

**REPRESENTACIONES SOCIALES
DEL AMBIENTE EN LA COMUNIDAD DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
FRANCISCO ANTONIO DE ULLOA POPAYÁN, CAUCA.**

MERSY ANACONA FLOR
NADIA NUBIA MACA MUÑOZ

**Tesis presentada al Instituto Pedagógico de la Facultad de Ciencia Sociales y
Humanas
de la Universidad de Manizales para la Obtención del
Título de Magister en Educación desde la Diversidad**

Director:
JHON HARVY ARCIA GRAJALES
Mg. en Educación Docencia

Popayán, Colombia.

Octubre de 2017.

Contenido

Introducción	9
Justificación	14
1. Descripción del área problemática.....	19
1.1 Conceptualización del problema.....	19
1.2 Antecedentes de la investigación.....	24
1.3 Relación entre la conceptualización del problema y los antecedentes	28
2. Pregunta de investigación	30
3. Objetivos	31
3.1 Objetivo general.....	31
3.2 Objetivos específicos	31
4. Marco teórico	32
4.1 Categorías iniciales de análisis	32
4.1.1 Representaciones sociales como construcciones colectivas de la realidad.....	32
4.1.1.1 Conceptualización de las representaciones sociales	32
4.1.2 Dimensiones de las representaciones sociales	35
4.1.3 Proceso de objetivación y anclaje	37
4.1.4 Representaciones sociales del ambiente.....	39
4.2 La educación ambiental como una apuesta fundamental para la formación integral	41
4.2.1 Ambiente desde una perspectiva de interacción social, natural y cultural.....	41
4.2.2 Educación ambiental desde una mirada de la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad.....	42
5. Metodología	46
5.1 Tipo de investigación.....	46
5.2 Diseño	47
5.3 Unidad de análisis.....	47
5.4 Unidad de trabajo.....	48
5.5 Técnicas de recolección de la información.....	48
5.5.1 La colcha de retazos	48
5.5.2 Observación participante.....	49
5.5.3 Entrevista semiestructurada	49
5.6 procedimiento.....	50
6. Análisis de la información	52
6.1 Fase descriptiva.....	52

8.2 Fase interpretativa.....	64
8.2.1 Generación y funcionamiento de las RSA en la IE Francisco Antonio de Ulloa, como una oportunidad para la transformación del proceso de educación ambiental.....	65
8.2.2 Representaciones sociales del ambiente.....	85
8.3 Construcción de sentido.....	95
8.3.1 Las representaciones sociales del ambiente en la IE Francisco Antonio de Ulloa. Una mirada desde el contexto educativo.....	95
8.3.2 Educación ambiental desde una mirada de transdisciplinariedad.....	95
8.3.4 Ciudadanía ambiental.....	100
8. Conclusiones.....	103
9. Recomendaciones.....	104
10. Lista de referencias.....	105
11. Anexos.....	109
11.1 Anexo 1. Consentimiento informado.....	109
11.1.1 Consentimiento informado para participantes de investigación.....	109
11.2 Anexo 2. Matriz de preguntas para la ‘colcha de retazos’ y la entrevista semiestructurada.....	111
11.3 Anexo 3. Listado de preguntas sobre educación ambiental (interdisciplinariedad y transdisciplinariedad).....	113

Lista de tablas

1. Representaciones sociales del ambiente de la comunidad educativa Francisco Antonio de Ulloa.
2. Representaciones sociales del ambiente en la comunidad educativa Francisco Antonio de Ulloa.
3. Guía de preguntas para instrumento de recolección de información.

Lista de dibujos

1. Representación social del ambiente ‘antropocéntrica pactada’.
2. Representación social del ambiente ‘antropocéntrica cultural’.
3. Representación social del ambiente ‘globalizante’.
4. Representación social del ambiente ‘globalizante’.
5. Representación social del ambiente ‘antropocéntrica pactada’.
6. Representación social del ambiente ‘antropocéntrica cultural’.
7. Representación social del ‘ambiente globalizante’.
8. Representación social del ambiente ‘antropocéntrica cultural’.
9. Representación social del ambiente ‘antropocéntrica pactada’.

Resumen

Esta tesis muestra los resultados de una investigación en el campo de la Educación Ambiental —EA—, teniendo en cuenta la pertinencia del estudio del ambiente desde sus interrelaciones sociales, naturales. El objetivo consistió en describir las Representaciones Sociales del Ambiente (RSA) en la comunidad educativa de la institución educativa (IE) Francisco Antonio de Ulloa del municipio de Popayán.

La metodología utilizada fue de corte cualitativo, con un enfoque de etnografía educativa y técnicas de recolección de la información, como son: la técnica interactiva ‘colcha de retazos’, la observación participante y la entrevista semiestructurada.

El análisis de la información se realizó siguiendo la propuesta de Corbin y Strauss. Los niveles para esta codificación fueron: abierta, axial y selectiva (Araya, 2002). De acuerdo a los resultados de la presente investigación, se identificaron los siguientes tipos de RSA: ‘el ambiente es todo lo que hay después de mi/es todo lo que me rodea’; ‘la fábrica, la industria/el ambiente dominado por el hombre’ y ‘el hombre y la naturaleza/pueden coexistir de manera armónica’ en la Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Con cada una de las RSA encontradas en la comunidad educativa se generaron oportunidades para abordar el proceso de EA en la IE, desde una mirada de la transversalidad, de ética ambiental y de construcción de la ciudadanía ambiental.

Abstract

Social representations of the environment as an opportunity to address environmental education

This theory shows the results of research in the field of Environmental Education (EE), taking into account the pertinence of the study of the environment from its social, natural and cultural interrelations with the purpose of identifying opportunities to address the (EE) process in the Educational Institution (EI) Francisco Antonio de Ulloa of the city of Popayán. The aim was to describe and analyze how the Social Representations of the Environment (SRE) are constructed in the educational community. The qualitative methodology was used with a focus on educational ethnography and techniques for information collection, such as interactive technique called Patchwork Quilt, participant observation and semi-structured interview. The analysis of the information was made following the proposal of Corbin and Strauss. The coding levels were: Open, axial and selective (Araya, 2002). According to the results of the present investigation, the following types of RSA were identified: the environment is everything there is after me / everything is around me; the factory, industry / the environment dominated by man; and man and nature / can coexist harmoniously. From each of the SRE found in the educational community opportunities were generated to approach the process of EE in the EI from a perspective of transversality, environmental ethics and the construction of environmental citizenship.

Agradecimientos

Gracias a Dios por su infinito amor. A nuestras familias, por su apoyo y por ser nuestra inspiración. A los profesores de la Maestría en Educación desde la Diversidad, por sus enseñanzas transformadoras de vida, especialmente a nuestro director de tesis, John Harvy Arcia Grajales, por su gran colaboración y entrega vocacional.

Introducción

Este proyecto nace a partir del reconocimiento de la crisis ambiental que atraviesa actualmente el planeta. Esta crisis fue problematizada hace más de cuatro décadas, por consiguiente, se vio la necesidad de crear políticas internacionales de protección al ambiente que serían traducidas en las políticas de cada nación. En estos encuentros se crearon instituciones y conceptos que siguen vigentes en la actualidad. Esto se puede ver en los organismos, como el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente —PNUMA—, el Programa Internacional de Educación de Medio Ambiente —PNUMA/UNESCO—, y conceptos como la Educación Ambiental —EA— (Carta de Belgrado 1976), el ambiente (Unesco 1977) y el desarrollo sostenible (Informe Bruntland 1986)¹.

En Colombia se han impulsado políticas que han permitido la inclusión de la dimensión ambiental en el país. En primera instancia, se puede hacer alusión al ‘código nacional de los recursos naturales y renovables y de protección del medio ambiente’ de 1974. Posteriormente, la Constitución Política de 1991, a partir de la cual se creó el Ministerio del Medio Ambiente, se articuló la educación ambiental al Ministerio de Educación Nacional y se plantearon las orientaciones para la implementación de la EA a nivel formal e informal en Colombia.

De acuerdo a lo anterior, en cuanto a la educación formal que corresponde a la educación impartida en las instituciones educativas —IE— del país, la EA está organizada mediante los Proyectos Ambientales Escolares —PRAE—, los cuales se han articulado al

¹ Informe Bruthland. Recuperado de <https://desarrollosostenible.wordpress.com/2006/09/27/informe-brundtland/>

Proyecto Educativo Institucional —PEI— de las IE de las diversas regiones del país.

Actualmente, se cuenta con varias experiencias significativas instaladas en 26 departamentos del país, entre ellos el PRAE titulado ‘Mientras cambia la escuela’, proyecto que se ha venido adelantando en el municipio de Popayán por la IE Normal Superior de Popayán.²

Para la presente investigación, el foco de estudio son las Representaciones Sociales del Ambiente, y las categorías iniciales de análisis son las dimensiones de las Representaciones Sociales —RS—, generación y funcionamiento de las RS y la educación ambiental desde una mirada de la transdisciplinariedad.

Las RS son una teoría propuesta por el psicólogo social Serge Moscovici que “se refieren a una estructura cognitiva que tiene, entre otras funciones, otorgarle un sentido al medio y servir de guía o plan de conductas al describir, clasificar y explicar la realidad” (citado en Flores, 2012, p. 4); es decir, los estudios de RS son pertinentes para conocer cómo se construyen las RS sobre un objeto social determinado, y cómo las personas se apropian de estos para hacerlos parte de su cotidianidad y de sus actos determinando conductas sociales que afectan directamente la realidad de las comunidades.

Los estudios sobre RS son una oportunidad para la EA. Cuando se adelantan estos procesos en las IE es importante conocer la situación ambiental de cada comunidad en cuanto a lo que se sabe, lo que se cree y cómo se actúa en relación con el ambiente. Estos aspectos, en conjunto, son construidos culturalmente. De ahí que sea de interés abordar los estudios de las representaciones sociales del ambiente —en adelante RSA— en las comunidades educativas,

² ([Http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/w3-article-339502.html](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/w3-article-339502.html))

para identificar las orientaciones que se pueden seguir cuando se adelantan procesos de EA en las IE del país.

Con relación a las RSA, fue el profesor Marcos Reigota quien dio inicio a una línea de investigación que vincula a las RS con la EA. Como resultado de sus investigaciones propuso clasificar las RSA en tres categorías: las naturalistas, las globalizantes y las antropocéntricas (Calixto-Flores, 2008, p. 37). A partir de su investigación se han realizado diversas investigaciones a nivel latinoamericano inspiradas en sus propuestas, entre estas también se encuentran los estudios colombianos.

Dada la pertinencia del estudio sobre las RSA, este proyecto de investigación pretende describir las RSA en la comunidad educativa de la IE Francisco Antonio de Ulloa, por lo cual se ha planteado la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo se construyen las representaciones sociales de ambiente en la comunidad educativa de la jornada de la tarde de la IE Francisco Antonio de Ulloa?

Para responder la pregunta de investigación se planteó el siguiente objetivo general: describir las representaciones sociales del ambiente que se construyen en la comunidad de la institución educativa Francisco Antonio de Ulloa. La metodología utilizada es de corte cualitativo con un enfoque de etnografía educativa y técnicas de recolección de la información, como son la ‘colcha de retazos’, la observación participante y la entrevista semiestructurada.

El análisis de la información obtenida se realizó siguiendo la propuesta de Corbin y Strauss; en su orden, la codificación abierta, axial y selectica (Araya, 2002, p. 72-73). De acuerdo a los resultados de la presente investigación se identificaron los siguientes tipos de RSA; ‘el ambiente, es todo lo que hay después de mí/es todo lo que me rodea’, ‘la fábrica, la

industria/el ambiente dominado por el hombre' y 'el hombre y la naturaleza/pueden coexistir de manera armónica'.

Desde cada una de las RSA encontradas en la comunidad educativa se generaron oportunidades para abordar el proceso de EA en la IE, desde una mirada de la transversalidad, la ética ambiental y la construcción de la ciudadanía ambiental.

*“Acariciar una planta,
contemplar con ternura una puesta de sol,
oler el perfume de una hoja de pitanga, de guayaba, de naranjo o de ciprés,
de un eucalipto [...] son múltiples formas de vivir en relación permanente con este planeta generoso
y compartir la vida con todos los que lo habitan o lo componen”.*

(Gadotti, 2002, p. 76).

Justificación

El interés por comprender el ambiente desde las interrelaciones que se establecen entre los sistemas natural, social y cultural, nació hace más de cuatro décadas, con el reconocimiento de diversas problemáticas ambientales que llevaron a la creación de políticas de índole internacional de protección del ambiente. Estas políticas han permeado la legislación de países como Colombia; por lo tanto, esta investigación es pertinente porque responde a estos compromisos que se han establecido a nivel planetario para proteger el ambiente.

En este sentido, al hacer un recorrido histórico a nivel internacional y nacional respecto al surgimiento de conceptos como la EA, ambiente y desarrollo sostenible, cabe resaltar los eventos como, la conferencia de Estocolmo realizada en el año 1972 que fue la primera conferencia realizada por la Organización de las Naciones Unidas —ONU— sobre el deterioro ambiental e introdujo la preocupación por el crecimiento económico en detrimento del medio ambiente. Esta conferencia marcó el camino para la consolidación de políticas internacionales a nivel ambiental que llevaron a la creación del PNUMA—Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (encargado de coordinar las acciones relacionadas con el medio ambiente, al asistir a los países en la implementación de políticas adecuadas para el ambiente)—.

Posteriormente, se creó el PNUMA PIEA—Programa Internacional de Educación del Medio Ambiente, — por UNESCO, en 1975; sin embargo, los objetivos y principios de la dimensión ambiental en la educación se dieron en 1976 mediante la Carta de Belgrado. Subsiguientemente, en el año de 1977, la Conferencia Intergubernamental sobre EA se llevó a cabo en Tbilisi, donde se planteó la concepción del ambiente desde en una mirada de la complejidad; donde el ambiente no es solo el componente natural sino la interacción entre este,

el medio social y cultural indicando que “la educación ambiental debe adoptar una perspectiva holística en la que se examinen los aspectos ecológicos, sociales y culturales y otros que pudieran ser propios de problemas específicos. Es, pues, de carácter intrínsecamente interdisciplinario” (UNESCO, 1977, p. 12).

Más adelante, en el año de 1987, se propuso el concepto de desarrollo sostenible mediante el informe de Brundtland (1987) titulado ‘Nuestro futuro común’, cuya premisa es “un desarrollo que satisfaga las necesidades del presente sin poner en peligro la capacidad de las generaciones futuras para atender sus propias necesidades”³. Años más tarde, en 1992, se realizó la CNUMAD-UNCED —Conferencia de las Naciones Unidas sobre ‘Medio Ambiente y Desarrollo’— en Río de Janeiro, llamada la ‘Cumbre de la Tierra’, donde participaron 175 países. De los documentos que se generaron de esta conferencia, el que tomó mayor trascendencia fue el titulado ‘Agenda 21’, cuyo objetivo final fue la promoción de un nuevo modelo de desarrollo que permitió alcanzar el desarrollo sostenible. En el capítulo 36 de esta agenda se establecieron las bases para la orientación de la EA, relacionadas con la preocupación sobre el medio ambiente, para que fueran tenidas en cuenta en los currículos y para que fueran abordadas en las políticas de diversas naciones (UNESCO, 1997, P.48).

Posteriormente, la ONU programó un evento conocido como ‘La cumbre del milenio de las naciones Unidas’ que se llevó a cabo en la ciudad de Nueva York en el año 2000⁴, la cual congregó a 189 países con el objetivo de llegar a acuerdos que contribuyeran con mejorar las problemáticas de la vida cotidiana; se concluyó en la formulación de los ocho objetivos del

3 Informe Brunthland. Recuperado de <https://desarrollosostenible.wordpress.com/2006/09/27/informe-brundtland/>

4 Cumbre Milenio 2000. Recuperado de http://www.un.org/es/events/pastevents/millennium_summit/

milenio, también conocidos como ODM—Objetivos de Desarrollo del Milenio—. Estos objetivos tienen en cuenta aspectos tan importantes que inciden directamente en el desarrollo humano y en el mejoramiento de la calidad de vida de los sujetos, entre estos, el de erradicar la pobreza extrema, el logro de la enseñanza de la primaria universal, igualdad entre los sexos, la garantía de la sostenibilidad del medio ambiente, etc. Actualmente son conocidos como ‘objetivos del desarrollo sostenible’.⁵

Los objetivos del desarrollo sostenible u objetivos mundiales surgieron en ‘la conferencia de naciones unidas sobre el desarrollo sostenible’ celebrada en Río de Janeiro en el año 2012, los cuales sustituyen los ‘objetivos del milenio’, y se complementan constituyendo un total de 17 objetivos que buscan, en general, crear un planeta sostenible que se establece en beneficio para las vidas futuras. Entre algunos de ellos están los de ponerle fin a la pobreza, buscar una educación de calidad, la conservación del agua limpia, la utilización de energías no contaminantes que ayuden a cuidar el planeta, entre otros.⁶

Después, en la ‘cumbre de naciones unidas sobre cambio climático’, también conocida como la vigésimo primera Conferencia de las Partes —COP21— que se llevó a cabo en Paris (Francia) en el año 2014, se firmó el primer acuerdo universal de lucha contra el cambio climático, con el objetivo de reducir los niveles de gases efecto invernadero. En este evento

5 La agenda del desarrollo sostenible. Recuperado de <http://www.un.org/es/millenniumgoals/>

6 Cumbre mundial sobre el desarrollo sostenible. Recuperado de <http://www.un.org/es/development/devagenda/sustainable.shtml>

participaron 195 naciones, a las cuales se les iba a hacer un seguimiento cada cinco años con el fin de poder cumplir con los propósitos que se marcaron.⁷

A nivel nacional, es importante conocer que a partir de la Constitución Política de Colombia de 1991, en el artículo 79 se hace mención al derecho de los colombianos de gozar de un ambiente sano y, por consiguiente, en el año de 1993 se crea el Ministerio del Medio Ambiente. En el año 1994, se orientan los procesos educativos mediante el decreto 1743 de la Ley 115, donde se reglamenta que la EA será obligatoria en las instituciones educativas de educación formal del país. Posteriormente, mediante la Ley 1549 de 2012, en el artículo 7, se dan las disposiciones para implementar la EA en proyectos ambientales escolares —PRAE—, a los que se ha dado carácter de transversalidad. Sin embargo, según la Secretaria de Educación de Popayán,⁸ son pocas las experiencias significativas que se pueden encontrar en el municipio, entre estas la de la IE Escuela normal.

En la presente investigación cobra importancia describir las RSA que se encuentran en la comunidad educativa de la Institución Francisco Antonio de Ulloa en la ciudad de Popayán, teniendo en cuenta que las RS son una teoría que permite conocer la realidad de un contexto dado, de acuerdo a las creencias, percepciones y opiniones que sobre un objeto social se construyen en los intercambios de comunicación entre los sujetos y que determinan sus conductas y comportamientos en un grupo social (Araya, 2002, p 11).

⁷ Conclusiones sobre la cumbre. Recuperado de <https://www.ecointeligencia.com/2015/12/conclusiones-paris-cop21/>

⁸ Proyecto de educación ambiental PRAE. Recuperado de http://aplicaciones2.colombiaaprende.edu.co/prae/praes/normal_superior_de_popayan

Por lo anterior, se hace necesario el desarrollo de investigaciones sociales que partan desde los contextos específicos, en donde se puedan identificar las concepciones que circulan sobre el ambiente. Estas concepciones se relacionan con los comportamientos de los sujetos sobre un objeto social; en este caso, el ambiente que afecta directamente las realidades de los sujetos. Específicamente, para esta investigación es importante conocer y comprender los tipos de relación hombre-naturaleza que influyen directa o indirectamente en las realidades ambientales de la comunidad educativa.

