
EDUCACIÓN AMBIENTAL. REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA Y SUS IMPLICACIONES EDUCATIVAS

ESPERANZA TERRÓN AMIGÓN

RESUMEN:

El problema de estudio en esta investigación fue identificar las representaciones sociales que sobre la educación ambiental han construido los profesores de educación básica y la influencia que ejercen en su práctica educativa escolar.

Los profesores son parte fundamental del proceso de resignificación de los contenidos que oficialmente se han propuesto a las escuelas en materia de educación ambiental y el estudio de las representaciones sociales que han interiorizado sobre dicha educación aporta elementos sobre esa resignificación; es decir, sobre cómo la resignifican en su práctica cotidiana escolar particularmente, los sentidos de las acciones educativas que en nombre de esta educación realizan.

Nuestra perspectiva teórica de la educación ambiental se ubica en el marco del paradigma complejo y crítico social; la orientación metodológica de la investigación es cualitativa y se ubica en el modelo social de las representaciones sociales. El referente empírico se obtuvo mediante observaciones, cuestionarios y entrevistas y el análisis de los datos se realizó utilizando las técnicas de analogía y similitud.

La investigación se realizó con profesores de educación básica, adscritos a escuelas públicas del sureste del Distrito Federal en las delegaciones de Tláhuac, Iztapalapa y Xochimilco.

Encontramos que la institución educativa constituye la mediación principal en el tipo de representaciones sociales que sobre la educación ambiental elaboran los profesores, asimismo que esas representaciones ejercen una influencia en la práctica de la educación ambiental que desarrollan los profesores y, con ello, en la cultura ambiental que se promueve en el ámbito escolar.

PALABRAS CLAVE: representaciones, educación, ambiental, formación, valores.

INTRODUCCIÓN

La necesidad de comprender y transformar la crisis ambiental que en la actualidad aqueja al mundo, colocó a la humanidad frente al desafío de

transformar sus prácticas y procesos educativos. Una alternativa para esos grandes cambios es la educación ambiental, que para hacer frente a tal desafío plantea la necesidad de comprender críticamente los problemas ambientales, su interconexión y su globalización, integrando los aportes de las ciencias naturales y las ciencias sociales, en un marco ligado a la interpretación compleja de dichos problemas y sus soluciones.

La educación ambiental emerge de la idea de que la educación es un medio para el cambio social, sus sujetos centrales son las nuevas generaciones que han de dar luz a ese cambio; su finalidad es promover una transformación social que se manifieste en valores, actitudes y relaciones para vivir en armonía con la naturaleza y mejorar la calidad de vida humana.

En nuestro país, los contenidos ambientales fueron incorporados oficialmente al currículum de educación básica en la reforma educativa del 93; posteriormente en 1994 se incorporó la materia optativa 'educación ambiental' en secundaria; y en 1997 el desarrollo del programa *Cruzada escolar para la preservación y el cuidado del medio ambiente*.

De ahí que en este estudio partimos de la tesis, de que la institución educativa contribuye en el tipo de cultura ambiental que se desarrolla en la escuela, en virtud de que es una mediación sustantiva del proceso de educación ambiental que se gesta y desarrolla en ella: mediante la renovación de los planes de estudio con un enfoque ambiental, la actualización de profesores sobre este tema y la implementación de programas y tareas específicos para desarrollarla de mejor manera en el ámbito escolar.

Lo anterior contribuye a la construcción de representaciones sociales de la educación ambiental y su problemática, por parte de los profesores y estudiantes; pues de acuerdo con Jiménez (1997) la educación particularmente su transmisión y socialización en lo que compete a sus contenidos y forma, se establece por medio de representaciones.

Un problema de este proceso es que no está exento de la violencia simbólica y de la reproducción de la cultura (Bourdieu y Passeron, 1996), que han llevado a la crisis ambiental. Y en tanto que las representaciones sociales se dan en los intercambios de la actividad social y la experiencia compartida, mediante la enseñanza y el aprendizaje esas representaciones inciden de alguna manera en los significados que elaboran los niños, y con ello en las relaciones que establecen con el mundo y consigo mismos, ya que en el proceso de los intercambios los actores tienden a modelarse recíprocamente.

