



Revista de Investigación Educativa 14

enero-junio, 2012 | ISSN 1870-5308 | Xalapa, Veracruz
Instituto de Investigaciones en Educación | Universidad Veracruzana

Enfoques y sujetos en los estudios sobre representaciones sociales de medio ambiente en tres países de Iberoamérica

Dr. Edgar González Gaudiano

Investigador titular
Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana, México
edgagonzalez@uv.mx

Mtra. Rosa Elvira Valdez

Académica
Dirección de Formación Continua y Profesionalización Docente
Subsecretaría de Educación Superior, Secretaría de Educación y Cultura de Coahuila, México
rosy.valdez@gmail.com

Diversas investigaciones sobre representaciones sociales de medio ambiente se han realizado a partir de los años noventa, en diversos países de Iberoamérica. En este artículo se destacan los enfoques de los estudios realizados en el ámbito de la educación formal en España, Brasil y México, con énfasis en los sujetos hacia quienes fueron dirigidos. Se encontró que la tipología de representaciones naturalistas, antropocéntricas y globalizantes se ha convertido en una referencia clave en investigaciones de educación ambiental que utilizan esta teoría. De igual forma, que la mayor parte de los estudios se centran en un solo tipo de sujetos, ya sean los docentes o bien los alumnos, pero no hacia ambos interactuando al momento de la investigación. El campo de las representaciones sociales en la educación ambiental está en un estado inicial, de exploración, que requiere de más estudios con sujetos distintos y complementarios, así como de que sus resultados se apliquen para orientar los procesos, las prácticas y propuestas educativas hacia la formación de hábitos y valores pro-ambientales.

Palabras clave: Representaciones sociales, educación ambiental, medio ambiente.

Recibido: 20 de septiembre de 2010 | **Aceptado:** 21 de febrero de 2011

Para citar este artículo:

González Gaudiano, E. & Valdez, R. E. (2012, enero-junio). Enfoques y sujetos en los estudios sobre representaciones sociales de medio ambiente en tres países de Iberoamérica. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 14. Recuperado de http://www.uv.mx/cpue/num14/inves/gonzalez_valdez_medio_ambiente.html

Diverse investigations on environment social representations have been made as of years 90, in diverse countries of Ibero-America. In this article the approaches of the studies made in the scope of the formal education in Spain stand out, Brazil and Mexico, with emphasis in the subjects towards those who were directed. One was that the tipología of naturalistic, anthropocentric and globalizantes representations has become a key reference in investigations of environmental education that use this theory. Similarly, which most of the studies are centered in a single type of subjects, either they are teachers or the students, but towards both not interacting at the time of the investigation. The field of the social representations in the environmental education is in an initial state, of exploration, that it requires of more studies with different and complementary subjects, as well as of which their results are applied to orient the processes, the educative practices and proposals towards the formation of habits and pro-environmental values.

Key words: Social representations, environmental education, environmental.

Enfoques y sujetos en los estudios sobre representaciones sociales de medio ambiente en tres países de Iberoamérica

Introducción

¿Qué es para ti el medio ambiente? ¿En tu opinión qué constituye el medio ambiente? ¿En qué piensas cuando algo te remite al medio ambiente? Estas son las preguntas comunes con las que inician los estudios de representaciones sociales para encontrar, en diferentes sujetos de investigación, el significado que tiene el medio ambiente para ellos, cómo lo entienden y cómo fue que llegaron a adquirir esas ideas y acepciones acerca de él. Información que resulta útil para emprender acciones dirigidas a mejorar procesos y prácticas educativas.

En el campo emergente de la educación ambiental (EA) han surgido distintos enfoques de investigación desde hace más de tres décadas. Uno de estos enfoques implica hacer uso de la teoría de las representaciones sociales (RS). Esta teoría fue propuesta por Serge Moscovici desde inicios de la década de los sesenta, en su trabajo *El psicoanálisis, su imagen y su público*, buscando saber cómo se representaban la teoría del psicoanálisis individuos legos, ciudadanos comunes, alejados de los círculos académicos relacionados con este tema.

Para Moscovici (1979), las representaciones sociales son un modo de conocimiento: el de sentido común, que se origina en la comunicación social que se da en un grupo. Sirve para comunicarse, sentirse parte del grupo y elaborar sus comportamientos. Las bases teóricas de la noción de RS están, según Abric (2001), en el estudio del pensamiento ingenuo, en la identificación de la visión de mundo —o de una parte de él— que los individuos o grupos llevan en sí. Las RS se usan para actuar o tomar una posición ante las situaciones. Entender esto ayuda a esclarecer el porqué de las prácticas sociales.

