

NOCIONES DE AMBIENTE DEL DOCENTE RURAL

Autor: Nieto Terán Yanis Arahis
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio
Código ORCID: 0000-0002-5853-5126
+584163753184
Rubio, Táchira
yanis_nieto@hotmail.com
Fecha: Octubre, 29 de 2022

RESUMEN

Comprender el saber ambiental del docente rural fue un propósito planteado como investigación por la importancia de estos sujetos en las instituciones educativas y la problemática ambiental que merece ser atendida. En este caso producto de una investigación etnográfica apoyada en la teoría fundamentada para el procesamiento de la información fue posible construir las representaciones sociales con los testimonios de los informantes, por medio de un cuestionario abierto. Como resultado fue posible la unidad temática asociada al saber ambiental del docente y para efectos de este escrito solo se refiere la categoría nociones de ambiente en la cual fue notoria la generalidad. Es de resaltar la necesidad de repensar desde la Universidad la posibilidad de plantear y ejecutar proyectos acerca de la temática de esta investigación a fin de reforzar los aspectos teóricos y reorientar las actividades hacia la función social de la educación ambiental y no solo lo conservacionista.

Descriptores: Saber Ambiental, Docente Rural, Didáctica, Representaciones Sociales.

NOTIONS OF THE RURAL TEACHER'S ENVIRONMENT

Author: Nieto Teran Yanis Arahis
Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Experimental Libertador Pedagogical University)
Gervasio Rubio Rural Pedagogical Institute
ORCID Code: 0000-0002-5853-5126
+584163753184
Rubio, Táchira
yanis_nieto@hotmail.com
Date: October, 29, 2022

ABSTRACT

Understanding the environmental knowledge of rural teachers was a purpose proposed as research due to the importance of these subjects in educational institutions and the environmental problems that deserve to be addressed. In this case, as a result of an ethnographic research supported by the grounded theory for the processing of information, it was possible to build social representations with the testimonies of the informants, by means of an open questionnaire. As a result, the thematic unit associated with the teacher's environmental knowledge was possible and for the purposes of this paper, only the category notions of environment is referred to, in which the generality was notorious. It is important to highlight the need to rethink from the University the possibility of proposing and executing projects on the subject of this research in order to reinforce the theoretical aspects and reorient the activities towards the social function of environmental education and not only the conservationist aspect.

Descriptors: Environmental Knowledge, Rural Teacher, Didactics, Social Representations.

INTRODUCCION

En la actualidad la problemática ambiental es noticia permanente en las diferentes regiones y naciones, es así que existe especial interés en investigar en los espacios rurales por ser reserva aun de biodiversidad y saberes comunitarios. Sin embargo en vez de abordar plenamente a la comunidad se acude a las instituciones educativas puesto que se considera existe un compromiso con las realidades sociales y obviamente con el ambiente.

Se tiene conocimiento por una investigación culminada en el 2012 (Nieto, 2012) en otros espacios rurales que existen compromisos educativos que se pueden asociar al saber ambiental, sin embargo en estos escenarios pareciera que la tendencia continua enfocada en las prácticas de conservación y poco trascienden a miradas ecosistémicas. Por razones como estas se consideró oportuno realizar un estudio en una institución educativa rural.

Es posible que en la escuela rural se haga un interesante esfuerzo por la educación integral de los niños, así los docentes atraviesen limitaciones para llegar a sus destinos de trabajo y se encuentren envueltos por crisis social demarcada por el contexto sociopolítico. En ocasiones se piensa que la responsabilidad de la formación en ciudadanía se debe solo a quienes ejercen la docencia, sin embargo pareciera que el actuar obedece a las representaciones configuradas en la sociedad.

En este caso se buscó comprender el saber ambiental del docente rural, desde sus representaciones sociales en la Unidad Educativa El Pórtico, en la parroquia Bramón, municipio Junín, estado Táchira a partir de la interpretación de las nociones de ambiente de los informantes. El interés radica en mencionada institución por encontrarse ubicada en una comunidad que aun reúne características de ruralidad y que como habitante del sector se evidencian algunas problemáticas ambientales que merecen ser analizadas, lo cual puede vincularse con el manejo ambiental desde la institución educativa.

Es oportuno mencionar que el saber ambiental se basa en los conocimientos y la puesta en práctica de los mismos, asociado a las características de los lugares y en consideración del manejo ambiental por los seres humanos. Por ello se planteó como propósito comprender el saber ambiental del docente rural y en este apartado se precisa solo acerca de las nociones de ambiente. El desarrollo del mismo responde a una estructura organizada en secciones relacionadas con el fundamento teórico, los fundamentos epistemológicos y metodológicos, la interpretación de los resultados, a manera de conclusión se presentan las consideraciones finales y finalmente las implicaciones educativas.

Específicamente se aplicó el método etnográfico, apoyado en la teoría fundamentada para el procesamiento de la información. Como producto de la investigación se construyeron las representaciones sociales con los testimonios de los informantes seleccionados en la institución educativa rural, mediante la aplicación de un cuestionario abierto adaptado de los requerimientos de las entrevistas propias de la etnografía.

El resultado de esta investigación fue reflejado en el presente informe donde se muestran las representaciones sociales acerca de la unidad temática asociada al saber ambiental del docente, nutrida por la categoría nociones de ambiente. Finalmente se puede decir que existe la posibilidad, desde la universidad, de plantear y ejecutar proyectos relacionados con el saber ambiental a fin de profundizar acerca de los aspectos teóricos y reforzar a su vez en acciones con énfasis social puesto que aún prevalecen en los escenarios educativos las actividades con orientación conservacionista.

FUNDAMENTO TEÓRICO

Entre los aspectos teóricos se presentan algunas consideraciones con relación a las concepciones de ambiente orientadoras del pensamiento y de la acción humana y las Representaciones Sociales (RS). Esto constituye un soporte conceptual para interpretar el saber ambiental del docente desde las representaciones sociales.

Concepciones de ambiente orientadoras del pensamiento y de la acción humana

En esta parte se construyeron constructos relacionados con las concepciones: antropocéntrica, biocéntrica y holística, como posturas que los humanos pueden asumir para pensar acerca del ambiente, lo cual determina el actuar. Se considera que las concepciones o las visiones éticas del ambiente permiten comprender la visión de los humanos para pensar y actuar acerca del ambiente.

Desde el enfoque holístico el ambiente se concibe como un conjunto de elementos biológicos, físicos y sociales explicable desde la complejidad, esta forma de ver la realidad supera las contradicciones de los modelos de desarrollo economicistas, asociados al progreso y a la modernidad como el antropocentrismo asociado a una forma de pensamiento centrada en el ser humano quien ha visto a la naturaleza como proveedora de recursos.

Las anteriores no son las únicas posturas acerca de lo ambiental, algunos autores incluyen de manera intermedia el biocentrismo y otros investigadores hacen clasificaciones más específicas. Las visiones hacia el ambiente varían, de allí que se consiguen diferentes definiciones. En el caso de Pérez y García (2005), afirman que “el ambiente es definido básicamente a través de tres visiones: antropocéntrica, biocéntrica y sistémica” (p.169).

Las concepciones antropocéntrica y la biocéntrica son las que se consiguen con más frecuencia en los escritos, sin embargo es interesante la revisión acerca de lo sistémico por los aportes de otros autores para resaltar lo holístico. Por ello en esta parte del trabajo se presentan de manera resumida unas ideas acerca de las concepciones mencionadas por las autoras y posteriormente lo expuesto por Gutiérrez y Pozo (2006) quienes refieren a los aportes de Riechmann (2000) con otras perspectivas éticas.

Es notable que a partir de los avances científicos de los investigadores se pueden referenciar diferentes miradas acerca de un tema, de allí que es relevante destacar que además de las concepciones antes mencionadas se agregan de manera resumida las posturas relacionadas con la ética.

Respecto a la *concepción antropocéntrica* Arana (1999) explica que el ser humano sólo “contempla el paisaje natural como si estuviera fuera de él” (p.21). El problema no sería la mera contemplación, es más grave aún pues es la puesta en práctica de acciones que degradan por no sentirse parte de la naturaleza. Esta forma de ver el mundo ha conllevado a que el ser humano por sentirse amo y señor de los recursos los usa, los dispone y en muchos casos los somete para la satisfacción propia.