El presente estudio es de interés, en la medida en que al describir las RSA que circulan en el contexto educativo, permite la construcción continua de las propuestas educativas acordes a la realidad en que se vive, y que contribuyan con la formación de las futuras generaciones desde una perspectiva crítica, reflexiva y tendiente a la toma de conciencia de la realidad, del cuidado y del respeto a la vida, de la naturaleza y de todas las condiciones que son indispensables para el planeta.

En este sentido, esta propuesta es novedosa porque que permite identificar las RSA de la comunidad educativa de la IE Francisco Antonio de Ulloa, desde la realidad de la comunidad, a la que hay que interpretar desde una visión de complejidad en su dinamismo, variedad, historicidad, lo cual permitirá forjar cambios significativos en la forma de entender los procesos de EA más pertinentes para este grupo. Adicionalmente, identificar cuáles son los retos culturales a los que se enfrenta el proceso de EA en la IE Francisco Antonio de Ulloa al involucrar a la comunidad educativa en la construcción de la EA en la IE, implica un compromiso de toda la comunidad educativa, y un apoyo mutuo entre las diferentes áreas del conocimiento para comprender la historia del desencadenamiento de la crisis ambiental actual y de la separación del hombre con la naturaleza.

1. Descripción del área problemática

1.1 Conceptualización del problema

Las investigaciones sobre RSA están vinculadas a los procesos de EA que se llevan a cabo, tanto a nivel formal, como a nivel informal. Estas investigaciones surgen a partir del reconocimiento de diversas problemáticas ambientales que afectan al planeta. Por lo tanto, los estudios sobre las RSA aportan a los procesos de EA, en cuanto permiten identificar las concepciones sobre el ambiente que circulan entre los sujetos que conforman un grupo social, con las cuales construyen su realidad y, en consecuencia, dirigen su comportamiento en función del ambiente.

El concepto de EA nace como uno de los resultados del interés por incluir la dimensión ambiental en los tratados internacionales de los años 70 del siglo XX, a partir de la necesidad de crear políticas de protección al ambiente, tras la evidente aparición de problemáticas de diferente orden; entre estas se pueden mencionar la degradación de la capa de ozono, el uso de agroquímicos en la agricultura, la deforestación, la erosión del suelo, el incremento de los niveles de gases efecto invernadero en la atmosfera junto al incremento de la temperatura en el planeta tierra.

Las anteriores problemáticas ambientales no están alejadas de la intervención humana, especialmente las relacionadas con el modelo de desarrollo que ha impulsado el sobreconsumo como ideal de la producción (Maya 2003, p. 20), lo cual ha desencadenado una crisis de civilización planetaria puesto que la tierra no resiste la presión de un consumo semejante. Esto ha conllevado a cambios que se han agudizado e incrementado en los últimos

años; razón por la cual, desde Estocolmo, uno de los puntos en discusión fue la necesidad de detener el desarrollo. Con esta premisa surgió el concepto de ‘desarrollo sostenible’ en 1987. Sin embargo, este concepto ha estado sujeto a críticas, especialmente de precursores del pensamiento ambiental latinoamericano como Ángel Maya, quien se pregunta acerca de la viabilidad de lo que representa el concepto de desarrollo sostenible, a partir de un modelo de desarrollo que lleva consigo la connotación de crecimiento continuo a costa de recursos naturales finitos. Sumado a esto se encuentran la situación referente a la decisión de no frenar el ritmo de desarrollo por parte de los países desarrollados, y el derecho de utilizar los recursos naturales para alcanzar el desarrollo de sus naciones solicitado por parte de los países en vía de desarrollo (Maya 2003, p. 23).

Por lo tanto, aunque se han hecho esfuerzos a nivel político para contrarrestar las diversas problemáticas ambientales que se enfrentan en la actualidad, no ha sido suficiente. Se pone a prueba si es cierto que a la vez de cuidar del ambiente se puede tener un desarrollo en términos económicos que permita conservar los recursos naturales para las generaciones futuras.

Actualmente vemos diversas problemáticas ambientales que afectan el planeta, como la contaminación del agua, del aire, ocasionadas por la gran demanda de energía de las fuentes no renovables requeridas por la industria, las prácticas agrícolas masificadas y extendidas que acaban con el suelo, la muerte masiva de especies y el incremento de problemas de salud humana. En Colombia, se evidencia una gran problemática relacionada con las prácticas de minería legal e ilegal que están devastando bosques y transformando ecosistemas.

La crisis ambiental tiene una base histórica que es importante que los alumnos en formación puedan comprender. Se requiere formar sujetos con memoria histórica que no solo se

detengan en el conocimiento de las culturas actuales cada vez más homogeneizadas, menos diversas, más consumistas e individualistas; sujetos con memoria histórica que puedan reconocer en las culturas ancestrales rutas de cambios culturales a nivel ambiental, por cuanto muchas de ellas supieron establecer prácticas adaptativas y responsabilidades con el sistema natural puesto que, como lo indica Ángel Maya (1996) “la gesta colonizadora de Europa tuvo un significado ambiental que apenas empieza a estudiarse. Significó, ante todo, la aniquilación de las culturas nativas, que habían logrado estrategias adaptativas a las distintas condiciones de vida” (p. 107). Por lo tanto, comprender las problemáticas ambientales desde su base histórica, su relación con la cultura, la influencia de los avances tecnológicos, entre otros aspectos a tener en cuenta, necesita de un proceso de EA desde la postura compleja, como fue concebida en Tbilisi en la Conferencia Intergubernamental sobre EA en 1977.

Otro aspecto relevante para la presente investigación está relacionado con la participación interdisciplinar en la construcción del proceso educativo a nivel ambiental, especialmente en la apuesta por la comprensión del significado del ambiente que Carrizosa entiende como “un sistema complejo producto de la interacción entre los sistemas naturales (físicos, químicos y biológicos) y los sistemas sociales (culturales, económicos, políticos y religiosos)” (Citado en Méndez, 2016, p. 1003). Según la ley 1549⁹ (1994) “la educación ambiental debe ser entendida, como un proceso dinámico y participativo, orientado a la formación de personas críticas y reflexivas, con capacidades para comprender las problemáticas ambientales de sus contextos (locales, regionales y nacionales). Al igual que para participar activamente en la construcción de apuestas integrales (técnicas, políticas, pedagógicas y otras)

⁹ Ley 1549. Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/ley154905072012.pdf>

que apunten a la transformación de su realidad, en función del propósito de construcción de sociedades ambientalmente sustentables y socialmente justas” (párr. 1).

En este sentido, se puede inferir que el componente interdisciplinario es fundamental cuando se pretendan consolidar los procesos de EA a nivel institucional, donde no solo se involucren los docentes del área de ciencias naturales, sino que la comunidad educativa también esté comprometida en el reconocimiento del valor interdisciplinar cuando se pretenda integrar y comprender la relación entre el sistema natural y el sistema socio-cultural, para analizar los cambios necesarios que se deben plantear cuando se vaya a iniciar o continuar un proceso concienzudo sobre EA a nivel institucional. Como lo indica Augusto Ángel Maya (1996), “para entender el problema ambiental hay que comprender, tanto el ecosistema, como los modelos culturales construidos sobre la transformación de la naturaleza. El modelo de interpretación ambiental tiene que ser, por tanto, necesariamente interdisciplinario” (p. 119).

Por otra parte, está la pregunta acerca de la comprensión que tenemos los ciudadanos del significado de ambiente, lo cual es crucial para entender el posicionamiento del ser humano como ser cultural, tecnológico, natural y simbólico dentro del concepto de ambiente. Para Ángel Maya (2003) la “*cultura* no significa simplemente la red de símbolos tejida por la sociedad para descifrar el mundo y las relaciones sociales. Cultura también son los instrumentos físicos que acompañan y sostienen la aventura del hombre, al mismo tiempo que las complejas formas de organización social que le permiten manejar más eficientemente o más peligrosamente el medio. El hombre es al mismo tiempo, mano, palabra y neocéfalo. No existe instrumento sin símbolo y la tecnología es un brazo articulado del sistema social” (p. 201).

De lo anterior se puede inferir que tanto la cultura como la diversificación de la tecnología son procesos que acompañan la evolución humana. Por tanto, poder comprender estos aspectos en su conjunto permite identificar los cambios culturales necesarios para construir una relación responsable con la naturaleza, donde el hombre, de acuerdo a su evolución natural, aprenda a transformarla bien, sin socavar los recursos naturales que poseen un límite de resistencia —al crear tecnologías adaptativas y cambios culturales que detengan la expansión de las problemáticas ambientales—.

En la cultura se gestan los conceptos que son asumidos por los sujetos que le dan un significado, con el cual adoptan comportamientos en sus actos cotidianos. Los estudios sobre RS permiten conocer y analizar las representaciones que se gestan en la cultura, sobre los conceptos que se traducen en la realidad y el diario vivir de los sujetos. De ahí que analizar las RSA permite tener una mirada de la situación actual de los procesos de EA en las IE, al ser estas influenciadas por las concepciones que del ambiente tienen los sujetos y cómo lo traducen a la realidad.

Los estudios que posibilitan situar al ser humano como parte de aquel sistema complejo permitirá, como lo menciona Rico (2009), representar el mundo desde una visión sistémica del ambiente (p. 148), para repensar los intereses que priman cuando se piensa en equilibrar las posibilidades ambientales en el planeta, y dejar de lado factores como son el crecimiento económico desbordado que termina por acabar y destruir la vida misma, sin mirar las consecuencias que traen consigo ni pensar en el futuro.

Las investigaciones sobre RSA son útiles como punto orientador que marca las pautas de los cambios necesarios para consolidar los procesos de EA, como lo señala Marcos

Reigota, “el primer paso para la realización de la educación ambiental consiste en la identificación de las representaciones que tienen las personas involucradas en el proceso educativo” (Citado en Méndez, 2016, p. 1003).

En varios países latinoamericanos, se han realizado investigaciones sobre las RSA, entre estos se encuentra Colombia. En Colombia, son varias las experiencias investigativas que se pueden encontrar a nivel regional. En cuanto a nivel local se encontró un estudio sobre las RSA en el municipio de Popayán.

1.2 Antecedentes de la investigación

En la búsqueda de los antecedentes pertinentes se encontraron varias investigaciones de RSA, entre las que se destacan los estudios realizados en países latinoamericanos, especialmente en Brasil y en México que han utilizado la teoría de las RS teniendo en cuenta que son de gran importancia para el campo educativo; de igual manera, también se encontraron los estudios en Colombia, tanto a nivel de pregrado como de posgrado.

Un primer acercamiento a los estudios sobre las RSA es la propuesta de investigación del profesor Marcos Reigota (1990), quien dio inicio a una línea de investigación sobre las RS y el ambiente; como resultado de su investigación propuso clasificar las RSA en tres tipos: naturalistas, globalizantes y antropocéntricas. Las naturalistas corresponden a los aspectos físico-químicos, a la flora y a la fauna; la globalizante se aplica cuando se consideran las interacciones entre los aspectos sociales y naturales; y por último, la antropocéntrica se orienta hacia la utilidad de los recursos naturales para la vida del ser humano (Flores y González,

2008, p. 70). Este estudio vinculó la teoría de la RS del ambiente, siendo esto pertinente para identificar las orientaciones en el campo de la EA.

Numerosos estudios han retomado las clasificaciones de las RSA planteadas por Reigota, entre los que se destaca el estudio realizado en Brasil titulado ‘Social representation of environmental education and health education in college students’, cuyos resultados muestran una nueva clasificación para las RSA ‘antropocéntricas’. Estas subclasificaciones son RSA ‘antropocéntricas utilitaristas’ y RSA ‘antropocéntricas pactadas’. La primera se refiere a que el medio natural está supeditado a los intereses del hombre y, por lo tanto, se rechaza el nexo entre él y la naturaleza; el hombre considera que está por encima de la naturaleza. Las RSA antropocéntricas pactadas muestran un acercamiento al reconocimiento del nexo histórico que existe entre el ser humano y la naturaleza que conlleva a la reformulación de esta relación (Flores, 2008, p. 51). Estas clasificaciones cobran gran relevancia en la medida en que se pueden tomar como referencia en la presente propuesta de RSA.

Por otra parte, también se destacan las diferentes investigaciones desarrolladas por Raúl Calixto Flórez, cuya unidad de trabajo han sido principalmente los sujetos que se forman para ser docentes. Los resultados de estas investigaciones muestran un predominio de las RSA naturalistas y las RSA antropocéntricas utilitaristas, siendo las antropocéntricas las más comunes (Flores 2008; 2012; 2013).

En la investigación ‘representaciones sociales del medio ambiente. Un problema central para el proceso educativo’ se identificaron cinco tipos de RS, en su orden, naturalistas, globalizantes, antropocéntricas, utilitaristas, pactadas y culturales. La quinta RSA emergió a partir de la investigación de Gutiérrez (1995), quien propone un tercer tipo de RSA

antropocéntrica referida a la cultura (Calixto y González, 2008, p. 72-73). La RSA antropocéntrica cultural reconoce el legado cultural del ser humano, al identificar la importancia de los valores (Flores, 2008, p. 54). Este estudio permite profundizar en el análisis de las RSA por qué a partir de la identificación de estas clasificaciones, se pueden gestar procesos de cambio en la EA que contribuyan con la formación de las futuras generaciones.

En los resultados del artículo ‘enfoques y sujetos en los estudios sobre representaciones sociales de medio ambiente en tres países de Iberoamérica’ de los autores Dr. Edgar González Gaudiano y Rosa Elvira Valdez (2012), se pudo concluir que la mayoría de los estudios de las RS aplican el enfoque cualitativo y que la unidad de trabajo han sido estudiantes, docentes o docentes y estudiantes según los contextos investigados (González y Valdez, 2012, p. 14). Por esto, se sugiere el desarrollo de investigaciones que involucren a más sujetos relacionados con los procesos de EA; de allí que retomáramos este aspecto en nuestra investigación y decidiéramos trabajar con algunos miembros de la comunidad Educativa de la Institución Francisco Antonio de Ulloa, como estudiantes, docentes y directivos.

Se hizo evidente la persistencia de un paradigma antropocéntrico, de acuerdo a la investigación, ‘representaciones sociales del cuidado del medio ambiente de las estudiantes normalistas’, donde fue primordial lograr que los actores del proceso educativo, en particular docentes y alumnos se reconocieran como parte de la problemática ambiental y fueran agentes coadyuvantes para su transformación, de donde se sigue la importancia de vincular a la comunidad Educativa en los procesos de EA (Araiza, Jiménez y Vega, 2014, p. 381).

Otro antecedente que aportó a este estudio fue el de ‘representaciones sociales en educación ambiental en la Amazonía’ realizado en Castanhal-Pará (Brasil) por Rodríguez de

Andrade (2016), el cual posee un enfoque cualitativo de carácter etnográfico. Nuestra investigación también se tiene en cuenta esta perspectiva, teniendo en cuenta que las etnografías educativas son muy utilizadas para comprender la dinámica escolar.

En el ámbito nacional se destacaron tres búsquedas acerca de las RSA que igualmente aportaron al proceso llevado a cabo en esta investigación. Entre estas están la ‘preocupación ambiental entre población universitaria: representaciones sociales e implicación personal en temas ambientales en la Universidad de Antioquia’ de Elizabeth Montoya Ochoa y Erika Acevedo Mejía (2013). Aquí se destaca la importancia de la EA como una educación para la vida y la convivencia en armonía con la naturaleza y con nuestros semejantes, donde se integra la teoría y la práctica por lo que es fundamental reflexionar y trabajar por mejorar colectivamente nuestras prácticas diarias en pro del ambiente.

Otra de las investigaciones empleadas en el proceso investigativo fue el titulado ‘representaciones sociales de la educación ambiental y del campus universitario, una mirada de los docentes en formación de la Universidad Pedagógica Nacional’. En este se concluyó que el reconocimiento de las representaciones podía servir de base para la reflexión, la formulación de políticas y la estructuración de una propuesta de EA desde una perspectiva ética, crítica y propositiva que aportara al fortalecimiento de este campo emergente y al proceso de formación en la transformación de realidades ambientales (Mesa, Contreras y Guzmán, 2013, p. 52-67). De allí la importancia de la EA como proceso de formación enfocado en la emancipación social e ideológica que pretende reconocer las capacidades de las personas, que se constituye, además, en una alternativa fundamental a la hora de promover una cultura comprometida frente a la vida.

Para la fundamentación de esta propuesta investigativa se empleó el artículo, ‘representaciones sociales de un grupo de estudiantes universitarios colombianos sobre el ambiente’, escrito por el sociólogo Alejandro Rico Méndez (2014). Aquí encontramos que en los discursos de los estudiantes prevalecía una RSA antropocéntrica y sistémica del ambiente. Finalmente, en este artículo se plantea que la categoría ‘representación sistémica del ambiente’ puede subdividirse en dos categorías, las *sencillas* y las *complejas*, según el nivel de profundidad alcanzando en el análisis del tema ambiental. Asimismo, a lo largo de este trabajo se apreció cómo las representaciones son esenciales para entender el comportamiento de los agentes sociales en cualquier contexto, teniendo en cuenta que estas permitieron acercarse a la comprensión de las formas en que percibían el entorno, las actitudes que asumían bajo la influencia de dichas percepciones, y por ende, las estrategias que adoptaban para actuar en él (Méndez, 2016, p. 1011).

En el artículo, ‘representaciones sociales sobre medio ambiente de los estudiantes de la Institución Educativa’ se encontró que predominan las RS *naturalistas*, *antropocéntricas* y *antropocéntrica pactada*; de donde se siguió el reconocimiento de las RSA que constituyen los argumentos teóricos pertinentes para la EA, los cuales resultaron útiles para emprender acciones dirigidas a mejorar los procesos y prácticas educativas (Patiño, 2014, p. 85).

1.3 Relación entre la conceptualización del problema y los antecedentes

De acuerdo con la delimitación conceptual del problema que se ha formulado y el análisis de los antecedentes, esta es una investigación que busca comprender cómo se construyen las RSA de la comunidad educativa de la IE Francisco Antonio de Ulloa, jornada de la tarde, con miras a identificar la situación actual de la integración de la dimensión ambiental en la IE, y con

el objeto de servir como una oportunidad para consolidar el proceso de EA en la IE, a partir del reconocimiento y comprensión del significado del ambiente. Por lo tanto, se han plantearon las siguientes categorías iniciales del análisis:

Categoría 1. Dimensiones de las representaciones sociales del ambiente:

Descriptores:

- Información.
- Campo de representación (RS del ambiente naturalista, antropocéntrica y globalizante).
- Actitud.

Categoría 2. Representaciones sociales como construcciones colectivas de la realidad:

Descriptores:

- Proceso de objetivación.
- Proceso de anclaje.

Categoría 3 La educación ambiental desde una mirada de la transdisciplinariedad

Descriptores:

- Ambiente como sistema de interacción social, natural y cultural.
- Educación ambiental desde una mirada desde la transdisciplinariedad.

2. Pregunta de investigación

¿Cómo se construyen las representaciones sociales del ambiente en la comunidad de la Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa de Popayán?

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Describir las representaciones sociales del ambiente que se construyen en la comunidad de la Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa.

3.2 Objetivos específicos

1. Identificar las dimensiones de las representaciones sociales del ambiente en la comunidad educativa Francisco Antonio de Ulloa.

2. Analizar los procesos de objetivación y anclaje de las representaciones sociales del ambiente que emergen en la cotidianidad de la comunidad educativa Francisco Antonio de Ulloa.

3. Describir los elementos que contribuyen en la configuración de las representaciones sociales en la Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa.

