



FACULTAD DE EDUCACIÓN
Maestría en Educación

**Representaciones ambientales y prácticas pedagógicas de maestros,
formadores de formadores, en las Escuelas Normales Superiores**

Equipo

Alba Lucía Palacio Uribe

Miguel Antonio Ruiz Ariza

José Didier Zapata Suárez

Medellín, agosto de 2013



FACULTAD DE EDUCACIÓN
Maestría en Educación

**Representaciones ambientales y prácticas pedagógicas de maestros, formadores
de formadores, en las Escuelas Normales Superiores**

Equipo

Alba Lucía Palacio Uribe

Miguel Antonio Ruiz Ariza

José Didier Zapata Suárez

Trabajo de investigación para optar al título de
Maestría en Educación

Directora de tesis

Beatriz Elena López Vélez

Magister en Educación e Historiadora

Medellín, agosto de 2013

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Medellín, agosto de 2013

Dedicatorias

Alba Lucía

A Dios que me ilumina el camino a seguir en todas mis acciones. Gracias a él soy la maestra que soy y logro culminar esta importante meta en mi vida.

A mis padres que desde el cielo me acompañan y protegen.

A mi hermana María Elena, mi segunda mamá aquí en la tierra. Por su apoyo incondicional y por compartir mis penas, tristezas y alegrías.

A Iván Acevedo amigo incondicional. Paño de lágrimas en mis momentos de angustias.

A Beatriz López MAESTRA en toda la extensión de la palabra. A ella mil gracias por todo su apoyo y comprensión en la ejecución de este proyecto.

A Ángela Patricia y Sandra Marleny amigas entrañables, siempre presta a ayudarme, apoyarme y escucharme.

Miguel Antonio

Principalmente a mi hijita hermosa, quien me permite tener ilusiones, quien me impulsa a seguir adelante y a quien transmito mi energía con estas acciones, para que con el ejemplo, cumpla también las tuyas. Por ella, por su existencia y por todo lo que representa para mi vida, brindo esta meta con delicioso sabor a triunfo.

A mi compañera del alma, por ser cómplice de mis sueños, de mis angustias y estreses, a quien dedicaré esta y todas las metas que lograré en lo que me resta de vida: mi monita preciosa.

Al apoyo y fuerza espiritual de mis progenitores, ahora ausentes, quienes me infundieron desde la niñez el espíritu del conocimiento y del cumplimiento de mis metas, y de quienes sigo recibiendo sus favores e influencias a pesar de no estar cuerpo presente.

A mis hermanos, presentes en todo momento en mis pensamientos y para quienes pretendo ofrendar orgulloso los frutos del esfuerzo y del deber cumplido.

José Didier

A mi Hermano Huber y a mis sobrinos Alejandro, Francisco, Santiago.

A Claudia, solidaria esposa y compañera.

A la vida, que nos permite el disfrute de la esperanza.

Agradecimiento

Gracias a los cercanos, a la familia, al grupo docente y a la directora de la maestría, por su dedicación y oportuna orientación, para que este nuevo proyecto formativo cumpla su cometido y responda a las necesidades actuales de nuestro entorno.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	17
CAPÍTULO 1.....	19
Problema De Investigación.....	19
1.1 Pregunta de investigación	19
1.2 Descripción situación problemática	19
1.3 Delimitación.....	23
1.4 Justificación.....	23
1.5 Objetivos	25
1.5.1 General.....	25
1.5.2 Específicos	25
CAPÍTULO 2.....	27
Marco Referencial	27
2.1 Estado de la cuestión	27
2.2 Marco conceptual	50
2.2.1 Categoría Representaciones.....	50
2.2.2 Representaciones en educación ambiental.....	54
2.2.3 Categoría Medio ambiente	62
2.2.4 Categoría Maestro.....	68
2.2.5 Maestro: formador de formadores	72
2.2.6 Prácticas pedagógicas para la Educación ambiental	76
2.2.6.1 Educación Ambiental	76
2.2.6.2 Prácticas pedagógicas	85
2.3 Marco Normativo	90

CAPÍTULO 3	97
Marco Contextual	97
3.1 Escuelas Normales Superiores	97
3.1.1 Escuela Normal Superior Antioqueña.....	101
3.1.1.1 El PEI de la Escuela Normal Superior Antioqueña	102
3.1.1.2 PRAE en la Escuela Normal Superior Antioqueña	106
3.1.2 Escuela Normal Superior de Jericó	108
3.1.2.1 El PEI de la Escuela Normal Superior de Jericó	109
3.1.2.2 PRAE en la Escuela Normal Superior de Jericó.....	114
3.2 Programa de formación complementaria	116
3.3 Proyecto Educativo Institucional - PEI.....	118
CAPÍTULO 4	120
Diseño Metodológico	120
4.1 Método	120
4.2 Enfoque.....	121
4.3 Estrategia Metodológica	122
4.4 Técnica: entrevista semi-estructurada.....	124
4.4.1 Instrumento	124
4.5 Población	126
4.6 Fases de la investigación	127
CAPÍTULO 5	129
Identificación de Representaciones: Presentación de Hallazgos	129
5.1 Hallazgos objetivo 1. Representaciones sociales del medio ambiente	129
5.2 Hallazgos Objetivo 2. Prácticas pedagógicas	136
5.3 Hallazgos Objetivo 3: Contraste de hallazgos entre la Escuela Normal Superior Antioqueña y la Escuela Normal Superior de Jericó	140

5.3.1 Contraste de los hallazgos de las representaciones sociales sobre medio ambiente, según el criterio de lo urbano y lo ruralidad:	143
5.3.2 Contraste de los hallazgos de las representaciones sociales sobre medio ambiente, según el criterio de público y privado:.....	144
5.3.3 Contraste de los hallazgos de las prácticas pedagógicas para la educación ambiental, según el criterio de urbano y rural:.....	144
5.4 Conclusiones.....	148
5.5 Recomendaciones.....	157
5.5.1 Del nivel Estatal.....	161
5.5.2 Del nivel Institución educativa	164
5.6 En concreto	167
5.6.1 El Estado	167
5.6.2 Las Escuelas Normales Superiores.....	167
5.6.3 El maestro	169
BIBLIOGRAFÍA	171
DOCUMENTOS	176
CIBERGRAFÍA	176
ANEXOS	177

LISTA DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráfica 01. El maestro y la representación.....	20
Gráfica 02. Mapa de Antioquia. Ubicación Escuelas Normales Superiores de Antioquia.	101
Gráfica 03. Las representaciones sociales.....	133
Gráfica 04. Resultados de las respuestas al cuestionario del objetivo 1	141
Gráfica 05. Cuáles son los espacios pedagógicos para la educación ambiental	144
Gráfica 06. Dónde se celebran las fechas ambientales.....	145
Gráfica 07. Sensaciones sobre medio ambiente	146
Gráfica 08. La temporalidad de las actividades.....	147
Grafica 09. Qué se espera que aprendan los alumnos	148
Gráfica 10. Análisis comparativo. Objetivo 3.	148

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 01: Información del Programa de Formación Complementaria.	106
Tabla 02. Tabulación de resultados objetivo 1	133
Tabla 03. Resultados de las respuestas al cuestionario del objetivo 1	140
Tabla 03. Tipo de representaciones	191
Tabla 04. ¿Qué le gusta más de la naturaleza?	193
Tabla 05. Pregunta ¿qué le disgusta más de la naturaleza?.....	195

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A - CUESTIONARIO. ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA	178
ANEXO B - PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	182
Resultados objetivo 1	182
Resultados objetivo 2	205
Resultados objetivo 3	214
ANEXO C – DESARROLLO OBJETIVO 1	234
ANEXO D – DESARROLLO OBJETIVO 2	235

LISTA TABLAS DE ANEXOS

	Pág
Tabla 01. ¿Qué sensaciones le produce hablar o pensar en el medio ambiente?	189
Tabla 02. ¿Con cuál palabra y con qué imagen identifica al medio ambiente?	190
Tabla 03. Tipo de representaciones	191
Tabla 04. ¿Qué le gusta más de la naturaleza?	193
Tabla 05. Pregunta ¿qué le disgusta más de la naturaleza?	195
Tabla 06. Cuáles son los principales problemas ambientales en el mundo	196
Tabla 07. ¿Quién o qué ha generado estos problemas?	198
Tabla 08. ¿Cuáles son los elementos más contaminantes al medio ambiente?	200
Tabla 09. ¿Qué se debe hacer para cuidar el medio ambiente?	202
Tabla 10. ¿Qué es para usted ser ecológico?	203
Tabla 11. Para qué sirve el PRAE, comparativo entre las dos Instituciones	228
Tabla 12. Las representaciones sociales	231

LISTA GRÁFICAS DE ANEXOS

	Pág.
Gráfica 01. Representación sobre el medio ambiente.....	182
Gráfica 02. Resultados pregunta 1, concepto de Medio Ambiente.....	185
Gráfica 03. Resultados pregunta 1, concepto de Naturaleza	186
Gráfica 04. Resultados pregunta 1, concepto de Ecología.....	187
Gráfica 05. Resultados pregunta 2: Relación con el medio ambiente	188
Gráfica 06. Resultados pregunta 2: Sensación	190
Gráfico 07. Resultados pregunta 3: imagen	191
Gráfica 08. Resultados pregunta 3: Palabra.....	192
Gráfica 09. Resultados pregunta 5: Gusto por la naturaleza.....	194
Gráfica 10. <i>Resultados pregunta 6: Qué le disgusta más de la naturaleza</i>	<i>196</i>
Gráfica 11. Resultados pregunta 7: Cuáles son los principales problemas ambientales en el mundo.....	198
Gráfica 12. Resultados pregunta 8: quién ha generado los problemas	200
Gráfica 13. Resultados pregunta 9: elementos más contaminantes	201
Gráfica 14. Resultados pregunta 10: <i>qué se debe hacer.</i>	<i>203</i>
Gráfica 15. Resultados pregunta 11: <i>qué es ser ecológico</i>	<i>204</i>
Gráfica 16. Resultados pregunta 11: <i>qué es ser ecológico</i>	<i>205</i>
Gráfica 17. Análisis comparativo. Objetivo 3.	215
Gráfica 18. Medio ambiente: relación con el medio ambiente	215
Gráfica 19. Naturaleza: Todo lo que nos rodea	216
Gráfica 20. Ecología: interacción, balance.	216
Gráfica 21. Relación con el medio ambiente.	217
Gráfica 22. Sensaciones al pensar y hablar sobre el medio ambiente	218
Gráfica 23. Con qué imagen, palabra identifica el medio ambiente	218
Gráfica 24. Con cuál color asocia a la naturaleza	219
Gráfica 25. ¿Qué le disgusta de la naturaleza?	220
Gráfica 26. ¿Cuáles cree usted que son los principales problemas ambientales en el mundo?.....	220
Gráfica 27. ¿Cuáles son los elementos más contaminantes al medio ambiente?.....	220

Gráfica 28. Qué hacer para ciudad al medio ambiente	221
Gráfica 29. Qué es ser ecológico	222
Gráfica 30. Prácticas pedagógicas.....	222
Gráfica 31. Espacios pedagógicos para impartir educación ambiental	223
Gráfica 32. Cuáles las actividades en los espacios pedagógicos para impartir la educación ambiental.....	223
Gráfica 33. Cuáles son las actividades en los espacios pedagógicos para impartir educación ambiental.....	224
Gráfica 34. La temporalidad de las actividades	224
Gráfica 35. Qué se espera que aprendan	225
Gráfica 36. Cómo y dónde celebran fechas ambientales	226
Gráfica 37. El PRAES, cómo lo consideran.....	226
Gráfica 38. El PRAES, para qué sirve	226
Gráfica 39. Para qué sirven los PRAES, comparativo entre las dos Instituciones	227
Gráfica 40. Las representaciones sociales.....	230

RESUMEN

La presente investigación parte de la pregunta ¿Cuáles son las representaciones sobre medio ambiente y cuáles prácticas pedagógicas, son las empleadas para la educación ambiental en los maestros de los programas de formación complementaria en la Escuela Normal Superior de Jericó y la Escuela Normal Superior Antioqueña?

Se realizó un estudio de caso con dichas instituciones, la información permitió identificar representaciones sociales del sentido común, y en las representaciones ambientales predominó la naturalista, seguida de la antropocéntrica utilitarista y luego, la globalizante; representaciones probablemente influenciadas por lo mediático. En lo que respecta a las prácticas pedagógicas, no se encontraron estrategias metodológicas específicas para impartir la educación ambiental. A pesar de ser ambas escuelas normales, una de carácter urbano y privado, y la otra rural y pública, acreditadas en Calidad y Desarrollo, no se encontró diferencias significativas entre las dos instituciones, observadas desde su condición pública o privada.

Palabras clave: *medio ambiente, representaciones sociales, maestro, escuelas normales superiores, prácticas pedagógicas.*

ABSTRACT

This research, is based on the question which are the environmental representations and which are pedagogical practices from the teachers in the training program complementary from Escuela Normal Superior in Jericó and Escuela Normal Superior Antioqueña? We conducted a case study in two institutions, one public and one private and the another one rural and public. The information found in this research let us to identify a representation of common sense. Related to environmental education representation the dominant was naturalistic. The research also showed the lack of methodological strategies for teaching environmental education by teachers, in addition considering contrasts between urban and rural institution, however being both schools for teaching and being certificated in quality were not found identified differences between such institutions despite of the contrast.

Keywords: *environment, social representations, escuelas normales superiores, training program complementary, teachers, pedagogical practices.*

INTRODUCCIÓN

La presente investigación es asumida por el equipo de trabajo a partir de la reflexión en torno al actuar de los maestros en instituciones educativas respecto de la situación de problemáticas ambientales y, especialmente, por las prácticas pedagógicas que se imparte en las escuelas normales superiores, que en su quehacer institucional, forman a futuros maestros en preescolar, básica primaria y, los que luego multiplicarán sus conocimientos en otras instituciones del territorio nacional.

Derivado de este planteamiento, la identificación de la pregunta problematizadora se desarrolla indagando por las representaciones sobre medio ambiente en los maestros; posteriormente toma forma completa cuando se le agrega la temática de las prácticas pedagógicas para la educación ambiental en los maestros del programa de formación complementaria, en la Escuela Normal Superior de Jericó y la Escuela Normal Superior Antioqueña.

El equipo de investigación conformado, fundamenta el tema y centra la atención en los referentes conceptuales, tomados como categorías de investigación:

- Representaciones
- Medio ambiente
- Maestros
- Prácticas pedagógicas para la educación ambiental
- Escuelas Normales Superiores

Las Escuelas Normales Superiores en su programa de formación complementaria son el escenario sobre el cual se desarrolla esta investigación académica. Los conceptos de medio ambiente, maestro, prácticas pedagógicas y escuela normal superior se integran con el de las representaciones, incentivado por los estudios que al

respecto desarrollaron investigadores que, desde la sociología y la psicología, han trazado la línea del desarrollo científico de las representaciones, como el psicólogo social rumano-francés Serge Moscovici y la licenciada en filosofía Denise Jodelet. En lo que se refiere a los desarrollos de las representaciones desde la educación ambiental, se destacan académicos como: Marcos Antonio Dos Santos Reigota, Raúl Calixto Flores, Pablo Ángel Meira Cartea. (1995)

Se abordó el paradigma de investigación cualitativa, con un enfoque hermenéutico, utilizando el método de estudio de caso, el cual fue desarrollado con 12 maestros del programa de formación complementaria en las 2 escuelas normales superiores, la Escuela Normal Superior de Jericó en un entorno aún rural, de carácter público y la Escuela Normal Superior Antioqueña, con influencias urbanas de carácter privado.

Para llevar a cabo la investigación, se acopió información primaria a través de un trabajo de campo con los docentes que, por convocatoria, aceptaron la realización de entrevistas de carácter semi-estructurado, alusivas al medio ambiente y sus prácticas pedagógicas, apoyados con grabaciones de audio. Entrevistas que, luego de su tabulación y análisis, dieron elementos para la identificación de las representaciones en torno al medio ambiente.

CAPÍTULO 1.

P r o b l e m a D e I n v e s t i g a c i ó n

1.1 Pregunta de investigación

¿Cuáles son las representaciones sobre medio ambiente y cuáles las prácticas pedagógicas sobre la educación ambiental que tienen los maestros del programa de formación complementaria, en la Escuela Normal Superior de Jericó y la Escuela Normal Superior Antioqueña?

1.2 Descripción situación problemática

La problemática se focaliza en las representaciones sobre medio ambiente que tienen los maestros y las prácticas pedagógicas para la educación ambiental que son más utilizadas con el interés de identificarlas, de acuerdo con teóricos en la materia. Puntualmente la problemática se aborda en el programa de formación complementaria, el cual consiste en la formación de maestros y los habilita para el ejercicio de la docencia en el nivel preescolar y en educación básica primaria.

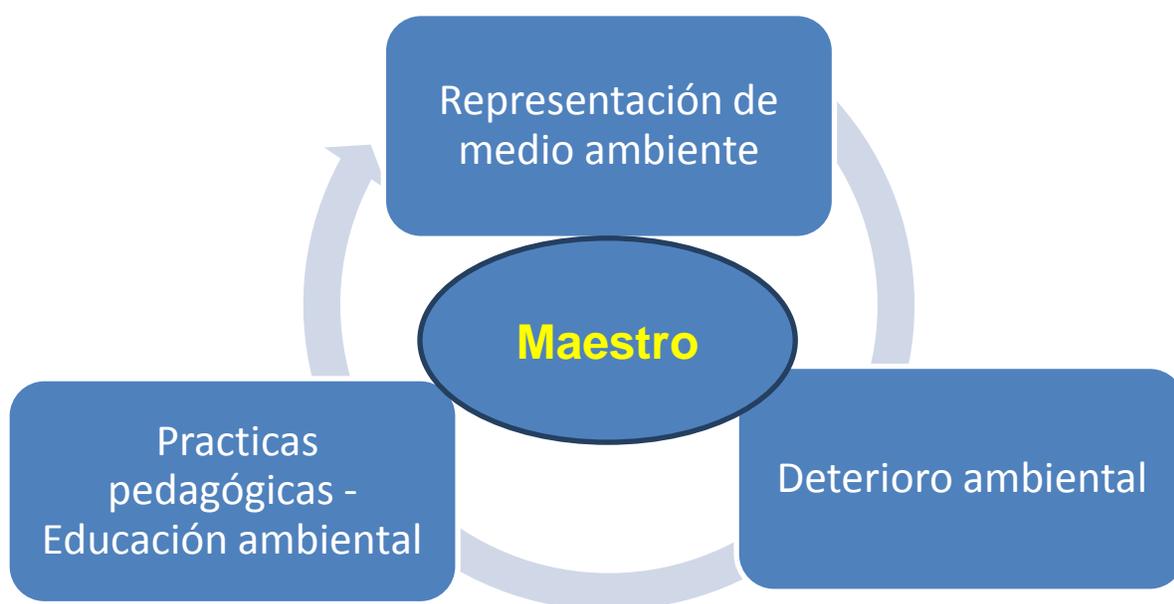
La pobreza, la violencia y medio ambiente, son por hoy las preocupaciones del mundo moderno y:

Todo parece indicar que la solución de los problemas, o al menos la posibilidad de contribuir en buena medida a ella, debe partir de la necesidad de consolidar un nuevo ethos y una nueva cultura, espacio en el cual la educación tendría que ser reconocida y valorada como un dispositivo clave. Podría pensarse la Educación Ambiental como un discurso crítico de la cultura y de la educación convencional”(Política Nacional de Educación Ambiental, 2002)

Es por esto, que se aborda al maestro en su quehacer académico, para que desde las denominadas representaciones exprese lo que para él es el medio ambiente, la

naturaleza, los ecosistemas, la contaminación, los proyectos ambientales escolares - PRAE; la educación ambiental, la problemática ambiental con sus causas y efectos, los sistemas productivos, los económicos, el político, las culturas, temas con injerencia al medio ambiente; adicionalmente, conocer sus prácticas pedagógicas en educación ambiental, las metodologías y los espacios académicos en donde se desarrollan.

La investigación realizada tiene al menos tres aristas de problematización y tres fundamentos de estructura temática: una tiene que ver con el concepto acerca del medioambiente representado, el que tienen los maestros de la Escuela Normal Superior de Jericó y Escuela Normal Superior Antioqueña, que lo han asimilado e interiorizado a lo largo de su vida y que han moldeado bajo influencias familiares, sociales y culturales y que ha marcado su comportamiento y concepción de lo ambiental. La segunda se enfoca en el deterioro ambiental, el que acontece a pesar de los esfuerzos gubernamentales y las campañas mediáticas; y la tercera, es la del trabajo que los maestros realizan a diario: el de las prácticas pedagógicas para la educación ambiental.



Gráfica 01. El maestro y la representación

En el primer caso, se conciben las representaciones como algo incierto, como una figura, imagen o idea que sustrae a la realidad. Las representaciones corresponden a un tipo de conocimiento de las sociedades modernas donde las personas son consumidoras de ideas científicas ya formuladas, o como la concepción que se tiene al respecto de que son el resultado del conocimiento histórico influido por la subjetividad del individuo. (Flores, 2007)

Representar es, en el sentido estricto de la palabra, volver a presentar. En última instancia esta re-producción siempre es subjetiva. Entonces, si la representación es subjetiva y sustituye simbólicamente algo, si lo que percibe el maestro y su representación no está acorde con las realidades ambientales, se estaría sustituyendo una realidad dado que, supuestamente, no se estaría transmitiendo un conocimiento acorde con esa realidad. Se debe entonces escudriñar en la representación de los maestros para identificar e interpretar qué es lo que sustituye; la representación subjetiva del ambiente y el concepto sustituido.

El segundo caso de las aristas, tiene que ver con el deterioro ambiental. De acuerdo con el informe *Wordometers*¹, publicación en tiempo real a través de la web, en el primer semestre de 2012, en Colombia y en general en el mundo, se evidencia día tras día el deterioro ambiental donde cerca de 2 millones y medio de hectáreas han sido deforestadas; se han perdido 3 millones 400 mil hectáreas de tierra por causa de la erosión; más de 16 mil millones de emisiones de CO₂ arrojadas en la atmósfera; se han desertificado 6.7 millones de hectáreas; y se han arrojado al aire, al suelo y al agua 6.7 millones de toneladas de sustancias químicas, generalmente tóxicas, causantes del deterioro ambiental. Y sin ir más lejos, 800 mil muertes por enfermedades ligadas al agua. Estas son evidencias de “esa ruptura profunda la que ha socavado la relación del hombre con el medio, contribuyendo en esta forma a la crisis ambiental moderna” (Ángel Maya, 2002)

¹**Worldometers** es una parte del **Real Time Statistics Project** que muestra, en tiempo real, gran número de datos estadísticos

Se considera que el cambio es posible, todos debemos de contribuir al cambio, desde los maestros que enseñan a los maestros, formados en las escuelas normales del país, quienes deben estar provistos para perfilar adecuadamente al futuro maestro. Si lo que representa para ellos el tema del medio ambiente no es adecuado, considerado desde los conceptos de teóricos reconocidos en el tema, entonces se están transfiriendo conocimientos posiblemente disímiles, por eso se busca en sus representaciones contenidos acerca del medio ambiente.

La tercera de las aristas de la investigación, como se dijo antes, tiene que ver con las prácticas pedagógicas, en especial lo que significa para los maestros de las normales de Jericó y Escuela Normal Superior Antioqueña, el medio ambiente, la naturaleza, los ecosistemas y el entorno en general, con sus proyectos pedagógicos, como los Proyectos Ambientales Escolares - PRAE “se pueden entender como proyectos transversales, que desde la institución escolar, se vinculan a la exploración de alternativas de solución de una problemática y/o, al reconocimiento de potencialidades ambientales particulares locales, regionales y/o nacionales, lo cual les permite generar espacios comunes de reflexión, para el conocimiento significativo, para el desarrollo de criterios de solidaridad, tolerancia (respeto a la diferencia, búsqueda del consenso y autonomía; preparando para la gestión, desde una concepción de sostenibilidad ambiental.” (Torres. 2010)

Posiblemente lo que estos maestros transmiten hoy a sus alumnos será lo que después ellos enseñen en todas las instituciones educativas del país. De ahí la importancia de indagar cómo se representan los conceptos de temas ambientales. La educación ambiental, es considerada como “un dispositivo clave” que “oriente los esfuerzos de numerosos grupos que, de manera organizada, o no, realizan acciones tendientes a racionalizar las relaciones del ser humano con el medio natural o creado” (Política Nacional de Educación Ambiental. 2002). Por ello, si se pretende minimizar los efectos negativos, de ésta relación hombre-naturaleza, se debe trabajar más desde el

momento de la formación académica, y son los maestros de los futuros maestros “clave” en su fundamentación.

1.3 Delimitación

El estudio que se realizó tiene como escenario las escuelas normales superiores de Jericó y la Escuela Normal Superior Antioqueña. Basados en criterios de lo público y lo privado, lo urbano y rural y que sean acreditadas por el Ministerio de Educación Nacional, este proceso de Acreditación, en cumplimiento de los ordenamientos legales señalados por la Ley 115 de 1994 y, en especial, por el Decreto 3012 de 1997, como preparación al proceso de Acreditación de Calidad y Desarrollo “por adoptar procesos y mecanismos de acreditación que les permitan tener la certeza que la formación de los maestros responde a los parámetros y exigencias de calidad que dan cuenta de aquellas condiciones de pertinencia y de relevancia en la formación inicial de quienes tendrán en sus manos, desde una perspectiva de profesionalidad, el encargo social de conducir los procesos educativos de las nuevas generaciones” (Ministerio de Educación Nacional) .v estas dos escuelas normales, localizadas en el municipio de Jericó (de carácter rural, y pública) la primera y la segunda en el municipio de Medellín, departamento de Antioquia, (privada del orden urbano), son el grupo objetivo en el cual se desarrolló la investigación, tomando como muestra a 12 maestros del programa de formación complementaria, según la convocatoria.

1.4 Justificación

Es pertinente indicar que se han seleccionado las representaciones sociales que tienen los maestros de las escuelas normales superiores en temas ambientales y sus prácticas pedagógicas para la educación ambiental, porque de la representación e interpretación que le den, es el núcleo potencial de la situación educativa.

En el análisis del contexto de investigaciones y publicaciones en los ámbitos regional, nacional e internacional, no se evidenciaron trabajos de investigación que den cuenta de representaciones sociales en temas ambientales y sus prácticas pedagógicas

para la educación ambiental de maestros en escuelas normales superiores. Se encontraron propuestas muy cercanas de investigaciones en torno a las representaciones, a la educación ambiental, a los problemas de educación referidas a temas ambientales, a situaciones de maestros y sus prácticas pedagógicas en diferentes escenarios y entornos. En el rastreo no se encontraron estudios similares, lo que hace más atractiva la realización de un estudio de esta naturaleza.

Se justifica identificar las representaciones de los maestros sobre temas ambientales, dado que son ellos los que imparten una educación que contribuye en unión con otros sectores, por la concientización de la comunidad no solo la escolar, sino en su proyección; si las representaciones asociadas a los temas ambientales en los docentes difieren de los conceptos teóricos académicos, se llevaría a cabo una transmisión confusa de información, lo que motivará distorsiones, en quienes reciben esta instrucción, afectando su relación con el ambiente, lo que también constituye un riesgo calculable en los futuros impactos en el entorno físico y natural.

Por eso se justifica indagar en las representaciones de los maestros, aquellos que tienen como misión formar a otros maestros, y es adentrarnos en categorías mediadas por pensamientos, sentimientos, percepciones, simbologías y comportamientos. “la aplicación del concepto de representación al dominio de la problemática ambiental, puede tener importantes derivaciones para entender y bosquejar respuestas, al menos parciales, a algunos de los retos que enfrenta la educación ambiental” (Cartea M. , 2010, pág. 51).

Si bien es cierto que los maestros en nuestro país se forman como tales en las escuelas normales superiores en las facultades de educación y también a través de los profesionales que hacen su proceso de pedagogía y de allí pasan a realizar su trabajo en centros educativos, es en las escuelas normales superiores donde se dan los primeros pasos para la formación de docentes, dejando al libre albedrío, que continúen su formación docente en las facultades de educación.

Los maestros contribuyen a la formación de sus alumnos en todos los ámbitos, no solo del conocimiento de saberes académicos, sino en actitudes, valores y principios, los cuales rigen los procederes en la vida, determinan el comportamiento en todos los campos de relación social, cultural, ético, estético y político y por supuesto, en lo ambiental. Por este motivo se centra el estudio en este tipo de interacciones educativas, en las escuelas normales superiores, específicamente en el programa de formación complementaria.

La educación ambiental no es un campo aislado de los otros saberes, es un tema que involucra una estructura comportamental y por ello no debe dejarse al azar, es un tema transversal a todas las áreas del conocimiento humano y no es solamente una serie de datos, de información que se debe memorizar y repetir, sino que es una forma de actuar, una forma de ser y de saber.

1.5 Objetivos

1.5.1 General

Describir las representaciones sobre medio ambiente y las prácticas pedagógicas para la educación ambiental, que tienen los maestros del programa de formación complementaria de la Escuela Normal Superior de Jericó y Escuela Normal Superior Antioqueña.

1.5.2 Específicos

Identificar las representaciones sociales sobre el medio ambiente, que tienen los maestros del programa de formación complementaria.

Identificar las prácticas pedagógicas en la educación ambiental, en el programa de formación complementaria de la Escuela Normal Superior de Jericó y Escuela Normal Superior Antioqueña.

Contrastar los hallazgos de las representaciones sociales sobre el medio ambiente y las prácticas pedagógicas para la Educación Ambiental entre la Escuela Normal Superior de Jericó y la Escuela Normal Superior Antioqueña.

C A P Í T U L O 2

M a r c o R e f e r e n c i a l

2.1 Estado de la cuestión

En la indagación sobre cómo se ha investigado el tema en los ámbitos nacional e internacional, se estructura un contexto inicial bibliográfico sobre investigaciones o trabajos de tesis universitarias, en maestrías y doctorados afines al presente estudio, realizadas por estudiantes o investigadores en entidades públicas y privadas. De acuerdo con los objetivos trazados, se revisó el material documental que refería representaciones de maestros en temas ambientales y sus diferentes prácticas pedagógicas para la educación ambiental, en escuelas normales superiores.

Para ello, se realizaron consultas en especial en las bibliotecas de la Universidad Pontificia Bolivariana, la Universidad de Antioquia, la Universidad Nacional y la biblioteca Pública Piloto. Se hicieron visitas a los centros de documentación de la Corporación Autónoma Regional del Centro de Antioquia - Corantioquia, y a la Unidad de Parques Nacionales de Colombia. Además, se revisó la información temática en universidades y centros especializados, nacionales e internacionales, a través de consultas de internet.

Del ámbito internacional, algunos de los textos consultados, fueron: Representaciones Sociales de Medio Ambiente y Educación Ambiental de Docentes Universitarios (Brasil), Representaciones Sociales del Medio Ambiente (México), Representaciones Sociales sobre la Docencia, contenido y estructura,(Puerto Rico) Pensamiento Social e Historicidad. Representación Social: Fenómeno, concepto y teoría (París) Las Representaciones Sociales: Entrelazados de la Razón y la Cultura (México), Políticas, Estrategias y Planes Regionales, subregionales y nacionales en educación para el desarrollo sostenible y la educación ambiental en América Latina y el Caribe. Saber Ambiental (México) ¿Qué es la Globalización? (Argentina), El psicoanálisis, su imagen y su público (Argentina).

De la anterior reseña se destacan investigaciones en representaciones pero algunos no lo son en temas ambientales, otros estudian el caso en alumnos o en maestros, pero ninguno en escuelas normales superiores, en donde se forman los educadores del mañana. Se encontró un estudio muy aproximado: “Representaciones Sociales de Medio Ambiente y Educación Ambiental de Docentes Universitarios”, de Rosana Louro Ferreira Da Silva, (2002), pero realizado con docentes que se están formando en instituciones de nivel superior.

Frente al contexto, la presente investigación, innova en el sentido de que se indaga en los maestros que forman en las escuelas normales superiores a los futuros maestros que irán a multiplicar sus conocimientos a partir de la educación en niveles básicos educativos (preescolar y básica primaria), mientras que los licenciados, formados en universidades, estarían en condición de impartir sus conocimientos en la básica secundaria y la educación media. Actualmente no está reglamentada la educación superior, pues allí se contrata a los docentes, no por la formación pedagógica, sino por el saber específico, es decir por el perfil profesional y por el nivel académico que ha desarrollado en los niveles de formación universitaria.

Se consultó una publicación realizada a propósito del XI Congreso Nacional de Investigación realizado en México, en donde se resalta la investigación de María Isabel Correa López y Benjamín Ortiz Espejel(2010)“Explorando el ideario ambiental de la universidad Iberoamericana Puebla. Un estudio de representaciones Sociales”, la cual constituye una investigación cualitativa que pone de manifiesto los elementos que contribuyen a desarrollar profesionales dispuestos a actuar en favor de la disminución, tanto del ritmo del deterioro ambiental, como de las injusticias sociales.

De los investigadores argentinos Claudia Mazzitelli, Susana Aguilar, Ana María Guirao, y Adela Olivera, (2009), se consultó el texto “Representaciones sociales de los profesores sobre la docencia: contenido y estructura”, en el cual se presentan los resultados alcanzados a través de un estudio exploratorio realizado con profesores, con

el objetivo de identificar la estructura y el contenido de las representaciones sociales sobre la docencia. Las representaciones sociales de los profesores seleccionados sobre la educación se estructuran en torno a aspectos de la dimensión Identitaria, con relación a los significados de la enseñanza, y de la dimensión Educativa, en tanto proceso de enseñanza y de aprendizaje. Esta dimensión Identitaria, la investigación la aborda como una categoría, la cual se interpreta como: “significados, valores, actitudes. Esta dimensión se refiere a las valoraciones y características personales que hacen al ser docente. Agrupa aspectos vinculados con la identificación con el rol profesional”. (Mazzitelli, 2009).

De igual manera el estudio realizado por Rosana Louro Ferreira Da Silva, (2002) “Representaciones sociales de medio ambiente y educación ambiental de docentes universitarios”; esta investigación, al igual que la de Raúl Calixto, se aproxima sustancialmente al objetivo de la nuestra, por lo que las resaltamos. La investigación de Ferreira Da Silva, (2002), concluye diciendo que hay una paradoja en el predominio de la disciplina en educación ambiental ya que mientras en la enseñanza básica y media debe ser impartida interdisciplinariamente, en la formación de los docentes la preocupación se centra en que ésta debe ser trabajada por los profesores de Ciencias Biológicas.

Plantea además que el trabajo de las representaciones sociales en medio ambiente, es un tema de interés en el Brasil, ya que buscan posicionar representaciones más elaboradas que tengan en la cuenta: lo histórico, lo social, lo cultural y las políticas del medio ambiente natural que deconstruyan representaciones ingenuas, románticas y naturalistas. La investigación identificó en el discurso de los maestros representaciones del tipo naturalista y del tipo globalizante.

Se inicia diciendo que en el documento de Calixto Flores “Representaciones del medio ambiente”, el autor describe los resultados de la investigación realizada en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros de México (Flores C. , 2007), entre los cuales se destaca la caracterización de cinco tipos de representaciones del medio

ambiente: antropocéntricas, utilitaristas, pactuadas y culturales, naturalistas y globalizantes. Habla sobre la importancia que tienen las representaciones en la investigación educativa por las repercusiones en la producción cognitiva de los sujetos y permiten la conceptualización de lo real a partir de la activación del conocimiento previo. Dice que las representaciones comprenden aspectos como opiniones, creencias, percepciones y concepciones entre otros tipos de sentido común, reconocidos por una comunidad definida culturalmente.

La investigación duró un año y se desarrolló con 1.030 estudiantes de los semestres primero, tercero, quinto y séptimo, en el período entre 2005 y 2006. El trabajo de campo se realizó con 205 estudiantes del primer semestre, 146 del tercero, 186 del quinto y 158 del séptimo, de ambos sexos, con edades que oscilaban entre los 18 y los 20 años, con una pequeña minoría de menores de edad y haciendo la salvedad que la gran mayoría eran mujeres.

Todos los estudiantes relacionan a su juicio una o más materias que tiene que ver con el conocimiento del medio ambiente y remitiéndose a las materias que vieron cuando cursaban la primaria como ciencias naturales, geografía, educación artística, educación ambiental, ecología, civismo, ciencias sociales, educación física, conocimiento del medio, historia, y biología. De éstas, las que más relacionan con el medio ambiente son las ciencias naturales, geografía, conocimiento del medio, ecología y civismo. Dichas elecciones evidencian las formas distintas como se aprende a representar al medio ambiente en las materias de educación primaria, así la mayoría vincula al medio ambiente con las ciencias naturales.

Así mismo, el autor expresa que la educación, enfocada al medio ambiente, considera la forma de pensar de los sujetos, estudiantes y maestros, principales actores del hecho educativo. Dice que las representaciones y la educación ambiental tienen varios puntos en común ya que tienen su origen en movimientos de política y se centran en los sujetos y su actuar cotidianos.

El diseño metodológico empleado hace referencia a un conjunto de técnicas e instrumentos congruentes con la perspectiva teórica y la naturaleza del objeto de estudio al igual que los objetivos planteados. Las técnicas e instrumentos utilizados, consistieron en: encuesta, carta asociativa, entrevista abierta. Como instrumentos: el cuestionario, cuestionario de asociación perceptivo-conceptual y guiones.

Según el autor, el lenguaje juega un papel preponderante en el estudio de las representaciones de los sujetos por ser la vía natural para identificar las representaciones de los estudiantes; facilita la comunicación intersubjetiva, fomenta los procesos intersubjetivos, y contribuye a ordenar la realidad; tales técnicas de investigación le permitieron al investigador aprender las Representaciones Sociales de los sujetos a través del lenguaje escrito y verbal. Las técnicas fueron utilizadas para investigar las Representaciones Sociales, con cada una de ellas se obtuvieron distintos datos que permitieron identificar y caracterizar las representaciones sociales del medio ambiente.

Si entendemos que el problema base de esta investigación es la educación y expresamente en temas ambientales, aporta a esta discusión el texto de Marcos Antonio Dos Santos Reigota (2010) "Las representaciones sociales como práctica pedagógica cotidiana de la educación ambiental", en donde, a partir de aportes teóricos en diferentes campos del conocimiento académico, que implican educación ambiental, se definen aquellos que posibiliten y fomenten la participación de todos, en alternativas de construcción de representaciones ambientales. El autor se apoya principalmente en los aportes de la teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici (1961), en la pedagogía dialéctica de Paulo Freire y en la educación ambiental como educación política. A partir de esta propuesta política-pedagógica, analiza su pertinencia teórica y su aplicación en las prácticas pedagógicas cotidianas.

Para Reigota (2010), la principal fuente de divulgación de las representaciones sociales son los medios de comunicación, especialmente la televisión, así como las instituciones religiosas, académicas, asociativas y políticas. Asegura que la

consolidación de las representaciones se producen a través de las relaciones sociales cotidianas en las que las conversaciones, desde las más banales hasta la más sofisticadas, cumplen una función fundamental, pero que son los medios masivos los que más aportan a los procesos de formación de representaciones, las cuales, dice él mismo, siempre son sociales, aunque sean fundamentalmente individuales, ya que se relacionan con el principio básico de que cada persona es un reflejo de su herencia biológica, económica, social, cultural y de las interacciones cotidianas que experimenta. En la sociedad actual –continúa el autor– es indiscutible la influencia política, social y económica de la televisión, en la formación de opinión, incluso con los niveles de escolaridad más dispares.

Hoy en día la televisión llega a casi todos los rincones del planeta. Todas las personas que aceptan estos mensajes, con contenido crítico o no, de un modo u otro los incluyen en su formación de conocimiento. Estas características de las representaciones son esenciales para los procesos pedagógicos, enfatiza el autor, ya que deja en claro que todos nosotros, docentes, estudiantes, tenemos representaciones sobre los más diversos temas. Las representaciones sobre el medio ambiente tienen formas variadas y tienen la forma de expresión del conocimiento y del pensamiento individual o de grupo y, sin embargo, presentan una variación cualitativa y tienen en común el hecho de instituir un proceso continuo.

Plantea el autor que los problemas ambientales son temas a los cuales los medios masivos de comunicación le dedican gran cantidad de tiempo y espacio en su programación, contribuyendo a la divulgación y familiarización con una gran cantidad de información sobre el tema, con el riesgo de que también se puedan presentar influencias de posiciones radicales y subjetivadas. Cita en su texto el ejemplo muy común, de una representación social de la Amazonía como pulmón del mundo, conociendo desde el rigor científico que la selva amazónica es un gran depósito de carbono, en una relación oxígeno – dióxido de carbono, propio del proceso fotosintético; para mostrar como una representación ingenua y científicamente incorrecta, se difunde, se divulga y se consolida en la sociedad en general, incluso cuando se enseña en los

centros educativos, con profesores serios y bien intencionados, que en su ejercicio docente la muestran como verdad.

El autor realiza algunos aportes hacia una propuesta pedagógica, en donde se comunica con los lectores y alumnos y les dice, entre otras cosas, que la educación ambiental, siendo un proceso pedagógico, democrático y participativo, estimula para que las representaciones se expresen, se escuchen y se debatan, se deconstruyan y reconstruyan con el fin de que las propias representaciones puedan ser cualitativamente mejores.

Dos Santos, Reigota (2010), siempre será un referente importante en el tema de representaciones y para este estudio, su concepto de construcción de representaciones en el tema ambiental, aporta fundamentos que se deben considerar, especialmente el de los medios de comunicación con su influencia permanente, así como el del sector educativo, que con la transmisión y construcción de conocimientos ayuda a formar referentes para la fijación de ideas o representaciones en las personas y advierte sobre la necesidad de apoyar con esmero el papel de las escuelas en lo referente a la formación de maestros para que el conocimiento y las representaciones sean acordes a los conceptos con rigor científico-académico.

Siguiendo la línea de los académicos más destacados por sus investigaciones sobre el tema propuesto, se encontró el de “Representación social de problemas ambientales, contribución a la educación ambiental”, de Tarso Bonilha Mazzotti, autor brasilero que se destaca por sus trabajos en la Universidade Federal do Río de Janeiro (UFRJ)(Mazzotti, 1997). Este autor plantea que desde los años 70's, la educación ambiental se ha propuesto como una manera de cambiar las actitudes y comportamientos de la sociedad a fin de superar los problemas ambientales que conducen a una situación de crisis. Asigna a la educación ambiental la tarea de construir bases cognitivas y afectivas de una sociedad ecológicamente racional frente a un nuevo paradigma de la vida humana que surge del reconocimiento del daño producido por la irracionalidad moderna.

El autor presenta la existencia de dos corrientes diferentes que compiten por el control de la educación ambiental, y que mantienen entre sí relaciones de continuidad. Por un lado, los científicos que investigan acerca de problemas ambientales y sus prácticas académicas; por otro, los ambientalistas que niegan la ciencia y sus "verdades" en busca de someterlos a ciertas restricciones éticas y sociales.

Plantea que la investigación sobre la representación social tiene como tarea fundamental la clarificación de la esencia de la representación y, una vez definida, se hace posible actuar para cambiar el sentido de esa representación. De ahí su importancia para la pedagogía y otras prácticas sociales que pretenden modificar el comportamiento de los grupos sociales. Según los autores se analizaron 12 documentos producidos por organismos gubernamentales y de las organizaciones no gubernamentales de América Latina que tienen que ver con la educación ambiental y diez libros sobre el mismo tema. Finalmente, en particular son los libros de texto las fuentes de información más o menos accesibles que sistematizan el conocimiento.

Expone que los maestros encuentran que el problema ambiental es el resultado de la acción del hombre que produce el desequilibrio de la naturaleza, que "está fuera de control y es siempre negativo: la contaminación, la suciedad, la muerte, por tanto, toda acción humana sobre la naturaleza tiende a ser negativa". La negatividad de la acción humana sobre el medio ambiente parece ser mayor cuando tiene fines económicos contaminando y destruyendo la naturaleza.

Cita dos ejemplos de respuestas de los profesores: "Es la relajación del hombre que sólo quiere los árboles para ganar dinero y no creo que en el futuro se necesitará la sombra" esto lo dice un profesor de la escuela primaria, primera serie, de 21 años de edad.

"Es la ambición de los que solo quieren producir, construir edificios, el problema de la destrucción del medio ambiente por razones económicas, la contaminación acústica,

la contaminación por productos químicos, el problema de las aguas residuales...” expresado por una profesora de portugués, de 38 años.

Recoge información tanto de docentes, de estudiantes y comunidad, así como en documentos y textos de investigaciones existentes, y llega a las siguientes conclusiones:

La representación social del entorno - naturaleza se presenta como una acción con efectos positivos para las personas, ya que es como una terapia que permite modificar los modos de vida actuales.

Agrega que el concepto científico del equilibrio ecológico está distorsionado a una de sus principales características: ser la expresión dinámica en una escala de observación. El concepto de equilibrio del ecosistema se presenta como una fuerte centralidad de la acción humana sobre el medio natural o “socio centrismo”. Esta centralidad determina éticamente la acción de sensibilización en la educación ambiental con el fin de generar cambios en la economía.

Las conclusiones a las que llega el autor son más que precisas para los entornos a los que se refiere la presente investigación en el sentido que, en últimas, la responsabilidad de provocar cambios en la actitud de las personas frente a su relación con el ambiente, recae en ellos, construyendo bases cognitivas racionales, y que tanto científicos como ambientalistas, deben ir por sendas de ética y estética en las sociedades, identificando la esencia de las representaciones, por su importancia para la pedagogía y en general para la educación ambiental, que aunque su estudio fue con estudiantes y docentes de primaria y secundaria, y la presente investigación es en las escuelas normales superiores, al final los caminos conducen al mismo lugar: a la generación de cambios en la conciencia, para mejorar la relación hombre – naturaleza.

El trabajo de investigación “Ideario ambiental de la Universidad Iberoamericana Puebla” es un estudio de representaciones sociales, realizado por María Isabel Correa

López del Departamento de Economía de la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa (Correa López & Ortiz Espejel, 2010), y por Benjamín Ortiz Espejel (2010), de la Universidad Iberoamericana de Puebla. Se presentan los principales resultados de una investigación que finalizó en 2010 sobre las repercusiones del Programa Interdisciplinario de Medio Ambiente de la Universidad Iberoamericana Puebla, en la educación ambiental en sus estudiantes y constituye una exploración cualitativa que pone de manifiesto los elementos que contribuyen a desarrollar profesionales dispuestos a actuar en favor de la disminución, tanto del ritmo del deterioro ambiental, como de las injusticias sociales.

Se manejaron dos técnicas diferentes para examinar las características de docencia, investigación y vinculación que favorecen la construcción de las representaciones sociales, que se reflejan en prácticas personales y profesionales más acordes al ideario ambiental de la Universidad Iberoamericana Puebla. Se comprobó el predominio de representaciones antropocéntricas pactuadas, este tipo de representación establece una relación entre la sociedad y la naturaleza, reconociendo los impactos de la acción humana sobre el medio ambiente, los efectos desfavorables de su actuar económico-productivo, de las llamadas sociedades modernas, en esta representación son común expresiones como: contaminación, basura, reforestación, deterioro y pasividad. La investigación con el uso de las entrevistas, establecieron algunas características de la incorporación de la dimensión ambiental en la docencia, investigación y vinculación que facilita que los alumnos reflexionen sobre la realidad e incrementen su disposición a actuar con base en ella.

Se encontró que de las 61 entrevistas aplicadas casi el 51% manifestaron actitudes de denuncia del deterioro ambiental (preocupación, enojo) y el 18% actitudes positivas (acciones de recuperación de ecosistemas, concienciación, campañas, colaboración, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, escuela, familia, amigos).

Se consideran las categorías de las representaciones identificadas en trabajos anteriores; las propuestas por Reigota en 1995: naturalistas, globalizantes y antropocéntricas; estas últimas subdivididas en los tres tipos expuestas por Calixto en el año 2008, encontrando que predominaban las antropocéntricas pactadas con el 36.1%, lo cual es importante, puesto que en otros estudios previos han prevalecido las naturalistas y globalizantes. Conceptualmente considera que las representaciones naturalistas donde se presenta una visión de dominio sobre natura, suponiendo que el hombre tiene la facultad de modificar el medio ambiente para su propio beneficio. Este tipo de representación, identifica los componentes principales con predominio del agua del cual depende la vida, y se entiende al medio ambiente, como naturaleza, relaciona al medio ambiente con la naturaleza y la sociedad.

Calixto, orienta sobre las representaciones sociales globalizantes identifica las interrelaciones entre medio natural y sociocultural, lo que orienta un visión sistémica. Calixto considera que la representación del tipo antropocéntrica utilitarista, considera una superioridad de los humanos, separados de la naturaleza, lo que justifica el uso de lo natural en beneficio de lo humano.

Los entrevistados manifestaron que los problemas ambientales por lo general son ocasionados por el hombre, pero que hay una responsabilidad diferencial en sus causas; por ejemplo, existen países que contaminan más que otros y hay lugares donde las personas deterioran o adaptan su entorno en aras de sobrevivir, a diferencia de otras que lo hacen por comodidad, que son de naturaleza compleja y el resultado de procesos históricos; señalaron además que solucionarlo es difícil de alcanzar, destacando que debido a la magnitud de los problemas ambientales no es fácil de solucionarse a través de la tecnología; opinaron que es más fácil formar grupos con todos los involucrados para que analicen los problemas y su solución.

El punto de partida para lograr los objetivos de educación ambiental en este nivel educativo, es la conjunción del enfrentamiento con la realidad ambiental local y la reflexión sobre ella, que a su vez deriva de la unión de la docencia, la investigación y la

vinculación. Este caso de estudio abre un espacio de reflexión para futuras investigaciones, puesto que las instituciones de educación superior, en muchos casos, han manifestado objetivos equiparables a los de este Programa Interdisciplinario de Medio Ambiente de la Universidad Iberoamericana Puebla; sin embargo, cada una debe comprometerse con su propia comunidad y por ende con la localidad en la que está trabajando y así emprender su propio camino.

De interés para esta investigación se constituye el hecho de que los resultados encontrados dan cuenta de la importancia de la educación ambiental en los centros educativos, como parte del pensum académico; que la línea metodológica realizada en su investigación la hacen a partir de categorías establecidas por Calixto, (2009), de las cuales esta investigación también se apoya; muy a pesar de lo que esperaban, prevalecieron más, los resultados culturales y pactuadas, que los naturalistas y globalizantes, lo que para las conclusiones es importante como nuevo hallazgo para destacar.

En el texto “Representaciones sociales de los profesores sobre la docencia: contenido y estructura”, de los autores Claudia Mazzitelli, Susana Aguilar, Ana María Guirao y Adela Olivera, (2009) se destacan los resultados alcanzados a través de un estudio exploratorio realizado por los investigadores, con el objetivo de identificar la estructura y el contenido de las representaciones sociales sobre la docencia. La muestra fue estratificada teniendo en cuenta el nivel educativo en el que concentran su mayor carga horaria (nivel secundario, nivel universitario); la antigüedad en el ejercicio de la docencia (experto y novato) y la especialidad de formación.

En síntesis, se afirma que las representaciones sociales de los profesores seleccionados sobre la docencia se estructuran en torno a aspectos de la dimensión identitaria, con relación a los significados de la docencia, y de la dimensión educativa, en tanto proceso de enseñanza y de aprendizaje. El sistema periférico refuerza este núcleo en su carácter identitario en lo referido a los valores y las actitudes hacia la docencia.

En la zona más alejada del núcleo, los aspectos didácticos y vinculares posibilitan la concreción, regulación y defensa de los elementos del núcleo central; este núcleo central se ve reflejado en el análisis de los resultados de la escala Likert. Así, ser mejor docente implica cambios en elementos periféricos, tales como actualizar el conocimiento didáctico, profundizar el conocimiento de procesos de aprendizaje, reflexionar sobre su práctica, aspectos que no modificarían el núcleo de la representación.