Por otra parte Ibarra Rosales (2009) destaca que en el 2001 Aledo y colaboradores, explicaron que “esta concepción utilitarista de la naturaleza tiene sus orígenes en el siglo XVII con René Descartes, quien rompe con la cosmovisión mítica y religiosa de la naturaleza” (p.13). Esto implica que se justifique el uso de los recursos naturales como simple elementos a la disposición del ser humano, realidad a la cual no escapa el pensamiento rural.

Se ha tenido la idea de la armonía del ser humano y la naturaleza en los espacios rurales, no obstante por observación directa e investigaciones propias se reconoce, sin juzgar a sus habitantes, que el aprovechamiento de los elementos naturales se asocian a la producción, a las infraestructuras y a la satisfacción de necesidades. Las iniciativas de preservación y de conservación se realizan, precisamente para garantizar el recurso con fines agrícolas. Según Ibarra desde esta postura antropocéntrica, la naturaleza es:

Materia que puede ser sujeta a la transformación y explotación del hombre para el logro de su supervivencia y desarrollo. En esta visión, naturaleza es un mero objeto cuyo sentido o razón de ser en tanto que materia es satisfacer las necesidades e intereses del hombre...

Con ello se sientan las bases de la concepción moderna de la naturaleza, ya que al concebirla como una máquina se cancelan las cualidades sustantivas que posee como fuerza o potencia generadora de vida y se le reduce a un objeto inerte posible de manipular y controlar (ob.cit).

El antropocentrismo o esta postura moderna, con mayor tendencia al manejo de la naturaleza como una proveedora de recursos, es fácilmente notable en los discursos escolares o en la misma vida cotidiana. Es frecuente encontrar definiciones referidas al ambiente como “todo lo que nos rodea”, lo cual encaja en ese primer enfoque donde el ser humano es ajeno al ambiente.

Esta visión se vincula al dominio del ser humano hacia lo natural, lo cual constituye una dependencia directa para usar y disponer de los recursos a fin de satisfacer las necesidades humanas, sin pensar en el agotamiento a futuro, no se trata que estos sean intocables, sólo que históricamente, pareciera que en los últimos cincuenta años la degradación ha sido tan basta que existe preocupación por el devenir de lo natural y la misma subsistencia humana.

Otra postura hacia el ambiente es la *biocéntrica*, donde los elementos de la naturaleza tienen igual importancia, incluso los humanos están involucrados, precisamente como seres naturales que forman parte de un todo integrado por pertenecer a lo biológico, también son de importancia los componentes químicos y físicos que permiten la interacción de los seres vivos. El biocentrismo, según Novo (1998), se nutre de las tres posturas, mencionadas a continuación:

En 1967 White (citado por Novo, 1998) sustentó que: San Francisco de Asís, (1182-1226), el gran revolucionario de la espiritualidad en la historia occidental, consideró “una representación cristiana alternativa de la naturaleza y de las relaciones con ella, trató de sustituir la idea de dominio ilimitado del hombre sobre lo creado por la idea de igualdad de todas las criaturas, incluso el hombre” (p.88).

Con esta noción del santo se atribuye el carácter espiritual al modo de ver lo natural. El sentir que todos los seres vivos merecían respeto y por ello deberían ser tratados como similares atribuye un sentido de reconocimiento a las formas de vida para respetarlas y superar el fin utilitario acentuado en el antropocentrismo. Según Novo, Arnold Leopold (1949), configuró: “el concepto de comunidad biótica como comunidad de intereses”, quien también reflexionó:

...somos tan sólo compañeros de viaje de las demás criaturas en la odisea de la evolución”, así que es necesario “cambiar el rol del homo sapiens de conquistador a simple miembro y ciudadano de la comunidad-Tierra. Ello implica respeto por los seres que nos acompañan y por la comunidad como tal (p.89).

Este autor justificó el biocentrismo desde la comunidad, la cual es la parte viva de los ecosistemas y hace reflexionar a que en vez de dominador es imprescindible asumir el rol de un ser que aunque merece respeto debe manifestar la misma actitud hacia los animales, las plantas y cada ser vivo existente. Esto es parte de lo que permite hacerse sensible hacia la biodiversidad y su papel fundamental en el planeta.

La misma Novo (1998), se refiere al filósofo Arne Naess (1973) como el representante de la ecología profunda, postura más amplia del biocentrismo, orientada a trascender del individualismo impulsado por la cultura occidental para involucrar al ser humano como parte del planeta tierra. Él postula a una profunda conexión con la vida, donde se es parte de la ecología.

Desde los aportes de este autor se evidencia tanto la mirada espiritual como la visión de comunidad, es decir existe una articulación de las ideas antes expuestas acerca de lo biocéntrico hacia una ecología que impulsa hacia la solidaridad y a una relación de respeto y de comprensión de los aportes de cada ser al ecosistema.

Esta visión del ambiente es de importancia, al permitir que el pensamiento hacia la naturaleza se enfoque de manera armónica y donde no es posible la jerarquía de ninguno de sus componentes, puesto todos cumplen una función y son dependientes. Esta última cita también orienta hacia el holismo, por lo que algunos autores relacionan el biocentrismo con lo sistémico.

Novo (1998) resalta la valoración de los componentes del sistema como partes potenciadoras de la vida que componen el planeta y permiten el funcionamiento de la biosfera. Es decir por el papel que representa cada ser vivo no existe la posibilidad de dominio del ser humano respecto a los demás elementos naturales. En este caso no se contradice tal posición, pues lo biocéntrico puede ser como el punto de partida de la visión holística, en la cual se involucra al ser humano, no sólo como biológico sino también por su carácter social y cultural.

Con relación a la *concepción holística* se puede decir que para comprenderla se parte de la visión sistémica enmarcada en el desarrollo sustentable, lo cual trasciende el hecho de la conservación de la naturaleza. Según Capra (1998) “en la ciencia del siglo XX la perspectiva holística ha sido conocida como –sistémica- y el modo de pensar que comporta como -pensamiento sistémico-...” (p.37).

Este pensamiento enmarcado en la complejidad conlleva a estimar que cada ser es parte de la totalidad y esta a su vez es la consolidación de esas partes organizadas para el funcionamiento del sistema. De allí que si alguna de los elementos es trastocado se afecta el funcionamiento en general, desde esa perspectiva es comprensible la importancia de abocarse a las problemáticas ambientales, de modo que se prevenga o evite la alteración de todo el ecosistema. Conviene citar al mismo Capra (1998), quien relata lo siguiente:

Las principales características del pensamiento sistémico emergieron simultáneamente en diversas disciplinas durante la primera mitad del siglo, especialmente en los años veinte. El pensamiento sistémico fue encabezado por biólogos, quienes pusieron de relieve la visión de los organismos vivos como totalidades integradas (p.37).

Con esa visión, desde la complejidad, se pueden comprender los fenómenos de manera integral tal como funciona el ambiente, con un todo integrado compuesto por la suma de partes articuladas, tal como se refleja en los ecosistemas, incluso con la intervención del ser humano. Esta forma de concebir lo socio-natural permite reflexionar hacia la necesidad global de desarrollar procesos educativos con trascendencia enfocados en un planeta que basta de ser manejado por los antojos de los humanos como un productor de recursos.

Desde esta postura el ambiente es definido como una serie de factores naturales y sociales que se interrelacionan y conforman un sistema de vida. Según Fermín (2000) es “el conjunto de los aspectos físicos, químicos, biológicos y de los factores sociales y económicos susceptibles de tener un efecto directo o indirecto, inmediato o a largo plazo, sobre los seres vivos y las actividades humanas” (p. 42).

Con esta percepción de relacionar lo natural con lo social, se tiende a centrarse en una perspectiva más real acerca del ambiente, puesto que también se puede pensar en una ampliación del biocentrismo que además de incitar al establecimiento de relaciones que permitan conexiones profundas y de respecto se apertura a la inclusión de elementos artificiales y a las situaciones propias de la sociedad.

Se considera que la concepción holística tiene correspondencia con los principios de la sostenibilidad, porque implica no sólo al humano como ser biológico, también importan las relaciones sociales que emergen en el mundo cultural. Se sugiere que desde la sustentabilidad se apoyen las diferentes acciones que rigen la actividad humana, al considerar relevante lo económico, social, ambiental y político. Por ello es pertinente mostrar, seguidamente, lo expuesto por la UNESCO (1997).