4. Marco teórico

4.1 Categorías iniciales de análisis

4.1.1 Representaciones sociales como construcciones colectivas de la realidad

4.1.1.1 *Conceptualización de las representaciones sociales*

Las RS son una teoría contemporánea dentro de la psicología social. Esta teoría ha sido de gran interés en las últimas décadas para emprender las investigaciones que le han dado mayor relevancia a los aspectos sociales y culturales, especialmente, al identificar los significados que sobre un objeto social se distribuyen en las relaciones e intercambios que realizan los sujetos que conforman un contexto dado, lo cual permite estudiar sus realidades y sus comportamientos con relación a dicho objeto o concepto. En este sentido, Serge Moscovici (1969), quien propuso esta teoría a partir de su trabajo doctoral, las define como “un corpus organizado de conocimiento y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integra en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación” (p.18).

Por su parte, Denise Jodelet (1984), discípulo de Moscovici, refiere que “el concepto de RS designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio designa una forma de pensamiento social” (p. 4-74); de esta manera, es importante resaltar que las RS constituyen conocimientos socialmente compartidos y aceptados en la cotidianidad y que circulan en los diferentes contextos y que

influyen positiva o negativamente. Además, para Jodelet (1984) “representar es re-presentar, hacer presente en la mente, en la conciencia. En este sentido, la representación es la reproducción mental de otra cosa: persona, objeto, acontecimiento material o psíquico, idea etc.” (p. 4-75). Por lo tanto, cuando representamos un objeto social, nos estamos haciendo una imagen, una figura que permite materializar y explicar un determinado concepto.

En ese aspecto, las RS permiten conocer y estudiar la realidad en que viven los sujetos en relación con los otros y con los objetos sociales, teniendo en cuenta que los seres humanos son seres sociales, y su forma de actuar está ligada al contexto donde viven, la formación que han adquirido y las interrelaciones que establecen entre sí y con el medio que los rodea; los sujetos entienden y dan sentido a su realidad, y esta es la forma como reflejan la intersubjetividad de su contexto. En efecto, según Moscovici (1969), la RS “trasciende de un esquema diádico, donde sujeto (S) y objeto (O) interactúan, para pasar a un esquema tríadico donde los otros sujetos interactúan e inciden en la relación sujeto objeto” (Citado en Araya , 2002, p. 17).

Numerosos autores han aportado y empleado las teorías de las RS, las cuales permiten identificar en el contexto social las ideologías, las normas y los valores de las personas que conforman dicho entorno social y cotidiano. Por su parte, para Denise Jodelet, las RS “expresan la relación que los individuos y los grupos mantienen con el mundo y los otros; que son forjadas en la interacción y el contacto con los discursos que circulan en el espacio público”¹⁰. Esto está estrechamente relacionado con la capacidad de comunicarse que tienen los

¹⁰ La teoría de las representaciones sociales. Recuperado de http://www.psicologia-online.com/articulos/2007/representaciones_sociales.shtml

seres humanos, de compartir mediante diversos tipos de lenguaje las creencias, las percepciones y los significados que caracterizan una cultura y orientan todo aquello que encontramos a nuestro alrededor; asimismo, forman parte de ese gran sistema que es necesario comprender para poder vivir en un grupo determinado.

Por otra parte, Sandra Araya (2002) afirma que “Las RS constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa” (p. 11). Por consiguiente, se hacen necesarias las investigaciones en los contextos particulares, teniendo en cuenta que las RS varían de un contexto a otro, de una cultura a otra, y que se constituyen en bases fundamentales para orientar procesos educativos apropiados. En este mismo sentido, Jodelet (1984) afirma que la RS es “la manera en que nosotros sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano. En pocas palabras el conocimiento ‘espontáneo’, ‘ingenuo’ [...] que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común o bien pensamiento natural, por oposición al pensamiento científico” (p. 4-73).

Las RS constituyen el conocimiento cotidiano, práctico de sentido común, teniendo en cuenta que son construcciones mediante las cuales los sujetos hacen comprensible la realidad física y social, y que circulan integrándose en una relación cotidiana de intercambios (Moscovici 1969 p. 18).

4.1.2 Dimensiones de las representaciones sociales

Las RS se pueden analizar a partir de las tres dimensiones propuestas por Serge Moscovici (1986), las cuales son la *información*, el *campo de representación* y la *actitud*. La ‘información’ da por entendido que se tiene conocimiento, el ‘campo de representación’ determina que se cree, como se interpreta y con la ‘actitud’, qué se hace y cómo se actúa (Citado en Araya, 2002, p. 41).

La dimensión de la ‘actitud’ está relacionada con la conducta de las personas, la forma como se comporta, la cual se encuentra estrechamente relacionada con la ‘información’ y la imagen que los sujetos tienen con respecto a un objeto social; se puede afirmar que la dimensión de la ‘actitud’ expresa el aspecto más afectivo, emotivo de la representación que tiene que ver con la motivación que tienen los sujetos respecto al objeto representado y que determina la actuación, como lo dice Sandra Araya (2002): “toda representación social contribuye al proceso de formación de las conductas y de la orientación de la comunicación social” (p. 24). Adicionalmente, se puede decir que las RS contienen las ‘actitudes’ y no a la inversa (Araya, 2002, p. 24).

La dimensión de la ‘información’ corresponde a los conocimientos y/o saberes que tienen los sujetos sobre un objeto o elemento social determinado, teniendo en cuenta que vivimos en una sociedad global e interconectada en la que existen diversas fuentes, de donde se puede recibir u obtener información. Esta dimensión permite analizar de dónde se han adquirido los datos, y a su vez, conocer las concepciones, opiniones y/o construcciones que sobre la realidad se forman las personas en sus relaciones cotidianas; tanto el origen de la información, como la experiencia, las condiciones sociales, políticas y económicas tienen influencias en las

El campo de representación es la dimensión más interesante y compleja de captar en una RS, porque es el momento donde se integran y conjugan todos los elementos que la componen, donde se establece la opinión personal, es decir, lo que se cree. El ‘campo de la representación’ es considerado la parte más importante de la RS; como lo expresa Sandra Araya (2002) “el campo de la representación se organiza en torno al esquema figurativo o núcleo figurativo, el cual constituye la parte más sólida y más estable de una representación” (p. 41). Por lo tanto, las actuaciones tendientes a cambiar una RS se deben dirigir hacia la modificación del esquema que es la parte que constituye el significado global de la representación. De allí que sea necesario tener claridad del cómo se construyen las RS, para poder comprender y analizar los discursos desde una totalidad.

4.1.3 Proceso de objetivación y anclaje

En toda RS encontramos inmersos dos procesos muy importantes, el de la ‘objetivación’ y el del ‘anclaje’ que, si bien es cierto permiten establecer la forma como se construye el conocimiento social de un determinado contexto, se hace relevante poder comprender estos procesos que son simultáneos y que permiten explicar “cómo lo social transforma un conocimiento en representación y cómo esta representación transforma lo social” (Jodelet, 1984, p. 480), teniendo en cuenta que estos dos procesos se refieren a cómo se genera y funciona una RS, lo que marca las influencias, bien sean positivas o negativas, en la forma de actuar y/o en el comportamiento de los sujetos.

Para Moscovici el “objetivizar es reabsorber un exceso de significados, materializándolos” (citado en Jodelet, 1984, p. 481), y para Sandra Araya (2002) “el proceso de objetivación se refiere a la transformación de conceptos abstractos, extraños en experiencias o

materializaciones concretas. Por medio de él lo invisible se convierte en perceptible” (p. 35). Es la forma como se concretizan los conceptos abstractos en conceptos familiares que llegan a partir de las informaciones que se reciben, tanto desde la experiencia de los medios masivos de comunicación, como de las constantes interrelaciones que a diario compartimos en un contexto social y cultural.

Para Jodelet (1984) la objetivación tiene tres fases, la primera es la *construcción selectiva* que se refiere a la capacidad para seleccionar la información que se recibe de acuerdo a los patrones normativos o de valores del contexto en el que se vive y que se utiliza para representar a ese objeto (p. 483).

La segunda fase es el *esquema figurativo* que consiste en la formación de “una imagen nuclear concentrada, con forma gráfica y coherente que captura la esencia del concepto, teoría o idea que se trate de objetivar” (Araya, 2002, p. 35). Este núcleo figurativo está formado por la imagen o figura del concepto que se forman en la mente los sujetos, quienes atribuyen un sentido o un significado; es decir, cada figura tiene un sentido y todo sentido tiene una figura, como lo menciona Jodelet (1984, p. 36).

La tercera fase de la objetivación es la *naturalización* que, al haberse formado una imagen de un concepto, pierde su carácter simbólico arbitrario y se convierte en una realidad con existencia autónoma (Araya, 2002, p. 36). Los elementos del pensamiento se convierten en la realidad del sentido común. Por otro lado, el ‘anclaje’ es un proceso que se refiere a cómo se enraíza la representación social, lo cual constituye una guía para los comportamientos. Tanto la objetivación, como el anclaje permiten convertir algo extraño en familiar, teniendo en cuenta que son procesos que se dan simultáneamente y que se complementan y, “si bien el proceso de

anclaje permite afrontar las innovaciones con objetos que no son familiares para las personas, hay que advertir que las innovaciones no son tratadas por igual por todos los grupos sociales, lo cual evidencia el enraizamiento social de las representaciones y su dependencia de las diversas inserciones sociales” (Araya, 2002, p. 36).

Se podría decir que la forma como se integra el conocimiento ya preexistente con el nuevo conocimiento es muy particular en cada contexto y de las personas en sí, motivo por el cual, la objetivación y el anclaje son procesos que van a permitir identificar y clasificar las RS de un objeto social, en este caso, el ambiente.

4.1.4 Representaciones sociales del ambiente

El poder acercarse y analizar las RSA desde los contextos educativos de las realidades particulares, diversas y heterogéneas, permitió indagar las percepciones y concepciones que existían en la comunidad educativa respecto del ambiente. Como lo indica Denise Jodelet “Las RS son, también, sistemas de referencia que permiten interpretar el mundo; engloban valores, creencias, imaginarios, información y actitudes ante los diversos fenómenos que constituyen la realidad que desean influir y cambiar. Ese universo simbólico genera sentido, identidad y estrategias de acción ante problemáticas específicas” (citado en Díaz, 2013, p. 88).

De otro lado, los estudios realizados sobre las representaciones sociales del ambiente fueron iniciadas por el profesor Marcos Reigota, quien ha liderado una línea de investigación que vincula a las RS con la EA. Como resultado de sus investigaciones él propuso clasificar las RSA en tres categorías: las ‘naturalistas’, las ‘globalizantes’ y las ‘antropocéntricas’ indicando que la ‘RS naturalista’ se caracterizaba por enfatizar los aspectos naturales; en

ocasiones, lo realizó mezclando conceptos de la ecología. La ‘RS globalizadora’ se caracteriza por las relaciones recíprocas entre ambiente natural y sociedad, y la ‘RS antropocéntrica’ se caracteriza por el empleo de los recursos naturales como garantía de la sobrevivencia humana (Reigota, 1994) —es importante referenciar esta clasificación a través de este documento, porque ha inspirado las investigaciones sobre la RS del ambiente en América Latina—.

Son destacables los estudios propuestos por Andrade, de Souza y Brochier (2004), quienes han subdividido las representaciones sociales antropocéntricas en ‘utilitarista’ y ‘antropocéntrica pactada’. Las RS utilitaristas “consideran a todo bien natural como un recurso para el uso humano” (Flores, 2008, p. 51), y las pactadas hacen referencia al reconocimiento de las problemáticas ambientales para actuar en favor de él. Pero emerge un tercer tipo de representación antropocéntrica retomada de la clasificación del medio ambiente propuesta por Gutiérrez; la RS ‘antropocéntrica cultural’, la cual va más allá del reconocimiento de la responsabilidad que tenemos los seres humanos con la protección y el cuidado del ambiente, al centrarse en las acciones que se deben desarrollar para su conservación (Gutiérrez citado en Flores 2008, p. 51).

Uno de los investigadores que ha tenido en cuenta los postulados de Reigota ha sido Raúl Calixto Flórez (2013), quien considera que “las representaciones sociales a diferencia de otras formas de conocimiento de sentido común, pueden constituir una guía de la planeación y la práctica de la educación ambiental” (p. 2). El poder contribuir en la planeación de la EA para que se gesten verdaderos procesos fue un reto que llevó a comprometerse consigo mismo y con la sociedad.

4.2 La educación ambiental como una apuesta fundamental para la formación integral

4.2.1 Ambiente desde una perspectiva de interacción social, natural y cultural

El ambiente es considerado por algunos autores como aquel sistema complejo de interrelaciones donde existe interdependencia mutua, teniendo en cuenta los sistemas socioculturales y naturales con sus relaciones y funciones específicas. En este sentido el ambiente es una “totalidad compleja, diversa, en permanente transformación y auto-organización, cuya configuración surge de la interacción de procesos físicos, químicos, biológicos, tecnológicos, socio-económicos, políticos y culturales” (Gazzano citado en Montoya, 2014, p. 244). Teniendo en cuenta la consideración de González Gaudiano “el ambiente comprende la realidad individual y colectiva cotidiana en que se desarrollan las interacciones entre los grupos humanos y el medio social, cultural y natural sin ignorar la importancia de mantener una perspectiva regional y global” (citado en Flores y González 1997, p. 71).

De acuerdo a las anteriores concepciones del ambiente se puede evidenciar que el ambiente es un sistema complejo, aunque no sea reconocido por todas las personas en su gran magnitud; sin embargo, las concepciones que se tengan respecto a él influyen en la forma como se actúa con relación a este. De otro modo, Araiza y sus colaboradores afirman que “la situación actual del ambiente no está fuera, sino dentro de cada individuo: en sus valores, cosmovisiones, prejuicios, experiencias, etc., ya que estos elementos influyen en la manera de ver la realidad y en la voluntad y capacidad de cambiar hacia una forma de sustentabilidad en el presente y hacia el futuro” (Araiza, et al., 2014, p. 376).

Entender y comprender el ambiente como un sistema conlleva entonces a reconocer que es fundamental un cambio de la forma de concebir el ambiente, puesto que se va a permitir tener una visión crítica y reflexiva de la realidad que circunda y ayuda, además, a tener una perspectiva diferente en una situación de cambio.

4.2.2 Educación ambiental desde una mirada de la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad

Desde hace años, muchos autores y pensadores han aportado en la definición y conceptualización de la educación ambiental —cada vez ha ido tomando mayor relevancia—. Según organizaciones como, la UNEO —Organización Ambiental de las Naciones Unidas—, la UNESCO y la OCDE —Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico— (1992), la EA es un proceso permanente en el cual los individuos toman conciencia de su medio ambiente y adquieren los conocimientos, los valores, las habilidades y experiencias, así como también la determinación que les permite actuar de manera individual y colectiva para resolver los problemas ambientales actuales y futuros (Araiza, et al., 2014, p.4).

Retomemos a Contreras en su definición de “la educación ambiental como proceso de formación enfocado a la emancipación social e ideológica, que pretende reconocer las capacidades de las personas para incentivar el despliegue de talentos y potencialidades, se constituye en una alternativa fundamental a la hora de promover una cultura del compromiso frente a la vida” (Mesa, *et al.*, 2016, p. 443). Conocer y comprender la concepción de la EA en su complejidad permite tener una mirada más comprometida con la vida y con la transformación de la cultura. Es de esta manera en que se entiende la afirmación de Flores (2013) al considerar que “la educación ambiental puede generar y mantener usos y creencias que

impulsen el desarrollo de una cultura ambiental, y como consecuencia puede ser el medio para el logro de nuevas relaciones entre los seres humanos, y de estos con el medio ambiente” (p. 5).

Uno de los aspectos que se tiene en cuenta es la complejidad del ambiente, dado que es necesaria una educación que nos capacite para afrontar el complejo de la realidad colombiana. Los elementos de una EA compleja, en el largo sistema educativo, podrían favorecer en la formación de personas capaces de vivir armónicamente con el ambiente.

En el presente estudio, es relevante la comprensión de la ‘interdisciplinariedad’ y la ‘transdisciplinariedad’, como ejes fundamentales para la construcción del proceso educativo a nivel ambiental, partiendo de su significado y de las apuestas que a nivel de política internacional, y a nivel nacional se han propuesto. Como ejemplo, en el contexto internacional se puede mencionar la ‘conferencia intergubernamental sobre educación ambiental’ en Tbilisi, y a nivel nacional la ley 1549 de 1994. El diálogo transdisciplinario permite identificar las diferentes perspectivas, desde contextos culturales, políticos, económicos y biológicos; aspectos que se toman en consideración cuando se piensa en el sistema complejo del ambiente, para llevar a concertaciones que redunden en beneficio de la institución educativa y, por ende, en las interrelaciones que se establecen entre el sistema natural y el sistema sociocultural, como lo expresa Morin (2000) “para seguir este camino, el problema no consiste tanto en abrir las fronteras entre las disciplinas como en transformar aquello que genera esas fronteras” (p. 30-31).

Cuando se considera la transdisciplinariedad es importante reconocer que hemos sido formados desde una visión reduccionista de las disciplinas y que, como lo indica Gadotti (2002), “cambiar de manera de pensar es fundamental para la búsqueda de una visión más global del mundo. La transdisciplinaridad representa una ruptura con el modo lineal de leer el mundo,

una forma de articulación de los saberes: El modo lineal de pensar reduce la complejidad de lo real, produciendo recetas, formulas hechas y preconcebidas” (p. 36).

El hecho de poder comprender los sistemas, tanto natural, como socio culturalmente de forma global, pero conociendo sus partes sin dividirlos desde los contextos, desde las especificidades, lleva a tener una perspectiva más amplia y una visión real de las cosas; de aquí que es necesario cambiar esa mirada fragmentada por una más integral. En este aspecto, Morin (2000) propone que “el desarrollo de la aptitud para contextualizar y globalizar los saberes se convierte en un imperativo de educación [...] El desarrollo de la aptitud para contextualizar aspira a producir el surgimiento de un pensamiento ‘ecologizante’, en el sentido en que la misma sitúa todo acontecimiento, información o conocimiento dentro de su relación de inseparabilidad respecto de su entorno cultural, social, económico, político y, desde luego natural” (p. 30). De ahí la importancia de otorgarle el espacio y el tiempo necesarios para la instauración del diálogo en la comunidad educativa, desde una mirada de la transdisciplinariedad que busca trascender a la formación de un pensamiento complejo de los jóvenes que hoy hacen parte de las IE.

De acuerdo a lo anterior, la transdisciplinariedad entendida desde su complejidad permite tener un pensamiento más abierto al cambio que llevó a tener otras miradas; como lo explica Gadotti (2002), “no basta reformar la enseñanza sin ‘reformar el pensamiento’” (p. 35). Es desde esta misma postura que para Morin “la transdisciplinariedad solo representa una solución cuando se liga a una reforma del pensamiento. Se hace necesario sustituir un pensamiento que está separado por otro que esté ligado” (citado en Gadotti, 2002, p. 35). Por lo tanto, es preciso cambiar aquellos paradigmas del pensamiento que permanecen situados en la especialidad de las disciplinas, en donde se puede analizar la forma de cambiar el pensamiento,

de uno reduccionista a otro global y complejo conveniente con la situación ambiental actual y venidera.

