

Percepción de los docentes universitarios sobre la educación ambiental como contenido curricular

University teachers' perceptions of environmental education as curricular content

MSc. José Alberto Rosabal-Rodríguez. Investigador- Docente de la Universidad Salvadoreña Alberto Masferrer; El Salvador;. Licenciado en Educación, especialidad Geografía, Máster en Ciencias de la Educación, Doctorante en Ciencias de la Educación. El Salvador.

Correo: josealbertorosabal@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6744-7551>

Dr. C. Rafael Bosque-Suarez. Doctor en Ciencias Pedagógicas, profesor Titular y Consultante de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. Centro de Estudios de Educación Ambiental-GEA, La Habana, Cuba.

Correo: bosquesuarezra2011@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1676-270X>

Dr. C. Ermis González-Pérez. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Imparte Metodología de la Investigación Educativa en el CUM en la Tunas, Cuba. Docente del doctorado en Ciencias de la Educación y de la Maestría en Dirección Educacional de la Universidad de Las Tunas. Cuba.

Correo: ermisgp@ult.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4785-2748>

Dr. C. Celso Rodríguez Echenique. Director Instituto de Investigaciones Científicas y Tecnológicas Univ. Salvadoreña Alberto Masferrer. El Salvador.

Correo: ictusam@usam.edu.sv

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6882-0425>

PhD José Miguel Esperanza Amaya. Director de Gestión educativa. Univ. Salvadoreña Alberto Masferrer. El Salvador.

Correo: directorgestioneducativa@liveusam.edu.sv

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5270-6986>

Recibido: 18 de febrero de 2026 Aprobado: 5 de junio de 2026

Resumen

Incorporar la educación ambiental en los programas de estudios de la Educación Superior constituye un reto complejo por la necesidad de un sistema integral de conocimientos adecuado a cada perfil profesional. Por lo anterior, el objetivo del estudio fue analizar las percepciones de los docentes universitarios respecto a la inclusión de la educación ambiental como contenido

Abstract

Incorporating environmental education into higher education curricula constitutes a complex challenge due to the need for a comprehensive system of knowledge tailored to each professional profile. Therefore, the objective of the study was to analyze university professors' perceptions regarding the inclusion of environmental education as curricular content, identifying

Creative Commons Attribution 4.0 International License
Platform & workflow by OJS/PKP



curricular, identificando sus potencialidades y limitantes para su implementación. Se recurrió a la revisión documental, la síntesis y el análisis de la información disponible, complementados con la aplicación de un cuestionario (51 docente) en línea validado. Se reveló una presencia limitada de la educación ambiental en los planes de estudio y la ausencia de un enfoque transversal, lo que dificulta una adecuada percepción de su tratamiento como contenido curricular entre los docentes universitarios. Se evidenció una escasa preparación de los docentes en esta área y un uso restringido de recursos didácticos.

Palabras claves: ambientalización curricular, educación para el desarrollo sostenible, sensibilización ambiental, sostenibilidad educativa, proceso de enseñanza-aprendizaje

its potential and limitations for implementation. Document review, synthesis, and analysis of available information were used, complemented by the administration of a validated online questionnaire (51 professors). The results revealed a limited presence of environmental education in curricula and the absence of a cross-cutting approach, which hinders university professors' proper perception of its treatment as curricular content. Furthermore, the study evidenced scarce teacher preparation in this area and a restricted use of didactic resources.

Keywords: curriculum environmentalization, education for sustainable development, environmental awareness, educational sustainability, teaching-learning process

Introducción

La humanidad enfrenta actualmente una crisis ambiental sin precedentes, manifestada en fenómenos como el cambio climático, la pérdida de la diversidad biológica, la contaminación de los ecosistemas y, por ende, el deterioro de las condiciones de vida para muchas de las especies que constituyen el fenómeno Vida (Sepúlveda, 2025, p. 111). Lo anterior se puede revertir mediante la Educación Ambiental (EA) en la Educación Superior, donde desempeña un papel esencial en la formación de individuos conscientes, comprometidos y resilientes frente a los desafíos de su entorno.

En un contexto global caracterizado por problemáticas ambientales, urge la formación de profesionales con conocimientos, habilidades, actitudes, valores y formas de actuación acordes a las exigencias sociales. Esto, impulsa la investigación y la innovación como herramientas fundamentales para enfrentar dichos desafíos y fomenta una cultura de respeto hacia los otros componentes del medio ambiente, del que formamos parte, y la búsqueda de soluciones integrales que contribuyan al bienestar colectivo y a la conservación del planeta.

En Latinoamérica, desde el siglo XIX, se desarrolló un pensamiento pedagógico con enfoque naturalista como el del padre Varela (1788-1853), Martí (1853-1895) y Bolívar (1783-1830), entre otros, al considerar que el estudio de la naturaleza debía hacerse con la aplicación de métodos científicos (...) “Que la enseñanza científica vaya como la savia en los árboles, desde la raíz al tope de la educación pública. Que la enseñanza elemental sea elementalmente científica...” (Piloto Varona, 2020).

Luego, a partir de la segunda mitad del siglo XX hasta la actualidad, se desarrollan cumbres y eventos internacionales, representados por los jefes de Estado y de Gobierno y la sociedad civil, que incluyen la EA desde la Conferencia de Estocolmo (1972) hasta la COP 30 en Brasil (2025) que se centró en el lema “No más negociaciones, tiempo de actuar” según datos de la ONU (2025) “...de las 137 metas analizadas, únicamente un 35 % presenta avances adecuados o moderados, mientras que cerca del 47 % refleja progresos mínimos o nulos, y en el 18 % se observa retroceso respecto a 2015, p.2”.