Alcanzar la sostenibilidad dependerá esencialmente de los cambios en la conducta y estilos de vida, los cuales necesitarán ser motivados por una transformación de los valores y luego arraigarse en los preceptos culturales y morales sobre los que se regula la conducta. Sin cambios de este tipo, incluso las legislaciones más brillantes, la tecnología más limpia y la investigación más sofisticada no tendrán éxito en conducir a la sociedad hacia una meta de sostenibilidad a largo plazo (s. p).

Para esa búsqueda de la sostenibilidad es fundamental una educación que contribuya en la formación de ciudadanos ambientalmente responsables, así como la formulación y consolidación de iniciativas enfocadas en valores y en la gestión de procesos encaminados hacia investigaciones y acciones con implicaciones ecológicas, sociales, económicas, culturales, tecnológicas y políticas inherentes a diagnósticos que muestren las necesidades y las potencialidades reales de los contextos.

Se conoce que desde la existencia el ser humano interfiere en los elementos que permiten la vida, con las actividades que realiza, en ocasiones con implicaciones positivas, y en muchas otras de manera negativa. No obstante desde la sustentabilidad se busca convivir con la naturaleza, pues la biosfera es la que suministra los recursos, y es tarea de los humanos utilizarlos con equilibrio y equidad, lo cual se puede afianzar con la educación.

Producto del reaccionar de individualidades, organizaciones e instituciones se ha reflexionado ante esto y se han realizado propuestas enfocadas desde lo biocéntrico y lo sistémico, lo que conlleva a definir y ver al mundo desde otros puntos de vista, aunque es oportuno resaltar existe la necesidad de pensar, reflexionar y orientar esfuerzos hacia el accionar.

En esta parte se cita a Gutiérrez y Pozo (2006), quienes sintetizan a varios autores con las posiciones como ecocéntricas y antropocéntricas (Folladori, 2000); egocentrismo, antropocentrismo, biocentrismo y ecocentrismo (Singer, 2003). También recogen los aportes de Riechmann (2000) sobre las posturas éticas en la interacción del ser humano con el ambiente con nueve enfoques, considerados más que “una sucesión histórica (aunque incorpore ciertos elementos históricos), sino como una especie de construcción ideal al servicio de una propuesta de ética teórica y de ética normativa” (p. 41).

La insistencia en apoyar este apartado con otros autores consiste en ampliar las ideas que en algunas oportunidades solo se han quedado centradas en tres concepciones generales. Agregar otros aspectos enriquece el texto y a la vez se muestra un ejercicio de valorar aportes de quienes se han dedicado a la tarea de consolidar enfoques, con énfasis en la ética, aunque se mostraran también algunos que ya han sido reseñados y se complementan con otras maneras de ser considerados.

A continuación se presentan, las perspectivas éticas de Riechmann (2000), reseñadas por Gutiérrez y Pozo (2006), de manera resumida, en cuatro bloques de contenidos. En este caso se agruparon las tendencias por la similitud de ideas y como forma de hacer una presentación más organizada.

Ética egocéntrica: ...la comunidad moral y el círculo de responsabilidad quedan reducidos a un solo individuo: uno mismo. Sería la ética de los hombres libres e iguales, parecidos a los colonos de un continente..., que se apropiasen individualmente de cuantas riquezas pudieran... (p.40).

Ética del grupo reducido: ...destaca la idea de que las sociedades industriales, al igual que otras sociedades ancestrales, están sujetas a vínculos morales muy fuertes entre sus grupos de referencia cercanos, tales como la familia... (p.40).

Moral de la comunidad nacional: está representada por un nacionalismo moral según el cual reconocemos como iguales, y tratamos con el mismo respeto que nos exigimos a nosotros mismos, sólo a los miembros de la nación a la que pertenecemos y con los que nos sentimos identificados por compartir una identidad cultural, geográfica, lingüística, etc... (p.41).

Lo egocéntrico tiene estrecha relación con el antropocentrismo, lo cual implica reducción hacia el ser sin pensar en el resto de la sociedad. El grupo reducido cierra la posibilidad a otras sociedades. Estas tendencias poco muestran una amplitud a la solidaridad y al desarrollo fuera de la comunidad o individualidad. Se observa que estas posturas son radicales y tienen un interés particular en el individuo y sus grupos sociales exclusivamente.

Por su parte el nacionalismo precisa en la valoración de la cultura y la identidad que es necesaria, sin embargo es importante tener apertura a otros estilos de vida. Con las ideas del mismo autor Gutiérrez y Pozo (2006), reseñan lo siguiente acerca del antropocentrismo.

Antropocentrismo del presente: ...el círculo de responsabilidad moral se extiende a toda la humanidad presente. Una identidad de cosmopolitismo y de ciudadanía del mundo no disuelve necesariamente la identidad nacional o de grupo reducido.

Se comprende que esta postura ética es centrada en el ser humano, la tendencia del presente trasciende el nacionalismo y el grupo reducido, solo que motiva hacia la responsabilidad en el presente. Expresa este autor que no se antepone los intereses de grupo reducido “a los de la moral de la comunidad nacional, ni tampoco los nacionales ante los de la comunidad internacional o planetaria (p.41). Así mismo sostiene que:

Antropocentrismo intergeneracional: ...añade al anterior nivel la ampliación del círculo moral a las generaciones futuras, como beneficiarias de los mismos derechos, condiciones de vida y disfrute de recursos en idénticas circunstancias a las nuestras... La teoría geocéntrica es una consecuencia de este antropocentrismo: -si los humanos son los destinatarios del universo, es natural que el planeta que ellos habitan sea el centro del cosmos- (ob. cit).

Por su parte el antropocentrismo intergeneracional se interesa por la garantía del goce de recursos, muy similar a la primera definición de desarrollo sustentable que posteriormente fue objeto de crítica por considerarse muy centrada en la perpetuidad de la especie a costas de disfrutar lo presente. Esta última refiere a un interés en el disfrute del planeta, con el derecho de gozar y satisfacer las necesidades humanas como prioritarias. Sin embargo existen fuertes críticas al centrismo puesto que la ética se concentra en algo o alguien particular, sin considerar la totalidad. Seguidamente se presentan otras tendencias enfocada en los animales.

Ética de los primates: ...parte del supuesto de que los animales merecen cierto respeto y consideración moral, dado que el ser humano comparte espacio vital en la biosfera con otros seres vivos; ...ofrece su consideración a determinados animales de orden superior (chimpancés, gorilas y orangutanes), que son capaces de mostrar manifestaciones elementales de inteligencia y de emoción (p.41).

Ética sensocéntrica: ...llamada también ética zoocéntrica por superar el círculo moral anterior, integra en su objeto de consideración al conjunto de seres que sienten, es decir, a todos los animales, por respeto a su capacidad de padecer dolor o sufrimiento, o a su disposición de sentir en general... (p.42).

En estas éticas se resaltan el respeto hacia los animales y se aprecian como posturas importantes, especialmente para quienes resaltan los derechos de estos, en sin embargo se piensa que al igual que ellos los demás seres vivos deben ser considerados vitales para cumplir los procesos biológicos de la naturaleza donde el complemento con los demás elementos es necesario.

Estas formas de concebir la naturaleza son fundamentales en estos tiempos donde se hacen prácticas de deportes o recreación con base a estos seres y además hacen pensar que deben ser considerados por su sentir, puesto que en muchos casos por ejemplo los animales domésticos solo son vistos por utilidad y no por el aprecio y respeto que merecen. También se añaden las siguientes posturas que amplían la forma de concebir el mundo.

Biocentrismo: Surge como respuesta integradora a la pregunta de si hemos de limitar nuestra actividad moral de respeto exclusivamente a los animales, o si debemos incluir y ampliar el círculo moral también a los árboles y a las plantas. Un biocentrismo moderado sería aquel que estableciera una cierta jerarquía moral en la asignación de derechos según el grado de complejidad alcanzado en la escala evolutiva... en definitiva, esta postura moral sería equivalente a un antropocentrismo débil y no excluyente (p.42).