Para Morin (1999), “el conocimiento especializado es una forma particular de abstracción. La especialización ‘abs-trae’, en otras palabras, extrae un objeto de su contexto y de su conjunto, rechaza los lazos y las intercomunicaciones con su medio, lo inserta en un sector conceptual abstracto que es el de la disciplina compartimentada cuyas fronteras resquebrajan arbitrariamente la sistemicidad (relación de una parte con el todo)” (p. 17). Al reconocer las problemáticas que se desprenden cuando el pensamiento esta parcializado, es importante movilizar las IE desde propuestas de investigación que busquen establecer diálogos en la comunidad educativa, con el propósito de emprender sendas por la transdisciplinariedad. La EA tiene una misión fundamental en la sociedad, donde es imperioso el cambio de paradigmas que busquen realzar el aspecto humano y social de los sujetos, como lo indica Gadotti (2002) y aquí se reitera,

cambiar de manera de pensar es fundamental para la búsqueda de una visión más global del mundo. La transdisciplinariedad representa una ruptura con el modo lineal de leer el mundo, una forma de articulación de los saberes: El modo lineal de pensar reduce la complejidad de lo real, produciendo recetas, formulas hechas y preconcebidas (p. 36).

5. Metodología

5.1 Tipo de investigación

Esta propuesta investigativa fue de corte cualitativo, teniendo en cuenta que se pretendió hacer énfasis en la “descripción, comprensión e interpretación de la realidad educativa desde los significados de las personas implicadas en los contextos educativos, estudiando sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características del proceso educativo, no observable directamente ni susceptibles de experimentación” (Arnal, 1992, p. 41). A su vez, también las investigaciones “*cualitativas* se pueden usar para obtener detalles complejos de algunos fenómenos, tales como sentimientos, procesos de pensamiento y emociones, difíciles de extraer o de aprehender por métodos de investigación más convencionales” (Strauss y Corbin, 2002, p. 21), lo que hizo más interesante el trabajo, porque permitió tener un acercamiento y un trato cercanos con los sujetos de estudio para conocer y comprender las RSA que se configuran desde su perspectiva subjetiva e intersubjetiva acerca del ambiente. Como lo señala Jiménez-Domínguez (2000) “los métodos cualitativos parten del supuesto básico de que el mundo social está construido de significados y símbolos. De ahí que la intersubjetividad sea una pieza clave de la investigación cualitativa y punto de partida para captar reflexivamente los significados sociales”.¹¹

También se encuentra lo reflexionado por Chacón y sus colaboradores al decir que “en la investigación cualitativa existe un interés por comprender a los individuos dentro de sus

¹¹ Metodología de la investigación cualitativa. Recuperado de <http://maryuicastillo.blogspot.com.co/2016/06/investigacion-cualitativa-disenos.html>

contextos o mundos de vida, es decir, se busca el sentido de la acción humana, dar cuenta de los cambios que se operan en los procesos de construcción de la realidad social, indagar por las representaciones o imaginarios que las personas tienen de sí mismas, de sus grupos, de su entorno, de su vida cotidiana y de su hacer” (Chacón, Zabala, Trujillo, Velásquez y Cotos, 2002, p. 40). De modo que, a partir del acercamiento y el trato estrecho con los participantes se logra analizar las RSA, desde su perspectiva subjetiva e intersubjetiva, acerca del ambiente.

5.2 Diseño

El diseño de esta investigación se realizó desde una perspectiva etnográfica educativa que permitió analizar las diferentes RSA que se tejen sobre el ambiente alrededor de los entornos inmediatos en los que se desenvuelve la comunidad educativa de la Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa desde sus opiniones, creencias, percepciones y concepciones sobre el ambiente que sirven como punto de partida, para continuar un proceso de EA, desde una mirada compleja en la IE. Como lo indica Chacón *et al.* (2002) “la etnografía contempla mucho más que la descripción incluye también la comprensión e interpretación de los fenómenos desde una mirada histórica, holística e interactiva” (p. 44).

5.3 Unidad de análisis

En este estudio la unidad de análisis fueron las RSA de la comunidad educativa de la Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa, teniendo en cuenta que la EA debe ser un proceso de construcción donde participen todas disciplinas del saber.

5.4 Unidad de trabajo

Algunos representantes de la comunidad educativa de la IE Francisco Antonio de Ulloa fueron dos directivos, algunos docentes de diferentes áreas de la jornada de la tarde y algunos estudiantes de noveno y décimo grado. El tipo de muestreo se realizó de forma intencionada

5.5 Técnicas de recolección de la información

5.5.1 La colcha de retazos

Esta es una de las técnicas interactivas de búsqueda cualitativa, como lo indica Chacon *et al.* (2002) son “procesos interactivos que promuevan el reconocimiento y el encuentro entre los sujetos, propiciando la construcción colectiva del conocimiento, el diálogo de saberes, la reflexividad y la recuperación de la memoria colectiva” (p. 48). Para este trabajo fue de gran relevancia propiciar un diálogo de saberes en la comunidad educativa alrededor del ambiente y de la EA, para identificar y analizar sus RSA como punto de partida para el inicio de procesos de EA institucional desde una perspectiva de análisis complejo. En este aspecto, las características de esta técnica fueron consideradas adecuadas para este propósito. Según los autores de esta propuesta “la técnica se basa en representaciones en las que los sujetos reconocen y exteriorizan sus sensaciones, experiencias, sentimientos, intenciones y expectativas frente a su vida cotidiana, donde se pretende que se manifiesten los aspectos más significativos para las personas. Asimismo, la técnica permite develar las distintas formas en que los sujetos apropian su cotidianidad y su realidad, formas que son divergentes entre sujeto y sujeto pero que en la interacción con el otro conforman un texto común” (Chacón *et al.*, 2002, p. 68). Esto indicó una

posibilidad de estar inmerso en la cotidianidad de las personas que forman la comunidad educativa, como es el caso de los profesores, directivos y estudiantes.

5.5.2 Observación participante

Con respecto a esta técnica, Peretz (2000) manifiesta que “consiste en ser testigo de los comportamientos sociales de individuos o grupos en los propios lugares o residencia, sin modificar su marcha ordinaria. Tiene por objeto la recolección y el registro de todos los componentes de la vida social que se ofrece a la percepción de ese testigo particular que es el observador. Él está al lado de las personas y las estudia, asiste a los actos y gestos que producen sus acciones, escucha sus intercambios verbales, hace un inventario de los objetos de que las gentes se rodean o que intercambia o producen” (p. 20). El instrumento utilizado para llevar a cabo esta técnica fue el diario de campo, el cual fue entregado a cada participante para que realizara un registro acerca de las relaciones que establece entre el ambiente, la EA y su vida cotidiana durante un período específico de tiempo. A la vez, las investigadoras llevaron una bitácora donde se registró cada actividad y las observaciones que se tuvieron al respecto.

5.5.3 Entrevista semiestructurada

La entrevista es una técnica que permitió reconocer las opiniones, la cotidianidad y las percepciones de la persona o sujeto que participa en la investigación, como lo expresa Rosana Guber (2001), “la entrevista es una situación cara-a-cara donde se encuentran distintas reflexividades, pero, también, donde se produce una nueva reflexividad. Entonces la entrevista es una relación social a través de la cual se obtienen enunciados y verbalizaciones en una instancia de observación directa y de participación” (p. 30).

5.6 procedimiento

En primera instancia, se solicitó al señor rector de la Institución Educativa Francisco de Antonio Ulloa de Popayán Cauca, la autorización para poder dar a conocer a los docentes, estudiantes y coordinadora de la jornada de la tarde el proyecto a desarrollar. Posteriormente, se les invitó a participar voluntariamente del proyecto, para formar parte de la unidad de análisis. Los participantes firmaron un consentimiento informado (anexo 1) en el que se mencionaron los aspectos relacionados, como las características de su participación que indicaban la manera en que este proceso redundaba en beneficio de la educación de los jóvenes que allí se forman y de los demás. Para el caso de los estudiantes, fueron los padres de familia quienes firmaron el documento. Posteriormente, de acuerdo a las categorías iniciales de análisis se elaboró una matriz con las preguntas orientadoras que permitieron dar cumplimiento a los objetivos de este trabajo investigativo (Ver anexo 2).

A cada uno de los participantes se les entregó un cuaderno de campo con la siguiente frase orientadora: *registra a diario en tu cuaderno las relaciones que encuentres en tu vida cotidiana con el ambiente y la educación ambiental*, para que en su tiempo libre relacionaran el significado de ambiente desde su cotidianidad. Este cuaderno fue entregado a los participantes un mes antes de realizar la técnica de *colcha de retazos*.

Con los participantes se planteó la fecha y hora de realización de la técnica interactiva *colcha de retazos*, para lo cual se organizaron dos grupos de trabajo, el primero formado por los estudiantes y el segundo por los docentes y los directivos. En total, cada grupo estaba formado por seis participantes. Durante la sesión, los participantes contaron con diferentes materiales para poder dibujar en un retazo de papel qué entendían por ambiente, la pregunta

orientadora se concibió del modo, *¿Qué es para ti el ambiente?* Posteriormente, cada uno de los participantes explicó el sentido de su dibujo. A continuación, se hicieron una serie de preguntas relacionadas con las dimensiones de las RS para que fueran contestadas de forma libre.

Durante la aplicación de esta técnica también se tuvo en cuenta la observación participante, lo que permitió percibir qué pensaban, sentían y opinaban respecto al trabajo desarrollado, y donde las investigadoras también jugaron un papel importante porque permitieron la construcción en conjunto del ejercicio desarrollado.

En un tercer momento, se realizó una entrevista semi-estructurada a algunos de los participantes de la investigación, para ampliar algunos aspectos que quedaron inconclusos durante la actividad desarrollada en la *colcha de retazos*.

6. Análisis de la información

Una vez terminada la fase de recolección de la información se procedió a transcribir la información obtenida de las grabaciones de la técnica de *colcha de retazos*, las entrevistas semiestructuradas, así como también de la información contenida en los cuadernos de campo. Posteriormente, se inició la codificación de la información según lo recomendado por Sandra Araya para el análisis de las investigaciones en RS, contemplando las tres fases de la teoría fundada: codificación abierta (Ver anexo 3), axial y selectiva (Araya, 2002, p. 71). A cada participante se le asignó un código para cubrir su identidad. El código que se le asignó fue 1). participante docente, RSA —PDRSA— y 2). participante estudiante, RSA —PERSA—, hasta completar el número total de personas participantes, en este caso 6 docentes y 6 estudiantes.

6.1 Fase descriptiva

Para realizar el análisis de este primer momento descriptivo se abordaron las categorías inicialmente propuestas; con estas se estructuraron los objetivos, el marco teórico, y el trabajo de campo de la presente investigación.

La primera categoría propuesta fue la de *dimensiones de las representaciones sociales del ambiente*, la cual respondió al primer objetivo específico; se identificó que en la comunidad educativa FAU existían principalmente tres tipos de RSA, en su orden, la ‘antropocéntrica pactada’, la ‘antropocéntrica cultural’, y la ‘globalizante’. No se identificaron las RSA ‘naturalistas’ ni la ‘antropocéntrica utilitarista’. En la tabla 1 se resumen las RSA identificadas.

Tabla 1. *Representaciones sociales del ambiente de la comunidad educativa FAU*

Antropocéntrica	Pactada
	Cultural
Globalizante	

Elaborado por los autores.

Para identificar las RSA de la comunidad educativa se hizo un análisis al discurso de los participantes, quienes respondieron a la pregunta, *¿Qué es el ambiente para ti?* De esta forma, los participantes con una RSA ‘antropocéntrica pactada’ relacionada con una visión de lo humano hacia la percepción de situaciones de contaminación ambiental, donde el hombre es protagonista de diversas problemáticas ambientales, se encontraron expresiones acompañadas de los dibujos que realizaron acerca del ambiente en su ‘retazo’, durante la construcción de la *colcha de retazos*, como las siguientes:

Pues lo que yo quería expresar con [...] mi dibujo, era que como [...] [ee] la contaminación [yyy] cada vez que construimos más edificios para vivir, [ooo] más ciudades [...] va acabando con las montañas [yy] las va afectando y hasta que no terminemos [...] por ejemplo, ahí la ‘talación’ y la ‘quemación’ de árboles [yyy] va a acabar con ríos, los va a contaminar mucho [...] era sobre la contaminación y la expansión de la ciudad.¹²

¹² Entrevista semiestructurada realizada a estudiante (PERSA 1). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.



Dibujo 1: RS del ambiente ‘antropocéntrica pactada’.
Realizado por: estudiante Institución Francisco Antonio de Ulloa (PERSA 1).

De acuerdo a la RSA ‘antropocéntrica cultural’, donde se entretrejen las relaciones entre el ambiente y los procesos de EA en los contextos comunitarios, se encuentran dibujos y expresiones naturales como la que se aprecia a continuación:

Yo hice dos dibujos. En el primero, [pues] quiero expresar [queeee] que uno pues, arrojando la basura en los botes puede [...] o sea, se empieza un cambio desde algo muy pequeño, pero desde ahí se puede ir formando, pues [...] o sea, que la gente vea que de algo pequeño se puede llegar a algo grande. Y pues escribí que de cosas pequeñas empezamos por un ambiente mejor y por un mundo mejor.¹³

¹³ Entrevista semiestructurada realizada a estudiante (PERSA 2). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.



Dibujo 2: RS del ambiente ‘antropocéntrica cultural’.
Realizado por: estudiante Institución Francisco Antonio de Ulloa (PERSA2).

Con relación a la RSA ‘globalizante’ se hizo referencia a las relaciones existentes entre los aspectos culturales, sociales y ambientales, y se evidenció la interacción entre estos elementos. Además de identificarse la formación de conjuntos, entre diversos aspectos, se encontraron las expresiones acompañadas de su dibujo correspondiente, como la siguiente: “y ese ambiente es de todos, [...] y también por eso lo encerré porque no queremos dejar a [nadie], ni a ningún ser [...] los que tienen vida, por todo ello, por ese engranaje no puede estar afuera, eso para mí es ambiente”.¹⁴



Dibujo 3: RS del ambiente ‘globalizante’.

¹⁴ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 3). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

Realizado por: docente Institución francisco Antonio de Ulloa (PDRSA 3).

Respecto a la segunda categoría de análisis, *las representaciones sociales como construcciones colectivas de la realidad*, se abordó el análisis de los procesos de objetivación y anclaje, desde la configuración de núcleos figurativos con su respectivo sentido que correspondían a las RSA encontradas en la comunidad educativa y, a su vez, se tuvo en cuenta la actitud de los participantes con relación al ambiente. Este análisis siguió lo propuesto por Jodelet. En la siguiente tabla 2 se muestran las RSA conformados desde las voces de los participantes:

Tabla 2. Representaciones sociales del ambiente en la comunidad educativa FAU

<i>Núcleo figurativo/Sentido</i>	<i>Código en vivo-expresiones naturales</i>
<i>Ambiente es lo que hay después de mí</i> <i>Es todo lo que me rodea</i>	— El ambiente es donde yo vivo y todo lo que me rodea — El ambiente es mi casa — La alimentación hace parte del ambiente — El ambiente es vida — El ambiente es de todos
<i>La industria, la fábrica</i> <i>El ambiente dominado por el hombre</i>	— Ambiente dominado por el hombre — Contaminación y expansión de la ciudad — Primero creo Dios creó lo natural y luego puso al hombre
<i>Naturaleza y humanidad</i> <i>Pueden coexistir de manera armónica</i>	— El ambiente es un regalo de Dios — Naturaleza y humanidad conviven de manera armónica — El hombre, al ser racional, puede ayudar a cuidar el ambiente — El ambiente es esperanza — Ambiente natural se siente paz interior (lo deseado).

Elaborado por las autoras.

Desde las voces de los participantes se encontraron tres RSA en la comunidad educativa. La primera RSA denominada ‘el ambiente es lo que hay después de mí/es todo lo que me rodea’ correspondiente a la RSA globalizante. La segunda RSA es la ‘industria, la fábrica/el ambiente dominado por el hombre’, correspondiente a la RSA antropocéntrica pactada, y la tercera RSA, ‘naturaleza y humanidad/pueden coexistir de manera armónica’, correspondiente a la RSA antropocéntrica cultural. Cada una de estas estuvo formada por una imagen mental que los participantes elaboraron sobre la concepción del ambiente. En la parte inferior se encuentra el sentido que le otorgaron a esta imagen. De esta forma, se identificaron los elementos constitutivos de la RSA

Primera RSA:

Ambiente es lo que hay después de mí.

Es todo lo que me rodea.

Esta RSA se tomó como ejemplo porque recogía las voces de los participantes y permitió entender cómo se generaban y funcionaban. El núcleo figurativo se organizó con la imagen correspondiente a la frase ‘el ambiente es lo que hay después de mí’ (ver dibujo 4); y la frase, ‘es todo lo que me rodea’ correspondió a su significado. Bajo esta concepción, esta premisa es lo suficientemente amplia y cubre los diferentes elementos, donde además del componente natural se menciona el componente social y cultural con sus interacciones complejas correspondientes. Adicionalmente, desde su discurso se ‘ancló’ un pensamiento-acción dirigido a la búsqueda del equilibrio ambiental y las acciones de publicidad dirigidas a salvar el planeta

Como lo mencionó el participante PDRSA 2¹⁵ acerca de su concepción de ambiente en la siguiente expresión natural:

El ambiente es todo aquello que hay después de la piel, después de mí; es todo, estos pisos, las paredes. Creo que los colegas ya me han escuchado hablar de las publicidades de salvar el planeta, de salvar el ambiente y no hay que ir lejos, estamos aquí, para mí ambiente es todo absolutamente todo lo que nos rodea y la piel para mí es la frontera, entonces lo que hay a partir de la piel sea gaseoso, sea sólido, sea líquido cualquier estado en que este [sic] los elementos, es ambiente y alguien dijo por ahí, necesitamos un equilibrio [...] con el ambiente, para que siga siendo ambiente.



Dibujo 4: RSA Globalizante (PDRSA 2).
Realizado por: docente Institución Francisco Antonio de Ulloa (PDRSA 2).

Segunda RSA:

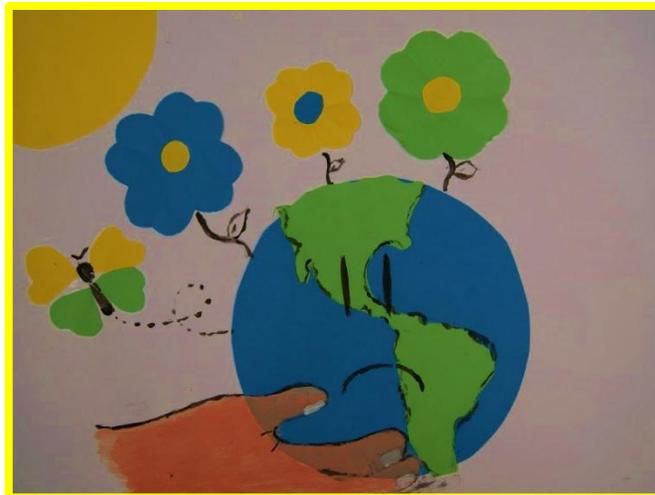
La industria, la fábrica.
El ambiente dominado por el hombre.

¹⁵ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 2). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

Esta RSA corresponde a la antropocéntrica pactada, donde la frase ‘la industria, la fábrica’ concernió a la imagen mental del participante, y la frase ‘el ambiente dominado por el hombre’ concierne al sentido de la figura. En esta última se mostró la mirada sobre el ambiente antropocéntrico, a partir de la cual se estableció un análisis acerca de la influencia del hombre en la degradación del entorno natural, especialmente el dado por la industria y la expansión de las ciudades. En la expresión del participante, desde la cual se construyó esta RSA, también se muestra el anclaje desde el análisis sobre el estado actual del ambiente y el repensar las acciones diarias con relación al ambiente. La expresión natural del participante que acompaña esta RSA fue:

Según la gráfica pues está [sic] los animales, está el hombre, está la luz, está la vida, que es el factor que mueve [...] el ambiente, [*ehhh*] totalmente dominado por el hombre, [*sí*] la industria, la fábrica. Si ustedes miran pues, hice una carita triste, digamos una reflexión hacia donde está, como está el ambiente, y los fenómenos de calentamiento global, de contaminación, que nos lleva al deterioro de ese ambiente, si, entonces es repensar en nuestro ambiente, repensar en las acciones diarias.¹⁶

¹⁶ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 1). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.