A partir de ese análisis, surgen diversos interrogantes que posibilitan nuevas investigaciones, como por ejemplo ¿cómo interviene una representación, cuyo contenido y estructura se funda más en el ser docente que en el hacer profesional, en el logro de los cambios esperados a través de las distintas propuestas de transformación educativa?, ¿qué relación existe entre los significados asignados a la docencia y las posibilidades de profesionalización del docente?, entre otros. Se considera necesario, además, favorecer instancias de reflexión que le permita a los docentes conocer y examinar sus representaciones acerca de la docencia y sus implicaciones en la práctica pedagógica cotidiana en el aula o fuera de ella.

Otra de las investigaciones de proximidad con la nuestra, salvo que no es realizada en escuelas normales superiores sino en establecimientos universitarios, es la de Rosana Louro Ferrira Da Silva, (2002), titulada “Representaciones Sociales de Medio Ambiente y Educación Ambiental de docentes Universitarios”. Tuvo como escenario los cursos de licenciatura (formación de profesores), a partir de las instituciones de enseñanza superior del Estado de Sao Pablo en Brasil, que incluyó la disciplina de educación ambiental en sus currículos. Su estrategia investigativa fue cuantitativa, con entrevista con preguntas abiertas, buscando la identificación de las representaciones sociales del medio ambiente y la educación ambiental.

El escenario difiere de la presente investigación, en el sentido que aborda la educación superior, con la convicción de formar graduandos conscientes de los

problemas ambientales con fundamentación teórica y metodológica, con el propósito de incluir la temática ambiental en su quehacer profesional, además de llevar a cabo una investigación del tipo cuantitativo. Sin embargo, el espíritu que la convoca es igual, identificar representaciones en el tema ambiental en docentes.

El mismo autor plantea la preocupación en torno al tema ambiental y la de insertar la educación ambiental en la educación superior para la formación de maestros. La investigación destaca la importancia de la educación ambiental a partir de lo resaltado en la Cumbre de Río 1992, en donde se destaca que es preciso que el maestro esté preparado para incluir su práctica pedagógica al estudio de temas socio-ambientales, presentes en la cotidianidad escolar, y para incorporar estas cuestiones en el proyecto político-pedagógico de la escuela.

La investigación aborda tratados de la licenciatura que se imparte a los futuros docentes, donde se destacan las áreas de biología, pedagogía, historia, geografía y letras; se seleccionó el grupo de maestros a los cuales se les aplicó el cuestionario y se procedió con el acopio de información. La población a la que se le aplicó el instrumento estaba compuesta por 19 maestros clasificados por edad, sexo, experiencia, área académica y especializaciones. Posteriormente se presentan los resultados de acuerdo al tipo de representación, tomando como guía la clasificación realizada por Reigota (1995): globalizante, naturalista y antropocéntrica.

Se presentan los tres grupos de resultados acordes a su representación: estrictamente naturalistas, por su práctica asociada a la academia; naturalistas según su práctica social, y globalizante, grupo mayoritario que involucra componentes políticos, sociales y culturales, relacionados con el medio natural. Resalta la investigadora que sobresalieron los grupos naturalista y globalizante y destaca que los docentes con posgrado y experiencia profesional, son responsables de la consolidación de las representaciones sociales de medio ambiente y la educación ambiental en los futuros maestros. En cuanto a la metodología o a las prácticas pedagógicas que

presenta la educación ambiental descrita por los maestros investigados destaca el uso de proyectos, como estrategia exitosa para impartir educación.

Como principales conclusiones de la investigación se destaca que se hace necesaria la educación ambiental en la formación docente. Que debe haber un predominio de la disciplina en las áreas asociadas. Adicionalmente concluye acerca de la necesidad de la interdisciplinariedad en el trabajo académico. Dice que el trabajo en Brasil sobre las representaciones busca deconstruir las representaciones ingenuas, románticas o las estrictamente naturalistas, y debe reconstruir otras más elaboradas, que no separen las cuestiones históricas, sociales, culturales y políticas del medio ambiente natural.

Concluye la autora diciendo que la inserción de una disciplina con relación a la educación ambiental en los cursos de licenciatura puede significar un espacio consolidado, aunque no el único, para discusiones teóricas y metodológicas y de prácticas que propicien una formación más incluyente, relacionada con la temática ambiental.

Es de resaltar que este estudio es muy próximo a los objetivos de nuestra investigación, en el sentido que incursiona en la formación de docentes, igualmente formadores de docentes pero enfocados en la educación superior, asociados a licenciaturas. De la investigación se destaca la línea metodológica, la recurrencia a la fundamentación con referentes teóricos en torno a las representaciones sociales y más puntualmente en el componente de la educación ambiental.

Para el ejercicio de identificar representaciones y prácticas pedagógicas, resulta de interés lo concluido en este estudio, ya que se refiere a la necesidad de que los docentes se hubiesen capacitado en temas ambientales durante su proceso de formación y que debieron trabajar posteriormente en su actividad académica de forma holística e interdisciplinaria, reconstruyendo sus concepciones más ingenuas con el propósito de formar docentes con conciencia y conocimiento.

El libro “Investigación y Educación Ambiental, Apuestas investigativas pertinentes a los campos de reflexión e intervención en educación ambiental”, publicado por la Corporación Autónoma Regional del Centro de Antioquia en convenio de Educación Ambiental suscrito por la Corporación Autónoma Regional del Centro de Antioquia, Ministerio de Educación Nacional y la Universidad de Antioquia, (2010). En su capítulo II, Las representaciones sociales y su importancia en la investigación y la acción, en materia de Educación Ambiental - Reflexiones Críticas, capítulo desarrollado por Pablo Ángel Meira Cartea, en su escrito plantea cómo la educación en general debe transmitir conocimientos científicos que posibiliten construir una imagen real del entorno y sobre todo que se perciba y se comprenda tal y como es, que posibilita actuar en consecuencia.

El autor exalta la importancia de las representaciones sociales, cuando considera que son la materia prima con la que trabajan los educadores ambientales, aquello sobre lo que se construyen las prácticas y se establecen objetivos más o menos ambiciosos de cambio, en especial al interior de la educación ambiental, cuando expresa: “Es a partir de estas representaciones construidas individual y socialmente, que podemos dotar de significado y de sentido al mundo que nos rodea, compartirlo con otros, y orientar nuestras actitudes y comportamientos con respecto a él”. (Cartea M. , 2010).

Al definir las representaciones Meira Cartea conceptualiza que la representación social designa el conjunto de saberes socialmente generados y compartidos, con funcionalidades prácticas diversas en la interpretación y el control de la realidad. Esta óptica propuesta, para el caso de la presente investigación, resulta de interés en el sentido de identificar los saberes sociales presentes en el entorno cultural de los maestros, adicionalmente, conocer el grado de relación o que tan común en la comunidad docente es la representación de un docente con relación a otro, partiendo de la consideración expuesta.

También se puede definir como la totalidad articulada de apreciaciones cognitivas (informaciones, conceptos, creencias, valores, predisposiciones, experiencias, entre

otros), socialmente adquiridas que se constituyen en recursos, referencias y racionalizaciones que utiliza el sujeto para interpretar el mundo y actuar en él (Cartea M. , 2010, pág. 48).

Abordando el campo nacional, se relacionan los textos consultados en diversos establecimientos educativos, los que se presentan a continuación y que dan cuenta de la temática de representación en los maestros. Se cita el texto “Líneas de investigación en educación ambiental”, de los autores José Gutiérrez, Javier Perales, Javier Benayas y Susana Calvo, investigación realizada en el año (2006).

De igual manera, se consultaron otro textos, como el de “Clasificación múltiple de ítems y las representaciones sobre medio ambiente en profesores rurales”, de los autores Jennifer León Costa, Catalina Vallejo y otros, publicado en la Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación (Costa, Vallejo, & y otros, 2009); el del Grupo de Investigación Probleduciencias de la Universidad Pedagógica Nacional, en donde se publica la tesis de grado “Representaciones sociales sobre biodiversidad en facilitadores ambientales y niños participantes del aula ambiental del Parque Ecológico Distrital de Montaña – Entrenubes” del autor Sergio Giovanni Gutiérrez Hernández en el año 2009. (Gutiérrez H. S., 2009). En estas investigaciones se trabaja el tema de representaciones, la primera en docentes, la segunda en niños y en los dos casos, acerca del tema ambiental, aspecto que resalta el interés de investigar sobre este tema en diversos ambientes de formación.

Otro texto publicado en la revista TEΔ, Tecné, Epistemé y Didaxis No. 21, en 2007, “Identificación de las representaciones de ambiente y educación ambiental, que circulan en la escuela”, de los autores María Rocío Pérez Mesa, Yair Alexander Porras y Raúl Alfonso González (2007), en donde se trabaja el tema de las representaciones, en este caso identificándolas en ambientes escolares y exaltando que son en temas de educación ambiental.

Adicionalmente, se consultó otro texto, el de “La Educación Ambiental como campo de acción para la profesión de trabajo social frente a la necesidad de un compromiso colectivo y una responsabilidad alrededor de la relación medio ambiente natural y social”, de los autores Madeleine Ceballos Correa, Paula Andrea Giraldo Pimienta y Verónica María Montoya Villa. (Ceballos C., Giraldo P., & Montoya V.).

Se denota que es común en todas estas investigaciones que enfocan sus esfuerzos en determinar las representaciones en escuelas, maestros y alumnos; sin embargo, sigue la constante de no evidenciar investigaciones direccionadas a estudiar este fenómeno en maestros que impartirán sus conocimientos a partir del nivel preescolar y que se forman en las Escuelas Normales Superiores.

Tomamos el texto “Líneas de investigación en educación ambiental”, de los autores José Gutiérrez, Javier Perales, Javier Benayas y Susana Calvo realizada en 2006 (Gutiérrez, Perales, Benayas, & Calvo), donde se habla sobre la educación para el cambio y la incertidumbre, con perspectivas para la educación ambiental en la formación inicial de los profesores, que tiene como objetivo la exploración de los factores (políticos, académicos, institucionales), que han obstaculizado la inclusión de la educación ambiental como una dimensión de los programas de formación inicial del profesorado, aprovechando los aportes de algunas investigaciones y proyectos de desarrollo, sugiriendo algunas líneas de progreso en esa área.

Así mismo, los autores plantean que ante el hecho de la degradación ambiental del planeta, se debe considerar el cambio en las actitudes y en la cultura en la relación entre el ser humano y la biosfera. En ese sentido, consideran los autores que las actuales generaciones asistimos a una profunda reconversión axiológica, redefiniendo la escala de valores en los modelos de relación con el entorno y en esto, la educación ambiental debe jugar un papel primordial y determinante, contribuyendo al mejoramiento y desarrollo de las actitudes hacia el mismo.

Otro texto que resalta la identificación de representaciones en torno al ambiente es “Clasificación múltiple de Ítems y las representaciones sobre medio ambiente en profesores rurales”, de los autores León Acosta y Vallejo (2010), donde se investiga en dos grupos de maestros rurales de las localidades de Sumapaz y Ciudad Bolívar en Bogotá, Colombia, como aporte en las transformaciones a tener en cuenta en el plan de estudios en las instituciones de dichos municipios. En la investigación no se evidenciaron los criterios de selección de los nichos de investigación propuestos.

En el análisis contextual, se detecta que su estudio se fundamenta en aspectos similares a la presente, ya que centra la atención en las representaciones de dos grupos de maestros en la ruralidad acerca del ambiente, para hacer aportes a las modificaciones del plan educativo institucional de dos instituciones educativas. Un punto de convergencia es el concepto del reconocimiento que se tiene con referencia a que el ambiente es una construcción cultural y que, por tanto, está determinado por las realidades sociales; en consecuencia dicho conocimiento emerge a partir de múltiples saberes con modelos de desarrollo, aspectos económicos, políticos, ecológicos y sociales que están asociados a los cambios ambientales y que, a su vez, dan lugar a incorporar los principios de diversidad cultural, sustentabilidad ambiental, equidad y solidaridad con las generaciones futuras.

Exponen los autores que la diversidad de representaciones de ambiente que poseen los profesores de las dos localidades corresponde a la diversidad de elementos, tanto físicos y biológicos, como sociales y culturales, los cuales guardan una relación, no solo con su quehacer profesional, sino con su cotidianidad y con sus contextos. Las representaciones que coinciden en los dos grupos de maestros son: el medio ambiente es considerado como medio de vida y como la naturaleza, lo cual podría dar cuenta de que los profesores de ambas instituciones educativas rurales ven el ambiente como un medio donde se pueden desarrollar como sujetos y establecer múltiples relaciones, en virtud de las cuales la naturaleza aparece como relevante.

El Grupo de Investigación Problemas de la Universidad Pedagógica Nacional, publica la tesis de grado “Representaciones sociales sobre biodiversidad en facilitadores ambientales y niños participantes del aula ambiental del Parque Ecológico Distrital de Montaña, Entrenubes” publicado en 2009, en donde se asume el ambiente como un sistema dinámico donde se establecen interrelaciones entre factores físicos, biológicos, sociales y culturales, en los cuales se expresan tanto las diferentes condiciones de la naturaleza, como las propias del ser humano, pues las personas forman parte del mismo. En este acercamiento se involucran los significados y las acciones derivadas de ellos, relacionados con la manera como se asume el ambiente; el contexto propio del grupo poblacional y la dinámica nacional e intereses hegemónicos presentes en las comunidades, que determinan representaciones sobre el ambiente y por tanto los comportamientos al respecto.

El autor adopta la metodología bajo un enfoque cualitativo-interpretativo utilizando como técnicas de investigación, la observación participante y un modelo de entrevista denominado Clasificación Múltiple de Ítems (CMI) en donde se parte de clasificaciones de un conjunto de fotografías que se le dan al entrevistado y permite realizar múltiples análisis de los resultados. En las conclusiones se llega a que la información sobre biodiversidad es amplia, difusa y poco clara, su significado se asocia con conceptos comunes, trabajados por facilitadores y niños, como lo son naturaleza, ambiente y paisaje. Concluye también Gutiérrez, que existe importancia, utilidad y valor en la biodiversidad desde un punto de vista antropocéntrico, dado en la satisfacción de necesidades humanas como alimento, recursos genéticos y vivienda.

Con relación al texto “Identificación de las representaciones de ambiente y educación ambiental, que circulan en la escuela”, expuesto anteriormente, se puede decir que el propósito es identificar el tipo de representaciones que manifiestan maestros y estudiantes de instituciones educativas en la ciudad de Bogotá, con relación al ambiente y la educación ambiental, que permitieron establecer un sistema de valores, actitudes e ideas, que hacen inteligible la realidad ambiental y favorecen el

establecimiento de vínculos colectivos, traducidos en comportamientos y prácticas sociales.

Según los autores, para comprender la complejidad de las representaciones que elaboran los sujetos cuando interactúan en su medio es necesario asumir una mirada crítica, integradora y dialéctica; interpretada desde la educación ambiental, para pensar el ambiente más allá de la realidad dada y objetiva, manipulable, científica y técnica, relacionando el contexto histórico, político, estético y ético. Permite entender el ambiente como una construcción social y cultural, orientándolo hacia la transformación de realidades.

Esta investigación trabaja las categorías ambiente, representaciones de ambiente y educación ambiental, especialmente con el modelo Proyectos Ambientales Escolares -PRAE. En cuanto a la referencia conceptual de estos temas, dicen que el ambiente se percibe como un constructo social, mediado por elementos culturales y representaciones simbólicas, que están ideológica y políticamente condicionadas y que ejercen un papel decisivo en los modos de interpretar la vida cotidiana, de construir valores, de desarrollar conocimientos, de hacer una lectura y comprensión crítica del entorno, como base para la construcción de un mundo democrático y justo.

Los autores trabajan mediante la metodología de indagar en aquellas instituciones que presentan Proyectos Ambientales Escolares – PRAE, teniendo como categorías de análisis aspectos los tópicos generadores, la conceptualización sobre ambiente, la articulación del PRAE al PEI; el tipo de proyecto, metodologías y estrategias empleadas, las transformaciones evidenciadas, los objetivos y la evaluación. Para cumplir con estos propósitos se utilizaron como instrumentos de investigación la entrevista y la encuesta, las cuales permitieron configurar diferentes elementos orientados desde el problema de investigación. La población de estudio se extendió a 19 localidades de las que forman parte 392 instituciones educativas del sector oficial del Distrito Capital. Se trabajó con una muestra de 24 instituciones oficiales del sector urbano, distribuidas en 13 localidades.

Otro de los textos de consulta es el de “La educación ambiental como campo de acción para la profesión de trabajo social frente a la necesidad de un compromiso colectivo y una responsabilidad en torno a la relación medio ambiente natural y social”, de los autores Madeleine Ceballos Correa, Paula Andrea Giraldo Pimiento y Verónica María Montoya Villa (Ceballos C., Giraldo P., & Montoya V.). La pregunta investigadora se centró en cuáles han sido las dinámicas de relación entre el medio ambiente natural y social que se han dado a nivel local y global para proponer alternativas de educación ambiental que se pueden implementar desde el quehacer profesional en sus diferentes campos de intervención y proponen el diseño del soporte teórico y metodológico, eje transversal de la investigación.

Entre los diferentes hallazgos de la investigación se encontró una necesidad urgente de fomentar hoy en los seres humanos, la conciencia de respetar el ambiente natural que tenemos, ya que las consecuencias del daño al equilibrio natural del planeta se perciben como algo lejano en tiempo y espacio. Para ello es necesario contar con la participación de los movimientos sociales, del Estado y los Entes gubernamentales, los ciudadanos y demás sectores sociales, donde no sólo se busque introducir la educación ambiental como una política pública, sino como un cambio en el paradigma educativo predominante, donde la concepción del otro y la horizontalidad en las relaciones humanas permitan una mayor inclusión y reconocimiento de la interdependencia entre los seres humanos y de éstos con su entorno natural.

Se evidencia en la investigación la necesidad de un cambio estructural que implique transformaciones profundas con relación al sistema económico imperante y el sistema social, cultural, ante la certeza que las realidades muestran sobre la relación entre la pobreza y las prácticas contaminantes, y al mismo tiempo, entre la concentración de las riquezas y el consumismo acelerado. Se sugiere la necesidad de que se imparta la cátedra de educación ambiental como línea metodológica transversal, para las profesiones de las ciencias sociales y humanas, como una herramienta y

enfoque necesario en la educación sobre el cuidado del medio ambiente con una finalidad transformadora y una postura política en la conciencia de los sujetos.

En el proceso de investigación documental se encontró el texto “Hacia la construcción de una Educación Familiar-Ambiental”, de la autora Luz Helena Ospina, publicada en la Revista Universidad de Caldas, Vol. 25, No. 02, (2005). En él, se aprecia que los estudios realizados sobre medio ambiente han dejado clara la situación crítica que vive el planeta tierra con respecto al medio natural. Buscando alternativas para generar una nueva relación entre los seres humanos y la naturaleza, se da a conocer la presente reflexión que parte de la sistematización de la experiencia de un trabajo realizado durante el primer periodo de 2004, con familias insertas en un proceso de certificación del café como producto ecológico.

En este trabajo se encontraron algunas guías de lo que es una educación Familiar-Ambiental, construida desde las reflexiones conjuntas y personales. Se evidencian diferentes aportes desde los paradigmas de las ciencias sociales y las diferentes teorías de familia y ambiente que nutren una idea de educación dinámica y social que le apuesta a la construcción de un futuro ambiental mejor.

Realizado el recorrido nacional e internacional se evidencia que el gran vacío lo constituye el no haberse encontrado una investigación de este tipo realizada en las escuelas normales superiores, espacio académico donde forman los educadores a los futuros educadores, aquellos que impartirán sus conocimientos a partir del nivel preescolar, con niños a muy temprana edad, susceptibles de moldear y formar en valores y principios. Existen, como se ha advertido, investigaciones muy aproximadas al objeto de la presente. Hemos de resaltar avances importantes en países como Brasil, Costa Rica, y México, fundamentalmente en lo que se refiere al tema de las representaciones en medio ambiente, sin embargo, puntualmente en a investigación referida al maestro, que forma al futuro maestro, más exactamente, investigaciones sobre las representaciones sobre el medio ambiente, sobre la educación ambiental, en

maestros del Programa de formación complementaria en las escuelas normales superiores, no se presentaron registros precisos en las indagaciones realizadas.

2.2 Marco conceptual

2.2.1 Categoría Representaciones

Esta investigación, como se ha enfatizado, tiene como objeto la identificación de las representaciones sociales, así que para reafirmar el concepto se tomaron nociones de éste desde sus orígenes.

La noción de representación haciendo un rastreo al amparo de teóricos como, Moscovici, (1961) y Jodelet (2003), da cuenta de la forma como un grupo piensa con relación a las concepciones o ideas que se tienen sobre algo. En las representaciones se ven reflejados los mitos, la religión, las creencias y demás productos culturales del orden colectivo; éstas se hacen a partir de la interiorización en inferencia de las representaciones y describen el conocimiento o pensamiento social de los seres humanos alrededor de las representaciones. (Moscovici, 1961). Este autor presenta en su investigación sobre las representaciones sociales, las construcciones que sobre la realidad social tienen las personas; una realidad que tiene que ver con la identificación y comprensión de un fenómeno.

Al profundizar y trascender el concepto de las representaciones sociales, el autor plantea la relación entre la sociología y las representaciones colectivas, y la relación de la psicología con las representaciones individuales, fusionando en una psicología social el estudio de las representaciones sociales. (Moscovici, 1979).

La representación es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. Es un corpus organizado de conocimientos y de una de las actividades psíquicas, gracias a

las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación. (Moscovici, 1979, págs. 17-18).

Considera además el autor que una representación social es una organización de imágenes y de lenguaje porque recorta y simboliza actos y situaciones que son o se convierten en comunes. Encarada en forma pasiva, se capta como reflejo en la conciencia individual o colectiva, de un objeto, un haz de ideas, exteriores a ella. La analogía con una fotografía tomada y registrada en el cerebro resulta fascinante; en consecuencia, la fineza de una representación es comparable con el grado de definición óptica de una imagen. (Moscovici, 1979, págs. 16-17).

El mismo autor conceptúa, como las representaciones proceden por observaciones, por análisis de estas observaciones, se apropian a diestra y siniestra de nociones y lenguajes de las ciencias o de las filosofías, y extraen las conclusiones. Asegura que se ha de considerar que una representación social es una “preparación para la acción”, no lo es sólo en la medida en que guía el comportamiento, sino sobre todo en la medida en que remodela y reconstituye los elementos del medio en el que el comportamiento debe tener lugar, llega a dar un sentido al comportamiento a integrarlo en una red de relaciones donde está ligado a su objeto” (Moscovici, 1979, pág. 32).

La representación re-presenta un ser, una cualidad, a la conciencia, es decir, las presenta una vez más, las actualiza a pesar de su ausencia y aun de su no existencia eventual. Al mismo tiempo, las aleja suficientemente de su contexto material para que el concepto pueda intervenir y modelarlas a su modo. Por un lado, la representación sigue las huellas de un pensamiento conceptual puesto que la condición de su aparición es la desaparición del objeto o de la entidad concreta: pero, por otra parte, esta desaparición no puede ser total y, a instancias de la actividad. (Moscovici, 1979, pág. 38).

La representación se encamina al concepto, al pensamiento, dejando de lado al objeto representado y permitiendo a la representación tomar su lugar, “Por un lado, la

representación sigue las huellas de un pensamiento conceptual puesto que la condición de su aparición es la desaparición del objeto o de la entidad concreta". Sin embargo, coexisten las dos en un espacio mental.

Por otra parte, esta desaparición no puede ser total y, a instancias de la actividad perceptiva, debe recuperar el objeto o la entidad y hacerlos "tangibles". Del concepto, retiene el poder de organizar, de relacionar y de filtrar lo que va a ser retomado reintroducido en el campo sensorial. De la percepción, conserva la aptitud de recorrer, de registrar lo inorgánico, lo no conformado, lo discontinuo la variedad de caminos y el desplazamiento que suponen entre lo que se "toma" y lo que se "reenvía" a lo real. (Moscovici, 1979, pág. 38).

A partir de sus elaboraciones, Moscovici construyó una teoría cuyo objeto de estudio es el conocimiento del sentido común enfocado desde una doble vía, desde su producción en el plano social e intelectual y como forma de construcción social de la realidad. Por tanto, las representaciones sociales son llamadas como "saber de sentido común" en contraposición al conocimiento científico. Para él, existen dos formas de conocimiento de sentido común, una espontánea surgida de la tradición, y otra, producto de la incorporación del discurso científico para uso en la vida diaria. Tal conocimiento de sentido común es denominado como espontaneo, ingenuo o natural, construido desde la experiencia, desde lo vivido, desde la captura de información de conocimientos o modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la cultura, la educación y la comunicación social (Jodelet D. , 1986).

Para esta autora, la representación que elabora un grupo sobre lo que debe llevar a cabo, define objetivos y procedimientos específicos para sus miembros. Aquí descubrimos una primera forma de representación social: la elaboración por parte de una colectividad, bajo inducción social, de una concepción de la tarea que no toma en consideración la realidad de su estructura funcional. Esta representación incide directamente sobre el comportamiento social y la organización del grupo y llega a modificar el propio funcionamiento cognitivo. (Jodelet D. , 1986, pág. 470).

La autora identifica el punto de intersección donde la representación conduce, y es precisamente en la línea que trasciende el concepto que va de lo psicológico a lo social, y es así como la representación social evoluciona, y se torna de lo particular a lo social y se crea el conocimiento de sentido común: “la noción de representación social nos sitúa en el punto donde se interceptan lo psicológico y lo social”. (Jodelet D. , 1986, pág. 473).

El hombre como sujeto social, aprehende los acontecimientos de la vida diaria, las características de su medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de su entorno próximo o lejano. En pocas palabras, el conocimiento espontáneo, ingenuo o natural que tanto interesa en la actualidad a las ciencias sociales, es lo que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común, o bien, pensamiento natural, por oposición al pensamiento científico.

Además Jodelet, identifica las formas como se transmite el conocimiento, el pensamiento, la información social, la cual toma forma a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimiento y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social.

Se trata de un conocimiento práctico, es decir estructurado desde la experiencia, la información y el conocimiento, desde lo cotidiano. Pone en evidencia un riesgo: el hecho de que se trate de una forma de pensamiento social entraña el peligro de diluirla en fenómenos culturales o ideológicos. (Jodelet D. , 1986, pág. 473).

En la consolidación conceptual de las representaciones sociales, la autora plantea la evolución de la representación social, articulando el conocimiento específico y le da trascendencia al convertirlo en saber de sentido común, como un pensamiento de tipo social. De igual manera expresa que para construir psicológicamente una representación social hay que tener en la cuenta aspectos como que es la actividad

cognitiva a través de la cual el sujeto construye su representación; que el sujeto es productor de sentido; que la representación es una forma de discurso y desprende sus características de la práctica discursiva de sujetos situados en la sociedad; que se debe tener en la cuenta la práctica social del sujeto; que es un juego de relaciones intergrupales y que el sujeto es portador de determinaciones sociales.

Asegura Jodelet que el ámbito de investigación que prolifera alrededor de la noción de representación social, aparece en sus diversos campos y paradigmas, como un espacio privilegiado para captar, en el nivel individual y colectivo, el juego de las determinaciones sociales y de los procesos psicológicos en la construcción de los saberes, la elaboración de los experimentos y de las visiones del mundo social". Se enriqueció con la contribución de las ciencias sociales hacen de la representación un concepto mayor para "enfrentar una de las cuestiones centrales planteadas hoy a las ciencias del hombre, las relaciones de lo material y lo mental en la evolución de las sociedades" (Jodelet D. , 2003, pág. 101).

2.2.2 Representaciones en educación ambiental

Para abordar el esquema conceptual básico de la génesis de las representaciones en educación ambiental, es necesario comprender que dichas representaciones son también, representaciones sociales, las cuales se fundamentan en académicos que han establecido la estructura de dichas representaciones, y a partir de éstos, para el tema que se convoca las representaciones en educación ambiental, autores como Marcos Antonio Dos Santos Reigota, Raúl Calixto Flores, Pablo Ángel Meira Cartea, han proyectado los marcos conceptuales para la estructura de la representación en la educación ambiental. Dos Santos Reigota, trasciende del ámbito de las representaciones sociales puras, a las representaciones sociales como práctica pedagógica cotidiana de la educación ambiental, y hace un análisis de la contribución de las representaciones sociales en el fundamento de la educación ambiental.

Plantea que la principal fuente de divulgación y consolidación de las representaciones sociales son los medios masivos de comunicación (principalmente la televisión), pero sería equívoco e ingenuo, considerarlos como los únicos. Para la divulgación y la consolidación de las representaciones sociales, también colaboran las instituciones religiosas, académicas, asociativas y políticas. Dice que en un aspecto más micro, tanto la divulgación como la consolidación de las representaciones sociales se producen a través de relaciones sociales cotidianas, en las que las conversaciones, de las más banales a las más sofisticadas, cumplen una función fundamental.

Así, aparentemente, todos sabemos algo acerca de todo y lo que sabemos tiene relación estrecha con el acceso y la calidad de los mensajes recibidos a través de medios masivos de comunicación, mediatizados por nuestro sentido crítico, capacidad intelectual y “acervo teórico” capaz de cuestionarlos y deslegitimarlos. (Reigota, 2010: 73).

El autor considera que “las representaciones sociales tienen características de ‘proceso’ porque es propio de la especie humana cambiar de opinión”; subraya lo trascendental de los medios en la permanencia de las representaciones, en conjunción con otras variables propias del poder: la religión, la política, la institucionalidad, las instituciones educativas, que en conjunto, finalmente direccionan e impostan al interior de las comunidades, las ideas, las tendencias, las orientaciones, los dictámenes, las verdades, convenientes o no, que deben de tener las comunidades, en su día a día, sobre algunos temas, seguramente los más importantes, y que de igual manera, sirven para ejercer el comando y control a las mismas personas sobre las cuales ejercen gobierno, en el ánimo de estandarizar de homologar, pensamientos, creencias, comportamientos, actitudes, al interior y por fuera de las comunidades:

Para que las representaciones sociales, en especial las más simplistas, se consoliden y perduren por largo tiempo, muchas de las condiciones estructurales y sociopolíticas son una rutina, sobre todo en sociedades donde prevalecen los monopolios de los medios de comunicación, es escasa la participación política de los

ciudadanos y las ciudadanas, es bajo el nivel de educación y existe homogenización cultural. (Reigota, 2010: 74)

Otra de las variables importantes planteadas por el autor, se relaciona con la característica de las representaciones sociales de origen individual, con su lenguaje oral o escrito, o con la expresión corporal- visual, auditiva o silenciosa, con toda su carga genética, social y de la vivencia desde lo cotidiano, en procura de hacerse entender, en el hoy pero cargados de información pasada que revive y cobra vigencia cuando la individualidad o la colectividad se debe pronunciar, sobre algo o sobre alguien.

Las representaciones sociales son, por lo general, expresiones individuales, pero se consideran básicamente sociales, pues se relacionan con el principio de que cada persona es un reflejo de su herencia biológica, económica, social y cultural, y de las interacciones cotidianas que experimentan. [...] nada de lo que cualquier persona expresa es el resultado sólo de sí misma, de su elaboración individual; sino, más bien, resultado de las interacciones sociales que hereda, establece, demanda, obtiene, recibe y convive...

Las representaciones sociales tienen características discursivas, o sea, se expresan a través del discurso verbal o escrito, pero también visual y corporal... Los diferentes lenguajes y/o "prácticas discursivas" que los seres humanos utilizan para comunicarse y hacerse entender por su interlocutor, de manera silenciosa o ruidosa, son componentes esenciales para la comprensión de las representaciones sociales y de su importancia en la práctica pedagógica. (Reigota, 2010: 75)

Raúl Calixto Flores considera que las representaciones sociales tienen un nivel de importancia en la vida cotidiana de las personas que son el referente de la óptica visual del mundo, ya que le dan sentido a su actuar, lo que a su vez, consolida a la representación social.

Las representaciones sociales se constituyen como una forma de conocimiento cotidiano y práctico que permite obtener una visión funcional del mundo; a partir de las representaciones sociales los seres humanos dotan de sentido a las acciones cotidianas; por eso, pueden compartirse los significados entre quienes mantienen diversas relaciones interpersonales. (Flores R. C., 2013, págs. 1-20).

Flores considera que las representaciones sociales no son solamente el mecanismo de acción de las personas en las comunidades, se convierten en mejor manera de adquirir el conocimiento de una manera fluida, cotidiana y práctica, que permite el entendimiento desde la praxis, no hay barreras en el lenguaje, en el conocimiento, en la expresión, el saber fluye y es contundente, funcional, no requiere profundizaciones complejas, las cosas son y son como son, y configuran la verdad, la realidad, se podría pensar que es la voz, del pueblo. Trasciende en la fenomenología de los tiempos de la sociedad contemporánea.

Las representaciones permiten a las personas conducirse ante los distintos estímulos del medio ambiente y, a su vez, a actuar sobre éste. Cuando las representaciones se comparten en un grupo, éstas adquieren el adjetivo de sociales, ya que se construyen en un proceso de actividad cultural, son un fenómeno histórico y social de la sociedad contemporánea. (Flores R. C., 2013, pág. 3).

Articulado al tema de las representaciones sociales, la investigación acoge las categorías desarrolladas por Reigota (1995), específicas para el caso de las representaciones sociales en la educación ambiental. El autor las clasifica como representaciones naturalistas, globalizantes y antropocéntricas, éstas las subdivide en tres tipos propuestos por Calixto Flores (Flores C. , 2007), en la investigación realizada en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, como antropocéntricas culturales, antropocéntricas utilitaristas y antropocéntricas pactuadas:

Las Representaciones Sociales naturalistas. Describen el ambiente natural en sus principales componentes, donde predomina el término agua, del cual dependen las distintas formas de vida.

En las representaciones naturalistas predomina una visión del dominio sobre la naturaleza; de forma implícita se encuentra una racionalidad instrumental, basada en la suposición de que los seres humanos tienen las capacidades para modificar en su beneficio el medio ambiente natural. (Dos Santos, 1995, pág. 149).

Las Representaciones Sociales globalizantes se caracterizan por organizar la información de acuerdo a los distintos procesos que ocurren en el medio ambiente, en la red de relaciones que se establecen entre la sociedad y el medio natural. El medio ambiente se relaciona con la naturaleza y la sociedad.

Las Representaciones Sociales antropocéntricas están referidas a la circunscripción del ser humano y se dividen en utilitaristas, pactuadas y culturales.

Utilitaristas: se caracterizan por estar relacionados directamente con las condiciones de vida de los seres humanos, en el que el medio natural está supeditado a sus intereses y formas de vida. Se rechaza el nexo entre el ser humano y la naturaleza pues se piensa que el ser humano está por encima de la naturaleza.

Pactuadas: existe un reconocimiento del nexo histórico entre el ser humano y la naturaleza, esto conlleva a la reformulación de la relación.

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. (Flores R. C., 2013, pág. 156).

Su conceptualización, derivada siempre de la relación sujeto-objeto, se aborda desde la subjetividad, del qué se sabe, del qué se piensa, del qué significa, a qué corresponde, qué se cree de él.

[...] las representaciones sociales comprenden a una serie de nociones acerca de un cierto objeto. Esta teoría critica las posturas clásicas de la psicología conductual en la que la relación sujeto-objeto está basada solo en la relación estímulo-respuesta, en cambio, afirma que en la relación entre el objeto y el sujeto existe una relación interdependiente. (Flores R. C., 2013, pág. 3).

En consonancia con el tema ambiental, las representaciones sociales son definidas por Meira Cartea como la totalidad articulada de apreciaciones cognitivas (informaciones, conceptos, creencias, valores, predisposiciones, experiencias, entre otros), socialmente adquiridas, que se constituyen en recursos, referencias y racionalizaciones que utiliza el sujeto para interpretar el mundo y actuar en él. (Cartea & Ángel, 2010, pág. 48).

Considera que las representaciones sociales permiten a los individuos y a los grupos humanos, en la medida en que son construidas, compartidas y contrastadas, en procesos y contextos de interacción social para establecer una imagen más o menos coherente, lógica y estable de cómo es el mundo, de cómo lo ve uno mismo y de cómo lo ven los otros. Esta imagen es esencial para regular y coordinar pragmáticamente las acciones colectivas en la vida social.

Es en la persona donde habita la representación social, en una relación simbiótica, social y ambiental, en una dinámica de interacción permanente entre semejantes, pero diferente en su estructura mental, es el nicho natural de la representación que logra transmitir el significado de lo cotidiano y permite la interlocución interpersonal, la familia, el otro, el vecino, el entorno en el cual habita e interactúa.

Las representaciones sociales permiten a los individuos y a los grupos humanos, en la medida en que son construidas, compartidas y contrastadas en procesos y contextos de interacción social, establecer una imagen más o menos coherente, lógica y estable de cómo es el mundo, de cómo lo ve uno mismo y de cómo lo ven los otros. Esta imagen es esencial para regular y coordinar pragmáticamente las acciones colectivas en la vida social. (Cartea M. , 2010, pág. 48).

Las representaciones como procesos sociales, convocan adicionalmente procesos de construcción a partir del conocimiento al interior de la persona, lo cual no es suficiente, si tal conocimiento no trasciende a la esfera de lo social, Es tal la cobertura que tiene la representación social, que involucra toda la sociedad en toda su dimensión, sin caracterizar previamente su influencia, no distingue, ni clasifica, simplemente opera de forma trascendental y efectiva sobre ella, la sociedad, y está por encima del conocimiento. El autor considera que las representaciones sociales pueden llegar a organizarse en teorías implícitas sobre la realidad, pueden integrar y articular datos, conceptos y teorías de origen científico; son al mismo tiempo, un producto idiosincrático que reflejan la personalidad singular de cada individuo y un producto social. Dice el autor que han de mantener una continua tensión entre estabilidad y cambio y que pueden ser muy generales pero normalmente se organizan en torno a dominios (por ejemplo: el dominio de los problemas o de la problemática ambiental).

El mismo autor brinda funciones a las representaciones sociales, al considerar que la función de éstas es triple:

Interpretativa (dota de sentido al mundo), pragmática o adaptativa (orienta la acción en el mundo cotidiano), y socializadora (ofrece una plataforma cognitiva y pro-activa, compartida para todos los integrantes de un grupo social; desde este punto de vista, favorece la representación como elemento de cohesión e identidad social). (Cartea M. , 2010, pág. 50).

Plantea como los educadores ambientales se pueden ver implicados en la desactivación simbólica y social de la crisis ambiental, debido a la influencia mediática en la sociedad, con relación a conceptos erróneos, sobre la realidad ambiental y sobre la existencia de los problemas ambientales, cuyo origen es atribuible a la acción humana; que gracias al ingenio de la humanidad por optimizar la oferta natural, se procura un progreso que lo hace ver como una representación ideológica y social. Centra también el origen del problema ambiental al desconocimiento objetivo y real de cómo funciona el mundo. Es directo en expresar cómo el sistema productivo intenta permanentemente influir sobre las representaciones sociales y sobre el medio ambiente, con el ánimo de desactivar aquellos contenidos, creencias o valores sobre la “crisis ambiental”.

Considera, que es desde las representaciones como se logra dar sentido a lo cotidiano, su valoración trasciende y convalida los comportamientos de la comunidad, como los de la individualidad, y expresa que “es a partir de las representaciones construidas individual y socialmente, que se puede dotar de significado y de sentido al mundo que nos rodea, compartirlo con otros, y orientar nuestras actitudes y comportamientos con respecto a él”. (Cartea M. , 2010, pág. 47). Al definir las representaciones, el autor conceptualiza que la representación social designa el conjunto de saberes socialmente generados y compartidos, con funcionalidades prácticas diversas en la interpretación y el control de la realidad.

Es desde esta perspectiva de los académicos involucrados en el estudio de las representaciones en la categoría educación ambiental que la investigación aborda la representación social desde la psicología y la sociología, y pasa al ámbito de lo educativo y más específicamente a la educación ambiental, dado el objetivo planteado, Los autores reseñados en este estudio consideran como las representaciones sociales trascienden a través de los medios, en especial la televisión y hoy en día la internet, que hacen divulgación de la información de manera inmediata en tiempo y espacio y hace que de manera consciente o inconsciente dicha información se introduzca en la psiquis de las personas y se configuren en imágenes, mensajes e información,

mediatizados por la capacidad intelectual de las personas quienes calificarán la información recibida según el cúmulo de conocimientos teóricos que posean y según la visión práctica de cómo vean e interpreten la realidad. Posiblemente la condición comercial y el monopolio de los medios, es donde radica que dicha información resulte tendenciosa y mercantilista:

El problema radica en que, en muchos casos, los medios de comunicación dan mayor divulgación, y estando ideológicamente comprometidos con los grupos económicos y políticos más conservadores, difunde la interpretación que estos grupos tienen sobre la cuestión. En otros momentos, de manera aparente más crítica y solidaria con la causa del medio ambiente, divulgan ideas y conceptos muy ingenuos y científicamente incorrectos. (Dos Santos, Reigota, 2010, pág. 76).

Este insumo mediático, generalizado en la mayoría de los países; es el instrumento más empleado para moldear las representaciones del medio ambiente, al antojo de intereses económicos, políticos, como mecanismo de manipulación irreflexiva, lejos del valor científico-académico que debería estar presente en una representación en educación ambiental. Estamos en las manos de los intereses mediáticos, que manipulan y orientan las formas de pensar, los gustos, las modas, los comportamientos y hasta las creencias, su actuar manipulador, se orienta hacia la configuración de los tipos de representaciones que sobre un tema en especial o una persona en particular, el común de las comunidades deben tener, y lo ambiental, no es ajeno a los intereses, que en su mayoría son del orden capitalista internacional, oligopolios regionales, o monopolios internacionales que disparan mensajes al amaño de sus intereses capitalistas.

2.2.3 Categoría Medio ambiente

La Política Nacional de Educación Ambiental conceptualiza que el medio ambiente es:

Un sistema dinámico definido por las interacciones físicas, biológicas, sociales y culturales, percibidas o no, entre los seres humanos y los demás seres vivos y todos los elementos del medio en el cual se desenvuelven, bien que estos elementos sean de carácter natural o sean transformados o creados por el hombre”. (Política Nacional de Educación Ambiental, 2002).

El ambiente ha estado asociado casi siempre y de manera exclusiva a los sistemas naturales, a la protección y a la conservación de los ecosistemas, vistos como las relaciones únicas entre los factores bióticos y abióticos, sin que medie un análisis o una reflexión sobre la incidencia de los aspectos socioculturales, políticos y económicos en la dinámica de dichos sistemas naturales.

El medio ambiente en sus diferentes conceptualizaciones se estructura a partir del quehacer humano y articula el medio físico, biológico, cultural y el económico; más puntualmente la variable desarrollo tecnológico, esta última considerada como la promotora de los problemas asociados con el ambiente: “El medio ambiente comprende tanto a los medios físico/biológico y socioeconómico, como al que concierne al desarrollo humano, los cuales tienen estrecha relación con los problemas generados por los avances tecnológicos”. (Flores C. , 2007, pág. 77).

Sin embargo, cualquier conceptualización carece de sentido y de trascendencia, si no considera pensamientos estéticos, éticos o filosóficos, si no tienen una visión ecosistémica y tienden hacia una escisión entre un elemento y otro, desarticulando el tejido natural, en procura de su dominio y control. Es así como “el mundo es objetivizado y cosificado, es decir, todo (los animales, las plantas, los seres humanos, la tierra) puede ser aislado, cuantificado, manipulado, planificado, explotado, perdiendo así su sentido de ser en un todo independiente”. (Noguera A. P., 2007, pág. 106).

La autora considera que:

Si el ambiente es visto como un objeto, el problema de la basura es visto como una contaminación del ambiente por objetos como residuos sólidos, partículas o gasees. El ambiente tiene que ser protegido y conservado frente a la invasión de elementos “externos” que amenazan con deteriorar, contaminar o destruir. Esta visión objetivizada, se torna economicista, cuando la norma expresa: el que contamina paga. (Noguera A. P., 2007).

En la interpretación, las lecturas economicistas, desarrollistas o globalizadas, son expresadas por las orientaciones de estado, desde la norma, el ordenamiento social, y desde el pensamiento lineal; por tanto, consideramos un giro necesario para el abordaje del tema: “El ambiente se va configurando así dentro, como un nuevo saber y una nueva racionalidad en el campo de externalidad de las ciencias, en el horizonte invisible del conocimiento, más allá de las fronteras del Mundo Objeto” (Leff, 2000). El concepto medio ambiente trasciende las dimensiones locales, puntuales, obtusas, y convoca a una percepción sistémica, articuladora y compartida:

Hemos de entender que desde una mirada holística, sobre lo ambiental, sobre la vida misma, convoque una reflexión que pone en evidencia como lo ambiental no conoce fronteras y que las acciones de unos, repercuten sobre los otros, pero esta lectura de la lógica ambientalista, contrasta con la económica, y los tiempos del principio del siglo XXI, considera la globalización como la estrategia transfronteriza del mercado capitalista (Beck, 1998).

La articulación del medio ambiente, a lo humano, es concebida por algunos como un sistema dinamizado y complejizado, pero en relaciones continuas, en ese todo articulador, la concepción holística del medio ambiente prioriza la realidad como lo tangible, como lo intangible que también pertenece al medio ambiente:

Para todos los efectos, entonces, vamos a partir de la base de que la realidad no es por un lado el ambiente y por otro la comunidad que lo ocupa, sino un gran sistema dinámico y complejo, conformado por elementos bióticos (vivos) y abióticos

(teóricamente no vivos), y por las relaciones entre éstos, y también por elementos inmateriales, pero igualmente reales, tangibles e identificables, como son las relaciones de poder, las instituciones formales y no formales que rigen la vida de la comunidad, los sentimientos, valores, aspiraciones, temores y prejuicios de sus miembros, etc. (Wilches-Chaux, 2006)

Del tipo de interacciones, que anidan en la complejidad sistémica del medio ambiente, no se sustraen acciones tan básicas como el respirar o el alimentarse, acciones que trascienden a las esferas de lo político, cuando se consideran como derechos fundamentales, o en las esferas de lo económico y de lo cultural, es decir el medio ambiente, trasciende en el hombre, en la vida, en la naturaleza:

Más aún: las interacciones con el medio que podríamos calificar como eminentemente ecológicas, como son por ejemplo respirar o alimentarse, en la sociedad humana se convierten en hechos fundamentalmente políticos, en la medida en que la calidad del aire que respiramos es consecuencia de unas determinadas relaciones y decisiones (o indecisiones) políticas, ya sea que nos encontremos en el centro de una ciudad contaminada o en las alturas de un parque nacional natural. (Wilches-Chaux, 2006).

Es talla complejidad conceptual del tema puesto en evidencia que lo ambiental no está restringido a la ecología, o a los linderos tecnológicos, lo ambiental en su amplitud conceptual involucra las ciencias naturales y las tecnologías más avanzadas, hasta aquellas que escudriñan lo humano, porque al abordar el medio ambiente en su esquema problematizador, el problema no es de un nicho en particular, la problemática es global, es de todos:

Superando las visiones restringidas que interpretan lo ambiental como un problema exclusivamente tecnológico, esta propuesta intenta comprenderlo como un objeto de estudio de todas las disciplinas científicas, desde las ciencias naturales y

tecnológicas, hasta las ciencias que estudian el comportamiento humano. El problema ambiental es responsabilidad de todos. (Maya Á. , 1996, pág. 16).

Si bien es cierto las áreas tradicionales del conocimiento fundamentaron el marco conceptual para definir el medio ambiente, dicho concepto continua evolucionando en especial desde disciplinas relacionadas con las ciencias sociales, la sociología, la antropología y la historia; entendiendo al ambiente “como el campo de interacciones o relaciones entre sociedad y naturaleza o entre cultura y ecosistema. Igualmente es muy frecuente el concepto propuesto desde la ecología, que define ambiente como el ecosistema del cual los seres humanos hacemos parte” (Sáenz, 2007).

El concepto de medio ambiente se ha venido construyendo adicionalmente con los aportes de la institucionalidad del sector ambiental, del orden oficial y privado, considerando que:

En el marco del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología, el Programa Nacional de Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat lo definió como el entorno natural de la población humana. A su vez, en el contexto del Sistema Nacional Ambiental, la Política Nacional de Investigación Ambiental precisó su objeto de estudio como el entorno físico –biótico, su relación con la estructura sociocultural y las dinámicas que tal relación con lleva.(Sáenz, 2007).

El Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente, lo considera como el conjunto de factores naturales, sociales, económicos y culturales que rodean al hombre. Se podría concluir entonces, que la conceptualización del medio ambiente abarca temas relacionados con el entorno natural o biofísico de los seres humanos.

La problematización del medio ambiente, surge a partir de la industrialización, la sobre explotación de la naturaleza, y las políticas económicas, ahora globalizadas, los impactos ambientales cuyas consecuencias sufre toda la humanidad:

Este fenómeno, al igual que otros de gran magnitud (desequilibrios demográficos, pérdida de biodiversidad, problemas de agua y energía), remite siempre a la conciencia de pertenencia a un mundo global en el que las consecuencias de las acciones en cualquier parte del planeta repercuten, en un fenómeno sistémico, en la totalidad. (Novo & Murga, 2010, pág. :180).

Por su parte y al abordar la problematización ambiental de la integridad sistémica de lo ambiental, convoca a una visión ambiental en toda su integridad y complejidad, que intenta ver la realidad del acontecer ambiental: esta visión ambiental compleja se caracteriza por:

- Verlas profunda y ampliamente, incluidos sus contextos verticales y horizontales, analizando y sintetizando continuamente, sin olvidar ni el todo, ni sus partes.
- Verlas con referencia a un deber ser estético y ético.
- Ver sus interrelaciones reales actuales y prever las posibles sin despreciar las aparentemente débiles pero seleccionando las evidentemente más fuertes, reconociendo la posibilidad de discontinuidades en tiempo y en espacio y comprendiendo sus efectos sinérgicos.
- Verlas dinámicamente como parte de procesos de mediano y largo plazo de los que conocemos la experiencia histórica.
- Verlas con respeto hacia sus propios intereses en el espacio y en el tiempo, intuyendo los contextos ideológicos en que las vemos. (Carrizosa, 2000, pág. 26).

Los problemas ambientales, no recaen expresamente en el nicho de la ecología; su abordaje se expresa desde su naturaleza sistémica, traduciéndose en un “saber

ambiental” que acoja los procesos que se establecen en la naturaleza y los considere en los procesos de tecnología y cultura en las sociedades: “La cuestión ambiental no es sólo un problema ecológico o técnico. Su solución no se reduce a incorporar normas ecológicas a los agentes económicos o dispositivos tecnológicos a los procesos productivos.

El saber ambiental se constituye a partir de una nueva percepción de las relaciones entre procesos naturales, tecnológicos y sociales, en la que estos últimos ocupan un lugar preponderante en sus genes y en sus vías de resolución”. (Leff E. , 2000).

Este saber ambiental requiere de consideraciones que orienten un marco filosófico, que promueva el valor de la naturaleza, ya que las dominancias antropocéntricas de los modelos de desarrollo han fallado. La educación ambiental se mueve “en el plano axiológico, en primer lugar, para desactivar algunos de los señuelos que, en nuestras sociedades, ofrecen un supuesto «progreso» a base de tener más y consumir más” (Novo M. , 2009).

La austeridad en el uso de los recursos; el reconocimiento de los límites; la capacidad para disfrutar de un ocio no necesariamente consumista; la valoración de los intangibles que proporcionan auténtica calidad de vida (el disfrute de la naturaleza, la compañía...) y que, generalmente, son gratuitos”. (Novo M. , 2009) El resultado de lo axiológico en primera instancia sería en la persona, inmersa en un plano social, en un contexto global, que como bien expresa la autora generaría una sostenibilidad global pero desde la persona misma.

2.2.4 Categoría Maestro

“El responsable de la enseñanza en el proceso educativo es el maestro. Él es el sujeto que hace posible la enseñanza, el designado en la historia como soporte de

saber pedagógico". (Zuluaga, 1999: 11). El maestro juega un papel importante en la búsqueda de soluciones a problemas de índole educativo, social y familiar. Con el trabajo del maestro en la escuela y específicamente en el aula de clase, se procura comprender y resolver problemas visibles como el fracaso escolar, la deserción, la apatía a ciertas asignaturas, la carencia de comprensión lectora y de razonamiento lógico, entre otros.