En términos de Moscovici (1979), en el intercambio de sus modos de ver los actores tienden a influirse o modelarse recíprocamente y la escuela es un espacio de organización y construcción de referentes simbólicos, de prácticas concretas y de representaciones, que se convierte en un ámbito de interacciones y mediaciones entre las representaciones presentes en los contenidos curriculares, las representaciones de los profesores y de los estudiantes.

Por tanto, entre los aspectos que motivaron esta investigación se encuentra el papel destacable que juega la escuela en el proceso del propio acto educativo; es decir, en el hecho socializante de la educación a través del cual los profesores interiorizan el sistema de ideas, valores, sentimientos y hábitos que se le ofrecen para su formación en los cursos que se le imparten sobre el tema o en los programas curriculares, con el propósito de guiarlo en la organización de la enseñanza y sus contenidos, y en la adecuación de las actividades de aprendizaje de sus estudiantes.

Mediante el acto educativo en tanto proceso constitutivo del ser humano, los individuos son subjetivados por determinadas formas de pensar características (creencias básicas dominantes de una época) que expresan una determinada forma de pensar y vivir en el mundo, e influyen en la forma en que perciben lo exterior y en la manera de relacionarse.

Lo que puede ser en términos de Freire (1997; 2004) un acto de conocimiento donde se despliega la capacidad creativa y transformadora del ser humano, histórico y dialógico sellado por la capacidad de asombro y de búsqueda de

quien pretende conocer la realidad y transformarla; o bien, un acto ahistórico y mecánico que vela la realidad dejando al individuo ignorante de sí mismo y de sus circunstancias.

De este modo, la escuela influye en la subjetividad de los profesores acerca de la educación ambiental y su práctica, lo cual implica una determinada visión del mundo donde se conjuga una forma particular de percibir la realidad ambiental, de relacionarse con el entorno físico y social, y consigo mismo. Lo que en términos de representaciones sociales guarda relación con la construcción de sí mismo, con lo otro y con los grupos a los cuales se pertenece.

Las representaciones sociales de acuerdo con Jodelet (2000), ofrecen un recurso fecundo para dar cuenta de las prácticas cotidianas desplegadas en el espacio público y privado, e intervenir sobre ellas en una perspectiva de cambio; si bien en esta investigación, el objeto no fue intervenir en el cambio de esas representaciones, sus resultados ofrecen elementos valiosos para enfocar dicha intervención.

PROBLEMA Y PROPÓSITO DEL ESTUDIO

No obstante la incorporación de la educación ambiental en el currículum de la educación básica y la implementación en las escuelas de diversas acciones para el mejoramiento del ambiente, algunos profesores niegan la construcción de valores ambientales por parte de los educandos.

En la fase exploratoria de este estudio nos llamó la atención que al preguntar a los profesores acerca de los temas que eligen para enseñar educación ambiental, el interés de muchos de ellos se centrara en dar a conocer al alumno problemas como la contaminación, la deforestación, la extinción de plantas y animales, así como en fomentar el no tirar basura reciclarla, ahorrar agua, energía, etcétera, coincidiendo alrededor de la idea de que el ser humano en general es el causante de esos problemas.

Comprender por qué eligen dichos temas y acciones nos condujo a preguntarnos por las representaciones sociales que están detrás, específicamente por aquello que configura su noción de educación ambiental, pensando que ésta es el motor que genera y recrea procesos de interacción en torno a lo ambiental, ya que de acuerdo con lo señalado por Moscovici (1979), Jodelet (2000 y 2002), Banchs (2000), las relaciones que establecemos con el mundo, nuestras prácticas, actitudes y comportamientos, responden al conjunto de representaciones que hemos construido sobre las cosas.

