la adecuación de los contenidos que necesitan ser actualizados, para el caso de la temática bajo estudio de manera permanente, considerando la incidencia de dicha adecuación en la formación de los alumnos y en el futuro desarrollo profesional y personal de los mismos.

De la misma forma, Lawton (1982) recoge la idea de que es difícil, si no imposible, discutir el currículum de forma relevante sin plantear sus características en un contexto social, cultural e histórico, siendo parte muy significativa de ese contexto la política curricular que establece y complementando los dos anteriores. Por su parte Antúnez (2003), entiende que el currículum deberá ser abierto y flexible para permitir adecuarlo al contexto y dar lugar a la innovación acorde a la realidad del mismo.

Incorporación y vinculación de la perspectiva medioambiental y de la sustentabilidad en las adecuaciones curriculares y las razones para hacerlo.

En el caso de la incorporación de la perspectiva medioambiental en las adecuaciones curriculares, los docentes manifiestan que la misma no está presente de manera explícita en las mismas, pero que a pesar de ello la van introduciendo de manera práctica durante las clases a través de recursos didácticos como noticias o estudios de casos de modo tal de

incorporar en cierta forma el aprendizaje por competencias respecto de la problemática planteada.

Ante esta situación, dicha incorporación debe llevarse a cabo bajo un proceso de reflexión que acompañe las tareas de planificación, en donde se pongan en juego los conocimientos que el docente posee acerca de los contenidos y de qué manera conviene transmitirlos, considerando no solamente las herramientas de la didáctica general sino sobre todo los recursos de las didácticas especiales.

De esta manera es posible lograr un equilibrio entre el acto de enseñanza y el currículum, considerando al docente como mediador, lo cual permite otorgarle a la profesión un grado de organización en términos de los contenidos, su direccionamiento y el pensamiento crítico.

Para Sacristán (2007) en la idea de adecuación curricular, se concibe al profesor como un mediador decisivo entre el currículum establecido y los alumnos, considerándolo como un agente activo en el desarrollo curricular, un modelador de contenidos a impartir y de los códigos que estructuran dichos contenidos, condicionando con esto el aprendizaje de los alumnos.

En este aspecto los docentes entrevistados sostienen que *“la perspectiva medioambiental y la sustentabilidad, si bien no están presentes de manera explícita en los programas, son abordadas muy seguido en mis clases. Temas como la huella de carbono en los transportes y el tratamiento de envases de descarte, por citar dos ejemplos, son mencionados con mucha habitualidad y la razón de tocar estos temas es que las futuras generaciones de profesionales que estamos formando tengan conciencia de esta problemática”*. Siguiendo la misma línea otro de ellos expresa que *“tomo en cuenta las consecuencias que se generan en la actividad del comercio internacional por los requisitos medio ambientales que se van solicitando a nivel mundial”* y bajo esta misma idea se expresó también que *“sí, incorporé el concepto de sustentabilidad, pero desde una visión económica más general, no enfocado en el medioambiente de manera específica”*.

Estas frases aportadas por los docentes también se vinculan directamente con lo expresado por Resnick y Klopfer (2001) quien coloca la atención a la importancia de

desarrollar las habilidades del pensamiento, dando paso al planteamiento de un currículo dirigido a desarrollar el pensamiento, es decir a formar pensadores competentes.

En base a esto también es posible relacionar las respuestas de los entrevistados con lo concluido durante la realización del Congreso Iberoamericano “METAS 2021” de Educación para el Desarrollo Sostenible (2010), donde se plantea un nuevo paradigma educativo de enseñanza y aprendizaje, en el cual se referenció a Reigeluth (2000), quien sostiene la necesidad de un Currículo personalizado que atienda a la unicidad en la diversidad, es decir que se deben proponer diversidad de medios con fines semejantes, para atender las diferencias en los estilos de aprendizaje, así como prever entornos de aprendizajes flexibles que combinen adecuadamente el tutelaje y la autodirección a los fines de afrontar exitosamente el desafío que representa un giro del desarrollo hacia su sostenibilidad, y que requiere la formación de un ciudadano y ciudadana consustanciado(a) con la complejidad de los tiempos por venir.