El maestro en su perspectiva ambiental deberá considerar que Educación Ambiental deberá abordarse desde un trabajo interdisciplinario consecuente al concepto sistémico del ambiente, pero en especial atender:

La necesidad de aportar los instrumentos de razonamiento, de contenido y de acción desde las diversas disciplinas, las diversas áreas del conocimiento...el educador ambiental debe entrar en contacto con los organismos o instituciones que están encargados de la gestión ambiental. Esto implica que construya criterios de relación, de acción y de proyección (Política Nacional de Educación Ambiental, 2002: 30)

El ideario de maestro está enmarcado en la figura de Sócrates. Sócrates es "maestro"; pero "maestro", aplicado a Sócrates, no significa la ejercitación de "actividad exterior" y secundaria a su persona, sino la identidad con la que Sócrates se concebía y la esencia de su persona. Sócrates es maestro, pues "era un hombre consagrado a la formación". (Penalva J., 2005).

El maestro debe estar altamente calificado para enseñar, la moral en el docente es muy importante ya que es el guía y el modelo a seguir, por ende su vida debe ser en todos los sentidos irreprochable. Debe ser tan instruido como sea posible. Por el atractivo de su personalidad se ganará la confianza de los alumnos y de sus padres. Su vida privada ha de ser un modelo de moralidad, sencillez, modestia y orden. Estimaré su profesión lo bastante para no considerarla como un estribo para subir hasta otras funciones más lucrativas. Sólo se ocupará en sus tareas, sin dejarse arrastrar por trabajos secundarios, que podrían ser perjudiciales para su enseñanza. Por lo mismo, el

Estado debe asegurarle una remuneración proporcionada a la importancia y la dignidad de su cargo. (Chateau & Amos) (1959).

Según el profesor Jorge Duque Hernández, pone de ejemplo a María Montessori. El maestro, es el guía que permite que el alumno aprenda a través de sus equivocaciones sin recriminarlo por ello. El niño, el alumno debe ser el protagonista de su propia historia, siendo el maestro el director de la obra. Montessori insistía en que el rol del maestro dominante había que cambiarlo y dejar que el alumno tuviera un papel más activo y dinámico en el proceso de aprendizaje". "Nunca hay que dejar que el niño se arriesgue a fracasar hasta que tenga una oportunidad razonable de triunfar. "Permitir que el niño encuentre la solución de los problemas". (Duque Hernández, 2013).

Para Duque (2013), al abordar a Dewey, al maestro como un ser que puede generar investigación en el aula desde su praxis como gestor pedagógico. Estima que la praxis educativa implica un manejo inteligente del educador con relación a su concreta situación educativa y esto supone una apertura a la deliberación de las consecuencias que se pueden derivar de los diferentes cursos de acción. (Duque Hernández, 2013).

El maestro es la persona llamada a formar, sembrando semilla en sus educandos en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. El concepto de formación, desarrollado inicialmente en la ilustración, no es hoy día operacionalizable ni sustituible por habilidades y destrezas particulares ni por objetivos específicos de instrucción. Más bien, los conocimientos, aprendizajes y habilidades son apenas medios para formarse como ser espiritual. La formación es lo que queda, es el fin perdurable; a diferencia de los demás seres de la naturaleza, 'el hombre no es lo que debe ser'. (Flores, 1974)

En Castrillón (1995), cuando analiza al maestro desde Rosseau, (1747) la educación debe ser entendida como sistema cíclico, con instancias y estadios que procuran la formación, la cual necesariamente se requiere ser conscientes del acto de formación, como una educación ilustrada, en consecuencia objeto de deliberación. Sólo

el que llegue a comprender la totalidad del ciclo de la educación, incluyendo sus fases, las críticas y los estadios específicos pueden tener una idea de formación. La formación no es aquí concebida como el simple acto de ir a la escuela, estudiar, tener una profesión. Esto solo es estar instruido. La formación es tener conciencia, haber comprendido en el pensamiento y en la imaginación, la educación del hombre, antes que ella se realice. Es por eso que el Emilio surge del pensar y experimentar lo que es la educación del hombre y se dirige a la humanidad para que sirva de guía para toda educación ilustrada.

Antanas Mokus (1995), propone un maestro calificado, con criterio, capacidad discursiva, con capacidad para argumentar y también que tenga la capacidad de proponer y de innovar, ya que es el maestro quien tiene bajo sus hombros la misión de educar y esa educación debe ser altamente elaborada en las mejores instituciones del país y de ser posible del mundo, pues si el maestro se encuentra bien calificado desde la academia ello redundará en mejor formación para sus educandos, traduciéndose estos en ciudadanos calificados a futuro para desempeñarse a nivel profesional en el mercado laboral.

Se subrayan estos pensamientos en torno al Maestro, en la tarea por considerar una formación académica de saber ambiental, (es decir que posibilite la percepción de la relación existente en la naturaleza y los procesos que en ella se desarrollan, considerando su relación con procesos del orden tecnológico y social) y oriente una verdadera educación ambiental, que forme al nuevo ciudadano en este saber hacia su propia sostenibilidad en el planeta, se hace necesario entonces cualificar al maestro para la educación ambiental de tal manera que sea conocedor real de “un saber –que” procure en el futuro maestro, un saber ambiental, que a su vez, forme a las futuras generaciones, con una ética ambiental, procurando una cultura ambiental, en la institución, en la comunidad, en la región.

2.2.5 Maestro: formador de formadores

La Ley 115 ó Ley general de educación, en su artículo 104, define que el educador es el orientador en los establecimientos educativos de un proceso de formación de enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad.

Oscar Armando Ibarra propone en su texto (2010) que:

El rol del maestro hay que situarlo en el contexto general en el que transcurre su labor, para poder llegar a entenderlo. Este contexto es el sistema educativo formal, y más concretamente el centro educativo, como organización que tiene sus fines e impone la conformidad con ellos. (Ibarra, 2010).

Plantea cómo la tradición anglosajona ha definido la práctica de la enseñanza y sus implicaciones socioculturales como “educación”, y a quienes realizan la función de enseñar los ha identificado como educadores o profesores, enseñantes (*teachers*), según la tradición literal. La tradición alemana, por su parte, define la misma práctica como “pedagogía”, y a quien se responsabiliza de la función formadora, lo identifica como pedagogo. “El término más reconocido en el ámbito nacional, para quienes se dedican a la educación, es el de maestro”. (Ibarra, 2010, pág. 37)

Con relación a la categoría maestro, la Revista Colombiana de Educación publicó entre 1991 y 2005 diversos artículos de investigadores destacados en el campo educativo. Al hacer el compendio de las ideas más importantes de estos artículos se encuentra que se considera la profesión del maestro como un oficio: el de enseñar, pero más que esto, en su dinamización, se trata el procurar la enseñabilidad, entendida como:

Un núcleo del saber pedagógico que integra las potencialidades de los conocimientos y valores para ser propuestos en discursos educativos, de manera que puedan ser aprehendidos por los sujetos que se forman tanto en su estructura teórico-conceptual como en su proyección práctica – procedimental. Articular los saberes, los conocimientos, las diversas disciplinas en un contexto del devenir histórico y cultura de las comunidades y del mismo aprendiz, en procura de una aprehensión real y de valor para la vida.

Al abordar conceptualmente al maestro a quienes el Decreto 3012 de 1997, en su Artículo 1º, dice al respecto de su marco de acción que “Las escuelas normales superiores son instituciones educativas que operarán como unidades de apoyo académico para atender la formación inicial de educadores para el ejercicio de la docencia en el nivel de preescolar y en el ciclo de educación básica primaria”

Plantea el deber de las escuelas normales de contribuir a la formación inicial de educadores con idoneidad moral, ética, pedagógica y profesional, para el nivel de preescolar y el ciclo de educación básica primaria, adicionalmente deberán desarrollar en los educadores en formación las capacidades de investigación pedagógica y de orientación y acompañamiento pedagógico de los educandos. Surge la inquietud entonces, en el planteamiento hecho por la norma en cuanto a la idoneidad, ¿Qué tan idóneos son los Maestros formadores de Maestros, para impartir educación ambiental?

El mencionado decreto adicionalmente, orienta el deber de las escuelas normales en promover el mejoramiento y la innovación de prácticas y métodos pedagógicos que permitan atender las necesidades de aprendizaje de los educandos; así como despertar el compromiso y el interés por la formación permanente en los educadores y por la calidad de su desempeño. Es compromiso del maestro, animar la acción participativa del educando, contribuir al desarrollo de la pedagogía como disciplina fundante de la formación intelectual, ética, social y cultural de los pedagogos y a partir de ella, articular y potenciar el desarrollo del conocimiento y de la cultura; al desarrollo social, educativo,

ético y cultural de la comunidad en la que esté inserta, al desarrollo educativo del país y al logro de una educación de calidad, especialmente en su zona de influencia.

En cuanto a los maestros orienta el tener presente la estructura histórica y epistemológica de la pedagogía, su interdisciplinariedad y sus posibilidades de construcción y validación de teorías y modelos. Las realidades y tendencias sociales y educativas de carácter institucional, regional, nacional e internacional. La dimensión ética, cultural y política de la profesión educativa y las consecuencias formativas de la relación pedagógica. En el continuum de la formación de maestros, corresponde entonces a las escuelas normales superiores(ENS) establecer las bases adecuadas para desarrollar el espíritu científico en los futuros maestros como punto de partida para fomentar la curiosidad y el deseo de conocer la realidad educativa de forma racional y objetiva.

En este contexto se expresa que el maestro formador de formadores tiene un nicho especial diferenciador, que desde la norma orienta su quehacer en estructurar, en formar al futuro docente, condición que le determina la categoría especial de “formador de formadores”, en un escenario en el cual el maestro tiene un papel protagónico en un estado cambiante, dinámico; diverso, social, cultural y político-globalizante.

Se espera que el maestro formador de formadores se sitúe en la escala superior de desempeño en la escuela normal superior, del Programa de formación complementaria, con un rol establecido como profesional que medie entre el conocimiento y el nuevo docente que se está formando. “El formador es un profesional de la formación, y como todo profesional, está capacitado y acreditado para ejercer esta actividad; posee conocimiento teórico y práctico, compromiso con su profesión, capacidad e iniciativa para aprender e innovar en su ámbito”. (Denise & Vaillant, 2001, pág. 31).

La formación del profesorado deberá procurar un "proceso continuo, sistemático y organizado", significa entender que ésta abarca toda la carrera docente. Hablar de la

carrera docente no es más que reconocer que los profesores, desde el punto de vista del "aprender a enseñar", pasan por diferentes etapas que representan exigencias personales, profesionales, organizativas, contextuales, psicológicas, entre otras, específicas y diferenciadas.

El maestro formador de formadores, se convierte en el resultado final pero dinámico, fruto de un proceso continuo en su formación, inmerso un campus metodológico y organizacional, que perfila y proyecta a la sociedad a la comunidad, al maestro que ha de formar a su vez a las nuevas generaciones. Ser formador de formadores es "un distintivo dado a los maestros que conforman la comunidad académica de la pedagogía, vinculados a instituciones o procesos mediante los cuales se forman los maestros para el sector educativos en sus diversos componentes y modalidades". (Ibarra, 2010).

El Consejo Nacional de Acreditación de Escuelas Normales Superiores genera un documento de análisis sobre la formación de maestros y considera que el maestro de la escuela normal debe asumir procesos de resignificación de su tarea cotidiana, de forma responsable, lo que implica una construcción de sentido en cada uno de ellos, como persona y como profesional de la educación dedicado a la tarea de ayudar a formar a otros para ser maestros.

En Colombia el formador de formadores, es el llamado académico de la pedagogía, inmerso en los procesos que orientan la formación de los maestros para el sector educativo. Su énfasis en los ambientes educativos pedagógicos, se consolida la base de la educación continua para el futuro profesional de la educación, este maestro es operador de los currículos, de la base investigativa y de proyección a las comunidades, por tanto es un actor clave, en lo que es la proyección de la educación ambiental, puesto que fundamenta al futuro maestro, que tendrá en sus manos la formación de las nuevas generaciones desde la básica primaria y preescolar.

Según el Consejo Nacional de Acreditación de Escuelas Normales Superiores, es desde su perspectiva como sujeto para el desarrollo profesional del futuro maestro, que se podría contribuir en hacer de la educación ambiental, de frente a la realidad sociales y culturales de las comunidades, un gestor del desarrollo cognitivo de sus alumnos en procura de unos mejores resultados y cambios de algún significado en la problemática ambiental global. La escuela, en cuanto a institución social y democrática, promueve y realiza participativamente actividades que propician el mejoramiento y desarrollo personal, socio-cultural y ambiental.

2.2.6 Prácticas pedagógicas para la Educación ambiental

2.2.6.1 Educación Ambiental

Para el presente estudio, se toma en cuenta la reflexión permanente de la relación que existe entre la transmisión de conocimientos teóricos y las prácticas, identificándolas para determinar cómo se realiza la enseñanza en estas escuelas, en cuáles momentos y en qué espacios. Momentos y espacios, son relevantes en la combinación de prácticas para mejorar los fundamentos de la educación ambiental. El tema de la praxis resulta relevante a la hora de pensar en transformaciones actitudinales en los procesos educativos ambientales, ya que se pretende generar conciencia y para lograrlo, la reflexión y el análisis se articulan y colaboran en su transformación. La praxis como un vehículo de reflexión en las prácticas académicas o pedagógicas.

Para abordar el tema de la educación ambiental y en atención a la orientación de que el país deberá desarrollar un programa de educación ambiental, tanto en el sistema escolar formal como en la educación no formal, orientado a crear conciencia sobre la necesidad de preservar y utilizar racionalmente el medio ambiente, tal como lo recomienda la Misión de Ciencia y Tecnología (1990), se convoca al Ministerio de Ambiente y al Ministerio de Educación para desarrollar la orientación de la ley 115 de

1994, que expresa la necesidad de generar una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de vida, del uso racional de los recursos naturales y de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica.

El país asume una concepción de educación ambiental, que tenga una visión sistémica del ambiente, en interacción permanente: sociedad, naturaleza, cultura; su óptica de formación integral, deberá hacer énfasis en la interrelación de las dimensiones del desarrollo humano, así comprender los problemas sistémicos y complejos, como son los ambientales. Deberá contar con un enfoque constructivista didáctico pedagógico, con bases científicas, a partir de lo dialógico, lo epistemológico, del conocimiento, no solo científico, sino considerar la tradición, la cultura, la cotidianidad, hacia un desarrollo sostenible y con equidad, considerando lo interdisciplinar de la acción educadora, el carácter investigativo y lo sistémico de las intervenciones educativas que redunden en la identificación y aporte a las problemáticas ambientales en unión con los actores presentes en la comunidad.

Según Maritza Torres (Torres M. , 1996), la educación ambiental en el país, entonces, debe partir del reconocimiento de la problemática ambiental local y de la formulación de proyectos integrales e interdisciplinarios que permitan, desde la escuela, lecturas contextuales para la comprensión de la misma y para la ejecución de acciones, orientadas a la búsqueda de soluciones compartidas y de posible aplicación y proyección, por parte de todos aquellos que están involucrados en misma. Proyectos estos, fundamentales, para la movilización de la acción local.

Una educación ambiental que oriente los esfuerzos de numerosos grupos que, de manera organizada, o no, realizan acciones tendientes a racionalizar las relaciones del ser humano con el medio natural o creado. Necesariamente, esta política debe tener como referentes las agendas que en este sentido se han formulado tanto a nivel internacional como nacional, dado que la problemática que pretende solucionar y las

potencialidades que apunta a reforzar, rebasan las fronteras locales y nacionales y se sustentan en una concepción del mundo como globalidad.

Para determinar la importancia de la educación ambiental, de la identificación de las representaciones sobre el medio ambiente en los maestros formadores de maestros, y de la relación que se tiene de lo teórico del discurso ambiental en los espacios definidos para la enseñanza ambiental, con las realidades actuales, con lo que acontece en el mundo, en Colombia, y en las regiones de Antioquia, representadas por las dos Escuelas Normales Superiores (ENS) seleccionadas como muestra para la presente investigación, es necesario identificar las prácticas pedagógicas que realizan los maestros, en su ejercicio docente.

La experta canadiense en educación ambiental, Lucie Sauvé (Sauvé, 2004), propone una cartografía de corrientes en educación ambiental con quince corrientes, en un contexto cultural europeo y norteamericano. Esta cartografía, considera desde los años 70's, 80's y hasta el presente, que debe considerarlas como corrientes pedagógicas para adoptar un modelo o una mixtura de modelos, que atienda de la mejor manera la presentación que se tiene de lo ambiental y desarrollar la más pertinente en concordancia con los valores culturales presentes.

1. La corriente **naturalista** o educación al aire libre (*outdoor education*) es uno de los medios más eficaces para aprender sobre el mundo natural y para hacer comprender los derechos inherentes de la naturaleza a existir por y para ella misma; el lugar o rol o “nicho” del ser humano se define solamente en esta perspectiva ética.
2. La corriente **conservacionista** / **recursista**: Encontramos aquí una preocupación por la ‘gestión del medio ambiente’, llamada más bien gestión ambiental centrados en las tres «R» ya clásicas de la Reducción, de la Reutilización y del Reciclado.

3. La corriente **resolutiva**. Se trata de informar o de conducir la gente a informarse sobre problemáticas ambientales así como a desarrollar habilidades apuntando a resolverlos.
4. La corriente **sistémica**. El enfoque sistémico permite conocer y comprender adecuadamente las realidades y las problemáticas ambientales. El análisis sistémico permite identificar los diferentes componentes de un sistema ambiental y de poner en relieve las relaciones entre sus componentes, entre las cuales las relaciones entre los elementos biofísicos y los elementos sociales de una situación ambiental.
5. La corriente **científica**. Con el objetivo de abordar con rigor las realidades y problemáticas ambientales y de comprenderlas mejor, identificando más específicamente las relaciones de causa a efecto.
6. La corriente **humanista**. Pone énfasis en la dimensión humana del medio ambiente, construido en el cruce entre naturaleza y cultura.
7. La corriente **moral / ética**. Muchos educadores consideran que el fundamento de la relación con el medio ambiente es de orden ético: es pues a este nivel que se debe intervenir de manera prioritaria. El actuar se funda en un conjunto de valores, más o menos conscientes y coherentes entre ellos.
8. La corriente **holística**. Hay que tener en la cuenta no solamente el conjunto de las múltiples dimensiones de las realidades socio-ambientales, sino también de las diversas dimensiones de la persona que entra en relación con estas realidades, de la globalidad y de la complejidad de su 'ser-en-el-mundo'.
9. La corriente **bio-regionalista**: 1) se trata de un espacio geográfico definido más por sus características naturales que por sus fronteras políticas; 2) se refiere a un sentimiento de identidad en las comunidades humanas que allí

viven, en relación con el conocimiento de este medio y el deseo de adoptar modos de vida que contribuirán a la valorización de la comunidad natural de la región. ... una ética eco-céntrica y centra la educación ambiental en el desarrollo de una relación preferente con el medio local o regional.

10. La corriente **práctica**. Esta corriente pone énfasis en el aprendizaje en la acción, por la acción y para mejorar esta última. No se trata de desarrollar a priori los conocimientos y las habilidades en vista de una eventual acción, sino de ponerse inmediatamente en situación de acción y de aprender a través del proyecto por y para ese proyecto.
11. La corriente de **crítica social**. La corriente práctica es a menudo asociada a la de la crítica social. Esta última se inspira en el campo de la 'teoría crítica', que fue primeramente desarrollada en ciencias sociales y que ha integrado el campo de la educación, para finalmente encontrarse con el de la educación ambiental, en los años 1980.
12. La corriente **feminista**. De la corriente de crítica social, la corriente feminista adopta el análisis y la denuncia de las relaciones de poder dentro de los grupos sociales. Pero más allá y en relación con las relaciones de poder en los campos político y económico, el énfasis está puesto en las relaciones de poder que los hombres ejercen todavía en ciertos contextos hacia las mujeres y sobre la necesidad de integrar las perspectivas y valores feministas en los modos de gobernanza, de producción, de consumo, de organización social.
13. La corriente **etnográfica**. Pone énfasis en el carácter cultural de la relación con el medio ambiente. La educación ambiental no debe imponer una visión del mundo; hay que tener en cuenta la cultura de referencia de las poblaciones o de las comunidades implicadas. La corriente etnográfica propone no solamente adaptar la pedagogía a las realidades culturales diferentes, sino inspirarse en

las pedagogías de diversas culturas que tienen otra relación con el medio ambiente.

14. La corriente de la **ecoeducación** está dominada por la perspectiva educacional de la educación ambiental. No se trata de resolver problemas, sino de aprovechar la relación con el medio ambiente como crisol de desarrollo personal, al fundamento de un actuar significativo y responsable. El medio ambiente es aquí percibido como una esfera de interacción esencial para la eco-formación o la eco-ontogénesis. El concepto de eco-ontogénesis (génesis de la persona en relación con su medio ambiente, ha sido construido por Tom Berryman (Berryman, 2002), al término de sus trabajos que apuntaban a poner al día, traducir y analizar todo un sector de una literatura, sobre todo estadounidense y de inspiración psicológica, centrada en este proceso. (Sauvé, 2004).
15. La corriente de la **sostenibilidad** / sustentabilidad. La ideología del desarrollo sostenible, que conoció su expansión a mediados de los años 1980, ha penetrado poco a poco el movimiento de la educación ambiental y se impuso como una perspectiva dominante. Desarrollo sostenible supone que el desarrollo económico, considerado como la base del desarrollo humano, es indisoluble de la conservación de los recursos naturales y de un compartir equitativo de los recursos. Se trata de aprender a utilizar racionalmente los recursos de hoy para que haya suficientemente para todos y que quede para asegurar las necesidades del mañana. La educación ambiental deviene una herramienta entre otras al servicio del desarrollo sostenible. En respuesta al principio fundamental del desarrollo sostenible, la educación para el consumo sostenible o sustentable llega a ser una estrategia importante para transformar los modos de producción y de consumo, procesos de base de la economía de las sociedades.

Esta sistematización cartográfica de los modelos o tendencias educativas existentes, en los denominados países desarrollados, de alguna manera referencian las tendencias que en la práctica pedagógica ha tenido el ejercicio de la educación ambiental, sus argumentaciones, se fundamentan en tendencias ideológicas, orientaciones, que sirven de base y la justifican. Sin embargo, la investigación propone, el identificar el tipo de representación existente, como acción pedagógica, para la deconstrucción de modelos fallidos o inapropiados, desde el fundamento académico, para reconstruir un tipo de educación más pertinente para las condiciones institucionales, o regionales, con proyección global. (Sauvé, 2004)

La aparición del término educación para el desarrollo sostenible, la realizó la Conferencia Mundial sobre Desarrollo Sostenible, en Johannesburgo, Sudáfrica, en agosto del año 2002. En esta conferencia se hizo especial énfasis en la responsabilidad de todos en la consecución de un desarrollo que sea sostenible. En la declaración de esta conferencia se reconoció que el desarrollo sostenible exige una perspectiva a largo plazo y una amplia participación en la formulación de políticas, la adopción de decisiones y la ejecución de actividades a todos los niveles. (2002)

La Constitución Política Colombiana de 1991, ha sido llamada como “La Constitución Ambiental”. De sus 380 artículos, 72 tienen que ver con el medio ambiente. Consagra que es deber del Estado colombiano la protección de la diversidad e integridad del ambiente, la conservación de las áreas de especial importancia ecológica y el fomento de la educación hacia el cumplimiento de estos propósitos. En el 2002, el documento “Una política ambiental para Colombia”, reconoce a la educación ambiental como uno de los instrumentos necesarios para reducir las tendencias de deterioro ambiental y desarrollar una nueva concepción en la relación sociedad-naturaleza (1991).

En 1994 se crea la Ley 115 ó Ley General de Educación, y en 1998 se generan los lineamientos curriculares en temas como ciencias sociales, estudios afro colombianos, educación artística y otros, pero especialmente el de Ciencias Naturales y

Educación Ambiental, que es el tema que se está contemplando. El documento aborda la educación ambiental expresamente ligada a la ciencias naturales, situación superada por lo transversal curricular de lo ambiental y orienta el deber ser desde lo conceptual, lo pedagógico y didáctico, en el marco de la política nacional de educación, como instrumento inicial para la formación del docente.

Con estos lineamientos se pretende ofrecer orientaciones conceptuales, pedagógicas y didácticas para el diseño y desarrollo curricular en el área, desde el preescolar hasta la educación media, de acuerdo con las políticas de descentralización pedagógica y curricular a nivel nacional, regional, local e institucional, y además pretende servir como punto de referencia para la formación inicial y continuada de los docentes del área.

Con la aparición en 2002 de la Política Nacional de Educación Ambiental, emanada desde los ministerios de Educación y Medio Ambiente, trabajando conjuntamente para generar unos lineamientos que dirijan la educación ambiental hacia todos los niveles del saber, por lo que establece como primer análisis que podría pensarse la Educación Ambiental como un discurso crítico de la cultura y de la educación convencional.

Algunas universidades, con motivo de reformas curriculares, introdujeron la materia de ecología en el plan de estudios. Al respecto es necesario insistir en que estas cátedras, que de hecho significan un avance en la incorporación de lo ambiental, no se queden aisladas de las otras materias del plan de estudios, sino que se articulen como un elemento fundamental en la inclusión de la dimensión ambiental, que permee el currículo e influya en la formación de los futuros profesionales de las diferentes áreas del conocimiento.

En algunas se crearon Unidades Académicas dedicadas al tema ambiental como es el caso del IDEADE de la Universidad Javeriana, que recientemente pasó a convertirse en facultad, o el IDEA de la Universidad Nacional, creado en 1991 como

Instituto Inter-facultades que promueve y desarrolla la investigación, la docencia y la extensión de manera interdisciplinaria en sus sedes de Bogotá, Medellín, Manizales y Palmira.

La misma Universidad Nacional, a través de su Instituto de Estudios Ambientales, IDEA, reconoce el avance tan significativo de los últimos tiempos del tema ambiental al interior de las universidades, pero también reconoce que el abordaje superficial del tema, la falta de investigación y de compromiso, lo tangencial del asunto, pero sobre todo reconoce el camino por recorrer que tienen las universidades en hacer transversal lo ambiental al currículo universitario.

Para Colombia, en cuanto a la educación ambiental, se tiene una ausencia de una conceptualización clara con respecto al ambiente y a la educación ambiental, lo que lleva a la formulación de objetivos demasiado generales y al desarrollo de estrategias imprecisas. Considera que la política nacional sobre educación ambiental, crea los “los Proyectos Ambientales Escolares - PRAE, en las instituciones educativas del país, y que éstos todavía no logran posicionarse de manera clara en su estructura curricular”.(Torres M. , pág. 1996: 6).

Considera que otro de los instrumentos que permite abordar el tema de la educación ambiental son: los Comités Técnicos Interinstitucionales de Educación Ambiental -CIDEA, que se deben entender como los mecanismos fundamentales de gestión de la educación ambiental, responsables de aunar esfuerzos conceptuales, metodológicos, financieros y de proyección, y por ende, orientados a la definición de planes cuyo objeto central sea la contextualización de la política nacional sobre educación ambiental y la adecuación de sus grandes propósitos a las necesidades de la gestión ambiental, en los diferentes ámbitos territoriales.

El ministerio de educación en su propósito por generar Lineamientos Estratégicos para el Desarrollo de la Educación Ambiental en Colombia, generó este documento de lineamientos curriculares, el cual, articula la educación ambiental a las ciencias de la

educación y al igual que la política de educación ambiental, convocan a la transversalidad e interdisciplinariedad, del quehacer de la educación ambiental, lo cual implica un proceso permanente e interdisciplinario, con ejercicios analíticos y síntesis. Este documento de lineamientos considera la práctica pedagógica como el ejercicio pedagógico de transmitir un conocimiento, referenciado en varios sentidos: el conocimiento común, el científico y el tecnológico. El conocimiento común sigue un proceso que depende en gran medida de los individuos que lo aceptan como válido y del medio socio-cultural en el cual ellos se encuentran inscritos.

2.2.6.2 Prácticas pedagógicas

Uno de los propósitos fundamentales de la investigación realizada, tiene que ver con las prácticas que los docentes realizan en su quehacer pedagógico para enseñar los temas ambientales y lo que se pretende es resaltar la importancia que para la transmisión de los conocimientos ambientales en el ejercicio docente, tienen las prácticas académicas, incluido el concepto de la praxis, entendido como:

La reflexión consciente y permanente que hace un individuo que trabaja en educación en torno a su quehacer pedagógico, es la posibilidad de reflexionar sobre lo que hace y cómo lo hace y sobre la forma que en ella se manifiestan, confrontan o salen a luz nuevas teorías. En otras palabras es el ejercicio de aquel que educa y busca transformar el mundo y transformarse así mismo, entendiendo la manera como media la interacción teoría – práctica en su sentir, en su pensar y en su actuar, en su ser personal y profesional. (Vargas, 2011, pág. 51).

En este sentido, la que llamamos la práctica pedagógica realizada por los maestros a la hora de confrontar los temas ambientales con sus realidades, es el campo de acción de este objetivo, el cual pretende una inmersión en el quehacer pedagógico, en el abordaje de lo ambiental, sobre las maneras en que se convoca reflexivamente las acciones de la educación ambiental, en su desarrollo teórico-práctico, en el maestro como profesional pedagogo. Entendiendo el concepto de praxis

pedagógica, el cual fue acuñado por primera vez por Paulo Freire, él la conceptúa como:

La reflexión y acción en una unidad indisoluble y por tanto imprescindible de una misma realidad. La negación de uno de los elementos del par desvirtúa la praxis transformándola en activismo o un subjetivismo, siendo cualquiera de las dos una forma errónea de captar la realidad. La tensión entre este par dialéctico es una cuestión que constantemente se repite en toda práctica social. (Freire, 1970).

Karel Kosik (1998) afirma que el gran concepto de la moderna filosofía materialista es la praxis y que del gran descubrimiento de la filosofía materialista solo queda, en su consideración acrítica, la idea de que la práctica es algo sumamente importante y que la unidad de la teoría y la práctica vale como el postulado más alto.

En el principio era la acción. Los sistemas de acciones se van decantando en prácticas. Solo los fracasos de las prácticas llevan a la reflexión sobre ellas: nace la praxis. La praxis empieza a transformarse en virtud de esta reflexión. La reflexión empieza a refinarse y a expresarse en forma relativamente autónoma con respecto a la praxis: nace la teoría. (Vasco, 1990).

Para el profesor Vasco existe una relación entre práctica y praxis, éstas no son categorías dicotómicas ni excluyentes, cuando se habla de práctica no se excluye la reflexión. Involucra una acción de análisis y reflexión permanente, así como una compaginación entre ellas y los conceptos teóricos

Conceptos de práctica, de praxis, y pedagogía se articulan para la construcción conceptual de la frase 'práctica pedagógica', y complementarla luego con su vínculo: educación ambiental. Según Emile Durkheim (1974) la pedagogía es un conjunto de proposiciones teórico-metodológicas, destinadas a la orientación y realización del proceso educativo sustentada en la historia y en la sociología; es el acto de reflexionar sobre la formación en torno al ser que se quiere formar, es la teoría que responde al

cómo, por qué y para qué de la educación. Para otros, pedagogos es considerada como una disciplina en construcción. (Flores C. 2005). O como un saber, por lo que prefieren hablar del “saber pedagógico”. (Zuloaga, 1999).

Según la autora del texto “Algunas reflexiones sobre la praxis pedagógica”, al juntar los conceptos: práctica + praxis y pedagogía, se dejaría de hablar de un concepto y pasaría a ser un constructo específico de una disciplina o un campo del saber que adquiere una connotación diferente. Para efectos de esta investigación la praxis o la práctica pedagógica se configura en el conjunto de acciones que sirven para verificar la realidad a partir de los conceptos teóricos, para confrontarlos y experimentar las dos partes fundamentales de la transmisión de conocimientos.

Adicionalmente las practicas pedagógicas son entendidas como una actividad, con el ánimo de generar desarrollo cognitivo y humano, en un marco de demandas sociales que son atendidas de la mejor manera por la educación para la vida, por toda la vida, se aborda al conocimiento como fundamental para la persona, para las sociedades, la practica pedagógica proyecta al maestro, a la institución en permanente dinamización y actualización:

La práctica pedagógica es la actividad realizada por maestros o por instituciones educadoras, pensadas e intencionalmente dirigidas al desarrollo y la perfectibilidad humana, con el propósito de responder a los retos que se plantean las sociedades, para afrontarlos con el concurso de la educación. (Ibarra, 2010).

En cuanto a las estrategias pedagógicas, la política nacional de educación ambiental dice que “Se requiere del concurso de contenidos, conceptualizaciones y metodologías provenientes de diversas disciplinas, de diversas áreas del conocimiento y de diversas actividades humanas”. Se recoge aquí uno de los ejes fundamentales de la educación ambiental, cual es el de la interdisciplinariedad.

El análisis de todo problema ambiental obliga a la generación de un territorio en el que converjan métodos, estrategias, contenidos y conceptualizaciones que den lugar a nuevos saberes, a nuevas formas de saber hacer y, por supuesto, a nuevas formas de saber ser. (Torres M. , 1996, pág. 28).

El ministerio de educación nacional en la serie sobre Lineamientos Estratégicos para el Desarrollo de la Educación Ambiental, se refiere a las prácticas pedagógicas en educación ambiental, planteando que un aspecto importante de la práctica educativa es la enseñanza concebida como el conjunto de estrategias y técnicas a través de las cuales se organiza el ambiente para propiciar el aprendizaje y la maduración del individuo. Los lineamientos buscan fomentar el estudio de la fundamentación pedagógica de las disciplinas, el intercambio de experiencias en el contexto de los Proyectos Educativos Institucionales.

En las prácticas pedagógicas y en general en la educación ambiental, se deben tener en la cuenta los principios básicos formulados en la Conferencia de Tbilissi de (Tbilissi, 1977), aceptados en la mayoría de países, incluido Colombia. Conceptos como: concienciación, conocimiento, valores, actitudes, comportamientos, competencias y participación. Si se habla de prácticas pedagógicas es necesario entender qué es pedagogía. Conceptualmente el fin de la pedagogía, entendida como proceso formativo, tiene a su haber la formación: “la formación lo que queda, y los conocimientos, aprendizajes y habilidades son apenas medios para formarse como ser humano”. (Flores C. , 2007).

En el ejercicio de la educación ambiental, se considera también una pedagogía ídem, la cual deberá articular al educando, con su entorno social y natural, “la pedagogía ambiental se expresa en el contacto de los educandos con su entorno natural y social”. (Leff, 2000). Se espera que a través de esta pedagogía del ambiente, se introduzcan principios y valores ambientales, en consecuencia, deberá ser una pedagogía de “la complejidad”, como lo expresa el mismo autor, que le permita al maestro una visión de la multicausalidad y las interrelaciones de los diferentes procesos

que integran el mundo de la vida, el resultado, la generación de un pensamiento crítico y creativo, desde una nueva base cognitiva.

Considerar el valor ambiental a partir de una pedagogía ambiental, es considerar que los valores ambientales:

Van desde los principios ecológicos generales (comportamientos en armonía con la naturaleza) y una nueva ética política (apertura hacia la pluralidad política y la tolerancia hacia el otro), hasta los nuevos derechos colectivos y los intereses sociales adecuados a la reapropiación de la naturaleza y la redefinición de estilos de vida diversos, que rompen con la homogeneidad centralización del poder en el orden económico, políticos y cultural dominantes (Leff E. , 2000).

Al estudiar el resultado de la pedagogía de la educación ambiental, que se traduce consecuentemente en un saber ambiental, como en un conocimiento para el desarrollo sostenible en cuanto lo ecológico, lo social con equidad, lo diverso y cultural con democracia participativa, se genera en el establecimiento un comportamiento ambiental. Es así como la educación ambiental trasciende desde la dinámica de lo ecológico, a una dinámica social, con saberes y conocimientos que promueve su sostenibilidad. El saber ambiental construido desde la educación ambiental “fomenta la capacidad de construcción de conceptos por los alumnos a partir de sus significaciones primarias”(Leff E. , 2000). Esto es que el alumno a partir de su praxis, con pensamiento crítico, en relación con su entorno, forme su saber personal, hacia la construcción de nuevas mentalidades, de nuevos conocimientos y de nuevos comportamientos.

Estos autores identificaron como el fin de la pedagogía la formación, la cual es entendida como un proceso constructivo, porque requiere de la implicación activa y consciente del sujeto. Es un proceso interior, porque no es inducido al individuo desde el exterior ni se transmite. Es progresivo, porque se concibe como una sucesión de estados cada vez más complejos a lo largo de la vida evolutiva del sujeto. Es diferenciado, porque reconoce la constitución y la cultural como particular y única, de

allí que la formación se materializa de manera diferente en cada persona. Sobre todo, la formación es un proceso diferenciado porque tiene características específicas de acuerdo con la etapa evolutiva en la que se encuentra el sujeto, y porque el desarrollo se produce en la medida en que el sujeto identifica y define sus capacidades, sus intereses, talentos y proyectos de vida.

2.3 Marco Normativo

La política pública en Colombia se encamina cada vez más a la protección ambiental y ha tenido como referente en la construcción de su marco normativo, los tratados internacionales que desde la década del 70 en el ámbito internacional (Conferencia de Estocolmo (1972), Seminario de Belgrado (1975), Conferencia de Nairobi (1976), Reunión de Tbilisi (1977), Encuentro de Moscú (1978), Conferencia de Malta (1991), Seminario de El Cairo (1991), Acción 21 (1992), Conferencia de Río (1992), Encuentro de Chile (1995), Encuentro de Cuba (1995), Encuentro de Paraguay (1995), Encuentro Iberoamericano de Formación y Educación Ambiental. México (1995), Conferencia Internacional de la UICN. Montreal (1996), Reunión Iberoamericana de Educación Ambiental para los países de la Región Central de América Latina. Managua (1996), Reunión Iberoamericana de Educación Ambiental para los países del Sur de América Latina. Bogotá (1997), Reunión Iberoamericana de Educación Ambiental para los países del cono sur. Argentina (1997), Conferencia Internacional sobre Ambiente y Sociedad: Educación y conciencia pública para la sustentabilidad (1997), II Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental. México (1998), III Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental. Venezuela (2000), Reunión Internacional de Expertos en Educación Ambiental. España. (2000 y la última Conferencia de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible, realizada del 20 al 22 de Junio de 2012 en Rio de Janeiro, Brasil, denominada: El futuro que queremos. Para Colombia la consideración de la dimensión ambiental, en el currículo de la educación formal y de las acciones de la educación no formal siempre ha sido de mucho interés y de reconocimiento a nivel latinoamericano.

Es así como desde el Código Nacional de los Recursos Naturales y Renovables y de Protección del Medio Ambiente, (expedido en diciembre 1974), considera en su Título II, de la Parte III, las disposiciones relacionadas con la Educación Ambiental en el sector formal. Dichas disposiciones establecidas en este código y reglamentadas mediante el decreto 1.337 de 1978, ubican el tema de la educación ecológica y la preservación ambiental en el sector educativo. Con la constitución política de 1991 se prepara el panorama para que en el país se profile el desarrollo hacia un ambiente sostenible. La Carta Magna es el trasfondo para que se construyan todas las Leyes que regirán los destinos del país, incluso los del tema ambiental y el de la educación.

El denominado Código de los Recursos Naturales de diciembre de 1974, antes de la promulgación de la ley 99 de 1993, era el referente normativo básico para la gobernabilidad sobre los denominados recursos naturales, dicho Código, fue considerado de carácter conservacionista, naturalista, lo que para algunos intereses, lo consideró impráctico para las nuevas exigencias de los tiempos actuales de tendencias neoliberales que sugiere conceptos de sostenibilidad, con criterios de tendencia economicista. El Código de los Recursos Naturales es reglamentado con el Decreto 1337 de 1978 el cual orienta la inclusión de cursos de ecología, de preservación ambiental, de jornadas ambientales.

Del tema educativo en pro del ambiente se habla en el artículo 67 de la Constitución Política Colombiana, en donde reza:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. (1991).

Posteriormente, en el artículo 79 dice que todas las personas tienen derecho a gozar de un ambiente sano. La ley garantizará la participación de la comunidad en las decisiones que puedan afectarlo. Es deber del Estado proteger la diversidad e integridad del ambiente, conservar las áreas de especial importancia ecológica y fomentar la educación para el logro de estos fines. La génesis moderna de lo ambiental en el país, se enmarca esta Constitución de 1991, la cual estableció la función ecológica de la propiedad, orientó los deberes y derechos ambientales a cargo del Estado colombiano incluyendo al ciudadano, adicionalmente orientó la formulación de políticas ambientales como parte esencial del Plan Nacional de Desarrollo introduciendo el concepto de desarrollo sostenible, como meta social. En concordancia con la norma constitucional se expidió la Ley 99 de 1993 crea el Ministerio de del Medio Ambiente y el Sistema Nacional Ambiental.

Por su parte la Política Nacional de Educación Ambiental (2002), plantea la existencia de tres grandes temas que hacen parte de las preocupaciones del mundo actual:

La pobreza, la violencia y el medio ambiente; no sólo desde la reflexión de teóricos, humanistas, políticos, entre otros, sino desde las agendas internacionales, que los han posicionado como prioridades básicas. En este sentido, las preguntas que hoy circulan entre los ciudadanos del país, no son distintas a las que en estos momentos recorren el mundo. No sólo se han internacionalizado las economías, también con gran parte de los problemas socioculturales ha ocurrido lo mismo: crisis ambiental, empobrecimiento de las poblaciones y crisis de valores, entre otros, son asuntos de las agendas centrales de países pobres y ricos.

Entre los años 1998 y 2002, el plan de desarrollo en el marco de la política ambiental “cambió para construir paz”, diseñó y ejecuta el proyecto colectivo ambiental, e incorpora la dimensión ambiental en la educación básica, en las zonas rurales y pequeños centros urbanos. A partir de 2010, se empezaron a trabajar cuatro estrategias

para atacar la problemática del cambio climático, las cuales quedaron plasmadas en el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014 “Prosperidad para todos”.

Dentro de estas estrategias se encuentran el Plan Nacional de Adaptación al Cambio Climático (PNACC), la Estrategia Colombiana de Desarrollo Bajo en Carbono (ECDBC), la Estrategia Nacional para la Reducción de las Emisiones debidas a la Deforestación y la Degradación Forestal en los Países en Desarrollo; y la Función de la Conservación, la Gestión Sostenible de los Bosques y el Aumento de las Reservas Forestales de Carbono en los Países en Desarrollo -ENREDD+ y la Estrategia de Protección Financiera ante Desastres.

En 1994, la Ley 115 ó Ley General de Educación, reglamentada bajo el decreto 1860 de 1994, crea el Proyecto Educativo Institucional –PE–I, que entre sus componentes pedagógicos ubica el Proyecto Ambiental Escolar, PRAE, como uno de los ejes transversales del currículo de educación básica. En el mismo año el Decreto 1743 institucionaliza el proyecto de educación ambiental para todos los niveles de educación formal y articula el Ministerio de Educación Nacional con el de Medio Ambiente. Esta alianza se fortalece con la llamada Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, Colombia al filo de la Oportunidad; ofrece un marco conceptual para garantizar, según sus mismos propósitos, el desarrollo de la axiología de la educación ambiental.

En 1995, el Ministerio de Educación Nacional, elabora el documento “Lineamientos Generales para una Política de Educación Ambiental”, y en 1996 se inicia la implementación del proyecto “Incorporación de la Dimensión Ambiental en la Educación básica, en áreas rurales y pequeños centros urbanos del país” proyecto que, según reporte, se ha desarrollado en 14 departamentos del país y ha contribuido a la consolidación de los PRAE.

El Plan Nacional de Desarrollo “Cambio para Construir la Paz”, ha permitido la continuidad de los desarrollos conceptuales metodológicos y estratégicos de la

educación ambiental hacia la formación del maestro y el fortalecimiento de los PEI. La inclusión de la educación ambiental en el currículo está concebida desde la visión sistémica del ambiente, desde la investigación pedagógica y la didáctica para el tratamiento del problema.

La propuesta la desarrolla el Plan así: trabajo por problema ambiental, por medio de los PRAE; construcción de la Escuela Abierta; formación permanente de maestros y dinamizadores ambientales a través de la investigación; construcción de currículos flexibles; formación para el trabajo intersectorial. Interinstitucional. Intercultural; formación para el trabajo interdisciplinario; formación para el reconocimiento de género y para la educación no formal, se plantean los Proyectos Ciudadanos de Educación Ambiental - Proceda.

La Política Nacional de Educación Ambiental presenta un diagnóstico del modelo educativo escolar, en el que se desempeña la educación ambiental, lo que necesariamente influye en la efectividad del cumplimiento de los objetivos propios de la educación ambiental, que por su condición misma, debe contar con modelos diferenciados para el logro de sus propósitos.

La organización escolar ha generado más relaciones de autoridad verticales, en las que el maestro es el dueño del “saber”, y el alumno de la “ignorancia” en donde obedecer está por encima de reflexionar y en donde la campana le indica al alumno a qué hora debe pensar y en qué”...En conclusión, se ha observado que las estrategias educativas para el ambiente, no corresponden todavía a un sistema coherente y organizado.

Es así como en la gesta de la consolidación de la Política Nacional de Educación Ambiental se consideraron de manera articulada momentos del devenir histórico académico y político del país en considerar capítulos conexos como: La articulación entre el Ministerios del Medio Ambiente y de Educación Nacional. Plan de Apertura Educativa, la Constitución Nacional, la Ley General de Educación, la Ley de Creación

del Ministerio del Medio Ambiente, la política nacional ambiental, el documento "El Salto Educativo" (1994), el documento "Colombia: al filo de la oportunidad" (Informe de la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, 1994), el Plan Decenal de Educación (1996), Plan Nacional de Desarrollo "Cambio para Construir la Paz" (1998), el Plan Estratégico de Educación (2000-2002), el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014 "Prosperidad para todos". Y en el 2012, se genera la Ley 1459. Toda esta base normativa, tiene que ver con la sostenibilidad ambiental del país, de su oferta natural y de sus gentes.

Además, se ha tenido en la cuenta la experiencia de programas y proyectos anteriores como la incorporación de la dimensión ambiental en la educación básica, en zonas rurales y pequeñas urbanas del país. Los lineamientos curriculares en el sector formal y los desarrollos alcanzados por múltiples organizaciones gubernamentales y no gubernamentales que han venido trabajando en educación ambiental no formal, desde hace varias décadas.

Es de resaltar que en julio 5 de 2012, se sanciona la Ley 1549 la cual tiene por objeto el fortalecimiento de la institucionalización de la Política Nacional de Educación Ambiental, y la manera en que dicha política se deberá incorporar efectivamente en el desarrollo territorial, en el marco de la construcción de una cultura ambiental, esta norma define a la educación ambiental, 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), que apunten a la transformación de su realidad, en función del propósito de construcción de sociedades ambientalmente sustentables y socialmente justas.

En su Artículo 2°, la ley expresa que todas las personas tendrán el derecho y la responsabilidad de participar directamente en procesos de educación ambiental, hacia su formación cognitiva, a través de la generación de un marco ético, que enfatice en

actitudes de valoración y respeto por el ambiente, y en su Artículo 5, expresa como la institucionalidad oficial nacional, regional, municipal deberá disponer en sus presupuestos de las partidas necesarias para la ejecución de planes, programas, proyectos y acciones, encaminados al fortalecimiento de la institucionalización de la Política Nacional de Educación Ambiental.

Esta Ley, orienta la incorporación de la educación ambiental en la educación formal (preescolar, básica, media y superior). con el fortalecimiento de los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE), en el marco de los PEI, de los establecimientos educativos públicos y privados, en sus niveles de preescolar básica y media, en cuanto a los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE).

Estos proyectos, deben incorporarse a las dinámicas curriculares de los establecimientos educativos, de manera transversal, problemas ambientales en sus contextos particulares, tales como, cambio climático, biodiversidad, agua, manejo de suelo, gestión del riesgo y gestión integral de residuos sólidos, entre otros, para lo cual, desarrollarán proyectos concretos, que permitan a los niños niñas y adolescentes, el desarrollo de competencias básicas y ciudadanas, para la toma de decisiones éticas y responsables, frente al manejo sostenible del ambiente, todo esto en un marco teórico normativo que hace necesaria su adecuada y verídica implementación.

CAPÍTULO 3

M a r c o C o n t e x t u a l

3.1 Escuelas Normales Superiores

De las escuelas normales en Colombia se empieza a hablar desde los inicios del siglo XX, con la denominada Ley 39 de 1903, donde se plantea una reforma educativa basada en la educación moral y religiosa, educación industrial y estudios severos y prácticos en el nivel profesional. El objetivo de las escuelas normales es formar maestros prácticos más que pedagogos eruditos (Decreto 491 de 1904, título XII), que estén en capacidad para responder a una instrucción primaria, en la que de una manera esencialmente práctica se enseñe las nociones elementales que habilitan para el ejercicio de la ciudadanía y preparen para el trabajo(Ibarra, 2010).

El mismo autor desarrolla la génesis de las escuelas normales en el país: desde 1904 se funda en Bogotá la Escuela Normal de Instructores bajo la dirección de los hermanos cristianos y desde 1910, la legislación dispone que las capitales departamentales cuenten con dos escuelas normales para uno y otro sexo, que ofrecerían un ciclo formativo de cuatro años, después del cual el estudiante obtendría el título de maestro elemental, quedando abierta la posibilidad de cursar un quinto año para obtener el título de maestro superior. Se deben resaltar un evento clave en la historia de las escuelas normales y es que para 1927 empieza a funcionar el Instituto Pedagógico Nacional quien lidera la formación de maestros en Colombia.

Para los tiempos actuales, la escuela normal superior es una institución educativa regida por la Ley General de Educación -Ley 115 de 1994-, y en su Artículo 1. Objeto de la Ley, la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes, La presente Ley señala las normas generales para regular el servicio público de la educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la

sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tienen todas las personas. Define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles de preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal.

En el párrafo del artículo 112, Capítulo II, la Ley dice: que las escuelas normales debidamente reestructuradas y aprobadas, están autorizadas para formar educadores en el nivel de preescolar y en el ciclo de educación básica primaria. El artículo 216, habla sobre que las ENS pueden formar educadores a nivel de normalista superior. Las normales que no sean reestructuradas ajustarán sus programas para ofrecer, de acuerdo con lo dispuesto en el presente artículo, preferiblemente programas de la educación media, técnica u otros de la educación por niveles y grados, según las necesidades regionales o locales.

Este es pues el inicio de una serie de intervenciones legales hacia las Escuelas Normales, en medio de sucesos jurídicos, políticos y sociales, que orientan el perfil del Maestro de hoy. Esta normativa se relaciona con las siguientes normas:

- Decreto 3012 de diciembre 19 de 1997. Se adoptan disposiciones para la organización y el funcionamiento de las escuelas normales.
- Ley 715 de diciembre 21 de 2001. Se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias, para todo el sector educativo.
- Resolución 12225 de junio 4 de 2002. Sobre acreditación de los programas de formación de docentes ofrecidos por las Escuelas Normales Superiores.
- Decreto 301 de 2002. Referente a la acreditación de los programas de formación de docentes, ofrecido por las escuelas normales superiores, para

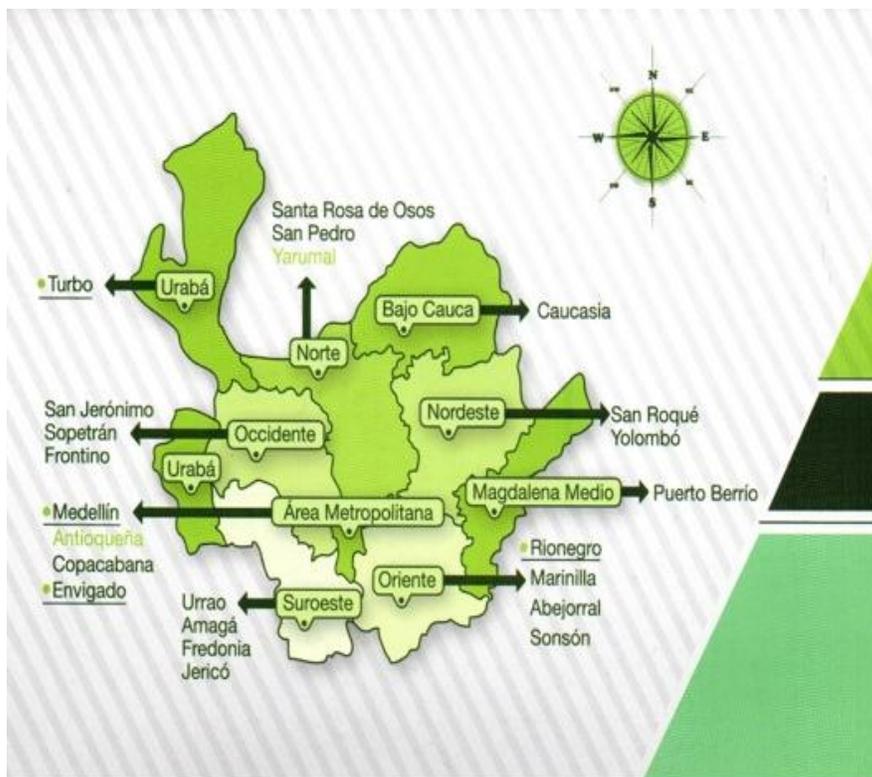
el ejercicio de la docencia, en el nivel de preescolar y en el ciclo de educación básica primaria.

