

REPRESENTACIÓN SOCIAL Y ANÁLISIS DEL REFERIDO SEMÁNTICO DEL MEDIO AMBIENTE Y LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA

Ubaldo Rodríguez De Ávila*

RESUMEN

El presente artículo se presenta en el marco de la Maestría en Educación del Sistema de Universidades Estatales del Caribe Colombiano (SUE Caribe), sede Magdalena, resultado de la Tesis que lleva por título: “Representación social del Medio Ambiente y la Educación Ambiental. Un Estudio en la Ciudad de Santa Marta”. El objetivo propuesto del artículo es la exploración y descripción del referido semántico y la representación social, entendida en las fases de conocimiento, actitud y percepción, de la educación ambiental en la Universidad del Magdalena. Seis facultades de la Universidad del Magdalena fueron estudiadas con un total de 1643 asignaturas, donde sólo 44 de ellas se refieren al Medio Ambiente, lo que quiere decir que solo el 2,7% de las asignaturas de la Universidad del Magdalena en todos los programas de todas las Facultades se refieren al Medio Ambiente. Mostrando los estudiantes poco conocimiento de educación ambiental, actitud superior y buena percepción sobre el tema. (DUAZARY 2011, 24 - 33)

Palabras clave: Referido semántico, representación social, medio ambiente.

SUMMARY

The present article is presented in the mark of the Master in Education of the System of State Universities of the Colombian Caribbean (SUE Caribbean), headquarters Magdalena, result of the thesis that takes for title: “Social representation of the Environment and the Environmental Education. A Study in Santa Marta’s City”. The proposed objective of the report is the exploration and description of the one referred semantic and the social representation, expert in the phases of knowledge, attitude and perception, of the Environmental Education in the students of the University of the Magdalena. Six Abilities of the University of the Magdalena were studied, with a total of 1643 subjects, where alone 44 of them refer to the Environment, what means that alone 2,7% of the subjects of the University of the Magdalena in all the programs of all the Abilities refers to the Environment. Showing the students a little knowledge of Environmental Education, attitude superior and good perception on the topic.

Keywords: Referred semantic, social representation, environment.

* Psicólogo, Egresado de la Universidad del Magdalena Candidato a Magister en Educación SUE Caribe Sede Universidad del Magdalena. rodriguez.ubaldo@gmail.com



INTRODUCCIÓN

Un informe de un grupo de más de 2500 científicos organizado por Naciones Unidas aumenta el grado de conocimiento sobre el cambio climático como producto de la crisis ambiental global, y da cuenta de la responsabilidad del hombre en la proliferación del fenómeno¹. En este sentido, como expresa Capalbo, si se preguntara al hombre sobre la magnitud y alcance de la crisis ambiental, se podrían proponer tres categorías conceptuales para enmarcar una posible respuesta: a) La crisis es perturbadora para la vida, empeorando las condiciones de amplias poblaciones, pero sin amenazar la continuidad de la especie humana en su conjunto. b) La crisis perturba profundamente el ecosistema planetario, el cual será capaz, sin embargo, de restablecer su homeostasis, aunque su nuevo estado de equilibrio excluirá a la especie humana. c) La crisis acabará destruyendo integralmente el ecosistema planetario, pasando la Tierra a ser un planeta desierto, desprovisto de vida, tal como se la define hoy².

Los problemas ambientales se encuentran relacionados unos con otros en una interdependencia trascendente para la existencia humana; hoy día la sociedad se enfrenta a una auténtica crisis ambiental de carácter global y mundial en una multiplicidad de fenómenos que constituyen síntomas de lo que se denomina “Crisis Ambiental”³.

Esta multiplicidad de fenómenos encierra diversos aspectos tales como emisiones de CO₂ en la atmósfera, lo que aumenta la temperatura global y en consecuencia afecta el equilibrio energético del planeta y sus patrones climatológicos³; disminución de la biodiversidad o desaparición de especies, que afectan los procesos económicos y sociales de la especie humana y su desarrollo evolutivo; disminución de la superficie arbolada, debido a la tala de bosques y a la quema de los mismos ocasionando la desertización del suelo y el ciclo hidrológico, la regulación genética, la vida social de los hombres y otros aspectos más, se ven afectadas por prácticas no adecuadas.

Educación ambiental en la crisis ambiental. A partir de la década de los años 70, en el ámbito nacional se hizo cada vez mayor la preocupación por encontrar soluciones a la crisis ambiental y para esto se planteó la educación ambiental como una de las estrategias más importantes; desde entonces en Colombia se vienen desarrollando acciones que buscan la inclusión de la

dimensión ambiental como uno de los componentes fundamentales del currículo de la educación formal y de las actividades de la educación no formal e informal⁴.

Hace 30 años este interés por los temas ambientales no tenía la divulgación que hoy tiene. Fue en el final de los años sesentas y en el comienzo de la década de los setentas cuando este interés despertó.