Bajo esta apreciación, Mastache (1998) en su análisis sobre la filosofía de las ciencias particulares y didácticas especiales, sostiene que dichas didácticas pueden sintetizarse en dos grandes enunciados, uno de ellos que la construcción de cualquier didáctica especial debe considerar las características de la filosofía de la ciencia particular a la que corresponde y el segundo enunciado, expresa que en la formación pedagógica de docentes de disciplinas específicas es imprescindible que la postura filosófica de cada uno sea considerada respecto de la disciplina que enseña, sin olvidar que en el desarrollo de las didácticas especiales participan diversos elementos tanto psicológicos, pedagógicos, institucionales y políticos, entre otros.

Asimismo, expresa que la disciplina particular de la que se ocupa cada didáctica especial debe ser considerada por un lado en los diversos aspectos conceptuales, metodológicos, históricos y filosóficos y por otro, con distintas intencionalidades.

En estas últimas deben ser considerados los objetivos de la enseñanza de la disciplina, a efectos de poder responder para qué enseñamos cierta disciplina; qué contenidos han de ser seleccionados, es decir, qué enseñar por ejemplo respecto de teorías, posturas, procedimientos, métodos o actitudes a desarrollar en los alumnos y cómo enseñar, es decir,

bajo qué metodología, técnicas o recursos para lograr que el alumno signifique los aprendizajes que se pretenden lograr.

Realización de actividades específicas respecto de la problemática, su frecuencia y estrategias utilizadas

En el caso de la realización de actividades específicas los docentes aportan que las realizan y mantienen informados a los alumnos por medio de noticias, informes o investigaciones al respecto, si bien la problemática no figura dentro de los programas de estudios propuestos de manera concreta y tampoco se le asigna el tiempo que la misma necesitaría para ser abordada y comprendida en su magnitud.

Se observa una similitud de opinión en los docentes entrevistados en cuanto a la falta de tiempo y de incorporación específica de la temática de la sustentabilidad en los programas, más allá que dentro de las posibilidades, la problemática es incorporada de alguna manera durante las clases.

Los estudiantes de la carrera de Administración con Orientación en Comercio Exterior de UAI-CESYT San Isidro, cuentan con información de base necesaria y actualizada sobre la temática internacional y su dinámica, lo que les permite estar en línea con los avances de la problemática de la sustentabilidad a nivel global.

No obstante a la disponibilidad de recursos ya sean a través de medios informáticos como noticias, informes o investigaciones así como también campañas al respecto, se torna complejo abordar el tópico con mayor profundización bien sea por la falta de tiempo, la falta de adaptación de los contenidos en la currícula o por la falta de conocimiento específico en la materia como han manifestado oportunamente los docentes entrevistados, sin olvidar que la carrera que contempla la asignatura bajo estudio, es de carácter generalista.

Esto se ve reflejado en expresiones tales como: *“la estrategia básica para abordar estos temas es el estudio de casos reales. Lo hago frecuentemente, si bien el tema no es el principal de mis materias”*, o bien *“Sí, dos actividades: lectura de material escrito, y análisis de noticias de actualidad vinculadas al tema. La programación no permite dedicarle más tiempo que una clase a este tema”*.

Dichas expresiones es posible enlazarlas con lo aportado por Morales (2012), quien entiende por recurso didáctico al conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje pudiendo ser éstos tanto físicos como virtuales de modo tal de despertar el interés de los estudiantes.

De la misma manera, Tebar (2003), sostiene que son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes.

Por su parte y complementando a los dos anteriores, Vaello (2009), señala que debido a la naturaleza flexible, adaptable y contextualizada de las estrategias didácticas existe la posibilidad de usar una estrategia didáctica en los tres momentos y/o fases de la clase, ya sea en el inicio, desarrollo o cierre de la misma.

Mastache (1998), enuncia que en lo que respecta a la filosofía de las disciplinas particulares, que ésta junto con otros campos del saber, pueden efectuar aportes pertinentes y significativos al momento de responder los interrogantes enunciados anteriormente y de elaborar las didácticas especiales.

Estos aspectos pueden entre otros la elección de las teorías más oportunas para la enseñanza de la disciplina en cuestión, la selección de los conceptos a ser enseñados, la determinación de los conocimientos previos necesarios para el aprendizaje, la transposición didáctica para adecuar los conocimientos a enseñar con los conocimientos eruditos, los métodos didácticos utilizados para producir el conocimiento propio de la disciplina y el establecimiento de errores típicos.