- Decreto 2832 de agosto 16 de 2005. Cap. III, Art 5, donde las escuelas normales superiores podrán aceptar en el ciclo complementario, egresados de la educación media que acrediten un título de bachiller en cualquier modalidad.
- Resolución 198 de enero 25 de 2006. MEN Reglamenta modalidad del ciclo complementario.
- Decreto 4790 de diciembre 19 de 2008 : Por medio del cual se establecen las condiciones básicas de calidad del programa de formación complementaria de las escuelas normales superiores y se dictan otras disposiciones.
- Resolución 505 de febrero 1 de 2010: Por la cual se crea y organiza la Sala Anexa para Escuelas Normales Superiores, se adopta el procedimiento para la verificación de las condiciones básicas de calidad del programa de formación complementaria que pueden ofrecer las escuelas normales superiores y se dictan otras disposiciones.
- Resolución No. 4660 de junio 13 de 2011: Por medio de la cual se establece la fecha de verificación de las condiciones de calidad de los programas de formación complementaria de las Escuelas Normales Superiores con autorización condicionada.

La Secretaría de Educación y Cultura del departamento de Antioquia por medio de la circular número 92 (Noviembre 24 de 1994), retoma los resultados del Proyecto de Reestructuración de Normales del Departamento de Antioquia en donde se hace un importante esfuerzo por fortalecer la naturaleza de las escuelas normales centrándolas en la pedagogía y en las diferencias regionales y étnicas.

Las 137 instituciones educativas del país que adelantaron los procesos de acreditación previa y de acreditación de calidad y desarrollo y en consecuencia están acreditadas como escuelas normales superiores. Las Escuelas Normal Superior de Jericó y la Escuela Normal Superior Antioqueña, adelantaron el proceso de verificación de las condiciones de calidad del programa de formación complementaria en modalidad presencial, para obtener la autorización de funcionamiento del mismo por cinco años, autorización que a la fecha, a nivel nacional, han obtenido 99 de ellas (www.mineducacion.gov.co, 2010). En el departamento de Antioquia, existe un total 23 escuelas normales, de las cuales solamente existen dos de carácter privado y son: la Escuela Normal Superior en el municipio de Yarumal y la Escuela Normal Superior Antioqueña ubicada en el municipio de Medellín, las restantes son de carácter oficial. (MinEducación.2010.)

Las Escuelas Normales Superiores del departamento de Antioquia, se encuentran geográficamente localizadas de la siguiente manera: Santa Rosa de Osos, San Pedro y Yarumal, ubicadas en el norte del departamento; Caucasia se localiza en bajo Cauca; San Roque, Yolombó están en el nordeste; Puerto Berrío en el Magdalena medio; Rionegro, Marinilla, Abejorral y Sonsón se encuentran en el oriente antioqueño; Urrao, Amagá, Fredonia, y Jericó e ubican en el suroeste; Medellín, Escuela Normal Superior Antioqueña, Copacabana, están el área metropolitana; San Jerónimo, Sopetrán, Frontino, se encuentran en el occidente y la normal superior de Turbo se localiza en Urabá.



Gráfica 02. Mapa de Antioquia. Ubicación Escuelas Normales Superiores de Antioquia.

Fuente: Carátula de la obra *Acompañamiento y apoyo a las Escuelas Normales Superiores Oficiales del Departamento de Antioquia*. Agosto 23/2013

3.1.1 Escuela Normal Superior Antioqueña

Esta institución está ubicada en el departamento de Antioquia del municipio de Medellín, barrio Buenos Aires, en la carrera 36 A-#-48-55. Su región de influencia es el área metropolitana, núcleo educativo 906, en la comuna 09. Sirve a una comunidad estudiantil femenina en los niveles de preescolar hasta undécimo grado. El título que otorga en la media vocacional es Académico con profundización en Pedagogía, cuenta con 786 estudiantes.

El programa de formación complementaria (grados 12º y 13º) tiene 560 estudiantes y está atendido por 39 maestros entre licenciados, especialistas y

magísteres. El programa de formación complementaria sirve a una comunidad mixta. Es de naturaleza arquidiocesana de carácter privado con jornada diurna y calendario A. y, en el Programa de Formación Complementaria el título que otorga es de Normalista Superior. Está debidamente acreditada, mediante Resolución de Acreditación N°1331 de junio 3 de 2003.

Su trayectoria histórica, como centro de formación la convierte en una institución con reconocimiento dentro del ámbito metropolitano, fundada el 21 de enero de 1936 por la Iglesia Católica cuya iniciativa fue liderada por el Arzobispo de la época Monseñor Tiberio de Jesús Salazar y Herrera. Nace históricamente comprometida a defender la educación católica de la niñez y la juventud.

En la Institución el programa de formación complementaria funciona en dos categorías: a) presencial cotidiano, de lunes a viernes de 7:00 de la mañana a la 1.30 de la tarde; y b) presencial fines de semana. Sábados de 6:00 de la mañana a 6:00 de la tarde y los domingos cada 15 días. Con dos calendarios, la Normal Escuela Normal Superior Antioqueña brinda la posibilidad de estudiar y acceder al título de Maestros. En la Normal Escuela Normal Superior Antioqueña, con relación a la biodiversidad los procesos investigativos que se llevan son: “Mi Normal al Natural” y el programa “Ondas Colciencias, Control Biológico de Plagas”.

3.1.1.1 El PEI de la Escuela Normal Superior Antioqueña

El PEI, de esta escuela normal, considera que su misión institucional es la de “formar maestros desde el humanismo cristiano, con principios éticos, pedagógicos y científicos, líderes comprometidos con la formación de seres humanos, con la gestión del conocimiento y la proyección social, capaces de transformarse y transformar sus entornos”. (ENSA, 2012). Esta misión, cobijada bajo la condición de institución del orden privado, con principios relacionados con la fe católica, considera el carácter antropocéntrico de su misión, como su eje central, transformador de su entorno.

Desde su visión, propone que “la Escuela Normal Superior Antioqueña, se consolidará como una institución educativa católica, líder en la formación de maestros íntegros, capaces de generar procesos de transformación social, asumiendo los retos del mundo globalizado.” (ENSA, 2012). Se reitera en esta visión su carácter religioso humano-cristiano, como institución perteneciente a la Arquidiócesis de Medellín. Y convoca el carácter de ser transformadora social, con visiones globales.

Frente a los objetivos trazados, se denota la articulación de su misión – visión, en “formar líderes capaces de influir en su medio y transformarlo”. (ENSA, 2012). Cabe la reflexión sobre el carácter transformador a su medio, adicionalmente plantea el tipo de perfil de maestro al considerar que tendrá como objetivo principal:

Enseñar a aprender, teniendo en cuenta los elementos de la tradición que le aseguren la identidad y el empleo de la revolución tecnológica que lo involucren conjuntamente con los programas de formación donde se dé, una verdadera relación Maestro - Alumno, con una actividad que conjugue participación y responsabilidad, dándose la autonomía no sólo en el gobierno escolar, sino en su práctica educativa cotidiana. Además se darán aprendizajes transversales, para que lo que se aprenda se enseñe y lo que se enseñe se aprenda y además se aplique (ENSA, 2012). Su óptica antropocéntrica se subraya, y su condición ambiental está asociada a su entorno inmediato.

La institución cuenta con políticas y estrategias para su desempeño, destacándose el “Formar maestros con firmes principios morales, éticos, científicos y religiosos”. La estructura académica de la Normal, está encaminada a orientar procesos en los cuales se hace vida la teoría y la práctica, siendo coherente, congruente y pertinente con la propuesta pedagógica desarrollista, que viene orientando la propuesta formativa y que fortalece los principios pedagógicos de la Escuela Normal Superior Antioqueña, le da una identidad personal y profesional al futuro maestro, ENSA. (2012). Esta propuesta pedagógica desarrollista, considera, el hacer conocimiento a partir de la praxis

individual en relación con su mundo objetivizado, hacia el descubrimiento útil de su entorno. Como bien lo plantea el PEI en interacción del individuo con la sociedad, de la sociedad al individuo.

Cuando se refiere a su filosofía, afirma en varios de sus apartados los diferentes ambientes en que se debe desarrollar la educación; sin embargo, el tema medioambiental no aparece en esta sección. Se refiere al medio ambiente cuando habla de los proyectos que exige la Ley 115 en su artículo 14, en todos los niveles de formación. Presenta un cuadro donde en el núcleo de ciencia y tecnología, en la disciplina de ciencias naturales, recae la responsabilidad de desarrollar proyectos sobre la protección el medio ambiente.

En cuanto a su acreditación, el Decreto 3012 del 19 de diciembre de 1997 referente normativo que direcciona el proceso de las Escuelas Normales Superiores y designa como Grados 12 y 13 Ciclo Complementario de Formación docente y oriento la firma de convenios con Universidades y la selección de un énfasis de formación para los nuevos maestros de preescolar y primaria.

El mismo decreto señala como núcleos del saber Pedagógico, ejes de la formación de los maestros: educabilidad, enseñabilidad, currículo, epistemología de la pedagogía, realidades y tendencias y dimensión ética, cultural y política de la profesión educativa, es así como la ENS Antioqueña, luego de realizar el consenso pertinente entre todos los interesados, tanto internos como externo, define un énfasis en Ciencias Naturales y firmó convenio con la Universidad de Antioquia. Bajo su tutela se estructuró el plan de estudios y se fundamentó la acción curricular y didáctica.

Es así como la entonces Normal Antioqueña de Señoritas, después de un proceso orientado por la norma, recibió la Resolución 1706 del 27 de julio de 1999 que avalaba la propuesta de la Normal para este nivel de formación y asumió entonces su condición de superior y adoptó el nombre de Escuela Normal Superior Antioqueña. Y se inicia el Proceso de Acreditación de Calidad y Desarrollo, a partir del año 2000 se orientó desde

el Documento Marco emanado por el MEN. Al finalizar este año la Normal graduó el Primer grupo de Normalistas Superiores con énfasis en Ciencias Naturales, avalados por convenios suscritos con las universidades de Antioquia y la Universidad de San Buenaventura.

Para el 2003 La Normal Antioqueña dio cabida a un nuevo grupo del Ciclo Complementario al que se le ofreció de acuerdo a la lectura de sus requerimientos en el ejercicio docente un énfasis en lengua castellana, considerando los procesos de lectura y escritura como ejes transversales en la formación de maestros y en el nivel básico donde se desempeñaban. Se inició así otra fase en el Ciclo Complementario En abril de 2003 se recibió la visita de los pares académicos y la Resolución 1331 del 13 de junio de ese año concedió a la Escuela Normal Superior Antioqueña la Acreditación de Calidad y Desarrollo a 5 años. En el año 2012 la Normal asume un nuevo proceso de Verificación de las condiciones Básicas de calidad del Programa de formación Complementaria, según la Resolución 4660 del 13 de junio de 2011.

A la fecha la Escuela Normal Superior Antioqueña ha graduado 501 Normalistas Superiores, clasificados así:

- Normalistas superiores Con Énfasis en Ciencias Naturales: 49
- Normalistas Superiores con Énfasis en Lengua Castellana: 298
- Normalistas Superiores: 154

INFORMACIÓN GENERAL			
Institución:	Escuela Normal Superior Antioqueña		
Carácter Académico:			
Ciudad:	Medellín		
INFORMACIÓN DEL PROGRAMA			
Nombre del Programa:	Programa de Formación Complementaria		
Año de Creación:	1999	Resolución	1706 del 27 de julio de 1999.
No. Semestres:	Cinco (05)		
No. Promociones:	20		
No. de Egresados:	501		
No. de Créditos:	71		

FECHA DE DILIGENCIAMIENTO: Lunes 9 de abril de 2012
--

Tabla 01: Información del Programa de Formación Complementaria.

Fuente: PEI -ENS Antioqueña. (2012:15)

La propuesta de formación se consolida en un plan de estudios que articula los principios pedagógicos: educabilidad, enseñabilidad, pedagogía y contexto¹ a las líneas propuestas por la Institución. Como resultado se tendrá un profesional normalista con competencias profesionales: Competencia Pedagógica y Didáctica, que apropie los principios del saber pedagógico y didáctico para estructurar ambientes de enseñanza basados en conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social, cultural y de la naturaleza. ENS Antioqueña. Programa de Formación Complementaria (2012) Este último término, y de la naturaleza, es poco considerado en el contexto general del Programa de Formación Complementaria, probablemente por su estructura desarrollista, que de alguna manera centra la formación humanística, utilitarista.

3.1.1.2 PRAE en la Escuela Normal Superior Antioqueña

Para la Institución el proyecto ambiental escolar PRAE es concebido con el nombre de PROEA “Proyecto Pedagógico Ambiental” el cual, según la filosofía del mismo, busca que la educación ambiental actúe sobre cada alumno aportando elementos teóricos y conceptuales para hacerles entender el porqué del equilibrio y desequilibrio ecológico, tratando de formar un alumno crítico y consciente de su papel como ser biológico y social con conocimientos que le permitan aplicar los adelantos tecnológicos.

Según los responsables del proyecto (maestros del área de ciencias naturales), lo que se quiere es transformar comportamientos, equivalentes a los conceptos de reducir, clasificar, reutilizar y recuperar, generando en los estudiantes una actitud especial del manejo de los residuos sólidos no solo para mantener el entorno limpio, sino para evolucionar hacia un ambiente sostenible.

El proyecto no sólo está pensado para trabajarse con los alumnos, de igual manera se pretende generar en los miembros de la Institución (directivos, docentes, y empleados) un cambio en la conducta mediada por el respeto y valoración del entorno inmediato en el que se desarrolla la actividad educativa. El espíritu motivador de todo proyecto en educación ambiental, según los inspiradores en el proyecto de PROEA, es el de fomentar junto con otras ciencias y actividades la conservación del planeta, concibiéndolo como la morada de una vida humana auténtica para todos los hombres y los seres vivos a través de la acción creadora, responsable y solidaria de todos.

Para llevar a efecto lo planteado, se han llevado a cabo actividades pedagógicas con proyectos como “Mi Normal al natural”, realizado por el semillero de los alumnos de 4º nivel, quienes hicieron un estudio de la flora existente en la Institución; “El desafío solar”, competencia de carros, cuyo objetivo es motivar el reconocimiento de la energía solar como alternativa ambiental; “Aula de agua”, programa de educación ambiental de Unileve (Es una empresa multinacional británico-holandesa creada en 1930 como resultado de la fusión de Margarine Unie, compañía holandesa de margarina, y Lever Brothers, fabricante inglés de jabones como la marca Dove) .Su objetivo es capacitar e incentivar a los maestros para implementar estrategias sobre educación ambiental con carácter interdisciplinar. “Planeta Familia”, campaña para el reciclaje de papel. El colegio que más papel recicle, dará el nombre a un bosque que sembrará la empresa.

El proyecto tiene un enfoque general y conocimientos sobre ciencias naturales, tecnología, historia y sociología, así como medios intelectuales para analizarlos y sintetizarlos, ello implica transversalizar el tema ambiental en todas las asignaturas, toda vez que formar en lo ambiental es generar y formar en valores de respeto, amor y cuidado por la naturaleza y todo lo que nos rodea y es una tarea que compete a todos los miembros de la Institución.

A partir del Proyecto Ambiental Escolar -PRAE, la inclusión de la dimensión ambiental en el currículo de los diferentes proyectos educativos institucionales, debe

permitir integrar los diversos saberes, para el manejo sostenible del planeta. Es así como el Proyecto de Educación Ambiental de la Institución PROEA, se vincula para dar posibles alternativas de solución a la problemática ambiental, permitiendo la generación de espacios comunes de reflexión, desarrollando criterios de solidaridad, tolerancia, búsqueda del consenso, autonomía y, alcanzar su objetivo, preparando a los futuros maestros para la autogestión en la búsqueda de un mejoramiento de la calidad de la vida, que es el propósito último de la educación ambiental.

Existe un propósito de afianzar en los estudiantes valores y actitudes de solidaridad, tolerancia, autonomía, participación, entre otros, que contribuyan a proteger y cuidar la armonía de la naturaleza para garantizar la vida en el planeta. Dentro de la perspectiva de las ciencias naturales y la educación ambiental se requiere fortalecer acciones que contribuyan al desarrollo integral del estudiante dentro del ámbito escolar, específicamente en el contexto del medio ambiente, donde vivencien valores ecológicos como es el reciclaje de papel, la elaboración del ladrillo ecológico, que se lleva a cabo en cada dependencia de la Institución y en cada familia de la comunidad. Esta es una buena manera de proyectarse en los hogares.

3.1.2 Escuela Normal Superior de Jericó

La Normal de Jericó está localizada en el suroeste del departamento de Antioquia a 100 kilómetros de su capital, Medellín. Su área de influencia se relaciona con sus municipios vecinos: La Pintada, Támesis, Valparaíso, Caramanta, Pueblo Rico, Tarso, Jardín, Andes, Betania, Hispania, Salgar, Bolívar, Concordia y Betulia.

La Escuela Normal Superior de Jericó, luego de haber recibido su acreditación previa por medio de la Resolución 2648 de noviembre 4 de 2003, emanada del Ministerio de Educación Nacional, (Ministerio de Educación Nacional. 2010) y las subsiguientes de calidad y mantenimiento de condiciones de la misma, deja testimonio de una satisfacción de logros frente a las exigencias presentadas por el Ministerio de

Educación Nacional y la Comisión Nacional de Acreditación -CNA-, encontrándola apta para titular maestros en preescolar y básica primaria. El título recibido por los estudiantes es el de Bachillerato Académico con profundización en Educación y Formación Pedagógica y el de Normalista Superior en el programa de Formación Complementaria.

La Institución es un referente educativo en el suroeste; formadora de formadores, en un entorno de comunidades con un contexto rural, del orden regional, quienes comparten en el municipio de Jericó su sede. La escuela normal se desempeña en un entorno regional con diversas problemáticas ambientales asociadas al territorio, como el manejo inadecuado y contaminación del recurso agua; deficiente saneamiento básico ambiental; degradación del suelo y amenazas altas; disminución progresiva de la biodiversidad; contaminación atmosférica y carencia, pérdida y deterioro del espacio público.

3.1.2.1 El PEI de la Escuela Normal Superior de Jericó

Para el caso de la Normal Superior de Jericó se observa que del tema ambiental se habla en el capítulo 1. Identidad institucional, en donde se refiere al título que otorga: Normalista Superior con Énfasis en Ciencias naturales y Educación ambiental. Más adelante, en la sección 1.2. Ubicación Geográfica de la Normal, habla sobre que la cabecera municipal cumple una función de centro urbano donde se imparten servicios y programas diversos de seguridad, salud, educación, recreación, protección ambiental, turismo, obras de infraestructura, desarrollo comunitario, manejo de emergencias, desarrollo educativo y como centro diocesano de la Iglesia se expande su influencia y atención pastoral.

Luego en la reseña histórica de la Normal, habla sobre: [...] la Pedagogía, acicate para proyectar la Normal en el entorno educativo de los municipios circundantes y para extender su saber en un amplio horizonte de circulación y servicios sean culturales,

sociales, eclesiales, medioambientales, y ello con gran capacidad instalada para avenirse a convenios con Centros de educación superior.

En el ítem 3.1.3. Oportunidades y Fortalezas respecto a la Visión, se refiere al movimiento pedagógico y extensión de saberes: [...] Formación para el desarrollo ambiental en tres municipios de la subregión y en planes de mejoramiento institucional en pertinencias de ruralidad.

También en el capítulo 3.1.5 Oportunidades y fortalezas en el desarrollo de los objetivos, cuando se refiere a sensibilizar las capacidades de liderazgo de los estudiantes para que, en cualquiera sea su edad y ubicación escolar, esté en condiciones de ser responsable del medio ambiente natural y social, así como de saber rescatar su patrimonio cultural frente a los inminentes desastres, sean estos de la naturaleza o de la voluntad humana.

En el 3.4.1 criterios operativos, habla sobre la transversalización en el plan de estudios de la cultura ambiental que incluye el ambiente físico, social y cultural. Luego, en el literal 4.4. Establecimiento de criterios operacionales en la dimensión Teleológica, se refiere al establecimiento de convenios, alianzas estratégicas y/o acuerdo de voluntades con instituciones sociales, religiosas, científicas, deportivas y culturales en orden a planes y proyectos referidos a la formación ambiental, sexual, y derechos humanos como estrategias importantes para responder al desarrollo humano en estas áreas de trascendental impacto.

En el capítulo 4.2, Finalidades de la escuela normal superior en el marco de la Ley 115, en el literal N° 9, habla sobre la adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación. De igual manera, habla sobre los diferentes ambientes en que se desarrolla el plan educativo institucional.

En el capítulo 7.4.5. Acciones coordinadas en las que ha participado la Normal, dice que en los Proyecto pedagógicos se han realizado proyectos de investigación y acción educativa con impacto subregional como decir el Proyecto Ambiental en 2005.

La Institución reconoce que el PEI original implementado en 2001 fue herramienta para las transformaciones de criterios, principios y políticas. La construcción original adolece de componentes nuevos establecidos por Decretos reglamentarios, como decir el 0230/2002, atinente a las formas de evaluación, la introducción de estándares y competencias, modificaciones al Decreto 3012, concerniente a las Escuelas Normales, y otros, como: pensar en el trabajo de re-sistematización que ahora se emprende, de cara a la sostenibilidad y de la acreditación de calidad. Esta denominada re-sistematización se aprecia un tanto superada por las innovaciones que se han venido posicionando, si bien el PEI original de 2002, poseía los contornos para los logros, se ha quedado corta, por lo cual, se adoptan esta denominada re-sistematización a través del Acuerdo N° 008 del Consejo Directivo, en julio 16 de 2008.

Su proceso de acreditación se expresa en la Resolución de Acreditación Previa y reconocimiento oficial: N° 9912 del 5 de diciembre de 2000. Con la Acreditación de Calidad: 2656 de noviembre 4 de 2003. Educación Campesina y Rural: 9912 de diciembre 5 de 2000. Calendario A. Jornada Única. Con la Certificación de Calidad Norma ISO, 9001: 2000. Con la certificadora francesa BVQI Bureau Veritas, desde enero de 2006. Se han dispensado los énfasis en Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua Castellana y Matemáticas, Educación Física, acordes con el aval de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, con los énfasis que ubica la UCO en el proyecto PRESEA.

El título que expide la normal superior de Jericó es Bachiller Académico con profundización en Educación y Formación pedagógica Normalista Superior, con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Normalista Superior con énfasis en Lengua Castellana. Normalista Superior con énfasis en Matemáticas. Normalista

Superior con énfasis en Ciencias Sociales. Posee convenios con La Universidad de Antioquia para el reconocimiento de saberes, con el Politécnico Marco Fidel Suárez de Bello, con la Universidad Católica de Oriente, con la Administración Municipal de Concordia, la Administración Municipal de Támesis, los municipios donde posee sedes alternas, ofreciendo niveles y ciclos de Preescolar, Básica primaria, Básica secundaria, Media vocacional, Educación Rural y Ciclo complementario. Posee alianzas con empresas como la Fundación Colombia, Clínica Psiquiátrica el Sagrado Corazón de Medellín, y la Fundación Aguas Frescas de la Cabaña.

En su visión, la cual actualmente está en reconstrucción, plantean que:

La prospectiva de la Escuela Normal superior es encontrarse en el 2013 como una institución fortalecida en sus procesos, que se propone como piloto en la subregión por el alcance en calidad de su organización interna, apta para innovaciones organizacionales y en especial, lo pedagógico – curricular, basado en la investigación, el aprendizaje activo, las adaptaciones tecnológicas relevantes en la cultura del siglo XXI, que produzcan en sus estudiantes incentivos de orden ético, intelectual, cultural y científico a fin de vincularse en gran número de sus egresados a la universidad y/o al mundo laboral. (ENSJ, 2008)

En su misión considera la normal de Jericó:

Formar en la libertad, personas con valores éticos, culturales, científicos y democráticos a fin de que puedan responder a las exigencias que plantea el mundo actual, e integrarse a la sociedad como ciudadanos competentes en civilidad y liderazgo, para gestionar procesos comunitarios según pertinentes contextos donde les corresponda actuar con calidad y responsabilidad, como ciudadanos y especialmente desde la profesión docente” (PEI, 2008), lo que se alterna con una propuesta pedagógica que propone el formar hombres y mujeres con un talante humano, ético y cristiano, abierto e incluyente, capaz de ser reconocidos como personas auto sonantes,

consonantes y resonantes, que se orienta desde una categoría óptica en torno al desarrollo del Ser humano, en relación con el otro, y con lo otro.

El PEI tiene entre otros objetivos : “Planificar la acción social, educativa, curricular, proyectiva y de integración interna de la Escuela Normal, previendo su futuro en el lapso de cinco años mediante un proceso racional que involucre a todos los actores de la comunidad” (PEI, 2008), además de incorporar el PEI a la institucionalidad, en el marco normativo (Ley 115), el adscribir las tendencias con discernimiento hacia el cambio y el asumir los fines de la educación en concordancia con la norma.

Esta institución educativa, en su proyección social y regional se ha vinculado al proyecto rural en Antioquia desde el año 2000, buscando e implementado esta estrategia en el marco de la extensión educativa y, con la cual, ha favorecido a 27 veredas de Jericó al constituir 7 centros, administrados y atendidos por estudiantes del Ciclo Complementario, con la asesoría de los maestros en ejercicio desde donde específica:

- Un currículo basado en el contexto y en el aprendizaje de los participantes.
- Autogestión por parte de la comunidad con respecto a la educación.
- Definición de un nuevo concepto de educación.

Sin embargo, el PEI en su proyección institucional identifica los problemas de población que se relacionan con tres variables demográficas: La fecundidad, especialmente la que se presenta en la adolescencia; la migración debido al factor de desempleo, y el abandono de la escuela por causas también del empleo en las faenas del campo. Estos problemas permiten reconocer la situación de inequidad de la mujer con respecto al varón, el bajo desarrollo del sector rural y las relaciones que se presentan entre población y desarrollo.

Actualmente el PEI de la institución, entra en proceso de revisión, con dificultades del orden administrativo, ocasionadas por un proceso de remodelación de la planta física, lo cual ha deteriorado la unidad institucional al tener que operar en otros centros educativos, teniendo que dispersar la población educativa, con el agravante del mal desempeño de las labores de remodelación de dicha planta física.

3.1.2.2 PRAE en la Escuela Normal Superior de Jericó

Para la Escuela Normal Superior de Jericó el tema ambiental concebido en el PRAE se da desde lo que denominan en el título como “La Escuela espacio formativo en el cuidado del sí, cuidado del otro y de lo otro haciendo énfasis en la reconstrucción del Tejido Social”. El concepto de lo ambiental lo subrayan cuando se refieren a “lo otro”, expresión que denomina el espacio o el medio ambiente.

Posteriormente, la pregunta problematizadora del documento PRAE la expresan así: ¿Cómo generar conciencia ambiental ciudadana en los diferentes espacios formativos que permitan establecer relaciones armónicas y responsables consigo mismo, con los otros y con lo otro en el contexto de la Escuela Normal Superior de Jericó y en su área de influencia? Resalta que se exprese como generación de conciencia y de establecer relaciones con el otro y con lo otro, pues es fundamental la concepción de respeto en los relacionamientos de las partes.

De acuerdo al documento, la Institución Educativa viendo la necesidad de una adecuada relación entre el hombre y el ambiente y respondiendo a un requisito de la política ambiental nacional, en el 2004 inició un proceso de construcción del PRAE, vinculándose con entidades como Corantioquia, la administración municipal, las mesas ambientales; de los programas de asesoría con el MEN, en el cual participaron todos los docentes, se realizó un diagnóstico local e institucional sobre la situación del momento con relación a lo ambiental.

De acuerdo al documento se considera generar encuentros con los docentes para reformular la transversalización de todos los proyectos de obligatorio cumplimiento en todas las áreas del saber con el PRAE y motivar el desarrollo de la formación ecológica de forma responsable y ética a través de actividades lúdico-pedagógicas que integren el eje natural. Considera además que el papel de las ciencias naturales en los proyectos de educación ambiental, debe estar referido a la comprensión de las interacciones propias de los componentes del sistema natural, ubicando los fenómenos naturales históricamente (espacio – tiempo), y dando cuenta de la evolución y transformación de los mismos. Continúa diciendo que en los PRAE la confrontación, el debate, la argumentación y el enriquecimiento de las explicaciones de los problemas ambientales, deben jugar un papel importante en la formación de un espíritu crítico que afiance la confianza de los alumnos en su propio razonamiento y la seguridad en sus acciones.

Con relación a la situación ambiental en el establecimiento, dice que la escuela fue creada con una función sustantiva que la diferencia de otras instituciones: La transmisión de saberes socialmente significativos, entre ellos la formación de dimensión ambiental. La realidad escolar en crisis o en transición necesita “aires nuevos”, necesita revisiones y otros planteamientos, especialmente la integración de lo ambiental con relación a la dimensión pedagógica que es en sí su finalidad. La Institución propende por el respeto y cuidado de los recursos existentes en el municipio mediante la implementación de la política ambiental nacional y su cumplimiento local. En el plan de estudio las asignaturas son las siguientes: lengua castellana, pedagogía, preescolar, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales.

Aún así, según el PRAE, al interior de la Institución se evidencian actitudes que afectan la convivencia con lo natural así:

- No hay separación de residuos sólidos en la fuente, a pesar de que se tiene la tradición local y familiar de dicha actividad.

- Gasto exagerado y sin ningún control del recurso hídrico, pues no hay conciencia de sobre la racionalización del costo; además, faltan canillas y se recomienda la instalación de sanitarios ahorradores, esta tecnología permite racionalizar el gasto.

En el proyecto de aula para el 2011, en los grados segundos de primaria, con la lectura Comprendo el mundo en que vivo, la pregunta problematizadora dice: ¿Cómo favorecer procesos lecto-escriturales que permitan la comprensión de la dimensión ambiental (deterioro del tejido social) en los estudiantes del grado segundo en el contexto de la Institución?

3.2 Programa de formación complementaria

El decreto 4790 de 2008, establece las condiciones básicas de calidad para la organización y el funcionamiento del Programa de Formación Complementaria de educadores para el nivel de preescolar y el ciclo de básica primaria que puede ofrecer una escuela normal superior. La organización y el funcionamiento de dicho programa responderán a su proyecto educativo institucional y estará regido por la Ley 115 de 1994, la Ley 715 del 2001 y sus normas reglamentarias.

El mencionado decreto en su artículo 2º. Principios Pedagógicos. Dice que el programa de formación complementaria que ofrezca la escuela normal superior estará incorporado al proyecto educativo institucional, teniendo como referentes los siguientes principios pedagógicos en el diseño y desarrollo de su propuesta curricular y el plan de estudios:

- **La educabilidad.** El programa de formación complementaria debe estar fundamentado en la concepción integral de la persona humana, sus derechos, deberes y posibilidades de formación y aprendizaje.

- **La enseñabilidad.** La formación complementaria debe garantizar que el docente sea capaz de diseñar y desarrollar propuestas curriculares pertinentes para la educación preescolar y básica primaria.
- **La pedagogía.** Entendida como la reflexión del quehacer diario del maestro a partir de acciones pedagógicas que favorezcan el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos.
- **Los contextos.** Entendidos como un tejido de relaciones sociales, económicas, culturales, que se producen en espacios y tiempos determinados.

El Artículo 3. Condiciones básicas de calidad. Dice que el programa de formación complementaria de la escuela normal superior deberá cumplir las siguientes condiciones básicas de calidad:

Programa de formación complementaria pertinente para el desempeño docente en preescolar y básica primaria.

Propuesta curricular y plan de estudios acordes al proyecto educativo institucional y en concordancia con las necesidades de formación de un maestro que atiende preescolar y básica primaria, y que permitan garantizar el logro de los objetivos y metas para la obtención del título de normalista superior.

- Innovaciones en el campo educativo que fomenten el desarrollo del pensamiento crítico investigativo.
- Espacios de proyección social que vinculen a la escuela normal superior con su entorno.

- Personal docente y directivo docente que garantice el cumplimiento de los objetivos de la formación complementaria.

- Medios educativos y mediaciones pedagógicas que faciliten el aprendizaje.

- Infraestructura y dotación para la formación integral de los estudiantes, acordes con la estrategia pedagógica y el contexto.

- Autoevaluación en coherencia con el plan de mejoramiento.

- Plan de seguimiento a egresados.

- Prácticas docentes en el proceso de formación complementaria.

- Contenidos del plan de estudios y prácticas pedagógicas relacionadas con los temas de enseñanza obligatoria en la educación preescolar y básica primaria.

- Modalidades de atención educativa a poblaciones con educación informal de que trata el Título III de la Ley 115 de 1994, es decir el tipo de educación proveniente de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados, en el plan de estudios de la formación complementaria.

- Estructura administrativa que garantice un manejo adecuado de los recursos financieros para el programa de formación complementaria.

3.3 Proyecto Educativo Institucional - PEI

Conforme a lo establecido en la Ley General de Educación de 1994, en su artículo 73, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) tiene como fin la formación integral

del educando, por tanto, cada establecimiento educativo, debería elaborar e implementar un PEI, puntualizando los principios y fines del establecimiento educativo, los recursos docentes, didácticos, la estrategia pedagógica y el reglamento docente y estudiantil. Al igual que su sistema de gestión. La misma ley, orienta que el PEI deberá responder a situaciones y necesidades de los educandos a nivel nacional, regional y local. Dicho PEI debe ser concreto, factible y evaluable.

A partir de este marco normativo, hacemos la revisión del PEI de nuestras instituciones objeto de investigación, indagando si el componente ambiental es considerado al interior del PEI y si ese componente aporta a los propósitos y fines del mismo.

CAPÍTULO 4

D i s e ñ o M e t o d o l ó g i c o

4.1 Método

Esta investigación aborda el tema de las representaciones sociales en la educación ambiental, e implementa un modelo de investigación del tipo cualitativo, el cual destaca las características, calidades y cualidades de los hallazgos registrados. La investigación cualitativa que aborda esta investigación, es considerada un paradigma de investigación utilizado principalmente en las ciencias sociales, se basa en cortes metodológicos asentados en principios teóricos como la fenomenología, la hermenéutica y la interacción social; emplea métodos de recolección de datos que no son cuantitativos, con el propósito de explorar las relaciones sociales y describir la realidad tal como la experimentan sus protagonistas. (Taylor & Bogdan, 1986).

A diferencia de la investigación cuantitativa, la investigación cualitativa busca explicar las razones de los diferentes aspectos de un comportamiento. En otras palabras, investiga el porqué y el cómo se tomó una decisión, o cómo se da una práctica, en contraste con la investigación cuantitativa que busca responder preguntas como cuál, dónde, cuándo, cuánto. La investigación cualitativa permite utilizar técnicas como “la observación, la entrevista, la documentación” (Carvajal Burbano, 2006).

El estudio de caso es un método de investigación de gran relevancia para el desarrollo de las ciencias humanas y sociales de casos de entidades sociales o entidades educativas únicas. Esta característica tan específica de considerar a las instituciones educativas, como el escenario especializado para aplicar este tipo de metodologías, orientan el por qué, se aplica dicha metodología en la presente investigación. (Barrio del C., 2010)

Esta metodología genera un instrumento de análisis de situaciones que se presentan en el campo educativo y permite su comprensión de un caso dado, lo que posibilita una explicación interpretativa de la situación objeto de estudio. El estudio de caso constituye un campo privilegiado para comprender los fenómenos educativos.

El estudio de caso facilita una mejor comprensión del tema de las representaciones sociales en educación ambiental. De acuerdo con el objetivo 3 de este estudio, a partir del contraste de los resultados de cada ENS, permite identificar qué tipo de relación existe entre las representaciones de una institución vs la otra, visibilizar sus conceptos en torno a los temas de la investigación, y en especial hacer una verificación en torno a la pregunta de investigación. El estudio de caso permite deducir y concluir, a partir de un referente, con relación al otro y conducir a un resultado.

4.2 Enfoque

La presente investigación se desarrolla con un enfoque hermenéutico de interpretación de los resultados obtenidos, el cual posibilita identificar y comprender la manera en que el maestro aborda los temas ambientales y cuáles son sus prácticas pedagógicas para el ejercicio. En la educación ambiental las representaciones y las prácticas pedagógicas están cargadas de signos y símbolos que también son objeto de interpretación y análisis, esclareciendo su significado y decodificando el lenguaje semiótico empleado, bajo una percepción holística e interdisciplinar.

Para el propósito de la investigación se consultó a los maestros en su propio medio sociocultural para que, de forma libre y espontánea, expresaran fluida y naturalmente, las respuestas a la entrevista propuesta sobre su realidad académica, lingüística e ideológica; insumos que, interpretativamente, dotaron de elementos para abordar el análisis.

Una vez acopiada la información de la investigación, se realizó un proceso de tabulación y de tamización que permitió identificar las respuestas a la entrevista realizada, para distinguir cada una de ellas y demarcar tendencias. Durante este proceso se hizo un análisis de comprensión e interpretación para definir su estado a la luz de la investigación. Interpretando a Hans-Georg Gadamer (1993), se puede inferir que el tema de la hermenéutica pertenece tradicionalmente al ámbito de la gramática y de la retórica. El lenguaje es el medio en el que se realiza el acuerdo de los interlocutores y el consenso sobre la cosa. Allí donde hay acuerdo no se traduce sino que se habla. Entender una lengua extraña quiere decir justamente no tener que traducir a la propia. (Gadamer, 1993: 462-463).

4.3 Estrategia Metodológica

De las 128 escuelas normales superiores que existen en Colombia, 23 están localizadas en el departamento de Antioquia, de éstas se escogieron dos, bajo los criterios de lo público y lo privado, de lo urbano y lo rural y, adicionalmente por estar certificadas por la autoridad competente.

Se pretende profundizar, comprender y sistematizar la particularidad de cada caso, conociendo los aspectos inherentes a los objetivos y, bajo una perspectiva inductiva, relacionar y dar forma a las representaciones que tienen los maestros de maestros en estas dos escuelas normales, sobre el tema ambiental, confrontando con conceptos de autores reconocidos e identificando y comprendiendo lo que sucede en el ámbito particular.

Este método sirve para hacer investigaciones de las ciencias sociales, educativas y humanas. La característica tan específica de considerar a las instituciones educativas como el escenario para aplicar este tipo de metodologías, orienta el por qué se aplicó esta metodología. Genera un proceso de identificación de las situaciones que se presentan en el campo educativo y permiten la comprensión de un caso dado y se contrasta con otro similar, lo que posibilita una explicación interpretativa de la situación

objeto de estudio. “El estudio de casos constituye un campo privilegiado para comprender en profundidad los fenómenos educativos aunque también el estudio de casos se ha utilizado desde un enfoque nomotético”. (Barrio del Castillo y otros, 2010)

Adicionalmente la metodología de estudio de casos actúa como una estrategia que fortalece las respuestas a las preguntas relacionadas con el cómo; El cómo y el por qué, son estrategias preferidas cuando las preguntas cómo y por qué son realizadas.

Esta metodología permite una mejor comprensión del tema de las representaciones sociales, a partir del análisis de los casos de investigación que se abordan en cada escuela normal superior, permitiendo identificar qué tipo de relación existe entre las representaciones de una institución y la otra; visibilizar sus conceptos en torno de los temas de la investigación y, en especial, hacer una verificación frente a las preguntas. El Estudio de Casos, como modalidad de investigación, persigue el entendimiento cabal y las relaciones y conceptos importantes, más que verificar o comprobar proposiciones previamente establecidas. (Reyes, P. y Hernández, A., 2008:70)

El uso de este método posibilita realizar análisis genéricos y probables réplicas en el contexto de la representación de los maestros con relación a los objetivos propuestos en esta investigación en las escuelas normales superiores, específicamente en el tema de educación ambiental. Los resultados del estudio de un caso pueden generalizarse a otros que representen condiciones teóricas similares, son referentes para situaciones similares, que pueden ofrecer elementos comparativos, o alternativos de análisis, o de réplicas según las casuísticas abordadas: “Los estudios de casos múltiples refuerzan estas generalizaciones analíticas al diseñar evidencia corroborada a partir de dos o más casos “replicación literal” o, alternativamente, para cubrir diferentes condiciones teóricas que dieran lugar, aunque por razones predecibles, a resultados opuestos “replicación teórica”. (Martínez, 2006).

Este método permite combinar uno o varios casos de investigación para la toma de evidencias, las cuales pueden ser cualitativas o cuantitativas y permite finalmente definir la representación que se está indagando. “Podría tratarse del estudio de un único caso o de varios casos, combinando distintos métodos para la recogida de evidencia cualitativa y/o cuantitativa con el fin de describir, verificar o generar teoría” (Reyes, P. y Hernández, A., 2008: 174).

4.4 Técnica: entrevista semi-estructurada

La presente investigación considera la técnica de entrevista semiestructurada, ya que permite al entrevistador desplegar una estrategia mixta, alternando preguntas estructuradas con algunas preguntas espontáneas, de tal forma que posibilita el profundizar en los temas preparados previamente y, además, recoger conceptos que el entrevistado expone durante su respuesta y que probablemente no han sido tenidos en cuenta en el instrumento. Así que ofrece mayor libertad y flexibilidad en el acopio de información.

Todo trabajo donde de manera directa o indirecta se esté en contacto con el grupo objetivo de estudio lleva a una relación de lazos de empatía por parte de los entrevistados hacia sus entrevistadores, que lleva a la consideración de las características de la población objeto de estudio; ello exige valorar la heterogeneidad de la “población”; término que suele usarse para referirse a los respondientes, o participantes potenciales” (Goetz y Le Compte, 1988: 88). El formato de entrevista, ha de ser estandarizado no pre secuencializado, y constituye una fuente documental que surge de la revisión del plan de investigación.

4.4.1 Instrumento

Mediante un instrumento tipo diálogo con pregunta abierta, con posibilidad de indagar más allá de lo que ha respondido en primera instancia el entrevistado, se

obtuvo información para cada objetivo, de tal manera que se pudo indagar acerca de las representaciones sociales del tema ambiental y de las prácticas pedagógicas utilizadas por los maestros y formadores de maestros en las escuelas seleccionadas.

Aprovechando la salida de campo en el ambiente natural donde sucede el proceso de la educación ambiental, se realizó la entrevista a cada uno de los maestros de las respectivas escuelas, con el fin de tomar información puntual y específica de lo que se plantea como problema de investigación, logrando información pertinente y aproximada a las pretensiones del estudio, que permitieron identificar las representaciones y las prácticas pedagógicas, analizar y comprender los resultados, con el fin de concluir qué tipo de representaciones se presentan en los maestros de las escuelas normales superiores.

Mediante esta técnica se establecieron conversaciones con los maestros apoyados con un cuestionario base de 14 preguntas, alusivas a contenidos ambientales; y, 11 preguntas adicionales del tema de espacios pedagógicos, esperando con la interacción, identificar sus representaciones.

El contenido del instrumento y la forma de la interacción se desarrolló en su medio natural, es decir, en su sitio de trabajo, por lo cual los investigadores se desplazaron hacia el municipio de Jericó y hacia la sede de la Normal Escuela Normal Superior Antioqueña, en el barrio Buenos Aires de la ciudad de Medellín, con el propósito de permitir un fluido y tranquilo momento en el espacio de acopio de información primaria, permitiendo al entrevistado responder con espontaneidad. No hubo información previa del contenido del instrumento para no sesgar las respuestas ni la información.

Con el propósito de percibir lenguaje no verbal en expresiones corporales o faciales, la entrevista se realizó con un investigador quien presentaba el instrumento a modo de conversación, repreguntando cuando se considerara que no se obtenía la respuesta en concreto o cuando hubiera lugar a ampliación de la misma. Se contó además con dos observadores quienes al final del ejercicio podían repreguntar y

observar el lenguaje cifrado en las expresiones corporales, gestuales o verbales no explícitas.

El registro de las entrevistas se llevó a cabo mediante la toma de notas escritas y grabación de audio, que pueden ser transcritas con mayor detalle, procurando obtener todos los pormenores de la toma de información y acopio de la misma. Luego de la transcripción se sistematizó la información en un cuadro diseñado para facilitar la tabulación y análisis de los resultados, permitiendo clasificar las respuestas por título o rótulo, tendencia de la categoría y de las respuestas, según fuera el caso.

4.5 Población

Dado que este estudio se realizó bajo un tipo de investigación cualitativa, con enfoque hermenéutico, utilizando una metodología de estudio de caso, no es necesario entrevistar a todas las personas relacionadas con el estudio, ni a todas las instituciones educativas; por consiguiente se realizó una convocatoria previa a través de los coordinadores de los programas de formación complementaria para las dos instituciones seleccionadas con los criterios de lo público, lo privado, lo urbano y lo rural, pero que fuesen escuelas debidamente certificadas por la autoridad competente.

Del total de las escuelas normales superiores en Colombia y para el departamento de Antioquia, se eligieron dos, la Normal de Jericó y la Normal Escuela Normal Superior Antioqueña; el instrumento se le aplicó a 12 maestros. La selección obedeció a los criterios de accesibilidad y relación interpersonal, que por parte de los investigadores se tenía, en virtud de haber laborado en ambas instituciones.

Bajo la modalidad de convocatoria realizada en las dos escuelas, se consultó a todos los docentes, quienes manifestaron su deseo de participar en el estudio, dando como resultado 12 entre las dos Escuelas Normales.

4.6 Fases de la investigación

Durante la aplicación de este estudio se realizaron fases o etapas del proceso las cuales se desarrollaron mediante la configuración de un protocolo diseñado y aplicado con el rigor científico que amerita un estudio de maestría, con lo cual se garantiza la objetividad de los resultados y posibilita un análisis adecuado de la misma. Con propósito de llevar a cabo una investigación rigurosa se definió un protocolo puntual que brinda estructura y guía a los pasos que se deben seguir en su aplicación.

Las fases descritas se llevaron a cabo de la siguiente manera:

Fase 1. Diseño y Preparación: esta fase se inicia con la definición del problema objeto de la investigación, la del objetivo general y específicos del estudio. Una vez depurado este proceso, se realiza un estudio de antecedentes mediante la consulta bibliográfica de investigaciones sobre el tema que se realizaron en el orden internacional, nacional y local, en entidades públicas y privadas, instituciones educativas o centros especializados de investigación, así como particulares que presenten estudios al respecto.

Este marco, conocido como el estado de la cuestión, arroja una línea de base o punto de partida para no replicar esfuerzos sobre temas demasiado trabajados, con resultados que pueden ser similares al obtenido en esta investigación, para lo cual se consultó en bibliotecas de la ciudad y a través de internet, sobre estudios realizados en otros centros educativos de Colombia y el mundo. Se concluye en esta fase que el estudio presenta indagaciones muy aproximadas en temas de representación.

Fase 2. Diseño del instrumento: se determinó la aplicación de un instrumento bajo el concepto de entrevista semi estructurada, con lo cual debe permitir la interacción entre los actores en el momento de la consulta de información. Este instrumento se desarrolló en dos cuerpos, cada uno de ellos con la indagación apropiada para desarrollar los objetivos específicos del estudio. Así, se elaboró un documento de apoyo

con 14 preguntas alusivas a los temas ambientales; y, otro con 11 preguntas sobre educación ambiental, espacios pedagógicos y PRAE, que dieran cuenta de las prácticas en las instituciones educativas seleccionadas. Además, se realiza una prueba piloto para determinar la efectividad del instrumento y realizar ajustes metodológicos y de contenidos.

Fase 3. Acopio de información: luego de solicitar los permisos respectivos y hacer contacto con los docentes seleccionados para la aplicación del instrumento, se desarrolló la actividad a través de la interacción entre el entrevistado y el investigador mediante un diálogo informal, en su propio entorno, para darle mayor confianza al entrevistado.

Fase 4. Sistematización y análisis de la información: una vez realizados los encuentros con los docentes en los espacios propios de su oficio, grabando las entrevistas en archivo de audio digital, se realiza la tarea de transcripción a un archivo en formato de texto, lo que permite “vaciar” la información a un formato prediseñado para este fin; una vez plasmado, efectuar un análisis fundamental con los rótulos de las respuestas y las tendencias de las categorías.

Fase 5. Análisis fundamenta de los resultados: con la información tabulada y esquematizada en gráficos y cuadros, se pueden visualizar las tendencias de las respuestas. Partiendo de este ejercicio, se realiza un análisis de la información según las categorías establecidas por autores reconocidos, estudiosos del tema de representaciones y seleccionados por los investigadores. Con el fin de identificar las representaciones y las prácticas pedagógicas establecidas en el presente estudio.

Fase 6. Conclusiones y recomendaciones: con el compendio de información y los procesos descritos desde la mirada de la investigación de representaciones, se realiza un proceso de conclusiones y recomendaciones como aporte al estudio de la educación ambiental en Antioquia.

CAPÍTULO 5

I d e n t i f i c a c i ó n d e R e p r e s e n t a c i o n e s :

5.1 Hallazgos objetivo 1. Representaciones sociales del medio ambiente

Estos hallazgos son el resultado del análisis realizado a las respuestas de los maestros entrevistados, bajo una óptica hermenéutica. Dichos hallazgos corresponden en primera instancia, al objetivo planteado de identificar las representaciones sociales del medio ambiente, presentes en los maestros del programa de formación complementaria en las instituciones ENS de Jericó y Antioqueña.

Al abordar la pregunta sobre la naturaleza, algunos de los maestros entrevistados responden: “Naturaleza es todo lo que contiene esos entornos en los que yo interacciono, la naturaleza para mí es todo, si el medio ambiente es vida, la naturaleza es lo que contiene esa vida”. Estas producciones sociales e intelectuales del maestro, orientan su representación. La configuración de la representación social del medio ambiente se interpreta a partir de las expresiones asociadas con la vida, representada en un bienestar, en un paisaje que convoca a los elementos constitutivos del medio ambiente: el aire, la flora, la fauna, el agua, el suelo, el ecosistema.

Cuando el maestro responde sobre los temas relacionados con el medio ambiente, la naturaleza y ecología, su significado o idea se relaciona con expresiones tales como: “la naturaleza lo es todo”, o “la naturaleza son los recursos naturales”, o “todos los elementos”, “el paisaje”, “los árboles”, “el estudio del ecosistema”, y se asocia a la naturaleza con: “todo lo que Dios nos da”, mostrando en sus respuestas, en su lenguaje, en sus conceptos, una elaboración conceptual fluida, natural y espontánea, desprovista del influjo académico.

La representación surge del entorno social e intelectual del maestro cuando considera que en lo ambiental, lo verde, lo azul, el paisaje, el bienestar, la vida, son conceptos básicos que requieren mayor interacción con la Política Nacional de

Educación Ambiental (2002), la cual considera al medio ambiente como un sistema dinámico, definido por las interacciones físicas, biológicas, sociales y culturales, percibidas o no, entre los seres humanos y los demás seres vivos y todos los elementos del medio en el cual se desenvuelven, bien que estos elementos sean de carácter natural o sean transformados o creados por el hombre.

Estas expresiones (lo verde, lo azul, el paisaje, el bienestar, la vida), que configuran una representación, se fortalecerían con elementos conceptuales asociados a lecturas ecosistémicas, presentes en la concepción ambiental. En este sentido, se deberían considerar pensamientos estéticos, éticos o filosóficos, que generen una visión ecosistémica, y tiendan hacia una escisión entre un elemento y otro, desarticulando el tejido natural, en procura de su dominio y control, el mundo es objetivado y cosificado, es decir, todo los animales, las plantas, los seres humanos, la tierra puede ser aislado, cuantificado, manipulado, planificado, explotado, perdiendo así su sentido de ser en un todo independiente” (Noguera A. P., 2007).

Las representaciones de lo ambiental, según sus términos, muestran su valor espontáneo y natural, cuando se tienen respuestas como: “el concepto que tengo de medio ambiente... para mí, primordialmente es como la creación maravillosa que Dios nos ha dado, el medio donde vivimos” se reiteran respuestas básicas como: “Medio ambiente, el entorno que nos rodea. Todo aquello que nos acompaña en el día a día”. “El concepto de representación social 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” (Jodelet D. , 1986, pág. 474).

Otro de los entrevistados expresa sobre el medio ambiente:

El ambiente está relacionado con todo lo que está cercano a nosotros, es el pues como el ambiente solamente; el medio ambiente ya si abarcaría la parte digamos que... ecológica, es lo que tiene que ver con los sonidos, con... ¿ya dije la ecología, cierto?

Con los sonidos, ¿qué más? digamos que aspectos también de salubridad con respecto a... tenemos... que los recursos renovables y que también tiene que ver con la interacción entre las personas, hay no... no sólo las personas también los seres vivos, son seres completos”

Tal conocimiento de sentido común es denominado como “espontáneo”, “ingenuo” o “natural”, construido desde la experiencia, desde lo vivido, desde la captura de información de conocimientos o “modelos” de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la cultura, la educación y la comunicación social”. (Jodelet D. , 1986).

Estas respuestas se acercarán si tuviesen mayor relación con lo expresado por la Política de Educación Ambiental cuando define:

El medio ambiente, en su base fundamental ecosistémica, de interacción desde lo físico, lo biótico, y en especial lo social-cultural, considerando, no solo los elementos propios de la naturaleza, sino, los concebidos por el ser humano, como un sistema dinámico definido por las interacciones físicas, biológicas, sociales y culturales, percibidas o no, entre los seres humanos y los demás seres vivos y todos los elementos del medio en el cual se desenvuelven, bien que estos elementos sean de carácter natural o sean transformados o creados por el hombre (MEN, 2002, pág. 18)

“En pocas palabras, el conocimiento “espontáneo”, “ingenuo” o “natural” que tanto interesa en la actualidad a las ciencias sociales, es lo que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común, o bien, pensamiento natural, por oposición al pensamiento científico” (Jodelet, 1986: 473). Interpretando lo expresado por esta autora, no son del orden peyorativo ni se subestiman por el origen de su elaboración y antes de denigrar de ellas, las constituyen en expresiones valiosas.

Esta representación sobre el medio ambiente, es el resultado de la producción social, que consolida en la comunidad un tipo de representación que asocia al medio

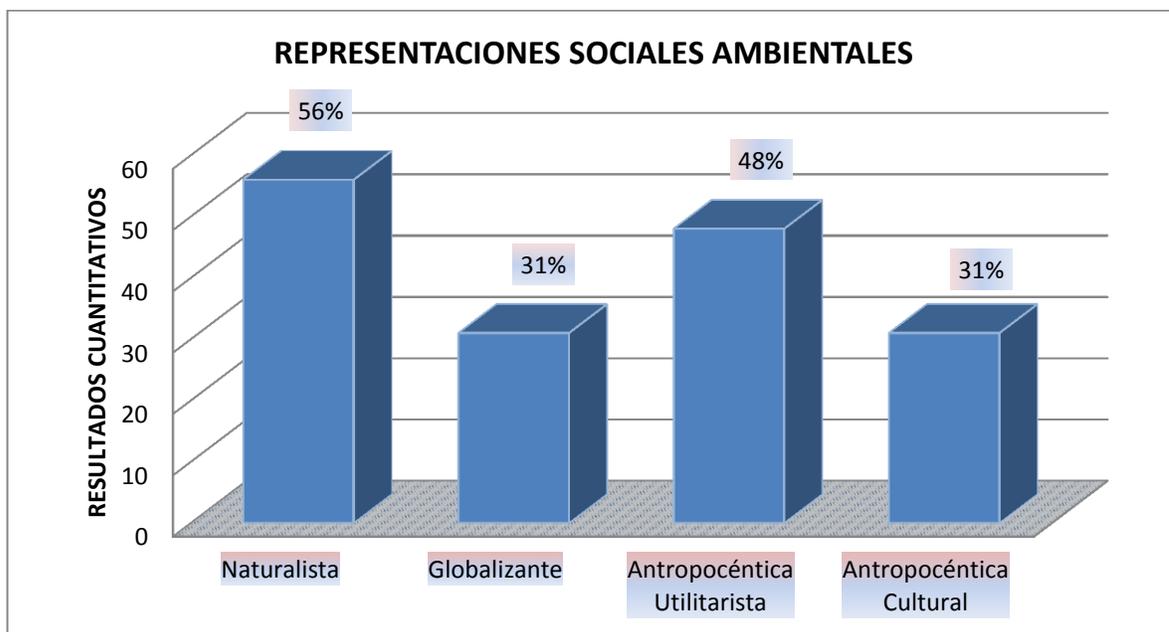
ambiente con el bienestar, con el paisaje, con los colores verde y azul de la naturaleza, con la vida. Este conocimiento de sentido común se expresa en respuestas dadas como; “Bueno, lo mío es simple, ante el medio ambiente yo me dejo vivir, yo no... No tengo una planeación personal sobre el ambiente, el ambiente está dado, en unas condiciones de inconsciencia yo vivo dentro de ese ambiente bajo la frase que le acabo de decir: “Me dejo vivir”

Articulado al tema de las representaciones sociales, la investigación acoge las categorías desarrolladas por Marcos Dos Santos Reigota (1995), específicas para el caso de las representaciones sociales en la educación ambiental, el autor las clasifica como representaciones naturalistas, globalizantes y antropocéntricas; estas últimas subdividiéndose en tres tipos propuestos por Calixto y González Gaudiano (2008), en la investigación realizada en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, como culturales, utilitaristas y pactuadas. Se procede desde esta caracterización a realizar el análisis de las respuestas sobre el medio ambiente, relacionadas con la representación de los maestros, dado que ésta se ajusta a las respuestas de los maestros, obteniendo como resultado que el tipo de representación dominante, es del orden naturalista.

En las representaciones naturalistas predomina una visión del dominio sobre la naturaleza; de forma implícita se encuentra una racionalidad instrumental, basada en la suposición de que los seres humanos tienen las capacidades para modificar en su beneficio el medio ambiente natural. (Flores y González, 2008:149).

Como resultado de la presente investigación, se tienen elementos internos interpretativos en cuanto a que algunos maestros consideran el ambiente como la naturaleza. Ésta caracteriza un modelo unilineal y teleológico presente en la enseñanza de la biología y contrasta el entorno con la naturaleza, y no difiere de un entorno natural con un entorno construido, considerando que alguna de las respuestas, relaciona la naturaleza con la creación de Dios.

Las representaciones sociales simplistas, sobre del medio ambiente o cualesquiera otros temas polémicos y complejos, cuando se consolidan y “legitiman” por las instituciones, los medios de comunicación, las creencias religiosas y las ideologías políticas, son las problemáticas en el proceso pedagógico, ya que tienden a convertirse en verdades incuestionables. (Reigota, 2010).



Gráfica 03. Las representaciones sociales.

Tipo de representación	Total
Naturalista	56
Globalizante	31
Antropocéntrica Utilitarista	48
Antropocéntrica Cultural	31

Tabla 02. Tabulación de resultados objetivo 1

Las representaciones sociales naturalistas describen el ambiente natural en sus principales componentes, donde predomina el término agua, del cual dependen las distintas formas de vida.

Como se observa en el gráfico, para la gran mayoría de los entrevistados pensar en el medio ambiente está asociado con una sensación de bienestar, expresado como felicidad, placer, frescura, salud, paz y tranquilidad. “El lenguaje permite conceptualizar la realidad, atribuir significado a los conceptos, definirlos y connotarlos, e intercambiarlos con todos aquellos que comparten el mismo código lingüístico y, habitualmente el mismo entorno social y cultural”. (Meira, 2010). El contenido de la respuesta hace referencia a un medio ambiente natural e inspirador, sin embargo, llama la atención el contraste, cuando algunos de los entrevistados expresan que el medio ambiente les genera sensaciones deprimentes de desesperanza y de tristeza, argumentando el estado fatídico que el medio ambiente les convoca en el sentido de lo insostenible del mismo y del futuro tan complejo que se expresa por el deterioro de la naturaleza.

En las representaciones naturalistas existe una visión del dominio sobre la naturaleza; de forma implícita se encuentra una racionalidad instrumental, basada en la suposición de que los seres humanos tienen las capacidades para modificar en su beneficio el medio ambiente natural.

Como resultado de la investigación se concluye que, con la identificación de la representación naturalista, presente en los maestros entrevistados, se exalta el espíritu dialógico, el verbo, la convocatoria ontológica, para configurar su representación, desde su memoria genética, biológica, y desde la experticia; es como se configura desde el lenguaje, investigador – investigado, la representación.

En una segunda instancia, la representación identificada en los maestros es de tipo antropocéntrica Utilitarista, la cual se caracteriza por estar relacionada directamente con las condiciones de vida de los seres humanos, en el que el medio natural está supeditado a sus intereses y formas de vida. Se rechaza el nexo entre el ser humano y la naturaleza pues se piensa que el ser humano está por encima de la naturaleza.

Esta condición antropocéntrica utilitarista se expresa por parte de los maestros al considerar que todos los elementos que se encuentran en la naturaleza están a su disposición. Expresiones como: “los recursos naturales”, “la casa del hombre”, los servicios que la naturaleza brinda de: “abundancia”, “de bienestar”, “la vida”, “frescura”, “felicidad”, “placer”, demuestran lo utilitarista de la representación. De igual manera se contrasta la paz y la tranquilidad, expresiones que denotan una naturaleza articulada al hombre y a su servicio.

El objetivo planteado en esta investigación se cumple en el sentido de identificar las representaciones que del medio ambiente tienen los maestros formadores de maestros, considerando los avances tan significativos relacionados con el desarrollo de la Política Nacional de Educación Ambiental (2002), los Lineamientos curriculares para la Educación Ambiental, el contar con instrumentos tan importantes como el PRAE, el desarrollo de normativas para la educación ambiental, contrastan con el pensamiento, con las consideraciones, con lo que significa para el maestro el medio ambiente, mientras el incremento en el deterioro ambiental avanza.

El maestro y la representación que tiene sobre el medio ambiente, en un ejercicio hermenéutico, posibilita “el descubrimiento del tipo de representación del ambiente, lo cual sirve de base para revisar el proceso educativo, con el fin de adaptarlo al nivel de desarrollo cognitivo de los alumnos, que responden a un patrón genético universal, de facilitar un aprendizaje significativo, anclado en la experiencia previa del sujeto que ha de ser reelaborada y de aproximar, lo más posible, el conocimiento de los escolares al conocimiento científico “mostrar la verdad científica del mundo”. (Meira, 2010).

El identificar esta representación en el maestro, significa la revisión del proceso educativo presente en las ENS, en especial lo que tiene que ver con la transversalidad del currículo en la educación ambiental. Cómo el PRAE está incidiendo en el maestro, su participación, conocimiento y compromiso en el programa y la reelaboración del conocimiento con aspectos más académicos, que develen la realidad ambiental, institucional, local, y regional.

Una característica particular diferenciadora presente en esta investigación es el maestro formador de maestros, característica que marca la diferencia al identificar la representación del medio ambiente, presente en este segmento educativo; al identificar esta representación, se denotan unas fisuras en la conceptualización académica de lo ambiental, que podría traducirse en conceptos transmitidos a los alumnos (futuros maestros), replicas erróneas de las maneras de concebir y relacionarse con la naturaleza.

5.2 Hallazgos Objetivo 2. Prácticas pedagógicas

En el abordaje al análisis de las prácticas pedagógicas en el objetivo 2, se considera cómo la actividad del maestro y de la institución, que implica educar para la vida, el desarrollo de los talentos, creatividad y adaptación del orden crítico, complementa el saber académico. Es la posibilidad de reflexionar sobre lo que hace y cómo se hace y sobre la forma que en ella se manifiestan.

Es el ejercicio de aquel que educa y busca transformar el mundo y transformarse así mismo, entendiendo la manera como media la interacción teoría – práctica en su sentir, en su pensar y en su actuar, en su ser personal y profesional. (Vargas, 2011: 51)

Según la Misión de Ciencia y Tecnología (1990), las prácticas pedagógicas son concebidas como “el conjunto de estrategias y técnicas a través de las cuales se organiza el ambiente para propiciar el aprendizaje y la maduración del individuo”. Por tanto, la presente investigación indagó sobre las prácticas pedagógicas más utilizadas por estos maestros en su ejercicio docente, de impartir educación ambiental, considerando que se dispone de herramientas metodológicas, que le brindan al maestro la posibilidad de ejercer el proceso de enseñanza, desde una óptica interdisciplinaria y disponer de todo un portafolio metodológico para el logro de los objetivos y operar de una manera efectiva y eficiente.

Las prácticas pedagógicas asociadas al espíritu de su quehacer pedagógico, están enfocadas a procurar una relación entre el conocimiento ambiental - el saber ambiental en la didáctica educativa, desde diferentes disciplinas del conocimiento en la relación: alumno-maestro, que posibilita desde lo axiológico, determinar el valor pedagógico utilizado para cumplir los objetivos de la pedagogía con enfoque ambiental.

El identificar las prácticas pedagógicas en la educación ambiental, permitió conocer que existe la tendencia a ser abordadas desde el área de ciencias naturales, por tanto si se contara con acciones interdisciplinarias, se abarcaría un espectro más amplio y efectos más positivos. Esto se evidencia en expresiones como “eso le corresponde más al área de ciencias”.

Carece de fundamento axiológico en el desarrollo de un saber ambiental entendido: “como la relación entre la teoría y la praxis”. (Leff, 2000: 256). Es decir, conocer la realidad, pero también el problema de la apropiación de conocimiento dentro de diferentes órdenes culturales, que orienten una formación con conciencia ambiental, como un proceso constructivo, sistémico, en el cumplimiento de la visión de la educación ambiental, la formación de nuevos ciudadanos éticos frente a la vida y frente al ambiente, responsables en la capacidad para comprender los procesos que determinan la realidad social y natural.

Respuestas como: “En la Normal está centrado y se concibe solamente como la clasificación de residuos, no más...”, demuestran un activismo, más que un ejercicio pedagógico educativo, ya que se relaciona la actividad misma pero no se abordan los contenidos pedagógicos, en caso de ser considerados.

De acuerdo con la Política Nacional de Educación Ambiental, (2002), las prácticas pedagógicas se asocian al activismo, y no cuentan con la aplicación instrumental que interprete la realidad ambiental institucional o regional y oriente de una manera interdisciplinar e interinstitucional, las problemáticas ambientales, que desde la acción

académica pedagógica, tiendan a resolverse o a minimizarse. En tal sentido, la Política Nacional de Educación Ambiental se refiere a:

Superar el activismo y el espontaneísmo en las acciones que se llevan a cabo en Educación Ambiental, tanto formal como no formal e informal y propender por la consolidación de procesos integrales que tengan en cuenta tanto los aspectos naturales como culturales y sociales y que tiendan hacia el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades que conforman la nación.

En cuanto a los contenidos pedagógicos, a las metodologías empleadas para el desarrollo de la educación ambiental, se percibe en las respuestas la necesidad de un fortalecimiento institucional, como se vislumbra en la siguiente respuesta: “Que se hace en el aula de clase, A ver..., dentro de la institución se supone que hay unos líderes ambientales, pero pienso que esos líderes ambientales no tienen como la suficiente fuerza como para motivar a las compañeras para que haya como conciencia de eso. Es una estrategia pedagógica que tiene la institución pero de pronto no ha tenido mucha fuerza”.

De acuerdo con los resultados, las prácticas pedagógicas están inmersas, en su mayoría, en la acción intra-mural del establecimiento educativo y cuenta con una acción programática insuficiente que les permita al maestro y al alumno, concretar acciones constructivistas, reflexivas, con valor ambiental orientado y con resultados, tanto dentro de la comunidad educativa como fuera de ella. Así lo expresan en las respuestas: “Bueno, cuando se hace la celebración general del Día de la Tierra y del agua; que ya no se hacen en días separados si no en uno sólo, como en el mes de junio... antes de eso se hacen, como una especie de mini campañas ahí corticas y continuamente. Sí se está trabajando en la recolección de basuras, es todo el año... con la recolección de las basuras, con tratar de separar los residuos sólidos de manera adecuada, controlar el ruido...”

Al indagar sobre el PRAE, en desarrollo de la entrevista, se presentaron respuestas como: “Se supone que está el proyecto ambiental y que se debe trabajar en el colegio, pero así como tal no sé...”

El Proyecto Ambiental Escolar –PRAE, es considerado como una herramienta importante en la apertura de espacios para el desarrollo de la intervención – investigación, si se tiene en cuenta que el objeto del mismo, es la formación para la comprensión de las problemáticas y/o potencialidades ambientales, a través de la construcción de conocimientos significativos que redunden en beneficio de la cualificación de las actitudes y de los valores, para un manejo adecuado del ambiente. (Torres, 1996: 10).

El PRAE, como su nombre lo dice, es un proyecto de educación ambiental, pero ese es un proyecto que trasciende meramente la clasificación de residuos, que es a lo único que se ha limitado la institución en los últimos tiempos y que realmente no ha permitido que se tenga mayor conciencia, porque este es un proyecto integral que cobija todas las líneas que refiere al cuidado y protección del medio ambiente, pero que en la Normal solo nos hemos quedado en una de ellas y no de la mejor forma.

Esta consideración expresada por parte de un docente, invita a la resignificación del proyecto a nivel institucional, en lo que tiene que ver con la construcción de conocimiento, de la cualificación de actitudes y de valores.

Cada una de las escuelas normales cuenta con su respectivo PRAE, el cual contiene lineamientos adecuados desde su marco teórico; sin embargo, se hace necesario convocar a la comunidad educativa para su dinamización y concreción de los objetivos propuestos. Las instituciones educativas realizan talleres, conferencias, campañas y acciones puntuales, las cuales son consideradas como prácticas pedagógicas para la educación ambiental. Los maestros entrevistados relatan su sentir acerca de las prácticas pedagógicas:

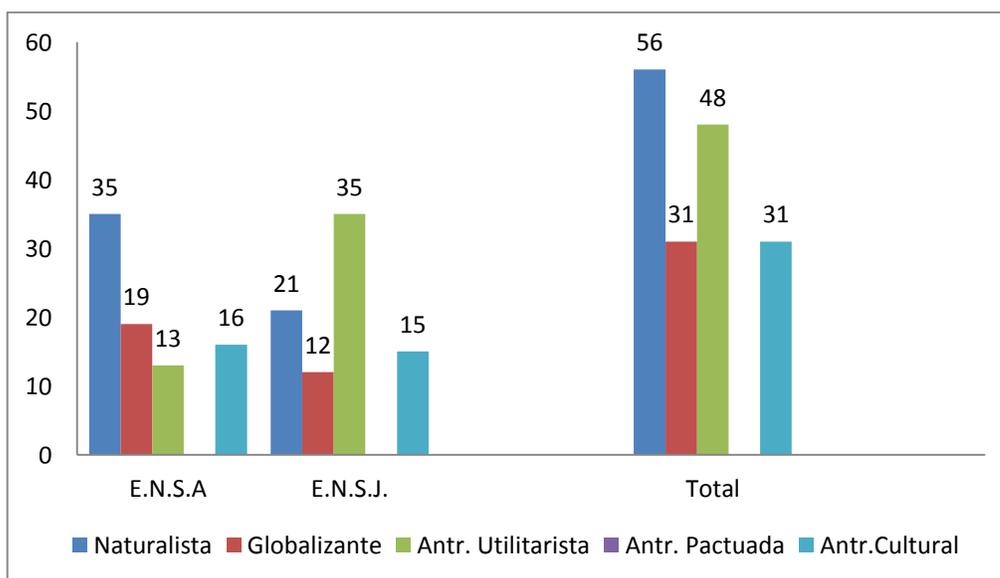
Hay un problema gravísimo, y es que el maestro - son muy pocos- los que sacan la teoría de la Educación Ambiental, pero cuando uno los lleva a la práctica, yo creo que eso es lo que pasa, cuando lo lleva a la práctica se queda corta esa teoría...

5.3 Hallazgos Objetivo 3: Contraste de hallazgos entre la Escuela Normal Superior Antioqueña y la Escuela Normal Superior de Jericó

Este objetivo considera contrastar los resultados obtenidos a partir de los análisis realizados de manera individual, a cada institución educativa y, acto seguido, proceder con el relacionamiento de la tendencia de las respuestas para establecer la orientación, que desde lo público y privado y lo urbano y lo rural, ofrecen los maestros y establecer las características diferenciadoras, opuestas o coincidentes.

Representación	Naturalista	Globalizante	Antr. Utilitar	Antr. Pactua	Antr.Cultural
E.N.S.A	35	19	13		16
E.N.S.J.	21	12	35		15
Total	56	31	48		31

Tabla 03. Resultados de las respuestas al cuestionario del objetivo 1



Gráfica 04. Resultados de las respuestas al cuestionario del objetivo 1

La gráfica expresa las tendencias relacionadas con el tipo de representación, frente al número de respuestas dadas por los entrevistados, teniendo en cuenta que se entrevistó un total de 12 maestros, a los cuales se les aplicó un cuestionario con 35 preguntas, a partir de las cuales se obtuvo un total de 420 respuestas. Esto, en concordancia con lo expresado por Goetz y LeCompte, (1988) en relación con la selección de la muestra y la valoración de la heterogeneidad de la “población, dándose una relación de lazos de empatía por parte de los entrevistados hacia sus entrevistadores.

Según el análisis se puede concluir que en la Escuela Normal Superior Antioqueña, la representación dominante con relación al medio ambiente es del tipo Naturalista, la cual se destaca por “describir al ambiente natural en sus principales componentes, donde predomina el término agua del cual dependen las distintas formas de vida”. El ambiente es entendido como naturaleza.

Se debe considerar el enfoque naturalista del Proyecto Pedagógico Ambiental, PROEA, de la Normal Antioqueña, el cual:

Busca que la educación ambiental actúe sobre cada alumna aportando elementos teóricos y conceptuales para hacerles entender el porqué del equilibrio y desequilibrio ecológico, tratando de formar una alumna crítica y consciente de su papel como ser biológico y social con conocimientos que le permitan aplicar los adelantos tecnológicos. PROEA (2011)

Para el caso, la Normal de Jericó presenta una tendencia hacia la representación del medio ambiente de tipo Antropocéntrica Utilitarista, la cual se caracteriza, según Flores (2008), por estar relacionada directamente con las condiciones de vida de los seres humanos. Predomina una visión occidental de forma de vida, de tal manera que el medio natural está supeditado a sus intereses y desarrollo social. Lo anterior se

convalida, en la medida en que su PEI y su PRAE, construyen y orientan al hombre en su relación con la naturaleza, considerando la condición antropocéntrica del modelo de educación que promueve la adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, del riesgo y la defensa del patrimonio cultural dentro de una cultura ecológica.

Estas situaciones se convierten en lo más relevante al contrastar una institución del orden público, con una privada; una urbana, con una rural. El dominio diferencial de sus representaciones, estriba en que quizás obedecen a la influencia mediática, más que a otro tipo de acciones e influencias académicas o científicas.

En la sociedad que vivimos hoy día, es indiscutible la influencia política, cultural y social de la televisión en la “formación de opinión” de miles de personas, con los niveles de escolaridad más dispares. La influencia de este vehículo es implacable, ya que el poder simbólico que detenta se extiende más allá de cualquier límite que sociedades supuestamente democráticas podrían permitir. (Reigota, 2010).

El objetivo de la investigación, determina la diferencia en cómo se representa en el maestro formador de maestros, el ambiente y sus prácticas pedagógicas en cada una de las instituciones consultadas. Siguiendo los lineamientos de los objetivos 1 y 2 que consisten en identificar las representaciones y las prácticas pedagógicas, se hizo un contraste comparativo de los resultados de las respuestas suministradas por los docentes seleccionados e identificar posibles diferencias o casos opuestos, dada su caracterización.

Dicha caracterización también se relaciona con la condición de certificación, según la norma (Ley 117 de 1994, y el decreto 4790 de 2008), y su accesibilidad referida a la oportunidad o autorización por parte de los establecimientos educativos para ingresar a la institución para realizar la investigación. Estas características configuran los elementos básicos para realizar el contraste comparativo de los hallazgos encontrados.

5.3.1 Contraste de los hallazgos de las representaciones sociales sobre medio ambiente, según el criterio de lo urbano y lo ruralidad:

Según los resultados obtenidos, la ENS Antioqueña muestra 35 respuestas del orden Naturalista, frente a 21, en la ENS de Jericó. Llama la atención que una institución con influencias urbanas, tenga una mayor inclinación por este orden, frente a otra ubicada en un ambiente rural. Esta representación se configura a través de expresiones como: “todo lo que nos rodea”, “entorno”, “escenarios”, “espacio”, “creación”, “conjunto de elementos”, entre otras.

La ENS Antioqueña tiene 19 respuestas frente a 12, de la ENS de Jericó, respecto de la categoría Globalizante, entendida como la manera de percibir su realidad con mayor apertura y su relacionamiento con lo natural. Implica entonces, que a pesar de tener influjos urbanos, su percepción tiende a un mayor relacionamiento con lo natural, repuesta que sería más acorde a ambientes rurales. Si vamos al campo de lo subjetivo, encontramos que esta tendencia obedece al inconsciente de la población afectada por espacios construidos, sus deseos y costumbres.

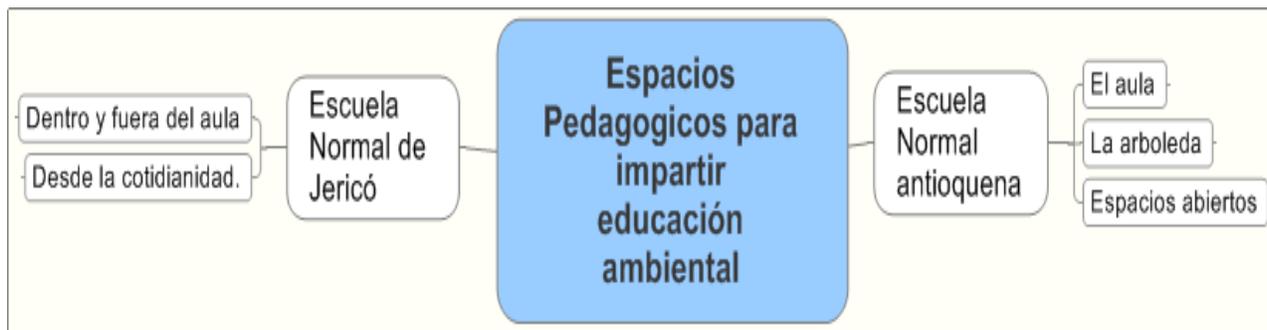
Según la categoría Antropocéntrica utilitarista, donde el medio natural está supeditado a los intereses del ser humano sobre el medio natural, se encuentra que la ENS de Jericó obtuvo 35 respuestas de este orden, mientras que la ENS Antioqueña, solo tuvo 13. Según esta tenencia, se observa un mayor relacionamiento por el uso de los recursos naturales en la Escuela con mayor relación rural. Esto lo podemos corroborar en respuestas como: “el medio en donde nos desarrollamos”, “cómo interactúo”, “elemento en donde vive una persona”, “relación que se teje entre el ser humano y el recurso natural”, “los recursos naturales y el ser humano”, “la naturaleza es la casa del hombre”, medio ambiente es todo lo cercano al hombre”.

5.3.2 Contraste de los hallazgos de las representaciones sociales sobre medio ambiente, según el criterio de público y privado:

Según los resultados obtenidos, no se encuentra en las respuestas dadas por los docentes, diferencias orientadas por los criterios de público y privado. Se realizó el análisis en las dos instituciones, sin embargo, esta condición no resulta relevante para la expresión de la representación del medio ambiente en el maestro, dado que no afecta los resultados o no se evidenciaron en el presente estudio.

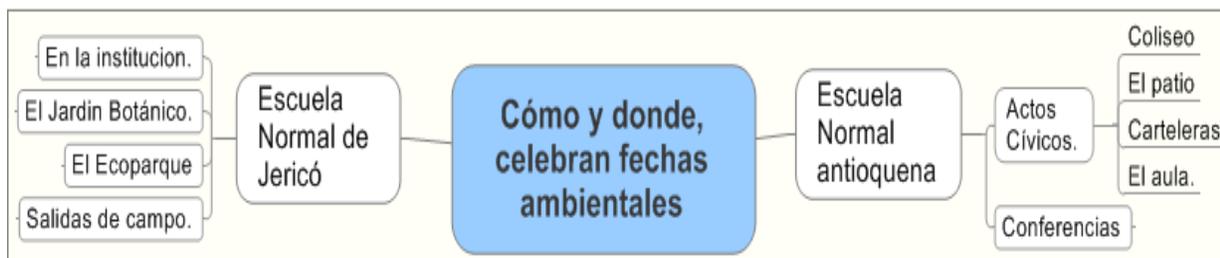
5.3.3 Contraste de los hallazgos de las prácticas pedagógicas para la educación ambiental, según el criterio de urbano y rural:

Según las respuestas brindadas con relación a los espacios pedagógicos, en la Normal Antioqueña aluden a la arboleda, a las aulas y a los espacios abiertos intramurales, Para los docentes de la Normal de Jericó las respuestas se enfilan a que se puede dictar dentro y fuera del aula o en el trabajo del día a día, queriendo reconocer que es una actividad permanente y no necesariamente curricular. Algunos docentes expresan que no saben qué responder. Resalta el hecho que en la ENS Antioqueña, con mayor influjo urbano, la interacción es con espacios abiertos y naturales, pero dentro de la institución. De igual manera sobresale la respuesta de la ENS de Jericó que alude a actividades permanentes, aunque algunos de los entrevistados, en las dos instituciones, dicen desconocer estos espacios.



Gráfica 05. Cuáles son los espacios pedagógicos para la educación ambiental

Las actividades pedagógicas están referidas en la ENS Antioqueña a la reflexión, talleres, residuos y algunos aseguran que no hay, o que no saben, mientras que los de la Normal de Jericó dijeron que se hacen conversatorios, carreras de observación, videoconferencias, que sirven para concienciar y relacionarse con el otro. Se observa, en consecuencia, que estos espacios sirven, además de formar conciencia ambiental, para la socialización.



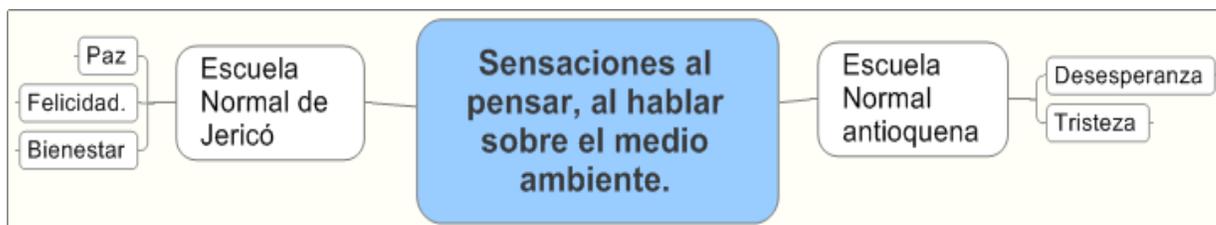
Gráfica 06. Dónde se celebran las fechas ambientales.

Al contrastar los resultados de la pregunta en torno a los espacios más utilizados para conmemorar fechas ambientales especiales, se encontró que existen diferencias en el uso de los espacios; esto se evidencia con las respuestas de la ENS Antioqueña, en el sentido de identificar espacios al interior de la institución como el coliseo, el patio, el aula, y el uso de carteleros, y no se consideran espacios abiertos de interacción social, cultural, comunal o natural para estas actividades. Sin embargo, resulta de un gran avance para los propósitos de la educación ambiental, la suspensión de las actividades cotidianas para darle paso a la conmemoración de estas fechas, como estrategias de reflexión, de convocatoria de socialización y de concienciación.

Por su parte, en la ENS de Jericó, toda la acción está relacionada, no solo al interior de la institución, sino que además consideran los recursos espaciales naturales, y de contacto social y cultural, como los espacios públicos municipales como: el jardín botánico y el ecoparque. En el contraste, probablemente, las condiciones de seguridad, de movilidad, de distancias o de costos, limitan el desarrollo de la acción extramural, lo

que puede ser un limitante significativo para la praxis docente ambiental. Probablemente, la ambientalización de la educación, requiere de la descentralización institucional para la interacción al natural y para la enseñabilidad. Seguramente el desarrollo tecnológico, puede facilitar instrumentos educativos, pero lo intangible de la percepción que solo lo brinda el entorno natural, no lo brinda la tecnología.

Cuando se les preguntó qué hacen en cada uno de ellos, referenciando aspectos metodológicos, los maestros de la ENS Antioqueña expresaron actividades como: clasificación de residuos, reflexiones comunitarias y también, en este caso, algunos respondieron que no saben, por consiguiente no opinaron. En Jericó, aunque alguno no opinó, la mayoría se encaminó hacia la crítica reflexiva, disfrute de espacios abiertos, proyectos y concienciación. Se concluye que estos espacios para las dos instituciones, convocan a la reflexión y concienciación y, en segunda instancia, a la promoción de proyectos de manejo de basuras y clasificación de residuos.

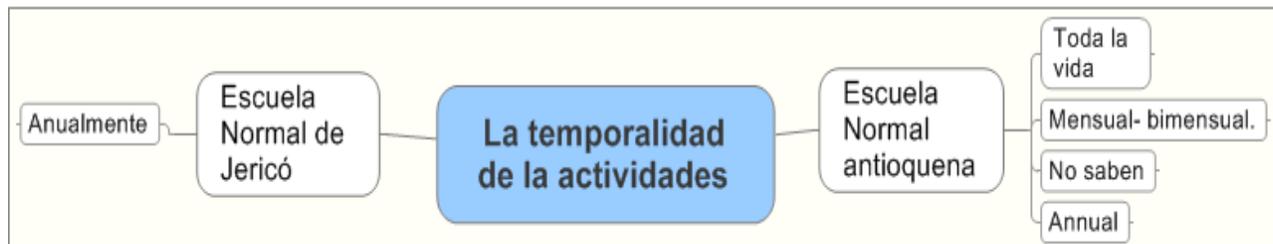


Gráfica 07. Sensaciones sobre medio ambiente

Al consultar a los maestros sobre cómo describirían las sensaciones que le produce hablar o pensar en el medio ambiente, las tendencias en la ENS Antioqueña se encaminan hacia los conceptos de desesperanza y tristeza y algunos se abstienen de contestar. Por el contrario, en la ENS de Jericó, en su gran mayoría conceptúan sobre paz, felicidad y bienestar. La diferencia entre los conceptos, permite sugerir que en la escuela de mayor afinidad con el ambiente rural, las respuestas son más positivas en cuanto a las sensaciones percibidas. Y en la otra, las sensaciones son claros visos de negatividad.

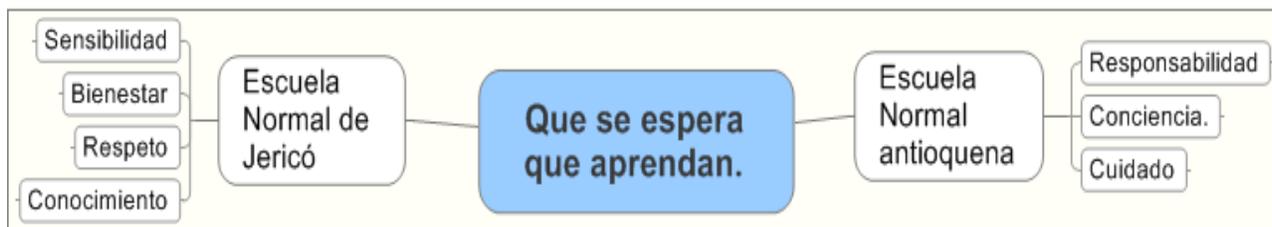
Surge entonces la pregunta, ¿por qué sucede esto? En la representación como reflejo de su percepción, influida por entornos rurales, se puede deducir que la ruralidad ejerce un matiz tranquilizador en el comportamiento del ser. Y, así mismo que las relaciones urbanas pueden influir en sentimientos en forma negativa, de desesperanza, probablemente por la escasa relación con la naturaleza misma, o por el deterioro de los ambientes construidos, que generan grandes impactos ambientales. Adicionalmente, problemas asociados al urbanismo, a la densificación, industrialización, contaminación del aire y el ruido, le generan tal percepción, sin dejar de lado el condicionamiento mediático.

Con relación a la frecuencia, respuestas como: cada mes, cada dos meses, anual, o no saben, denota que existen actividades permanentes, sin embargo apoyaría el desarrollo de las actividades, una agenda programada a mediano y largo plazo. Así mismo para el caso de los espacios en donde se practica la educación ambiental.



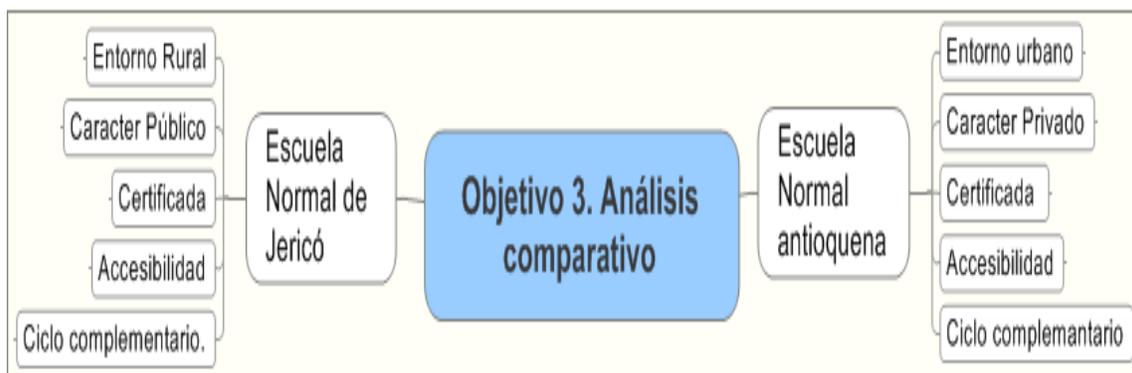
Gráfica 08. La temporalidad de las actividades

Al indagar acerca de ¿qué esperan de los alumnos?, salvo una respuesta de no esperar nada de los alumnos respecto del aprendizaje, en todos los casos y en ambas instituciones, se refieren a: la responsabilidad, conciencia, autovaloración y respeto, sensibilidad, bienestar, reconocimiento, conductas civilizadas y cuidado. Se observa que existen expectativas de generar conciencia ambiental en los alumnos, como resultado del ejercicio pedagógico.



Grafica 09. Qué se espera que aprendan los alumnos

El PEI y el PRAE, para el logro de los objetivos propuestos y de una mayor efectividad, en cuanto a la participación comunitaria, requieren de la implementación de programas de socialización y divulgación en las dos Escuelas.



Gráfica 10. Análisis comparativo. Objetivo 3.

Con relación al contraste comparativo de lo hallado en torno a las representaciones sociales sobre medio ambiente, encontrados en las dos instituciones, según las categorías de Flores (2008), permitió concluir que la concepción naturalista es la que domina en las representaciones de los maestros de ambas instituciones, seguida de la antropocéntrica utilitarista, en tercera instancia la globalizante, y en último lugar la antropocéntrica cultural. Resalta el hecho de no registrarse ninguna bajo la categoría pactuada.

5.4 Conclusiones

Abordamos el segmento relacionado con las conclusiones, donde se planea el cumplimiento de lo propuesto en el objetivo general y en los específicos, que interactúan en la problemática relacionada. Estas conclusiones son el resultado del análisis de los hallazgos, que a su vez surgen de la aplicación metodológica para la presente investigación, sobre el identificar las representaciones y las practicas pedagógicas existentes, en los maestros de las ENS Antioqueña y la ENS de Jericó en el programa de formación complementaria, contrastando los resultados y como un aporte de interés, en el surgimiento de nuevas líneas de investigación, en procura de optimizar la enseñabilidad en la educación ambiental.

En cuanto a la representación presente en el maestro de las instituciones abordadas por la investigación, referida a las representaciones sociales, fundada en la caracterización hecha por Moscovici, y Jodelet, el tipo de representación identificada en los Maestros consultados surge de un conocimiento de sentido común, el cual se constituye desde una producción social intelectual, y desde una realidad social. La manera en que esta representación se configura en los maestros, se visualiza por medio de las respuestas dadas por los mismos, para enunciar lo que significa el medio ambiente.

Para el maestro consultado, el medio ambiente tiene que ver con el bienestar, con la vida, con el paisaje, con lo verde o con el azul. Estas expresiones, surgen de las vivencias, de la cotidianidad, de las relaciones interpersonales, institucionales, y desde las mismas comunidades, con que el maestro se relaciona, desde una dialógica y desde una ontología propia. Todas estas variables condicionan la representación, la configuran y son expresadas de manera fluida y natural, y se conjugan en la construcción de la representación, que desde una óptica social de la realidad del maestro, se expresa cuando plantea que el medio ambientes es: el entorno, el consumismo, las basuras, el hombre como agente causante de deterioro; constituyéndose en un pensamiento natural, de conocimiento común, que se diferencia de un conocimiento académico, en su expresión, en su configuración, en la forma natural y fluida en que se genera y no requiere conceptos forzados, ni elaborados.

Surge sin condicionamientos de forma natural y da cuenta de un saber ambiental espontáneo en el maestro.

Esta representación de sentido común en los maestros investigados, se configura en el uso de expresiones de su lenguaje, desde su experticia, desde su condición óptica, que como sujeto individual configuran su representación como actores sociales en interacción, y su construcción de la realidad. Las expresiones surgen al referirse a la naturaleza, al medio ambiente, a la problemática ambiental durante la acción dialógica entrevistado-entrevistador.

Este tipo de representación toma distancias teórico-conceptuales, del orden académico que se expresa, en su actuar hermenéutico cuando se refiere al medio ambiente, desde ese conocimiento de sentido común, al referirse al medio ambiente como: el bienestar, como la vida, el paisaje, el verde, lo azul. Su construcción social de la realidad, para la configuración de su representación surge a partir de considerar que el medio ambiente es el entorno: “Ese mundo natural de la flora, es un todo, sus recursos naturales, es el entorno, todos los elementos, las relaciones”. También hace parte de su construcción expresiones relacionadas con el consumo, las basuras o el mismo hombre como agente deterioro.

Se encuentra que en la mayoría de los maestros que participaron de la entrevista, las formas de pensamiento relacionadas con el medio ambiente, pueden originarse desde la influencia mediática. El maestro, en su interpretación, al abordar la problemática ambiental expresa:

La destrucción masiva, porque la gente no sabe de la clasificación de residuos o porque las personas no somos conscientes de que no debemos arrojarlos a las quebradas, a los ríos. Que la gente como que haga conciencia del uso de las basuras, pienso que nos falta divulgación. La tala de árboles., la energía atómica, la falta de conciencia.

Estas expresiones dan indicios de los resultados de las campañas que se presentan en los medios masivos de comunicación tanto nacionales, como regionales; el maestro en consecuencia, interpreta estos mensajes, desde los medios o desde la cotidianidad, en especial a los asuntos referidos a la deforestación, la contaminación industrial o el manejo de las basuras; sin embargo con algunas excepciones, se presentan cuando se habla, por ejemplo, de problemáticas como la energía atómica, o el tema económico asociado a las formas de poder, o al modelo consumista presente. El carácter de receptores de información se presenta, pero también es el maestro el transformador del mismo, cuestionador y crítico.

Es pues la representación del medio ambiente como tal, un constructo social y epistémico, hermenéutico objeto de varias interpretaciones y significados, los maestros de la ENS Antioqueña, con su influjo en la región metropolitana- Medellín, en contraste con los de la zona rural- Jericó, probablemente, por la misma influencia mediática, la percepción del medio ambiente y de su problemática, van en el mismo sentido, con expresiones asociadas al problema ambiental como: basuras, tala de árboles, contaminación industrial, falta de conciencia, la economía.

La mayoría de los entrevistados se refiriere al medio ambiente, con un tipo de pensamiento natural, espontáneo: “es todo lo que nos rodea”. Este tipo de expresión direcciona la representación del sentido común, sin embargo, se presentan algunas respuestas que profundizan sobre lo cuestionado: “se sigue quedando en una relación de recursos naturales y una protección de los recursos predominando el recurso como tal, es decir: El agua, el árbol, la tierra, predominando sobre la humanidad porque la humanidad de alguna manera, ha avasallado con esos recursos, la humanidad no se ha incluido como un recurso natural. Lo que se quiere manifestar es que la palabra “Ecología”, quizás esté mal enfocada, esta se ha entendido como la cantidad de recursos o la relación de los recursos pero sin el hombre y cuando aparece el hombre, aparece para administrarlos no se incorpora, no se lee como esa naturaleza entonces por eso se habla: “¡Es muy ecológico!” porque le gusta el papel reciclable o porque le gusta mucho el atardecer o caminar por “Las Nubes” pero no se lee él”.

Al abordar la conceptualización del medio ambiente, ésta se ve influenciada por el carácter de la dimensión social y de su perspectiva cultural, esto media la expresión, y su objetivación, lo complejiza, lo relativiza. “Lo ambiental como problema, dimensión y perspectiva es un fenómeno cultural que tiene como punto de partida las relaciones construidas, dimensionadas y direccionadas por las diferentes culturas en relación con los ecosistemas”. (Noguera, 2004: 13).

Este tipo de conocimiento de sentido común, considera las formas en que se perfila la representación en el maestro, como actor social o sujeto social. Éste introyecta el acontecer cotidiano que caracteriza el medio ambiente con intermediaciones de los diferentes medios de comunicación, o con interacciones personales. Lo que va consolidando, de una manera paulatina pero sólida, el conocimiento “espontáneo”, como un conocimiento de sentido común, o como un pensamiento natural.

Esta caracterización se equipara con los resultados obtenidos por académicos como Flores (2008), en su investigación de representaciones sociales del medio ambiente, en su análisis en países que han trabajado el tema a profundidad como Brasil, México y Venezuela, no en escenarios tan particulares, como el desarrollado en la presente investigación, de indagar en los maestros formadores de formadores, sino que en su mayoría, se referencian más al alumno que al maestro.

Desde la óptica de la educación ambiental, al considerar el carácter social del medio ambiente, necesariamente los maestros infieren en esta representación y conceptúan sobre la misma, otorgando significados e interpretaciones diferentes, por tanto a partir de la clasificación realizada por Flores (2008), el cual considera que estas representaciones en educación ambiental son, diversas y obedecen a criterios diferenciales, según la interpretación, la percepción y significación, que el maestro otorga al medio ambiente, esta clasificación es del orden: “naturalistas, globalizantes, antropocéntricas utilitarista, antropocéntricas pactuadas y antropocéntricas culturales”.

Para la presente investigación el tipo de representación social de mayor relevancia por parte de los maestros entrevistados, es la concepción del medio ambiente desde distintas ópticas, apreciaciones o significados, lo que dota el carácter complementario existente entre una representación y otra. Una parte de los entrevistados considera al medio ambiente como la naturaleza, otro segmento frente a la pregunta manifiesta en sus respuestas que la ecología hace referencia al estudio de la naturaleza, expresado como el ecosistema, el entorno, su conservación, los recursos naturales, su estudio, su balance, sus relaciones y sólo un bajo porcentaje lo relaciona como la naturaleza misma.

Según lo expresado por los entrevistados, la naturaleza lo es todo y este todo entendido como un conjunto asociado a la vida y a los elementos propios de la misma. El resto de los entrevistados relaciona la naturaleza con el medio ambiente, o lo asocia con éste. De esta manera los maestros consultados identificaron, en su gran mayoría, las representaciones del medio ambiente, como naturalistas. Esto se aprecia en la tendencia a designar elementos ligados al medio biofísico, a lo “verde” o a lo “natural” (árboles, animales, montes, playas, campos, entre otros), como constitutivos del medio ambiente; mientras que otros son asociados al medio humano (la vivienda, el lugar de trabajo, el tráfico, el entorno económico, entre otros).

En la mayoría de los entrevistados, la tendencia a la representación social naturalista, se configura a partir de expresiones como “el medio ambiente lo es todo”. Se considera que el ambiente es el compendio de todo lo que existe, incluso algunos le dan connotaciones teológicas del orden natural. Algunas respuestas integran sistémicamente lo social, lo natural y lo cultural al medio ambiente, y éste, como representación naturalista, es conceptualizado como un recurso, con una óptica de dominio y de control. El hombre actúa como el centro, objeto de poder y de control y la naturaleza, como el recurso a utilizar.

De igual manera se hace referencia a la adopción de un punto de vista “espacial” o “materialista”, en la clasificación de lo que es o no medio ambiente, considerando que

solo es ambiente aquello que es evidente para los sentidos, que tiene entidad física, espacial o geográfica. Este concepto desarrollado por Meira (2010), se corrobora con lo expresado por los maestros al considerar la representación naturalista relacionada con el paisaje, con todo lo que nos rodea, el entorno, lo verde, el agua, los animales y los árboles.

En una segunda instancia se encontró la representación social antropocéntrica utilitarista que se caracteriza por estar relacionada directamente con las condiciones de vida de los seres humanos, en el que el medio natural está supeditado a sus intereses y formas de vida. Esta representación sobre el medio ambiente, interactúa con otros elementos constitutivos asociados a lo humano: la sociedad, el hombre, la cultura, el consumo, la producción, los miedos o lo teológico; elementos que a su vez, fundamentan la representación, no solo en el maestro, sino en la comunidad educativa y docente y en la misma sociedad. Adicionalmente se podrían considerar elementos del orden institucional, al hecho de que ambas ENS son de tendencia religiosa, lo que podría influir en las representaciones, donde se considera una visión antropocéntrica neta, situación que es percibida al analizar los dos Proyectos Escolares Institucionales, con marcadas tendencias al hombre como elemento transformador de su entorno.

Cabe resaltar al examinar los estudios disponibles, el alto grado de coincidencia entre las representaciones que realizan distintos grupos de población, en distintos países occidentales y de diferentes niveles educativos, sobre los problemas ambientales globales, del orden de la educación formal y no formal. “Esta congruencia es al mismo tiempo, cognitiva y social: se repiten los mismos esquemas de interpretación (lineales, causa/efecto) se aleja la misma información, se constata la presencia redundante de estereotipos icónicos y discursivos, se repiten los mismos “errores”. (Meira, 2010).

Los maestros identifican los problemas del medio ambiente como consumismo, contaminación industrial, tala de árboles, energía atómica, falta conciencia y divulgación, la industrialización, la economía, la minería o la sobrepoblación. Lo que

configura de igual manera el estereotipo, que probablemente los medios de comunicación han influido para manipular la información base para la formación de la representación.

La relación maestro - naturaleza, se expresa como armónica, sana, del hacer deporte, del ejercer como consumidor o desde la vida misma, hasta en un menor porcentaje, el invocar a Dios como una manera de interacción. También consideran el interactuar, conservar, reutilizar o armonía con la naturaleza, como una forma de relacionamiento. Elementos que consolidan la representación naturalista. Para el maestro su imagen de paisaje con el planeta, con la montaña, ser humano, esfera azul, el aire denota el carácter mismo de la representación de sentido común y del orden naturalista.

Desde lo dialógico, la interacción para construir conocimiento, saber, sociedad, y consecuentemente la representación social, es evidenciado en el maestro, cuando se refiere a: vida, naturaleza, bosque, felicidad, montañas, conservación, interacción, sistema, equilibrio natural y planeta. El color con el cual relacionan a la naturaleza, para la totalidad de los maestros entrevistados, es el verde y el azul. Estas expresiones configuran su representación social y podrían surgir cuando se considera que desde los ámbitos ecológicos, el planeta azul, constituido en su gran mayoría por agua, genera un factor referenciador por esta tonalidad del espectro multicolor. "Se ha filmado la Tierra en su globalidad y la naranja azul se proyecta sin cesar en las pantallas de televisión ante la mirada de todos los humanos". (Morín, 1999).

Los gustos por la naturaleza en los maestros están expresados por el paisaje, entendido como el conjunto de elementos de la naturaleza: el agua, el fuego, la flora, la fauna, que denotan una sensación de bienestar, paz, tranquilidad y vida. Lo que equivale fluidamente en la contribución para la representación, no solo del sentido común, sino de la representación naturalista neta.

Con relación al PRAE se concluye que, si bien en su marco teórico, las instituciones tienen bien formulados los proyectos como tal, para el logro de los objetivos propuestos y de una mayor efectividad, en cuanto a la participación comunitaria, requieren de la implementación de programas de socialización y divulgación en las dos Escuelas.

Para ambas instituciones, y según lo expresado por los maestros el proyecto se asocia al área de las ciencias naturales, y se descarga sobre esta área la responsabilidad de su ejecución, por tanto, se hace necesaria una mayor articulación, transversalidad e interdisciplinariedad, hacia el logro de sus objetivos. Se podría considerar el fortalecimiento en su participación que involucre un mayor número de maestros de todas las áreas y programas, en especial en su control y seguimiento, hacia una dinamización, actualización y participación institucional y docente. Adicionalmente, es probable, que como lo expresan alguno de los Maestros entrevistados, el PRAE, solo sea un marco teórico, elaborado, y que sea como también se expresó, “una imposición de ley”, situación que puede generar poco compromiso, credibilidad y aprehensión por parte del maestro.

Se pudo evidenciar la necesidad de dotar de mayores instrumentos metodológicos al maestro para impartir educación ambiental, que incida directamente sobre los resultados. La investigación evidencia la acción de la educación en el orden intra-mural, y el desarrollo de actividades, que generen mayor coordinación institucional y rigor académico, para el fortalecimiento de la enseñabilidad ambiental.

Se cuenta en las instituciones abordadas, el desarrollo de actividades para impartir educación ambiental como: talleres, videoconferencias, campañas de reciclaje, conversatorios, actividades académicas encaminadas a formar líderes y celebración de fechas ambientales con la realización de conferencias y actos cívicos. También se enuncia la realización de carreras de observación, actividad que se desarrolla fuera del aula y que genera actitudes positivas en el relacionamiento e interacción con el medio ambiente. Sin embargo, algunos docentes expresan desconocimiento de las actividades

y de sus contenidos metodológicos. Respecto de la periodicidad, no hay coincidencia en las respuestas, pues algunos dicen que es mensual, otros cada dos meses o anualmente.

Realizado el análisis sobre en las dos instituciones en torno a la representación social del medio ambiente existente, considerando el carácter público y privado de las mismas, no resultó relevante para identificar hallazgos al respecto, dado que no afecta los resultados o no se evidenciaron en el presente estudio.

5.5 Recomendaciones

En concordancia con los hallazgos y conclusiones expresadas, la investigación aborda recomendaciones y propuestas, que orientarán no sólo al maestro y a las, ENS de Jericó y la ENS Antioqueña, sino que es un aporte para las ENS en su condición de formadoras de formadores; atendiendo la transversalidad del conocimiento ambiental, movilizándolo sus representaciones, de sentido común, hacia una gestión participativa (maestro-ENS- comunidad), que aporte en la construcción de representaciones más próximas al conocimiento científico-académico, atendiendo a las realidades que configura la integralidad del medio ambiente, y en consecuencia se generen cambios en los comportamientos, en relación con el medio ambiente, y en especial en la manera en que el maestro formador de maestros, inculque elementos de mayor valor social, ambiental, político, cultural, desde las representaciones ambientales, hacia la construcción de formación ambiental, por una cultura ambiental normalista.

Se recomienda en especial, que se consideren las variables fundamentales que la investigación evidencia no solo en las representaciones sociales, sino en la configuración ambiental; estas características comunes, tienen que ver con el carácter social, cultural, participativo, interdisciplinar-transversal, y dinámico-sistémico, presente en ambas conceptualizaciones, y desde una mirada holística, se superen las fronteras de la escuela.

Recomendamos integrar el PRAE de ambas instituciones a otros momentos de la vida escolar y de la comunidad circundante a través de los Procedas (Proyectos Ciudadanos de Educación Ambiental); esta articulación posibilitará que los intereses presentes en la ENS de Jericó y la ENS Antioqueña, orienten la mirada de la gestión institucional, con las problemáticas y propósitos, existentes en las comunidades (Jericó y Medellín, respectivamente) y generen acciones incluyentes: ENS – sociedad, es decir PRAE – PROCEDA. Generándose una potenciación en el accionar de ambos proyectos educativos. Esta estrategia tendrá el acompañamiento y la participación inter-institucional desde la figura del CIDEA (Comité Interinstitucional de Educación Ambiental), estrategias consagradas en la Política nacional Ambiental.

En segunda instancia se propone una “de-construcción” de la representación presente a partir del fortalecimiento de la cohesión social, institucional, desde lo propuesto por Wilches Chaux (2006), en el sentido de hacer conciencia institucional, que la ENS es una parte de un todo (concepto sistémico), y ese todo conforma las partes, hacer importante la institución educativa, ENS de Jericó y ENS Antioqueña, como la institución que aporta, articula y genera valor social-ambiental, generando una reflexión del orden sinérgico, un trabajo conjunto que motive en la Normal Superior una gestión grupal. La cogestión de la interdisciplinariedad en conjunto, opera en direccionamientos estratégicos, en la construcción de la verdad ambiental, social y cultural para la formación de la cultura ambiental normalista.

Esa cultura ambiental normalista, es disponer de las estrategias pedagógicas presentes, en lo que hemos considerado la enseñabilidad, es decir la consideración en el discurso educativo de las potencialidades del conocimiento y los valores existentes al interior de la comunidad educativa, para la construcción de una representación social, con conocimiento de la realidad ambiental institucional, con proyección social, considerando el potencial conocimiento y los valores existentes en el entorno donde se desempeña cada institución, para consolidar una representación dinámica, participativa, incluyente.

Se debe reconocer que la ENS de Jericó tiene un potencial estratégico a la mano como es la presencia de la autoridad ambiental – La Corporación Autónoma Regional del Centro de Antioquia CORANTIOQUIA, teniendo en la cuenta el conocimiento cultural presente en su comunidad, direccionado hacia el saber ambiental, recobrando la condición del por qué, Jericó es o fue municipio verde.

Por su parte la ENS Antioqueña cuenta con nichos de conocimiento mucho más a la mano, si se considera el potencial existente en las universidades, al igual que la condición de tener dos autoridades ambientales en el municipio de Medellín: el Área Metropolitana, y la Corporación Autónoma Regional del Centro de Antioquia. CORANTIOQUIA. Adicionalmente se debe considerar la articulación interinstitucional existente en el CIDEA.

Esta investigación llama la atención por abordar estrategias de comunicación e información, que de alguna manera, contribuyen en el fortalecimiento de las representaciones sociales de sentido común, a partir de la lectura de la realidad social-ambiental-cultural del entorno rural y urbano, donde tiene su área de influencia, y que en contexto, permita la promoción de estrategias de investigación escolar, motivadas desde las diferentes áreas del conocimiento curricular de la institución, el desarrollo de investigaciones que promuevan lecturas técnico – científicas de los modelos productivos existentes y dimensionar el carácter sostenible del proceso productivo, complementando lo económico y lo cultural.

Tanto en el contexto territorial de la ENS de Jericó, como en el de la ENS Antioqueña esta información será socializada a partir de estrategias comunicativas que la institución identifique en su interior y en la localidad, lo que permitirá una dinamización de las áreas del conocimiento y una interacción interdisciplinar que contribuirá en la dinamización de su representación, reiterando los componentes sociales, culturales, académicos y ambientales posibilitando la generación de realidades en la concepción de su representación social.

Una cohesión de la educación desde la perspectiva de género identificando el papel del hombre, de la mujer y de la importancia de propiciar en ambos, una sostenibilidad ambiental, un acto reflexivo institucional, que construya una representación ambiental lo más próximo a una realidad en contexto de género. Hombres y mujeres, hacedores y reflexivos, desde una óptica diferenciadora, con iguales intereses: la vida. Este potencial de perspectiva de género, en la ENS Antioqueña, dada su condición de ser exclusivamente femenina, se podría convertir en un gran soporte, motivando la participación e influencia que lo femenino, es capaz de influir, en acciones concretas por la sostenibilidad de “La madre tierra”.

El caso de la ENS de Jericó en su condición de mixta, en una lectura democrática de participación: hombres y mujeres unidos por la realización de los proyectos propuestos, o en su defecto, en términos comparativos-reflexivos, como es la contribución de los hombres de la ENS de Jericó (maestros-estudiantes), en procura de un proyecto, de una acción, de una deconstrucción, o de una construcción de la representación social con elementos académicos, desde el saber ambiental territorial.

Recomendamos que el empleo del tiempo libre en armonía con la naturaleza se objetivase en sus valores intangibles, en sus bienes y servicios ambientales, en una construcción desde lo ético, lo estético, y filosófico y desde la contemplación de su valoración, con sentido epistemológico y óntico al igual que desde la praxis.

Con especial énfasis en el caso de la ENS Antioqueña, procurar a través de convenios con el Jardín Botánico de Medellín, con el Parque Arvi, con las autoridades ambientales, una serie de visitas guiadas, en procura de la reconstrucción de sus representaciones. El invertir en el tiempo disponible del maestro y del el estudiante, convocados en salidas de campo con la participación de diferentes áreas del conocimiento, y los distintos niveles educativos, que permitan transversalizar la acción y la construcción conjunta de lo subjetivo de su entorno ambiental.

Para la ENS de Jericó, acciones como: caminatas, ecológicas guiadas por expertos ambientales con que se cuenta en el municipio a través de la autoridad ambiental, CORANTIOQUIA, considerando los bienes y servicios ambientales, evaluando las áreas de reserva, los drenajes hídricos en articulación con lo mencionado por los maestros, como una de las problemáticas potenciales en la región: “la minería” según lo expresan los mismos maestros.

Lo intercultural productivo y su relación ambiental, se trata de identificar las tendencias productivas que culturalmente han estado presentes, tanto para el sector urbano en el caso de la ENS Antioqueña, determinar las principales empresas existentes con alguna tradición histórica en la ciudad, y desde la perspectiva ambiental (social, cultural y económica), determinar su representación y desde la misma, considerar las variables ambientales que han influido en ellas, y a su vez, cuál ha sido el impacto ambiental de sus procesos productivos. Para el sector rural, como es el caso de La ENS de Jericó, los sectores productivos: agrícola, ganadero, turístico, realizar reflexiones en tal sentido, sin dejar de lado, consideraciones relacionadas con posibles actividades de explotación, minera, en una jurisdicción agropecuaria por tradición.

Confirmar una red de conocimiento ambiental, en procura de reconstruir las representaciones existentes, tanto en la ENS Antioqueña, como la ENS de Jericó, conformando una cadena académica interdisciplinar, de las ciencias del conocimiento institucional, con una orientación estratégica, hacia la construcción de su verdad ambiental territorial, cultural, social, económica y política, hacia una formación de su propia representación, en una dinámica constructivista permanente, hará posible la interacción de las representaciones desde el tejido del conocimiento de su propio territorio.

5.5.1 Del nivel Estatal

La Política Nacional de Educación Ambiental deberá articular en un lenguaje único, académico y científico, las variables asociadas a los nuevos conceptos ambientales, relacionados a la gestión del riesgo, a la producción sostenible, al consumo responsable, a una cultura ambiental en comunidad, en sociedad y a una formación ambiental en general. “Pedimos que se adopten enfoques holísticos e integrados del desarrollo sostenible que lleven a la humanidad a vivir en armonía con la naturaleza y conduzcan a la adopción de medidas para restablecer la salud y la integridad del ecosistema de la Tierra”. CELAC (2013).

Se debería convocar un encuentro entre el hacedor de la política y el operador de la educación, es decir al maestro, y a partir de éste, la construcción de la política para la educación sostenible, apuntalando al maestro desde su representación de la educación ambiental y con ella, realizar la repotencialización de la política desde lo cognitivo, lo estratégico y lo ético-estético, retomando al maestro como referente, líder de la sustentabilidad ambiental desde lo local, esto es: “Como profesionales y ciudadanos, queremos intervenir en la búsqueda de alternativas y soluciones, por eso debemos explicar nuestro “conocimiento “sobre las cuestiones que conforman el problema”. (Reigota, 2010).

- Cambio de paradigma: La educación ambiental deberá evolucionar hacia la formación ambiental, desde una academia consiente de formar formadores, para la sostenibilidad ambiental, capaz de perfilar un futuro educador con valor ambiental, desde lo ético, lo estético, lo académico y lo pedagógico, hacia una Escuela Normal Superior, para la sostenibilidad ambiental, con sentido axiológico. ¿Cómo sería posible? De manera directa reorientando las actividades académicas y de la investigación, que oriente la construcción de una racionalidad ambiental, desde una realidad académica. Deberá inducir “una transformación de los conocimientos, de los contenidos educativos y de la gestión social del medio ambiente, reorientando los sistemas de investigación, de educación y de producción”. (Simmerman, 2000). Es decir, educar para la vida.

- Gobernabilidad: El Estado reglado deberá generar estrategias operativas de la norma, para que éstas se dinamicen en aplicativos reales y trasciendan la letra, los modelos de acreditación se consolidarán, no solo con la verificación de los marcos teóricos y procedimentales, sino con las verificaciones de la acciones con resultados tangibles, medibles, en especial con los propósitos y metas de impacto en lo relacionado con el PRAE.
- La armonización política: congruente entre las políticas internacionales con las políticas nacionales, y éstas a su vez armonizarlas entre los ministerios, con especial énfasis entre los de Educación y Medio ambiente y Desarrollo Sostenible, que permita fortalecer y proyectar un trabajo unidireccional que se verá reflejado en el accionar educativo, dándose como resultado un Sistema Nacional Ambiental con la inclusión de los actores propios del sistema: corporaciones, instituciones y ciudadanía.
- SINA: El Sistema Nacional Ambiental, SINA, deberá articular e involucrar a la institucionalidad educativa, a partir del fortalecimiento del SINA regional que a su vez trascenderá con el SINA local, como una apuesta sinérgica: la educación, la comunidad, la institucionalidad, a la sociedad civil, en procura de convocar en unidades integrales para la formación, todos los objetivos comunes con componentes educativos, que den respuestas a las prioridades ambientales-sociales, políticas desde la realidad local y con proyección global.

La educación ambiental y el ordenamiento territorial, desde el SINA, con conocimiento de la realidad ambiental, social, cultural y económica integral, generarán estrategias de articulación institucional, en procura de un ordenamiento educativo, que desde la realidad del territorio, eduque y proyecte la formación, con sinergias institucionales educativas comprometidas en la formación y la atención a la realidad social-ambiental- territorial. Una ordenación o reordenación no solo del territorio, sino, “de los valores y de los criterios que han de regir el uso y de los recursos y el acceso a los mismos en condiciones de equidad” (Novo, 2010)

A partir de la educación ambiental, se identificará la potencialidad, la vocación, la aptitud integral territorial y desde esa realidad se impartirán modelos educativos sostenibles y coherentes con la realidad territorial, el Estado deberá reconocer un territorio diverso, frente a la diversidad, formar a través de la escuela para la sostenibilidad local, regional y con pensamiento global.

Se propone desde el actual modelo de educación ambiental, proyectar el de formación ambiental para la vida, desde la creación de una cultura ambiental social que parta desde el maestro y “convoque el espíritu constructivista de la educación ambiental, el cual se ha centrado en el estudio de cómo se forman y se procesan cognitivamente los conocimientos científicos sobre el medio ambiente y los problemas ambientales, analizando cómo se representan, integran y elaboran en contextos y situaciones escolares”. (Meira, 2010).

5.5.2 Del nivel Institución educativa

- El maestro formador de maestros: desde el paradigma de la educación ambiental deberá evolucionar en la especialización del perfil de: “Maestro para la formación ambiental”, desde una “Escuela para la formación ambiental” debidamente formado y capacitado, desde un saber epistemológico, conceptual que lea e interprete su entorno ambiental, con sentido ético y estético, identificando las problemáticas, capaz de aportar y de contribuir a forjar valores ambientales en su comunidad institucional y social.

La Escuela Normal Superior para la formación ambiental: el modelo propuesto deberá desarrollar un plan curricular que permita al maestro, un conocimiento pertinente sobre las estrategias con modelos de producción más limpia y principios de sustentabilidad ambiental de adaptación al cambio climático, pero en especial, será una escuela que desarrollará procesos y procedimientos de bajo impacto ambiental, y desarrollará en consecuencia, estrategias de compensación y mitigación ambiental.

De igual manera, proyectará en su entorno natural, acciones para la conservación, protección y recuperación ambiental, pero en especial se desarrollarán investigaciones para el conocimiento de la naturaleza, en relación con el hombre. Donde el maestro formador de maestros, estará dotado desde lo epistemológico, de un saber académico a partir de una realidad ambiental, social, cultural y política, que desde lo óntico, se articule a la naturaleza, en una simbiosis de reciprocidad y de sostenibilidad para la vida. La escuela sostenible deberá prestar atención a la situación del mundo, con el fin de proporcionar una percepción correcta de los problemas y de fomentar actitudes y comportamientos favorables para el logro de un futuro sostenible.

Se trata, en definitiva, de contribuir a formar al maestro consciente de la gravedad y del carácter global de los problemas y preparados para participar en la toma de decisiones adecuadas, a partir de un ejercicio interdisciplinar, con valor cultural. Deberá concebir la problemática ambiental, no de manera reduccionista, como si fuera una situación ajena, o “como si fuese un problema exclusivamente técnico o, a lo más, económico y social” (Maya, 2002)

- **Valores pedagógicos:** que puntualice el principio: “pensar y actuar localmente, pensar y actuar globalmente”. Esto quiere decir que desde La Escuela para la formación ambiental se estaría en principio, identificando y reconociendo que desde lo axiológico, lo dialógico y lo ontológico con fundamentos pedagógicos, construir un saber con valor ambiental, hacia una cultura ambiental institucional, que trascienda su ámbito local y regional con fundamento global.

La Escuela para la formación deberá abordar la deconstrucción de las representaciones erróneas en torno a la relación hombre- naturaleza, y convocar a las ciencias, como depositarias del saber real a considerar que “Las ciencias han alcanzado una visión relativamente unificada de la naturaleza y del hombre, pero muchas de sus conclusiones no han logrado extenderse al campo de la opinión pública,

porque se lo prohíbe su vecina ideológica” (Maya, 2002). A partir del conocimiento, de-construir el intento de homologación que desde lo económico, político y mediático se pretende en relación al actuar social. La estandarización del comportamiento social en su moldeamiento universal, en procura de modelos consumistas insostenibles para la naturaleza.

La escuela para la formación ambiental, orientará las estrategias para una educación ambiental para el consumo sostenible, considerando las variables del orden cultural, y atendiendo la realidad social de las comunidades más pobres y más vulnerables, con mayores necesidades básicas. Debe adoptar estrategias diferenciadas, para hacer de la retórica del “desarrollo sostenible”, una acción desde la educación:

Pero en la última década, en el periodo en el que los países se habían comprometido formalmente a armonizar con el medio ambiente sus procesos de desarrollo, cuando debería haber comenzado el desarrollo sostenible de todas las naciones, las únicas condiciones que se han sostenido en el planeta son la pobreza, la violencia, el deterioro y, por supuesto, la retórica de la sostenibilidad. (Carrizosa, 2000)

Una educación para la formación ambiental, es trascender en valores hacia la formación ambiental del nuevo maestro, que en el ejercicio de la educación sea un transmisor del conocimiento hacia una cultura ambiental, que de-construya los hábitos de consumo, por prácticas amigables con el ambiente, con sentido ético y estético. La interdisciplinariedad de lo ambiental en el currículo debe ser tangible y medible, en especial en el Programa de formación complementaria, con resultados de campo que permitan la acción académica, con la gestión ambiental social y que contribuya a la solución de los problemas ambientales locales.

Se debe re-direccionar el modelo educativo dentro de las ENS, que atiendan de manera adecuada los nuevos paradigmas de los tiempos modernos, asociados al quehacer docente, en un entorno cambiante, en contexto, exigente en atender un nuevo

contrato natural en la relación Maestro – Naturaleza, que convoque el subjetivar la naturaleza.

Las Normales Superiores serán el nuevo escenario para la formación del maestro, que atienda a los nuevos paradigmas del desarrollo sostenible, comprometido desde lo hermenéutico en interpretar las problemáticas ambientales locales, axiológico en transmitir el valor ambiental en la comunidad, epistemológicamente formado en lo ambiental, para lo ambiental, y éticamente comprometido como referente de las maneras de relacionamiento con la naturaleza, con criterios para abordar un “consumo responsable” desde la construcción de una cultura ambiental para la vida, “estetizando” la formación ambiental del nuevo maestro.

5.6 En concreto

5.6.1 El Estado

- Deberá adecuar las políticas de la educación ambiental desde el maestro en contexto territorial, cultural y social.
 - Actualizar la norma frente a la realidad ambiental.
 - Gobernabilidad educativa y control al cumplimiento de la norma.
 - Coherencia. Acuerdos internacionales.
 - Ser coherentes desde el quehacer gubernamental y que el Estado dé ejemplo.

5.6.2 Las Escuelas Normales Superiores

- Deberán generar alianzas inter-curriculares, que visibilicen la participación del área, en el ejercicio de la ensañabilidad ambiental. (Potenciar el conocimiento local, cultural desde la práctica pedagógica)

- Generar estímulos institucionales para el docente, para el alumno, en la participación del PRAE.
- Desde la acreditación, involucrar indicadores de impacto de los resultados derivados de la aplicación real del PRAE.
- Involucrar otras instituciones que acompañen su dinamización sin dejar toda la responsabilidad al maestro.
- Realizar sinergias interinstitucionales, que acompañen al docente en su quehacer formativo en lo ambiental. (Universidades, autoridades ambientales)
- Motivar proyectos de investigación, con incentivos derivados de las mismas alianzas.
- Operativizar el Decreto 1549
- La educación ambiental deberá ser un proceso dinámico y participativo, orientado a la formación crítica-reflexiva,
 - Capaz de comprender las problemáticas ambientales en contexto. (Locales, regionales y nacionales).
 - Participar activamente en la construcción de apuestas integrales (técnicas, políticas, pedagógicas y otras), para la transformación de su realidad hacia una sociedad ambientalmente sustentable y socialmente justa.
- La norma pretende la institucionalización de la Política Nacional de Educación Ambiental, en el marco de la construcción de una cultura ambiental para el país.
- Establecer el Seminario permanente para la formación ambiental, con la participación de los maestros en interacción con niveles académicos e institucionales y sociales, que promuevan la construcción de un saber ambiental desde la realidad social, cultural y política. Este seminario tendrá una periodicidad, coordinada por parte de cada una de las áreas curriculares, para que desde cada disciplina del conocimiento se transversalice el conocimiento ambiental.

5.6.3 El maestro

- Que se sienta acompañado, estimulado, y considerado.
- Reorientará el discurso académico docente con la inclusión de variables del orden filosófico, ético, estético, social y cultural, que trascienda la representación ambiental del sentido común del orden naturalista, a una concepción académica con valores para la sostenibilidad, local, regional, con proyección global.

El tipo de representación existente, de sentido común, y naturalista, hace que el discurso en el maestro no aplique a la realidad académica o a la local y regional, por lo que se hace necesario identificar nuevos paradigmas de representaciones que deconstruyan tal representación. Es probable que en el discurso elementos asociados con los efectos del deterioro ambiental traducidos en el deterioro de la salud de las personas, sean un dispositivo que genere otros referentes en los significados y representaciones del medio ambiente.

La investigación considera la influencia de lo mediático en las representaciones sociales. “Lo mediático que “legitima” malentendidos, clichés u opiniones, alimenta y (re) produce innumerables representaciones a partir de los fragmentos de imágenes y discursos que se difunden” (Reigota, 2010). Situaciones mediáticas donde el maestro no es ajeno, y que influyen el actuar docente, por tanto lo mediático del orden regional y local, ha de convertirse en un instrumento de formación en donde el maestro puede encontrar un punto de acción, proyección y formación ambiental.

De igual manera, se deberá considerar la condición de la representación, como un valioso instrumento pedagógico, y a partir de estrategias dialógicas deconstruir y reconstruir una educación ambiental consecuente, que disminuya la fisura de un anhelado contrato natural entre la academia y la salvaguarda de lo natural por la sustentabilidad de todos.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, L. (2010). *Clasificación múltiple de Ítems y las representaciones sobre medio ambiente en profesores rurales.*
- Barrio del Castillo, I. y. (s.f.). *www.rae.es.* (U. A. Madrid, Ed.) Obtenido de <http://www.rae.es/>
- Barrio del Castillo, I., & Otros. (s.f.). *Métodos de investigación educativa Universidad Autónoma de Madrid.*
- Beck, U. (1998). *¿Qué es la globalización?* Barcelona: Paidós.
- Carrizosa, J. (2000). *¿Qué es ambientalismo? la visión ambiental compleja.* Bogotá D.C.: Giro Editores Ltda.
- Carvajal Burbano, A. (2006). *Elementos de investigación social aplicada.*
- Castrillón, H. Q. (1995). Rousseau y el concepto de formación. *Educación y Pedagogía*(14-15), 87.
- Ceballos C., M., Giraldo P., P. A., & Montoya V., V. M. (s.f.). *La educación ambiental como campo de acción para la profesión de trabajo social frente a la necesidad de un compromiso colectivo y una responsabilidad en torno a la relación medio ambiente natural y social.*
- Chateau, & Amos. (s.f.). 1959.
- Chateau, J. (1994). *Los grandes pedagogos.* México: Fondo de Cultura Económica.
- Costa, J. L., Vallejo, C., & y otros. (2009). Clasificación múltiple de ítems y las representaciones sobre medio ambiente en profesores rurales. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación.*
- Da Silva, Ferreira, R. L. (2002). *Representaciones Sociales de Medio Ambiente y Educación Ambiental de Docentes Universitarios.*
- Espejel, M. I. (2010). *Explorando el ideario ambiental de la Universidad Iberoamericana Puebla.* Puebla.
- Flores Ochoa, R. V. (Enero-Abril de 2007). La formación como principio y fin de la acción pedagógica. *Revista Educación y Pedagogía*, XXI(47), 181.
- Flores, C. (2007). *Representaciones del medio ambiente.* México.

- Flores, R. (1974). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. MC Wright Hill.
- Flores, R. C. (Abril de 2013). (U. d. Rica, Ed.) *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(1), 1-20.
- Freire, P. (1970).
- Gadamer, H.-G. (1960). *Verdad y Método. Elementos de una hermenéutica filosófica*.
- Gadamer, H.-G. (2006). *Verdad y Método II*. Salamanca: Editorial Sígueme.
- Gadamer, H.-G. (s.f.). *Verdad y Método I*.
- Godínez Enciso, J. A. (1998). *Gestión y Estrategia*.
- Goetz, J., & LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. "Evaluación del diseño etnográfico"*. Madrid.: Ediciones Morata, S.A.
- Gray, R. B. (2006). *Contabilidad y auditoría ambiental*. Bogotá: Ecoe.
- Gutiérrez, H. S. (2009). Representaciones sociales sobre biodiversidad en facilitadores ambientales y niños participantes del aula ambiental del Parque Ecológico Distrital de Montaña Entrenubes. Grupo de Investigación Problemas de la Universidad Pedagógica Nacional, en donde se publica la tesis de grado "Representaciones sociales sobre biodiversidad en facilitadores ambientales y niños participantes del aula ambiental del Parque Ecológico .
- Gutiérrez, J., Perales, J., Benayas, J., & Calvo, S. (2006). *Líneas de investigación en educación ambiental*.
- Ibarra, O. A. (2010). *Ser maestro en Colombia, de oficio a profesión*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Jodelet, D. (1986). *La representación social, fenómenos, concepto y teoría. Pensamiento y vida social*. Paidós ibérica.
- Jodelet, D. (2003). Las Representaciones Sociales, pensamiento social e historicidad. *Estudios de Historia y Sociedad, Vol XXIV(93)*.
- Johannesburgo, Sudáfrica. (2002). *Conferencia Mundial sobre Desarrollo Sostenible*.
- José Gutiérrez, J. P. (2006). Líneas de investigación en educación ambiental.
- Leff, E. (2000). *Saber Ambiental. Sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder*. Mexico D.F.: Siglo XXI Editores.
- Madeleine Ceballos Correa, P. A. (s.f.). *La educación ambiental como campo de acción para la profesión de trabajo social frente a la necesidad de un compromiso*

colectivo y una responsabilidad en torno a la relación medio ambiente natural y social.

Marcelo, D. V. (2001). *Las tareas del formador*. Málaga-España: Ediciones Aljibe.

Martínez Carazo, P. (2006). *El método de estudio de caso Estrategia metodológica de la investigación científica*. (U. d. Norte, Ed.) Barranquilla.

Maya, Á. (1996). *El Reto de la Vida. Ecosistema y Cultura. Una Introducción al estilo del medio ambiente*. Bogotá: Impresión Dupligráficas Ltda.

Maya, A. (2010). *El retorno de Ícaro*. Bogotá.: Panamericana Formas e Impresos.

Mazzitelli, C. (2009). (Representaciones sociales de los profesores sobre la docencia: contenido y estructura) Recuperado el 17 de Abril de 2013, de www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/ieles/n06a14mazzitelli

Mazzitelli, C., Aguilar, S., & Guir, A. M. (s.f.). *Representaciones sociales de los profesores sobre la docencia: contenido y estructura*.

Mazzitelli, C., Aguilar, S., Guirao, A. M., & Olivera, A. (2009). *Representaciones sociales de los profesores sobre la docencia: contenido y estructura*.

Mazzotti, T. B. (s.f.). *Representación social de problemas ambientales, contribución a la educación ambiental*. Federal do Rio de Janeiro.

Mazzotti, T. B. (1997). *Representación social de problemas ambientales, contribución a la educación ambiental*.

Ministerio de Educación, Ministerio de Ambiente. (2002). *Política Nacional de Educación Ambiental*. Bogotá.

Ministerio de Educación; Torres Carrasco, Maritza. (s.f.). *La Educación Ambiental en Colombia: Un contexto de transformación social y un proceso de participación en construcción, a la luz del fortalecimiento de la reflexión acción*. Bogotá, Colombia.

Ministerio del Medio Ambiente. (1994). *Ley General de Educación Nacional de Colombia, reglamentada en el Decreto 1743. con algunos parámetros establecidos para la elaboración e implementación de un PRAE*. Bogotá.

Mokus, A. (1995).

Mokus, A. (1995). *Lugar de la pedagogía en las Universidades*. Santafé de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

- Mokus, A. (s.f.). *Lugar de la pedagogía en las Universidades*. Santafé de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Mora. (2007).
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: París: Unesco.
- Moscovici, S. (1961).
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. (N. M. Finetti, Trad.) Argentina.
- Noguera, A. P. (2007). *Educación Estética y Complejidad Ambiental*.
- Noguera, A. P. (2007). *Educación Estética y Complejidad Ambiental*. 106.
- Noguera, A. P. (s.f.). *Educación Estética y Complejidad Ambiental*. 106.
- Noguera, A. P., & Universidad Nacional. (s.f.). *Educación Estética y Complejidad Ambiental*.
- Novo, M. (2009). La educación ambiental, una genuina educación para el desarrollo sostenible. *Revista de Educación*(Extraordinario), 195-217.
- Novo, M. (2009). La educación ambiental, una genuina educación para el desarrollo sostenible. *Revista de Educación, Número extraordinario*, 195-217 (197).
- Novo, M. (s.f.). *Cátedra Unesco de Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible. La educación ambiental, una genuina educación para el desarrollo sostenible*. España.
- Novo, M., & Murga, M. (2010). Educación Ambiental y ciudadanía planetaria. *Revista Eureka*(7), 179-186.
- Novo. (2009).
- Ospina L. H. (2005). Hacia la construcción de una Educación Familiar-Ambiental. *Revista Universidad de Caldas*, 25(2).
- Ospina, W. (s.f.). *Colombia: El proyecto nacional y la franja amarilla*.
- Ospina, W. (s.f.). *Expedición de Aimé Bonpland y de Alexander von Humboldt*.
- Pablo Ángel, M. C. (2010).
- Patricia, N. A. (s.f.). *Educación Estética y Complejidad Ambiental*. (U. Nacional, Ed.)

- Pérez Mesa, M. R., Porras, Y. A., & González, R. A. (2007). Identificación de las representaciones de ambiente y educación ambiental, que circulan en la escuela. *TEA, Tecné, Epistemé y Didaxis*(21).
- Reyes, P. y. (2008). *El Estudio de Caso en el contexto de la Crisis de la Modernidad Cinta Moebio*.
- Rousseu, J. J. (1747).
- Russi, O. A. (2010). *Ser maestro en Colombia: de oficio a profesión*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Russi, O. A. (s.f.). *Ser maestro en Colombia: de oficio a profesión*. 117. Universidad Pedagógica Nacional.
- Sáenz, O. (2007). *Las Ciencias ambientales: una nueva área del conocimiento*. Bogotá: Digiprint Editores.
- Sanz, D. J. (s.f.). *Profesor, Maestro, Pedagogo*. Obtenido de <http://ec.aciprensa.com>
- Sauvé L. (2004). *Una cartografía de corrientes en educación ambiental. Cátadra de investigación de Canadá en educación ambiental*. Montréal: Université du Québec.
- Silva, R. L. (s.f.). *Representaciones Sociales de Medio Ambiente y Educación Ambiental de docentes Universitarios*. Estado de Sao Pablo en Brasil.
- Talero, E. L., & Umaña de Gauthier, G. (s.f.). *Modelo de educación ambiental para la capacitación de docentes*.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós.
- Tbilissi. (1977). Conferencia de Tbilissi.
- Torres, M. (1996).
- Torres, M. M. (2010). *La educación ambiental en Colombia: "un contexto de transformación social y un proceso de participación en construcción, a la luz del fortalecimiento de la reflexión - acción*. Bogotá.

D O C U M E N T O S

Escuela Normal Superior Antioqueña. (2007-2012). *Plan de Acción 2007-2012*.

Escuela Normal Superior Antioqueña. (2011). *Proyecto Escolar Ambiental -PRAE-*.

Escuela Normal Superior Antioqueña. (2012). Proyecto Educativo institucional -PEI-

Escuela Normal Superior de Jericó. (2008). Proyecto Educativo institucional -PEI-
Resistematización.

Escuela Normal Superior de Jericó. (2008). *Proyecto Escolar Ambiental -PRAE-*.

C I B E R G R A F Í A

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2 de 4 de 2013). Consultado en:
www.mineduacion.gov.co

Duque, J., (2013). Pedagogía Didáctica de los saberes. Unidad Académica Escuela de Educación. Facultad de pedagogía. Recuperado de
<http://www.slideshare.net/adrysilvav/Comenio-froebel-dewey-pestalozzy>

Ministerio de Educación Nacional. Colombia. (2010). Obtenido de
www.mineduacion.gov.co: <http://www.mineduacion.gov.co/>

Penalva j. (3 de 7 de 2013). “El maestro como mediador axiológico en el pensamiento de Platón”, publicado en la página de internet <http://www.uned.es/educacionXX>

Universidad Pontificia Bolivariana. (3 de 7 de 2013). Obtenido de: www.upb.edu.co:
<http://www.eav.upb.edu.co/banco/sites/default/files/files/Escuelaactiva>

<http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/IDEA>

A N E X O S

ANEXO A - CUESTIONARIO. ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA

Universidad Pontificia Bolivariana
Maestría en Educación.

INVESTIGACION SOBRE REPRESENTACIONES AMBIENTALES Y
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE MAESTROS, FORMADORES DE FORMADORES,
EN LAS ESCUELAS NORMALES SUPERIORES

Nombre de la institución _____

Fecha: _____

Lugar: _____ Fecha: _____

Nombre del entrevistado: _____

Establecimiento educativo: _____

Nombre entrevistador: _____

Área de desempeño: _____

Grados académicos: _____

Niveles de formación: _____

Experiencia docente _____

Presentación _____ De los entrevistados, del entrevistador

Introducción _____ Propósito de la entrevista, confidencialidad.

Objetivo de entrevista _____ Qué se pretende en el marco de la maestría.

I N T R U M E N T O

OBJETIVO 1

01. ¿Qué concepto tiene acerca de estos temas: de medio ambiente, naturaleza, ecología?

02. ¿Cómo se relaciona usted con el medio ambiente?

03. ¿Describa qué sensaciones le produce hablar o pensar en el medio ambiente?

04. ¿Con qué palabra y con qué imagen identifica el medio ambiente?

05. ¿Con cuál color asocia a la naturaleza?

06. ¿Qué le gusta más de la naturaleza?

07. ¿Le disgusta algo de la naturaleza?

08. ¿Cuáles cree usted que son los principales problemas ambientales en el mundo?

09. ¿Quién o qué ha generado estos problemas?

10. ¿Cuáles son los elementos más contaminantes al medio ambiente?

11. ¿Qué considera usted que se debe hacer para cuidar el medio ambiente?

12. ¿Qué es para usted ser ecológico?

OBJETIVO 2

01. ¿Qué contenidos se enseñan en la institución sobre Educación ambiental?

02. ¿Cuáles son los espacios pedagógicos para la educación ambiental?

03. ¿Cuáles son las actividades que se desarrollan en cada uno de ellos?

04. Escribanos ¿qué hace en cada uno de ellos? (Metodología)

05. ¿Cada cuánto realizan cada una de esas actividades formativas'?

06. ¿Qué espera que aprendan los estudiantes con la Educación Ambiental?

07. ¿Cómo celebran en la institución las fechas ambientales?

¿En dónde las celebran?

Háblenos sobre el PRAE

¿Qué proyectos adelantan?

¿Cómo lo consideran?

¿Para qué sirve?

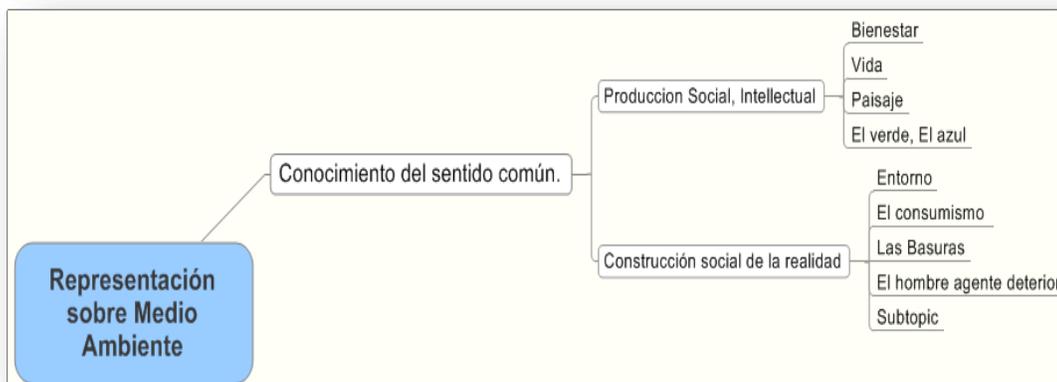
Tiempo: _____

Agradecemos su colaboración

ANEXO B - PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

R e s u l t a d o s o b j e t i v o 1

Partiendo de la caracterización de las representaciones sociales , efectuadas por los académicos: Moscovici y Jodelet , quienes describen las representaciones sociales como el conocimiento o pensamiento social, teniendo como base el trabajo de tesis de doctorado presentado por Serge Moscovici (1961); aplicando sus lineamientos en la presente investigación a partir del abordaje a 12 maestros, se ampara en lo expresado por élal considerar la representación de conocimiento del sentido común, como resultado de la producción social, intelectual y de la construcción social de la realidad.



Gráfica 01. Representación sobre el medio ambiente

Articulado al tema de la representación social, la investigación acoge las categorías desarrolladas por Marcos Dos Santos Reigota (1995) específicas para el caso de las representaciones sociales en la educación ambiental, el autor las clasifica como representaciones naturalistas, globalizantes y antropocéntricas; estas últimas subdividiéndose en tres tipos propuestos por Calixto y González Gaudio (2008), en la investigación realizada en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, como culturales, utilitaristas y pactuadas. Se define clasificarlas así:

1. **Las Representaciones Sociales naturalistas.** Describen el ambiente natural en sus principales componentes, donde predomina el término agua, del cual dependen las distintas formas de vida. En las representaciones naturalistas predomina una visión del dominio sobre la naturaleza; de forma implícita se encuentra una racionalidad instrumental, basada en la suposición de que los seres humanos tienen las capacidades para modificar en su beneficio el medio ambiente natural.

2. **Las Representaciones Sociales globalizantes.** Estas representaciones se caracterizan por organizar la información de acuerdo a los distintos procesos que ocurren en el medio ambiente, en la red de relaciones que se establecen entre la sociedad y el medio natural. El medio ambiente se relaciona con la naturaleza y la sociedad.

3. **Las Representaciones Sociales antropocéntricas** están referidas a la circunscripción del ser humano y se dividen en utilitaristas, pactuadas y culturales.

3.1 **Utilitaristas:** se caracterizan por estar relacionados directamente con las condiciones de vida de los seres humanos, en el que el medio natural está supeditado a sus intereses y formas de vida. Se rechaza el nexo entre el ser humano y la naturaleza pues se piensa que el ser humano está por encima de la naturaleza.

3.2 **Pactuadas:** existe un reconocimiento del nexo histórico entre el ser humano y la naturaleza, esto conlleva a la reformulación de la relación.

3.3 **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.

Esta clasificación, para el presente ejercicio, se presenta así:

- RS naturalistas N
- RS globalizantes..... G.
- RS antropocéntricas utilitaristas A.U.
- RS antropocéntricas pactuadas..... A.P
- RS antropocéntricas culturales..... A.C

Aplicando los instrumentos descritos véanse los resultados, en concordancia con el cuestionario:

¿Qué concepto tiene acerca de medio ambiente, naturaleza y ecología?

En la primera pregunta realizada a los entrevistados se indagó acerca del concepto de medio ambiente, naturaleza y ecología. Frente al primero, la gran mayoría ve al medio ambiente como un entorno, o como un escenario, o como la casa.

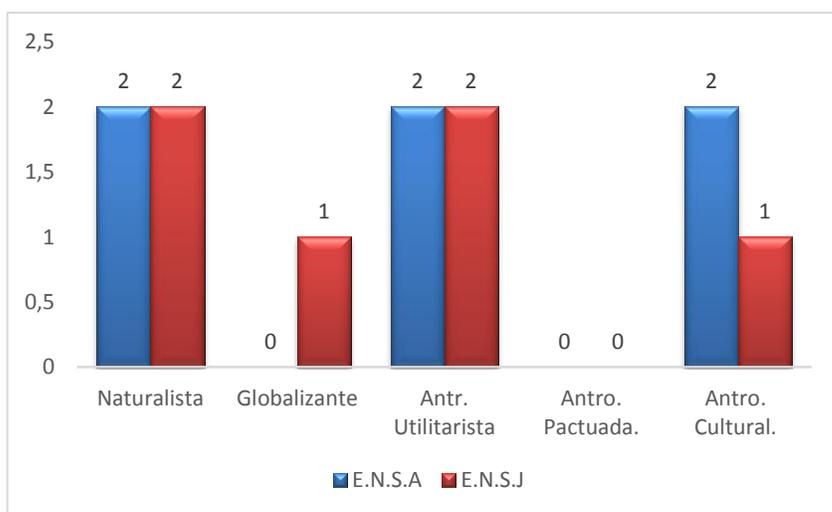
Según las tendencias analizadas, éstas están asociadas, en la gran mayoría, a la representación naturalista, seguida de la representación antropocéntrica utilitarista, con expresiones como “el medio ambiente lo es todo”. Se considera que el ambiente es el compendio de todo lo que existe, incluso algunos le dan connotaciones teológicas del orden natural. Algunas respuestas integran sistémicamente lo social, lo natural y lo cultural al medio ambiente.

La categoría antropocéntrica utilitarista prioriza al hombre en la relación con el medio ambiente en las dos Instituciones se presentó la misma circunstancia, incluso por encima de respuestas del orden naturalista, probablemente resultado de la influencia de los medios masivos de comunicación, como:

La fuente principal de divulgación y consolidación de las representaciones sociales son los medios masivos de comunicación (principalmente la televisión) pero sería equívoco e ingenuo, considerarlos como los únicos. Para la divulgación y la consolidación

de las presentaciones sociales, también colaboran las instituciones religiosas, académicas, asociativas y políticas” (Reigota, 2010: 73).

Se destaca la expresión antropocéntrica cultural de la Escuela Normal Superior Antioqueña, en el sentido de considerar el ejercicio de trabajar en la concienciación y la educación; de otro lado, en la Escuela Normal Superior de Jericó, se presenta como representación globalizante, ya que prevalecen las relaciones entre la sociedad y el medio natural; lo cual denota un trabajo de concienciación en el desarrollo conceptual de sostenibilidad.



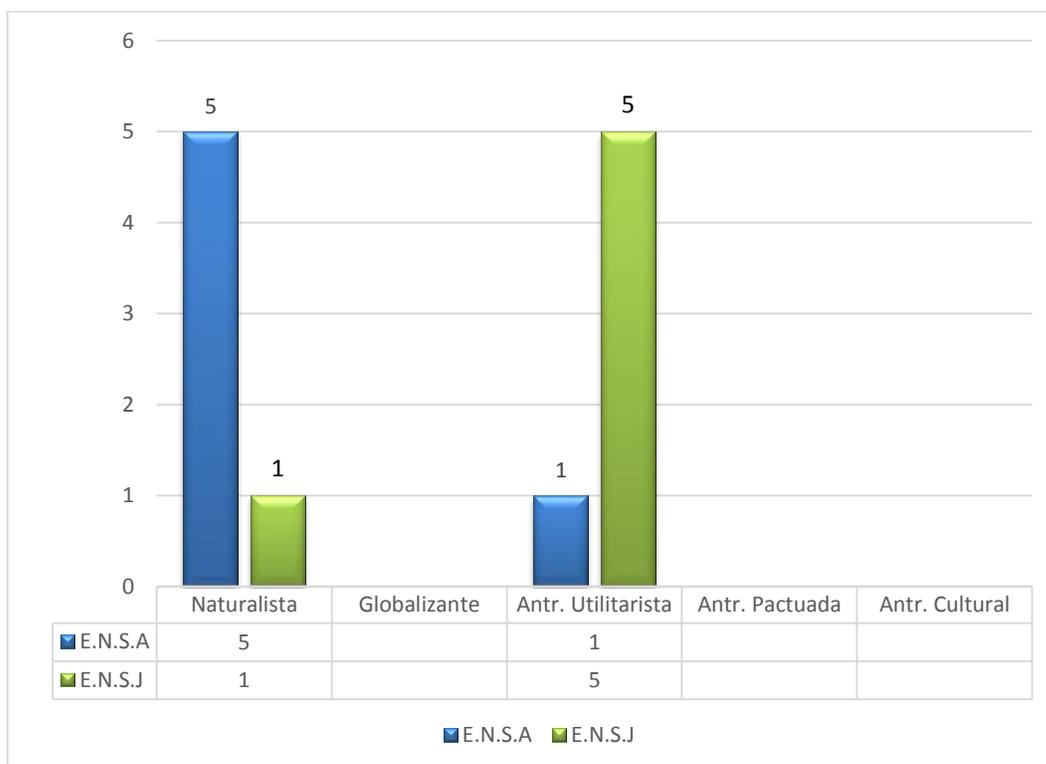
Gráfica 02. Resultados pregunta 1, concepto de Medio Ambiente

En cuanto a lo relacionado con la naturaleza, la mitad de los entrevistados manifiesta que la naturaleza es como un conjunto asociado a la vida y a sus elementos. La otra mitad asocia la naturaleza con el medio ambiente. En cuanto a su concepción, se presenta una tendencia opuesta entre las dos escuelas; la Escuela Normal Superior Antioqueña, expone en su concepción términos como “lo es todo”, “recursos naturales”, “todos los elementos”, “paisaje”, “árboles”, “estudio del ecosistema”, y naturaleza asociada “con todo lo que Dios nos da”, tendencias claramente naturalistas. Los entrevistados en la Normal de Jericó, expresan su representación como antropocéntrica utilitarista, cuando expone que la naturaleza son todos los elementos de que

disponemos, los recursos naturales, lo social, lo natural, lo cultural, el balance, la casa del hombre, expresiones que denotan una naturaleza articulada al hombre.

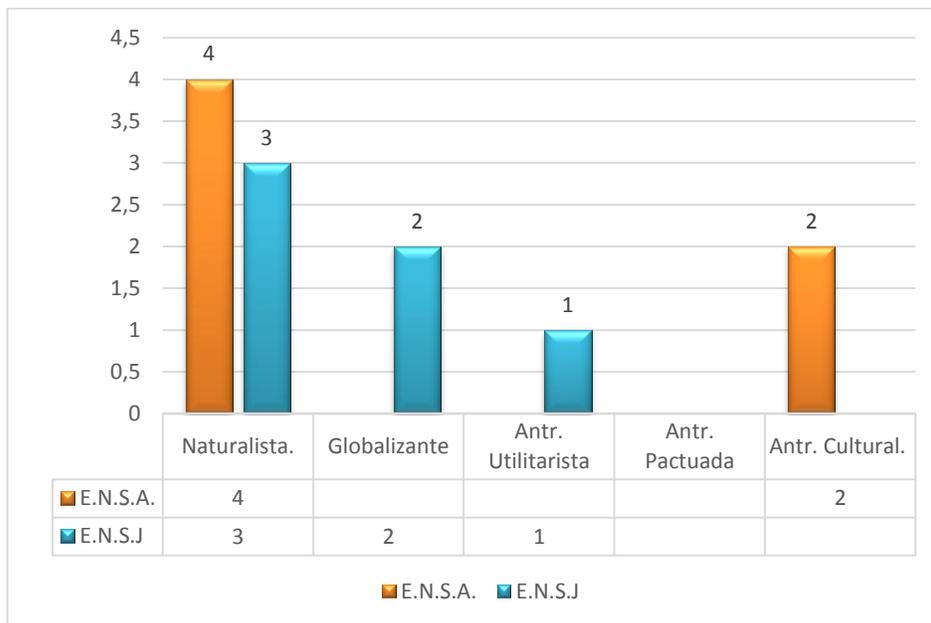
Podría decirse que en la Normal de Jericó, sus dos instrumentos de gestión ambiental, el PEI y el PRAE, tienen un enfoque antropocéntrico en virtud de su expresión:

La función de toda Institución educativa es fomentar la formación cultural tomando en cuenta la gran diversidad que tienen los involucrados, pero además es el lugar ideal no solamente para que los alumnos adquieran conocimientos, sino toda una gama de valores como la lucha contra la intolerancia, la discriminación, el respeto, el trabajo en grupo, la solidaridad, la democracia, el liderazgo, y la tolerancia. En este sentido, es importante que haya una mayor vinculación entre la escuela y el medio en que se desenvuelven los actores y ambos deben determinar el currículo educativo”. (PEI Jericó).



Gráfica 03. Resultados pregunta 1, concepto de Naturaleza

El total de los entrevistados frente a la pregunta del concepto ecología, manifiestan en sus respuestas que la ecología hace referencia al estudio de la naturaleza, expresado como el ecosistema, el entorno, su conservación; los recursos naturales, su estudio, su balance y sus relaciones. La tendencia de los resultados referencia una representación naturalista.

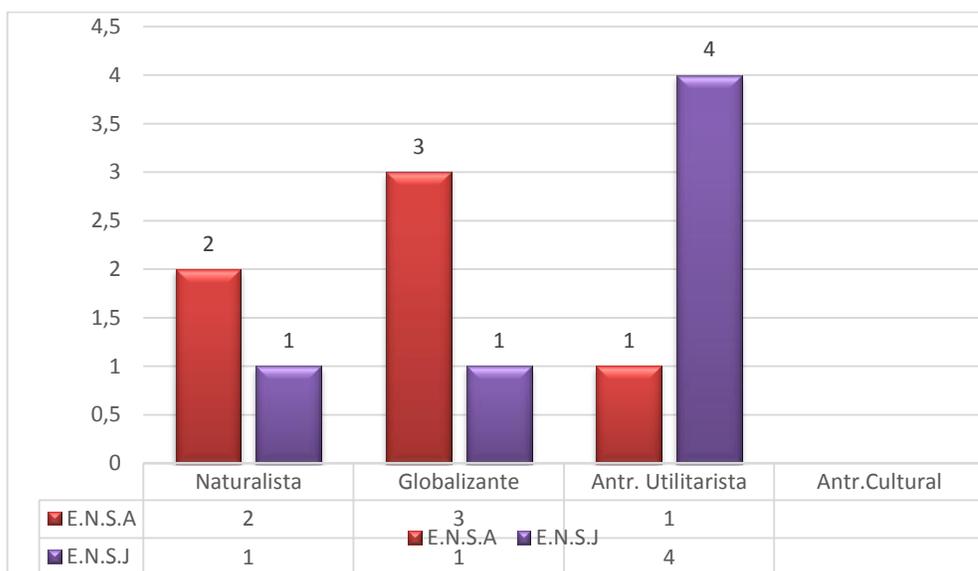


Gráfica 04. Resultados pregunta 1, concepto de Ecología

¿Cómo se relaciona con el medio ambiente?

En la segunda pregunta el propósito fue establecer qué tipo de relación se tiene con el medio ambiente, para lo cual la tendencia mayor de los entrevistados refiere a la interacción del hombre con su entorno. Interpretativamente la tendencia de la categoría a la pregunta sobre las formas de relacionarse con el medio ambiente, están contenidas en respuestas que abordan diferentes ámbitos para interactuar con él, como una relación armónica, una relación sana, del hacer deporte, del ejercer como consumidor o desde la vida misma, hasta un menor porcentaje como el de invocar a Dios como una manera de interacción.

Lo expresado por los maestros de la Normal de Jericó al considerar una relación principalmente del tipo utilitarista, y luego en su orden: globalizante y naturalista, constituye una tendencia antropocéntrica al considerar la relación del ambiente al servicio del hombre, situación que contrasta con lo expresado por sus pares de la Normal Antioqueña, quienes tiene una óptica de relacionamiento que se expresa una relación e mayor proporción globalizante, seguida por respuestas del orden naturalistas y utilitaristas, expresadas en términos de interactuar, conservar, reutilizar, armonía con la naturaleza y alguna conceptualización teológica al considerar a Dios en el medio ambiente; consolidan la representación naturalista.



Grafica 05. Resultados pregunta 2: Relación con el medio ambiente

¿Qué sensaciones le produce hablar o pensar en el medio ambiente?

La gran mayoría de los entrevistados expresa que el pensar en el medio ambiente está asociado a una sensación de bienestar, entendido como felicidad, placer, frescura, salud, paz y tranquilidad.

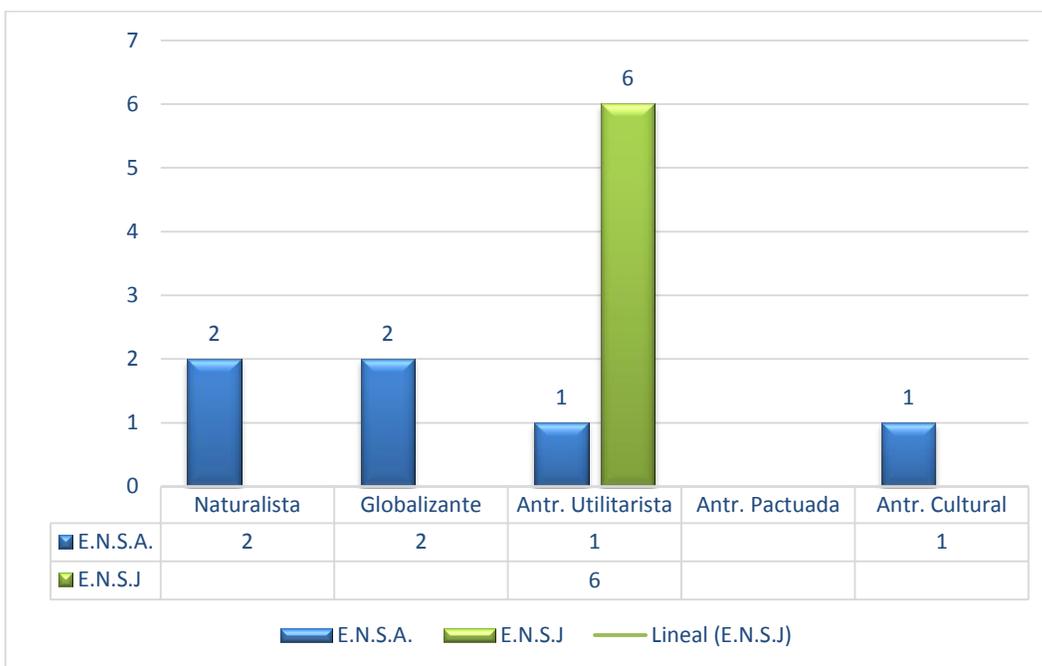
Sobre este tópico se encuentra en los maestros de la Normal Antioqueña que tienen que ver con sensaciones, alguna de desesperanza por lo natural (árboles, agua),

otra por la obra de Dios, configurándose como principales las representaciones del tipo naturalista y globalizante.

Tabla 01. ¿Qué sensaciones le produce hablar o pensar en el medio ambiente?

Tipo de representación	Escuela normal superior	
	Antioqueña	Jericó
Naturalista	2	
Globalizante	2	
Antropocéntricas Utilitarista	1	6
Antropocéntricas Pactuada		
Antropocéntricas Cultural	1	

Al abordar el análisis de la representación que existe en los maestros de la Escuela Normal Superior de Jericó, se detecta una representación del tipo antropocéntrica utilitarista, lo cual se evidencia en expresiones como: seguridad y abundancia, sensación deprimente, de bienestar y vida, de frescura, felicidad-placer, de igual manera se contrasta la paz y la tranquilidad con tristeza y desazón.



Gráfica 06. Resultados pregunta 2: Sensación

¿Con cuál palabra y con qué imagen identifica al medio ambiente?

En la misma línea estética, se quiere establecer con cuál palabra o imagen se identifica al medio ambiente y la mayoría conceptúa que la palabra con la que relacionan el medio ambiente es vida y que la imagen es el paisaje.

Tabla 02. ¿Con cuál palabra y con qué imagen identifica al medio ambiente?

Tipo de representación	Escuela normal superior	
	Antioqueña	Jericó
Naturalista	6	2
Globalizante		2
Antropocéntricas Utilitarista		2
Antropocéntricas Pactuada		
Antropocéntricas Cultural		

El desarrollo de la representación en torno a la imagen del medio ambiente por parte de los maestros de la Escuela Normal Superior Antioqueña, es del orden naturalista en todas las respuestas, porque son quienes la relacionan con el planeta,

con un paisaje, con la montaña. Se contrasta esta representación con la de la Normal de Jericó, cuando se expresa tres tipos de representaciones en iguales proporciones: naturalista, globalizante, y antropocéntrica utilitarista, expresadas en términos de ser humano, esfera azul, el aire, y el paisaje, con un prisma que muestra todos los colores, sin ningún predominio, tal como se observa en la gráfica 16.

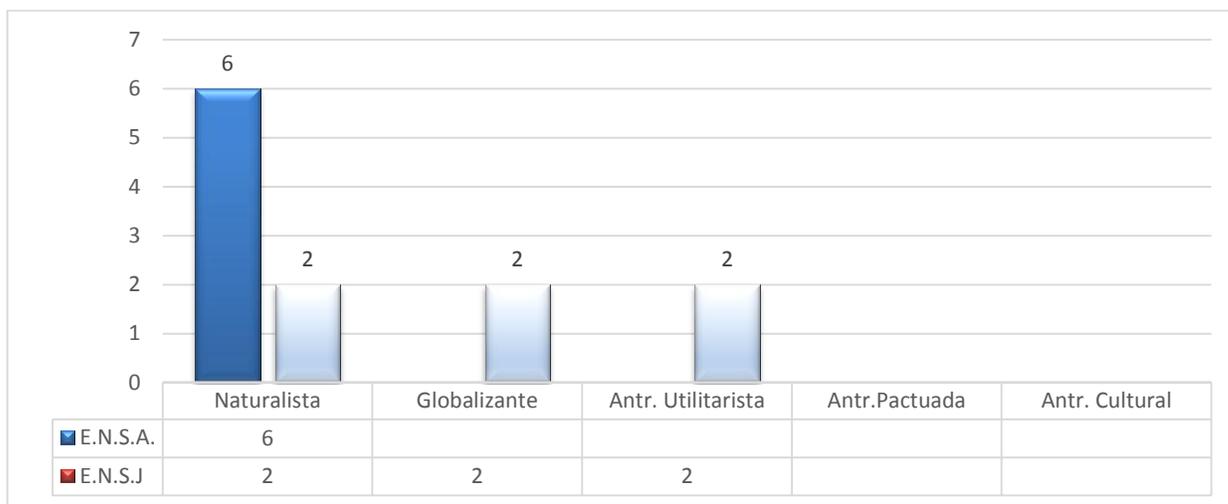


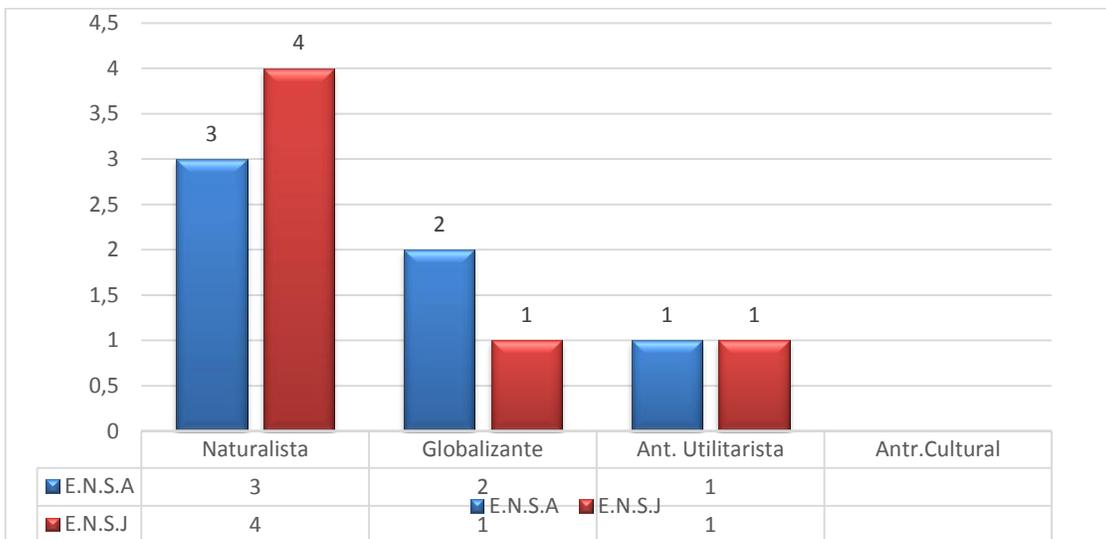
Gráfico 07. Resultados pregunta 3: imagen

En cuanto a las palabras más empleadas para expresar lo que es, en el maestro de la Normal Antioqueña, en el medio ambiente se encuentran respuestas como *vida, naturaleza, bosque, felicidad, montañas, conservación*, conformando una representación donde prevalece la naturalista; seguida de una representación globalizante y adicionalmente pero en menor escala, la representación antropocéntrica utilitarista.

Tabla 03. Tipo de representaciones

Tipo de representación	Escuela normal superior	
	Antioqueña	Jericó
Naturalista	3	4
Globalizante	2	1
Antropocéntricas Utilitarista	1	1
Antropocéntricas Cultural		

En contraste, en la Normal de Jericó ante la palabra que encarna el medio ambiente, las respuestas fueron expresiones de vida, interacción, sistema, equilibrio natural, planeta, que corresponden principalmente a una representación de tipo naturalista, en menor proporción globalizante y por último antropocéntrica utilitarista.



Gráfica 08. Resultados pregunta 3: Palabra

¿Con cuál color identifica al medio ambiente?

Ante la pregunta, las respuestas surgidas de la mayoría, estuvieron identificados en los colores verde, azul y la dupla verde-azul; el primero referenciado al suelo, a su cobertura y a su paisaje natural; el segundo, podría surgir cuando se considera que desde los ámbitos ecológicos, el planeta azul, constituido en su gran mayoría por agua, genera un factor referenciador por esta tonalidad del espectro multicolor. “Se ha filmado la Tierra en su globalidad y la naranja azul se proyecta sin cesar en las pantallas de televisión ante la mirada de todos los humanos”.(Morín: 52).

El grupo de investigación consideró que la pregunta no aplica para las categorías de Reigota, dado que el color, como postura estética, está mediado por influencias culturales, a lo que todas las respuestas serían antropocéntricas culturales.

¿Qué le gusta más de la naturaleza?

Existe una relación ancestral de la naturaleza con los seres humanos, lo que de alguna manera genera representaciones o formas de sumir las relaciones; para el caso de la pregunta sobre qué le gusta más de la naturaleza, los maestros contestaron que el gusto está expresado por el paisaje, entendido como el conjunto de elementos de la naturaleza: el agua, el fuego, la flora, la fauna, que denotan una sensación de bienestar, paz, tranquilidad y vida.

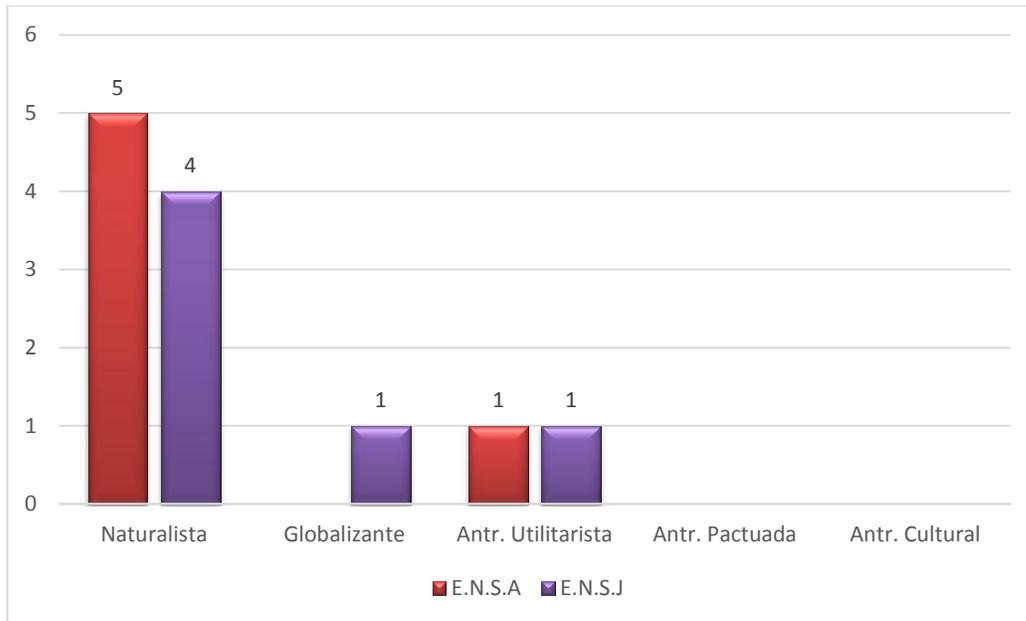
Tabla 04. ¿Qué le gusta más de la naturaleza?

Tipo de representación	Escuela normal superior	
	Antioqueña	Jericó
Naturalista	5	4
Globalizante		1
Antropocéntricas Utilitarista	1	1
Antropocéntricas Pactuada		
Antropocéntricas Cultural		

Las expresiones de los gustos por la naturaleza, son consideradas principalmente por representaciones naturalistas en las dos instituciones educativas, seguidas por la representación utilitarista en iguales proporciones. Aparece nuevamente la tendencia de la Normal Antioqueña, por referenciar expresiones que consolidan la representación: el amanecer, el atardecer, el arco iris, la fauna, la tranquilidad, los animales, las montañas, el agua.

Se tiene nuevamente la denominada influencia de los medios masivos quienes “dan mayor divulgación y estando ideológicamente comprometidos con los grupos económicos y políticos más conservadores, difunden la interpretación que estos grupos tienen sobre la cuestión. [...] por otra parte se divulgan ideas y conceptos muy ingenuos y científicamente incorrectos. (Reigota, 2010: 76).

De igual manera, la Normal de Jericó presenta una tendencia mayor en su representación naturalista, en términos de vida, agua, paisaje. Al igual, considera en menor escala representaciones del tipo Globalizante y Antropocéntrica cultural.



Gráfica 09. Resultados pregunta 5: Gusto por la naturaleza

¿Qué le disgusta más de la naturaleza?

Cuando se aborda la representación del medio ambiente, desde la construcción social de la realidad como la base conceptual de que todos piensan sobre la realidad o el estado en que se encuentra, para este caso, el medio ambiente a través de expresiones claras y a la vez de conocimiento, como se evidencia en sus respuestas cuando se pregunta sobre lo que le disgusta de la naturaleza. A esta pregunta algunos respondieron:

—No, a mí no me disgusta nada. —Me disgusta es lo que los hombres hacen con la naturaleza, que eso es distinto. Pero no me disgusta nada porque todo está tan bien planeado y bien hecho, que todo está en su lugar.

—De la naturaleza yo creo que lo que más me disgusta es haber llegado al punto donde estamos en este momento, o sea, nosotros vivimos en una sociedad totalmente

de consumo y el consumismo nos está obligando a crear ambientes artificiales no propicios para nuestros hijos.

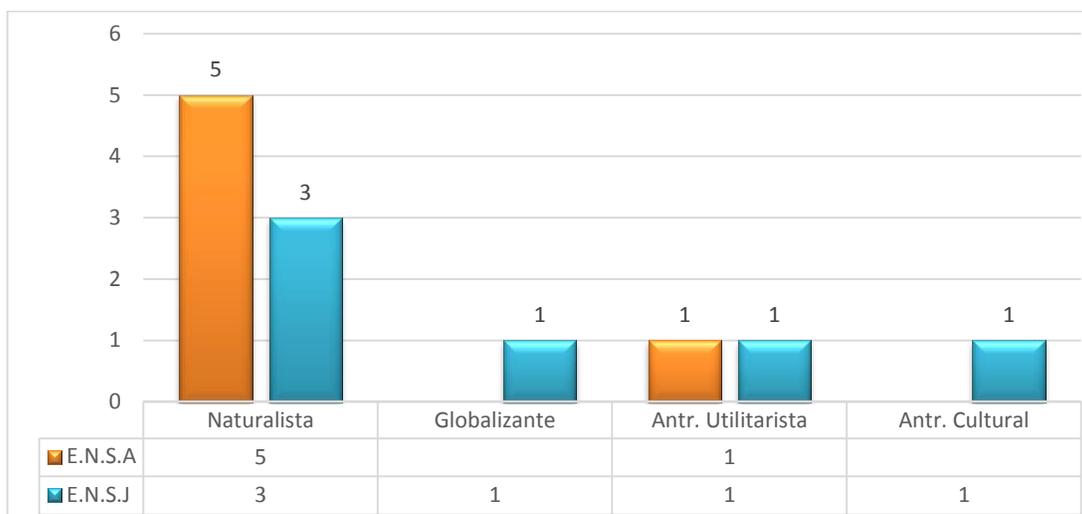
Tabla 05. Pregunta ¿qué le disgusta más de la naturaleza?

Tipo de representación	Escuela normal superior	
	Antioqueña	Jericó
Naturalista	5	3
Globalizante		1
Antropocéntricas Utilitarista	1	1
Antropocéntricas Cultural		1

Al interrogante sobre lo que le disgusta, configura la representación del tipo naturalista en las dos instituciones, seguido de la representación del tipo antropocéntrica cultural, en iguales proporciones. Se destaca la mayor tendencia por la representación naturalista. Las respuestas se expresan mayoritariamente por desastres e insectos. Se evidencia una tendencia naturalista cuando expresan que no les disgusta nada del medio ambiente, mostrando una leve diferenciala Normal Antioqueña, sobre la de Jericó, que se inclina más hacia el tipo globalizante.

Dicen los maestros que el ambiente artificial y el consumismo son objetos de disgusto del medio ambiente, la deforestación, su deterioro, la falta de conciencia en el hombre, el fuego, son entonces las expresiones que configuran que en el maestro de Jericó, la representación es naturalista, seguida por globalizantes y utilitarista, respectivamente.

Los problemas ambientales globales, suponen una amenaza que tiene que redimensionar la escala a partir de la que pensamos y actuamos en el mundo. Son al mismo tiempo, consecuencia y causa de la globalización; desafían nuestras capacidades cognitivas y sociales, nos hacen “sentir inseguridad” (Meira Cartea, 2010: 67).



Gráfica 10. Resultados pregunta 6: Qué le disgusta más de la naturaleza

¿Cuáles son los principales problemas ambientales en el mundo?

Asociada a la cuestión de gusto y disgusto consultando a los maestros sobre ¿cuáles son los principales problemas ambientales en el mundo? La tendencia muestra que para la gran mayoría de los entrevistados los problemas ambientales que se dan en el mundo se deben al consumismo de los hombres, y que se preocupan por gastar, mas no por invertir en la misma proporción hacia el cuidado de la tierra, la que provee todo lo que los seres humanos utilizan. Se asocia a la falta de conciencia, de respeto, de amor y cuidado hacia el medio ambiente.

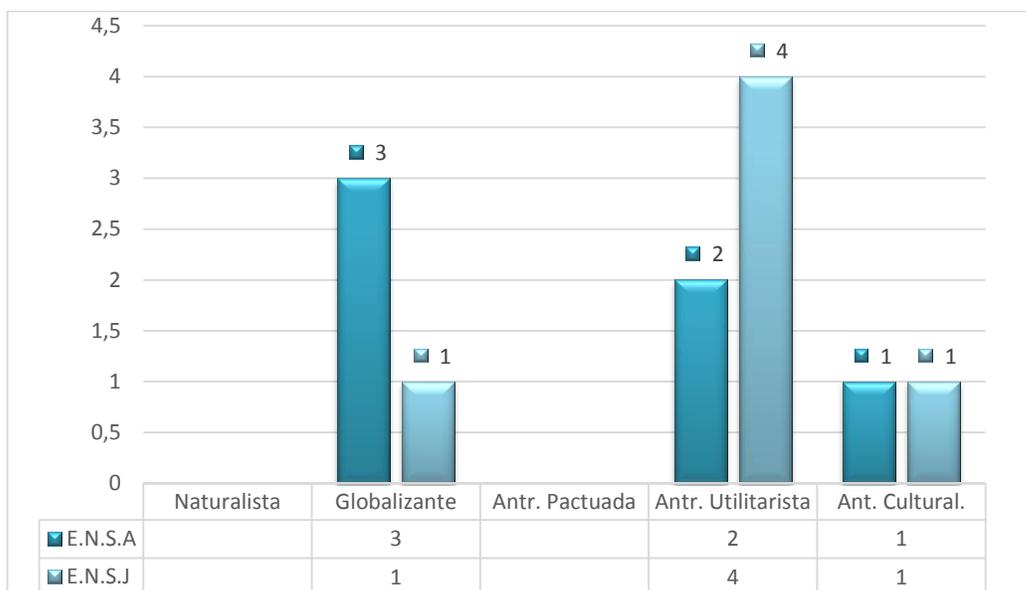
Tabla 06. Cuáles son los principales problemas ambientales en el mundo

Tipo de representación	Escuela normal superior	
	Antioqueña	Jericó
Naturalista		
Globalizante	3	1
Antropocéntricas Pactuada		
Antropocéntricas Utilitarista	2	4
Antropocéntricas Cultural.	1	1

Nuevamente, al indagar sobre los principales problemas ambientales existentes, la representación del tipo globalizante es la que lleva la mayor fuerza en las respuestas de la Normal Antioqueña, la cual considera que dichos problemas están más asociados a este tipo de representación y sus expresiones describen los problemas como falta de conciencia en las personas, la contaminación industrial, la falta de divulgación de la problemática, la contaminación, la tala de árboles, la falta de respeto por los recursos.

Los problemas ambientales globales, forman parte del proceso de globalización, en un triple sentido. En primer término, son uno de los productos más evidentes de la generalización y universalización de un determinado modelo de producción y consumo (industrialista, capitalista, de mercadeo) y del proyecto civilizador que le es afín (occidental, liberal, consumista); en segundo lugar la evidencia de la crisis del modelo...y en tercer lugar, las soluciones, cualesquiera que sean las que se adopten, han de contener un nivel mínimo de consenso internacional, esto es, solo pueden ser soluciones globalmente negociadas y aplicadas. (Meira, 2010: 53)

Tal reflexión contrasta con la representación antropocéntrica utilitarista de la Normal de Jericó, como se evidencia en sus respuestas que, acerca de los problemas ambientales en su mayoría considera como globalizante, antropocéntricas utilitaristas y antropocéntricas culturales. Los Maestros consideran que el consumismo y el poder, son los principales problemas, al igual que la falta de conciencia, el tipo de modelo económico, la sobrepoblación, y surge una figura que no se había considerado antes: la energía atómica y la minería.



Gráfica 11. Resultados pregunta 7: Cuáles son los principales problemas ambientales en el mundo

¿Quién o qué ha generado estos problemas?

La responsabilidad sobre los problemas ambientales recae, por unanimidad según los entrevistados, en que el ser que causa dichos estragos es el hombre, en su deseo de poseer y acaparar todo lo que la madre tierra entrega, sin preocuparse de que si se da se debe recibir, pero el hombre en su egoísmo lo olvidó, lo olvida y lo sigue olvidando.

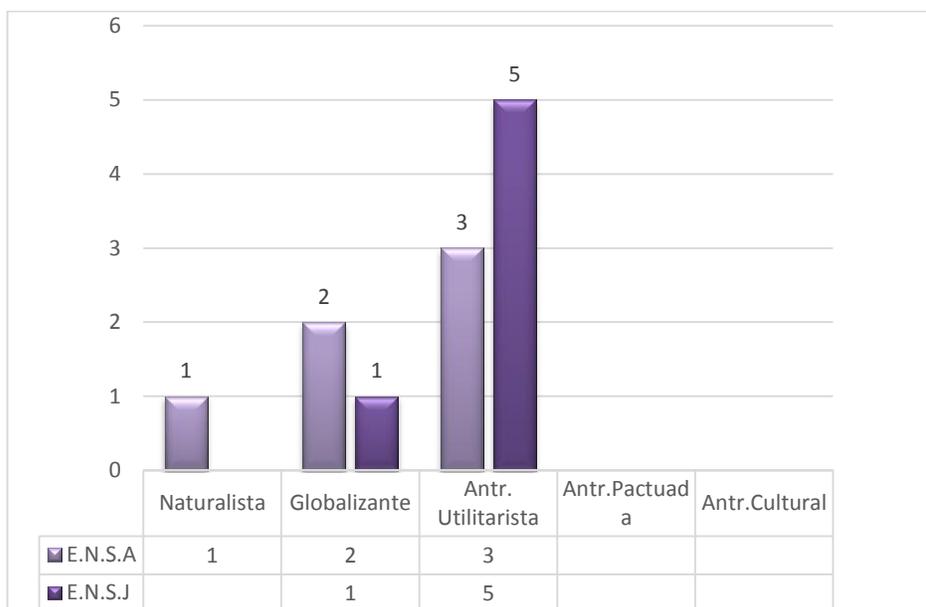
Tabla 07. ¿Quién o qué ha generado estos problemas?

Tipo de representación	Escuela normal superior	
	Antioqueña	Jericó
<i>Naturalista</i>	1	
<i>Globalizante</i>	2	1
<i>Antropocéntricas Utilitarista</i>	3	5
<i>Antropocéntricas Pactuada</i>		
<i>Antropocéntricas Cultural</i>		

La tendencia de la representación frente a la identificación de la fuente generadora de los problemas del medio ambiente, presenta una configuración asociada con la representación antropocéntrica utilitarista. Ésta se caracteriza por organizar la información de acuerdo a los distintos procesos que ocurren en el medio ambiente, en la red de relaciones que se establecen entre la sociedad y el medio natural. Representación en la que concuerdan ambas instituciones, con la tendencia hacia ésta, seguida por la representación globalizante; y, en última instancia, la Normal Antioqueña tiene una tendencia hacia la naturalista.

La representación antropocéntrica utilitarista, se expresa por parte de los maestros de ambas instituciones, en la falta de conciencia en las personas, por la contaminación industrial, el consumismo y las formas de poder; el tema de las comunicaciones asociado a la información también aflora con un sentido crítico, la contaminación y la tala de árboles; la falta de respeto por los recursos, el modelo económico que se tiene, la sobrepoblación, la figura de la energía atómica y la minería.

Llama la atención nuevamente el temor que tienen los maestros de la Normal de Jericó con respecto al desarrollo minero que se pretende tener en un municipio como Jericó que tiene un referente agropecuario, turístico y ambiental, con una cultura campesina ajena a la actividad minera como tal.



Gráfica 12. Resultados pregunta 8: quién ha generado los problemas

¿Cuáles son los elementos más contaminantes al medio ambiente?

Los resultados de las tendencias de esta inquietud se encaminan principalmente hacia lo globalizante en la Antioqueña y lo antropocéntrico en la de Jericó.

Tabla 08. ¿Cuáles son los elementos más contaminantes al medio ambiente?

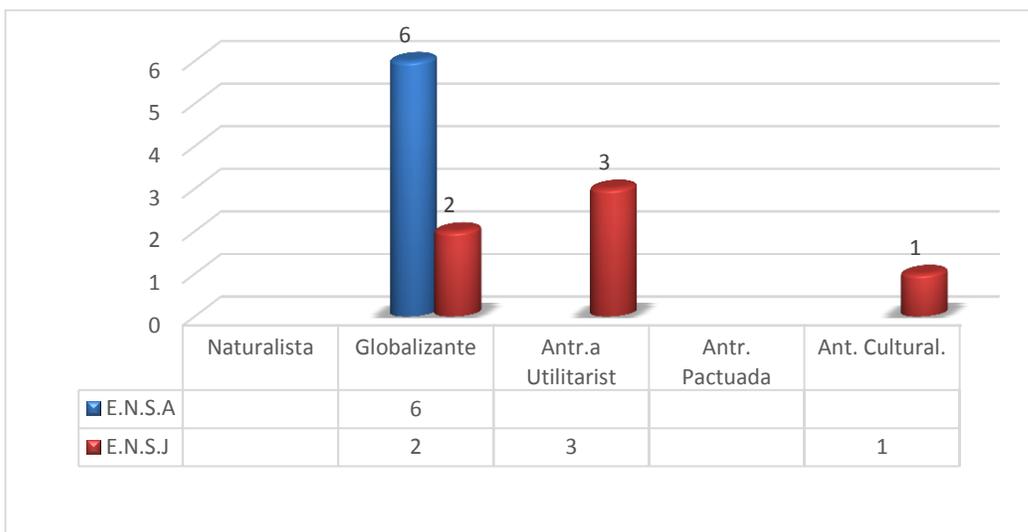
Tipo de representación	Escuela normal superior	
	Antioqueña	Jericó
Naturalista		
Globalizante	6	2
Antropocéntricas Utilitarista		3
Antropocéntricas Pactuada		
Antropocéntricas Cultural.		1

Con respecto a ésta los maestros la atribuyen en un alto porcentaje a las basuras, como el principal elemento contaminante del medio ambiente.

Este modelo de respuesta se puede entender desde la óptica del concepto de asepsia, generando campañas ambientales que se traducen en jornadas de recolección

de basura; sin embargo, ello da a entender que la basura no se concibe como el elemento más contaminante del ambiente, sino que es más bien entendida como un elemento estético en la presentación de espacios y lugares, por lo que las campañas se enfocan más hacia mantener un lugar limpio y no un lugar adecuado sin contaminantes perjudiciales para la salud y el ambiente.

[...] si el ambiente es visto como un objeto, el problema de la basura es visto como una contaminación del ambiente por objetos como residuos sólidos, partículas o gases. ... si el ambiente es visto como sistema, es decir como la relación que existe entre el ser humano y los ecosistemas, el asunto de la basura es visto como un problema que comienza al ser producido por un sistema económico cuyo fin es la producción con un beneficio individual máximo de producción, siendo los productos consumidos por parte de un sistema socioeconómicos que crea cada vez más necesidades de consumo... si el ambiente es visto como crítica de la visión del mundo dominante el punto de partida es diferente. Desde esta perspectiva se suponen que el conocimiento es la legítima y justifica a una apropiación específica del entorno". (Noguera, 2000).



Gráfica 13. Resultados pregunta 9: elementos más contaminantes

¿Qué se debe hacer para cuidar el medio ambiente?

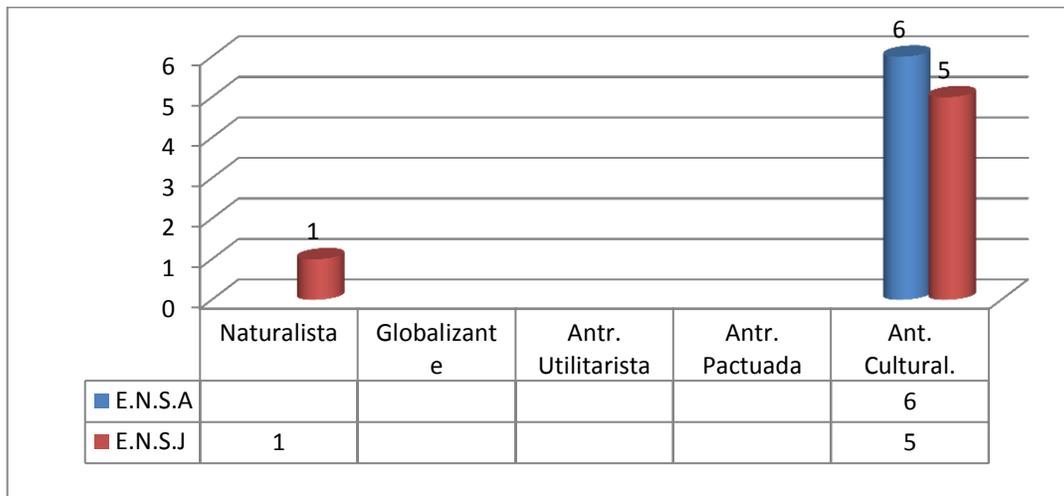
La respuesta dada por los maestros se encaminó, hacia la educación. Esta expresión es la mejor manera para cuidar el medio ambiente.

Tabla 09. ¿Qué se debe hacer para cuidar el medio ambiente?

Tipo de representación	Escuela normal superior	
	Antioqueña	Jericó
Naturalista		1
Globalizante		
Antropocéntricas Utilitarista		
Antropocéntricas Pactuada		
Antropocéntricas Cultural.	6	5

Al representar el qué hacer para cuidar el ambiente, el dominio en la configuración de las tendencias, anidan en la representación antropocéntrica cultural, de manera casi unánime. Es desde el hombre, donde el maestro moldea el rescate del medio ambiente y lo expresa en términos de educación y respeto, el abordar los medios para la promoción de campañas a favor de lo ambiental, el giro mental en los niños, concienciar, sensibilizar o capacitar a partir del conocimiento.

No es incoherente pensar entonces que es desde la educación, desde donde se puede aportar en la manera del relacionamiento hombre-naturaleza. El papel constructivista de la educación ambiental es reconocido y representado, considerando lo expresado por Meira Cartea, cuando dice que “la educación ambiental se ha centrado principalmente en el estudio de cómo se forman y se procesan cognitivamente los conocimientos científicos sobre el ambiente y los problemas ambientales (Meira Cartea, 2010).



Gráfica 14. Resultados pregunta 10: *qué se debe hacer*.

¿Qué es para usted ser ecológico?

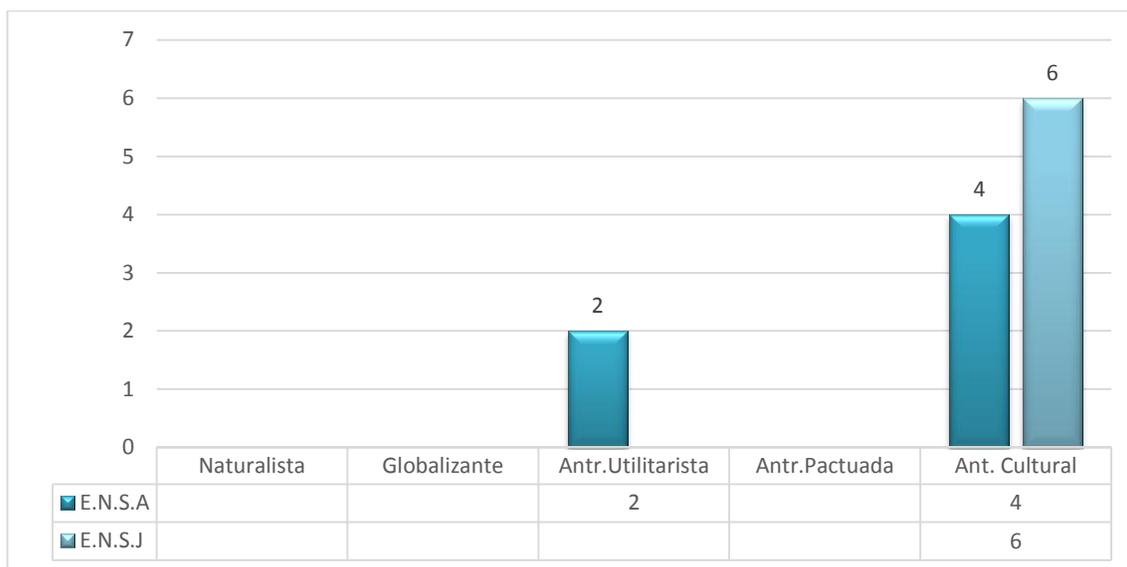
Para los maestros es tener conciencia, aptitud y actitud. Es estar en armonía, es cuidar de los recursos naturales, es proteger, es mirar la relación con el otro, es ser un defensor, es cuidar de mí y del otro, es un estado de conciliación. Así, los maestros consolidan una representación de tipo antropocéntrica cultural, al considerar que incorporan términos relacionados con las formas de organización de los seres humanos, como la responsabilidad y la concientización. Aspectos que se incluyen en la cultura y corresponden a formas de adaptación a las condiciones del medio ambiente.

Tabla 10. ¿Qué es para usted ser ecológico?

Tipo de representación	Escuela normal superior	
	Antioqueña	Jericó
Naturalista		
Globalizante		
Antropocéntrica Utilitarista	2	
Antropocéntrica Pactuada		
Antropocéntrica Cultural	4	6

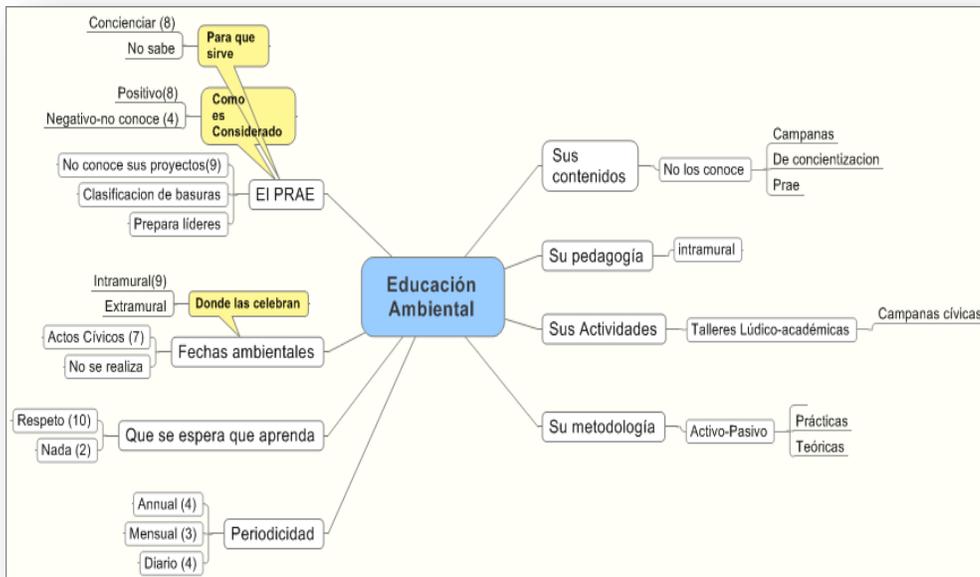
Existe una interdependencia entre la educación ambiental y la cultura. Esta representación invita a la concientización, a la responsabilidad a partir de la educación

ambiental, “La ecología ha sido pródiga en ideas sobre el cambio, partiendo de la fuerza que se le otorgó al concepto de equilibrio, pasando por los de carga y descarga, metabolismo, metastrofismo y sistemogénesis (Gastó, p. 368).



Gráfica 15. Resultados pregunta 11: *qué es ser ecológico*

R e s u l t a d o s o b j e t i v o 2



Gráfica 16. Resultados pregunta 11: qué es ser ecológico

En el abordaje al análisis del objetivo 2, el cual considera el identificar las prácticas pedagógicas en la educación ambiental y en el programa de formación complementaria de las Normales tanto de Jericó como la Antioqueña; teniendo como marco de referencia lo reglado por la Política de Educación Ambiental, la cual considera al ambiente como un sistema dinámico definido por las interacciones físicas, biológicas, sociales y culturales, percibidas o no, entre los seres humanos y los demás seres vivos y todos los elementos del medio en el cual se desenvuelven, bien de carácter natural o sean transformados o creados por el hombre.

La Política de Educación Ambiental define ésta como el proceso que le permite al individuo comprender las relaciones de interdependencia con su entorno, a partir del conocimiento reflexivo y crítico de su realidad biofísica, social, política, económica y cultural para que, a partir de la apropiación de la realidad concreta, se puedan generar en él y en su comunidad actitudes de valoración y respeto por el ambiente. En igual

medida las prácticas pedagógicas son concebidas como “el conjunto de estrategias y técnicas a través de las cuales se organiza el ambiente para propiciar el aprendizaje y la maduración del individuo” (Misión de Ciencia y Tecnología, 1990).

Por otra parte, en el ejercicio educativo y de formación en lo ambiental, se dispone de herramientas metodológicas que le brindan al maestro la posibilidad de ejercer el proceso de enseñanza desde una óptica interdisciplinaria y disponer de todo un portafolio metodológico para el logro de los objetivos y operar de una manera efectiva y eficiente. Por esta razón la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, identifica una serie de herramientas que considera necesarias y complementarias a las ciencias naturales; las cuales se plantean como referente metodológico en las prácticas pedagógicas: “Diario de Campo y Diario Intensivo, Historias de Vida, Representaciones Sociales, Modelos Mentales, Mapas Mentales, Mapas culturales, entre otras. Los baquianos en la investigación, Mingas de Pensamiento. La Investigación participativa”².

El planteamiento de herramientas metodológicas para el trabajo en educación ambiental, considera las representaciones sociales como un instrumento para el trabajo de la educación ambiental, tal como lo hace también Marcos Reigota (2001) quien ha trabajado el tema aplicando las representaciones sociales al campo teórico práctico de la educación ambiental, desde su trabajo docente en la Universidad de Sorocaba en Brasil. “En una de sus investigaciones se propuso conocer las representaciones sociales de sus alumnos con relación al medio ambiente, antes de iniciar un proceso de formación en educación ambiental, lo cual le permitió orientar el proceso de formación, con elementos acertados, obteniendo mejores resultados”.

Sin embargo, el auscultar en las representaciones que tienen los Maestros formadores de formadores, es un campo poco transitado por investigadores, en especial en lo referente a la educación ambiental.

² Para ampliar la información sobre el concepto visite:
<http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/IDEA/2007225/lecciones/capitulo1/06-laeducacionambinter.htm>.
Cultura y Ambiente.

Con relación a lo expuesto, se entra al ejercicio de identificarlas referenciando las respuestas del instrumento aplicado para este caso, el cual consta de 11 preguntas alusivas a los temas de educación ambiental y las prácticas pedagógicas utilizadas por los maestros seleccionados en las dos instituciones. Para esto es necesario, como lo asegura “trascender la simple capacidad de transmisión de contenido y manejo instrumental de técnicas y métodos. En este sentido, la formación pedagógica del maestro, en tanto le da identidad, reflexiona sobre sus fines, las estrategias de enseñanza, los procesos de aprendizaje, la selección de contenidos, los sistemas de evaluación, las relaciones institucionales y de aula”, (Isaza, 2005: 253).

En la primera de las inquietudes se indaga acerca de los contenidos que se enseñan en la institución sobre educación ambiental, se deja la responsabilidad al área de las ciencias naturales, considerando que es un tema transversal a los contenidos académicos y claramente contradice la orientación que en tal sentido apuesta la Política Nacional de Educación Ambiental, cuando plantea que “de esta manera, la inclusión de la educación ambiental en el currículo no se hace ni a través de una materia más, ni a través de una cátedra, ni a través de una disciplina o de acciones aisladas, no inscritas dentro de un proceso secuencial y permanente de formación. PNEA. Pág. 10. Sin embargo, algunas de las respuestas expresadas fueron “no hay propuesta seria”, “se desconoce el tema”, “no hay claridad al respecto”, “no se sabe”. Al respecto se nota un desconocimiento con relación al ejercicio propio de la educación ambiental. Docentes que conviven diariamente con la formación académica no han escuchado acerca de cuáles temáticas se desarrollan en la educación ambiental.

Algunos de los encuestados mencionan temas como el del ahorro de papel, conciencia, respeto y reciclaje; para 5 de los maestros el hecho de no saber qué contenidos se enseñan en la institución educativa es preocupante, poniendo en evidencia un probable problema de incomunicación entre las directivas y los docentes y de éstos con el PEI y el PRAE.

Siguiendo el proceso de aplicar el instrumento en la consecución de información primaria, antes descrito, donde los espacios pedagógicos son entendidos, no solo como ambientes físicos, sino también momentos extramurales que permiten compartir experiencias ambientales en armonía con la naturaleza. Pues bien, con relación a ¿cuáles son los espacios pedagógicos para la educación ambiental?, 10 de los entrevistados respondieron que todo lo relacionado con los contenidos pedagógicos para la educación ambiental se da dentro de la escuela con campañas educativas.

Los espacios académicos donde se imparte la educación ambiental, según la mayoría de las respuestas, es intramural y se refieren a actividades puntuales como las celebraciones de las fechas especiales, contenidos teóricos poco prácticos. Sin embargo, se espera que cada espacio de la escuela sea reconocido y aprovechado para tal fin, dada la interdisciplinariedad y la transversalidad del tema: las aulas, los pasillos, los baños, los patios, la calle, entre otros.

A nivel de los programas y de las estructuras educativas, es importante el desarrollo de la autonomía, el trabajo de grupo, la interdisciplinariedad, las investigaciones (en particular sobre el terreno), el dominio de la información, la elaboración y la movilización de competencias y saberes, y la apertura de la escuela. M del Carmen González Muñoz³.

En la siguiente pregunta, la de determinar cuáles son las actividades que se desarrollan en cada uno de ellos, las tendencias se encaminaron hacia el reconocimiento de actividades como carreras de observación, cine foros, y salidas de campo como propias de la educación ambiental, sin embargo algunas respuestas se orientan a la pregunta anterior, reconociendo el aula y las clases formales como el mayor espacio académico de educación ambiental y sus actividades conexas.

Según las respuestas, las actividades de tipo ambiental que se desarrollan en los espacios pedagógicos en las dos instituciones consultadas, reflejan que éstas se dan en espacios cerrados como las aulas de clase o el coliseo o el patio, como en la Normal

³M del Carmen González Muñoz, Revista Iberoamericana de Educación, Número 11-Educación Ambiental- En el sistema escolar.

Antioqueña; sin embargo, en la Normal de Jericó, por estar ubicada en un entorno rural se da más la oportunidad de trabajar los contenidos en espacios que la circundan como el Jardín Botánico del municipio y el parque natural Las Nubes. Para impartir educación ambiental, según la Política Nacional Ambiental, se deberá “procurar una formación del individuo para un manejo adecuado del ambiente implica un conocimiento tanto de la dinámica natural como de la dinámica social y cultural, ya que sólo este conocimiento puede clarificar las formas en que se relacionan los individuos y los colectivos con los diversos sistemas”. (PNEA, 2002)

Para el aprendizaje de los temas ambientales en las escuelas normales superiores, se requieren del desarrollado de metodologías adecuadas para optimizar su enseñanza y el aprendizaje; ¿cuáles son las que aplican en la muestra seleccionada? A este interrogante los maestros contestaron que el ejercicio metodológico está más ligado a acciones teóricas que a ejercicios prácticos, pero cuando de definir metodológicamente qué hacen y cómo se hacen las actividades, las respuestas no son lo suficientemente concretas, solo un maestro se refiere a utilizar una metodología “crítico-reflexiva”, los demás aluden a conceptos como “formar líderes ambientales”, “realización de talleres”, o “carreras de observación”. Otras respuestas fueron: concienciación, disfrute del parque (área de reserva en el municipio de Jericó), siembra de árboles, recolección de basuras, participación en actos cívicos o la realización de proyectos, éstas son las estrategias metodológicas del quehacer del ejercicio educativo ambiental en las instituciones. “La educación ambiental debe adoptar un método interdisciplinario”.

El concepto interdisciplinario al abordar la estrategia metodológica para la educación ambiental, es concordante desde varias ópticas del pensamiento:

Lo ambiental es una dimensión, en cuanto a que debe ser parte de, como tema de cualquier discusión de orden público, social, económico o educativo y es un problema que debe trabajarse interdisciplinaria, interinstitucional, y trans-racionalmente, pues ninguna monodisciplina agota este problema. “Educación y métodos comienzan a relacionarse de manera tan estrecha, que en algunos momentos de la historia de la educación moderna, la educación se ha confundido con los métodos. El éxito arrollador del método experimental

de la física galileana se convirtió en el modelo reductivo de las demás disciplinas, generando un cientificismo en las formas pedagógicas y en sus contenidos, que olvida el carácter poético o mítico que pueden tener dichos contenidos o las propias formas de comunicarlos” Ana Patricia Noguera. (2007, pág. 10) Educación Estética y Complejidad Ambiental. Universidad Nacional. (pág. 165).

Siguiendo con el instrumento de la entrevista, al consultar sobre ¿cada cuánto realizan estas actividades formativas?, manifiestan los maestros que no hay políticas institucionales que las definan. Sobre la misma pregunta algunos dicen que se realizan actividades anuales, otros mensual, o semanales, o diariamente. No hay correlación entre las respuestas. Parece que no existe una política institucional que las regule, por consiguiente cada docente las percibe como él cree. *“El currículo debe estar ligado a la cotidianidad de los alumnos y propiciar situaciones de aprendizaje conectadas con su realidad”⁴.*

A la pregunta ¿qué espera que aprendan los estudiantes con la educación ambiental? La gran mayoría de los entrevistados esperan que sus alumnos tengan unas actitudes de respeto hacia la naturaleza. Esta tendencia en la respuesta se origina en una expectativa generalizada de los entrevistados de impartir educación ambiental para el mejoramiento de las maneras de relacionamiento con la naturaleza. Se busca generar comportamientos de respeto.

Algunas respuestas fueron: conciencia, respeto, autovaloración, conductas civilizadas. En consecuencia, se evidencia una coherencia en los propósitos y las expectativas del maestro. Sin embargo, algunos docentes expresan que *“No espera Nada”, “poco se está enseñando”, “ellos tienen que esperar de nosotros, no nosotros de ellos”*, situación que descontextualiza los objetivos y propósitos de la educación, y pone en evidencia las fallas de la educación en cuanto a la misión del educador frente al ejercicio de la educación ambiental.

⁴Política Nacional de Educación Ambiental. Pág. 27.

Continúa la investigación y aplicando el instrumento, ahora la pregunta es ¿cómo celebran en la institución las fechas ambientales? y las respuestas apuntan hacia la realización de actos cívicos. Estas celebraciones estarían asociadas a los calendarios académicos de la institución y no a los docentes. Simplemente se rigen a una norma. Es más, muchos de los entrevistados no consideran la realización de ninguna celebración que convoque a la reflexión con relación al tema ambiental.

La Política Nacional Ambiental expresa que:

Se debe superar el activismo y la espontaneidad en las acciones que se llevan a cabo sobre educación ambiental, tanto formal como no formal e informal y propender por la consolidación de procesos integrales sin pasar por alto los aspectos naturales, culturales y sociales que tiendan hacia el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades que conforman la nación”. Pág. 36.

En cuanto al cuestionamiento sobre ¿dónde se celebran las fechas ambientales? la mayoría de los entrevistados expresa que se hacen de manera intramural, o dentro de la escuela. Podría suponerse baja iniciativa por parte de la institución y de los maestros por interactuar con el medio natural, con actividades al aire libre o extramural, sólo unos pocos proponen actividades donde el alumnado esté en contacto con el medio natural.

Los criterios de selección de las dos escuelas perfilan escenarios urbanos y rurales, en los dos casos existen espacios adecuados para la armonización de la relación hombre - naturaleza. Se presuponen condicionantes como las limitaciones curriculares, los horarios, la seguridad, la gobernabilidad de las directivas e incluso del docente al generarse espacios extramurales, el rechazo por lo natural, la pérdida de tiempo y demás posibles factores aleatorios.

“...El conocimiento puede y debe construirse no sólo en los ámbitos disciplinarios, sino también en los márgenes del sistema, en los territorios de frontera, allí donde florecen

los encuentros más fecundos en lo que podríamos denominar los ecotonos del saber”.
(Novo, 2009).

Posteriormente se indagó acerca de los proyectos que desarrollan en los PRAE, o proyectos ambientales escolares, la gran mayoría de los entrevistados desconoce el tipo de proyecto ambiental que adelanta la institución. La mayoría de los maestros asocian el proyecto ambiental a la clasificación de residuos en la institución, lo orientan hacia la preparación de líderes ambientales a través del proyecto escolar. De igual manera, expresan que la realización del proyecto ambiental educativo no es más que una norma por cumplir o por acatarse sin darle mayor trascendencia.

Los PRAE surgen con el Decreto 1743 de 1994, el cual instituyó el proyecto de educación ambiental para los niveles de educación formal y establece la coordinación entre los ministerios de Educación y el Ministerio del Medio Ambiente, dado que la ley 99 de 1993 entrega una función conjunta a los ministerios en lo relativo al desarrollo y ejecución de planes, programas y proyectos de educación ambiental que hacen parte del servicio público educativo.(Corantioquia, 1993).

Los PRAES se pueden entender como proyectos transversales, que se vinculan a la exploración de alternativas de solución de una problemática o al reconocimiento de potencialidades ambientales particulares locales, regionales y/o nacionales, lo cual les permite generar espacios comunes de reflexión... preparando para la gestión, desde una concepción de sostenibilidad ambiental. (Torres).

Se constituye en una herramienta importante en la apertura de espacios para el desarrollo de la intervención – investigación, si se tiene en cuenta que el objeto del mismo, es la formación para la comprensión de las problemáticas y/o potencialidades ambientales, a través de la construcción de conocimientos significativos que redunden en beneficio de la cualificación de las actitudes y de los valores, para un manejo adecuado del ambiente.
(Torres Carrasco: 10).

Se considera en primera instancia que los propósitos e intenciones de los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) son factibles de plantear desde una unidad

programática, desde un tema y desde un problema. Lo fundamental es que sean interdisciplinarios y busquen la integración con el ánimo de que su proyección tenga incidencia directa en la formación integral de los estudiantes y los prepare para actuar, consciente y responsablemente en el manejo de su entorno.

La política nacional de educación ambiental plantea una clara orientación a los PRAE, no solo en el aporte a la solución a los problemas locales, sino en la implementación y fortalecimiento de los grupos ecológicos, grupos de ciencia y tecnología, redes de trabajo ambiental escolar, servicio social obligatorio, bachillerato técnico en agropecuaria, ecología y medio ambiente y programas para grupos poblacionales especiales.

Sin embargo, resulta un poco contradictorio, cuando al abordar a los entrevistados con la pregunta ¿cómo lo consideran?, se destaca que la gran mayoría de los entrevistados consideran el PRAE de manera positiva en tanto que lo consideran pertinente. Un grupo minoritario de los entrevistados lo consideran irrelevante o no lo conocen. Se denota en consecuencia la falta de concordancia en las respuestas, o el conocimiento del marco teórico del PRAE, más de su ejercicio y aplicación en la institución.

Respuestas como “crea conciencia”, “lleva a la reflexión”, “transformar procesos en la escuela”, “fomenta la cultura ambiental”, indican que si bien los maestros no tienen un conocimiento teórico sobre el PRAE, sí infieren la importancia del mismo, poniendo de manifiesto que sus respuestas fueron dadas más desde el ser que desde el saber.

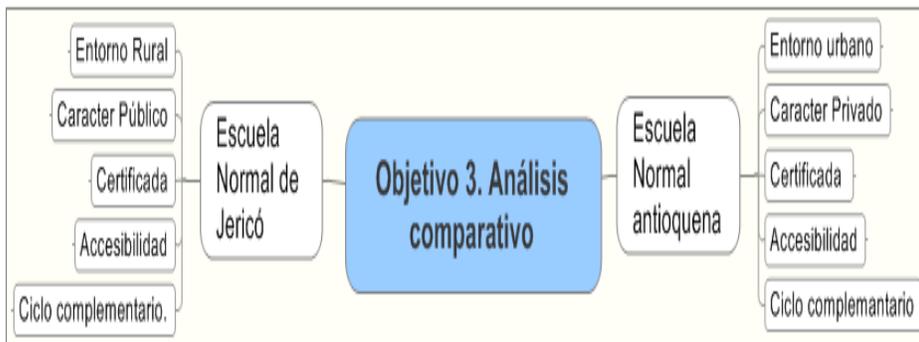
Se cierra el ciclo de preguntas indagando sobre ¿para qué sirve el PRAE? Es de comprender, en primera instancia, que los proyectos ambientales escolares, en el marco de la educación formal se pueden entender como proyectos transversales que desde la institución escolar, “se vinculan a la exploración de alternativas de solución de una problemática y/o, al reconocimiento de potencialidades ambientales particulares

locales, regionales y/o nacionales, lo cual les permite generar espacios comunes de reflexión, para el conocimiento significativo, para el desarrollo de criterios de solidaridad, tolerancia (respeto a la diferencia), búsqueda del consenso y autonomía; preparando para la gestión desde una concepción de sostenibilidad ambiental". (Ministerio de Educación; Torres Carrasco, Maritza)

La gran mayoría de los entrevistados identifican el PRAE como un instrumento que sirve para concienciar y la minoría se mantiene en la respuesta de desconocimiento sobre el tema, aflora la inconsistencia, pues a pesar de lo anterior, 8 personas aseguran que sirve para concienciar. Véase la Política Nacional de Educación Ambiental, cuando plantea: los proyectos escolares en Educación Ambiental deben estar inscritos en la problemática ambiental local, regional y/o nacional y deben concertarse con las entidades que de una u otra manera estén comprometidas en la búsqueda de soluciones.

R e s u l t a d o s o b j e t i v o 3

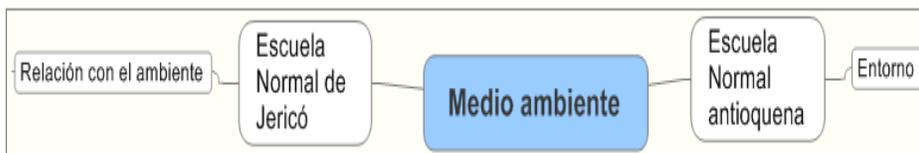
El objetivo de la investigación determina la diferencia de cómo se representa en el maestro formador de maestros el ambiente y sus prácticas pedagógicas en cada una de las instituciones consultadas, una urbana y otra con la influencias rural, así como el hecho de ser una pública y la otra de carácter privado. Adicionalmente se tuvo en la cuenta la accesibilidad, la certificación oficial y que se realizara en el programa de formación complementaria. Es así como siguiendo los lineamientos de los objetivos 1 y 2 de identificar las representaciones y las prácticas pedagógicas, se comienza a confrontar los resultados de las respuestas suministradas por los docentes seleccionados para esta investigación.



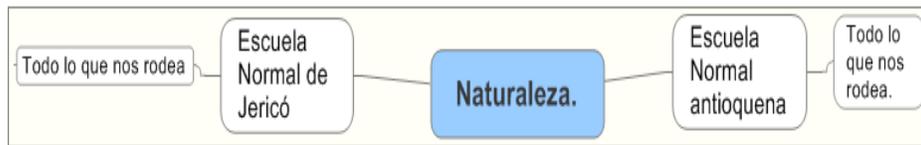
Gráfica 17. Análisis comparativo. Objetivo 3.

En el objetivo 1, el de identificar representaciones en los docentes, se procedió a la aplicación del instrumento en las dos escuelas para luego efectuar la confrontación, logrando los siguientes resultados.

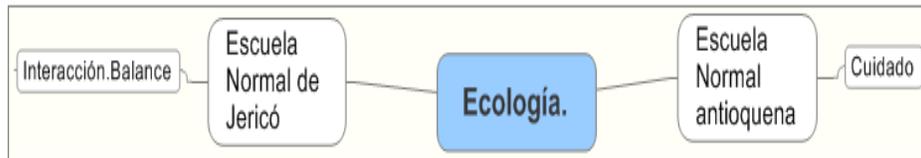
Al establecer las representaciones de los conceptos acerca de medio ambiente, naturaleza y ecología en los docentes de las dos escuelas seleccionadas, dado que es la base de la concepción temática del objeto de estudio, para el primer caso la tendencia prioritaria en la Escuela Normal Superior Antioqueña fue la derelacionar el medio ambiente con el entorno; mientras que en la Escuela Normal Superior de Jericó la tendencia se marcó hacia la relación que tenemos los seres humanos con el ambiente. Salen a flote dos representaciones importantes: entorno y relacionamiento. Y si se unen estos conceptos se vela relación del ser humano con el medio, interpretación concluyente de los resultados en esta escuela, los cuales están en concordancia con los conceptos teóricos.



Gráfica 18. Medio ambiente: relación con el medio ambiente



Gráfica 19. Naturaleza: Todo lo que nos rodea

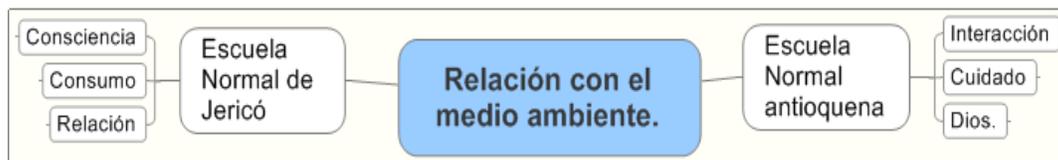


Gráfica 20. Ecología: interacción, balance.

Para la representación sobre naturaleza las tendencias en la Normal Antioqueña se encaminaron hacia el concepto de que es todo lo que nos rodea, de igual manera se reflejó para la de Jericó, donde la relacionan con el medio circundante. Es inquietante que para los docentes de la dos escuelas la relación es medio circundante, pero en ninguna de las dos se hace énfasis que es todo, menos lo construido por el hombre, factor fundamental pero diferenciador en el concepto medio ambiente. En este caso la representación de los dos conceptos es igual e introducen simbologías de los dos conceptos con “el todo”. Finalmente ¿es naturaleza o medio ambiente?

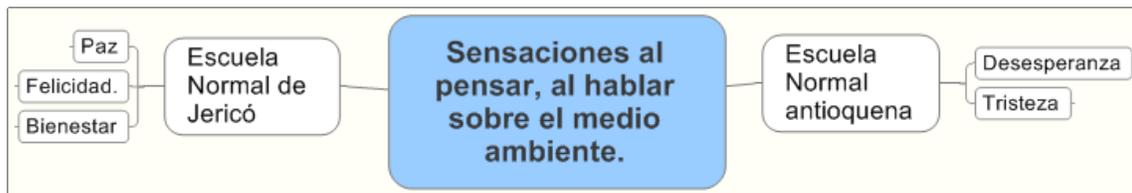
Para el tema de la ecología en la Normal Antioqueña los conceptos se expanden entre entorno y cuidado, mientras que para la de Jericó las respuestas van encaminadas hacia la interacción y el balance. Para una y otra, en este caso, las respuestas están relacionadas con los conceptos tradicionales, sin embargo se esperaba que fuesen más aproximados, especialmente en catalogar a la ecología como la ciencia que busca identificar y comprender la interacción entre los seres vivos y de éstos con el medio físico, incluyendo al hombre como agente cultural y modificador. Se observa que para ellos la representación de lo que consideran ecología está más relacionada con entorno y cuidado, interacción y balance. Para ninguno es el estudio de la casa o del Oikos.

En la segunda pregunta se pretende descubrir el tipo de relación que se tiene con el medio ambiente. Se espera que en el tipo de articulación desde lo rural o lo urbano, se evidencien diferencias radicales. Pues bien, cuando a los docentes de la Normal Antioqueña se les preguntó cómo se relacionan con el medio ambiente se refirieron a la interacción, cuidado y Dios, como las tendencias más comunes; entre tanto, el personal de la Normal de Jericó habló de conciencia, consumo y relación.



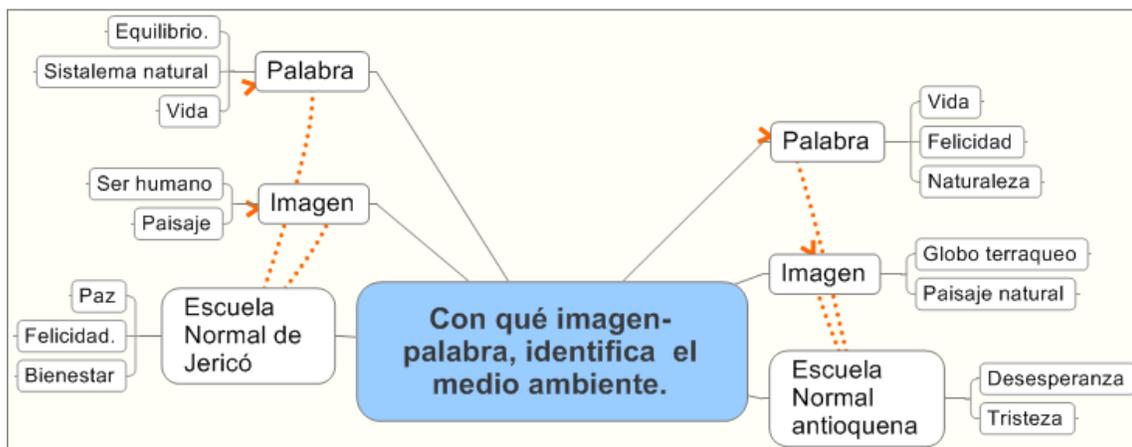
Gráfica 21. Relación con el medio ambiente.

Bajo una óptica estética, en la tercera pregunta se pide que describan las sensaciones que le produce hablar o pensar en el medio ambiente. Se pretende escudriñar en los sentimientos de los entrevistados para que aflore como reflejo de su relación con el ambiente. Las tendencias en la Normal Antioqueña se encaminan hacia los conceptos de desesperanza y tristeza y algunos se abstienen de contestar. Por el contrario, en la Normal de Jericó, en su gran mayoría conceptúan sobre paz, felicidad y bienestar. Es evidente la diferencia de los conceptos entre una y otra, lo que permite sugerir que en la escuela de mayor afinidad con el ambiente rural, las respuestas son más positivas en cuanto a las sensaciones percibidas. Y en la otra, las sensaciones son claros visos de negatividad. Surge entonces la pregunta, ¿por qué sucede esto? Al adentrarse en su representación como reflejo de su percepción estética y ésta, influida por entornos rurales, se puede deducir que la ruralidad ejerce un claro matiz tranquilizador en el comportamiento del ser. Y, así mismo que las relaciones urbanas pueden influir en sentimientos del ser de forma negativa.



Gráfica 22. Sensaciones al pensar y hablar sobre el medio ambiente

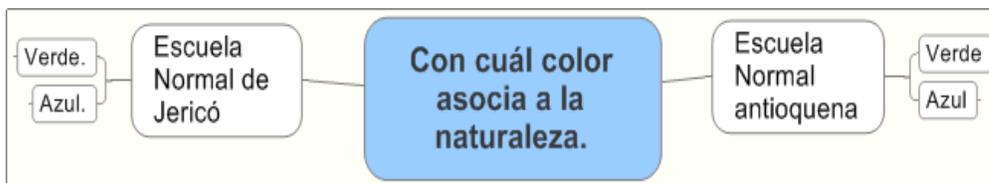
Siguiendo la tendencia estética del maestro, en la pregunta ¿con qué palabra y con qué imagen identifica el medio ambiente?, las respuestas fueron evidentes en el sentido de que para la Normal Antioqueña cuando se piensa en una palabra, ésta se relaciona con vida, felicidad y naturaleza y cuando se pregunta por la imagen las respuestas se acercan a los conceptos de globo terráqueo y paisaje natural. Para la Normal de Jericó, la palabra evoca equilibrio, sistema natural y vida y la imagen denota conceptos de ser humano y paisaje, en su gran mayoría.



Gráfica 23. Con qué imagen, palabra identifica el medio ambiente

La pregunta 5 continúa indagando sobre representaciones estéticas con la pregunta ¿con cuál color asocia a la naturaleza? Al respecto, los hallazgos en Normal Antioqueña evidencian una tendencia muy equilibrada en los colores azul, verde y en la dupla azul y verde juntas. Pero, lo que más llama la atención en esta muestra, es que son los mismos resultados los que arroja el ejercicio en la Normal de Jericó, azul, verde y la dupla azul y verde juntas. Son respuestas muy condicionadas por la evidencia del color en la naturaleza, al menos en ambientes rurales, una pigmentación verde y azul

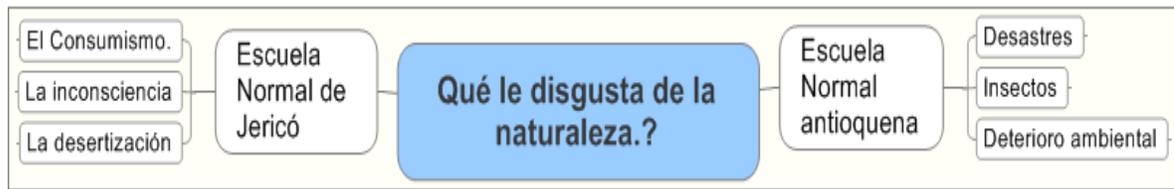
en el paisaje observado, gracias a la presencia de la vegetación, del agua y del aire. Sin embargo, en entornos urbanos las respuestas fueron exactas, lo que permitiría pensar que las respuestas están afectadas y sesgadas por la relación con estereotipos mediáticos y la influencia ejercida por la mano de los maestros y la publicidad.



Gráfica 24. Con cuál color asocia a la naturaleza

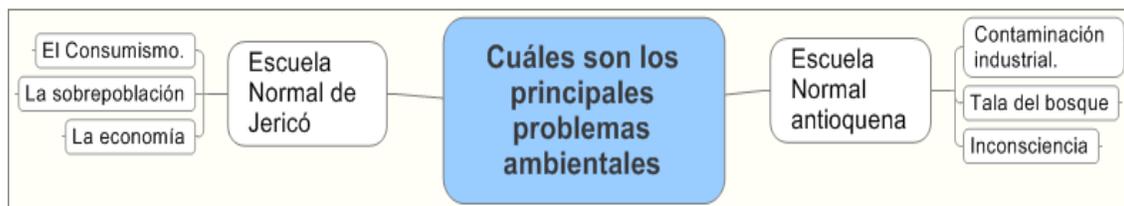
En la pregunta 6 y bajo la óptica de la estética, se pretende establecer ¿qué le gusta más de la naturaleza? para observar el nivel de relación entre el ser humano y la naturaleza, específicamente acerca del gusto que le puede producir a una persona referenciada geográficamente como urbana o como rural, así como su condición de pertenecer a una institución pública o privada. En la Normal Antioqueña se dio que a los entrevistados les gustan los atardeceres, el paisaje natural y que esto les produce tranquilidad. Entre tanto, a los encuestados de Jericó les gusta más las relaciones de la vida con todo lo que les rodea. Representaciones identificables: atardecer, paisajes, tranquilidad, vida y relaciones ambientales. Se evidencia una clara contradicción en lo referenciado en una pregunta anterior Cuál pregunta, en donde se detecta negativismo preocupante, cuando se trata de las sensaciones que les produce el ambiente, mientras tanto en estas respuestas hablan de tranquilidad y que gustan de los atardeceres.

En la pregunta ¿qué le disgusta de la naturaleza? se quiere reconocer como representación. Las versiones en Normal Antioqueña fueron fluyendo hacia los desastres, los insectos y el deterioro ambiental. En Jericó se movieron los conceptos en torno al consumismo, la inconsciencia y lo desértico.



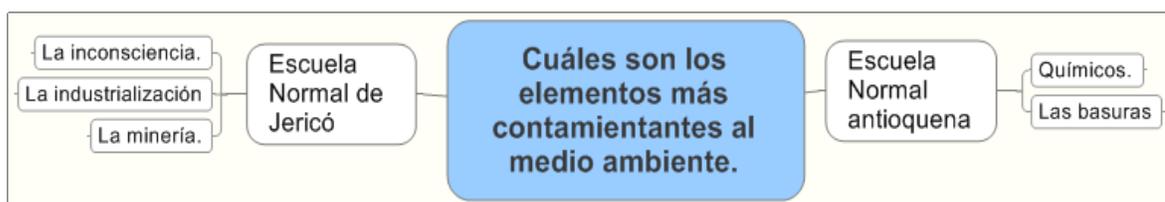
Gráfica 25. ¿Qué le disgusta de la naturaleza?

¿Cuáles cree usted que son los principales problemas ambientales en el mundo?, fue la pregunta que recogió conceptos para identificar representaciones de los principales problemas ambientales, ya que en la Normal Antioqueña identifican como problemas ambientales la contaminación industrial, la tala y la falta de conciencia, y en la Institución de Jericó el consumismo, la sobrepoblación y la economía.



Gráfica 26. ¿Cuáles cree usted que son los principales problemas ambientales en el mundo?

En la pregunta 10 se consultó el concepto sobre ¿cuáles son los elementos más contaminantes al medio ambiente?, a lo que el personal de la Normal Antioqueña respondió que los químicos y las basuras son los responsables; en tanto que los de la Normal de Jericó culpan a la inconsciencia, la industrialización y la minería.



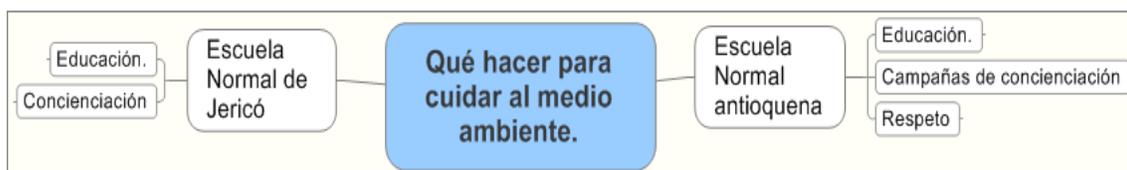
Gráfica 27. ¿Cuáles son los elementos más contaminantes al medio ambiente?

La manera en que los maestros configuran la representación con relación a los elementos que más contaminan el ambiente es del orden globalizante, esta es la

tendencia de la Normal Antioqueña, quienes expresa que los químicos, las basuras y las emisiones vehiculares son los elementos más contaminantes, asociados al paradigma del desarrollo del mundo moderno. El carácter globalizante se asocia a la red de relaciones que se establecen entre la sociedad y el medio natural, identificando en tal sentido los elementos que a su manera de ver, significan como lo más contaminante.

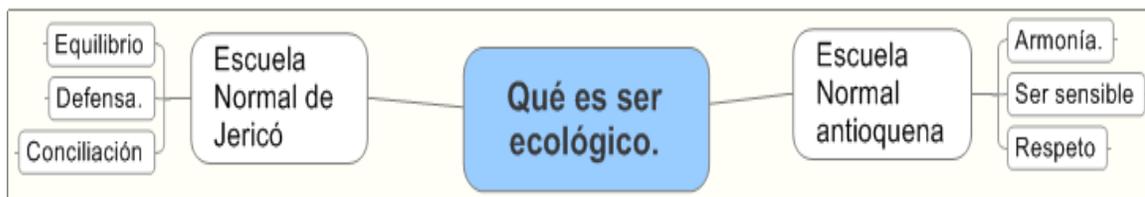
Por su parte, el personal de la Normal de Jericó establece una representación del tipo antropocéntrica utilitarista, al considerar que las basuras, los modelos consumistas en un marco social, cultural y económico, los procesos industriales y la minería, son las acciones que configuran las tendencias de sus representaciones.

Para conocer qué consideran que se debe hacer para cuidar el medio ambiente, las principales respuestas se orientaron a la Normal Antioqueña quienes inducen hacia la educación, campañas para generar conciencia y respeto. Los docentes entrevistados de la Normal de Jericó respondieron que la educación para cambiar de mentalidad y generar.



Gráfica 28. Qué hacer para ciudad al medio ambiente

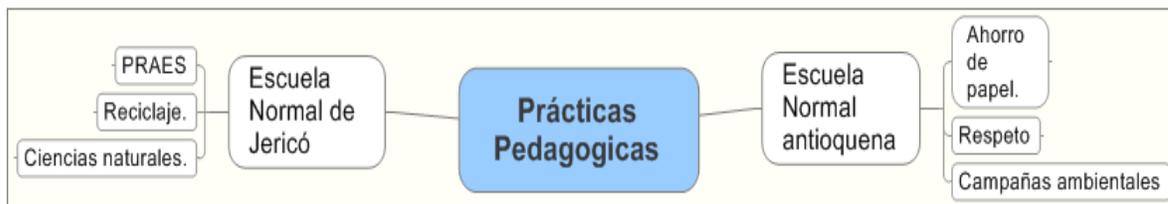
Por último en este objetivo 1, la pregunta del cierre: ¿qué es ser ecológico?, el personal de la Normal Antioqueña manifestó que la armonía, la sensibilidad por el medio ambiente y el respeto. En Jericó los conceptos mostrados fueron equilibrio, defensa y conciliación.



Gráfica 29. Qué es ser ecológico

En el objetivo 2, el de, identificar las prácticas pedagógicas institucionales, se procedió a aplicar el instrumento en las dos escuelas para determinar las tendencias desde lo rural, lo urbano y desde su carácter público o privado y confrontar las respuestas.

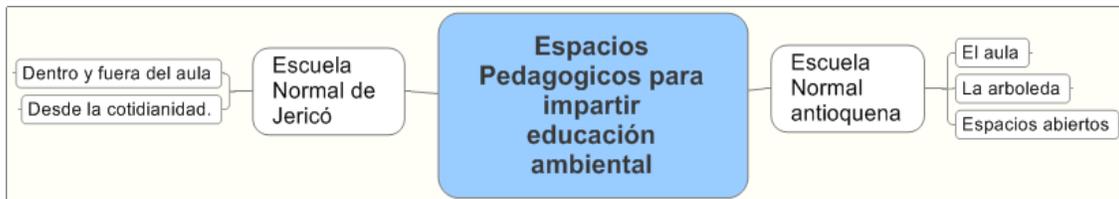
Para dar inicio a la entrevista se indagó acerca de qué contenidos se enseñan en la Institución sobre educación ambiental, al respecto en la Normal Antioqueña las respuestasse relacionan con el ahorro de papel, el respeto y las campañas ambientales; sin embargo, hubo quien aseguró que no existen conceptos serios que establezcan contenidos con carácter ambiental. Para el caso de Jericó las respuestas tienden hacia el PRAE con el reciclaje y las ciencias naturales, pero muchos aseguraron no saber nada al respecto, lo cual merece una alerta, ya que es preocupante que los mismos docentes de la institución no sepan nada acerca de los contenidos.



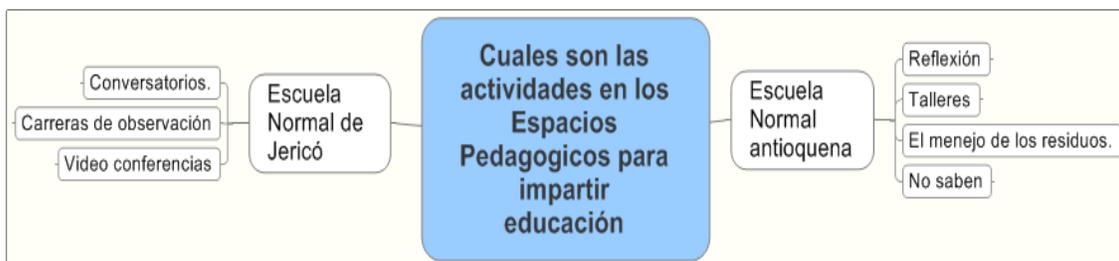
Gráfica 30. Prácticas pedagógicas

La segunda pregunta averigua acerca de cuáles son los espacios pedagógicos para la educación ambiental. En la Normal Antioqueña hay respuestas que aluden a la arboleda, a las aulas y a los espacios abiertos, pero también se dice que está desarticulado y que no perciben estos espacios. De igual manera, no deja de

sorprender que sean los maestros los que desconozcan los escenarios ambientales. Para los docentes de la Normal de Jericó las respuestas se perfilan a que se puede dictar dentro y fuera del aula o en el trabajo del día a día, queriendo reconocer que es una actividad permanente y no necesariamente curricular. También sorprende que algunos no saben qué responder.



Gráfica 31. Espacios pedagógicos para impartir educación ambiental

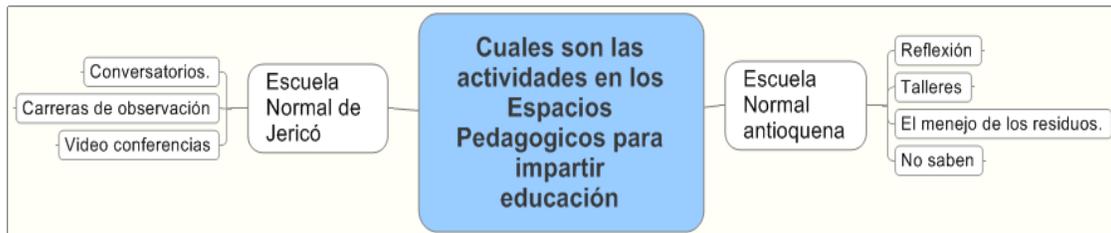


Gráfica 32. Cuáles las actividades en los espacios pedagógicos para impartir la educación ambiental

El siguiente interrogante va ligado al anterior, pretendiendo articular los espacios con las actividades, de tal manera que se les preguntó cuáles son las actividades que se desarrollan en cada uno de ellos. El personal de la Normal Antioqueña da respuestas que hablan de reflexiones, talleres, residuos y algunos aseguran que no hay actividad o que no saben. Los encuestados de la Normal de Jericó dijeron que se hacen conversatorios, carreras de observación, videoconferencias, que sirven para concienciar y relacionarse con el otro.

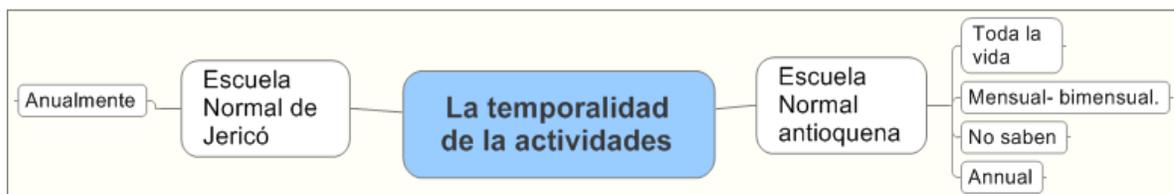
Para la siguiente cuestión ¿cuál cuestión? se solicitó describir qué hacen en cada uno de ellos, referenciando aspectos de metodologías. En la escuela Antioqueña expresaron que es mediante la pedagogía, la clasificación de residuos, las reflexiones comunitarias y también, en este caso, algunos respondieron que no saben, por

consiguiente no opinaron. En Jericó, aunque una persona no opinó, la mayoría se encaminó hacia la crítica reflexiva, disfrute de espacios abiertos, proyectos y concienciación.



Gráfica 33. Cuáles son las actividades en los espacios pedagógicos para impartir educación ambiental.

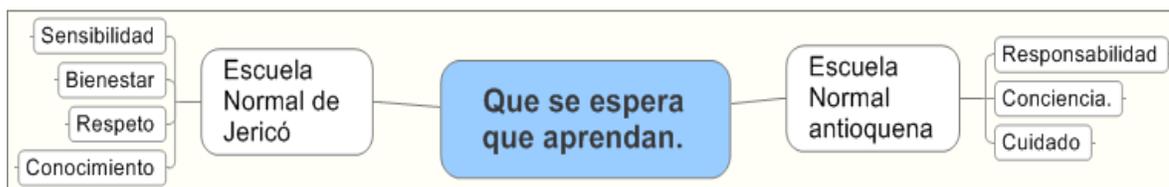
Así mismo, relacionando con las preguntas de este bloque cual bloque?, seconsultó a los docentes acerca de ¿cada cuánto realizan esas actividades formativas? Una persona de la Normal Antioqueña contestó que toda la vida, pero los demás se pasearon por datos como cada mes, cada dos meses, anual, o no saben. Esto refleja un desconocimiento casi total de las actividades realizadas en este aspecto. En los docentes de la Normal de Jericó, encaminaron las tendencias hacia tipos de actividades que se realizan cada año; sin embargo, alguno respondió que dos veces por semana. Éste docente tiene mucha actividad pedagógica orientada hacia las metodologías ambientales, pero por su cuenta, porque, según la mayoría la tendencia institucional es anual.



Gráfica 34. La temporalidad de las actividades

En la pregunta ¿qué se espera que aprendan los estudiantes con la educación ambiental?, las respuestas se enfilan hacia la responsabilidad, conciencia, cuidado, autovaloración y respeto, concepto emitido por el personal de la Normal Antioqueña. En

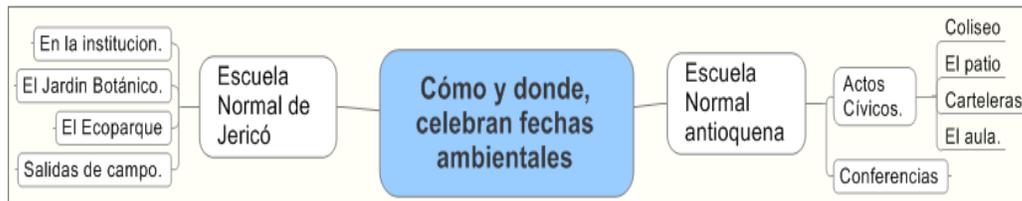
la Normal de Jericó las respuestas fueron: sensibilidad, bienestar, respeto y reconocimiento, conductas civilizadas y cuidado. Sorprende que en la Normal Antioqueña alguien respondiera que no espera nada. Alguno manifestó que no espera nada de la educación ambiental en cuanto al aprendizaje de los alumnos. No es claro que un docente no espere algún aprendizaje de sus alumnos, en cualquiera que sea el tema dictado.



Grafica 35. Qué se espera que aprendan

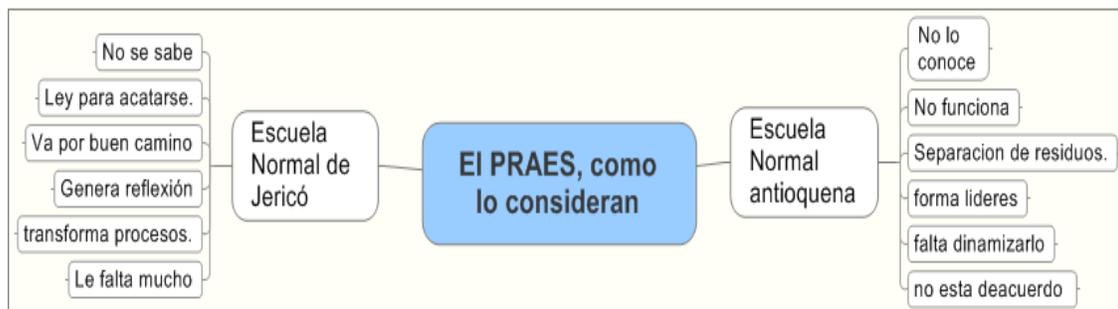
Para la pregunta ¿cómo celebran en la institución las fechas ambientales?, la orientación de las respuestas fue: en la Normal Antioqueña hacia el desconocimiento y casi despreocupación por el tema. Sólo algunos contestaron que se realizan actos cívicos y conferencias. En Jericó, aunque si saben cómo se celebra, las actividades se desarrollan en las fechas ambientales.

Saber en dónde las celebran, fue el siguiente interrogante, de tal manera que en la Normal Antioqueña algunos contestaron acorde a lo anterior, no saben o no se hacen; otros respondieron que en las aulas, el coliseo, en el patio, alusiones alas carteleras y oraciones. Las respuestas en la Normal de Jericó dan cuenta de algo similar: institución, plazoleta, parque, salidas de campo al jardín botánico o al parque de Las Nubes. Tal parece que en esta Institución la relación con lo rural da mejores resultados a la hora de seleccionar espacios abiertos más naturales.

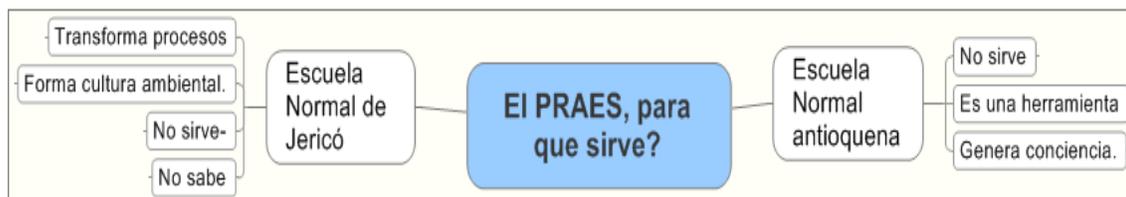


Gráfica 36. Cómo y dónde celebran fechas ambientales

Una de las herramientas pedagógicas expuestas en la Política Nacional de Educación Ambiental, desarrollada por los ministerios de Ambiente y Educación conjuntos, es el PRAE o Proyectos Ambientales Escolares, cuando se pregunta acerca de ellos y qué proyectos adelantan, la respuesta más reiterativa en la Normal Antioqueña es: no sabe nada o no funciona. Un maestro respondió que se hace clasificación de residuos y preparar líderes. En Jericó la tendencia hacia el "no sabe" fue notoria, 4 de los 7 encuestados contestó de la misma forma anterior. Alguno dijo que era una ley para acatarse.



Gráfica 37. El PRAES, cómo lo consideran



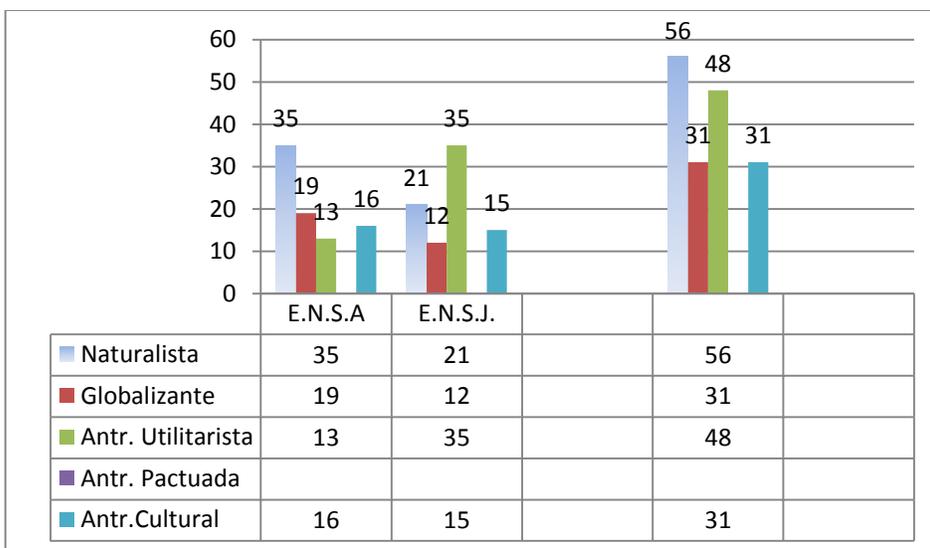
Gráfica 38. El PRAES, para qué sirve

Y para reafirmar el concepto se preguntó cómo lo consideran. Las respuestas fueron esperadas: no está de acuerdo, falta dinamizarlo o no contesta. Solo algunos

dijeron que es transversal y fundamental. Para los docentes de Jericó, se genera reflexión, sirve para transformar procesos, pero que aún falta mucho.

Por último, se indaga acerca de para qué sirven el PRAE; algunos docentes de la Normal Antioqueña respondieron que no sirven y otros no contestaron, sin embargo algunos creen que es una herramienta que genera conciencia. Para los docentes de Jericó la tendencia es hacia los conceptos de “sí sirven”, “reflexión sobre el ambiente”, “sirve para transformar procesos”, o “formar en cultura ambiental”. Aun así, hubo dos que dijeron que no sirve o no saben para qué, denotando algo de indiferencia hacia un tema que vela por la seguridad del ambiente y es de su quehacer docente.

Con relación al contraste entre las dos instituciones, el consolidado comparativo, según las categorías de Calixto, se aprecia en la Tabla 99, y permite concluir que la concepción naturalista es la tendencia dominante en las representaciones de los maestros, seguida de la antropológica utilitarista y en igual proporción la globalizante y la antropocéntrica cultural. Resalta el hecho de no registrarse ninguna bajo la categoría pactuada.



Gráfica 39. Para qué sirven los PRAES, comparativo entre las dos Instituciones

Tabla 11. Para qué sirve el PRAE, comparativo entre las dos Instituciones

Escuela Normal Superior	Naturalista	Globalizante	Antropocéntricas		
			Utilitarista	Pactuada	Cultural
Antioqueña	35	19	13		16
Jericó	21	12	35		15
Total	56	31	48		31

Según el análisis se puede concluir que en la Escuela Normal Superior Antioqueña, la representación dominante con relación al medio ambiente es del tipo naturalista, la cual, según Calixto Flores, se destaca por describir al ambiente natural en sus principales componentes, donde predomina el término agua del cual dependen las distintas formas de vida. El ambiente es entendido como naturaleza. Caracteriza a este tipo de relaciones sociales un modelo unilineal y teleológico presente en la enseñanza de la Biología.

Se han de tener en la cuenta las condiciones del entorno metropolitano de la Normal Antioqueña, por estar expuesta a los medios masivos de comunicación que orientan informaciones e influyen las representaciones: “el problema radica en que, en muchos casos, los medios de comunicación dan mayor divulgación, y estando ideológicamente comprometidos con los grupos económicos, y políticos más conservadores, difunden la interpretación que estos grupos tienen sobre la materia”. Dos Santos. Reigota.

Sobre el tipo de representación hallada

Los problemas ambientales globales, suponen una amenaza que tiene que redimensionar la escala a partir de la que pensamos y actuamos en el mundo. Son al mismo tiempo, consecuencia y causa de la globalización; desafían nuestras capacidades cognitivas y sociales nos hacen “sentir” “inseguridad”, Meira, Cartea. Pablo Ángel.

Se debe considerar el enfoque naturalista del Proyecto Pedagógico Ambiental, PROEA, de la Normal Antioqueña, el cual “busca que la educación ambiental actúe sobre cada alumna aportando elementos teóricos y conceptuales para hacerles entender el porqué del equilibrio y desequilibrio ecológico, tratando de formar una alumna crítica y consciente de su papel como ser biológico y social con conocimientos que le permitan aplicar los adelantos tecnológicos”.

Para el caso, la Normal de Jericó presenta una tendencia hacia la representación del medio ambiente de tipo antropocéntrica utilitarista, la cual se caracteriza, según Calixto, por estar relacionada directamente con las condiciones de vida de los seres humanos. Predomina una visión occidental de forma de vida en el que el medio natural está supeditado a sus intereses y desarrollo social. Lo anterior se convalida, desde la orientación en el cual su PEI y su PRAE, construyen y orientan al hombre en su relación con la naturaleza, considerando la cualidad antropocéntrica del modelo de educación que se considera la adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación.

Consolidación final de la representación

Se procede a realizar el consolidado final de las respuestas sobre el medio ambiente relacionadas con la representación del maestro, utilizando la categorización de representación propuesta (Gaudiano, 2008), en la investigación realizada en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, obteniendo como resultado que el tipo de representación dominante, es del tipo naturalista:

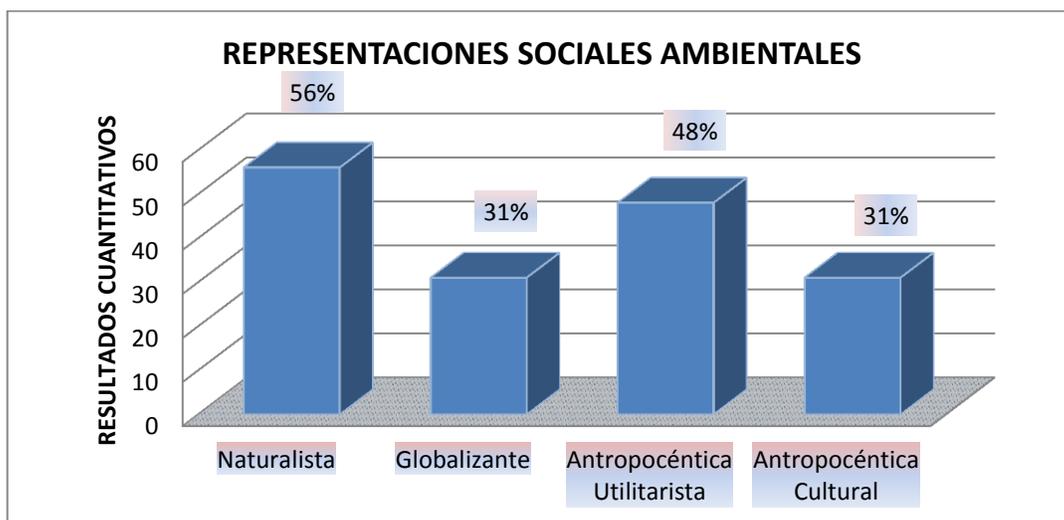
En las representaciones naturalistas predomina una visión del dominio sobre la naturaleza; de forma implícita se encuentra una racionalidad instrumental, basada en la suposición de que los seres humanos tienen las capacidades para modificar en su beneficio el medio ambiente natural.

Esta representación naturalista predominante y expresada como resultado de la presente investigación, contiene elementos internos interpretativos con referencia a que el maestro considera el ambiente como la naturaleza. Esta caracteriza un modelo unilineal y teleológico presente en la enseñanza de la biología y contrasta el entorno con la naturaleza, y no difiere de un entorno natural con un entorno construido, considerando que alguna de las respuestas, relaciona la naturaleza con la creación de Dios.

Las representaciones sociales simplistas, sobre del medio ambiente o cualesquiera otros temas polémicos y complejos, cuando se consolidan y “legitiman” por las instituciones, los medios de comunicación, las creencias religiosas y las ideologías políticas, son las problemáticas en el proceso pedagógico, ya que tienden a convertirse en verdades incuestionables” Dos Santos Reigota.

El ambiente es entendido como naturaleza:

En las representaciones naturalistas predomina una visión del dominio sobre la naturaleza; de forma implícita se encuentra una racionalidad instrumental, basada en la suposición de que los seres humanos tienen las capacidades para modificar en su beneficio el medio ambiente natural.



Gráfica 40. Las representaciones sociales

Tabla 12. Las representaciones sociales

Tipo de representación	Cantidad
Naturalista	56
Globalizante	31
Antropocéntrica Utilitarista	48
Antropocéntrica Cultural	31

Las representaciones sociales naturalistas describen el ambiente natural en sus principales componentes, donde predomina el término agua del cual dependen las distintas formas de vida. Se habla párrafos más adelante, sin embargo no me atreví a quitarlo.

Para la gran mayoría de los entrevistados el pensar en el medio ambiente está asociado a una sensación de bienestar, entendido como felicidad, placer, frescura, salud, paz y tranquilidad. El contenido de la respuesta hace referencia a un medio ambiente natural e inspirador, contrastado con respuestas que merecen atención cuando expresan que el pensar en el medio ambiente les genera sensaciones deprimentes de desesperanza y de tristeza, argumentando el estado fatídico que el medio ambiente les convoca en el sentido de lo insostenible del mismo y del futuro tan complejo que se expresa por el deterioro de la naturaleza.

La relación investigador-investigado se ha cristalizado en la representación naturalista, exaltando el espíritu dialógico, el verbo, la mirada, la interacción, la convocatoria ontológica del ser, en el ser del maestro para configurar su representación, desde su memoria genética, biológica, de la experticia como se configura, desde el lenguaje, investigado – investigador la representación es. El lenguaje permite conceptuar la realidad, atribuir significado a los conceptos, definirlos y connotarlos, e intercambiarlos con todos aquellos que comparten el mismo código lingüístico y, habitualmente el mismo entorno social y cultural.

Cabe anotar que seguida de la representación naturalista, se encontró la representación antropocéntrica utilitarista, la cual se caracterizan por estar relacionados directamente con las condiciones de vida de los seres humanos, en el que el medio natural está supeditado a sus intereses y formas de vida. Se rechaza el nexo entre el ser humano y la naturaleza pues se piensa que el ser humano está por encima de la naturaleza

Esta condición antropocéntrica utilitarista se expresa por parte de los maestros al considerar que todos los elementos de los cuales que disponen como son: los recursos naturales, lo social, lo natural, lo cultural, el balance, la casa del hombre, los servicios que la naturaleza brinda de abundancia, de bienestar, la vida, frescura, felicidad, placer, de igual manera se contrastan con la paz y la tranquilidad, expresiones que denotan una naturaleza articulada al hombre y a su servicio.

Se logra entonces re-presentar la problemática ambiental desde el maestro, a partir de la conceptualización de una crisis ambiental que encarna los miedos, la influencia mediática; se expresa el camino y la educación la cual se propone trascienda a la formación ambiental, para la vida, (la nuestra, la del otro), en una cultura ambientalizada, en procura de una pervivencia en un nuevo modelo de “contrato natural” y trascender entonces “el centrarse en transmitir aquellos conocimientos científicos que permita construir una imagen real de su entorno – para que la gente lo perciba y entienda tal y como realmente es” Meira. Cartea. Pero desde la formación con información y trascienda el conocer, la formación le apunta al saber ambiental, más que al conocer de lo ambiental; porque el conocer trasciende el manipuleo de los medios y desde la fitogénesis del maestro, se encarne un modelo docente, responsable, conocedor, formador, que se articule con su entorno natural y construido, de manera consiente de los impactos en las formas de relacionarse con natura, pero que procure desde ahora un nuevo modelo de adaptación “al natural”.

El objetivo planteado en esta investigación se cumple en el sentido de identificar la representación que del medio ambiente tienen los maestros formadores de maestros, en la intención de considerar por qué la fortaleza de lo educativo en contraste con el incremento en el deterioro ambiental, la explicación se busca al interior de la representación del maestro sobre el medio ambiente, en un ejercicio hermenéutico, epistemológico que permita que:

El descubrimiento del tipo de representación del ambiente, lo cual sirve de base para revisar el proceso educativo con el fin de adaptarlo al nivel de desarrollo cognitivo de los alumnos (que responden a un patrón genético universal), de facilitar un aprendizaje significativo (anclado en la experiencia previa del sujeto que ha de ser reelaborada) y de aproximar, lo más posible, el conocimiento de los escolares al conocimiento científico (mostrar la verdad científica del mundo) Meira Cartea. Con una característica particular que diferencia la presente investigación en el ámbito regional, nacional e internacional, el cual marca la diferencia en configurar la representación del medio ambiente, desde el Maestro formador de Maestros, con fisuras en la conceptualización técnica, científica y académica, para impartir un modelo de educación ambiental que se traduzca en alumnos ambientalmente formados, y responsables en la relación con la naturaleza.

ANEXO C – DESARROLLO OBJETIVO 1

[Entrega UPB\Desarrollo Objetivo 1.xlsx](#)

ANEXO D – DESARROLLO OBJETIVO 2

[Entrega UPB\Desarrollo Objetivo 2.xlsx](#)