Dibujo 5: RS del ambiente Antropocéntrica pactada.
 Realizado por: docente Institución francisco Antonio de Ulloa (PDRSA 1).

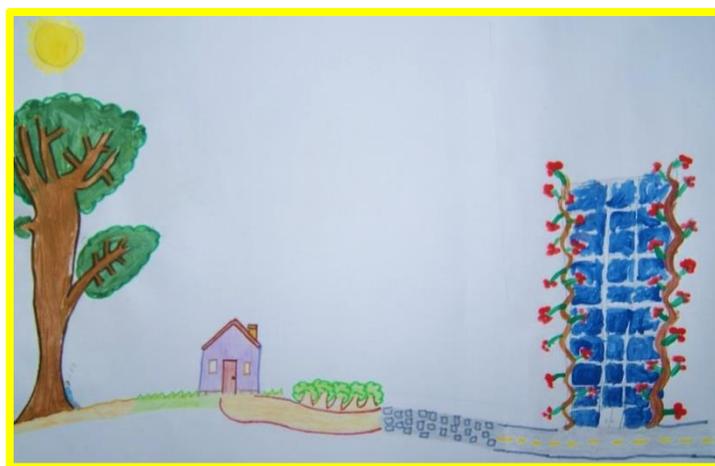
Tercera RSA:

Naturaleza y humanidad.

Pueden coexistir de manera armónica.

Esta tercera RSA fue antropocéntrica cultural. Aquí la frase ‘naturaleza y humanidad’ correspondió al núcleo figurativo sobre la concepción del ambiente, y la frase ‘pueden coexistir de manera armónica’ correspondió al significado. De acuerdo a lo anterior, desde la mirada de la RSA antropocéntrica cultural se mostró el interés por vincular aspectos como, el cuidado del ambiente, el vínculo entre el hombre y la naturaleza por medio de los valores y el interés por la EA. Desde la expresión y el dibujo elaborados por el participante, a partir de los cuales se formó esta RSA, se evidencia la transformación del entorno natural por parte del ser humano; sin embargo, se plantea la propuesta de no erradicar la naturaleza con la intervención humana, sino de buscar alternativas donde puedan coexistir los dos. En este caso, el proceso de anclaje de esta RSA se da en la búsqueda de la armonía y de los valores que permiten dicho vínculo, como proceso direccionado hacia el cambio de comportamiento de los sujetos.

Bueno, [*ee*] en mi retazo, lo que yo quería expresar es como [*laaa*] naturaleza y la humanidad, si pueden coexistir de una manera armónica, [*ahh*] [...] a este lado iba a hacerle la parte del campo, lo rural, y en esta la de la ciudad, ejemplo la parte de la ciudad como se ve, la planta no se ve exactamente pero la planta lo que está haciendo es rodear la viga, de forma de que se dé [...] este tipo de cosas, es lo que yo busco representar que la naturaleza, de que por ejemplo en la ciudad, no tiene que ser erradicada, ejemplo para colocar un edificio, se puede estar coexistiendo.¹⁷



Dibujo 6: RS del ambiente ‘antropocéntrica cultural’.
Realizado por: estudiante Institución Francisco Antonio de Ulloa (PERSA 6).

Con relación a la tercera categoría de análisis ‘educación ambiental como apuesta fundamental para la formación integral’, se retomó, desde las voces de los participantes de este estudio investigativo, un análisis sobre la mirada de la interdisciplinariedad y la transversalidad en la IE.

¹⁷ Entrevista semiestructurada realizada a estudiante (PERSA 6). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

Siguiendo a lo anterior, fue importante iniciar este análisis del proceso de EA en la IE, desde una mirada de la responsabilidad enraizada sobre una sola disciplina; el área de ciencias naturales. Al respecto, la participante PDRSA 1¹⁸ refirió lo siguiente:

yo creo que nos falta como la transversalidad, no hay una coherencia que integre a las demás áreas con el proceso ambiental, es decir cada uno esta como dictando lo suyo, como esto no interesa y yo creo que debería ser un eje, un eje de formación a nivel de todas las áreas, de español, de la literatura, la literatura debería hablar del ambiente, el inglés debería hablar del ambiente, la matemáticas debería cuantificar cuanto gas carbónico estamos eliminando [...] entonces, yo creo que falta, nos ha faltado eso no [...] que si han habido propuestas que se han hecho, cosas del ambiente, no de otras áreas, sino del área de ciencias específicamente.

Cabe resaltar que este fue un aspecto sobre el que los participantes reflexionaron, al mostrar una postura crítica frente a las prácticas aisladas del proceso de EA a nivel institucional; como lo mencionó la participante PDRSA 4¹⁹,

debemos replantear la forma como estamos haciendo educación sobre el ambiente, la forma como lo hemos venido haciendo ya hace varios años, porque ya hace muchos años, ya hace mucho digamos que se inculcó, digamos una materia ya luego ya luego hubo una [*ehhh*] digamos una ciencia acerca de educación ambiental,

¹⁸ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 1). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

¹⁹ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 4). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

[*ehhh*] pero nos hemos dado cuenta actualmente tenemos una crisis al respecto, quiere decir que está en crisis también la forma que hemos educado.

Los participantes del presente estudio identificaron una crisis en el proceso de EA, a nivel institucional. Plantearon algunas alternativas para que dicho proceso pueda emprender un camino que permita consolidar la EA como una práctica más allá del discurso, como lo sugirió la participante PERSA 2²⁰:

En el colegio deberían hacer dinámicas ambientales, para que nosotros los estudiantes ya que tenemos en mente que cosas así nos aburre [...] ambientales o una temática reciclable divertida, hacer que todos los estudiantes participen y que así poco a poco entre dinámica y dinámica vamos aprendiendo lo fácil y bueno que es cuidar nuestro medio ambiente.

Por otra parte, otro aspecto que los participantes consideraron relevante, en cuanto al papel de la educación fue el relacionado con la concienciación, más aún con las problemáticas ambientales que se viven a diario a nivel institucional, como fueron el control de los residuos sólidos, el desperdicio de agua, el taponamiento de alcantarillas, el ruido, entre otros. Respecto a esto la participante PDRSA 5²¹ refirió que “ese papel radica fundamentalmente en el quehacer de lo educativo, que es [*ehh*] generar conciencia en torno a la necesidad del cuidado de la naturaleza y de los espacios vitales en los que uno se encuentra”.

²⁰ Entrevista semiestructurada realizada a estudiante (PERSA 2). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

²¹ Entrevista semiestructurada realizada a estudiante (PDRSA 5). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

En el análisis de las voces de los participantes se identificaron tres RSA, la cuales son la RSA globalizante, la RSA antropocéntrica pactada y la RSA antropocéntrica cultural, donde se evidenciaron los procesos de anclaje relacionados con la práctica de la EA, la reflexión sobre las problemáticas ambientales y la búsqueda de la armonía en la relación hombre-naturaleza, por medio de la formación de valores.

8.2 Fase interpretativa

En esta fase del análisis de la información se cotejaron las voces de los participantes con los aportes teóricos que permitieron estructurar la presente investigación, de acuerdo a las categorías de análisis en un acento contextual de los participantes, para lo cual se decidió fusionar las categorías, ‘dimensiones de las representaciones sociales del ambiente’ con las ‘representaciones sociales como construcciones colectivas de la realidad’ para realizar el análisis puesto que se evidencia la interacción entre estas dos categorías. A esta interacción se la denominó ‘Generación y funcionamiento de las RSA en la IE Francisco Antonio de Ulloa, como una oportunidad para la transformación del proceso de educación ambiental’.

En la gráfica No 2 se muestra el proceso general de la construcción de una RSA. En primera instancia se recibe información acerca del ambiente por diferentes fuentes en un contexto dado. De acuerdo al contexto se selecciona la información y se forman núcleos figurativos, que son imágenes mentales con significado y están constituidos por una figura y un sentido. La formación de este núcleo figurativo permite naturalizar la RSA, es decir, los sujetos podrán referirse de forma natural respecto de este objeto social, todos estos aspectos corresponden al proceso de objetivación. En forma simultánea se da el proceso de anclaje, es decir el enraizamiento de la RSA. En este proceso, de acuerdo a un sistema de pensamiento

preexistente que depende del contexto, se incluyen novedades del objeto social para la formación de la RSA. En conjunto, la objetivación y el anclaje conducen a la formación de actitudes y orientación de conductas por parte de un grupo social en relación al ambiente y a partir de la identificación de RSA surgen oportunidades para abordar procesos de EA.



Gráfica 1. Elementos de las RSA.
Elaborada por los autores.

8.2.1 Generación y funcionamiento de las RSA en la IE Francisco Antonio de Ulloa, como una oportunidad para la transformación del proceso de educación ambiental

Para el análisis de esta categoría se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos: 1). Las concepciones del ambiente de los participantes, 2). Las RSA expuestas en la fase descriptiva, 3). Las fuentes de información que sobre el ambiente recibieron los participantes y a cuáles de estas se le ha dado mayor relevancia, y 4). El contexto de los participantes y sus acciones con relación al ambiente.

Primera RSA (Ver dibujo 4):

Ambiente es lo que hay después de mí.

Es todo lo que me rodea.

En esta RSA se evidenció, en las expresiones naturales de los participantes, una mirada compleja sobre el ambiente, en la que se establecen interacciones entre los sistemas naturales, sociales, y culturales. Como lo indica Raúl Calixto Flórez, el reconocido autor Mexicano (2008), cuando los sujetos representan el ambiente con la frase ‘es todo lo que me rodea’ es porque su RSA es globalizante, en “donde se identifica un conjunto de interrelaciones entre el medio ambiente natural y el medio ambiente sociocultural, lo que permite plantear una visión amplia del planeta considerado como un sistema” (p. 50). En este sentido, la concepción de ambiente de la participante PDRSA 4,²² desde la expresión natural que utilizó para explicar su dibujo, mostró este tipo de característica al mencionar que “el ambiente, el ambiente, es mi casa, es el sitio donde yo vivo. eso es para mí el ambiente, la casa que me rodea, la casa donde yo vivo, si yo el ambiente aquí pues trate de separarlo, [ehhhh] digámoslo así, aunque no se separa”.

²² Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 4). Cuaderno de campo y colcha de retazos. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.



Dibujo 7. Representación social del 'ambiente globalizante'.
Realizado por: docente Institución francisco Antonio de Ulloa (PDRSA 4).

Si bien es cierto el ambiente es la casa donde se vive, en la cual se encuentra todo lo necesario e indispensable para desarrollarse y cumplir las funciones vitales; donde se evidencia una serie de interrelaciones entre los diferentes factores vivos y no vivos, sociales y culturales, donde, a su vez, se muestra la dependencia de unos organismos con otros y, como lo expresa la participante cuando hizo alusión a que el ambiente no se separa, que es uno solo, un conjunto, un sistema; esto se interpreta como una mirada compleja sobre el ambiente y, en este aspecto, como lo afirma Julio Carrizosa (2000):

Lo social y lo ambiental comparten una importante característica: corresponden a ampliaciones de la visión humana de lo que rodea; son, en este sentido, intentos de percibir y apropiarse de 'lo otro'; símbolos de lo diferente a lo individual, de 'otras' cosas y personas que, sin embargo, nos influyen y determinan nuestro subsistir. Aceptando que estamos inmersos y que dependemos de ese otro (p. 11).

Por lo tanto, se evidencia que en el planeta existe una gran variedad y diversidad en todos los ámbitos sociales, naturales, culturales, y en los espacios en los que se dan dichas

relaciones trazadas por las costumbres, creencias y tradiciones, donde la mirada individualista del ser humano se convierte en una mirada del nosotros, de reconocimiento del otro en la relación hombre-naturaleza, y que está estrechamente relacionado con la subjetividad e intersubjetividad de los sujetos. Por otra lado, desde la mirada globalizante del ambiente, también se encontró que no se limitaba solo a su aspecto natural, sino que se encontraba en íntima relación con aspectos socio-culturales humanos, como lo expresa el participante PDRSA 5²³

Si hablamos del ambiente natural este se encuentra permeado por el mundo interior de los individuos; por el ambiente sociocultural [...] La idea de ambiente sano, es muy amplia y no puede circunscribirse a ambiente natural, pues se trata de lo que socialmente está ocurriendo con las personas, sus inquietudes, angustias, alegrías [...] ambiente interior, ambiente exterior, lo subjetivo, lo objetivo, la relación mundo interno mundo externo.

Cada sujeto forma parte fundamental en la estructura de este gran sistema ambiental, donde las relaciones que se tejen socialmente y que aportan en la construcción de las subjetividades de cada uno pueden influir positiva o negativamente sobre este, lo que depende de variados aspectos políticos, económicos y culturales de cada contexto que, indudablemente, influencia el comportamiento humano y la relación que el hombre establece con la naturaleza.

De lo anterior se sigue que sea necesario comprender que los seres humanos son sociales por naturaleza, como lo expone Rivera, “no somos seres aislados. Además, ‘ser humano’

²³ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 5). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

corresponde esencialmente a una aventura colectiva: construimos nuestras identidades en relación los unos con los otros, nuestros entornos se tejen en la confluencia entre naturaleza y cultura”(Rivera, 2013, p. 49), es decir, existe interdependencia de los unos con los otros, pero no solo en el aspecto humano sino también desde la mirada de ese otro: el sistema natural en conjunto con el que nos complementamos y por el que se debe desarrollar conciencia de la importancia de esta relación, para que culturalmente se arraigue y se actúe siguiendo esta concepción.

En relación a las fuentes y procedencia de la información sobre el ambiente que recibieron los participantes con una mirada globalizante, se tuvo en cuenta la clasificación propuesta por Jodelet, donde la información recibida es principalmente de observación directa, de tipo experiencial y adquirida en los diferentes estudios universitarios, artículos científicos e investigaciones (citado por Araya, 2002, p. 74), como se puede apreciar desde las expresiones naturales de las siguientes participantes, quienes expresaron la experiencia directa:

Mi padre agricultor y un gran maestro también en pedagogía, amor a la naturaleza, el campo donde se vive, agua, sol, animales, sitios verdes, aire puro, baño del río obviamente, de ahí pienso que fue que nació el amor por estudiar biología, y entonces luego claro, la universidad y finalmente la vida a medida que uno va avanzando en todos esos espacios.²⁴

²⁴ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 3). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

Por otra parte, se halló la información recogida a través de los estudios de carácter científico, como lo mencionó la participante PDRSA 4²⁵,

digamos que fue a partir de la formación ya universitaria, ya cuando uno ya es como más consciente de que los trabajos, digamos [*eh*] serios que uno puede tener, son los trabajos de investigación que hacen las universidades, [*ehhh*] esos trabajos pues son teórico- prácticos cierto, la teoría alimenta la práctica y viceversa, entonces [*ehhh*] digamos que son confiables.

De acuerdo a lo anterior, Ferreira Da Silva (2002) en su investigación de RS sobre el ambiente y la educación ambiental concluye que los participantes con “representaciones globalizantes del medio ambiente, son conscientes de que éstas se transformaron a lo largo de sus prácticas profesionales” (p. 35), lo cual evidencia la importancia de los estudios universitarios que permiten transformar la mirada unilineal del ambiente por una más compleja e integral que incide en la forma como nos comportamos y actuamos con relación al ambiente.

Se observó que la selección de la información sobre el ambiente que se recoge través de la experiencia directa con el entorno natural, y también aquella obtenida de la formación académica, es fundamental en la construcción de RSA globalizantes durante el recorrido por la vida en los diferentes escenarios donde se desarrollan los sujetos y que dan apertura a nuevas visiones y a la capacidad de establecer diversas relaciones, de ahí que los participantes de esta investigación, desde una mirada globalizantes consideraran la práctica como una alternativa para acercar a los jóvenes que hoy en día se encuentran en las aulas escolares, al

²⁵ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 4). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

entorno natural, teniendo en cuenta que son jóvenes ciudadanos, nativos tecnológicos que, en muchos casos, no ha tenido la oportunidad de cultivar este tipo de relaciones experienciales con el entorno natural, como lo mencionó la participante PDRSA 3²⁶:

Porque es que mis jóvenes han crecido en un apartamento, han crecido en cuatro paredes, hablo con la experiencia personal, mis jóvenes no conocen las plantas, no conocen los nombres de los árboles, ellos no conocen los animales cuales son reptiles, cuales son acuáticos, porque a ellos ya no les interesa ello, no han vivido en ese medio y el medio en el que ellos están creciendo es muy diferente al que crecimos nosotros, entonces todo es urbano, todo es mecánico, todo es tecnológico.

En este aspecto, como lo mencionan Ángel Maya (2003) “la crisis ambiental es un problema de la cultura y no del ecosistema. Repercute sobre este, pero se origina en la forma organizativa que ha adquirido la especie humana” (p. 270). Hoy en día se evidencia como esta estructura cultural que ha distanciado a los jóvenes del relacionamiento con la naturaleza puede conllevar a que la crisis ambiental aumente por desconocimiento o por falta de relación, como lo expresó el participante PERSA 2²⁷ “Los estudiantes no tienen conocimiento sobre los problemas que se pueden causar, al arrojar basura, quemar, humos, etc. Ahora sabemos más sobre cómo manejar las redes sociales, en vez de saber y estar actuando sobre los problemas en el medio ambiente”.

²⁶ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 3). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

²⁷ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 2). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

Como lo hemos mencionado anteriormente, los patrones culturales influyen en la forma como los sujetos actúan. Desde sus expresiones naturales se evidencia la necesidad de una EA más práctica, donde puedan apreciar otros escenarios más propicios para las diferentes actividades, como lo expresa el participante PDRSA 5:²⁸

Proponer salidas, salidas institucionales, pedagógicas porque el encierro en la institución, [*ehh*] por el hacinamiento, por el hecho mismo que la institución no es adecuada para [...] para el ámbito educativo, porque anteriormente [*ehh*] lo que se tiene entendido es que la institución es usada por como cárcel, es necesario buscar una un punto de salida de buscar espacios distintos en los cuales las personas se sientan mejor y luego procurar en nuestras relaciones como docentes, que sean mejores que nuestras discusiones se eleven a ámbitos teóricos y no degeneren en discusiones personales.

De este modo se evidencia que tanto la teoría como la práctica son fundamentales en la educación ambiental —pues con estas se puede tener un contacto directo que permita un mejor reconocimiento y relación con el entorno que les rodea—. Para Edgar Morin “Reubicarlos en su medio ambiente para conocerlos mejor, sabiendo que todo ser vivo sólo puede ser conocido en su relación con el medio que lo rodea, donde va a buscar energía y organización” (citado por Gadotti, 2002, p. 82).

Segunda RSA (Ver dibujo 5):

La industria, la fábrica.
El ambiente dominado por el hombre.

²⁸ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 5). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

Esta RSA corresponde a una RSA antropocéntrica pactada, como se evidenció en las expresiones naturales de los participantes, al preguntarles, *¿qué es para ti el ambiente?*. En sus intervenciones hicieron referencia a la identificación de las problemáticas ambientales y al reconocimiento de la situación ambiental actual causadas por las actuaciones humanas, y por las cuales atraviesa el mundo entero, como lo expresa Raúl Calixto Flórez (2008):

en las representaciones antropocéntricas pactadas existe un reconocimiento del nexo histórico entre el ser humano y la naturaleza que conlleva a la reformulación de esta relación. En la problemática ambiental que se manifiesta en relación a la contaminación, se observa la incorporación de acciones que propician la continuidad de los problemas ambientales, aunque también se incorporan actividades relacionadas con su recuperación (p. 51).

En este sentido la participante PERSA 4²⁹ expresó:

Pues mi idea era acá también hacer [...] también pues ilustrar el campo, que esas personas por ejemplo sí valoran la naturaleza y para ellos es importante [...] y acá mi idea era hacer la ciudad, por ejemplo, las personas ahora, todo esto lo han transformado en edificios, [yy] las personas por ejemplo no, no, no ayudan, no ayudan digamos a reciclar, para hacer algo útil sino por [...] porque es un oficio que tienen que hacerlo por obligación y más no por sí mismas.

²⁹ Entrevista semiestructurada realizada a estudiante (PERSA 4). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.



Dibujo 8. Representación social del ambiente 'antropocéntrica pactada'.
Realizado por: estudiante Institución Francisco Antonio de Ulloa (PERSA 4).

Por lo tanto, se muestra que la crisis ambiental actual es el resultado de la modernización, del dominio del ser humano sobre los recursos naturales que han sido considerados como inagotables, y de allí que la expansión de la ciudad y el incremento de la industria hayan llevado a la desaparición de muchas especies y pone en peligro la vida misma, como lo dice Ángel Maya (2003): “La crisis moderna quizá esté señalando los límites ambientales de una civilización en expansión. La diferencia con las crisis anteriores consiste en que la civilización se ha hecho planetaria, al igual que la amenaza al orden de la vida (p. 192).

Por lo tanto, se hace necesario que desde cada una de nuestras posibilidades se contribuya en la conservación del planeta —el lugar donde vivimos—, porque al observar los alrededores y ver la destrucción y la contaminación de los recursos nos lleva a pensar que el individualismo, el ego y el afán de acumulación de riquezas afecta a todos, teniendo en cuenta que el ambiente es uno solo y que hay que actuar en favor de él. Por su parte, la participante PERSA 4³⁰ en su expresión natural afirmó: “Cuando miro por la ventana toda esa cantidad de

³⁰ Entrevista semiestructurada realizada a estudiante (PERSA 4). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

carros y todo el humo que desechan me da pesar del ambiente ya que tiene un nivel alto de contaminación, ya que algunas personas se preocupan por su imagen, por su trabajo y no lo que está sucediendo a su alrededor”.

De lo precedente se hace necesario tener en cuenta que el factor económico, aunque es necesario en la vida de los seres humanos, no debe llevarnos a perder el control y a la acumulación de bienes, creyendo encontrar la felicidad y la calidad de vida que se busca en estos aspectos. Por el contrario, es indispensable pensar en las futuras generaciones y en el ambiente que se les quiere dejar. En este sentido, Julio Carrizosa (2001) afirma que “la racionalidad económica, el preferir más a menos, es considerado como el motivador principal y dominante de la conducta humana, y actualmente forma parte de los sentidos comunes el considerar que a través de lo económico se logran todos los elementos que constituyen la calidad de la vida” (p. 35).

En relación a las fuentes y procedencia de la información sobre el ambiente que recibieron los participantes con una mirada antropocéntrica pactada, prevaleció la información recibida, fundamentalmente la de observación directa de tipo experiencial, ‘lo que se ve, lo que se vive’ —la información más confiable—, como se apreció desde la expresión natural de las siguiente participante (PDRSA 1)³¹: “Pero definitivamente yo creo que el entorno, que se vive, que uno ve, lo que uno vive, lo que uno hace con el ambiente es una evidencia clara de cómo está, uno puede evaluar a través de su propio medio, de su propio ambiente, como está el resto ¿no?”.

³¹ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 1). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

La observación del entorno lleva a pensar la forma como estamos actuando. A su vez, se permite reconocer los prodigios que tiene la naturaleza, lo grande e indispensable que es para la vida de todos los organismos. Al respecto, Gadotti (2002) afirma que “está claro que existe la contaminación, la degradación ambiental, para recordarnos que podemos destruir esa maravilla y para formar nuestra conciencia ecológica y movernos a la acción” (p. 76).

Se percibe un planeta en crisis, lo que se evidencia sobre todo en los espacios urbanos, donde encontramos la mayor cantidad de fábricas y el crecimiento de la ciudad —esto significaba la reducción de los recursos naturales que transforman total o parcialmente los diferentes espacios—, por lo cual se hace necesario que desde la familia, la comunidad, y en especial la escuela, se busque resignificar la EA para que adquiera un carácter fundamental; al respecto, Gadotti (2002) expone que “no podemos dejar de considerar que los problemas urbanos son consecuencia del modelo económico y de la falta de una planeación orientada por el desarrollo sustentado, pero incuestionablemente, la educación, y en particular la educación *comunitaria y ambiental*, también tiene un papel importante” (p. 62).

En lo concerniente a los participantes, cuando se les preguntó por los principales problemas ambientales a los que se enfrentaban en la IE respondieron (PDRSA 4):³²

Como el Ulloa —Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa— queda ubicada en el centro de la ciudad, en un lugar muy transitable, es muy preocupante, por un lado, el ruido que hacen los carros particulares y el transporte

³² Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 4). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

público, motores viejos, pitan exageradamente, etc. y, por otro, gas carbónico que emiten estos.

Además, otra de las participantes respondió a la misma pregunta (PDRSA 1):³³ “entonces tu miras mucha basura, nosotros hemos tenido problemas aquí a nivel de la institución de infraestructura por falta de taponamientos por basuras he incluso hasta por desechos humanos se observan alrededor del colegio”.

En la mayoría de los participantes que colaboraron en esta investigación, en sus respuestas se evidenció que el problema de las basuras ha sido una situación padecida en la institución, lo que ha generado inundaciones y mal aspecto al establecimiento educativo.

Ante la pregunta, *¿cuáles son las motivaciones que los incentiva a cambiar de actitud frente a la situación ambiental actual?*, los participantes con RSA antropocéntricas pactadas hicieron mayor énfasis en aquello que ven a su alrededor, en la problemática ambiental en sí; como se evidencia en las expresiones naturales, el participante (PERSA 1)³⁴ respondió: “Pues a mí, fue pues fue la misma problemática porque pues digamos que uno ve que si no hacemos algo pues se nos va y pues eso fue lo que me motivo, porque había mucho problema, [*muchaaaa*] contaminación”.

³³ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 1). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

³⁴ Entrevista semiestructurada realizada a estudiante (PERSA 1). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

Por su parte el participante PERSA 4³⁵ también mencionó que el observar su entorno es aquello que lo motiva a cambiar, como lo expresó a continuación: “pues a mí me motivó solamente mirar nuestro alrededor [*umm*] siempre miramos mucha contaminación así sea en el aire, o en el suelo, en los ríos [*uhm*] o sea uno de una vez ver eso ya le cambia el pensamiento y le da un nuevo parecer [*aaa*]cambiar”.

Sin embargo, en algunas ocasiones los sujetos actúan por desconocimiento de las consecuencias de la contaminación ambiental, y al pensar de manera egoísta, creyendo que esto no afecta, hace que en muchos momentos se proceda inconscientemente, como lo mencionó el participante PERSA 1:³⁶

pues yo antes desconocía sobre el problema que había con el medio ambiente y casi no le paraba bolas, pues ahora que me metí más a conocer pues lo compartí con mi familia o con gente, con amigos que no conocía, para que también cambiaran y miraran la problemática que hay.

Actualmente se refieren los ‘derechos de tercera generación’ que también son conocidos como los ‘derechos del pueblo o de la solidaridad’, teniendo en cuenta que no se vive solo en este mundo y que la problemática ambiental es planetaria. De aquí que es necesario el desarrollo de compromisos entre las naciones, pero a su vez de cada sujeto, para que haya cambios significativos. Al respecto Aldana (2011) expone que “estos derechos inducen a pensar

³⁵ Entrevista semiestructurada realizada a estudiante (PERSA 4). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

³⁶ Entrevista semiestructurada realizada a estudiante (PERSA 4). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

en una subjetividad plural, es decir, si bien el derecho al ambiente es un derecho que le corresponde al sujeto individual, le asiste en cuanto miembro de una comunidad” (p. 5).

En la actualidad, los estudios, investigaciones y eventos han tomado mayor relevancia, tanto a nivel nacional como internacional, al buscar resarcir la problemática ambiental —porque se hace cada vez más evidente—, y ya se están padeciendo las graves consecuencias de la crisis ambiental en la que se vive. Ángel Maya (1996) expone que “el hombre moderno está sintiendo la crisis ambiental en todos los rincones de la vida cotidiana. El agua escasea en muchos municipios. La basura se acumula en los rincones de las ciudades. Cada vez es más remota la posibilidad de encontrar un río o una playa limpia” (p. 20). Con esto se observa la necesidad de equilibrar nuestras acciones, teniendo en cuenta que la tierra es nuestra casa, una casa común que necesita estar limpia y organizada para poderla vivir en paz y en armonía. Gadotti (2002) nos cuestiona al respecto si “el planeta es mi casa y la tierra mi dirección. ¿Cómo puedo vivir bien en una casa mal arreglada, maloliente, contaminada y enferma?” (p. 52).

Tercera RSA (Ver dibujo 6):

Naturaleza y humanidad.
Pueden coexistir de manera armónica.

Esta RSA correspondió a una RSA antropocéntrica cultural. Como se evidenció en las expresiones naturales de los participantes que tienen este tipo de representación, se reconoció la importancia de la concienciación y la reflexión, además de la incorporación de valores a la cultura que llevaran a tener una perspectiva diferente —de cambio— y de aceptación de lo diverso, como lo dice Raúl Calixto Flórez (2008):

Las representaciones antropocéntricas culturales incorporan términos relacionados con las formas de organización de los seres humanos, como la responsabilidad y la concienciación, aspectos que se incluyen en la cultura y corresponden a formas de adaptación a las condiciones del medio ambiente. Existe una interdependencia entre la educación ambiental y la cultura. Este tipo de representaciones reconocen el legado cultural del ser humano e identifican la cultura del grupo, reconociendo, por ejemplo, la importancia de los valores y del amor (p. 54).

Al respecto el participante PERSA 3³⁷ afirmó:

Pues en mi dibujo yo quería expresar el medio ambiente, o sea el medio ambiente natural, porque uno cuando va a una parte que solamente se ve naturaleza sí, uno siente como paz interior y se siente bien, respira aire puro [yyy] no están con la bulla de los carros, que lo aturden y, entonces yo quería dibujar un ambiente donde expresara lo puro que es respirar aire libre [yyy] pues sentirse bien.



Dibujo 9. Representación social del ambiente ‘antropocéntrica cultural’.
Realizado por: estudiante Institución Francisco Antonio de Ulloa (PERSA 3).

³⁷ Entrevista semiestructurada realizada a estudiante (PERSA 3). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

De acuerdo con la expresión natural del participante, el hecho de reflexionar acerca de lo que se vive y se experimenta en la ciudad, como son el ruido, el hacinamiento, la contaminación, entre otros, conlleva a pensar en las constantes transformaciones que los seres humanos han hecho —y siguen haciendo— en el ambiente. Cuando se pretende definir este concepto, se prioriza el ambiente natural —se convierte en un ambiente deseado—, como aquel lugar donde se puede encontrar la paz y la tranquilidad interior necesarias para vivir de manera armónica. En este aspecto Julio Carrizosa dice (2001), “para el ambientalista, ver estéticamente las cosas y las personas implica una posición más allá de la economía y también más allá de la ética, en la que categorías como la belleza, el orden y la armonía integran el discurso con que se evalúa la realidad” (p. 65).

A su vez, es importante reconocer que frente a la realidad vivida actualmente, la esperanza de cambio está en el ser humano, puesto que al ser racional puede hacer uso de esa capacidad de pensar en las futuras generaciones y del ambiente donde se vive. En este sentido Ángel Maya afirma (2003): “Frente a este destino ambiguo y amenazante, ¿Cuál es la esperanza de tierra? La esperanza de la tierra es la esperanza del hombre. La tierra no es un inmenso fetiche, sino el teatro de la vida, no puede haber esperanza para la tierra, mientras exista desesperanza para el hombre” (p. 70). Por esto se hace necesario retornar al ambiente natural, donde se aprenda a valorar lo que existe, a conservar lo que nos queda, teniendo en cuenta que el cambio empieza en cada uno, en las familias, en la comunidad educativa, desde los diferentes espacios y lugares donde uno se encuentra.

Por otra parte, con relación a las fuentes y procedencia de información sobre el ambiente que habían recibido los participantes con una mirada antropocéntrica cultural, prevaleció la información transmitida fundamentalmente desde la casa, la familia, etc., como se

puede evidenció desde las expresiones naturales de los participantes. Al respecto la PDRSA 6³⁸ expresó:

En mi casa cierto [...] voy y miro como está organizada mi caneca de basura, cómo es mi consumo energético, en cuanto pues [*aaa*] que los cargadores estén desconectados, al uso racional de las bombillas, el [...] entonces cuando hago eso cierto, cuando doy testimonio entonces mis hijos van a seguir mi ejemplo, y entonces voy a mandar chicos a la escuela, que van a cuidar el ambiente y van a ser ejemplo para unos compañeritos.

La familia ha sido considerada como el núcleo fundamental de la sociedad, porque es la primera escuela donde se forjan las bases principales de la formación de una persona, en especial los valores que se van a ver reflejados en la sociedad; de allí la importancia que desde la familia y desde la escuela se inculque el amor y el respeto por los demás y por el espacio del cual se forma parte; como lo manifiestan Araiza- Delgado *et al.* (2014): “Es sustancial que se cultive desde el hogar, en los diferentes espacios de trabajo o convivencia y niveles educativos que se tenga presente la educación relacionada en atender y valorar no sólo a las propias personas sino a todo lo que también les rodea” (p. 381).

Si bien es cierto que estamos permeados por la cultura en el contexto en donde nos desenvolvemos, se hace necesario darle el papel protagónico a la EA y a la formación de las personas para que reconozcan, reflexionen y actúen en favor del ambiente y de la sociedad.

Sobre esto Torres-Carrasco (1996) piensa que:

³⁸ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 6). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

es en este contexto, entonces, en el que la educación ambiental en Colombia, se ha venido posicionando como una invitación a reinventar el papel de padres, maestros, alumnos, trabajadores, vecinos, gestores y tomadores de decisiones, entre otros, a perfilar una ética de la convivencia y de la responsabilidad; una ética ciudadana que reconozca la pluralidad (nuestro carácter multiétnico), y por consiguiente, facilite una comunicación fértil y fluida, que contribuya de manera importante en la apertura de caminos y aproximaciones a la sostenibilidad ambiental y a los cambios fundamentales que hoy requiere el país (p. 2).

Es imprescindible un verdadero cambio que empiece por cada una de las familias, en donde se tenga en cuenta que el ejemplo que se da desde la casa es fundamental en la formación de los futuros ciudadanos, donde, además, se busca conservar y mejorar el medio que les rodea. El participante PERSA 6 comentó “En mi casa [...] se lleva un control riguroso de la energía, o sea lo que no se necesite, lo que esté conectado, se desconecta, lo que no se vaya a usar [...] ejemplo cuando se vaya a votar cosas siempre se busca la manera de si se puede utilizar para otra cosa o se puede regalar a un reciclador”

Desde los hogares se orienta y se ponen en práctica acciones que a simple vista parecen sencillas, pero que tienen un gran significado y es desde allí donde se puede contribuir con esta gran misión que es de todos, el cuidado de nuestra casa común.

Cuando se preguntó a los participantes por aquello que los había llevado a cambiar su forma de actuar con relación al ambiente, uno de los participantes con RSA cultural pensó en las futuras generaciones, como se evidencia a continuación PERSA 5³⁹: “pues mi

³⁹ Entrevista semiestructurada realizada a estudiante (PERSA 5). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

motivación es nuestro futuro, nuestra futura familia, y también el presente para [*queee*] los humanos podamos existir y seguir existiendo”.

El ejemplo impartido desde la casa trasciende hacia una mirada que considera el medio ambiente como un hogar, como lo evidenció el participante PERSA5⁴⁰ “salí con mi madre a trotar y hacer ejercicio al morro de Tulcán, mientras ocurría esto, íbamos recogiendo basura que encontrábamos y la pasábamos en una bolsa para luego tirarla al canasto de la basura, con esto aprendí que hay que cuidar nuestro hogar que es el medio ambiente”.

Teniendo en cuenta que estamos mediados por lo que ocurre a nuestro alrededor, por la cultura en la que se crece y que influye en la manera de actuar del ser humano, se muestra también la manera como se esta educando desde los diferentes espacios y escenarios donde se comparte, como lo expresa Rivera (2013): “estamos fuertemente condicionados por nuestro entorno familiar y social, por la educación recibida (o por la educación no recibida), por los paradigmas imperantes, en definitiva, por lo que “nos parece normal” (p. 49).

La generación de cambios conduce a armonizar la relación del hombre con la naturaleza, donde prevalece la búsqueda por transformaciones significativas que permitan lograr un equilibrio entre el hombre y la naturaleza. Esto puede partir desde una EA que, se reitera, nazca desde el seno de las familias.

⁴⁰ Entrevista semiestructurada realizada a estudiante (PERSA 5). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

8.2.2 Representaciones sociales del ambiente

“de cosas pequeñas empezamos por un ambiente mejor. La educación ambiental es trabajo de todos”⁴¹

Los procesos de EA se presentan como un reto en la educación formal y no formal, por lo que es importante, desde la posición de maestro, realizar análisis críticos y reflexivos sobre las concepciones del ambiente que circulan en los espacios educativos, concepciones que pueden ser analizadas desde investigaciones como la presente que permiten identificar los tipos de RSA de la comunidad educativa Francisco Antonio de Ulloa. Este conocimiento sirve como una guía para orientar las diferentes sendas que en adelante podrá tomar el proceso de EA desde la realidad contextual de esta comunidad. De esta manera, se puede lograr que tanto los alumnos, como la comunidad en general puedan comprender e interpretar la complejidad del ambiente, partiendo de las necesidades propias que ofrece este contexto, puesto que, como lo expresó la participante PDRSA 4⁴²: “debemos crear, debemos crear entre todos incluyendo a los estudiantes y los padres de familia [*ehh*] un proyecto acerca del medio ambiente, pero un proyecto que nazca de una necesidad propia del estudiante”.

Es importante que el proceso de EA parta de un análisis desde la complejidad del ambiente, donde sea prioritario la participación de todos aquellos que conforman la comunidad educativa, como lo indica Julio Carrizosa (2014) cuando se refiere a la EA compleja como aquella que:

⁴¹ Entrevista semiestructurada realizada a estudiante (PERSA 4). Cuaderno de campo y ‘colcha de retazos’. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

⁴² Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 4). Cuaderno de campo y ‘colcha de retazos’. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

forma y capacita para comprender la totalidad que nos rodea y nuestros vínculos con ella, mirándola profunda y ampliamente, analizando y sintetizando, teniendo en cuenta todas las interrelaciones entre sus componentes, considerando su pasado, tratando de predecir el futuro y de modificarlo y respetando las opiniones y posiciones de los otros (p.265).

En este aspecto, al estudiar el ambiente desde las interacciones de sus componentes y al contemplar una mirada incluyente del proceso de EA en la IE es fundamental para llevar a la comunidad educativa en general hacia la transformación de su mirada fragmentada del ambiente y, por lo tanto, al mejoramiento del entorno al que pertenecemos. La participante PDRSA 4⁴³ agregó el siguiente valioso aporte:

Nuestro papel es fundamental y debemos replantearnos [...] y yo pienso que hay que empezar por cambiar nuestro estilo de vida, entonces ya no solamente es en los estudiantes, es en nosotros mismos y también en los padres de familia, en la calle, es decir en la educación formal y en la educación no formal acerca del ambiente.

Respecto a los procesos de EA, Sandra Alvino (2007) considera importante:

Aprovechar la potencialidad del entorno comunitario: la transformación de la comunidad en un medio educador comporta altísima eficacia en el hecho de que convierte a cada persona en agente multiplicador, a la vez destinataria y promotora de actitudes pro ambientales en la interacción social cotidiana (p. 158).