Opinión sobre el valor que agrega la incorporación del tema del medio ambiente y de la sustentabilidad en la formación profesional del estudiante.

En cuanto al valor agregado de la temática en la vida profesional los docentes indican de manera unánime el alto valor que agrega la incorporación de la problemática de la sustentabilidad en la formación profesional del estudiante, indicando que es de vital importancia.

Surge de esta indicación que las actuaciones integrales para identificar, analizar y resolver problemáticas del contexto en un escenario globalizado, integrando para ello las

actitudes y valores; los conceptos, teorías y las habilidades procedimentales y técnicas es fundamental a la hora de formar profesionales competentes en un mundo en constante evolución y dinámica.

Estas apreciaciones se ven reflejadas en frases como *“el valor es muy alto porque hoy un docente universitario (e incluso docentes de niveles inferiores) no puede desconocer las tendencias mundiales en cuidado medioambiental y sustentabilidad”*, o bien *“el reconocimiento de la sustentabilidad como objetivo a largo plazo de toda actividad económica, porque es necesario e imprescindible comprender y aplicarlo en el comercio exterior en general, y en el ámbito argentino en particular, tan cortoplacista en muchos aspectos”*.

Dichas valoraciones de los docentes, es posible relacionarlas con el estudio sobre “La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y sus procesos de ambientalización curricular” que refieren la incorporación de la dimensión ambiental a su currículum institucional y que dio como resultado que, a pesar de sus altas potencialidades sociales, las instituciones de educación superior deberán llevar a cabo un proceso de reconceptualización o reconversión ambiental, a fin de repensarse, reflexionarse y redirigir su labor educativa dado que son herederas de las visiones antropocéntricas y mecanicistas que también han contribuido a la generación de la crisis ambiental contemporánea a través de la difusión de las formas simbólicas de la relación con la naturaleza.

Recomendación a otros docentes respecto de incorporación de la problemática de la sustentabilidad y el medio ambiente en sus clases.

Prevalece la opinión de que además de que es un desafío la incorporación de la temática en las clases, se torna necesario realizarlo, buscando la manera en que, según las asignaturas dadas, se encaje la problemática dentro de los programas y hasta incluso como materia dentro del plan de estudios.

Habitualmente parte del trabajo del docente consiste en elaborar los programas de estudio de la asignatura que dicta, esto siempre bajo modelos, contenidos mínimos y conceptos previamente establecidos por la institución a la cual pertenecen, formulando objetivos y bibliografía, para luego presentar una planificación del dictado de las clases, lo cual muchas veces no permite una flexibilidad, actualización o adaptación debido entre otros motivos al escaso tiempo con que se cuenta para cumplir con dicho programa, por lo que la

incorporación de la temática de la sustentabilidad en el programa bajo estudio o incluso en el plan de estudios, resulta un desafío no menor.

Estas opiniones se ven reflejadas en expresiones como *“lo recomendaría en materias específicas vinculadas con la temática y en general en la formación y para conciencia como personas y no solo como profesionales. Incluso agregaría una materia específica en los planes de estudios”* o *“depende mucho de la materia que se dicte pero creo que al ser un problema transversal a todas las disciplinas puede ser abordado siempre. Es un desafío para los docentes ver en qué momento se lo puede mencionar para que el impacto en la conciencia de los estudiantes sea más firme”*.

Estas opiniones además, traen aparejadas las consideraciones sobre las adaptaciones curriculares de distintos autores como por ejemplo las de Galve y Trallero (2002), quienes sostienen que son el instrumento fundamental para conseguir la individualización de la enseñanza, por cuanto son modificaciones que se realizan en la programación curricular común para entender las diferencias individuales del alumnado y el currículo, en su caso, al poseer la característica de flexibilidad, puede adaptarse según las demandas del contexto o de los actores en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como se ha expuesto anteriormente, nuevamente esto coloca la atención a la importancia de desarrollar las habilidades del pensamiento, dando paso al planteamiento de un currículo dirigido a desarrollar el pensamiento, es decir a formar pensadores competentes (Resnick y Klopfer, 2001).