En Cuba, existen documentos normativos que guardan estrecha relación con la EA. Estos documentos establecen el marco legal y estratégico para integrar la EA en todos los niveles del sistema educativo cubano. En dichos documentos, se promueve la conciencia ambiental, el desarrollo sostenible y la participación ciudadana frente al cambio climático. Se articulan políticas públicas que garantizan la protección de los recursos naturales y el fortalecimiento de una cultura ambiental responsable. Elementos, refrendados en la Constitución de la república (Poder Popular, 2019) y Lineamientos del Partido Comunista de Cuba, actualizados en su octavo congreso Partido Comunista de Cuba (Partido Comunista de Cuba, 2021). Por otra parte, diversos estudios realizados en universidades latinoamericanas, proporcionan evidencias sustanciales acerca de la existencia de insuficiencias,

respecto a la relación entre la EA y el proceso de enseñanza-aprendizaje, estos pueden resumir sus hallazgos en: a) insuficiente conocimiento acerca de sus dimensiones, por parte de los docentes y estudiantes, b) falta de integración y cohesión en la formación integral del profesional y c) insuficiente preparación de los docentes en aspectos didáctico-metodológicos para el tratamiento a la EA desde el contenido de las diferentes disciplinas (Salas, 2021; Rodrigo-Cano et al., 2022; Binh et al., 2025).

Además, se realizó un estudio cuantitativo sobre la EA, en bases de datos indexadas, por año, autores, disciplinas, países y universidades. En el estudio, destacan autores tales como: Salas López, (2021) y Guevara Herrero, Pérez, y Bravo, (2023)

Se hizo una sistematización de las distintas fuentes de información (56 tesis doctorales y 27 artículos científicos). En estos, se aprecian coincidencias en:

- a. La relación entre la educación ambiental y el desarrollo sostenible como necesidad de un compromiso generacional.
- b. Pocas investigaciones relacionadas con la educación ambiental en el contexto universitario y la necesidad de su incorporación en la formación inicial de profesionales, desde los contenidos curriculares.
- c. Escaso tratamiento al contenido educación ambiental en la formación de profesionales.
- d. La inadecuada secuenciación didáctica del contenido educación ambiental en los programas de estudio.

De lo anterior emerge una problemática, dada en la insuficiente percepción de los docentes, sobre la EA como contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes materias que se imparten en la Educación Superior.

Por esto, la finalidad de este estudio radica, en determinar la percepción de los docentes universitarios, sobre el tratamiento a la EA como contenido curricular en la Educación Superior.

Acercamiento a la educación ambiental como contenido curricular en la Educación Superior

Según autores, tales como: Terrón (2019); Alva (2019); Sandoval (2019), la EA constituye un proceso formativo que debe abordarse de manera social y articulada entre la escuela y la familia, promoviendo la participación activa del estudiantado y el fortalecimiento de valores ambientales. Asimismo, González, González y González (2016) y Cruz (2022), destacan que esta formación debe orientar a las personas y a las instituciones a asumir comportamientos responsables que permitan enfrentar los problemas ambientales y garantizar un entorno saludable para las generaciones futuras mediante una gestión adecuada de los recursos.

En esta misma línea de pensamiento, Salas (2021) alude a que:

...la educación ambiental es facilitar que la comunidad no solo comprenda los procesos biológicos y ecológicos del entorno al que pertenece, sino también que conozca y ame la biodiversidad que la rodea, de tal manera que pueda tomar decisiones informadas en relación con la conservación y protección del medio ambiente, p.2-3

Por su parte, Binh, et al. (2025) destacan que la EA es:

Un proceso de aprendizaje que aumenta el conocimiento y la conciencia de las personas sobre el medio ambiente y sus desafíos asociados desarrolla las habilidades y la experiencia necesarias para abordar los desafíos y fomenta actitudes, motivaciones y compromisos para tomar decisiones informadas y emprender acciones responsables, p.2.

Desde estas posiciones, la EA se comprende como un proceso intencionado al intercambio del sistema de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y modos de actuaciones necesarios para que el estudiante sea capaz de asumir conductas éticas, morales y estéticas hacia el cuidado y protección del entorno, expresadas en sus modos de actuación proactivos, resilientes y sostenibles, al identificar los

problemas ambientales en su contexto sociocultural y proponer soluciones concretas a los mismos, desde su quehacer comprensivo-edificador.

La EA es un campo interdisciplinario que busca desarrollar una comprensión profunda de los problemas del entorno, y edifica a los seres vivos para tener mejores comportamientos sustentables en la sociedad; es crucial para crear una ciudadanía informada y comprometida con la protección del medio ambiente. Su formación puede variar según el nivel cognitivo y el contexto, pero debe estar orientada a promover un entendimiento integral, una acción efectiva y sostenible. Todo esto, se materializa dentro de la clase comprensiva edificadora, en una didáctica que robustezca una EA en los estudiantes, desde una concepción holística. Visto así, se concuerda con Rosabal y González (2023), quienes definen la didáctica comprensiva edificadora en la Educación Superior, como:

...el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el docente facilita la formación cognitiva, desarrolladora, motivacional, estética, ética, moral, socio-afectiva, participativa, del estudiante, al conducirlo a interiorizar la utilidad personal y social, del contenido profesional que adquiere en cada asignatura y disciplina de la carrera, a utilizarlo, de manera proactiva, en la generación de espacios socioculturales sostenibles y sustentables, p.25.