Ecocentrismo: Aquí se supone una ampliación moral de los límites de lo singular y de lo individual a las ideas de sistema, de ecosistema y de totalidad, incluyendo como objetos de consideración moral a todo el conjunto de elementos físicoquímicos y ambientales que determinan el ambiente, tales como el agua, el aire, la tierra, etc (p.42).

Tal como se presentó antes de este autor, acerca del biocentrismo existe la coincidencia de la visión acerca de la forma de considerar a los seres vivos como esenciales, de todos modos poco se hace énfasis en la relación con los elementos no vivos de interés para el funcionamiento de los ecosistemas. Aunque estas dos últimas son visiones más amplias, es notable que la ecocéntrica guarda relación con la sistémica por comprender la complejidad de los sistemas que incluyen al ser humano con sus aspectos morales y asociados al orden natural.

Se deja por sentado que los criterios de los autores demuestran la diversidad de posturas, las cuales quedan sujetas a los investigadores para ser asumidas o como objeto de crítica. Particularmente es notable, en algunos escritos, la tendencia a sintetizar y enfocarse en las visiones antropocéntrica, biocéntrica y sistémica. La relevancia de este apartado es mostrar un abanico de ideas para comprender las formas de actuar del ser humano y reflexionar acerca de la manera en que se pueden reorientar los procesos de enseñanza y aprendizaje, con énfasis a la interpretación de un sistema de vida que requiere de acciones inmediatas y centradas en el bienestar colectivo y de la era planetaria.

Lo ambiental cada día trasciende hacia las ciencias sociales por las implicaciones de las acciones del ser humano hacia la naturaleza. En los últimos años la problemática sionatural se acrecienta y trastoca tanto lo local como lo global, por esta razón en las instituciones educativas es fundamental enfocar procesos didácticos que respondan a criterios educativos respondientes a las necesidades de las comunidades. En este sentido como investigadora se formulan planteamientos relacionados con las representaciones sociales para comprender la noción de ambiente, de acuerdo a los aportes de los informantes seleccionados para fines del estudio.

Las Representaciones Sociales

Se presenta este apartado teórico acerca de las Representaciones Sociales (RS), porque a partir de la información suministrada por el docente rural y la didáctica aplicada al tema ambiental, se construye el saber ambiental manifiesto en la escuela como escenario de la vida cotidiana donde confluyen aspectos teóricos y prácticas que merecen ser interpretadas.

Las Representaciones Sociales (RS) como teoría permiten conocer, comprender las situaciones que se presentan en la vida cotidiana, tienen como base los planteamientos de Moscovici y presentan una connotación social, así como también se utilizan en estudios de orden cultural. En este trabajo se citaron autores que se han apoyado en sus postulados para las investigaciones. Entre estos se tiene en 1996, a Sá (citado por Salinas e Isaza, 2003) para explicar que Moscovici define las representaciones sociales como:

Un conjunto de conceptos, proposiciones y explicaciones originadas en la vida cotidiana en el curso de las comunicaciones interpersonales. Ellas son equivalentes, en nuestra sociedad, a los mitos y sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; o pueden ser vistas como la versión contemporánea del sentido común (p. 19-20).

La definición explica claramente que las representaciones constituyen un sistema de significados que se derivan a diario, a partir de las relaciones y de las vivencias de la gente. En este sentido se considera apropiada la teoría como apoyo del estudio puesto que se pretende comprender el pensar y el quehacer de los docentes con relación al ambiente en el sector rural. La cita anterior es reafirmada por Araya (2002).

Las personas conocen la realidad que les circunda mediante explicaciones que extraen de los procesos de comunicación y del pensamiento social. Las representaciones sociales (RS) sintetizan dichas explicaciones y en consecuencia, hacen referencia a un tipo específico de conocimiento que juega un papel crucial sobre cómo la gente piensa y organiza su vida cotidiana: el conocimiento del sentido común (p.11).

Las representaciones sociales se presentan como el conocimiento del sentido común construido por medio de la comunicación y los pensamientos expuestos acerca del diario vivir. Esta última autora también estudiosa de Moscovici, respalda la definición antes referida. Se destaca en ambos escritos elementos de interés como: la influencia de la sociedad, las relaciones interpersonales, los procesos comunicacionales y los aspectos culturales inciden en la conformación de las representaciones sociales y es lo que determina el sentido común.

Para Casado (2001), las Representaciones Sociales se relacionan con procesos cognitivos y procesos simbólicos “de cómo un sujeto, en interacción con otros sujetos y por la interiorización de producciones socioculturales, conoce la realidad y cómo este conocimiento se convierte en productos que circulan y permiten interpretar, pensar la realidad y actuar sobre ellas” (p.69).

Las RS se inmiscuyen en los procesos del pensamiento del ser humano que luego son manifiestos en reproducción de discursos y prácticas de manera simbólica en el contexto social, lo que hace situarse en éste y ejercer acciones de acuerdo al orden establecido como sentido común. La misma autora asevera que éstas “se construyen a partir de las ideas, conocimientos, creencias, valores, modelos e ideologías ampliamente difundidas o dominantes dentro de una sociedad o dentro de un grupo social determinado. Estructuras amplias de conocimientos que preexisten al individuo” (p.89).

La investigadora de las RS afirma que la construcción de estas se deriva de esos aspectos intangibles, propios de la cultura que se reproducen en la sociedad e influyen en la manera de mostrarse ante la realidad para desarrollar determinadas prácticas. Tales aseveraciones se corresponden con lo planteado por Araya (2002) quien afirma: “las RS, en definitiva, constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa (p.11).

El reconocimiento de las RS se logra a partir del lenguaje y de las acciones del sujeto, porque al analizar los comportamientos de los sujetos, miembros de un grupo social se extraen las recurrencias, las tendencias del ser y hacer observables y comprensibles por medio de la comunicación de acuerdo a su discurso manejado y legitimado.

Las citas seleccionadas de diferentes investigadores en la materia coinciden en que las representaciones sociales contribuyen a la interpretación de los hechos reales, en comprender el sentido de lo que piensan y hacen los sujetos en un contexto social, se asocian al sentido común y a lo que se presenta de manera natural y espontánea. La última autora enfatiza en que también están asociadas a la racionalidad utilitaria, lo que es digno de analizar puesto que muchas de las prácticas que se realizan en lo cotidiano se asocian a la muestra de saberes que se han adquirido de acuerdo a los intereses de quienes tienen el poder, lo cual resulta amenazante en el ámbito ambiental.

Según Casado (ob.cit), la teoría mencionada ayuda con el estudio de la forma en que los “productos socioculturales dominantes y preservados por la memoria colectiva reaparecen y se integran, en una dialéctica reproductiva-constructiva, en los procesos cognitivos. También los estudios de RS contemplan los usos y funciones que estas representaciones cumplen en la vida cotidiana”... (p.90).

El manejo de las representaciones, es significativo para identificar la presencia de determinada manifestación, por qué sucede y cuál es la utilidad. De allí que lo cognitivo es fundamental para entender este sistema, como mecanismo que contribuye con el modo de aprehender y de llevar a cabo el conocimiento.

De acuerdo con el texto citado se extrae que como proceso cognitivo las RS permiten constituir un conocimiento visto como natural, común, elaborado por los individuos y reflejado de modo colectivo, por medio de lo expresado y lo realizado. La forma de instaurarse es por medio de la comunicación de pensamientos y la demostración de conductas que al legitimarse se arraigan en el interior del ser humano, quienes luego las reproducen en el sistema social y cultural.

Esta teoría es una guía interesante para comprender como se configura la realidad social a partir de aspectos ya mencionados en párrafos anteriores, tales como que se van formando producto de las interacciones y a la vez modelan las conductas y las actividades que se desarrollan en la vida cotidiana.

FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS Y METODOLÓGICOS

En esta parte se incluye lo epistémico relacionado con el método de estudio, en este caso la etnografía, cuyo trabajo de campo se realizó por medio de la aplicación de un cuestionario abierto. Una vez recopilada la información será organizada de acuerdo al procedimiento que plantea la teoría fundamentada.

Lo epistémico

Padrón (1994) asevera que los procesos de investigación, se tratan de un sistema de componentes y subcomponentes cuyas diferentes combinaciones definen distintos tipos de procesos investigativos. Para comprender esos patrones él propone el concepto teórico de “*Estilos Epistémicos*”, concepto uniforme tanto para la adquisición de conocimientos en el individuo y para el comportamiento organizacional como para la producción científica.