Es en esos años cuando se empieza a ver de forma muy clara el impacto negativo sobre el medio de algunas actividades humanas. Esto se constata al indagar los antecedentes de la Conferencia de Estocolmo en el año 1972, del Seminario de Belgrado en 1975, de la Conferencia de Nairobi en 1976; de la Reunión de Tbilisi en 1977; del Encuentro de Moscú en 1978; de la Conferencia de Malta en 1991; del Seminario de El Cairo 1991; de Acción 21 en 1992; de la Conferencia de Río en 1992; del Encuentro de Chile en 1995; del Encuentro de Cuba en 1995; del Encuentro de Paraguay en 1995; de la Conferencia Internacional de la UICN en Montreal en 1996; de la Reunión Iberoamericana de Educación Ambiental para los Países de la Región Central de América Latina en Managua en 1996; de la Reunión Iberoamericana de Educación Ambiental para los Países del Sur de América Latina en Bogotá en 1997; de la Reunión Iberoamericana de Educación Ambiental para los países del Cono Sur en Argentina, en 1997; de la Conferencia Internacional sobre Ambiente y Sociedad: Educación y conciencia pública para la sustentabilidad en 1997; y del II Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental en México en 1998; del III Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental en Venezuela en el año 2000; de la Reunión Internacional de Expertos en educación Ambiental en España, en el año 2000; de la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible en el 2002 en Johannesburgo; del IV Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental en el año 2003 en Brasil; del V Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental en el año 2006, en Brasil; del VI Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental en el año 2009, en Argentina.

A nivel nacional la Constitución Colombiana de 1991 establece parámetros legales que posibilitan el trabajo en educación ambiental, demostrando así que el país ha ido adquiriendo progresivamente una conciencia más clara sobre los propósitos de manejo del ambiente y de promoción de una cultura responsable y ética al respecto. Son varios los artículos de la Constitución que mencionan explícitamente los derechos ambientales y las funciones de autoridades como la Procuraduría y la

Contraloría, las cuales deben velar por la conservación, la protección y la promoción de un ambiente sano.

La Investigación Ambiental en el Caribe colombiano.

Investigadores del Caribe proponen⁵ que lo ambiental se entiende como lo relativo al estudio de las relaciones de la sociedad con los ecosistemas y sus recursos. Dichas relaciones son el núcleo de lo “ambiental”, aunque lo que pueda entenderse por “ambiental” siga en discusión.

Los científicos naturales tienden a identificar ambiente con medio o entorno biofísico, enfoque calificado como reduccionista, pues tienden a marginar la cuestión humana, fundamental en procesos que no sólo la ciencia, sino el uso común, llaman ambientales (deterioro ambiental, impacto ambiental), e implican a la sociedad en interacción con el resto de la naturaleza⁵. De allí una confusión frecuente entre ambientalismo y ecología, la rama de la Biología que estudia la estructura y funcionamiento de los sistemas ecológicos (bosques, mares, ríos y sus componentes), una ciencia de fundamental importancia para ayudar a comprender las relaciones de la sociedad con su entorno pero que no tiene como objeto en sí su estudio.

Representaciones sociales del medio ambiente y la educación ambiental. Al realizar una revisión de la literatura respecto a la investigación de la educación ambiental, se encuentran varios estudios relacionados con los sujetos, el medio ambiente y la educación ambiental. Existen, por ejemplo, investigaciones sobre concepciones, percepciones y representaciones sociales o de aspectos derivados de la misma.

Flores ha identificado investigaciones relacionadas con la representación social del medio ambiente⁶ efectuadas por autores como Marcos Reigota, Ana Isabel Fontecilla Ángela Arruda, Eneida María Molfi Goya, Luis Carlos Sales, Ximena Agudo, Pablo Ángel Meira, Rosana L. Ferreira, Christine Storey, Pauline Côté et Mireille, Martha de Alba, Junior Andrade, Hermes de Souza, Marcos Aguilar y Jorgelina Brochier, Joana Aires y Luis Carlos Sales, Fernández-Crispín, J. Benayas y del Álamo, Carmen Ponte de Chacín y Concesa Caballero Sahelices, Alexandra Alexandre, Luana de Oliveira y Gilberto Santos.

En todo caso, los siguientes son los autores que aportan a la presente investigación y que de alguna forma contribuyeron en la construcción del recorrido metodológico, ampliado bajo criterios de otros autores

que se citan en el capítulo referente a la metodología: De Alba^{7, 8}, utilizando el método de mapas mentales y la técnica estadística ALCESTE (El método ALCESTE: Análisis Lexical de Coocurrencias de Enunciados Simples de un Texto), Navarro^{9,10} quien describe la Técnica de Análisis Lexicográfico, Rodríguez, Cortés y Valera^{11,12}; Rodríguez, Ubaldo¹³; Ferreira¹⁴; Molfi¹⁵; Marin, Torres y Comar¹⁶.