Diversos autores en estos últimos años han investigado sobre el contenido de la enseñanza, tales como: Álvarez de Zayas (1999); González y González (2016); Polledo (2019); Sosa (2021); Ferrera (2022); Pérez (2022); Mejía (2022); Soca (2022); Sixto (2023); Pérez (2024); Rodríguez (2024); Lluch (2024). Para Álvarez de Zayas (1999), el contenido "... es una parte de la cultura que integra conocimientos, modos de pensar, actuar y sentir, y valores personales y sociales, que se seleccionan con criterios pedagógicos con el propósito de formar integralmente al educando"; y para Addine (2004), "...es aquella parte de la cultura y experiencia social que debe ser adquirida por los estudiantes y se encuentra en dependencia de los objetivos propuestos" p.64.

En esta perspectiva, los objetivos de la clase, orientados a la EA como contenido curricular, advierten la necesidad de un enfoque integrador de aspectos instructivos, educativos y desarrolladores, en unidad dialéctica. Aspecto que redimensiona el contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje, que según González Nápoles y González Pérez (2016):

Es aquel que se conforma de los núcleos básicos, seleccionados con criterios pedagógicos, del sistema de conocimientos de las diferentes ciencias, las capacidades, competencias, habilidades, hábitos y el sistema de relaciones con el mundo, el cual abarca los componentes ideológico, político, moral y cultural, así como cualidades afectivas y volitivas, que en su unidad dialéctica posibilitan la formación multilateral de la personalidad de los educandos, pp. 23-24.

Rosabal y González (2023) plantean que "...la clase, donde se materializan los procesos y fenómenos sociales, debe de cumplir una serie de dimensiones entre las que se encuentran la: profesionalizada; interdisciplinaria; espacial-temporal; socio-humanista; ético-moral; transformadora; dignificante-liberadora; estética y metacognitiva", p.25-26.

Se coincide con las anteriores definiciones, al entender que el contenido de enseñanza-aprendizaje es el conjunto estructurado de saberes: praxiológicos, científicos, técnicos, ideológicos, políticos, culturales y éticos, seleccionados intencionalmente, que permiten al estudiante desarrollar su pensamiento crítico, habilidades, valores y modos de actuación asertivos. Este contenido articula conocimientos y métodos de trabajo que reflejan la realidad y favorecen la formación integral y multilateral de la personalidad.

Desde aquí, se puede realizar un constructo de la definición del contenido EA, entendido como: el sistema de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y modos de actuación que posibilitan al estudiante adquirir las herramientas necesarias para interactuar de manera resiliente y proactiva en el medio ambiente del que forma parte, con una visión sostenible- comprensivo-edificadora, en la tabla 1 se aprecian las dimensiones ambientales.

Tabla 1. Dimensiones ambientales

#	Dimensiones	Descripción
1	Cognitiva	Está orientada al desarrollo de conocimientos, a la comprensión crítica de los procesos naturales, sociales, económicos y culturales vinculados al entorno, permitiendo al estudiante analizar los problemas ambientales, sus causas, consecuencias y relacionarlos con la vida cotidiana para una toma de decisiones responsables, como base de la sostenibilidad.
2	Procedimental	Se enfoca en el desarrollo de habilidades prácticas para aplicar los conocimientos en acciones concretas, mediante la participación en proyectos y estrategias orientadas a la protección del entorno y a la gestión sostenible de los recursos, con impacto transformador en la comunidad y el medio ambiente.
3	Comportamental	Se centra en la adopción de conductas responsables y sostenibles, mediante la aplicación de, habilidades, conocimientos, valores y modo de actuación en las prácticas cotidianas que reducen el impacto ambiental y favorecen la sostenibilidad y el bienestar colectivo.

Fuente. Elaboración propia, 2025.

A partir de esta posición, se valora la percepción de docentes universitarios sobre la EA como contenido curricular y cómo le dan tratamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Materiales y Método

Para la selección de la muestra se empleó el software Epidat 4.2, considerando una población total de 57 docentes. El cálculo estadístico indicó que una muestra de 51 participantes resultaba fiable y factible, al tomar en cuenta una proporción esperada del 50 % y un nivel de confianza del 95 %. La muestra se definió de forma intencional y representativa, incluyendo a 51 docentes activos de la Universidad Alberto Masferrer de El Salvador, donde se desarrolló el estudio. De ellos, 29 eran mujeres y 22 hombres, distribuidos equitativamente entre las siete facultades que conforman la institución.

Se diseñó un cuestionario de medición de las percepciones de docentes universitarios sobre la educación ambiental como contenido curricular, tomando como base el abordaje realizado por Guevara et al. (2025), en lo referente a las ideas sobre educación ambiental y su didáctica. Este constaba de siete componentes:

- 1) Conocimiento sobre el valor de la responsabilidad ambiental en el proceso pedagógico
- 2) Desarrollo de acciones encaminadas al cuidado del medio ambiente en el proceso pedagógico
- 3) Promoción de la participación activa de los estudiantes en la familia y la comunidad,
- 4) Clima afectivo emocional
- 5) Responsabilidad que manifiestan los estudiantes
- 6) Experiencia positiva en la relación con la introducción de buenas prácticas en la educación ambiental
- 7) Actitud ante la actuación sobre temáticas ambientales.