Conclusión

En base al análisis de los datos recolectados, se observa que los docentes manifiestan que conocen la temática de la sustentabilidad de manera escasa o parcial, o bien aquellos que la conocen, consideran que deberían profundizar aún más en el conocimiento de la problemática.

Sin embargo, todos de alguna manera y dentro de los tiempos posibles que da la cursada, la incorporan en sus clases, a pesar de que la temática no está concreta ni específicamente en ninguno de sus programas o planificaciones y para ello, utilizan recursos y estrategias didácticas como artículos o noticias de actualidad, bibliografía específica novedosa o informes.

Indican también de manera unánime, la importancia y el valor agregado que genera en lo profesional el conocimiento de las tendencias mundiales en cuidado medioambiental y sustentabilidad.

Siguiendo la línea de aportes de los docentes respecto de la temática, ha prevalecido la opinión de que la incorporación de la sustentabilidad en los programas de estudio representa un desafío importante y nuevo, pero se torna necesario realizarla dada la realidad que nos atraviesa, buscando la manera de que, según las asignaturas dictadas, se introduzca dentro de los programas y hasta incluso como materia dentro del plan de estudios.

La educación hoy afronta un gran desafío frente al crecimiento y diversificación de saberes científicos y técnicos, la globalización con sus ventajas y desventajas, la formación por competencias, la revolución de la tecnología, el ingreso de la virtualidad a la educación, la concientización ambiental a nivel mundial y las condiciones de trabajo en permanente dinamismo, las exigencias de la formación continua, la diversificación de las trayectorias profesionales y las constantes metamorfosis de las relaciones del Estado, las empresas, la sociedad y los sistemas educativos.

Es por esto que junto con el compromiso histórico que tienen las entidades educativas que es el de generar conocimiento, ahora tienen la responsabilidad de dirigir en esta nueva coyuntura y realidad que es transversal al mundo entero, la búsqueda de un cambio que requiere de un conocimiento superador, que responda a una visión prospectiva y a la creación de opciones para construir un futuro ambiental y sustentable de las sociedades partiendo de la enseñanza de la problemática en todos los niveles educativos mediante contenidos determinados en un ámbito de flexibilidad, participación, articulación, actualización constante y coherencia entre los planes de estudio y los programas y planificaciones.

Bajo este desenlace es posible afirmar entonces, que se torna relevante trabajar con los docentes y alumnos respecto de la temática propuesta de modo tal que ambas partes sean conscientes de la misma y que puedan reflexionar respecto de la importancia que ésta posee y que por esto sea posible realizar los cambios y adecuaciones correspondientes y pertinentes a los fines de favorecer la obtención de mejores resultados en el proceso educativo.

También y teniendo en cuenta los resultados respecto del estudio realizado, sería apropiada la incorporación de la perspectiva de la sustentabilidad en el programa de la asignatura Canales de Comercialización Internacional de la Carrera Administración con

Orientación en Comercio Exterior de UAI-CESYT San Isidro, de modo tal que desde una visión crítica y analítica se favorezcan y enriquezcan los procesos de enseñanza-aprendizaje entre docente-alumno/alumno-docente con el objeto de mejorar las oportunidades profesionales.

Bibliografía

Meadows, D. (1972) *Los límites del crecimiento: informe al Club de Roma sobre el predicamento de la humanidad*. Fondo de Cultura Económica. Distrito Federal, México.

Grundy, S. (1987). *Producto o praxis del currículum*. Barcelona, España. Morata.

Apple, M. (1989). *Maestros y textos*. Barcelona, España. Paidós–MEC.

Mastache, A. (1998). *Filosofía de las ciencias particulares y didácticas especiales*.

Recuperado en 28 de septiembre de 2020 en

http://dspace5.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/5948/IICE_13_Mastache.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Klopper, L.; Resnck, L. (2001). *Curriculum y cognición*. Buenos Aires. Argentina. Aique.

Antúñez, S.; del Carmen, L. M.; Imbernón, F.; Parcerisa, A.; Zabala, A. (2003). *Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula. El qué, el cuándo y el cómo de los instrumentos de la planificación didáctica*. Barcelona, España. Editorial Graó.

Díaz Barriga, A. (2006). *El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?*. Perfiles Educativos, vol. XXVIII, núm. 111, enero-marzo. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Distrito Federal. México. Recuperado en 19 de noviembre de 2020, de <https://www.redalyc.org/pdf/132/13211102.pdf>

Sacristán, J.G. (2007). *El currículum: Una reflexión sobre la práctica*. Barcelona, España. Morata.