De ahí el interés de indagar cómo se lleva a cabo la educación ambiental en la escuela, cuando los profesores hablan de educación ambiental, ¿de qué educación ambiental hablan, cómo construyen su noción y cómo la desarrollan?, considerando que son mediadores de los significados que se construyen en el ámbito escolar y que de alguna manera su pensamiento sobre la educación ambiental tiene un impacto particular en la forma de concebir la problemática ambiental y sus soluciones, así como en los valores que se construyen a dicho respecto.

Buscando obtener una visión integral del problema las preguntas guía fueron: ¿Cómo representan la educación ambiental los profesores de educación básica y cómo se traducen esas representaciones en el ámbito escolar? ¿En qué momento se involucran con la educación ambiental? ¿Cuáles son las fuentes que han contribuido en la constitución de sus representaciones?

De acuerdo con las preguntas señaladas el propósito fue comprender el proceso social de elaboración de dichas representaciones y su influencia en el ámbito escolar a la luz de los enfoques de las prácticas de la educación ambiental.

¿POR QUÉ LAS REPRESENTACIONES SOCIALES?

Su importancia en este estudio estriba en que son figuras y expresiones constituidas por los individuos y los grupos mediante su interacción, y contribuyen a la construcción de una realidad común del grupo,

constituyéndose en una forma de pensamiento social que estructura la comunicación y las conductas de los miembros de ese grupo (Jodelet, 2000 y 2002). La identificación de las representaciones sociales de los profesores sobre la educación ambiental nos permitiría conocer la cultura ambiental y los valores ambientales que se están ponderando en el ámbito escolar.

METODOLOGÍA

La orientación metodológica es de corte cualitativo, en virtud de que interesó conocer los sentidos y significados que los profesores otorgan a la educación ambiental mediante su subjetividad; es decir, mediante la reorganización de su pensamiento sobre esa educación y sus propios referentes simbólicos, los contenidos, procesos y prácticas a través de los cuales han construido su visión acerca de la educación ambiental, así como la influencia de esa visión en la práctica educativa escolar.

En cuanto a las representaciones sociales nos ubicamos en el modelo procesual, ya que de acuerdo con Banchs (2000) en dicho modelo se busca identificar la influencia de lo social en la representación y viceversa. Por lo que además se valoran la historia, las condiciones y el contexto en el que surgen, los marcos de referencia que influyen en su elaboración y su función o anclaje, es decir, el tipo de prácticas que producen.

Lo anterior, en virtud que en la perspectiva social, en esos elementos reside la posibilidad de que un estudio acerca de las representaciones sociales arribe a la comprensión del conocimiento de sentido común que encierra una representación; ya que los aspectos constituyentes de las representaciones y sus determinaciones están definidos por su contenido, la constitución de sentidos sobre el mismo por parte de los sujetos, la significación de estos sentidos en prácticas sociales concretas, y el espacio social que influye y condiciona en mayor o en menor medida, la conformación de ese conocimiento (Banchs, 2000). Este proceso permite dar cuenta de nuestro objeto de investigación.

PROCEDIMIENTO PARA LA OBTENCIÓN Y EL ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de los datos se llevó a cabo utilizando las técnicas de analogía y similitud: un proceso de categorización temática resultado de la similitud de los testimonios de los actores (Bardín, 1996), se agruparon las ideas que compartían un mismo sentido o que se aproximaban, luego se identificó su sentido y se les asignó una categoría.

Después de un análisis profundo se identificó que esas categorías correspondían a cinco tipos de representaciones sociales. Posteriormente se interpretaron los resultados con base en el marco teórico del estudio.

RESUMEN DE RESULTADOS

Identificamos cinco tipos de representación social:

Reducidas o simples.- Portan elementos de alguna de las posturas de la corriente naturalista; la educación ambiental se comprende como sinónimo de naturaleza, entorno, ambiente, medio ambiente; se da un valor intrínseco a la naturaleza o a los seres vivos en general; la problemática ambiental se comprende como problemática de la ecología; estas representaciones sociales aluden problemas como la basura, el ahorro de energía, la deforestación, la contaminación del aire, agua, la protección y cuidado de la naturaleza, ambiente, medio y entorno, principalmente.