La validez de contenido del cuestionario se realizó mediante el juicio de cinco expertos y su utilización se autorizó mediante las políticas éticas investigativas en la universidad Alberto Masferrer. Además, la prueba piloto se realizó con 30 docentes; se obtuvo la confiabilidad al utilizar el Alpha de Cronbach, que proporcionó un valor de 0.81. Se realizó un análisis factorial exploratorio que proporcionó un valor de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) de 0.853, con mediciones individuales superiores a 0.75. La recopilación de datos se realizó por la vía de una versión online del cuestionario por medio de formularios de Google.

El estudio se basa en un enfoque cuantitativo, con alcance descriptivo-exploratorio. En el procesamiento de la información se utilizó el programa estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), para analizar las frecuencias de las respuestas obtenidas y la búsqueda de relaciones entre las variables. El análisis de los resultados se realizó en dos pasos: primero se analizó el perfil sociodemográfico de los participantes y las respuestas de las preguntas en lo referente a las frecuencias de la escala Likert (regular, bien, muy bien, excelente). En el procesamiento de la información se consideró como positivas las respuestas **bien**, **muy bien** y **excelente**, y negativas la respuesta **regular**. Se resaltan las respuestas **regular** para analizar con más detalle las brechas en el tratamiento de la EA como contenido curricular. Segundo, se modela un sistema de acciones para robustecer el tratamiento a la EA como contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior.

El cuestionario, evalúa el dominio de los componentes del medio ambiente, las definiciones y sus categorías, los problemas ambientales que ocurren a escala mundial, regional y local; así como, los documentos normativos vigentes sobre la EA. También se controla, el dominio del currículo institucional de la carrera que guarda relación con la EA, los métodos, vías y formas para el desarrollo de la EA, según los diferentes enfoques, modelos y el diagnóstico de la EA de los estudiantes. De manera integrada, en el instrumento se tiene en cuenta, además, el dominio de las necesidades y potencialidades de la EA, los modos de actuación de la EA, estrategias para dar tratamiento al valor responsabilidad ambiental y la participación sistemática en el cuidado y protección del medio ambiente.

Se tienen en cuenta el grado en que el docente logra que los estudiantes se sientan responsables con el cuidado y protección del medio ambiente, da tratamiento sistemático a la EA, desde el contenido curricular y promueve la participación activa de los estudiantes en actividades ambientales en contextos áulicos y comunitarios. Fue necesario conocer cómo el docente evalúa los resultados de la EA, su participación activa ante problemáticas ambientales de manera individual y colectiva y la sistematización de buenas prácticas ambientales, su actualización teórica y el intercambio académico e investigativo sobre temas relacionados con la EA.

Resultados

Se presenta una evaluación de la percepción de los docentes sobre el tratamiento a la educación ambiental como contenido curricular.

En el estudio se pudo cuantificar, a partir de las respuestas ofrecidas, una prevalencia de edad en el rango de 31 a 40 años con un 43.14% de académicos y de 41 a 50 un 25.50%; el sexo femenino representó un 56%; los años de experiencia que más prevalecieron son de 1 a 5 para un 25.49% (Tabla 2).

Tabla 2. Características demográficas de la población.

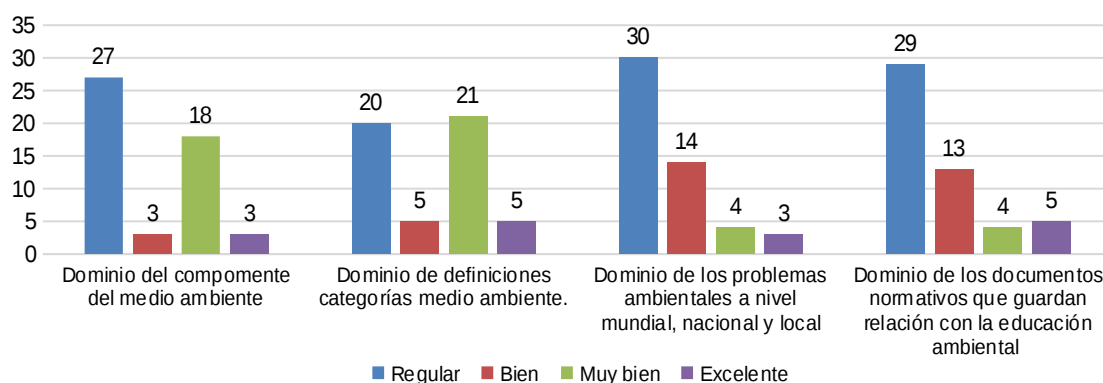
Rango de edad	Frecuencia	Porcentaje
De 20 a 30 años	7	13.72
De 31 a 40 años	22	43.14

De 41 a 50 años	13	25.50
De 51 a 60 años	7	13.72
Más de 60 años	2	3.92
Total	51	100
Sexo		
Femenino	29	56.86
Masculino	22	43.14
Total	51	100
Años de experticia		
Menos de 1 año	6	11.76
De 1 a 5 años	13	25.49
De 6 a 10 años	10	19.61
De 11 a 15 años	11	21.57
Más de 60 años	11	21.57
Total	51	100

Fuente. Elaboración propia, 2025.