⁴³ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 4). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

De ahí que es importante tener en cuenta el valor sinérgico del proceso de EA en toda la comunidad y comprender el significado de la misma, como lo indicó el participante PERSA 6⁴⁴: “comunidad común-unidad me puse a pensar en esta palabra y pensé que no solo se refiere a convivir con las demás personas sino con todo, con las personas, los animales, el ambiente, el planeta”.

Pensar el proceso de EA como principio de convivencia implica un cambio en la vida de las personas, como lo indica Gaddotti (2002) “Se trata de un cambio radical de mentalidad —en relación con la calidad de vida—, que está directamente ligado al tipo de convivencia que mantenemos con la naturaleza y que implica actitudes, valores y acciones” (p. 86). De donde nace la responsabilidad de todos aquellos que conforman la comunidad educativa, al trascender el discurso del ambiente, de las problemáticas ambientales a buscar mediante las acciones y de la práctica directa con la naturaleza; un cambio en la relación hombre-naturaleza. Sobre esto el participante PDRSA 2⁴⁵ expresó: “yo diría que no es la charla magistral, no es el discurso, más bien es la [...] la acción, el testimonio” y la participante PDRSA 4⁴⁶ dice: “desarrollar valores y nuevas actitudes en las personas acerca del cuidado del medio ambiente, del manejo de nuestros recursos naturales, se convierte en un desafío para la educación ambiental, no solo su conceptualización sino su puesta en práctica”.

⁴⁴ Entrevista semiestructurada realizada a estudiante (PERSA 6). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

⁴⁵ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 2). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

⁴⁶ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 4). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

Al pensar en la EA como una práctica de experiencia de vida directa con el entorno natural, se crece en la relación hombre-naturaleza, se tejen nuevos estilos de vida comunitarios que acompañados del discurso cobran un nuevo significado y nuevas actitudes que permiten comprender el ambiente en su complejidad, como lo menciona Gaddotti (2002):

No aprendemos a amar la tierra leyendo libros sobre eso, ni leyendo libros de ecología integral. La experiencia propia es lo que cuenta. Esa experiencia solo la obtendremos sembrando y siguiendo el crecimiento de un árbol o de una plantita, caminando por las calles de la ciudad o aventurándonos en un bosque, sintiendo el cantar de los pájaros en las mañanas soleadas o nubladas, observando como el viento mueve las plantas, sintiendo la arena caliente de nuestras playas, mirando hacia las estrellas en una noche oscura (p. 76).

De acuerdo a esto y al contexto propio de los alumnos de la IE Francisco Antonio de Ulloa —niños y jóvenes nacidos en la era de la información y las telecomunicaciones que han crecido en ambientes urbanos, donde dicho relacionamiento con la naturaleza no se ha dado en la mayoría de los casos de forma directa—, es importante sembrar en ellos esta relación para que cuiden de su entorno, como lo expresa la participante PDRSA 3:⁴⁷

A mi estudiante lo primero que debo hacer es, cambiarle el chip y tratar de que él quiera un poquito el ambiente, y que después poco a poco lo vaya queriendo porque si usted no quiere perdón, si usted no conoce, si usted no sabe, si no

⁴⁷ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 3). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

tiene vivencias personales, no lo va a querer y si usted no lo va a querer, no lo va a cuidar.

Al contemplar esta realidad en la IE, por parte de los docentes y de los estudiantes, se plantearon propuestas que permiten entablar la relación con la naturaleza como un punto de partida para el proceso de EA. Al respecto la participante PDRSA 6⁴⁸ dijo: “Se me ocurre que podríamos trabajar como en un proyecto de siembra tal vez un jardín colgante ya que este espacio no nos permite otra opción, [*ehh*] no sé, hay lugares donde el estudiante tiene una matica que la debe tener en la casa, cuidar de ella [...] eso es”.

Y la el participante PERSA 6⁴⁹ mencionó:

Un paseo a un campo pero sin tecnología, que ellos disfruten de todas las maravillas que puede ofrecer la naturaleza y que aprendan, aprendan por sus medios de que con lo que vayan viendo aprendan de cómo pueden vivir o sea que no necesitan la tecnología que lo único que necesitan de verdad es el ambiente.

Por esto es importante que las apreciaciones que surgieron desde las necesidades propias del contexto educativo se tengan en cuenta dentro de los procesos educativos, para plantear alternativas pedagógicas que atiendan a las nuevas generaciones.

Cabe resaltar, además, el papel que cumple la escuela y las IE en la formación de las subjetividades de los alumnos, por lo que este tipo de análisis merece del tiempo y el espacio

⁴⁸ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 6). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

⁴⁹ Entrevista semiestructurada realizada a estudiante (PERSA 6). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

suficiente para trabajar en torno a los cambios pedagógicos que lleven a propuestas de formación de los alumnos, con una visión sistémica del ambiente teniendo en cuenta que son los ciudadanos del presente y del futuro próximo, como lo mencionó la PDRSA 1:⁵⁰

Pues haber la educación yo creo que tiene un papel de concientización, más que todo ¿no cierto? Ante [*ehh*] digamos la responsabilidad que [*tieneeen*] las generaciones con el planeta, hay que hacerles entender a ellos claro [...] que esto es un ambiente y es prestado, o sea esto no es nuestro, [*ehh*] si nos acabamos toda el agua, si nos acabamos todo el oxígeno y si lo contaminamos completamente pues que le va a quedar a las próximas generaciones.

Por su parte, Gadotti (2002) plantea que “Tener una conciencia ecológica, es decir, ‘ser ecológicamente alfabetizado’, significa ver al mundo de otra forma, pensar de manera diferente: pensar en términos de relaciones y encadenamientos” (p. 69).

Es tipo de análisis es posible desde un diálogo de saberes de la comunidad educativa, con una visión holística y con la participación de las diferentes disciplinas que aporten en la consolidación del proceso de EA para que sea transversal a las demás áreas del conocimiento, como lo expresa PDRSA 4:⁵¹ “el ambiente, el ambiente hace parte de nuestra vida. Por lo tanto, hace parte de todos los saberes, todas las disciplinas deben aportar, desde su saber, desde su conocimiento, desde su ser a esta educación ambiental”

⁵⁰ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 1). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

⁵¹ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 4). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

En este sentido, es necesario que el proceso de EA se planee desde la mirada de la transversalidad permitiendo la vida en la comunidad educativa desde todos los saberes, pero no de forma aislada sino, por el contrario, comprendiendo la importancia de la relación transdisciplinar. Se tiene en cuenta que este proceso ha tenido dificultades, como lo refirió la participante PDRSA 3.⁵²

No ha habido unificación de trabajos que hace cada docente en el aula, en su área, [*ehh*] toda esa dinámica que es muy importante no se ha podido engranar en un solo proyecto que sea macro en el cual tengamos unos mismos lineamientos y no importa a mediano o a largo plazo, pero ¿Qué se hace? Se hace una actividad aislada.

Por lo tanto, se debe plantear un análisis en comunidad acerca de cómo el educar desde las especializaciones disciplinarias es una de las causas por las cuales el pensamiento complejo acerca del ambiente no se ha interiorizado en los sujetos y es difícil comprender para muchos esa complejidad. En este aspecto, se reflexiona acerca del sentido de co-responsabilidad de la comunidad educativa con el ambiente, desde una mirada de la transversalidad, no como una obligación, sino como un compromiso, un derecho y una responsabilidad con nosotros mismos y las futuras generaciones. Morin (1999) afirma que:

en estas condiciones, las mentes formadas por las disciplinas pierden sus aptitudes naturales para contextualizar los saberes tanto como para integrarlos en sus conjuntos naturales. El debilitamiento de la percepción de lo global conduce al debilitamiento de la responsabilidad (cada uno tiende a responsabilizarse solamente de

⁵² Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 3). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

su tarea especializada) y al debilitamiento de la solidaridad (ya nadie siente vínculos con sus conciudadanos) (p. 18).

Al preguntarle a los estudiantes por el proceso de EA en la IE se evidenció que desde ellos también surge la necesidad de atender las problemáticas ambientales que se encuentran en el contexto de la EA, desde una mirada de la transdisciplinariedad. Cuando se considera que los profesores se pongan de acuerdo para hablarles sobre el medio ambiente. El estudiante⁵³ mencionó lo siguiente:

Pues a mí no me parece que se bien no [...] porque primero que nada [*ehhh*], primero: creo que todos los estudiantes [*noo*], como que no comprenden todavía que no tienen que tirar la basura al piso, así a ellos les estén diciendo ellos no ponen atención, algunos a los que les interesa sí [...] pero los otros no, entonces también deberían ver como que todos los profesores se colocaran de acuerdo y que todos hablaran todos los días del medio ambiente, de que tiene que cuidar la institución.

Desde el campo de la educación ambiental, Ángel Maya (2003) piensa que:

lo que la perspectiva ambiental ha puesto en claro es que la crisis actual no puede ser entendida ni solucionada con el enfoque monodisciplinario que ha imperado en la ciencia moderna. La ecología que es el antecedente natural de los estudios ambientales, puso en claro que la vida es un sistema complejo, cuyo análisis requiere del esfuerzo de todas las disciplinas que integran las llamadas ciencias

⁵³ Entrevista semiestructurada realizada a estudiante (PERSA 3). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

naturales. La perspectiva ambiental añade la exigencia de tener en cuenta las ciencias antrópicas (p. 262).

Visto desde el interés por construir una EA conforme a la complejidad del ambiente, entra en juego la necesidad de darle un giro a las propuestas monodisciplinarias y buscar alianzas con las otras disciplinas que permitan la comprensión del ambiente como un gran sistema y dejen entrever los caminos necesarios para realizar cambios en los modelos educativos presentes hoy en las IE.

En relación a la transversalidad, Raúl Calixto (2013) menciona que:

la transversalidad establece un puente de transformación dentro del currículo, por lo que penetra y permea la vida institucional, la gestión y los contenidos temáticos de todas las asignaturas. Por lo tanto, todas las asignaturas deben movilizar los temas transversales durante todo el proceso de formación de los estudiantes (p. 44).

La movilización de la EA en las diferentes áreas del conocimiento permite que la comunicación fluya entre los diferentes componentes del ambiente, como son los culturales, políticos, económicos, biológicos; todos estos aspectos que en conjunto se toman en consideración cuando se piensa comprender el ambiente como un sistema complejo, para llegar a concertaciones benéficas para la IE y, por ende, en las interrelaciones que se establecen entre el sistema natural y el sistema sociocultural. De acuerdo a lo anterior la participante PDRSA 1⁵⁴ expresó que:

⁵⁴ Entrevista semiestructurada realizada a docente (PDRSA 1). Cuaderno de campo y *colcha de retazos*. Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa. Junio 2 del 2017.

pues yo creo que sería revisar los planes de área y hacer una propuesta [*ehh*] integral, que estructure [*ehh*] la transversalidad en el ambiente, hacer la conciencia, a todos, a toda la comunidad de la importancia que tiene el ambiente como tal y que es necesario que todos trabajemos alrededor de ese bien común, el tener un ambiente sano, un buen legado para las generaciones futuras, si yo creo que a nivel de planes de área de proyectos transversales y de limitar una línea seria de [de] educación ambiental.

De esta manera, el pensar en un ambiente sano, un ambiente como un bien común conduce a pensar en el derecho de todos y, por lo tanto, como lo indica Sandra Alvino (2007), el ambiente es un derecho de propiedad colectiva, donde una de sus características es la pertenencia a las generaciones presentes y futuras, lo cual lleva a pensar en la importancia de incluir el concepto de ciudadanía ambiental dentro del proceso de EA (p. 156). Esto no es independiente, el proceso está vinculado con los valores de responsabilidad, compromiso, solidaridad, equidad y honestidad; con las actitudes de identificación, pertenencia a lo local, lo global, y con la participación ciudadana (Alvino, 2007, p. 156).

El poder cambiar aquellos paradigmas del pensamiento, en la comprensión permanente de la complejidad del ambiente desde la interrelación de todos sus componentes y el observar cómo cada uno de ellos aporta a la configuración del ambiente con sus funciones y especificidades, en donde cada parte se complementa como un sistema, es importante movilizar a las IE desde propuestas de investigación como esta, que busca entablar diálogos en la comunidad educativa vinculados con el emprendimiento de sendas por la transdisciplinariedad y, con esto, la construcción de una ética ambiental y de una ciudadanía ambiental.

8.3 Construcción de sentido

8.3.1 Las representaciones sociales del ambiente en la IE Francisco Antonio de Ulloa. Una mirada desde el contexto educativo

A partir de la identificación de las RSA que se configuran en la comunidad educativa de la Institución Francisco de Ulloa, se hicieron evidentes algunas oportunidades para abordar el proceso de EA. Con relación a la primera RSA, ‘el ambiente es lo que hay después de mí/es todo lo que me rodea’, surgió una EA desde una mirada de la transversalidad. En la segunda RSA, ‘la industria, la fábrica/ambiente dominado por el hombre’, se encontró otra EA desde la construcción de la ética ambiental y, por último, la tercera RSA, ‘naturaleza y humanidad/pueden coexistir de manera armónica’ generó otra la EA comprendida desde la ciudadanía ambiental.

8.3.2 Educación ambiental desde una mirada de transdisciplinariedad

Forjar una EA desde la transdisciplinariedad, requiere de un proceso arduo y de gran compromiso, donde se aunen esfuerzos y se tenga en cuenta los aportes de los diferentes miembros de la comunidad educativa, para que desde las diferentes disciplinas colaboren y construyan una propuesta transdisciplinaria que lleve a comprender la importancia del ambiente y se tome conciencia de la responsabilidad que se tiene como parte de ese gran sistema —al que hay que cuidar, puesto que se es parte de él—.

De acuerdo a los resultados de esta investigación se evidenció que a partir de la RSA: ‘el ambiente es lo que hay después de mí/es todo lo que me rodea’, se ha anclado un pensamiento dirigido hacia la acción más que al discurso en la búsqueda del equilibrio ambiental, donde se evidencia, además, la necesidad de fomentar una EA que lleve a la práctica desde una interpretación de la complejidad ambiental, porque la teoría fundamenta la práctica y viceversa —es aquí donde se puede movilizar el discurso hacia la relación directa del humano con la naturaleza—.

De acuerdo con lo expresado anteriormente, los procesos transdisciplinarios permiten una mirada más compleja del ambiente, teniendo en cuenta que se aporta en su comprensión desde los distintos saberes. De ahí que la fragmentación de las disciplinas dentro del currículo conlleven a separar el aprendizaje —sin importar que este tiene múltiples interrelaciones que se presentan entre los elementos que configuran un gran sistema, como el ambiente—.

En este sentido, Morin indica que el progreso a nivel de las especializaciones disciplinarias ha llevado a quebrantar los contextos, las globalidades y las complejidades, las cuales, desde esta mirada, se encuentran desunidas y dispersas y, “por esta razón, enormes obstáculos se han acumulado para impedir el ejercicio del conocimiento pertinente en el seno mismo de nuestros sistemas de enseñanza. Estos sistemas operan la disyunción entre las humanidades y las ciencias y la separación de las ciencias en disciplinas hiper especializadas concentradas en sí mismas” (Morin, 1999, p 18).

Se requiere del fomento de la EA desde la transdisciplinariedad que trascienda los discursos en el aula de clase y se dirijan a la conjugación entre la teoría y la práctica, desde una construcción colectiva que trascienda a la formación de un pensamiento complejo en los jóvenes que se están formando actualmente en las IE. En este aspecto Morin (2000) afirma que “el desarrollo de la aptitud para contextualizar y globalizar los saberes se convierte en un imperativo de educación [...] El desarrollo de la aptitud para contextualizar aspira a producir el surgimiento de un pensamiento ‘ecologizante’, en el sentido en que la misma sitúa todo acontecimiento, información o conocimiento dentro de su relación de inseparabilidad respecto de su entorno cultural, social, económico, político y, desde luego natural” (p. 30).

Por su parte, Arturo Escobar (2016) refiere que “si la vida está siempre en relación, entonces, ¿qué? la respuesta inmediata y obvia a la desconexión y al aislamiento es, por supuesto, reconectar unos a otros, con nuestros cuerpos, con el mundo no humano, con la corriente de la vida” (p. 120). Entonces, la vida constituye una razón fundamental por la cual los seres humanos —en relación con los otros seres vivos—, deben buscar un sentido y significado que lleve a comprender la vida —en relación—, para ampliar los horizontes hacia una mirada que abarque todos los espacios y seres vivos que habitan el planeta. Esto constituye la razón primordial para poder vivir de manera armónica y conlleve también a la construcción de una ética ambiental.

8.3.3 Ética ambiental

Desde las expresiones naturales de los participantes con la RSA ‘la industria, la fábrica/ambiente dominado por el hombre’, se encontró otra de las oportunidades para abordar la EA desde la ética ambiental, donde se ha anclado en este tipo de RSA la reflexión sobre el estado actual del ambiente y el re-pensamiento de los actos diarios. Desde este aspecto, es importante

buscar que los seres humanos reflexionen y tomen conciencia de las actitudes negativas que a diario realizan, las cuales han conllevado a la crisis actual. Es importante entender que la responsabilidad no puede ser asumida por unos pocos sujetos o entidades, sino que se hace necesario que también desde las IE, como entes legalmente constituidos, se gesten aportes significativos en la construcción de una ética ambiental.

Para Paulo Freire, “la ética es inseparable de la práctica educativa, no importa que trabajemos con niños, jóvenes o adultos, por la que debemos luchar. Y la mejor manera de luchar por ella es vivirla en nuestra práctica, testimoniarla, con energía, a los educandos en nuestras relaciones con ellos” (citado en Gadotti, 2002, p. 70).

Comprender y aplicar la ética ambiental permite encontrar otras formas diferentes de relacionarse con los demás seres y a su vez con el ambiente, buscando disminuir la alteración de sus ciclos normales. Para Gadotti (2002) “la ética ha sido definida como el ‘arte de convivir’, lo que implicó desarrollar ciertas habilidades y capacidades para relacionarse con el otro, adquiridas por medio de la praxis, de la reflexión y del ejemplo. (p. 71). Por consiguiente, aprender a convivir en armonía permite ponerse en el lugar del otro para aceptarlo y comprenderlo, teniendo en cuenta que las diferencias y semejanzas logran complementarse mutuamente y aprender en comunidad. Adicionalmente, es importante el poder identificarse con los otros seres vivos —con quienes se comparte este planeta—, para apartar el individualismo de la especie humana, porque este ha llevado a gestar una postura antropocéntrica en la cultura que no ha tenido en cuenta el buen uso de la libertad humana y, por el contrario, va en busca de su propio beneficio. Especialmente, a nivel económico ha desencadenado una serie de problemáticas a nivel ambiental, donde la vida resulta afectada.

Con respecto a lo planteado anteriormente, es fundamental entender que el egoísmo, el individualismo y la ambición hacen perder el verdadero sentido que tiene la vida en comunidad, como lo dice Left (2004), “la ética ambiental es una ética de la emancipación en el sentido de una vuelta al ‘ser’ que entraña una reapropiación del mundo: de la cultura, de las identidades, de la naturaleza” (p. 294).

Es menester dar el papel protagónico a la EA enfocado hacia una ética de la otredad, comprendiendo los vínculos que mantienen unidos a los unos con los otros y concibiendo no solo a los seres humanos, sino también a los demás seres, aspectos y condiciones indispensables para la vida en el planeta. La EA debe ayudar a desarrollar una conciencia ética sobre las formas de vida de este planeta, respetar sus ciclos vitales e imponer límites a la explotación de esas formas de vida por parte de los seres humanos (Gadotti, 2002, p. 86).