Globalizadoras.- Expresan la relación recíproca entre la sociedad con la naturaleza y la importancia de vivir en armonía con ella; involucran al ser humano haciendo referencia a los valores y la conciencia para que los problemas puedan solucionarse. El énfasis está puesto en el ambiente físico sin reparar en la recuperación de lo humano.

Antropocéntricas técnicas.- Enfatizan que se puede progresar y preservar el medio; que el ser humano tiene la capacidad de explorar, modificar y mejorar su ambiente usando sus habilidades racionales; que el uso adecuado de los recursos naturales son garantía de la sobrevivencia humana. Esta visión vela

que el comportamiento técnico hacia la naturaleza está determinado por necesidades e intereses mercantiles que pierden de vista la equidad social.

Las representaciones sociales antropocéntricas técnicas y globalizadoras amplían su visión y su campo de acción; se equiparan con las reducidas porque se centran sólo en el mejoramiento del medio físico; las ubicamos en la corriente naturalista por su relación con alguna de sus posturas.

Integrales.- Son aquellas que encierran un sentido humanista, refieren el mejoramiento de las relaciones entre los seres humanos con la naturaleza, entre los seres humanos con los demás seres humanos y entre los seres humanos consigo mismos. Apelan a un bienestar común.

Críticas.- Presentan expresiones reflexivas que cuestionan las determinaciones socioculturales, económicas y políticas y su relación con la problemática ambiental; defienden una educación ambiental humanista, problematizan la inequidad, los intereses contrapuestos de las naciones hegemónicas y las subdesarrolladas, valoran el cuidado de la naturaleza pero también del cuidado de sí mismos y de la comunidad. Pugnan por la equidad, la justicia social y por un bienestar común.

Fuentes: el marco de referencia que ha contribuido en la construcción de las representaciones sociales sobre la educación ambiental de los profesores estudiados, es principalmente el promovido por la institución educativa; los profesores crean y recrean sus representaciones sociales sobre la educación ambiental en el curso de sus experiencias con este concepto, principalmente en la capacitación y materiales oficiales que reciben por parte de su institución educativa.

Función: la observación de la práctica de los profesores nos permitió identificar que los marcos de referencia ofrecidos por las fuentes mediante las que se aproximan al concepto educación ambiental, tienen relación con las acciones o con lo que enseñan a título de la educación ambiental, así como en los

diferentes dominios de dicha educación: un horizonte limitado a los problemas físicos de la naturaleza y otro más integrador o crítico social.

En otras palabras, las representaciones sociales de los profesores sobre la educación ambiental se reducen o se amplían según las fuentes de información mediante las cuales se acercan a dicha educación, ya que desde ese ángulo el profesor mira la educación ambiental y sus soluciones.

Contexto: el acercamiento de los profesores con el concepto se está dando paulatinamente, a partir de la creación de la materia optativa de educación ambiental en secundaria, 1994 y de la implementación del programa *Cruzada escolar para el mejoramiento y cuidado del medio*, 1997.

CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

La identificación de las representaciones sociales sobre la educación ambiental de los profesores nos permitió conocer sus ideas, valores y actitudes en torno a la educación ambiental, aportó elementos para comprender la situación de su práctica, las diferencias contenidas en sus representaciones sociales y observar la mediación entre el conocimiento especializado de la educación ambiental y su representación social; en términos de Moscovici (1979) y Banchs (2000) permitió comprender cómo se traduce el conocimiento especializado de la educación ambiental al sentido común de los profesores, para comprender la realidad ambiental y actuar en ella asignándole una dinámica propia.