En otras palabras, las RS son una forma de visión de un objeto que tiene el sujeto; es, de acuerdo con Jodelet (1989) “una forma de conocimiento elaborada socialmente y compartida con un objetivo práctico que concurre a la construcción de una realidad para un conjunto social” (p. 36). Abric y Vacherot (1976) anotan además que las RS son, al mismo tiempo, “producto y proceso de una actividad mental por la que un individuo o grupo reconstituye la realidad que enfrenta y le atribuye una significación específica” (p. 14). De este modo, las RS

se mueven como un sistema de interpretación de la realidad, que determina las relaciones de los individuos con su entorno físico y social y, por tanto, define sus prácticas. Las definiciones siguientes abonan a la comprensión de las RS:

Las RS son el conjunto de saberes socialmente generados y compartidos con funcionalidades prácticas diversas en la interpretación y control de la realidad. (Almeida, 2000, p. 123)

Totalidad articulada de apreciaciones cognitivas (informaciones, creencias, valores, predisposiciones, experiencias) socialmente adquiridas que se constituyen en las referencias que el individuo usa para interpretar el mundo y actuar en él. (Meira, 2001, p. 6)

Las RS son una forma de reconstrucción mental de la realidad generada en el intercambio de informaciones entre los sujetos. (Mora, 2002, p. 7)

Así, las representaciones sociales permiten a los sujetos dar sentido a la compleja realidad en que transcurre su vida cotidiana. Estas representaciones se comparten con otras personas al interactuar, lo que les confiere un carácter intersubjetivo. De aquí que entendemos la realidad a través de los modelos e imágenes –las representaciones– que construimos de ella, y estas imágenes son las que orientan las prácticas sociales de los sujetos. Como en un camino de ida y vuelta, en permanente tránsito, luego las prácticas sociales influyen en las RS de los sujetos.

Los enfoques de los estudios de RS pueden agruparse en dos grandes grupos. El primero de ellos es el que se centraliza en los procesos. Dentro de este grupo de investigaciones –que son llamadas enfoques cualitativos– encontramos los trabajos del propio Moscovici (1976), los de Jodelet (1986) y los de Herzlich (1995). En un segundo grupo están los llamados cuantitativos, que se abocan más a definir la estructura de las RS que presentan los sujetos investigados. Cabe mencionar aquí los trabajos de Abric (1994), Codol (1970) y Flament y Milland (1994).

I. Las RS en la investigación de educación ambiental

Si consideramos que el objeto de estudio de la EA no es el medio ambiente *per se*, sino la red de relaciones entre las personas, su grupo social en y con el medio ambiente (Sauvé & Orellana, 1997), la concepción social del medio ambiente reviste gran importancia; es por eso que se han empezado a explorar las representaciones que las personas nos hacemos acerca de él.

Es en los años noventa cuando aparecen los estudios sobre RS del medio ambiente. En este artículo se destacan los enfoques de estos estudios realizados en el

ámbito de la educación formal en España, Brasil y México, con énfasis en los sujetos hacia quienes fueron dirigidos. Las investigaciones analizadas en este artículo se obtuvieron principalmente de bases de datos como Scholar google.com, y Dialnet; los criterios para seleccionar dichas investigaciones fueron tres: que la investigación se haya realizado considerando la teoría de las RS, que los sujetos estudiados pertenecieran al ámbito de la educación formal, y que el lugar donde se llevó a cabo la investigación fuera alguno de los países mencionados por considerarlos con un bagaje cultural común y pioneros en este campo de la investigación en EA.

El primer paso para iniciar cualquier trabajo de EA, de acuerdo con la perspectiva de las representaciones sociales, consiste en identificar las RS que tienen las personas involucradas en los procesos educativos. Siguiendo a Reigota (1990), se parte de la hipótesis central de que conociendo las representaciones de los docentes es posible caracterizar sus prácticas pedagógicas cotidianas.

1.1 Estudios en Brasil

Sauvé y Orellana (2002) consideran que el ambiente es una realidad compleja que escapa a definiciones cerradas y que es mejor explorar sus diferentes representaciones en los sujetos que participan en cada proceso educativo. El Proyecto Educación Ambiental en Amazonia (Edamaz) que estas autoras realizaron entre 1993 y 2001, se produjo en un marco de cooperación entre la Universidad de Quebec en Montreal y tres universidades de la región amazónica: Universidad Autónoma “Gabriel René Moreno” de Bolivia, la Universidad Federal de Mato Grosso de Brasil y la Universidad de la Amazonia de Colombia. Sauvé y Orellana encontraron distintas representaciones de ambiente, que se describen en forma breve, enseguida:

El *medio ambiente naturaleza*, es el medio físico natural, el entorno original, que queda sin modificar por la humanidad, y que por tanto habrá que apreciar y conservar.

El *medio ambiente recurso*, representa la base material de los procesos de desarrollo, lo que se degrada y agota, por lo que se pretende lograr estrategias para administrarlo.

El *medio ambiente problema*, es lo deteriorado por contaminación, erosión o pérdida por uso excesivo, así que se requiere de técnicas para restaurarlo y preservarlo.

El *medio ambiente medio de vida*, es el entorno de la vida cotidiana: casa, escuela, trabajo, por lo que conlleva elementos socioculturales, tecnológicos, históricos. Es algo propio de la persona, por lo que se conoce, se construye y reconstruye.

El *medio ambiente biósfera*, es el gran ecosistema planetario y la conciencia de él, su origen y destino, es una representación a escala global que involucra intervenciones de otros órdenes científico: filosófico, ético y humanista, incluyendo también cosmovisiones de etnias indígenas.

El *medio ambiente proyecto comunitario*, como entorno de componentes naturales y antrópicos de un grupo humano, se concibe a manera de espacio compartido de solidaridad y de vida democrática e implica más participación política.

En la investigación de Sauv e y Orellana se destaca que según la representación de ambiente que tengan los sujetos, serán luego sus prácticas en educación ambiental. Posteriormente, las autoras propusieron una “cartografía” de catorce corrientes en este campo de la EA, que aún cuando en la realidad no se den en forma pura, han sido faros para dar continuidad y enfoque pertinente a los programas de EA que se trabajan con diferentes actores (Sauv e, Orellana & Sato, 2004).

Para el caso de Brasil, Ferreira (2002) hace un recuento de las investigaciones realizadas en ese país. Destaca que uno de los primeros estudiosos que aplicaron la teoría de RS es Reigota (1990), quién en su investigación doctoral con profesores de ciencias de educación básica, clasificó las representaciones de ambiente más comunes en:

- naturalistas, que evidencian los elementos naturales y los seres vivos;
- antropocéntricas, que presentan la utilidad de los recursos naturales para la sobrevivencia de los humanos;
- globalizantes, que involucran aspectos naturales y sociales.

Otros estudios de Reigota mencionados por Ferreira (2002) son:

A floresta e a escola: por uma educa o ambiental p s-moderna (Reigota, 2002), es un estudio e interpretación de imágenes, dibujos, portadas, fotografías, caricaturas, que realizaron alumnos de una escuela primaria, considerando que “originan, difunden y ‘materializan’ las representaciones sociales presentes en los medios profesionales, culturales, sociales y académicos, solidificando preconceptos y estereotipos, al tiempo que ‘legitiman’ posiciones equivocadas” (p. 93).

En *Ecologia, elites e inteligentsia em América Latina: um estudo de suas representa es sociais* (Reigota, 1999) investiga las RS de ambiente de dos grupos: la élite académica y la llamada *inteligentsia* (aquellos que lideran las transformaciones sociales, políticas, culturales y ecológicas), encontrando que sus actividades profesionales son la principal fuente de sus RS sobre el ambiente.

En el estudio *Representaciones Sociales de medio ambiente de profesores de Filosofía y Letras de Gurapauva*, en el estado brasileño de Paraná, se investiga también la relación de las RS de los profesores con sus prácticas pedagógicas.

A partir de la tipología de RS de Marcos Reigota las representaciones naturalistas, antropocéntricas y globalizantes se han convertido en una referencia clave en los estudios de RS de medio ambiente, que se han llevado a cabo con distintos tipos de sujetos y diversos niveles o modalidades del proceso educativo formal. Se constata en todos los casos la predominancia de la RS naturalista, como se detalla enseguida:

- Okamura (1996) identifica las RS sobre ambiente en un grupo de 94 profesores que desarrollan un proyecto de EA de la Secretaría de medio ambiente. Concluye que predomina la visión naturalista y la falta de consenso en la visión de ambiente.
- Azevedo (1999) investiga con una metodología basada en el uso de revistas y otros materiales para encontrar las RS de ambiente en un salón de clases.
- Molfi Goya (2000) describe las RS de ambiente de un grupo de alumnos de maestría en educación ambiental de la Universidad de Sorocaba. Investiga después la historia de la EA en el municipio de Sorocaba, a través de la vida de personas, tratando de rescatar sus RS. Concluye que “la mayor parte de las actividades de educación ambiental realizadas en aquella ciudad revelan representaciones sociales naturalistas frente al tema del medio ambiente y la educación ambiental” (p. 37).

Otros estudios en Brasil son:

- Mazzotti (1997), quien investiga las RS de problema ambiental de maestros de educación básica y educación media en dos escuelas públicas en Río de Janeiro. Amplía su estudio con base en material documental de organizaciones gubernamentales y de materiales didácticos. Admite que “las representaciones sociales asumen una materialidad centrada en el sujeto o actor social que representa los problemas ambientales para destacar sus aspectos visibles perceptibles, objetivándolos y reificándolos” (p. 114).
- En el estudio citado de Ferreira (2002), se eligieron 35 licenciaturas que imparten una asignatura de educación ambiental, u otras semejantes con una muestra de 19 docentes. Las representaciones sociales sobre medio ambiente del grupo de maestros universitarios investigados fueron muy heterogéneas, variando entre naturalistas y globalizantes. En esta investigación, aunque se identificaron algunas representaciones naturalistas, la mayoría de los maestros tiene representaciones globalizantes del medio ambiente y la educación ambiental y son conscientes de que éstas se

transformaron a lo largo de sus prácticas profesionales. Ferreira (2002) destaca que “se trata de un grupo privilegiado, con posgrado y vivencia profesional; [...] esos educadores son responsables de la consolidación de las representaciones sociales de medio ambiente y la educación ambiental en los futuros maestros” (p. 30).

- Carvalho, Ferreira y Rodrigues (2009) estudiaron las RS de 35 niños de entre seis y 12 años de la tribu Kaingang del municipio Agua Santa en Río Grande do Sul, que asisten a la escuela primaria. Recuperan como referente el trabajo de Sauv e y Orellana (2002). Las RS de los niños fueron captadas a través de dibujos, encontrándose cuatro categorías de medio ambiente: casa o morada, utilitarista, ciudad y naturaleza. La categoría de casa o morada es la que se identificó en el mayor número de alumnos. Destaca una diferencia entre este resultado y el de otros estudios, al ubicarse en una comunidad más pequeña, menos urbanizada.
- Por su parte, Andrade (2004) analizó las RS de medio ambiente y de educación para la salud de 204 alumnos universitarios en Río de Janeiro. Identifica tres categorías para medio ambiente: antropoc trica utilitarista, antropoc trica pactuada y ecoc trica. En este estudio se emplea una metodología de análisis de contenido con base en las dos categorías propuestas por Eckersley (1992): representaciones antropoc tricas y ecoc tricas de ambiente, y encuentra una intermedia entre éstas a la que llama antropoc trica “pactuada”, en la cual el hombre s  es visto como elemento central del ambiente, pero sus objetivos tienden a ser, en lo posible, armonizados con la naturaleza. Otra de sus conclusiones es que la relación entre las RS de ambiente y de educación para la salud casi no existe; es decir, ambiente y salud son RS independientes, lo que dificulta impulsar acciones eficientes para encarar problemas de saneamiento básico asociados a problemas de salud.
- El estudio de Andrade, Aguiar de Souza y Brochier (2004) tiene como objetivo identificar las RS de alumnos en formación como profesores de educación básica, sobre ambiente, educación ambiental y transversalidad. Aplican un enfoque cualitativo basado en las categorías de Reigota, encontrando que para el ambiente predomina la visión antropoc trica en las respuestas a cuestionarios o entrevistas y la naturalista al observar sus diarios de prácticas. Las RS de los estudiantes analizados muestran una incoherencia entre el pensar y el hacer pedagógico y se detecta que

la transversalidad es un tema aún oscuro en los alumnos que se están formando como profesores.

Es importante mencionar que en los estudios sobre representaciones sociales de profesores, las RS encontradas por lo general definen sus prácticas pedagógicas cotidianas; de ahí lo significativo de considerarlas como punto de partida en las tareas relacionadas con la EA en los espacios formales de educación. Las investigaciones brasileñas arriba mencionadas se enfocan en uno u otro de los actores del proceso educativo.

Si bien es esencial identificar las RS de medio ambiente en profesores (aunque no sólo en ellos, o no sólo en alumnos, dado el carácter dialéctico de las RS), es una labor pendiente promover más investigaciones de las RS de los profesores y los alumnos con los que estén trabajando en el momento del estudio.

1.2 Estudios en México

En México se destacan principalmente los estudios de Fernández-Crispín, Guevara y Luna (2009), Calixto (2008) y Terrón (2009). En estos trabajos también se consideraron las tipologías de Reigota (1990) y Sauvé y Orellana (1997).

Fernández-Crispín, Guevara y Luna (2009) en su estudio sobre las RS de ambiente y EA de profesores y alumnos de primaria del estado de Puebla, investigaron sobre los conocimientos y actitudes que los alumnos tienen acerca del medio ambiente. Identificaron conocimientos deficientes y actitudes ligeramente positivas. Continuaron su investigación con profesores, indagando sus ideas y representaciones del modelo de civilización y progreso, hasta llegar a conceptos como contaminación y deforestación. Encontraron que su visión del mundo es principalmente moderna, concibiendo a lo humano separado de la naturaleza, y en la relación con la humanidad, la naturaleza tiene una cualidad de debilidad, por lo que debe ser protegida y conservada. En algunos profesores hallaron también elementos de la visión mesoamericana del mundo, como el hecho de no ser consumistas y de establecer relaciones armónicas con el entorno. De ahí se plantearon la hipótesis de que las RS se construyen a partir de al menos cinco fuente culturales: crítica, académica, social, institucional y experiencial. Con base en que los profesores enseñan los temas ambientales partiendo más de sus RS que de un conocimiento académico, se cuestionaron si esto ocurre en todos los niveles educativos, por lo cual el estudio se prolongó en 2004 comparando dos de estos niveles: preescolar y universitario (Fernández-Crispín, 2009; Lara, 2009).

En la investigación con universitarios el estudio se realizó con dos grupos: alumnos de primer semestre y alumnos de último semestre. Se encontró que las RS de desarrollo de los alumnos pasan por tres estadios:

1. Concebir al desarrollo cuantitativamente en lo económico y tecnológico principalmente, conforma las RS del primer estadio.
2. En el segundo estadio, se representa al desarrollo incorporando la perspectiva de la resolución de los problemas ambientales que éste genera, pero su solución se enfoca en función de los elementos de la modernidad; es decir, más ciencia y tecnología, competitividad, más recursos económicos, leyes rigurosas e incentivos fiscales.
3. En el tercer estadio aparece la propuesta del desarrollo sustentable, desde la cual se proponen cambios en la estructura social. Fernández-Crispín (2009) relaciona estas tres etapas con las del desarrollo de juicio moral de Kohlberg (1981), donde los alumnos pasan de un desarrollo pre-conventional, al convencional y post-conventional.

En el estudio no se encontraron diferencias significativas entre los alumnos de primer ingreso y los que están por finalizar su nivel licenciatura, por lo que se supone que hay otras fuentes importantes de la representación del desarrollo que tienen los universitarios, más allá de las que brinda su formación en la universidad.

En otro estudio de Lara y Fernández-Crispín (2010), se investigaron las RS de las causas de los problemas ambientales en los alumnos de 22 licenciaturas de la Universidad Autónoma de Puebla. Se encontró que las causas que atribuyen a los problemas son difusas y poco organizadas, no son respuestas de tipo académico, y son más representaciones personales que sociales. Esta investigación tiene el enfoque metodológico estructuralista de las RS propuesto principalmente por Abric y Vacherot (1976), Vergès (1994), Flament y Milland (1994) y Moliner (1994).

Los estudios de Fernández-Crispín (2009) sí contemplan tanto a maestros como alumnos aunque no en un mismo tiempo: han sido estudios longitudinales que brindan una perspectiva en la que las preguntas de investigación, a medida que se responden, se transforman en nuevas preguntas que dan sentido a un estudio más amplio, incorporando otras dimensiones asociadas al ambiente como desarrollo y progreso, lo cual añade complejidad y riqueza a los resultados de la investigación.

Por su parte, Calixto (2008) estudió las RS de estudiantes de licenciatura en educación primaria de la Benemérita Escuela Normal de Maestros de la Ciudad de México, DF, a partir de una metodología cualitativa centrada en los procesos

y las dimensiones: el campo de la representación, la información y las actitudes. En este estudio con estudiantes normalistas, las RS halladas son: las naturalistas identificadas por Reigota (2002) y las antropocéntricas utilitaristas encontradas por Andrade, Aguiar de Souza y Brochier (2004), así como las antropocéntricas culturales propuestas por Gutiérrez (1995), en las que prevalecen los fines de la sociedad. Concluye que las RS del medio ambiente son un proceso socio-cognitivo en movimiento y pueden evolucionar conforme se ensanchan las experiencias de los sujetos. Coincide con Sauvé y Orellana en que cada RS (naturalistas, globalizantes, antropocéntricas utilitaristas y antropocéntricas pactuadas) se asocia o vincula con un tipo de práctica de educación ambiental.

En el estudio de Calixto participaron 695 estudiantes que corresponden a más de la mitad de los semestres nones. Se aplicaron cuestionarios, cartas asociativas y entrevistas. Las RS dominantes en los estudiantes normalistas siguen siendo las naturalistas, tanto en la dimensión de información (agua, todo lo que nos rodea, aire, suelo), como en la dimensión de actitudes, en la que predomina una visión esencialmente natural que carece de dimensión social, así como la identificación de un mayor número de estudiantes para los que las condiciones de su ambiente son aceptables, seguidos por quienes las encuentran deficientes.

Queda por explorar en los alumnos si las representaciones identificadas corresponden a las prácticas que realizan, ya sea como estudiantes o bien como profesores “practicantes” (en el caso de aquellos que cursan los últimos semestres), así como la relación o correspondencia con las representaciones de medio ambiente de sus profesores normalistas.

El tercer caso de los estudios en México es el de Terrón (2009), cuyos sujetos fueron profesores de educación primaria de la Ciudad de México. Emplea también un enfoque cualitativo con foco en los procesos de las RS (información, el campo de las representaciones y las actitudes). Identifica cuatro categorías de las respuestas obtenidas aplicando cuestionarios y entrevistas. En estas últimas, incluyó también a profesores de educación preescolar, de secundaria, asesores técnicos y a un promotor ambiental, para tener un panorama más completo de las RS de los actores que implementan la EA en la educación básica en las escuelas públicas, donde se realizó el estudio. Las cuatro categorías que Terrón distingue corresponden a las siguientes RS:

Reducidas o simples, que entienden al ambiente como sinónimo de naturaleza, medio físico; la problemática ambiental se restringe al deterioro ecológico, y los individuos recurren a actividades puntuales para su protección y cuidado (36% de respuestas).

Globalizadoras, éstas enuncian la relación entre sociedad y naturaleza; remiten a los valores y al desarrollo de capacidades de los sujetos para dar solución. Sin embargo, el énfasis sigue en el ambiente físico (33% de respuestas).

Antropocéntricas técnicas, resaltan que el progreso y la preservación del medio pueden ser compatibles; que la especie humana, usando racionalmente la tecnología y la ciencia, modifica y mejora el ambiente, y aun resuelve los efectos perjudiciales que constituyen la problemática ambiental. La EA debe guiar a un uso adecuado de los recursos naturales (11% de respuestas).

Sociales integrales, en esta categoría se interrelacionan los aspectos físicos y sociales de la problemática ambiental, albergando un sentido humanista de la EA que busca el bienestar social y el equilibrio con la naturaleza, y una mejor convivencia entre las sociedades (11% de respuestas).

Nueve por ciento de las respuestas fue descartado pues no tenía constituidas RS de la EA a resultas de la desinformación o desconocimiento del papel de la educación frente a la problemática ambiental.

En las reflexiones finales de este estudio se indica que en la mayoría de las RS sobre EA prevalece el problema ambiental reducido a su dimensión física; son pocos los docentes que poseen RS sociales integrales y críticas. Sin embargo, señala que se produce un ligero cambio en los profesores, sobre todo en aquellos que se han actualizado en programas de formación externos a los del sistema educativo. En este estudio, los sujetos investigados son profesores pero no contrastan los hallazgos con las RS de sus alumnos o de los directivos de las escuelas que suelen tomar las decisiones sobre las actividades de la vida escolar cotidiana.

1.3 Estudios en España

En España también se han realizado investigaciones de RS sobre ambiente. Destaca entre ellas la de Meira (2001), que se caracteriza porque se han desplazado de RS de ambiente a RS de problemática ambiental, específicamente de cambio climático.

Los sujetos estudiados por Meira son cien alumnos universitarios, estudiantes de pedagogía y educación social. Esta investigación, aunque aborda RS de cambio climático, se ubica en un primer momento en el contexto de las RS de medio ambiente y encuentra que éstas son simplificadas, con respuestas del tipo “todo lo que nos rodea” y “naturaleza”. Las RS de problemas ambientales –cambio climático– responden básicamente a dos modelos de argumentación: en el primero el hombre emite contaminantes a la atmósfera y la naturaleza responde con el cambio climático; en el segundo modelo, la contaminación produce un “agujero”

en la atmósfera, por el cual entran más rayos solares produciendo el calentamiento global (esto es, confirma una situación recurrente de que los alumnos identifican erróneamente el problema del cambio climático con el deterioro de la capa estratosférica de ozono). En este estudio el enfoque también es cualitativo.

En la tabla 1 se presenta un listado resumido de los sujetos y enfoques de las investigaciones descritas:

Tabla 1. Sujetos y enfoques de investigaciones de representaciones sociales de medio ambiente

Autor	País	Sujetos	Enfoque
Reigota (1990)	Brasil	Profesores de ciencias de educación básica	Cualitativo
		Alumnos de educación primaria	Cualitativo
		Élite académica e " <i>intelligentzia</i> "	Cualitativo
Sauvé y Orellana (2002)	Brasil y tres países más	Alumnos universitarios	Cualitativo
Molfi Goya (2000)		Alumnos de posgrado	Cualitativo
Okamura (1996)		Profesores de educación básica	Cualitativo
Azevedo (1999)		Alumnos de primaria	Cualitativo
Mazzotti (1997)		Profesores de educación básica	Cualitativo
Carvalho et al. (2009)		Documentos y materiales didácticos	
Ferreira (2002)		Alumnos de educación primaria, contexto rural	Cualitativo
		Alumnos universitarios y profesores universitarios, alumnos de posgrado	Cualitativo
Andrade et al. (2004)		Alumnos universitarios	Cualitativo
Andrade (2004)		Alumnos en formación inicial de profesores de educación básica	Cualitativo
Fernández-Crispín, Guevara y Luna (2009)	México	Alumnos y profesores de educación primaria	Cualitativo
Lara y Fernández-Crispín (2010)		Alumnos universitarios	Cuantitativo
Calixto (2008)		Alumnos de escuela Normal Básica	Cualitativo
Terrón (2009)		Profesores de educación básica, principalmente nivel primaria, asesores técnicos ambientales y promotores ambientales	Cualitativo
Meira (2001)	España	Alumnos de Pedagogía y Pedagogía y Educación Social	Cualitativo

Tabla resumen (elaboración propia)

Consideraciones finales

Luego de este breve recorrido descriptivo de los enfoques y sujetos de las RS de medio ambiente llevados a cabo en los países citados, es evidente la falta de investigaciones que involucren a más sujetos relacionados con los procesos de la educación ambiental. La mayor parte de los estudios se centra en un solo tipo de sujetos en los contextos investigados. Es conveniente ampliar esta situación para analizar, al menos, las RS de los dos componentes principales de la relación pedagógica: profesores y alumnos, interactuando en el momento de la investigación. Otros sujetos que son fundamentales para tener una idea más clara de lo que está ocurriendo son los periodistas y comunicadores, sobre todo de los medios masivos de comunicación (radio y TV), y más recientemente lo que está influyendo mucho en los jóvenes son las redes sociales de internet.

En cuanto a los enfoques principales de las RS, es notorio que se aplica más el enfoque cualitativo centrado en las dimensiones de contenidos, actitudes y campo de la representación. El campo de las RS de medio ambiente es, como podemos ver, un campo de exploración muy inicial que requeriría de más estudios con sujetos distintos y complementarios en otros niveles educativos, en carreras y en formación especializada; incluso en aquellos que se están formando en ciencias ambientales, así como en diversos espacios como los no formales, ámbitos rurales, etc., a efecto de tener mejores ideas de cómo orientar nuestras propuestas educativas hacia la formación de hábitos y valores pro-ambientales.

Lo importante ahora sería saber, pese a su número reducido, si los estudios sobre representaciones sociales de medio ambiente, que ya se han hecho, están siendo consultados para tomar decisiones, y en este sentido qué tan útiles están siendo sus resultados para mejorar los procesos y prácticas en este campo.

Lista de referencias

- Abric, J. C. (1994). *Pratiques sociales et représentations*. París: Presses Universitaires de France.
- Abric, J.C. (2001). *Prácticas sociales y representación*. México: Ediciones Coyoacán.
- Abric, J. C., & Vacherot, G. (1976). Methodologie et étude expérimentale des représentations sociales: tâche, partenaire et comportement en situation de jeu. *Bulletin de Psychologie*, 29(14-15), 735-746.
- Almeida, J. F. (Coord.). (2000). *Os portugueses e o ambiente*. Oeiras: Celta.

- Andrade, M. (2004). Las representaciones sobre educación ambiental de un grupo de estudiantes de Brasil. En *Nuevas tendencias en investigaciones en educación ambiental* (pp. 11-25). Madrid: Centro Nacional de Educación Ambiental-Ministerio de Medio Ambiente.
- Andrade, M., Aguiar de Souza, M., & Brochier, J. (2004). Representação de educação ambiental y de educação em saúde em universitários de Brasil. *Psicología, reflexión y crítica*, 17(1), 43-50.
- Azevedo, G. C. (1999). Uso de jornais e revistas na perspectiva da representação social de meio ambiente em sala de aula. En M. Reigota (Org.), *Verde cotidiano: o meio ambiente em discussão* (pp. 67-82). Rio de Janeiro: DP&A.
- Calixto, R. (2008). *Representaciones sociales de medio ambiente en los estudiantes de licenciatura en educación primaria*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Carvalho, L., Ferreira, J., & Rodrigues, A. (2009). Representações Sociais dos Kaingang da Terra Indígena Carreteiro, RS, Brazil. *Ambiente & Educação* 14, 171-181.
- Codol, J. P. (1970). La représentation du groupe: son impact sur les comportements des membres d'un groupe et leurs représentations de la tâche, d'autrui et de soi même. *Bulletin de Psychologie*, 288, 111-122. Paris: Groupe d' Études de psychologie de l'Université de Paris.
- Eckersley, R. (1992). *Environmentalism and political theory toward an ecocentric approach*. Albany: State University of New York Press.
- Fernández-Crispín, A. (Septiembre, 2009). *Representación social de las causas de los problemas ambientales de México (Área temática Educación ambiental para la Sustentabilidad)*. Ponencia presentada en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A. C., México.
- Fernández-Crispín, A., Guevara, F.J., & Luna, K. (2009). Impacto de los programas de educación ambiental en estudiantes de sexto año de primaria. En F. J. Guevara & A. Fernández-Crispín (Coords.), *Experiencias de investigación en educación ambiental* (pp. 67-85). México: Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.
- Ferreira, R. (2002). Representaciones sociales de medio ambiente y educación ambiental de docentes universitarios(as). *Tópicos en Educación Ambiental*, 4(10), 22-36.
- Flament, C., & Milland, L. (1994). En effet Gutman dans l'analyse des représentations sociales. En J.C. Abric, *Methodes d'étude des representations sociales*.

París: Érès.

- Gutiérrez, J. (1995). *La educación ambiental fundamentos teóricos propuestas de transversalidad y orientaciones extracurriculares*. Madrid: La Muralla (Colección Aula Abierta).
- Herzlich, C. (1995). La representación social sentido del concepto. En S. Moscovici (Dir.), *Psicología Social* (Vol. II). París: PUF.
- Jodelet, D. (1986). La representación social. Fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici (Dir. 1979), *Psicología Social* (Vol. I, pp. 357-378). París: PUF.
- Jodelet, D. (1989). La representación social. Fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici (Comp.), *Psicología social* (Vol. II). Barcelona: Paidós
- Kohlberg, L. (1981). Estadios morales y moralización. El enfoque cognitivo-evolutivo. *Infancia y aprendizaje*, 18, 33-51.
- Lara, J. D. (Enero-marzo, 2009). Percepción de los problemas ambientales de México a través de la mirada de estudiantes universitarios de licenciatura. *Caminos Abiertos*, 34(175). México: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://caminosabiertos2009.blogspot.com/2009/01/percepcin-de-los-problemas-ambientales.html>.
- Lara, J.D., & Fernández-Crispín, J. A. (Enero-junio, 2010). Representación social de las causas de los problemas ambientales: el caso de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. *Trayectorias, revista de ciencias sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León*, 12(30).
- Mazzotti, T. B. (1997). Representação Social de 'Problema Ambiental': uma Contribuição à Educação Ambiental. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos; Brasília*, 78(188/189/190), 83-123.
- Meira, P. (Abril, 2001). *Problemas ambientales globales y educación ambiental: Una aproximación desde las representaciones sociales del cambio climático*. IV Encuentro Internacional de Formación de Dinamizadores en Educación Ambiental: Investigación, Educación Ambiental y Escuela. Medellín, Ministerio de Educación de Colombia.
- Molfi Goya, E. M. (2000). Deconstrucción de las representaciones sobre el medio ambiente y la educación ambiental. *Tópicos en Educación Ambiental*, 2(4), 33-40.
- Moliner, P. (1994). Les méthodes de réprérage et d'identification du noyau des représentations sociales en Structures des représentations sociales. En C. Guimeli (Comp.), *Structure et transformations des représentations sociales* (pp. 199-232). Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- Mora, M. (2002). La Teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovi-

- ci. *Athenea digital*, 2. Recuperado de <http://blues.uab.es/athenea/num2/Mora.pdf>.
- Moscovici, S. (1976). *La psychanalyse, son image et son publique* (2ª ed.). París: PUF.
- Moscovici, S. (1979). *Psicología Social* (Vol. I). París: PUF.
- Okamura, C. (1996). *As Representações Sociais do Meio Ambiente de Professores de Educação Ambiental* (Dissertação Mestrado em Psicologia Ambiental). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil.
- Reigota, M. (1990). *Les représentations sociales de l'environnement et les pratiques pédagogiques quotidiennes des professeurs de Sciences a São Paulo-Brésil* (Tese de doutorado em pedagogia da biologia). Louvain-la Neuve: Université Catholique de Louvain.
- Reigota, M. (1999). *Ecologia, elites e intelligentsia na América Latina: um estudo de suas representações sociais*. São Paulo: Annablume.
- Reigota, M. (2002). *A floresta e a escola: por uma educação ambiental pós-moderna* (3ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Sauvé, L., & Orellana, I. (1997). Una cartografía de corrientes en educación ambiental. En L. Sauvé, I. Orellana & M. Sato (Orgs.), *Textos escogidos en educación ambiental: de una América a otra* (Tomo I). Canadá: Universidad de Québec en Montreal.
- Sauvé, L., & Orellana, I. (2002). La formación continua de profesores en educación ambiental: la propuesta de EDAMAZ. En M. Sato & J. E. Dos Santos (Dirs.), *A Contribuição da Educação Ambiental à Esperança de Pandora* (pp. 273-288). São Carlos: Rima.
- Sauvé, L., Orellana I., & Sato M. (2004). Una cartografía de corrientes en educación ambiental. En M. Sato & I. Carvalho (Orgs.), *A pesquisa em educação ambiental: cartografias de uma identidade narrativa em formação*. Porto Alegre: Artmed.
- Terrón, E. (2009). *Educación Ambiental. Representaciones sociales de los profesores de educación básica* (Tesis doctoral). Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Vergés, P. (1994). Approche du noyau central: propriétés quantitatives et structurales en Structures des représentations sociales. En C. Guimeli (Comp.), *Structure et transformations des représentations sociales*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.