Concepto de representación social. La Real Academia de la Lengua Española¹⁷ define la palabra “Representación” como “acción de representar”, y ésta última palabra la conceptualiza como “presentar de nuevo”, “hacer las veces de otro”, “figura”, “imagen”, “cosa que expresa otra”. Y la palabra “Social” se entiende como lo “relativo a la sociedad”, del Latín *societas*, estado de los hombres que viven bajo leyes comunes; de esta forma, toda imagen, figura o cosa que expresa otra, guiada bajo leyes que se dan entre los sujetos de forma común, es lo que se concibe como representación social^{11,12}.

Se parte, entonces, desde las representaciones sociales como teoría psicológica, en primer lugar, de las observaciones hechas por Berger-Luckmann, Schutz-Luckmann y Ceirano, de la noción de la no existencia de un mundo “verdadero”, pre-existente a los fenómenos, que operaría como el fundamento de toda explicación y desde el cual se presupondrían significaciones, sino de la existencia de distintas construcciones sociales de la realidad¹⁸. Esto se evidencia en el sentido de que cada grupo es co-constructor de una idea de la realidad en la experiencia vivida y compartida¹⁹, una idea de verdad, una idea de error y una idea de normalidad^{20, 21}.

Jodelet define las representaciones sociales como una forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido, orientado hacia la práctica, y que concurre a la construcción de una realidad común a un conjunto social. Y lo social se puede interpretar de varias maneras, por medio del contexto concreto en que se sitúan las personas, por la comunicación que se establece entre ellas, y por los marcos de aprehensión de valores, culturas, códigos e ideologías relacionadas con el contexto social en que se encuentran inmersas²².

Educación ambiental. La educación ambiental se define como un proceso que incluye esfuerzos planificados para comunicar informar y/o suministrar instrucción basada en los más recientes y válidos datos científicos, al igual que en el sentimiento público prevaleciente, diseñado para el desarrollo de actitudes, opiniones y

creencias que apoyen a su vez la adopción sostenida de conductas que guían tanto a los individuos como a grupos para que vivan sus vidas, crezcan sus cultivos, fabriquen sus productos, compren sus bienes materiales, se desarrollen tecnológicamente, etc., de manera que minimicen en lo posible la degradación del paisaje natural o las características geológicas de una región, la contaminación del aire, agua o suelo, y las amenazas a la supervivencia de otras especies como plantas y animales²³.

Educación ambiental es una palabra compuesta: educar y ambiente. El término educar, en su acepción latina viene de la raíz *ex - ducere*: *Ex - Sacar*, y *ducere* proviene a la vez de la expresión indoeuropea *deuk*, que significa guiar o conducir. De esta forma, educar es conducir o guiar al educando extrayendo de sí todo su potencial. Educación ambiental se concibe como la guía o compendio de procesos dirigidos hacia la comprensión y sostenibilidad de los factores naturales, sociales y culturales que interaccionan con la vida del hombre en sus dimensiones material y psicológica.

MATERIALES Y MÉTODO

Partiendo del paradigma emergente en la investigación del comportamiento y los hechos sociales²⁴ el **método** adoptado es **integrador, inductivo**, en cuanto es modular, estructural, dialéctico, gestáltico, estereognóstico, interdisciplinario, donde todo afecta e interactúa con todo, donde cada elemento no sólo se *define* por lo que es o representa en sí mismo, sino, y especialmente, por su *red de relaciones* con todos los demás. Las bases doctrinarias se centraron en la **coherencia estructural y sistémica** y la **inteligibilidad**, cuyo tipo es **exploratorio y descriptivo**, abordados a partir de la unidad de análisis: continente semántico de la representación social de los sujetos de estudio.

Se exploraron seis facultades de la Universidad del Magdalena y sus respectivos programas. No se incluyó la facultad de Estudios Generales por estar implícita en cada una de las demás, pues se analizaron todas las asignaturas y electivas ofrecidas por la Universidad desde primero hasta décimo semestre, donde las asignaturas que controla la facultad de Estudios Generales también se analizaron.

Un solo programa corresponde a la facultad de Ciencias Básicas, con el 5% del total estudiado, el 32% corresponde a la facultad de Ingeniería, el 27% a la

facultad de Ciencias Empresariales, el 9% a la facultad de Humanidades y de Educación respectivamente y el 18% a la facultad de Ciencias de la Salud.

1399 asignaturas fueron estudiadas, esto es, todas las que en el periodo 2009-I y II ofreció la Universidad del Magdalena, en los planes de estudio de primero a décimo semestre, y todas las electivas, que fueron 244 en total (integrales y profesionales) del mismo periodo e igualmente ofertadas.

Del total de 1643 asignaturas estudiadas, incluidas las electivas, el 34% corresponden a la Facultad de Ingeniería, el 27% a la Facultad de Ciencias Empresariales, el 16% a la Facultad de Ciencias de la Salud, el 10% a la Facultad de Educación, el 8% a la Facultad de Humanidades y el 5% a la Facultad de Ciencias Básicas (ver tabla 1).

Tabla 1. Distribución interna y general de Asignaturas y Electivas estudiadas.

FACULTAD	Asignaturas		Electivas		TOTAL	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Ciencias Básicas	54	4%	25	10%	79	5%
Ingeniería	478	34%	85	35%	563	34%
Empresariales	350	25%	93	38%	443	27%
Humanidades	114	8%	19	8%	133	8%
Educación	157	11%	6	2%	163	10%
Ciencias de la Salud	246	18%	16	7%	262	16%
TOTAL	1399	100%	244	100%	1643	100%

En general, como ya se mencionó, fueron un total de 1643 asignaturas programáticas estudiadas, distribuidas en un 85% de asignaturas que van de primero a décimo semestre, y 244 electivas integrales y profesionales con un porcentaje del 15%.

Por otro lado, la muestra de los estudiantes no obedeció al criterio de representatividad estadística, siendo elegida la muestra al azar simple, por encuadrarse en el sistema del paradigma emergente, no siendo la unidad de análisis los sujetos y sí el continente semántico de la representación social.

La población sujeto de estudio estuvo constituida por hombres y mujeres mayores de 17 años, estudiantes de la Universidad del Magdalena en los semestres superiores



a V semestre (inclusive). 120 personas participaron, con una frecuencia de 76 hombres y 44 mujeres, para un porcentaje de 63% y 37% correspondiente a cada género.

El instrumento utilizado fue la Escala de Representación social del Medio Ambiente, el cual se construyó a partir del fundamento de la Teoría de Facetas^{25, 26}, que se presenta como un modelo teórico y de investigación orientado hacia una metateoría que provee una metodología que permite integrar el dominio de interés de la investigación, en este caso la caracterización de la educación ambiental, con el análisis de los datos de opinión que de este proceso se derivaron, ya que ofrece herramientas y procedimientos para analizar, estructurar y reestructurar los contenidos de la representación de la educación ambiental. Esta escala de representación social de la educación ambiental, por estar basada su construcción en la teoría de facetas, su validez teórica es suficiente, de cuyas bases reemplaza a la estadística tradicional, sin embargo, se sometió a un análisis de confiabilidad Alpha; los 24 ítems de que se compone el instrumento fueron analizados y arrojaron un porcentaje de confiabilidad del 88%, lo que establece confiabilidad del instrumento.

Se hizo un análisis de la semántica documental a partir de la teoría del discurso; así mismo en el objetivo

de Identificar los rangos de conocimiento, actitud y percepción de los estudiantes de la Universidad del Magdalena frente a planes, programas, proyectos y docentes en educación ambiental, se hace bajo la técnica de análisis descriptivo por categorías asociadas a la representación social, basados en la teoría de facetas; a partir de las facetas de rango común las cuales presentan cinco posibilidades de respuesta (nada, casi nada, regular, bastante, demasiado), se establecieron los límites de rangos comunes de las facetas en estudio para el análisis e interpretación de los datos. El límite inferior corresponde a los rangos de nada y casi nada; el límite medio corresponde al rango regular y el límite superior corresponde a los rangos bastante y demasiado.

Al utilizar el análisis de contenido en la representación social de la educación ambiental, apoyados desde la teoría del discurso, se parte de la idea que hay reglas de formación de objetos (que no son las reglas de utilización de las palabras), reglas de formación de conceptos (que no son las leyes de la sintaxis) y reglas de formación de teorías (que no son ni deductivas ni retóricas), pues como diría Foucault en 1989²⁷ “estas reglas, utilizadas a través de una práctica discursiva en un momento dado, explican por qué se ve (u omite) algo; por qué se percibe bajo un aspecto determinado y se analiza a un nivel determinado; por qué una palabra se utiliza con un significado determinado en una frase determinada”.

RESULTADOS

Seis facultades de la Universidad del Magdalena fueron estudiadas, con un total de 1643 asignaturas, donde solo 44 de ellas se refieren al medio ambiente, lo que quiere decir que solo el 2,7% de las asignaturas de la Universidad del Magdalena en todos los programas de todas las facultades se refieren al medio ambiente (ver tabla 2).

Tabla 2. Distribución General de Asignaturas Referidas al Medio Ambiente.

FACULTAD	Total asignaturas	Asig. referidas al MA	Elect. referidas al MA	Total referidas al MA	% Interno por facultad	% GENERAL UNIVERSIDAD
Empresariales	443	6	5	11	2%	0,7%
Humanidades	133	1	0	1	1%	0,1%
Ciencias Básicas	79	3	6	9	11%	0,5%
Educación	163	3	0	3	2%	0,2%
Ingeniería	563	14	6	20	4%	0,2%
Ciencias de la Salud	262	0	0	0	0%	0,0%
TOTAL	1643	27	17	44	Promedio: 3%	2,7%



Al mismo tiempo se puede extraer de la tabla anterior que la relación porcentual interna de asignaturas referidas al MA es la siguiente: en Ciencias Básicas se analizaron 79, de las cuales 11 se refieren al medio ambiente (MA) para un porcentaje del 11 %. En la Facultad de Ingeniería se analizaron 563 asignaturas, de las cuales 20 (4%) son referidas al MA. En la Facultad de Ciencias Empresariales 443 asignaturas se analizaron, donde solo el 2% hace referencia al MA (11 asignaturas).

En Humanidades se analizaron 133 asignaturas y solo aproximadamente el 1% hace referencia al MA, quiere decir que solo 1 asignatura es referida al MA. En la Facultad de Educación el 2% hace referencia al MA, con un total de 163 asignaturas analizadas y solo 3 referidas al MA. Y, sin duda, el caso más preocupante es el de la Facultad de Ciencias de la Salud, donde de 262 asignaturas analizadas ninguna de ellas hace referencia al MA.

De las 44 asignaturas que hacen referencia al MA, el 61% corresponde a asignaturas propiamente dichas (con una frecuencia de 27) y el 39% a electivas, sin hacer distinción entre integrales y profesionales (con frecuencia de 17).

A nivel general el 45,4% de las asignaturas programáticas referidas al MA está en la Facultad de Ingeniería; el 25,4% de las referidas al MA se encuentra en la Facultad de Empresariales; y el 20% de las referidas al MA se encuentra en la Facultad de Ciencias Básicas.

Esto quiere decir que el 90,8% de las asignaturas programáticas que se refieren al MA se encuentra en tres facultades. El 6,8% de las referidas se encuentran en la Facultad de Educación; el 2,4% en la facultad de Humanidades; y en la Facultad de Ciencias de la Salud el 0% (ver tabla 3).

Tabla 3. Distribución de asignaturas referidas al Medio Ambiente

FACULTAD	Asig. Referidas al MA		Elect. Referidas al MA		TOTAL	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Empresariales	6	22%	5	29%	11	25,4%
Humanidades	1	4%	0	0%	1	2,4%
Ciencias Básicas	3	11%	6	35%	9	20,0%
Educación	3	11%	0	0%	3	6,8%
Ingeniería	14	52%	6	35%	20	45,4%
Ciencias de la Salud	0	0%	0	0%	0	0,0%
TOTAL	27	100%	17	100%	44	100%

En cuanto a conocimiento, actitud y percepción de los estudiantes de la Universidad del Magdalena frente a planes, programas, proyectos y docentes en educación ambiental, se encontró que el 68% de los sujetos se encuentran en el límite inferior y el 23% en el límite medio y el 20% se encuentra en el límite superior de conocimiento (ver tabla 4 y figura 1).

Tabla 4. Distribución de conocimiento de la educación ambiental.

CONOCIMIENTO		
LÍMITES	Frec.	%
Límite Inferior	68	56%
Límite Medio	28	23%
Límite Superior	24	20%
TOTAL	120	100%

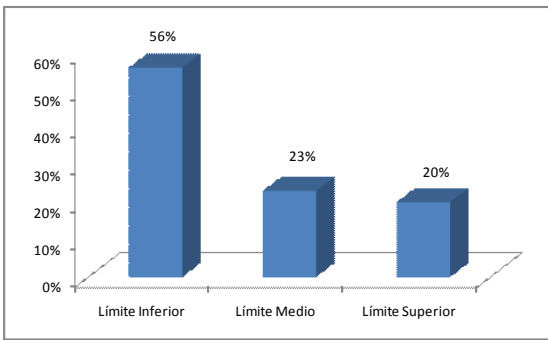


Figura 1. Distribución porcentual de conocimiento de la educación ambiental.

Los datos anteriores quieren decir que a nivel general, con preponderancia del límite inferior, los estudiantes de la Universidad del Magdalena manifiestan conocer NADA o CASI NADA las políticas de educación ambiental no habiendo recibido formación sobre Educación Ambiental en esta institución. Nada o casi nada conocen los temas, programas y métodos de la educación ambiental que brinda esta institución.

En el mismo rango manifiestan participar nada o casi nada en proyectos de investigación, programas de intervención y/o jornadas pedagógicas relacionadas a la educación ambiental. Los estudiantes dicen tener nada o casi nada de conocimiento de que los docentes de esta institución ofrezcan temas relacionados con la educación ambiental, adelanten proyectos de investigación y/o programas de intervención.

Por otro lado, en cuanto a la actitud que frente a la educación ambiental tienen los sujetos de estudio, se encontró que el 91 % de la muestra se encuentra en el límite superior (ver tabla 5 y figura 2). Solo el 3% se ubica en el límite inferior y el 6% en el límite medio.

Tabla 5. Distribución de Actitud sobre Educación Ambiental.

ACTITUD		
LÍMITES	Frec.	%
Límite Inferior	4	3%
Límite Medio	8	6%
Límite Superior	108	91%
TOTAL	120	100%

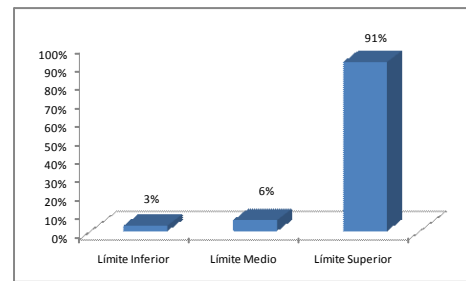


Figura 2. Distribución porcentual de Actitud sobre Educación Ambiental.

Estos datos obtenidos indican que los estudiantes de la Universidad del Magdalena consideran como bastante o demasiado pertinente la formación de profesionales en educación ambiental en esta institución educativa, igual que la participación de los estudiantes en proyectos de investigación y programas de intervención en educación ambiental, debido a la necesidad actual de protección del medio ambiente.

Al mismo tiempo consideran bastante o demasiado importante la pertinencia de que los docentes de la universidad del Magdalena reciban formación en educación ambiental debido a la necesidad actual de protección y conservación del Medio Ambiente. De la misma manera, un 91 % considera bastante o demasiado pertinente que en la Universidad del Magdalena se promuevan proyectos de investigación y programas de intervención en educación ambiental, debido a la crisis actual de naturaleza ambiental.

En cuanto a la percepción que tienen los sujetos frente a la educación ambiental, los resultados arrojan que el 86% se encuentran en el límite superior, el 12% en el límite medio y solo el 2% en el límite inferior (ver tabla 6 y figura 3).

Tabla 6. Distribución de percepción sobre educación ambiental.

PERCEPCIÓN		
LÍMITES	Frec.	%
Límite Inferior	3	2%
Límite Medio	15	12%
Límite Superior	102	86%
TOTAL	120	100%

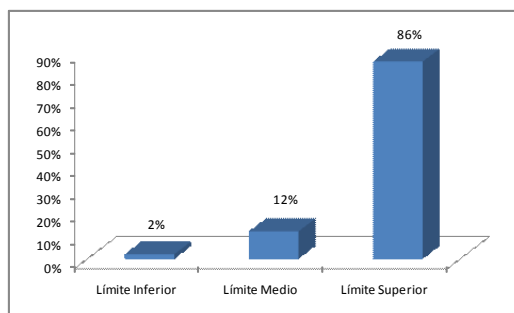


Figura 3. Distribución porcentual de percepción sobre educación ambiental.

Los resultados de esta manera presentados muestran que los sujetos en buena medida (86%) consideran que la formación en educación ambiental es necesaria para todos los profesionales que se están formando; al mismo tiempo que la formulación y participación de proyectos de investigación y programas de intervención en educación ambiental de los estudiantes de la Universidad del Magdalena es pertinente debido a las necesidades medio-ambientales de estos tiempos. Así mismo, los estudiantes ven como importante que la planta docente de ésta Institución cuente con profesionales capacitados en educación ambiental, igualmente que en los planes y currículos que se ofrecen se cuente con la educación ambiental, y que los docentes e investigadores formulen proyectos y estrategias de intervención en lo relacionado con la educación ambiental.

DISCUSIÓN

Molero²⁸ plantea que el ser humano parece advertir las consecuencias que algunas de sus actividades causan sobre el medio ambiente hace más de cien años. Sin embargo, el ser humano no adopta cambios en su comportamiento, ni siquiera una revisión acerca de sus actuaciones inadecuadas, las que más degradan su medio, a fin de articular medidas preventivas y resolutivas²⁸. El pronóstico de Felger²⁸ que dice textualmente: “*en nuestro planeta seguirá habiendo vida durante millones de años, pero el hombre quizá haya desaparecido dentro de cien años*”, como todavía no despierta credibilidad tampoco conlleva acciones en el sentido de reflexionar sobre las actividades o comportamientos de la especie humana durante su vida en la Tierra.

En el año 2010 se cumplieron 33 años de la Conferencia Mundial de Educación Ambiental, celebrada en Tbilisi en 1977²⁹. Fue allí donde se elaboraron las grandes

orientaciones para la educación y formación ambiental, concebidas como un proceso de construcción de un saber interdisciplinario y de nuevos métodos holísticos para aprehender los procesos socioambientales complejos que emergen del cambio global. En 1992, la Cumbre de Río³⁰, concluye con recomendaciones dentro de la Agenda 21 en materia de educación ambiental, donde se refrenda la importancia de la educación y la promoción ambiental en la construcción de las capacidades para acceder al desarrollo sustentable.

En noviembre de 1996, la X Reunión Ministerial sobre Medio Ambiente en América Latina y el Caribe, decidió refrendar la alta prioridad asignada al Programa de Educación y Formación Ambiental del PNUMA y renovar el funcionamiento del Fondo Fiduciario de la Red de Información Ambiental, para líneas de cooperación y campos de acción²⁹. La Red de Formación Ambiental de América Latina y el Caribe, decidió, tomando en cuenta las recomendaciones de la Reunión de Ministros, fortalecer el Sistema de Postgrados; Apoyar la capacitación ambiental a nivel comunitario; apoyar la capacitación de docentes del sistema educativo; promover el desarrollo de estrategias de políticas de desarrollo sustentable, así como la publicación de libros y textos básicos para la formación ambiental; y continuar promoviendo la introducción de la dimensión ambiental en la educación superior. No obstante, se podría seguir enumerando compromisos políticos e institucionales, y se verá, que solo el 2,7% de las asignaturas que brinda la Universidad del Magdalena son referidas al medio ambiente.

Esta ausencia del tema medioambiental en los planes de estudio en la Institución Educativa referida pone de manifiesto el escaso conocimiento de los estudiantes a sobre los planes, proyectos y programas en educación ambiental y la utilización de estos por los docentes de la Institución Universitaria, sin embargo tienen una muy buena actitud y apertura adecuada hacia los temas relacionados al ambiente, lo que pone de relieve un gran interrogante: La Universidad, siendo el Alma de la Educación misma, en los discursos de actualidad y pertinencia ambiental frente a lo que Copalbo² llama “Crisis Ambiental Mundial”, ¿cómo pretende llevar solución a ésta situación, si precisamente el desconocimiento de temas relacionados al ambiente por parte de los estudiantes pone de manifiesto una posible falta motivación institucional frente a la formación Ambiental?.

De todo esto, la crisis ambiental global no solo sugiere que se abran programas académicos exclusivos en educación ambiental, también, como proponen algunos investigadores de la Universidad de Caldas³¹ en el currículo no debe aparecer la Educación Ambiental como disciplina independiente mediante cursos o desintegrada de las disciplinas afines, como la Ecología, las Ciencias Naturales, la Geología, la Biología, las Ciencias Sociales, la Educación Sexual, y la Salud Pública. Esta debe aparecer como un eje transversal. Debe tener en cuenta las costumbres y las culturas locales. Debe vincularse a situaciones vivenciales o de coordinación con otros sectores para promover actividades en favor del medio ambiente. Debe responder a políticas institucionales incluidas en los acuerdos, convenios y planes de desarrollo contemplados por las organizaciones gubernamentales, no gubernamentales y de educación no formal, con el apoyo de gobiernos extranjeros, según el caso. Los grupos de trabajo deben priorizar experiencias pedagógicas dirigidas a aspectos tales como toma de conciencia sobre el deterioro ambiental, y la protección y mejora del ambiente en zonas rurales y urbanas.

Sí es cierto que en la crisis ambiental actual urge de medidas interdisciplinarias donde intervengan todos los seres humanos, por eso según, la Conferencia Internacional sobre Medio Ambiente y Sociedad: Educación y Conciencia Pública para la Sostenibilidad, desarrollada en Tesalónica en 1997⁴, es necesario que se tenga claro el concepto y los mensajes claves de la educación para la sostenibilidad e inicio de un inventario de buenas prácticas de cara a elaborar un programa de trabajo sobre educación, conciencia y formación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Laría A. La crisis Ambiental cambiará la Conducta humana. 2007. Recuperado el 01 de diciembre de 2009. Disponible en: http://www.perfil.com/contenidos/2007/01/02/noticia_0057.html
2. Capalbo L. El Consumo, Factor de la Crisis Ambiental. 2005. Recuperado el 01 de diciembre de 2009. Disponible en: <http://www.ecoportall.net/content/view/full/43504>
3. Crespo J, Garcés P. Guía de Trabajo en el Aula. Cuidar nuestro entorno es cuidar vida. Recuperado el 01 de diciembre de 2009. 2002. Disponible en: <http://www.ayudaenaccion.org/contenidos/documentos/previo/cuidarnuestroentornoescuidarvida.pdf>
4. Ministerio del Medio Ambiente. Política Nacional de Educación Ambiental. Bogotá: Ministerio del Medio Ambiente y Ministerio de Educación Nacional. 2002.
5. Suárez N, Márquez G. Estado del Arte de la Investigación sobre Medio Ambiente en el Caribe Colombiano. Cartagena de Indias: Observatorio del Caribe. 2004.
6. Flores R. Representaciones sociales del medio ambiente. Perfiles Educativos. 2008; XXX; 120, pp. 33-62
7. De Alba M. El Método Alceste y su Aplicación al Estudio de las Representaciones Sociales del Espacio Urbano: el Caso de Ciudad de México. Papers on Social Representations, Textes sur les Representations Sociales. 2004a; Vol.3. p.p. 1-20. Peer Reviewed Online Journal [<http://www.psr.jku.at/>].
8. De Alba M. Mapas Mentales de la Ciudad de México: una Aproximación Psicosocial al Estudio de las Representaciones Sociales. Papers on Social Representations, Textes sur les Representations Sociales. 2004b; p.p. 115-143.
9. Navarro O. Representación social del agua y de sus usos. Psicología desde el Caribe. 2004; 14: 222-36.
10. Navarro O. Representación social del agua. Pre-til 10. 2006; 4: 72-97.
11. Rodríguez U, Cortés S, Varela M. Representación socio-espacial: mapas mentales e identidad social urbana. Un estudio sobre el Centro Histórico de Santa Marta, Colombia. 2007b. Recuperado el 20 de mayo de 2009. Disponible en: <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-270-1-representacion-socio-espacial-mapas-mentales-e-identidad-soc.html#>
12. Rodríguez U, Cortés S, Varela M. Mapas Mentales del Centro Histórico de Santa Marta. 2007a. Recuperado el 25 de Marzo de 2009, disponible en: <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-231-6-mapas-mentales-del-centro-historico-de-santa-marta.html>.
13. Rodríguez, U. El Impacto del Hombre en la Naturaleza: Una Perspectiva desde la Psicología Ambiental y la Economía. Revista Duazary. 2006; 3(1): 60-3.
14. Ferreira R. Representaciones Sociales de Medio Ambiente y Educación Ambiental de Docentes Universitarios(as). Tópicos de Educación Ambiental. 2002; 4(10): 22-36.
15. Molfi E. Deconstrucción de las Representaciones Sobre el Medio Ambiente y la Educación Ambiental. Tópicos en Educación Ambiental. 2000; 2 (4):33-40.
16. Marin A, Torre H, Comar V. Percepción Ambiental, Imaginario y Prácticas Educativas. Tópicos en Educación Ambiental. 2003; 5 (13): 73-80.
17. Real Academia de la Lengua Española. El Pequeño Larousse Multimedia. 2004.
18. Berger PL, Luckmann T. La construcción social de la realidad. Barcelona: Herder. 1988, (Edición original en inglés, 1966).



19. Schutz A-Luckmann T. Las estructuras del mundo de la vida. Buenos Aires: Amorrortu. 1977.
20. Ceirano V. Las representaciones sociales de la pobreza. Revista electrónica de epistemología de ciencias sociales cinta de moebio, 9. 2000. Recuperado en 25 de julio de 2009. disponible en: <http://www.moebio.uchile.cl/09/ceirano.htm>
21. Lahitte , Hurrel, Malpartida. Relaciones 2: Crítica y expansión de la Ecología de las Ideas. Buenos Aires: Nuevo Siglo. 1989.
22. Jodelet D. La representación social: Fenómeno, Concepto y Teoría. En Moscovici, S. (Ed.). en Psicología Social II, Pensamiento y Vida Social, Psicología Social y Problemas Sociales (pp. 469-506), Buenos Aires: Paidós. 1984.
23. Inparques M. Educación Ambiental para la vida. Ecología y Ambiente N° 9. Biblioteca Nacional, Caracas: Ediciones Divulgativas. 1995.
24. Martínez M. Nuevo paradigma epistemológico de la ciencia. Conciencia Activa. 2006; 21 (14):15-59.
25. Paramo, Dueñas. Elaboración de Cuestionarios a partir de la Teoría de Facetas. En Paramo (2008). La Investigación en las Ciencias Sociales. 2008; p.p 85-94. Bogotá: universidad piloto de Colombia.
26. Paramo P. Teoría de Facetas: Guía Metodológica para la Recolección de Opiniones dentro del Proceso de Autoevaluación Institucional. 2009. Recuperado el 13 de abril de 2009, disponible: http://www.pedagogica.edu.co/w3/storage/ps/articulos/pedysab12_05arti.pdf
27. Soage A. La Teoría del Discurso de la Escuela de Essex en su contexto teórico. CÍRCULO de Lingüística Aplicada a la Comunicación (clac). 2006; 25, p.p. 45-61. Web-sities: <http://www.ucm.es/info/circulo>
28. Molero M. Análisis de la Educación Ambiental en la Universidad. Observatorio Medioambiental. Servicio de Publicaciones. Universidad Complutense. Madrid. 1998; 1: 105-26.
29. UNESCO. Science & Education. 2002. Recuperado el 27 de mayo de 2010, disponible en: http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=19726&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
30. Cumbre de la Tierra. Agenda 21. Rio de Janeiro: UNESCO. 1992. Web-sities: http://www.bcn.es/agenda21/A21_AGENDA_CAST.htm
31. Rojas E, Quintero J, Munévar R. Investigación Pedagógica en el Currículo de Educación Ambiental en la Universidad de Caldas-Colombia. Revista Iberoamericana de Educación, 2009: 1-12.