Denyer, M; Furnémont, J; Poulain, R & Vanloooubeck, G. (2007) *Las competencias en la educación. Un balance*. Distrito Federal. México. Fondo de Cultura Económica.

Álvarez, J.M., Angulo, F., Martínez, J.B, Pérez Gómez A.I., Sacristán, J.G.& Torres, J. (2008) *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Barcelona, España. Morata.

Sacristán, J.G. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Barcelona, España. Morata.

Sacristán, J. G. (2010). ¿Qué significa el currículum? (adelanto). Sinéctica, (34), Recuperado en 28 de septiembre de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2010000100009&lng=es&tlng=es.

Páez, H., Arana, A., Arreaza, E., & Vizcaya, W. (Setiembre de 2010). Educación para la Ciudadanía. Educación para el Desarrollo Sostenible. Una Propuesta de Formación de Capital Social en Venezuela . Congreso Iberoamericano de Educación “METAS 2021”. Buenos Aires, Argentina. Recuperado en 27 de octubre 2020, de https://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/EDUCCIUDADANIA/R1700_Paez.pdf

Informe de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, (23), Recuperado en 28 de septiembre de 2020, de <https://undocs.org/es/A/42/427>

La perspectiva de sustentabilidad dentro del Cbta no. 17: del discurso oficial a las prácticas escolares. Recuperado en 18 de octubre de 2020, de https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/Tesis_Lourdes.pdf

Sureda-Negre, Jaume, Catalán-Fernández, Albert, Álvarez-García, Olaya, & Comas-Forgas, Rubén. (2013). El concepto de "desarrollo sostenible" en la regulación del currículum de la Educación Secundaria Obligatoria en España. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(1), 253-267. Recuperado en 27 de octubre de 2020, de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100015>

Ley de Política Ambiental Nacional N° 25.675. Recuperado en 27 de abril de 2021, de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/75000-79999/79980/norma.htm>

La UNAM y sus procesos de ambientalización curricular. Recuperado en 27 de abril de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000400006

Planteamiento de un marco teórico de la Educación Ambiental para un desarrollo sostenible. Recuperado 29 de abril de 2021, de https://www.researchgate.net/publication/28080974_Planteamiento_de_un_marco_teorico_de_la_Educacion_Ambiental_para_un_desarrollo_sostenible

Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios. Unidad de Investigación y Desarrollo Docente Dirección de Docencia Universidad Concepción. Recuperado 22 de junio de 2021, de

http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf

Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. Recuperado 22 de junio, de2021

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S165267762017000100011&script=sci_arttext

Anexo

Modelo de Entrevista

La entrevista se realizará a docentes del área de comercio internacional de Instituciones Terciarias y universitarias de la Provincia de Buenos Aires y Capital Federal.

- 1- ¿Hace cuánto que es docente?
- 2- ¿Cuál es su formación específica?
- 3- ¿En qué tipo de Instituciones Educativas trabaja?
- 4- ¿Qué asignaturas dicta?
- 5- ¿Conoce la problemática del medio ambiente y la sustentabilidad?
- 6- ¿Dicha problemática está incorporada, de alguna manera, en el programa de estudio de su materia? En su caso, ¿Analiza en sus clases la problemática?
- 7- ¿Hay alguna actividad específica que realice respecto de esta problemática? En su caso, ¿Con qué frecuencia lo realiza y a través de qué estrategias?
- 8- ¿Considera que el tratamiento de esta problemática sirve para desarrollar metas y objetivos de aprendizaje para el futuro profesional de sus alumnos? ¿Por qué?
- 9- ¿Ha notado interés de los alumnos al momento de trabajar con este tema?
- 10- ¿Recomendaría a otros docentes la incorporación de la problemática de la sustentabilidad y el medio ambiente en sus clases?