El 53% de los docentes tienen poco dominio de los componentes del medio ambiente; el dominio de las definiciones y categorías del medio ambiente se encuentra en un 39%; también el 59% de docentes muestra poco dominio de los problemas ambientales que ocurren a escala mundial, regional y local, así como, un 57. % no dominan los documentos normativos vigentes sobre la educación ambiental (Gráfico 1).

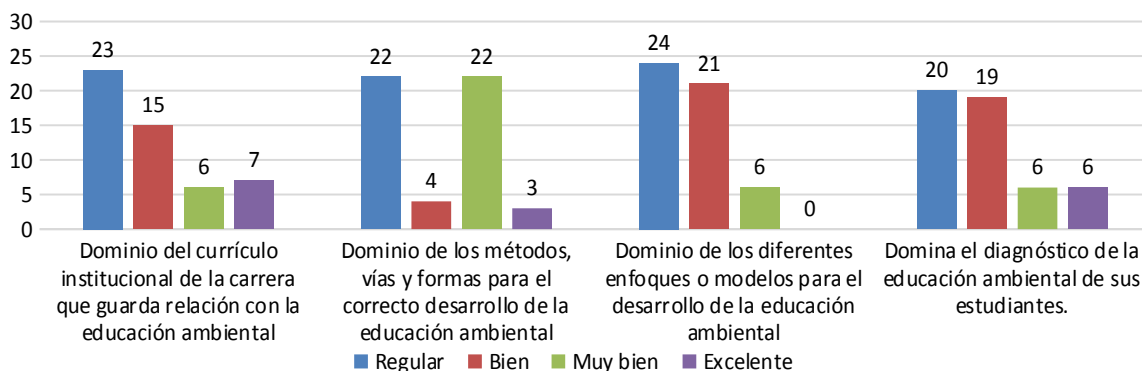
Gráfico 1. Dominio de componentes, definiciones, problemas y documentos ambientales



Fuente. Elaboración propia, 2025.

El análisis siguiente muestra que no es insuficiente (45% de los docentes) el dominio del contenido de los programas institucionales que guardan relación con la educación ambiental; el 43% de los encuestados tiene bajo dominio de las vías y formas de la educación ambiental en el proceso pedagógico; también un 47% tiene poco dominio de los enfoques y modelos de la EA; y un 39% presenta poco dominio de las necesidades y potencialidades de sus estudiantes en el contexto de la educación ambiental (Gráfico 2).

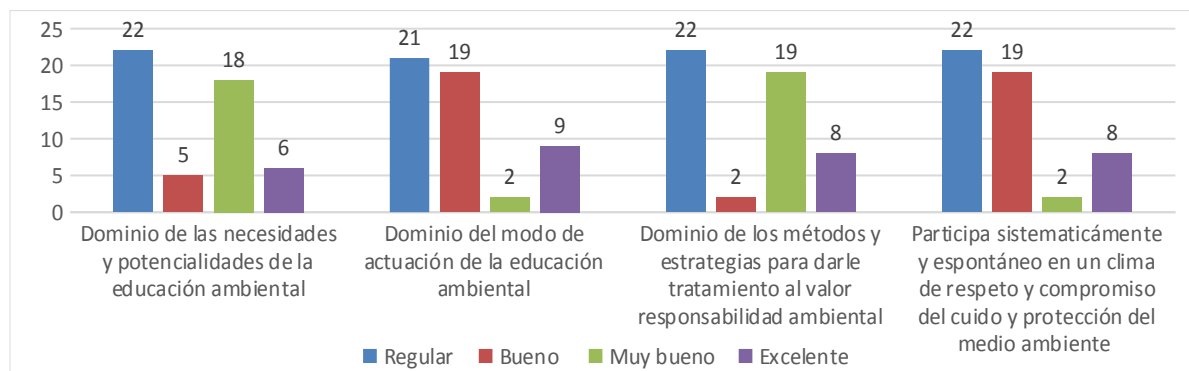
Gráfico 2. Dominio del currículo, métodos, enfoques y diagnóstico de la educación ambiental



Fuente. Elaboración propia, 2025.

En el dominio de las necesidades y potencialidades sobre la educación ambiental es bajo en un 43% de los académicos; un 41% de los docentes no tienen dominio de los valores ambientales y su modo de actuación; existe un 43% de docentes que tienen bajo dominio de los métodos y estrategias para el tratamiento al valor responsabilidad; igual que un 43% de docentes muestran una limitada participación y clima de respeto y compromiso sobre el cuidado y protección del medio ambiente (Gráfico 3).

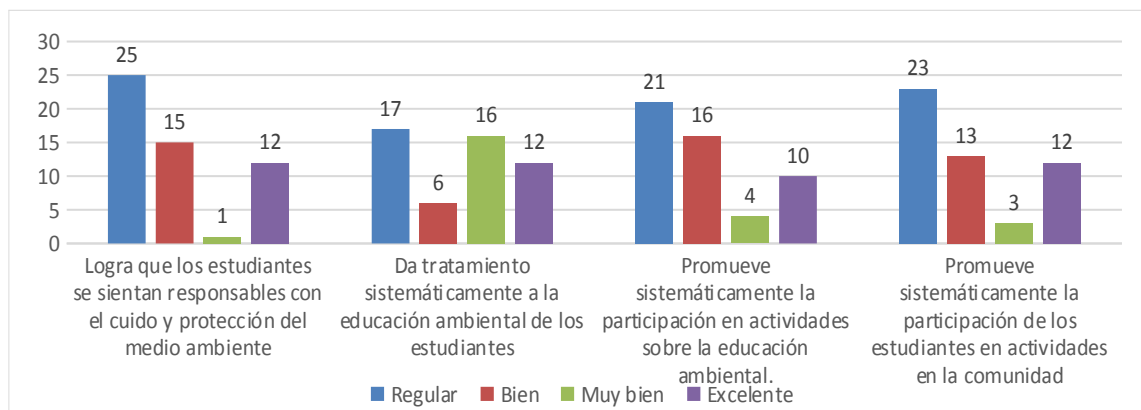
Gráfico 3. Dominio del currículo, métodos, enfoques y diagnóstico de la educación ambiental