Para los sujetos de la investigación, la información experiencial propia, desde lo que se vive —lo que se ve—, es fundamental y lleva a reflexionar y a tener cambios de comportamiento, en los cuales cada sujeto, desde sus posibilidades, contribuyen con la conservación del planeta; porque el observar los alrededores y ver la destrucción y la contaminación de los recursos, lleva a pensar que el individualismo, el ego y el afán de acumulación de riquezas afecta a todos —puesto que el ambiente es complejo y hay que actuar en favor de este—.

Es preciso pensar en un futuro sustentable, como lo afirma Enrique Letf (2006) “el futuro sustentable se construye así desde una ética de la otredad, del reconocimiento del ambiente como el otro —el absolutamente ‘otro’— de todo sistema, que abre el conocimiento

recluido en la imagen especular de la representación y lo despliega hacia la infinita alteridad de lo real y lo simbólico en la aventura del saber” (p. 7).

Por otra parte, se deben tener en cuenta los derechos de tercera generación, conocidos como los ‘derechos de la solidaridad’ o de la ‘colectividad’, en los cuales se enmarca el derecho a un ambiente sano, no solo para los seres humanos, sino también para los otros seres vivos que habitan el planeta. Aquí es precisa la participación ciudadana, para defender el ambiente y conservarlo para las futuras generaciones, como lo expresa Aldana (2011) “solo será efectivo cuando podamos vivir en un ambiente tal que por ahora no existe, tal vez porque las visiones a-históricas y antropocéntricas de la relación sociedad-naturaleza han prevalecido en la construcción del conocimiento, pretendiendo ignorar tanto al ‘otro’ no humano, como las condiciones económicas, políticas, culturales, sociales que influyen en las concepciones y prácticas de los grupos sociales en la naturaleza” (p. 4). Otro de los aspectos que se deben contemplar para abordar un proceso de EA cuando se piensa en el ambiente, como un derecho colectivo, es la ciudadanía ambiental.

8.3.4 Ciudadanía ambiental

La ciudadanía ambiental es una de las oportunidades para abordar el proceso EA en la IE, a partir de la RSA ‘naturaleza y humanidad/ pueden coexistir de manera armónica’. En este sentido, el proceso de anclaje de esta RSA se da en la búsqueda de la coexistencia armónica entre ser humano y la naturaleza, para lo cual es indispensable la concienciación y la participación ciudadana que tenga en cuenta los valores como, la solidaridad y la corresponsabilidad. Para González-Gaudiano (2003) “la educación para la ciudadanía ambiental debe ser parte del proceso de la educación en valores y por lo mismo es conveniente que se

inscriba no sólo en el ámbito escolar, sino en los diferentes espacios de nuestra vida cotidiana y de la esfera pública” (p. 214).

Para ser un ‘ciudadano ambiental’ son importantes las participaciones activas como sujetos políticos que reconocen la complejidad del ambiente. Esta participación debe trascender los espacios educativos y del hogar hacia espacios locales y globales. Por lo tanto, este proceso debe permitir a los alumnos cambiar la postura de la indiferencia frente a las diferentes problemáticas ambientales y conocer los mecanismos de participación ciudadana.

Con lo anterior, es prioritario que desde la ‘ciudadanía ambiental’ se llegue a los jóvenes, quienes son los potenciales contaminadores en la actualidad, para que sean gestores y multiplicadores de la cultura de la ciudadanía ambiental solidaria; responsables en la participación activa de la gestión ambiental en sus contextos y de otros contextos, más aún con la diversificación de la tecnología de las telecomunicaciones. “Es a ellos a quienes hay que entregar el poder ciudadano para la participación en la gestión consensuada de cada localidad” (Rivera, 2013, p 55).

De esto se sigue que los maestros como sujetos éticos, políticos y sociales tenemos una gran misión que cumplir para contribuir a contrarrestar la crisis en que nos encontramos sumergidos, siendo agentes de la potencialización de la cultura ciudadana ambiental en nuestros alumnos, promoviendo la participación y la transformación —a nivel ambiental— de los contextos donde se convive; para que los futuros ciudadanos comprenden el derecho a tener un ambiente sano y el deber de conservarlo sano. “La educación para la ciudadanía ambiental debe estar enmarcada dentro de una política ambiental y cultural; esto es, debe verse como un

proceso donde la formación de ciudadanos fecunda la gestación de relaciones apropiadas entre nosotros y con el medio” (González-Gaudiano, 2003, p. 614).

La educación para la ciudadanía ambiental tiene como objetivo la conciencia de la corresponsabilidad del ser humano con el planeta que, al sentirse ciudadano del mundo participa crítica y reflexivamente, comparte con los otros el mismo propósito del respeto por la vida en todas sus dimensiones, y la sustentabilidad de un sistema ambiental para las futuras generaciones y los otros seres vivos con quienes se comparte el planeta.

8. Conclusiones

Las RS son una teoría empleada en investigaciones educativas que permiten conocer las realidades en que se desenvuelven los sujetos en un contexto determinado, constituyen, además, investigaciones en el campo de la EA, porque sirven como punto de partida para gestar los procesos de EA en la IE, a partir de la identificación de las concepciones del ambiente que circulan en la comunidad. En la IE Francisco Antonio de Ulloa se identificaron tres tipos de RSA: ‘el ambiente es todo lo que hay después de mi/ es todo lo que me rodea’, ‘la industria, la fábrica/el ambiente dominado por el hombre’ y ‘la naturaleza y la humanidad/pueden coexistir de manera armónica’.

A partir de esta RSA se generaron tres oportunidades de procesos de EA. Desde la transdisciplinariedad, la ética ambiental y la ciudadanía ambiental. Estas oportunidades son referentes en la consolidación del proceso de EA en la IE, como formas de participación colectiva, cambios culturales, el desarrollo de valores de corresponsabilidad, principios de convivencia y de reconocimiento del otro. En este sentido, trabajar ambientalmente desde las comunidades educativas —donde se busque una perspectiva de cambio y compromiso con el planeta—, permite pensar en varios aspectos, como lo son la transformación de una mirada individualista del ser humano a una mirada del nosotros, de reconocimiento del otro en la relación hombre-naturaleza en la interdependencia del ser humano con el sistema natural con el que nos complementamos —y por el que se debe desarrollar conciencia—, para que culturalmente se arraigue y se actúe desde esta concepción del ambiente como un sistema complejo.

9. Recomendaciones

Es importante vincular a toda la comunidad educativa en los estudios de RSA, donde se tengan en cuenta a los padres de familia y a la comunidad en general, porque de este modo se podrá tener una perspectiva más completa del contexto donde se encuentra inmersa la IE. Por otra parte, también es significativo que desde las IE se orienten procesos de EA a padres de familia, para que desde las familias se contribuya en la formación de los niños y jóvenes — que se disminuyan las barreras que se presentan entre los sistemas naturales y socioculturales—, para tomar conciencia del presente y del futuro de las próximas generaciones. También se recomienda que desde las IE se hagan transformaciones en los currículos, donde se trabaje la EA transdisciplinariamente para que, desde todas las disciplinas, se contribuya en la comprensión del ambiente en su complejidad.

10. Lista de referencias

- Agenda (s.f). Mientras cambia la escuela: Normal superior. Recuperado de [Http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/w3-article-339502.html](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/w3-article-339502.html) (Accedido 9/10/2017).
- Aldana, T. (2011). Educación para la ciudadanía y educación ambiental: una articulación necesaria. Recueprado de <https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/15f02be0fff21e55?projector=1> (Accedido 9/10/2017).
- Alvino, S.; Canciani, L.; Sessano, P.; Teliás, A. y Ambiental, E. (2007). La ciudadanía y el derecho al ambiente: reflexiones en torno a una articulación. *Anales de la educación común. Educación y ambiente*, 3 (8), pp. 152-161.
- Andrade, H. D.; Souza, M. y Brochier, J. (2004). Social representation of environmental education and health education in college students. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17 (1), pp. 43-50.
- Araiza-Delgado, I; Jiménez-Álvarez, T. y Vega-Cueto, M. (2014). Representaciones sociales del cuidado del medio ambiente de las estudiantes normalistas. *Ra Ximhai*, 10 (5), 373-385.
- Araya S (2002). *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*. San José, Costa Rica: FLACSO.
- Arnal, J.; Del Rincón, D. y Antonio, A. (1992). *Investigación educativa: fundamentos y metodologías*. Barcelona, España: labor.
- Bruntland (2006). Informe Bruntland. Recuperado de <https://desarrollosostenible.wordpress.com/2006/09/27/informe-brundtland/> (Accedido 8/10/2017).
- Carrizosa, J.
 (2014) *Colombia compleja*. Santa Fé de Bogotá, Colombia: Jardín Botánico de Bogotá José Celestino Mutis.
 (2001) *¿Qué es ambientalismo?: la visión ambiental compleja*. Santa Fé de Bogotá, Colombia: PNUMA, IDEA Y CEREC.
- Chacon, B.; Zabala, S. P.; Trujillo, A. Q.; Velásquez, A. M. y Cotos, A. M. (2002). *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa*. Medellín, Colombia: Fundación Universitaria Luis Amigo.
- Congreso de la República de Colombia
 (2012) Ley 1549 de 2012. Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/ley154905072012.pdf> (Accedido 9/10/2017).
 (1994) Ley 115. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf (Accedido 8/10/2017).

- Cumbre clima (2015). Conclusiones sobre la cumbre del clima, París. Recuperado de <https://www.ecointeligencia.com/2015/12/conclusiones-paris-cop21/> (Accedido 9/10/2017).
- Cumbre de Johannesburgo (2002). ¿qué cambiará con la cumbre de Johannesburgo? Recuperado de <http://www.un.org/es/development/devagenda/sustainable.shtml> (Accedido 9/10/2017).
- Cumbre mundial (2002). Cumbre mundial sobre el desarrollo sostenible. Recuperado de <http://www.un.org/es/development/devagenda/sustainable.shtml> (Accedido 8/10/2017).
- Díaz, M. E. (2013). Construyendo lo que viene. Representaciones sociales del futuro en la Red Género y Medio Ambiente. *Trayectorias*, 15 (36), 83-105.
- Ferreira Da Silva, R. L. (2002). Representaciones sociales de medio ambiente y educación ambiental de docentes universitarios(as). *Tópicos en educación ambiental*, 4 (10), 22-36.
- Flores, R. C.
 (2013) Investigaciones de las representaciones sociales del medio ambiente en Brasil y México. *Actualidades investigativas en Educación*.
 (2012) Medio ambiente y educación ambiental: representaciones sociales de los profesores en formación. *Magis*, 2 (4), 4.
 (2008) Representaciones sociales del medio ambiente. *Perfiles educativos*, 30 (120), 33-62.
- Flores, R. y González E. (2008). Representaciones sociales del medio ambiente. Un problema central para el proceso educativo. *Trayectorias: revista de ciencias sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León*, 10 (26), 66-78.
- Gadotti, M. (2002). *Pedagogía de la Tierra*. México: Siglo XXI.
- González, E. (2003). Educación para la ciudadanía ambiental. *Interciencia*, 28 (10), pp. 611-615.
- Jiménez-Domínguez, B. (2000). Investigación cualitativa y psicología social crítica. Contra la lógica binaria y la ilusión de la pureza. Investigación cualitativa en Salud. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272007000100009 (Accedido 9/10/2017).
- Jodelet, D. (1984). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. Recuperado de <https://sociopsicologia.files.wordpress.com/2010/05/rsociales-djodelet.pdf> (Accedido 9/10/2017).
- Leff, E. (2014). *La apuesta por la vida. Imaginación sociológica e imaginarios sociales en los territorios ambientales del sur*. México: Siglo XXI.
 (2006) *Complejidad, racionalidad ambiental y diálogo de saberes*. México: UNAM.
 (2004) *Racionalidad ambiental: la reapropiación social de la naturaleza*. México: Siglo XXI.
- Maya, A. (2003). *La diosa Némesis: desarrollo sostenible o cambio cultural*. Cali, Colombia: Universidad Autónoma de Occidente.
 (1996) *El reto de la vida: ecosistema y cultura: una introducción al estudio del medio ambiente*. Bogotá,

Colombia: Ecofondo.

(1995) *La fragilidad ambiental de la cultura*. Bogotá, Colombia: Instituto de Estudios Ambientales.

Méndez, A. R. (2016). Representaciones sociales de un grupo de estudiantes universitarios colombianos sobre el ambiente. *Educação e Pesquisa*, 42 (4), 1001-1014.

Mesa, M. R., Contreras y Guzmán, H. L. (2013). Representaciones sociales de la educación ambiental y del campus universitario. Una mirada de los docentes en formación de la Universidad Pedagógica Nacional. *TED: Tecné, Episteme y Didaxis*, (34), 52-67.

Montoya, E. (2014). Preocupación ambiental entre población universitaria: Representaciones sociales e implicación personal en temas ambientales en la Universidad de Antioquia. *El Ágora USB*, 14 (1), 241-256.

Morin, E. (2000). *La mente bien ordenada. Repensar la reforma, reformar el pensamiento* Barcelona, España: Seix-Barral.

(1999) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris, Francia: Unesco.

Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires, Argentina: Huemul.

ONU —Organización de las Naciones Unidas— (s.f). La agenda del desarrollo sostenible. Recuperado de <http://www.un.org/es/millenniumgoals/> (Accedido 8/10/2017).

Patiño, M. H. (2014). *Representaciones sociales sobre medio ambiente de los estudiantes de la institución educativa Augusto Zuluaga Patiño de Pereira* (Maestría en educación). Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira).

Peretz, H. (2000) *Los métodos en sociología. La observación*. Quito, Ecuador: Abya-Yala.

Perez, I. A (s.f). La teoría de las representaciones sociales. Recuperado de http://www.psicologia-online.com/articulos/2007/representaciones_sociales.shtml (Accedido 9/10/2017).

República de Colombia de Colombia (1991). Constitución política. Recuperado de <http://www.registraduria.gov.co/IMG/pdf/constitucion-politica-colombia-1991.pdf> (Accedido 9/10/2017).

Reigota, M. (1990). *Les représentations sociales de l'environnement et les pratiques pédagogiques quotidiennes des professeurs de Sciences a São Paulo-Brésil*. Louvain, Francia: Université Catholique de Louvain.

Rivera, L. B. (2013). Ciudadanía ambiental: ¿desafío, herramienta o compromiso ético para la educación

ambiental?. Recuperado de <http://maryuxicastillo.blogspot.com.co/2016/06/investigacion-cualitativa-disenos.html> (Accedido 9/10/2017).

Strauss, A. L. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Secretaria de Popayán (s.f). La educación ambiental y la formación de maestros Recuperado de http://aplicaciones2.colombiaaprende.edu.co/prae/praes/normal_superior_de_popayan

Torres-Carrasco, M. (1996). *La dimensión ambiental: Un reto para la educación de la nueva sociedad*. Santa Fé de Bogotá, Colombia: Interlínea.

UNESCO —United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization—(1977). Conferencia Intergubernamental sobre Educación ambiental. Tbilisi (URSS). Recuperado de <https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/15eff6781c041319?projector=1> (Accedido 9/10/2017).

11. Anexos

11.1 Anexo 1. Consentimiento informado

11.1.1 Consentimiento informado para participantes de investigación

Entiendo que se me ha pedido que participe voluntariamente en la investigación titulada ‘representaciones sociales del ambiente en la comunidad de la Institución Educativa Francisco Antonio de Ulloa Popayán, Cauca’, cuya investigación es realizada como trabajo de grado de la Maestría en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales.

Se me ha explicado que la presente investigación busca interpretar las representaciones sociales del ambiente en la comunidad de la IE Francisco Antonio de Ulloa de la jornada de la tarde que se han construido a partir de la cotidianidad, las percepciones y concepciones de los participantes de este estudio. Los resultados que surgen de esta investigación servirán de guía para orientar el proceso de la educación ambiental en la IE.

Entiendo que para cumplir con los objetivos de la investigación participaré voluntariamente en el desarrollo de tres técnicas de investigación cualitativa: la carta asociativa, el diario de campo y la ‘colcha de retazos’.

Mi participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los propósitos de esta investigación. Por lo tanto, acepto voluntariamente la participación en la investigación dando mi consentimiento.

Firmas

Nombre del Participante:

Firma del Participante:

Fecha:

11.2 Anexo 2. Matriz de preguntas para la ‘colcha de retazos’ y la entrevista semiestructurada.

Tabla 3. Guía de preguntas para instrumento de recolección de información

Información (que se sabe)	Campo de representación (que se cree)	Actitud (que se hace)
¿Cuáles son los medios por los que recibe la información acerca del ambiente?	¿Qué es para ti el ambiente o medio ambiente? Orientar colcha retazos	¿Qué cambios son necesarios en el ser humano para transformar la crisis ambiental actual?
¿De quienes ha escuchado hablar sobre el ambiente?	¿Qué es para ti la educación ambiental?	Para ti ¿Cómo actúan la institución educativa, la familia y el estado frente a la problemática ambiental actual?
Cuando escucha hablar sobre el ambiente, ¿quiénes le generan mayor confianza en la información que recibe y porque?	¿Cómo representas el ambiente, teniendo en cuenta la situación actual en la que estamos viviendo?	¿Qué tipo de conductas o comportamientos ha cambiado frente a las problemáticas ambientales que tú has identificado?
¿Qué tipo de información ha recibido sobre el ambiente?	¿Cuál consideras es el papel de la educación frente	¿Qué tipo de medidas o programas ambientales considera han sido aplicadas por la

	a la crisis ambiental actual?	población en general? Y por qué?
¿Podrían contarnos acerca de normatividades, leyes o decretos que conocen están relacionadas con el ambiente?	¿Cómo entiendes la relación entre el ser humano y el ambiente?	¿Qué recomendaciones podrías sugerir para contrarrestar las problemáticas ambientales en su contexto?
¿Qué tipo de información relacionada con el ambiente le interesa más?	¿Qué impacto podrían tener sobre su salud la situación ambiental actual?	
¿Qué tipo de programas ambientales implementados por el gobierno usted conoce?	¿Cuáles son las principales problemáticas ambientales que existen hoy en día en Colombia, en el Cauca?	
	¿Cuáles cree son los grupos poblaciones más afectados por la crisis ambiental actual?	
	En tu comunidad. ¿Cuál es la problemática ambiental más evidente?	
	¿Cuál consideras es la	

responsabilidad tiene
la institución
educativa, la familia y
el estado con relación
a la problemática
ambiental?

Elaborado por los autores

11.3 Anexo 3. Listado de preguntas sobre educación ambiental

(interdisciplinariedad y transdisciplinariedad)

1. ¿Por qué se habla de transversalidad cuando se trata de educación ambiental?
2. ¿Cómo describes el proceso de educación ambiental en la IE?
3. ¿Qué sugerencias propones para mejorar la educación ambiental en la IE?
4. ¿Cómo estamos estudiando el ambiente en las instituciones educativas?

Índice analítico

<p>A</p> <p>Actitud</p> <p>Ambiente</p> <p>Anclaje</p> <p>Antropocentrica cultural</p> <p>Antropocentrica globalizante</p> <p>Antropocentrica pactada</p> <p>Armonía</p> <p>C</p> <p>Ciudadanía</p> <p>Colcha de retazos</p> <p>Comunidad educativa</p> <p>E</p> <p>Ecologizante</p> <p>Educación ambiental</p> <p>F</p> <p>Fábrica</p> <p>H</p> <p>Hombre</p> <p>I</p> <p>Información</p>	<p>Industria</p> <p>J</p> <p>Jodelet</p> <p>N</p> <p>Naturaleza</p> <p>O</p> <p>Objetivación</p> <p>R</p> <p>RSA —Representaciones sociales ambiente—</p> <p>T</p> <p>Transdisciplinariedad</p>
--	--