Este autor, como estilos epistémicos muestra tres tipos elementales: (a) *inductivo-concreto* (empirismo, estructuras observacionales, esquemas aritméticos); (b) *deductivo-abstracto* (racionalismo, estructuras teóricas, esquemas lógico-formales); y (c) *introspectivo-intuitivo* (fenomenología, estructuras interactivas y sociohistóricas, esquemas simbólico-culturales). La importancia de este concepto de estilos epistémicos radica en que las variaciones del proceso investigativo comienzan desde allí.

De estos estilos que el mismo autor menciona, asocia el último mencionado al estilo de pensamiento *intuitivo-vivencial* que “tiene como factor cognitivo predominante la conciencia, las vivencias del ‘yo’ interno” (Padrón y otros, 2005, p. XX). De allí que se muestra interés por esta propuesta del autor para derivar conocimiento, puesto que a partir de diálogos con el docente rural, se pudo comprender el saber ambiental.

Es de resaltar que Padrón al combinar el empirismo como fuente del conocimiento con el idealismo desde la relación sujeto-objeto deriva el enfoque Vivencialista-Experiencialista, el cual incluye la etnografía. De allí que se asumió este enfoque a fin de fundamentar epistemológicamente el estudio.

La etnografía como método

A fin de orientar el estudio se seleccionó como método a la etnografía para describir el pensamiento expresado y el hacer del docente rural con relación al ambiente. Guber (2001) cita a Jacobson (1991:3; nuestra traducción [n.t.]) para destacar que:

...las etnografías no sólo reportan el objeto empírico de investigación -un pueblo, una cultura, una sociedad— sino que constituyen la interpretación/descripción sobre lo que el investigador vio y escuchó. Una etnografía presenta la interpretación problematizada del autor acerca de algún aspecto de la “realidad de la acción humana (p.12).

Para comprender el saber ambiental en el espacio rural, se partió de interpretación de los relatos de los informantes a fin de describir la noción de ambiente, como base de la práctica cotidiana y de la didáctica ambiental del docente como práctica humana que se desarrolla en un momento y contexto histórico y que a la vez obedece a las concepciones de un sujeto conocedor de una realidad local. La misma Guber (2001) asevera lo siguiente:

...la etnografía es el conjunto de actividades que se suele designar como “trabajo de campo”, y cuyo resultado se emplea como evidencia para la descripción. Los fundamentos y características de esta flexibilidad o “apertura” radican, precisamente, en que son los actores y no el investigador, los privilegiados para expresar en palabras y en prácticas el sentido de su vida, su cotidianidad, sus hechos extraordinarios y su devenir (p.13).

Específicamente para acceder al campo se utilizaron los pasos de la etnografía con la finalidad de acercarse al escenario, establecer el clima de confianza con los informantes y recurrir a la aplicación del cuestionario, el cual se estableció como técnica por cuestiones de disponibilidad de tiempo de los informantes. A partir de las expresiones se configuraron las representaciones sociales del docente rural entorno al saber ambiental.

Acceso al escenario e informantes clave

El escenario está constituido por la unidad educativa El Pórtico, ubicada en la parroquia Bramón, municipio Junín, del estado Táchira, localidad de interés ambiental por formar parte de los espacios rurales del municipio. Para el mes de julio de 2019, según la docente coordinadora de recursos para el

aprendizaje (CRA), existían 36 docentes, 3 miembros del personal obrero, 5 administrativos, 2 madres laboradoras, 2 madres comunitarias y 232 estudiantes.

La institución se identifica como Escuela Concentrada S/N S/N 92 – 944 El Pórtico. De allí fueron seleccionados docentes de educación primaria por grado, especialistas y un docente con función administrativa. La muestra intencional fue constituida por diez informantes, con comunes: desempeñarse como docente de aula o especialista, graduado de una institución de educación superior y con experiencia mínima de tres años en ejercicio de la docencia. A continuación se presenta la información de los sujetos que conforman la muestra intencional, organizada por el nivel de educación, años de servicio, el perfil y la experiencia profesional y el nombre propio asignado por la investigadora.

Cuadro 1.

Sujetos que conforman la muestra intencional

Docentes de Aula				
Nivel de Educación	Años de servicio	Perfil y experiencia profesional		N o m b r e Asignado
Educación Pre-escolar	07	Profesora en Educación Rural. Egresada de la UPEL		Alexa
Primer grado	17	Profesora en Educación Integral. Egresada de la UPEL		Ana Patricia
Segundo grado	09	Profesora en Educación Integral. Egresada de la UPEL		Alba Seno- via
Tercer grado	10	Profesora. Egresada de la Universidad Bolivariana de Venezuela		Aura Trini- dad
Cuarto grado	06	Profesora en Educación Inicial. Egresada de la UPEL		Aurora Ca- rolina
Quinto grado	05	Profesora en Educación Integral. Egresada de la UPEL		A n g é l i c a Karla
Sexto grado	10	Profesora en Educación Rural. Egresada de la UPEL		Aleida Xio- mara

Con. Cuadro 1.

Sujetos que conforman la muestra intencional

Especialistas y coordinación			
Área como especialista o coordinación	Años de servicio	Experiencia profesional	Nombre Asignado
Proyectos productivos	19	Profesor en Educación Rural. Egresada de la UPEL Docente de Proyectos Productivos	Esteban Pablo
Educación física	12	Licenciado en Educación, mención Física Deporte y Recreación Docente de Educación Física	Eulices Fernando
Coordinación	4	Profesora en Educación Integral. Egresada de la UPEL Coordinadora de Recursos para el Aprendizaje (CRA)	Celina María

Cuestionario abierto, instrumento adoptado para el trabajo etnográfico

Se empleó el cuestionario abierto a los sujetos seleccionados por limitaciones de tiempo para dedicarse a responder una entrevista como estuvo planteado inicialmente. Araya (2002) explica que entre los instrumentos útiles para recrear las representaciones sociales se encuentra el cuestionario.

Ella explica que “consiste en un conjunto de preguntas respecto de uno o más tópicos. Puede contener preguntas cerradas o abiertas” (p.57). “...Dentro de sus ventajas está la estandarización que no solo reduce los costos, sino también los riesgos que se derivan de las posturas subjetivas de las personas que entrevistan” (ob. cit). También sugiere lo siguiente:

...para el estudio de las R S, el cuestionario debe ser concebido de manera que permita y valore la actividad de la persona interrogada, por medio de la inclusión de un número mayor de preguntas abiertas y proponiendo a la persona entrevistada un amplio abanico de respuestas, es decir: ofreciéndole la posibilidad de emplear su propia gestión (p.57).

Con la aplicación del cuestionario surgieron algunas conversaciones, entre la investigadora e informantes a fin de aclarar algunas interrogantes. Del ejercicio investigativo se obtuvieron testimonios producto de la experiencia de los informantes relacionada con lo ambiental. La información se procesó de acuerdo a las orientaciones brindadas por la teoría fundamentada con el apoyo del paquete informático Atlas ti, versión 7.5.

La teoría fundamentada para orientar el procesamiento de la información

La teoría fundamentada se caracteriza en este escrito, puesto que es una guía en el proceso investigativo. Rodríguez y otros (1996), afirman que la teoría fundamentada fue realizada por Glaser y Strauss para “determinar qué significado simbólico tienen los artefactos, gestos y palabras para los grupos sociales y cómo interactúan unos con otros. Desde esta perspectiva el investigador espera construir lo que los participantes ven como su realidad social” (p.48).

Es de resaltar que para Strauss y Corbin (2002), el término teoría fundamentada es referido a “una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí...” (p.13). Precisamente de la teoría en mención, se consideraran valiosos aportes que permitirán a partir de los hallazgos teorizar acerca de la práctica educativo-ambiental (saber ambiental) del docente rural.

Nuevamente se cita a Araya (2002) quien refiere a Strauss y Corbin (1990) para afirmar que “las metodologías cualitativas son, básicamente, una construcción de conocimiento que ocurre sobre la base de conceptos y son precisamente dichos conceptos los que permiten la necesaria reducción de la complejidad de la realidad social. También menciona que esto se logra “mediante el establecimiento de relaciones entre estos conceptos es que se genera la coherencia interna del producto científico”.