Fuente. Elaboración propia, 2025.

La responsabilidad y sistematización aún es insuficiente. Según los docentes, el 49% de los estudiantes no se sienten responsables con el cuidado y protección del medio ambiente; el 33% de docentes indica que no le da tratamiento de forma sistemática a la educación ambiental desde su clase; en la promoción y participación en las actividades ambientales es baja; aún hay un 41% que no participan ni promueven las actividades que se relacionan con la educación ambiental; un 45% de los docentes no promueven la participación de los estudiantes en las actividades comunitarias (Gráfico 4).

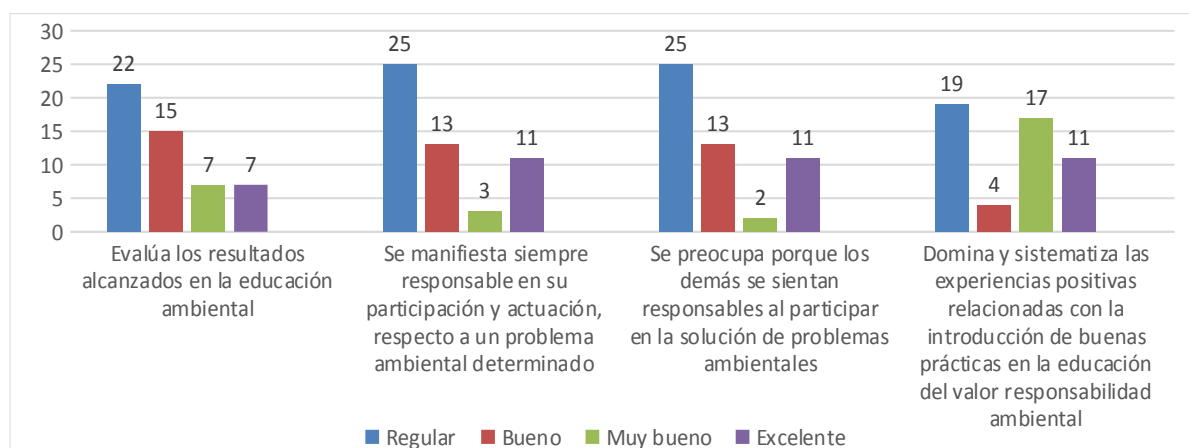
Gráfico 4. Responsabilidad y sistematización



Fuente. Elaboración propia, 2025.

El 43% de los docentes no evalúan los resultados de la educación ambiental; el 49% considera que no es suficiente la responsabilidad en la participación y actuación ante la problemática de la educación ambiental; de igual forma, el 49% no se preocupa porque los demás se sientan responsables de participar en la solución de los problemas relacionados con el medio ambiente; y un 37% no domina ni sistematiza las buenas prácticas y la responsabilidad ambiental (Gráfico 5).

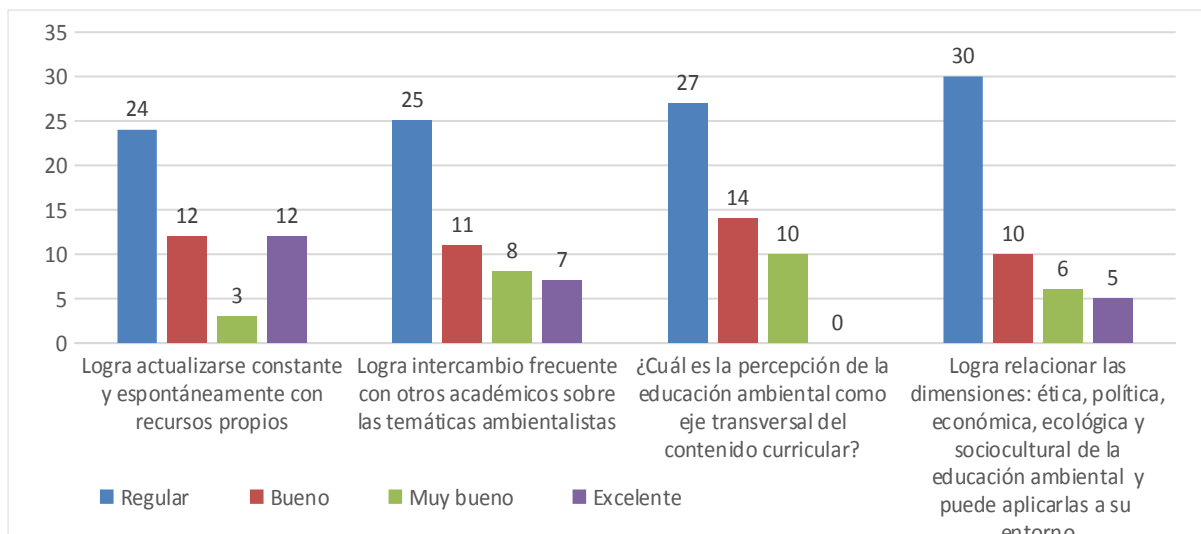
Gráfico 5. Evaluación, responsabilidad, preocupaciones y experiencias



Fuente. Elaboración propia, 2025.

El 47% de los docentes aún no se actualizan en temas relacionados con la educación ambiental, y un 49% no realiza intercambio con otros académicos sobre las temáticas ambientales. Así mismo, el 52% de los docentes tienen una limitada percepción de la educación ambiental como eje transversal del contenido curricular; de igual forma, al relacionar las dimensiones y su aplicabilidad al entorno geográfico, es de un 58% (bajo) de docentes (Gráfico 6).

Gráfico 6. Actualización e intercambio



Fuente. Elaboración propia, 2025.

Como se aprecia, en todos los aspectos analizados, los docentes evidencian insuficiencias en su preparación para dar un correcto y sistemático tratamiento a la EA como contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los resultados alcanzados ameritan análisis profundo y llevar a cabo acciones que robustezcan la percepción de los docentes sobre la necesidad social de fomentar la EA de los estudiantes universitarios, al entenderla como contenido curricular.

Discusión

Los docentes, visualizan el tratamiento a la EA, desde posiciones fragmentadas y restringidas, sobre todo, al valorar problemas ambientales relacionados con procesos bióticos y abióticos, cambio climático, deforestación, diversidad biológica, contaminación de las aguas y el aire, degradación de los suelos y desechos sólidos. En menor grado, hacen referencia a la legalidad ambiental, pero sin un análisis sistémico desde la progresión histórica del concepto educación ambiental y sus implicaciones en las políticas internacionales y nacionales.

Respecto a los valores ambientales, los docentes centran el trabajo en la responsabilidad ambiental, a partir del contenido curricular de sus asignaturas y disciplinas, sin visualizar su carácter interdisciplinario y sistémico, integrado al sistema de valores ambientales, en busca de formar en el estudiante una identidad ambiental que lo coloque en posición de asumir el cuidado y protección del medio ambiente, desde un sentir personológico, que trascienda de su actuar individual a la colectividad.

El dominio de los métodos, vías y formas para encausar un proceso de enseñanza-aprendizaje, manifiesta que, en su mayoría, los docentes lo hacen desde las concepciones didácticas de las asignaturas que imparten, sin un modelo y enfoque de EA bien definido y carecen de una concepción humanista y comprensivo-edificadora, aunque aluden cuestiones del enfoque sostenible, sin integrar los objetivos del desarrollo sostenible de forma implícita o explícita.

Al tratar la EA, carecen de un diagnóstico de las necesidades y potencialidades de los estudiantes al respecto, al igual que las del contexto, con escasa vinculación de problemáticas ambientales al objeto de la profesión de los estudiantes, sin llegar a concebir actividades curriculares, de forma sistemática, fuera del espacio áulico, de manera que el estudiante interiorice la significatividad del contenido curricular, para resolver problemas ambientales locales y lo consolide como un ente profesional preocupado y ocupado en transformar el medio ambiente, en busca de la sostenibilidad.

Un elemento muy afectado, al aplicar el cuestionario, fue la evaluación de la EA, pues los docentes, al no visualizarla como contenido curricular, al realizar evaluaciones, realzan los aspectos curriculares de sus disciplinas y asignaturas, sin un control del avance de los estudiantes respecto a los conocimientos, habilidades, actitudes y valores ambientales; en tanto, son parte implícita de los

objetivos curriculares y no se conciben como aspectos a vencer en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A modo de conclusiones, la educación ambiental puede ser considerada como el proceso de enseñanza aprendizaje que integra en sí un sistema de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y modos de actuaciones, que, al ser adquiridos por el estudiante universitario y sistematizados en el objeto de la profesión, le permite un actuar proactivo y resiliente, ante los problemas que afectan el medio ambiente en su espacio geográfico, aspectos que revelan su carácter de contenido, en el currículo de la Educación Superior y la necesidad de identificarlo y secuenciarlo en las diferentes unidades de estudio de cada disciplina y asignatura.

Al evaluar la percepción de los docentes sobre el tratamiento a la educación ambiental como contenido curricular, se aprecia que estos manifiestan insuficiente dominio de los métodos, vías, procedimientos y medios de enseñanza que deben utilizarse. Por otro lado, es limitado el accionar didáctico para atender la problemática ambiental y por lo general, no se tiene en cuenta como invariante de contenido a evaluar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, al predominar el consenso de tratar la educación ambiental como eje transversal integrador o estrategia curricular.

La necesidad de romper con la excesiva formalidad del currículo y pasar de la teoría a la acción se vuelve imperativa en el contexto actual de crisis ambiental. La educación ambiental no puede seguir tratándose como un eje transversal periférico, subordinado a otras áreas del conocimiento, sino que debe consolidarse como contenido curricular estructurado y obligatorio. Esta integración permitirá que los docentes y estudiantes desarrollen competencias críticas, reflexivas y prácticas frente a los desafíos socioambientales, garantizando que la formación académica responda a las demandas de sostenibilidad y responsabilidad ambiental que se necesita en la actualidad.