Los resultados muestran que las representaciones sociales sobre la educación ambiental que predominan en los profesores estudiados se reducen a la solución de los problemas ambientales físicos. En menor medida se encuentran representaciones sociales integrales y críticas que miran la educación ambiental como un proceso de conocimiento complejo tanto físico como social, en busca de la transformación de valores para el cuidado de la naturaleza y de la calidad de vida humana con equidad.

Valoramos que los contenidos de los programas de actualización y de los planes y programas de estudio –en tanto fuentes primordiales de la elaboración de las representaciones sociales de los profesores sobre la educación ambiental– son muy importantes, en virtud de que: En la fase de construcción personal, esa experiencia y su contenido conllevan una determinada manera de comprender a la educación ambiental y su problemática, y ese es el referente que orienta su práctica educativa. Si los contenidos que esos programas valoran como educación ambiental son los problemas del medio físico –sin una visión histórica, compleja ni crítica–, los profesores los incorporan a su saber y para ellos eso es la educación ambiental y ese es el pensamiento que comunican en su enseñanza y en su actuar.

Sostenemos que la institución educativa constituye una mediación fundamental del proceso de educación ambiental que se gesta y desarrolla en ella, en virtud de que como observamos a lo largo de la investigación, es dicha institución la que proporciona a los profesores los primeros referentes conceptuales y las primeras tareas y procesos que se ponderan en los espacios escolares como el quehacer educativo de la educación ambiental.

Finalmente, consideramos necesario fortalecer la formación integral de los profesores en el objeto de conocimiento de la educación ambiental, en sus principios éticos, pedagógicos, sociológicos y epistemológicos (complejidad, visión sistémica, historicidad, interdisciplina, valores, etcétera). Así como un proceso horizontal en los programas de actualización, facilitando a los profesores la profesionalización en este campo.

BIBLIOGRAFÍA

Banchs, María Auxiliadora (2000). “Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales”, en *Papers on Social Representations*, vol. 9, en <<http://www.psr.jruiat/frameset.html/>>.

Bardín, Lawrence (1996). *Análisis de contenido*, 2ª edición, Madrid: Akal universitaria.

-
- Bourdieu, Pierre y Jean-Claude Passeron (1996). "Fundamentos de una teoría de la violencia simbólica", en *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, 1ª edición en español 1979, 2ª edición, México: Fontamara.
- Freire, Paulo (1997). *La importancia de leer y el proceso de liberación*, 11ª edición, México, Siglo XXI, [1984].
- Freire, Paulo (2004). *Pedagogía de la autonomía*, 9ª edición, México, Siglo XXI, [1966].
- González Gaudiano, Edgar et al. (1993). *Hacia una estrategia nacional y plan de acción de educación ambiental*, México: INE/SEDESOL/UNESCO.
- Gutiérrez Vidrio, Silvia (2006). "El campo y el objeto de estudio de la comunicación. Una aproximación desde las representaciones sociales", en Juan Manuel Piña Osorio (coord.), *Prácticas y representaciones en educación superior*, México: IISUE/Plaza y Valdés.
- Jlménez Silva, Ma. del Pilar (1997). "Las representaciones y sus implicaciones. Aproximaciones desde el psicoanálisis, la psicología social y la educación", en *Formación, representaciones, ética y valores. Pensamiento universitario, tercera época 87*, México: CESU/UNAM.
- Jodelet, Denise (2000). "Representaciones sociales: contribución a un saber sociocultural sin fronteras", en Denise Jodelet y Alfredo Guerrero T. (coords.), *Develando la cultura. Estudios en representaciones sociales*, México: Facultad de Psicología/UNAM.
- Jodelet, Denise (2002), "La representación social: fenómenos, concepto y teoría", en Supervisión de Tomás Ibáñez S. Moscovici (coord.), *Psicología Social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*, traducción David Rosenbaum, 1ª. edición en castellano 1986, España: Paidós.
- Moscovici, Serge (1979). *El psicoanálisis su imagen y su público*, Buenos Aires, Huemul.