Esta autora destaca que como estrategia aplicable a los datos codificados, se tiene “la comparación permanente o constante. Los resultados que se van generando a partir de estas comparaciones se registran verbal y gráficamente y se van desarrollando e integrando a medida que progresa el análisis” (p.71).

Por la experiencia que tiene en investigación, con el manejo de la teoría fundamentada para la interpretación de representaciones sociales, se conoce de la importancia del procedimiento y se reconocen los aportes de los autores para la generación de teoría. Como ya se mencionó con apoyo del paquete tecnológico Atlas ti, lo cual facilita la organización de la información y la presentación de información por medio de diagramas a partir de las categorías creadas.

INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Nociones de ambiente del docente rural como parte de la Unidad Temática Saber ambiental del docente rural

La interpretación de los resultados se realizó de acuerdo a la unidad temática: saber ambiental del docente rural que a la vez se encuentra estructurada con la categoría: nociones de ambiente, la cual se compone de las propiedades (representadas en el gráfico 1): concepción de ambiente, conocimiento de elementos del ambiente, importancia del ambiente, ambiente en la vida cotidiana y problemática comunitaria.



Gráfico 1. Nociones de ambiente de los docentes

Como parte de la *propiedad concepción de ambiente*, entre las representaciones sociales de los docentes existe una marcada tendencia al predominio de definiciones de ambiente hacia la *concepción antropocéntrica*. Se concibe el ambiente como aquel que provee de recursos para los humanos. Esto se confirma a partir de los siguientes testimonios, de las docentes de los grados de primero a quinto, incluso uno de los especialistas.

Ana Patricia: El ambiente es todo aquello que nos rodea, el cual debemos de cuidar, conservar.

Alba Senovia: El ambiente es todo lo que nos rodea, incluyendo muchos factores.

Aura Trinidad: El ambiente es todo lo que nos rodea y está formado por fauna y flora.

Aurora Carolina: Es todo lo que nos rodea formado por elementos naturales, renovables y no renovables.

Angélica Karla: El ambiente es todo lo que nos rodea y nos da beneficio en ciertos aspectos para nuestra vida diaria en salud y bienestar social. Esteban Pablo: Es todo lo que nos rodea

Las representaciones están determinadas por una visión que no trasciende hacia considerar el ambiente desde su complejidad, lo cual es alarmante en instituciones de educación primaria donde se debe abarcar una enseñanza de lo ambiental de manera holística.

Por otra parte se muestra solo una afirmación diferente con alguna inclinación hacia el biocentrismo. Según Aleida Xiomara “*el ambiente son los espacios naturales donde se desarrolla y hay vida: vegetal, animal y humana*”. Ahora llama notablemente la atención que al indicar a una docente que hablara de lo ambiental solo alude a un conocimiento asociado a problemática. Afirma Alexa Petra “*cambio climático a causa de la actividad inconsciente del hombre*”.

Estas afirmaciones llevan a reflexionar acerca de la importancia de comprender las representaciones que manejan los docentes y pensar en la necesidad de accionar desde la universidad a fin de redimensionar las posturas hacia el ambiente.

La ***propiedad conocimiento de elementos del ambiente*** refiere al conocimiento acerca de los elementos las representaciones que manejan los docentes son variadas, están más asociadas a lo natural, por ello se codifican como *reconocimiento general de elementos* a las siguientes expresiones:

Alexa Petra: Flora, fauna, clima (ecosistema).

Ana Patricia: Aire, seres vivos, plantas, animales.

Aura Trinidad: Los elementos bióticos y abióticos.

Aurora Carolina: Agua, suelo, aire, flora y fauna...

Angélica Karla: Agua, tierra y aire.

Aleida Xiomara: Los elementos del ambiente son el agua, aire y suelo.

Eulices Fernando: El aire, agua, suelo, vegetación (espacio que nos rodea), el manejo ecológico.

Respecto a las informaciones que manejan los docentes entre sus RS, es evidente que corresponden con la concepción asumida, ninguno incluye al ser humano, a lo social como elemento. Solo se hace mención a algunos de los componentes bióticos y abióticos, hay algunas afirmaciones repetitivas o incluyentes por ejemplo al decir seres vivos y también los describe. También se presentó el caso de una informante que no respondió la pregunta y otra que contestó con imprecisión al decir: “Frio, cálido y puro” (Celina María).

Seguidamente serán presentados los argumentos con relación a la **propiedad: importancia del ambiente**, la cual es considerada *visión utilitaria*. Entre las RS de los docentes existe una orientación a considerar el ambiente importante para el ser humano porque permite la vida y así se demuestra a partir de los relatos que a continuación se presentan.

Alexa Petra: Absoluta para el desarrollo humano, el ecosistema cuidado y conservado permite la actividad diaria en pro del bienestar.

Aura Trinidad: El ambiente es muy importante para la vida, ya que de él depende toda clase de vida, en especial la vida humana, para los alimentos, agua y aire.

Aurora Carolina: Porque sin todos estos elementos no podríamos vivir.

Angélica Karla: El ambiente es de gran importancia para la vida, puesto que del mantenimiento del mismo nos ayuda a evitar contaminación y por ende enfermedades respiratorias, de la piel (en el caso de contaminación del agua, entre otras).

Eulices Fernando: El medio ambiente representa un papel fundamental para coexistencia de todo ser vivo existente en la tierra, en tal sentido se hace vital el cuidado y la concientización para su preservación.

Alba Senovia: Es muy importante para nuestra vida, debemos sembrar un árbol, nosotros debemos colaborar con no botar la basura a la calle.

Son notables las afirmaciones referidas a la importancia del ambiente para la vida del ser humano, pocas aluden a lo fundamental para todos los seres vivos y ninguna se acerca a la totalidad del planeta. Son aseveraciones enfatizadas en los seres humanos. No obstante se encontraron algunos comentarios acerca del equilibrio, la vida sana y la biodiversidad, lo identificado como *visión integral*.

Ana Patricia: El ambiente para la vida nos permite mantener el equilibrio para que la vida pueda tener sus condiciones perfectas para el desarrollo de todos los seres vivos en sana convivencia.

Esteban Pablo: Al tener un ambiente sano hay vida sana.

Aleida Xiomara: Tomando en cuenta la gran biodiversidad de componentes con que cuenta el ambiente, hace posible el proceso de nacer, crecer, reproducir y morir.

Aunque la primera afirmación tiende a seguir la misma línea de utilidad se complementa al incluir el desarrollo de los seres vivos. Sin embargo existe un acercamiento a posturas de considerar el ambiente el importante para la totalidad.

Con el fin de terminar este apartado se muestra uno de los testimonios asociado a la importancia del ambiente desde una *apreciación personal*. Celina María “*nos hace sentir en paz y en ocasiones me relaja cuando me siento estresada*”, también afirmo que “*es muy bueno, ya que es fresco y se encuentra en una zona de montaña*”. Se interpreta esto último a la consideración del ambiente como aquello que permite la tranquilidad personal.

Respecto a la *propiedad ambiente en la vida cotidiana* se puede decir que, aun cuando el manejo conceptual está más orientado hacia el antropocentrismo y la atribución de utilidad al ambiente, los docentes en sus RS manifiestan realizar algunas acciones en la vida cotidiana, entre las cuales hay ciertas coincidencias que pudieran estar determinadas por el contexto y las actividades que se realizan en la institución.

Lo principal que se menciona es el *manejo de residuos* y con menor énfasis el uso adecuado del agua, el cuidado de las plantas, el cuidado de los lugares y evitar la contaminación. Estas últimas fueron consideradas como *iniciativas de conservación*.

Del *manejo de residuos* existen comentarios como los siguientes:

Alexa Petra: Al ir por la calle, si como algún alimento (chupeta por ejemplo) guardo el papel en mi cartera.

Esteban Pablo: Recolección de basura alrededor de mi comunidad.

Eulices Fernando: Reciclar desechos de plástico.

Las RS de los docentes están orientadas a que contribuyen con el ambiente desde la vida cotidiana al manejar residuos, identificados por ellos como basura, desechos, papeles. Sería interesante que realmente se desarrolle un manejo integral en las escuelas y comunidades. De todos modos algunos informantes manifestaron separar los residuos orgánicos de los inorgánicos, tal como lo expresaron.