Matriz de Análisis de Datos

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	FRASES DE LOS DOCENTES (Entrevistado1, E2, E3, E4, E5)	INTERPRETACIÓN DE DATOS
1- Conocimiento sobre la problemática del medio ambiente y la sustentabilidad.	E1: La conozco bastante porque el tema me interesa mucho pero tendría que profundizar más aún.	Los docentes consideran que conocen la temática poco o parcialmente o bien aquellos que la conocen consideran que deberían profundizar en el conocimiento de la problemática.
	E2: Conozco bastante porque el tema me interesa.	
	E3: Conozco la temática parcialmente.	
	E4: Conozco la temática de manera intermedia. Sigo el tema informalmente en cuanto a normativa, así como algunos proyectos puntuales, pero sé que debería profundizar más.	
	E5: No todo lo que debería.	
2- Forma en que realiza las adecuaciones curriculares al momento de confeccionar los programas/planificaciones de la asignatura que dicta.	E1: El comercio internacional, y sobre todo desde la mirada argentina, es muy dinámico. Por esta razón es que hay que estar muy actualizado. Las adecuaciones a la planificación son constantes, más que nada cuando la	Las adecuaciones habitualmente son realizadas sobre las distintas actualizaciones que van surgiendo de acuerdo a las tendencias, informes, papers, bibliografía novedosa

	materia tiene abordajes prácticos y operativos.	asi como también en base a la experiencia profesional de los docentes entrevistados según las asignaturas que dictan.
	E2: De acuerdo a las nuevas tendencias que van surgiendo e incorporo de fuentes de reválida.	
	E3: Son materias de permanentes cambios por las diversas alternativas de índole económica y comercial que se producen en el ámbito mundial. Es una problemática que a medida que van surgiendo cuestiones se van incorporando durante las clases no tanto en los programas.	
	E4: Integrando con conocimientos previos vistos y las actualizaciones profesionales aplicables y cuestiones de actualidad que van surgiendo al momento de realizar la planificación.	
	E5: Lectura de nueva bibliografía. Consulta de nuevas publicaciones.	
3- Incorporación y vinculación de la	E1: La perspectiva medioambiental y la sustentabilidad, si bien no están presentes de manera explícita en los programas,	En el caso de la incorporación de la perspectiva

perspectiva medioambiental y de la sustentabilidad en las adecuaciones curriculares y las razones para hacerlo.	son abordadas muy seguido en mis clases. Temas como la huella de carbono en los transportes y el tratamiento de envases de descarte, por citar dos ejemplos, son mencionados con mucha habitualidad. La razón de tocar estos temas es que las futuras generaciones de profesionales que estamos formando tengan conciencia de esta problemática.	medioambiental en las adecuaciones curriculares, los docentes manifiestan que la misma no está presente de manera explícita en las mismas, pero que a pesar de ello la van introduciendo de manera práctica durante las clases a través de recursos didácticos como noticias, estudios de casos, entre otros.
	E2: Si, constantemente toco el tema del medioambiente y la sustentabilidad. Por ejemplo en logística/transportes (combustibles alternativos: keroseno en aviones, hidrógeno en todos los medios de transportes, etc)	
	E3: Tomo en cuenta las consecuencias que se generan en la actividad del comercio internacional por los requisitos medio ambientales que se van solicitando a nivel mundial.	
	E4: Sí, incorporé el concepto de sustentabilidad, pero desde una visión económica más general, no enfocado en el	

	medioambiente de manera específica.	
	E5: Si, incorporé la temática En el análisis de Macroambientes de las compañías...en la aplicación de matrices de Análisis situacionales (FODA, PESTEL, ANSOFF, PORTER) en las materias correspondientes al plan de estudios.	
4- Realización de actividades específicas respecto de la problemática, su frecuencia y estrategias utilizadas.	E1: La estrategia básica para abordar estos temas es el estudio de casos reales. Lo hago frecuentemente, si bien el tema no es el principal de mis materias.	En el caso de la realización de actividades específicas los docentes aportan que las realizan y mantienen informados a los alumnos por medio de noticias, informes o investigaciones al respecto, si bien la problemática no figura dentro de los programas de estudios propuestos de manera concreta y tampoco se le asigna el tiempo que la misma necesitaría para ser abordada y
	E2: Leo mucho y me informo de fuentes de reválida y los aplico en clases casos reales.	
	E3: Ocasionalmente. Por ejemplo los cuestionamientos de Europa a firmar un acuerdo con el MERCOSUR por la política no ecológica de Brasil en el Amazonas.	
	E4: Sí, dos actividades: lectura de material escrito, y análisis de noticias de actualidad vinculadas al tema. La programación no	

	permite dedicarle más tiempo que una clase a este tema.	comprendida en su magnitud.
	E5: En clase fomentando el reciclado, analizando noticias de actualidad y tratando de concientizar en la no generación de daño ambiental.	
5- Opinión sobre el valor que agrega la incorporación del tema del medio ambiente y de la sustentabilidad en la formación profesional del estudiante.	E1: permite tomar conciencia de un problema real y urgente. Y también los insta a buscar soluciones creativas.	En cuanto al valor agregado de la temática en la vida profesional los docentes indican de manera unánime el alto valor que agrega la incorporación de la problemática de la sustentabilidad en la formación profesional del estudiante, indicando que es de vital importancia porque es un tema que nos atraviesa a todos en lo personal y en lo profesional.
	E2: El valor es muy alto porque hoy un docente universitario (e incluso docentes de niveles inferiores) no puede desconocer las tendencias mundiales en cuidado medioambiental y sustentabilidad.	
	E3: es de vital importancia para la formación profesional de los mismos en su vida personal futura.	
	E4: El reconocimiento de la sustentabilidad como objetivo a largo plazo de toda actividad económica, porque es necesario e imprescindible comprender y aplicarlo en el comercio exterior en general,	

	y en el ámbito argentino en particular, tan cortoplacista en muchos aspectos.	
	E5: Creo que mucho, en la medida que vemos cómo podemos colaborar o cómo puede esto ser determinante para el futuro de nuestras organizaciones o empresas. Intentamos que tomen estas cosas para el desarrollo de sus Proyectos.	
6- Opinión sobre el interés que genera el tema en los alumnos.	E1: Si bien tocar problemas medio ambientales a veces causa desazón y sensación de impotencia, al mismo tiempo, genera respuestas muy ricas y conciencia del problema.	En cuanto al interés generado por el tema los docentes coinciden en su mayoría que el tema no genera el interés esperado o debido, aunque se logra debatir al respecto y al menos colocar el tema bajo tratamiento y discusión en clase.
	E2: Genera total interés, sobretodo el tema de las energías alternativas en los motores de combustión.	
	E3: No demasiado interés ya que si bien se los alienta a buscar información y noticias, al no estar en el programa como “tema puntual” solo se logra debatir eventualmente.	
	E4: Sí, pero poco. No es fácil que lo visualicen como un problema real, ni de consecuencias inmediatas o	

	cercanas a su rubro para que apliquen la sustentabilidad en las planificaciones, en especial respecto del medio ambiente.	
	E5: SI. No exagerado, pero mucho más que la nuestra a su edad.	
7- Recomendación a otros docentes respecto de incorporación de la problemática de la sustentabilidad y el medio ambiente en sus clases	E1: Depende mucho de la materia que se dicte pero creo que al ser un problema transversal a todas las disciplinas puede ser abordado siempre. Es un desafío para los docentes ver en qué momento se lo puede mencionar para que el impacto en la conciencia de los estudiantes sea más firme.	Prevalece la opinión de que además de que es un desafío la incorporación de la temática en las clases, se torna necesario realizarlo, buscando la manera de que, según las asignaturas dadas, se encaje la problemática dentro de los programas y hasta incluso como materia dentro del plan de estudios.
	E2: Lo ideal sería buscando de vincular de acuerdo a lo currícula de su materia el tema y, si esto no es posible, a la profesión. Por ejemplo en la unidad de envases y embalajes tengo infinidad de temas medioambientales que analizar. Pero en la unidad de seguros del comercio internacional por ejemplo el daño al mar de los naufragios	

	de los vapores (barcos), no.	
	E3: Lo recomendaría en materias específicas vinculadas con la temática y en general en la formación y para conciencia como personas y no solo como profesionales. Incluso agregaría una materia específica en los planes de estudios.	
	E4: Sugeriría actividades que impliquen una planificación que considere la obligación de implementar medidas sustentables, analizando la relación costo beneficio a corto, mediano y largo plazo, en relación a la materia que se dicte.	
	E5: Fomentando el debate sobre el impacto en nuestra vida cotidiana. Solicitando que se incorpore en los proyectos de Tesina-trabajos finales de grado y pre grado	