Referencias Bibliográficas

- Addine Fernández, F. (2004). Didáctica: teoría y práctica. Pueblo y educación. Retrieved 23 de 11 de 2025.
- Álvarez de Zayas, C. M. (1999), "La escuela en la vida. Didáctica", Recuperado el 14 de 2 de 2025, de <https://maravarzamoriveracruz.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/10/didacticacarlos-alvarez.pdf>.
- Binh, V. T. T., Thuy, N. T. H., & Hang, D. T. (2025), "Environmental Education and its Role in Enhancing Intention to Separate Waste: Evidence from Higher Education in Vietnam", Salud, Ciencia y Tecnología-Serie de Conferencias, (4), 45 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9872539>.
- Partido Comunista de Cuba, (2021). Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2021-2026. UNESCO. Retrieved 12 de 01 de 2026, from <https://siteal.iiiep.unesco.org/bdnp/3710/lineamientos-politica-economica-social-partido-revolucion-periodo-2021-2026>.
- Cruz Visa, G. J. (2022). Educación ambiental en instituciones educativas de la educación básica en Latinoamérica. Revisión sistemática. Ciencias y desarrollo. Universidad Alas peruanas, 6(3). Recuperado el 20 de 1 de 2025, de <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/2255/3297>.
- González Nápoles, R. R.; González Pérez, E. y González Pérez, E (2016). Concepción didáctica para la sistematización de habilidades en educación preuniversitaria. Su concreción en la Física. Académica universitaria. Retrieved 10 de 02 de 2026.
- Guevara Herrero, I., Esquivel Martín, T., Fernández Huetos, N., & Pérez Martín, J. M. (2024). Towards Transformative Environmental Education: Effective Activities for Primary Education. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-4119-3.ch004>.

- ONU. (2025). Progresos realizados para lograr los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Chrome-extension: [//efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://unstats.un.org/sdgs/files/report/2025/secretary-general-sdg-report-2025--ES.pdf](https://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://unstats.un.org/sdgs/files/report/2025/secretary-general-sdg-report-2025--ES.pdf).
- Piloto Varona. A.A. (2020). Reflexiones sobre el pensamiento de pedagógico de José Martí en la formación de las nuevas generaciones. Revista cubana de medicina militar. Vol.49. N° 1. Obtenido enero 2025 http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0138-65572020000100017.
- Poder Popular (2019). Constitución de La república de Cuba. Retrieved 23 de 08 de 2025, from chrome-extension: [//efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.gacetaoficial.gob.cu/sites/default/files/goc-2019-ex5.pdf](https://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.gacetaoficial.gob.cu/sites/default/files/goc-2019-ex5.pdf).
- Renovapack. (s.f.). 70 frases ecológicas para concientizar el cuidado del medio ambiente. Impacto ambiental. Retrieved 10 de 11 de 2025, from <https://renovapack.com/70-frases-ecologicas-para-concientizar-el-cuidado-del-medio-ambiente/>.
- Rosabal Rodríguez, J. A., y González Pérez, E. (2023). La clase en la educación superior, apuntes para su concreción compresiva edificadora. Salud Integral, 14-27. Recuperado el 2025 de 2 de 11, de <https://revistas.ues.edu.sv/index.php/si/article/view/2883/2987>.
- Salas López, G. E. (2021). Evaluación de una estrategia de educación ambiental sobre el conocimiento de la fauna nativa en el marco de la taxonomía Folk. Educare, 25(1), 1-15. <http://doi.org/10.15359/ree.25-1.2>.
- Sepúlveda-Gallego, L. E. (2025). La educación ambiental en Colombia desde la Ley General de Educación: un análisis comparativo de los marcos normativos y curriculares. Luna Azul (60), 110-128. <https://doi.org/10.17151/luaz.2025.60.7>.
- Sustentabilidad Sin Fronteras. (2025). Agenda Ambiental 2025: Los 15 eventos que marcarán el año. Recuperado de <https://sustentabilidadsf.org.ar/agenda-ambiental-2025-15-eventos>.
- Visa, George Jhon. (5 de mayo de 2022). Educación ambiental en instituciones educativas de la educación básica en Latinoamérica. Revisión sistemática. Ciencias y desarrollo. Universidad Alas peruanas, 6(3). Recuperado el 20 de 1 de 2025, de <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/2255/3297>.

Declaración de conflicto de interés y conflictos éticos

Los autores declaramos que este manuscrito es original, no contiene elementos clasificados ni restringidos para su divulgación ni para la institución en la que se realizó y no han sido publicados con anterioridad, ni están siendo sometidos a la valoración de otra editorial.

Los autores somos responsables del contenido recogido en el artículo y en él no existen plagios, conflictos de interés ni éticos.

Contribuciones de los autores

José Alberto Rosabal-Rodríguez: redacción del artículo, fundamentos teóricos, diseño de la metodología.

Rafael Bosque-Suarez: diseño del artículo, fundamentos teóricos metodológicos, revisión de todo el contenido.

Ermis González-Pérez: tratamiento estadístico e informático, corrección de estilo y bibliografía.

Celso Rodríguez Echenique: fundamentos teóricos metodológicos, revisión de todo el contenido.



José Miguel Esperanza Amaya: fundamentos teóricos metodológicos, revisión de todo el contenido.



Creative Commons Attribution 4.0 International License
Platform & workflow by OJS/PKP