Alba Senovia: Debemos escoger la basura. Los desperdicios de las hortalizas de la cocina deben separarse de la basura seca.

Aura Trinidad: No botar desechos en la calle, crear composteros en nuestros hogares para crear abono orgánico.

Aurora Carolina: Con las conchas de las verduras hago abono orgánico

Angélica Karla: Abono orgánico: con la recolección de conchas de verdura y/o frutas se genera abono por medio de la descomposición de la materia orgánica.

Es interesante la aplicación de unos de los pasos o principios del manejo adecuado de residuos y es la clasificación, lo cual favorece al ambiente y se apunta hacia un manejo responsable del consumo en las comunidades, puesto que se aprovecha la materia orgánica para su descomposición y uso posterior como abono. Algunos docentes manifestaron que esto lo hacían por los problemas derivados a la falta del servicio de aseo urbano.

Entre las *iniciativas de conservación* se exponen los relatos asociados al cuidado del agua, de las plantas y de los lugares.

Alexa Petra: Al bañarme y cepillarme los dientes abro la llave cuando es necesario.

Aurora Carolina: El cuidado del agua de no hacer mal.

Eulices Fernando: sembrar árboles y plantas

Celina María: cuido las plantas y árboles.

Ana Patricia: Conservación de los lugares.

Aura Trinidad: Las acciones son enseñar a nuestros hijos a cuidar el ambiente...

Las RS de los docentes se mantienen enfocadas a las ideas de conservación, más que a acciones sociales que realmente trasciendan hacia las generaciones actuales y futuras. Existe una marcada asociación a las actividades de plantar para demostrar que se favorece al ambiente, aun cuando existe un sinfín de alternativas que los humanos pueden emprender desde la vida cotidiana, en los espacios escolares y en el trabajo.

Las RS acerca de la ***propiedad problemática comunitaria***, se encuentran vinculadas al manejo inadecuado de residuos, la tala y quema, falta de sensibilidad y a la contaminación. Del *manejo inadecuado de residuos* se presentan a continuación los relatos.

Aurora Carolina: ...la contaminación ambiental a través de los desechos sólidos.

Angélica Karla: En zonas aledañas a la institución es evidente la contaminación con desechos sólidos.

Esteban Pablo: Mucha basura, sobre todo desechos plásticos.

Eulices Fernando: ...se observa amontonamiento de basura en las calles, generando malos olores y contaminación de los espacios.

El reconocimiento de la problemática se acentúa a dos situaciones actuales que merecen adecuada atención y es el manejo inadecuado de desechos y residuos que a su vez congestiona los espacios públicos y a la *tala y quema*, tal como fue relatado por los informantes.

Ana Patricia: Tala y la quema... aún en nuestra comunidad la gente no toma conciencia que la tala y la quema perjudica nuestro ambiente.

Alba Senovia: Hay mucha tala por la cuestión del gas.

Aura Trinidad: La problemática del ambiente es que a nivel mundial ha desatado la tala y la quema desproporcionada a lo cual no deja de ser para la comunidad la misma constante, ya que aún hay la tala y la quema.

Celina María: Por falta de gas se está evidenciando la tala y quema, ya que es utilizada para cubrir sus necesidades.

La tala y la quema como problemática de la comunidad es una grave situación, puesto que pareciera solo se da el acto de cortar un árbol o arbusto y no sucede nada más y realmente las repercusiones son mayores, pues se comprometen los demás elementos tanto naturales como sociales. Esta acción negativa impacta el agua, el suelo, la biodiversidad y el mismo humano. Actualmente se presenta como alternativa de energía pero no solucionará a futuro la problemática, sino que serán afectados todos los seres vivos.

Referente a la *contaminación*, está articulada a relatos anteriores, puesto que según las RS de los informantes se debe a los desechos sólidos y también existen derrames de aguas negras. Esto afecta también el paisaje y la salud, por la contribución a la proliferación de vectores causantes de enfermedades.

Aurora Carolina: La contaminación de la quebrada en el sector La Playa...

Angélica Karla: ...contaminación ambiental, entre otros.

Eulices Fernando: ...se observa amontonamiento de basura en las calles, generando malos olores y contaminación de los espacios.

Alexa Petra: Aguas negras.

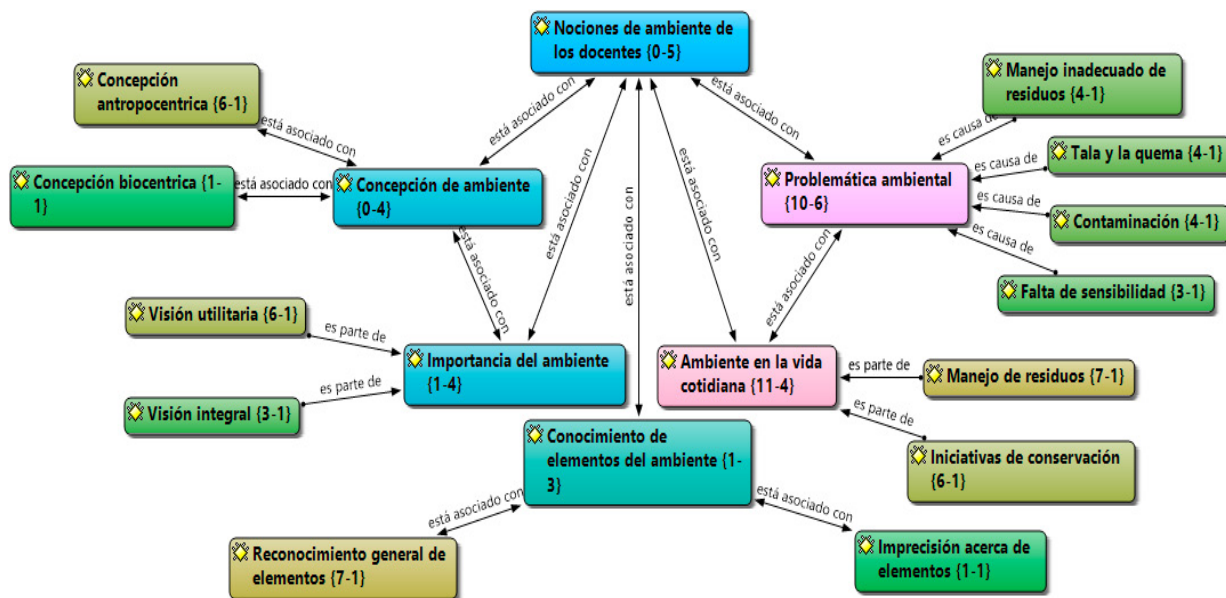
Además de lo anterior fue de interés encontrar entre las RS de los docentes la falta de sensibilidad hacia el ambiente. Ellos expresaron que la problemática se debe al desinterés y al no tener conciencia al actuar.

Ana Patricia: A pesar de todo lo que se habla debido del calentamiento global, aún en nuestra comunidad la gente no toma conciencia que la tala y la quema perjudica nuestro ambiente.

Aleida Xiomara: La falta de conciencia por parte de los ciudadanos.

Eulices Fernando: En mi comunidad se ha venido generando desinterés en cuanto al cuidado ambiental.

La falta de sensibilización junto con la ausencia de una efectiva educación ambiental se muestran como aspectos críticos en las actuaciones del ser humano, pareciera que esa visión de utilidad del ambiente hace actuar de la misma manera solo se utilizan los recursos sin importar que todos merecen el disfrute de un ambiente sano y por ello desde cada metro cuadrado se deben emprender aunque sean pequeñas causas. Todas las problemáticas merecen reconocimiento y puesta en marca de soluciones. De allí que es necesario reflexionar hacia la búsqueda de soluciones que permitan contrarrestar los problemas ambientales locales a fin de minimizarlos y evitar el impacto hacia lo global.



En el gráfico siguiente se muestra la categoría nociones de ambiente de los docentes, compuesta por las propiedades concepción de ambiente, conocimiento de elementos del ambiente, importancia del ambiente, ambiente en la vida cotidiana y problemática comunitaria.

Gráfico 2. Categoría: Nociones de ambiente de los docentes

Es notable que en las RS predomina la concepción antropocéntrica, la cual se asocia a la importancia del ambiente otorgada desde la visión utilitaria. Los elementos son reconocidos de manera general, poco se hace una precisión acerca de los componentes biológicos, físicos, químicos y sociales del ambiente.

También es evidente que el manejo de lo ambiental en la vida cotidiana se corresponde con la problemática ambiental manifestada, pues se hace algún manejo de los residuos y se tienen iniciativas de conservación, sin embargo no se encontraron relatos acerca de acciones sociales asociadas a lo ambiental.

Respecto a la problemática se destacan el manejo inadecuado de los residuos, la contaminación y la tala y quema. Esta última se acentúa cada día por el uso de energía con base a la madera puesto que continúan las limitaciones para la adquisición del gas doméstico y se sigue con la extracción de recursos para la satisfacción de necesidades básicas como la preparación de alimentos. Fue interesante que mencionaran la falta de sensibilidad hacia el ambiente.

CONSIDERACIONES FINALES

A fin de comprender la unidad temática: saber ambiental del docente rural se presenta para este apartado la categoría nociones de ambiente, respecto a la cual se hizo el análisis de las Representaciones Sociales de los informantes seleccionados. La categoría mencionada incluye las propiedades concepción de ambiente, conocimiento de elementos del ambiente, importancia del ambiente, ambiente en la vida cotidiana y problemática comunitaria.

Se muestra en las RS el predominio de la concepción antropocéntrica por encima de la biocéntrica; como importancia del ambiente prevalece la visión utilitaria por encima de una postura integral, lejos de asumirse como sustentabilidad. En la misma categoría se tiene que el reconocimiento de los elementos se presenta de manera general, existe poco precisión acerca de los demás componentes. Tampoco se incluyen los elementos sociales como parte del ambiente.

A partir de las RS de los informantes, en la vida cotidiana el manejo de lo ambiental se corresponde con la problemática ambiental, puesto que se da manejo de los residuos y se tienen iniciativas de conservación, no obstante las acciones sociales relacionadas a lo ambiental, no son manifiestas. Como problemática se destacan comentarios acerca del manejo inadecuado de los residuos, la contaminación, la tala y quema y la falta de sensibilidad hacia el ambiente.

La unidad temática saber ambiental del docente rural, configurada por una parte con la categoría nociones de ambiente conformada por conocimientos acerca del ambiente, además de la concepción de ambiente asociada a la importancia otorgada por los docentes, y acerca del ambiente y la vida

cotidiana se asocia con la problemática ambiental.

IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS REFLEXIVAS ACERCA DE LAS NOCIONES DE AMBIENTE DE LOS DOCENTES DESDE LA UNIVERSIDAD

Las representaciones sociales de los docentes permiten hacer cuestionamientos y reflexiones acerca de la oportunidad de promover desde la universidad, mediante de las funciones de docencia, investigación y extensión, proyectos orientados a profundizar en los aspectos teóricos referidos al ambiente y el reconocimiento del ser humano como parte de los ecosistemas; la reorientación de la didáctica hacia acciones ambientales que trasciendan las ideas de conservación y se apunte hacia alternativas de solución de las problemáticas siconaturales; además que incluyan formación acerca del manejo de los objetivos de desarrollo sostenible y la agenda 2030 en el marco de la sustentabilidad o sostenibilidad. Las Implicaciones pedagógicas reflexivas acerca de las nociones de ambiente de los docentes desde la universidad, propuestas desde esta investigación se resumen en el siguiente gráfico.



Gráfico 3. Implicaciones pedagógicas reflexivas acerca de las nociones de ambiente de los docentes desde la universidad

Respecto a la **Función de Docencia**, con el área saber ambiental diseñada en el marco de la última transformación curricular de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), específicamente desde el Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio (IPRGR), con un gran equipo de trabajo se realizaron significativos aportes y en la unidad curricular educación ambiental y otras nuevas propuestas se incluyen saberes enfocados a las concepciones e ambiente, queda de los profesionales

que las administran ofrecer disertaciones con los estudiantes para que se desde lo conceptual se reafirme la importancia, preferiblemente, de la visión sistémica del ambiente como base para la didáctica y las prácticas cotidianas en las instituciones educativas con proyección a la comunidad.

En la ***Función de Investigación*** es apropiado continuar, con las iniciativas emprendidas con la Línea de Investigación Educación Ambiente y Desarrollo, adscrita al Centro de Investigación de Estudios Regionales y de Fronteras Latinoamericanas (CIERFROLAN), para desarrollar u orientar estudios que bien pueden vincularse con los programas de postgrado afines ofrecidos desde el instituto, entre ellas la Maestría de Educación, Ambiente y Desarrollo, la Maestría de Planificación Global, la Maestría de Innovaciones Educativas y hasta el Doctorado en Educación; así como eventos para la reflexión. Claro está se tiene la apertura de articulación con otras líneas de investigación y programas de pregrado y postgrado de la universidad.

El lo que refiere a la ***Función de Extensión***, se puede reactivar el proyecto de formación de líderes ambientales que se desarrollaba en el IPRGR que fue operacionalizado como apoyo al servicio comunitario, ejecutado por los estudiantes orientados por docentes articulados al área ambiental con cobertura hacia las comunidades. Se destaca que parte de la formación previa de los jóvenes universitarios incluye discusiones acerca de las concepciones de ambiente. Además se pueden formular otras iniciativas enfocadas en las instituciones educativas promovidas por la Unidad de Servicio y Apoyo a las Comunidades (USACE).

REFERENCIAS

- Arana, A. (1999). *Ambiente y Sociedad*. Turmero: IMPREUPEL
- Araya Umañas, S. (2002). *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*. CUADERNO DE CIENCIAS SOCIALES 127. Sede Académica, Costa Rica: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO)
- Capra, F. (1998). *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Barcelona: Editorial Anagrama, S.A., Traducción de David Sempau
- Fermín de Áñez, A. (2000). Dinámica del ambiente. En Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (Comp.), *Educación Ambiental* (pp.41-61). Caracas: FEDUPEL
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial, Norma, 2001.
- Gutiérrez Pérez, J. y Pozo Llorente, T. (2006). Modelos teóricos contemporáneos y marcos de fundamentación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible. *Revista Iberoamericana de Educación* [Revista en línea], N.º 41 pp. 21-68. Disponible: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie41a01.pdf>. [Consulta: 2019, septiembre 20]
- Ibarra Rosales, G. (2009). Ética del medio ambiente. *Elementos: ciencia y cultura*. [Revista en línea], Vol. 16, Núm. 73, pp. 11 – 17. ISSN 0187-9073. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=29411996002> [Consulta: 2019, Febrero 4]
- Novo, M. (1998). *La educación ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Ediciones UNESCO/ Editorial Universitas. S.A
- Padrón G., J. (1994). Organización-gerencia de investigaciones y estructuras investigativas. En *Universitas 2000, Vol 18, N.º. 3-4* (pp.109-132). Caracas
- Padrón, J. Hernández, A. y DiGravia, A. (2005). *Epistemología. Tutoría paso a paso*. Caracas: LINEA-1. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.espaciovirtual.net/Epistem/unidad1/> [Consulta: 2018, Noviembre 02].

Pérez Acosta, I y García, M (2005). Aproximación teórica de los vínculos entre educación, ambiente, salud y calidad de vida desde la perspectiva de Edgar Morín. *Revista de Investigación*. [Revista en línea], 57. Disponible: http://www.ecominga.uqam.ca/ECOMINGA_2011/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_Lecture_3/3/2.Perez_Acosta.pdf [Consulta: 2019, octubre, 15]

Rodríguez Gómez, G. Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Archidona (Malaga): Ediciones Aljibe.

Salinas, M. e Isaza, L. (2003). *Para educar en el valor de la justicia. Representaciones sociales en el marco de la escuela*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

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

UNESCO (1997). *Educating for a Sustainable Future, paragraph 103*. [Documento en línea]. Disponible: http://www.unescoetxea.org/ext/futuros/es/theme_a/mod04/uncom04t01.htm [Consulta: 2019, Marzo 15]

Nieto Terán, Y. (2012). *Representaciones de la vida rural: una comprensión de lo ambiental desde la cotidianidad*. Tesis de Doctorado. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio.