

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE PRÁCTICAS AMBIENTALES QUE TIENEN  
LOS INSTRUCTORES QUE ORIENTAN LA COMPETENCIA DE POLÍTICA  
INSTITUCIONAL DEL CENTRO DE TECNOLOGÍAS AGROINDUSTRIALES DE  
CARTAGO**

**ALEJANDRO GÓMEZ PÉREZ**

**UNIVERSIDAD CATÓLICA MANIZALES**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**2018**

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE PRÁCTICAS AMBIENTALES QUE TIENEN  
LOS INSTRUCTORES QUE ORIENTAN LA COMPETENCIA DE POLÍTICA  
INSTITUCIONAL DEL CENTRO DE TECNOLOGÍAS AGROINDUSTRIALES DE  
CARTAGO**

**Alejandro Gómez Pérez**

**Trabajo de grado para optar por el título de Magíster en Educación**

**Jacinto Azcárate Serrano, Ph.D.**

**Asesor**

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**2018**

## DEDICATORIA

Al **Ser Creador**, que me llena cada día de Él. Le pido Fe y Amor para ser cada día un mejor “Ser Humano”.

Le dedico este logro a mis dos hermosas hijas, **Isabella y Mariana**. Mis dos grandes amores e inspiración. A quienes amo desde lo más profundo de mi corazón y son las que le dan el mayor sentido a mi vida. Gracias al Cielo por estos dos ángeles que iluminan mi vida y me motivan para trabajar cada día con amor y pasión.

A **Ana María**, que ha sido la persona que ha comprendido que soy imperfecto, complejo y variante. Que, a pesar de cada paso equivocado que he dado, ha estado en los buenos y en los malos momentos. Gracias infinitas por estar siempre conmigo y creer en mis sueños.

Quiero dedicar este título a mi **Abuela “Miriam Castaño Montoya”**, quien me vio nacer, crecer y me oriento cada día de su vida. “Como desearía que estuvieras compartiendo hoy conmigo y con mis hijas”. Sé muy bien, que desde donde estés, estarás sonriente dándome tus fuerzas y tu apoyo. Dios te conceda el descanso y gloria eterna, Madre mía.

A mis **Padres**, “Luis y Stella”, gracias a ellos soy la persona que soy. “Maestros de maestros”

A mi **Hermana**, Catalina, que siempre con su ejemplo, sus valores, su sensatez y su apoyo incondicional, me ha mostrado los mejores caminos.

A mi **Abuelo**, “José Roelfi Pérez”, quien siempre ha esperado cada uno de mis logros y mis títulos; ha observado pacientemente cada uno de mis pasos y aún me da sus mejores consejos.

A toda mi **familia**, gracias por ser parte de mi vida y por disfrutar cada uno de mis logros. A mis **amigos, amigas y a cada ser humano** que se ha cruzado en mi camino y que ha disfrutado de mi presencia, de cada sonrisa, cada palabra y cada momento.

A los que están hoy cerca, lejos y a los que ya no están. Infinitas gracias por su presencia y por cruzarse en mi camino.

**Alejandro Gómez Pérez**

## **AGRADECIMIENTOS**

No se hubiese terminado este ciclo sin las orientaciones, colaboración y apoyo del **Dr. Jacinto Azcarate Serrano**, quien desde el primer momento me dio la motivación y me enseñó el camino para culminar la maestría. Infinitas gracias.

A cada uno de mis maestros de la **Universidad Católica de Manizales**, de los cuales disfrute cada seminario y apropié muchos conocimientos, los cuales contribuyen en la formación de muchos instructores y aprendices del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA).

A todo el personal Directivo y Administrativo de la Universidad, por su colaboración, por el buen trato y por su alta calidad de personas. **Mil gracias.**

A toda la comunidad **SENA**, por acogerme en un segundo hogar. **Mil gracias.**

## **RESUMEN**

El presente estudio pretendió identificar las representaciones sociales de prácticas ambientales que tienen los instructores que orientan la competencia de política institucional en el Centro de Tecnologías Agroindustriales de Cartago-SENA Regional Valle del Cauca. Es una investigación de tipo cualitativo con un estudio descriptivo. La población estuvo compuesta por 6 instructores que orientan la competencia de política institucional del SENA. Se aplicó una entrevista semi-estructurada para obtener las diferentes representaciones sociales sobre la orientación de las prácticas ambientales en la entidad. El estudio permitió identificar las representaciones sociales de las prácticas ambientales, en donde emergen el desarrollo de conceptos ambientales, cumplimiento de la legislación y normatividad colombiana, manejo de materias primas, manejo de residuos sólidos, interpretación de problemáticas ambientales, responsabilidad ambiental empresarial, ahorro de agua y la aplicación de acciones sostenibles en el entorno empresarial y social.

**Palabras claves:** Representaciones sociales, prácticas ambientales, cultura ambiental, educación ambiental, formación por competencias laborales.

## **ABSTRACT**

The present study aimed to identify the social representations of environmental practices that have the instructors that guide the institutional competence in Centro de Tecnologías Agroindustriales de Cartago-SENA Regional Valle del Cauca. It is a qualitative research with a descriptive study. The population was made up of 6 instructors who guide the institutional policy competence of SENA. A semi-structured interview was applied to obtain the different social representations about the orientation of environmental practices in the entity. The study allowed the identification of social representations of environmental practices, where the development of environmental concepts, compliance with Colombian legislation and regulations, management of raw materials, solid waste management, interpretation of environmental problems, corporate environmental responsibility, saving water and the application of sustainable actions in the business and social environment.

**Key words:** Social representations, environmental practices, environmental culture, environmental education, training for labor competencies.

## INDICE

<i>DEDICATORIA</i>	3
<i>AGRADECIMIENTOS</i>	4
<i>RESUMEN</i>	5
<i>ABSTRACT</i>	6
<i>INDICE</i>	7
<i>INTRODUCCION</i>	10
<i>CAPITULO I</i>	12
<i>MARCO CONCEPTUAL</i>	12
<b>Planteamiento y formulación de la problemática</b>	12
<i>OBJETIVOS</i>	22
<b>Objetivo general.</b>	22
<b>Objetivos específicos.</b>	22
<i>CAPITULO II</i>	23
<i>MARCO TEORICO</i>	23
<b>Estado del arte</b>	23
<b>Conceptos teóricos</b>	28
Representaciones sociales.	28
Concepto de representaciones sociales.	32
Dimensiones de las representaciones sociales.	33

La información. _____	33
El campo de representación. _____	33
La actitud. _____	34
Representación sociales naturalistas. _____	34
Representaciones sociales globalizantes. _____	35
Representaciones sociales antropocéntricas utilitarias. _____	36
Representaciones sociales antropocéntricas pactadas. _____	37
Representaciones sociales antropocéntricas culturales. _____	38
Prácticas ambientales. _____	38
Ética ambiental. _____	39
<b><i>CAPITULO III</i></b> _____	<b>42</b>
<b><i>MARCO METODOLÓGICO</i></b> _____	<b>42</b>
<b>Tipo de investigación</b> _____	<b>42</b>
<b>Tipo de estudio</b> _____	<b>43</b>
<b>Población y muestra</b> _____	<b>44</b>
<b>Técnicas de recolección de información</b> _____	<b>44</b>
<b>Técnica de análisis de datos</b> _____	<b>45</b>
<b>Elaboración del sistema de categorías.</b> _____	<b>46</b>
<b><i>CAPITULO IV</i></b> _____	<b>48</b>
<b><i>ANALISIS DE DATOS Y PRESENTACION DE RESULTADOS</i></b> _____	<b>48</b>
<b>Análisis encuesta socio demográfico</b> _____	<b>48</b>



<b>Información sobre las prácticas ambientales que tiene un grupo de instructores del Sena</b>	<b>51</b>
<b>Actitudes de los instructores sobre las prácticas ambientales</b>	<b>66</b>
<b>Campo de representación que manejan los instructores sobre las prácticas ambientales</b>	<b>72</b>
<b>Listado general de palabras sobre prácticas ambientales de un grupo de instructores del Sena.</b>	<b>72</b>
<b><i>CAPITULO V</i></b>	<b>74</b>
<b><i>DISCUSIÓN</i></b>	<b>74</b>
<b><i>CAPITULO VI</i></b>	<b>81</b>
<b><i>CONCLUSIONES</i></b>	<b>81</b>
<b><i>CAPITULO VII</i></b>	<b>83</b>
<b><i>RECOMENDACIONES</i></b>	<b>83</b>
<b><i>BIBLIOGRAFÍA</i></b>	<b>84</b>

## INTRODUCCION

El proceso de investigación presentado en este documento parte del reconocimiento de categorías como: representaciones sociales y prácticas ambientales a partir del abordaje de una problemática que es abordada desde un enfoque de la psicología social expuesto por (Moscovici; 1975) quien expone sus consideraciones acerca de un estudio de las elaboraciones de la realidad social, entendidas estas como una forma de conocimiento práctico que otorga sentido a los acontecimientos y a los actos de un mismo contexto social, facilitando la habituación y la construcción social de la propia realidad.

En particular, la investigación tiene un corte cualitativo, presentando un carácter descriptivo, tomando como base una muestra no probabilística o por conveniencia en la medida que los sujetos participaron libremente y quedó conformada por cuatro hombres y dos mujeres instructores del SENA y que orientan la competencia de política ambiental desde sus aspectos ambientales.

El procedimiento metodológico aplicado para el procesamiento y análisis de datos se basó en la utilización del Software Aqud7, con el cuál se realizó el tratamiento a la información recolectada a través de los instrumentos aplicados, obteniendo una categorización semántica y diferencial que permitió el análisis concluyente del proceso investigativo.

El resultado del proceso investigativo se presenta a partir de un documento construido por capítulos en los que se expone coherentemente el desarrollo de la investigación y sus alcances. De este modo, el capítulo primero presenta *el marco conceptual como punto de partida y de comprensión del interés de investigación y la relación de importancia de este trabajo para la comunidad académica.*

El segundo capítulo presenta el marco teórico, los desarrollos categoriales de la investigación, organizados en dos apartados: las representaciones sociales y las prácticas ambientales.

El tercer capítulo se expone el proceso metodológico, el tipo de estudio, la muestra seleccionada y su validación, así como las técnicas de recolección de la información e instrumentalización.

El capítulo cuarto expone de manera completa la forma en la que se realizó el procesamiento de la información, el análisis de los datos y la obtención de los resultados de la investigación.

El capítulo cinco expone los argumentos y conclusiones derivadas del proceso investigativo, presentadas en forma descriptiva e intertextual.

El capítulo seis presentan algunas conclusiones, sugerencias, recomendaciones derivadas del proceso investigativo.

# CAPITULO I

## MARCO CONCEPTUAL

### **Planteamiento y formulación de la problemática**

El tema ambiental ocupa un lugar controversial en la investigación social, debido a que involucra la participación de diversos actores, quienes en el mismo escenario desarrollan una serie de acciones en ocasiones sinérgicas, en otras contradictorias. Al respecto, los científicos sociales han desarrollado diferentes aproximaciones conceptuales para abordar el tema del comportamiento sustentable, reconociéndose la importancia de la conducta individual y colectiva en los resultados ambientales (Cruz, 2005, 13).

Diversas investigaciones presentan un punto de encuentro especial en algún aspecto, en el caso particular, confluyen las investigaciones es en la sustentabilidad, aunque esta vista desde distintas perspectivas sociales y concepciones, pero donde su fin es garantizar la preservación de la especie humana y sus recursos. Estas aproximaciones conceptuales se han dado desde las representaciones individuales y colectivas donde se resaltan conductas que busquen asegurar los recursos para garantizar un bienestar social.

Los diferentes estudios y estadísticas han demostrado que, sumado a la normatividad que regula el aprovechamiento del ambiente y su efectiva aplicación, es la educación general de los ciudadanos, tanto en espacios formales como informales, la que determina las interacciones con los recursos naturales. De tal manera, se encuentran mejores indicadores asociados con el

cuidado y aprovechamiento del ambiente en aquellos países cuyos indicadores en educación y cultura ciudadana son altos (Brandt, 2002; Lheman & Geller, 2004, 27).

Así mismo es posible reconocer diferentes acciones desarrolladas durante los últimos años en Colombia al igual que en otros países del mundo relacionados con la promoción y desarrollo de una educación ambiental tanto en escenarios de educación formal e informal como intentos de orden formativo que han intentado lograr modificar comportamientos y relaciones de los seres humanos con su propio entorno.

En perspectiva histórica se reconocen publicaciones realizadas durante la década del 60 que exponen importantes preocupaciones sobre los temas ambientales y los esfuerzos realizados en materia de cooperación internacional para desarrollar acciones y estrategias que permitieran incidir en la política pública del país. De ellas se destacan la Agenda 21, Naciones Unidas, 1992; la Comisión sobre el Desarrollo Sostenible – Naciones Unidas, Protección Atmosférica, 1996; así como la Asamblea General de las Naciones Unidas - Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible, 2005. Entre otras.

La producción industrial ha cambiado diametralmente las culturas, especialmente a partir de la entrada del siglo XX, logrando modificar las formas de explotación de los recursos, así como el ámbito de explotación – producción, generando procesos de alto impacto y destrucción para los ecosistemas. Esto desarrollado a la par de una perspectiva de alcance local, con controles de naturaleza regional que ha superado la visión local, logrando establecer algunos controles mundiales a través los sistemas políticos y económicos que lideran las dinámicas de mercado internacional.

Evidencia de ello, lo representa la conferencia de Río desarrollada en el año 1992, donde se planteó la necesidad de orientar e integrar los esfuerzos globales para generar una sostenibilidad en la explotación de los recursos naturales a partir de diferentes estrategias de planificación orientadas al logro de un desarrollo sostenible, hecho que definió a nivel mundial la toma de decisiones y medidas basadas en la implementación de políticas y el desarrollo de leyes orientadas a conservar y aprovechar los recursos de manera equilibrada, garantizando el no agotamiento de los recursos y la protección de los mismos para las generaciones futuras. Desde allí nacieron en Colombia la configuración de planes, programas y proyectos con pretensiones de garantizar la biodiversidad del territorio nacional y el uso racional de los recursos.

Los impactos negativos al ambiente, cada día se hacen más evidentes, la industrialización y aprovechamiento de recursos de forma desmedida y enmarcada en un concepto de desarrollo ha generado problemáticas ambientales cada día más diversas a nivel mundial y local no es ajeno a este afán de alcanzar ese llamado “desarrollo”.

No obstante, los problemas ambientales en Colombia tienen una relación de interdependencia relacionada con algunos factores de interés económico, político e incluso de poder en las regiones, lo cual afecta las dinámicas y propósitos de protección basados en la aplicación de la legislación existente en materia ambiental y muchos de los esfuerzos desarrollados por las comunidades bajo este mismo sentido, haciendo evidente la debilidad del estado para impedir abusos que soslayan la protección de los recursos ambientales.

En un escenario como este, la educación ambiental toma una importancia fundamental para contrarrestar la ausencia de un sistema regulatorio que asegure el logro de objetivos ambientales deseables. Las políticas mundiales y regionales sobre la explotación ambiental en los diferentes sectores y las políticas educativas ambientales en Colombia se han derivado

claramente de los esfuerzos por lograr acuerdos globales respecto de cómo debe enfocarse la formación de los ciudadanos para explotar, conservar y mejorar el medio ambiente del mundo. (Sandoval, 2012, 26)

Hacia el año 2002, la Asamblea General de las Naciones Unidas proclamó el decenio de las Naciones Unidas de la educación para el desarrollo sostenible y se solicitó a la UNESCO la elaboración de un Plan que tomara como eje a la educación para el logro del desarrollo sostenible. La Asamblea General de las Naciones Unidas (2002) y la Conferencia de Ministros de Medio (2003) propusieron las directrices trazadas en dicho Plan (2005-2014). El documento propone impulsar una educación solidaria para el logro de una percepción e interacción adecuada acerca del estado del planeta, donde las personas adquieran compromisos y actitudes responsables con su entorno (Gutiérrez, Benayas & Calvo, 2006, 72).

En el año 2002, se formula y aprueba la Política Nacional para la educación ambiental en Colombia. La cual permite fortalecer los aspectos ambientales en la educación formal y no formal. De la política nacen dos instrumentos los proyectos ambientales (PRAE) y los Proyectos ciudadanos de educación ambiental (PROCEDAS), lo anterior coordinado con el ministerio de Ambiente, vivienda y desarrollo territorial y el ministerio de educación.

En el marco de la formación profesional integral que imparte el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), la educación ambiental se ha considerado dentro de su marco normativo. Esta entidad colombiana de carácter público y de orden nacional, adscrito al Ministerio de Trabajo. Así, su misión, propósitos, funciones y metas de cumplimiento se encuentran enmarcadas en el cumplimiento de la Ley 119 de 1994. De acuerdo con lo anterior a la entidad le corresponde invertir en el desarrollo social y técnico de los trabajadores colombianos, ofreciendo y ejecutando la formación profesional integral para incorporar personas en actividades

productivas. De esta manera la entidad busca que las personas en su desempeño laboral contribuyan con el desarrollo social, económico y tecnológico del país.

De acuerdo con el documento del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la entidad, se menciona que, la Formación Profesional en Colombia se remonta al año 1890 cuando los Salesianos fundaron en Bogotá el Colegio León XIII de artes y Oficios para la formación técnica de la juventud. Posteriormente se crearon escuelas técnicas e institutos agrícolas para capacitar a los trabajadores colombianos.

El mismo documento del PEI refiere que en el año de 1954, durante el V congreso de la Unión de Trabajadores en Colombia, celebrado en Medellín surgió la idea de crear un conjunto de escuelas industriales tomando como referencia las existentes en Brasil.

A través del decreto 2920 de 1954 fue creado el Instituto Nacional de Capacitación Obrera logrando desembocar en el posterior nacimiento del SENA durante el Gobierno de la Junta Militar en Colombia.

El SENA se ha adaptado a los cambios en las tendencias demográficas y tecnológicas para optimizar su función. Durante estos 50 años se ha consolidado como una entidad de Formación Profesional y extendido sus servicios a todos los municipios de Colombia mediante alianzas estratégicas con alcaldes y gobernadores. Actualmente, llega a los 1104 municipios, incluso a los más alejados, con una red corporativa de comunicaciones que comprende la Dirección General, 33 Regionales, 116 Centros de Formación Profesional y 383 aulas móviles con acceso a internet (PEI, 2013, p 9).

Históricamente el Servicio Nacional de Aprendizaje - SENA se enmarca en la Formación Profesional, cuyos antecedentes se pueden rastrear desde la época de la baja Edad Media en Europa, al reconocer como las unidades familiares lograban realizar acuerdos especiales con



maestros que tenían alguna condición de experticia para que impartieran procesos de aprendizaje a sus hijos, quienes adquirirían el papel de aprendices logrando potenciar más tarde su formación al proyectarse como oficiales e incluso maestros.

El enfoque formativo de la entidad, en sus inicios se limitó a las necesidades y orientaciones del sector productivo, puesto que se requería que el aprendiz fuera formado para laborar y tener rendimientos productivos. De esta manera se restringía el desarrollo de un amplio proyecto de vida donde se potenciará todas las dimensiones humanas.

El desarrollo científico y tecnológico, y las investigaciones de las ciencias sociales determinaron que la Formación Profesional enmarcada en instruir al aprendiz y convertirlo en un sujeto repetidor de acciones y dependiente de orientaciones debía transformarse en la formación de un sujeto crítico, reflexivo, autónomo, comunicativo, creativo, propositivo y con habilidades de trabajar en equipo.

Así como los cambios globales han generado la necesidad de que los trabajadores tengan un perfil de un ser humano con mayores competencias, se requiere una visión más holística e integradora para la formación de los aprendices de la entidad.

Dentro de las políticas de la entidad se ha definido que es necesario apostar por una formación que involucre aspectos de convivencia social por las características socioeconómicas, culturales y de conflicto que posee el País.

En la Formación Profesional que imparte la entidad se han fijado metas direccionadas a dar respuesta a las necesidades del contexto productivo, pero además el reto es humanizar la dinámica productiva, que contribuya a disminuir la exclusión, desigualdad, masificación, consumismo, explotación del hombre, degradación ambiental entre otros aspectos.

Es visible en la actualidad la vinculación de nuevas tendencias teóricas que sustentan y validan la importancia de incorporar nuevos sentidos orientadores del aprendizaje, aportes realizados al proyecto formativo generados desde la integración de un enfoque sistémico, dando importancia a la formación ética, de carácter holístico e integral bajo la premisa y los desafíos de un contexto social que presenta retos cada vez mayores para la formación.

Para definir el concepto de la formación profesional que imparte el SENA, en esta investigación, se toma como referencia El Estatuto de la formación profesional integral de la entidad consignado en el Acuerdo 00008 de 1997 de la entidad.

La formación profesional que imparte el SENA constituye un proceso educativo teórico-práctico de carácter integral, orientado al desarrollo de conocimientos técnicos, tecnológicos y de actitudes y valores para la convivencia social, que le permiten a la persona actuar crítica y creativamente en el mundo del trabajo y de la vida (Estatuto FPI, 1997, p. 1).

Según el Estatuto: cuando se menciona “el mundo del trabajo” se hace referencia a la actividad productiva y “el mundo de la vida” hace referencia a la dimensión personal y social. La formación profesional integral se define en el Estatuto: como un proceso educativo teórico-práctico con currículos determinados por las necesidades y perspectivas de los sectores productivos y de la demanda social, estructurados a partir de diferentes niveles tecnológicos y de desarrollo empresarial, desde el empleo formal, hasta el trabajo independiente.

La formación profesional debe dar respuesta a las competencias que deben adquirir los trabajadores colombianos frente a los nuevos retos tecnológicos, pero además debe permitir el desarrollo de valores, habilidades para interrelacionarse con los demás en el contexto multicultural.

Colombia en la actualidad, buscando trascender a un post-conflicto requiere que los procesos formativos de la entidad estén contextualizados, garanticen calidad y ofrezcan a la población posibilidades de adquirir competencias para desempeñarse laboralmente.

En el marco de la institucionalidad cobra mayor relevancia el papel estratégico de la Formación Profesional Integral como Proyecto Institucional, el cual responde a las exigencias contemporáneas planteadas desde un proceso formativo estructurado de una parte, por una Dimensión Humanista, evidenciada en la capacidad para la acción y la interacción del Aprendiz consigo mismo, con el otro y con su entorno, desde una sólida base de valores, actitudes y emociones que se integran para dar forma a las competencias básicas, y de otra, por una dimensión cognitiva, en donde el conocimiento se desarrolla de manera autónoma por parte del Aprendiz, con el propósito de ser aplicado en la resolución de problemas, evidenciando de esta forma el desarrollo de competencias, las cuales adquieren el carácter de específicas al enmarcarse en una línea tecnológica, característica en cada Programa de Formación.(PEI, 2013, p.5)

El SENA crea ambientes propicios que permiten incursionar en el mundo laboral buscando que exista una interrelación entre la teoría y la práctica y donde intervienen diversas disciplinas para dar respuesta a problemas reales.

La entidad a Nivel nacional emplea una Estrategia Didáctica Activa para todos sus programas de formación de oferta regular (Tecnologías, Técnicas), denominada Aprendizaje por Proyectos. En el PEI de la entidad se menciona que:

Dicha estrategia permite generar las condiciones propicias para la gestión sistémica y holística del conocimiento, propia de la Formación Profesional Integral, en donde la actividad cognitiva, valorativo-actitudinal y procedimental encuentran el escenario propicio para que,

de manera articulada y sistémica propicien el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior, de destrezas biofísicas acompañadas de actitudes y comportamientos que convaliden desempeños éticos y de calidad, como expresión del desarrollo de competencias (PEI, 2013. p 5).

Adicional a esto el enfoque que desarrolla el SENA se estructura permitiendo el alcance de competencias específicas o técnicas y una competencia de Política institucional que busca el desarrollo de habilidades para la convivencia social y con el entorno.

En el PEI (2013) el Modelo Pedagógico es de carácter humanista – cognitivo, el enfoque para el Desarrollo de Competencias y el Aprendizaje por Proyectos son los pilares que, de manera articulada y sistémica constituyen la estructura formativa, consolidada en el Proyecto Educativo Institucional del SENA, como una acción estratégica cuyo propósito es aportar al sector productivo, a la construcción de sociedad y al desarrollo del país.

La competencia de Política institucional relacionada con promover la interacción idónea, consigo mismo con los demás y con la naturaleza; está constituida por catorce resultados de aprendizaje, conocimientos de principio y de proceso y unos criterios de evaluación. Esta competencia se encuentra en los diversos programas de auxiliares, técnicos y tecnólogos que tienen la entidad, y debe desarrollarse en la ejecución de los proyectos formativos.

La entidad ha realizado esfuerzos para garantizar que existan instructores que impartan formación en las áreas de política institucional, sin embargo, la gestión ambiental no se refleja en los entornos del centro de formación, según la percepción de algunos instructores y administrativos.

En muchas de las reuniones de comité ambiental regional y primario de centro se ha mencionado por parte de los diferentes miembros las inconformidades que se presentan constantemente frente al manejo de residuos sólidos, el ruido generado en los ambientes de aprendizaje, el consumo excesivo de energía y de agua, la indiferencia por las problemáticas ambientales al interior y exterior del centro entre otros elementos.

No obstante, el SENA, y el Centro de Formación cuentan con un sistema integrado de gestión de calidad (SIGA) y un subsistema de gestión ambiental. A simple vista se percibe que los esfuerzos de instructores y administrativos no se reflejan en una cultura ambiental al interior del centro de formación, adicional a ello las actividades de los instructores que plantean para los aprendices son diversas a nivel de conceptos, principios y procesos, lo cual es generado por las diversas percepciones y concepciones de cada instructor que orienta lo relacionado con la gestión ambiental de la competencia de política institucional.

Se hace necesario identificar las representaciones sociales que tienen los instructores que orientan la competencia de política institucional del SENA en el centro de formación que permita dinamizar la elaboración de actividades que propendan por la apropiación de conocimientos y habilidades en los aprendices en pro de la construcción de cultura ambiental. Por esta razón el problema de investigación queda delimitado de la siguiente manera: ¿Cuáles son las representaciones sociales de prácticas ambientales que tienen los instructores que orientan la competencia de política institucional en el Centro de Tecnologías Agroindustriales de Cartago?

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo general.**

- Identificar las representaciones sociales de prácticas ambientales que tienen los instructores que orientan la competencia de política institucional que desarrollan con los aprendices del Centro de Tecnologías Agroindustriales de Cartago.

### **Objetivos específicos.**

- Conocer las opiniones que sobre prácticas ambientales que tienen los instructores que orientan la competencia de política institucional que desarrollan con los aprendices del Centro de Tecnologías Agroindustriales de Cartago.
- Describir las actitudes sobre las prácticas ambientales que tienen los instructores que orientan la competencia de política institucional que desarrollan con los aprendices del Centro de Tecnologías Agroindustriales de Cartago.
- Identificar el campo de representación sobre las prácticas ambientales que tienen los instructores que orientan la competencia de Política institucional en el Centro de Tecnologías Agroindustriales de Cartago.

## **CAPITULO II**

### **MARCO TEORICO**

#### **Estado del arte**

Después de realizar una revisión en varios centros de formación del SENA en la región y a nivel nacional, no se encontró ningún proyecto de investigación dirigido a develar prácticas formativas ambientales y su correlación con la política institucional. Sin embargo, se hizo una revisión de investigaciones en otras entidades de educación; locales, regionales, nacionales e internacionales, pero su modelo pedagógico es distinto a la formación que imparte el SENA y a sus políticas educativas. Relaciono a continuación algunas de estas investigaciones que considero relevantes y pueden dar referentes a lo que se pretende en esta obra.

Gómez, M.X. (2011) en su investigación relacionada con la percepción, valoraciones e intereses de diferentes actores y organizaciones sociales de Mendoza, Argentina; aborda la problemática realizando una comprensión que involucra actores y organizaciones sociales de los territorios del Gran Mendoza y el departamento Malargüe.

De esta manera, realiza una apuesta metodológica basada en el análisis del discurso, identificando importantes tópicos expresados por la población de interés. En conclusión, se hace evidente la respuesta de los participantes relacionando conceptos asociados al medio ambiente, la preocupación por su deterioro y la exposición de diferentes problemáticas referidas al deterioro del entorno. Allí también se hace presente el papel de la Educación Ambiental, el reconocimiento de su influencia en contextos de la vida laboral, la necesidad de participación de organizaciones

relacionadas con la protección del medio ambiente y el acceso a los programas de educación ambiental que promuevan con mayor efectividad la protección del medio.

Los resultados logrados se presentan a través de una descripción de las percepciones de los actores involucrados, la exposición de sus intereses, necesidades y preocupaciones relacionadas con la protección del medio ambiente.

Surge de manera relevante el llamado de atención sobre el papel de las organizaciones no gubernamentales y del sector educativo a la hora de desarrollar procesos de formación ambiental, destacando la necesidad de su trascendentalidad e impacto en la mejora permanente y desarrollo de una conciencia amigable con el medio.

Siguiendo la obra de 2008 de Beltrán y Quijano en su investigación presentan “las concepciones y prácticas pedagógicas de los profesores que enseñan asignaturas de Ciencias Naturales y Ciencias Humanas en los programas de Ingeniería de dos Universidades Colombianas”. (p.16). Producto de ello, se presenta la orientación y descripción de algunos comportamientos relacionados con la actividad de enseñanza. En esta investigación se emplea una metodología de carácter cualitativo y se reconoce la aplicación de instrumentos basados en la observación no participante, la entrevista a profundidad y el análisis documental.

Para el procesamiento y análisis de la información se utilizó la técnica de rejilla, logrando una validación bajo la acción de triangulación de la información.

Algunos hallazgos indican que, en muchos casos, los profesores no son los suficientemente conscientes de sus concepciones y que la relación entre su pensamiento y su acción no guarda coherencia.



La investigación realiza aportes importantes a la generación de política y propuestas académicas directamente relacionadas con la reinterpretación de la estructura curricular de la Universidad teniendo en cuenta el papel de las disciplinas en el desarrollo de procesos de formación integral del individuo y la formación de los formadores.

Flores, R.C. (2008) describe las representaciones sociales del medio ambiente en estudiantes de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros de la ciudad de México. Entre los resultados destaca la caracterización de cinco tipos de representaciones sociales del medio ambiente: antropocéntricas utilitaristas, pactadas y culturales; naturalistas y globalizantes.

Centrada en el reconocimiento de los estudiantes, comprendidos estos como sujetos en formación, dicho proceso investigativo se inscribe en el campo de la educación ambiental y del pensamiento cotidiano, logrando caracterizar las representaciones sociales del medio ambiente a partir del análisis de diferentes expresiones relacionadas con el sentido común de los estudiantes que hicieron parte de este particular estudio.

Como base para el desarrollo de la investigación se toman como base las referencias de la obra de Reigota, M. (2004) relacionadas con las representaciones sociales y la educación ambiental, reconociendo la importancia que tiene para el autor, al reconocerlas como las precursoras de la educación ambiental.

Flores, R.C. (2008) concluye con una caracterización de las representaciones sociales del medio ambiente de los estudiantes de educación primaria, donde se llegan a reflexiones como: El medio ambiente es un objeto social complejo, cultural y contextualmente determinado. Es socialmente construido, por lo que escapa a cualquier definición precisa, global y consensual. El medio ambiente es un producto social que refleja el sentido que los estudiantes le proporcionan en un momento específico. (Flores, 2008, 54)

De acuerdo con revisión bibliográfica de investigaciones entre 2000 a 2017 en bases de datos indexadas y tomando como referencia una investigación realizada por Medina (2014), se encuentra que en la mayoría de las investigaciones latinoamericanas sobre educación ambiental se enmarcan las prácticas pedagógicas, evaluaciones de impacto, evaluaciones de currículo. De igual manera hay otro grupo de investigaciones teóricas donde se hace referencia a los hechos registrados en las investigaciones de primer grupo. Y un tercer grupo, investigaciones sobre las teorías y concepciones.

En el estudio realizado por Medina se abordan 77 artículos encontrados en las bases de datos Redalyc y Scielo entre 2000 y 2013, donde se identifica que los países con más producción de artículos sobre educación ambiental entre estos años son Venezuela, Colombia y México. La mayor cantidad de producción intelectual se agrupan en la categoría de estudios empíricos, siguiendo investigaciones de tipo teórico, propuestas pedagógicas y revisiones de trabajos publicados. De las temáticas abordadas sobre educación ambiental, los estudios están clasificados en cuatro grupos; los estudios descriptivos, los que buscan la introducción de la educación ambiental en el escenario de la educación superior, los que se interesan por realizar evaluaciones de las estrategias didácticas, los programas y las prácticas que en materia de educación ambiental reconocen la categoría de representaciones sociales para realizar estudios de la percepción de las personas sobre el ambiente.

Por su parte, los estudios descriptivos que representan el mayor grupo de investigaciones encontradas se basan en aplicación de cuestionarios que permiten identificar problemáticas ambientales y el rol de los estudiantes sobre la base de su contribución a la conservación ambiental. Se resaltan también estudios que buscan la incorporación de elementos de las políticas ambientales en la educación formal y no formal a nivel superior. La investigación de Valero

(2008) y Sosa *et al.* (2010), presentan el interés de desarrollar modelos didácticos para la enseñanza relacionados con la educación ambiental en diferentes niveles de la educación superior, así como el interés de diagnosticar el grado de cultura ambiental presentan los estudiantes universitarios.

Por su parte, la identificación de actitudes y representaciones sociales ha sido una de las tipologías que presentan los estudios e investigaciones aplicadas desarrolladas por (Flores, 2010; González & Valdez, 2012).

En las investigaciones consultadas y después de tres décadas, se puede afirmar que no hay un concepto unificado de lo que es la “gestión ambiental”, “la sostenibilidad” y “las prácticas ambientales que van en pro de esa sostenibilidad”. Cada país ha realizado adaptaciones a los conceptos de acuerdo con las condiciones políticas, económicas, industriales y culturales. Por tanto, dentro del país existen unas variaciones significativas de la apropiación y aplicación del concepto.

Se han realizado esfuerzos para buscar la sostenibilidad en el país, sin embargo, los resultados no son los esperados frente a lo que plantean las directrices de la Agenda 21, así como lo abordado en esta materia por la Constitución Política Colombiana de 1991, así como también se presenta el sistema legal regulatorio que se requiere para su cumplimiento, lo afirman Macías, 1998 y Sánchez, 2002). La ley 99 de 1993 creó el Sistema Nacional Ambiental SINA, y se estableció como el punto de partida para dar solución a las problemáticas ambientales en el sector público y privado. Esta ley modificó la concepción naturalista y proteccionista de décadas anteriores a su emisión y dio apertura a un nuevo concepto sobre el aprovechamiento de los recursos naturales mediante la sostenibilidad.

De acuerdo con estudios encontrados, la mayoría se han enmarcado al cumplimiento de objetivos de la política Nacional de educación Ambiental entre los que pueden resaltarse algunos autores como Torres (1998, 2002), Maya (2000) y Noguera (2002). Se han logrado identificar inconsistencias entre lo que expresa la política y la realidad de las prácticas educativas que se han desarrollado en diversos ámbitos.

Otras investigaciones significativas que recoge Flores, F.C. (2008) y que vale la pena resaltar sobre representaciones sociales del medio ambiente han sido desarrolladas por autores como: Reigota, M. (1990), Fontecilla, A.I. (1996), Arruda, A. (1998), Molfi, E.M. (2000), Sales, L.C. (2000), Agudo, X. (2001), Meira, P.A. (2002), Ferreira, R. (2002), Storey, C. (2003), Côte&Mireille (2003), De Alba, M. (2004), Andrade, De Souza, Aguilar y Brochier (2004), Aires, J. y Sales, L.C. (2005). Entre otros. Presentando en su mayoría una influencia teórica que propone a la vez la determinación de ciertas tipologías de representaciones sociales derivadas de procesos investigativo, logrando incluso la clasificación de ellas en tres grandes tipos: naturalista, globalizante y antropocéntrica. La primera de ellas, la naturalista, reconocida por estar dirigida a los aspectos fisicoquímicos y a la flora y fauna. La segunda, la globalizante, reconocida por su aplicación en tanto se considera su reconocimiento basado en las interacciones entre los aspectos sociales y naturales. La tercera, denominada antropocéntrica, orientada a la utilidad de los recursos naturales para la vida del ser humano.

### **Conceptos teóricos**

Representaciones sociales.

Las representaciones sociales han sido usadas como enfoque investigativo y como estrategia metodológica, han permitido la interpretación de acontecimientos y actuaciones de las personas.

Las relaciones e interacciones de los seres humanos permiten la construcción colectiva de realidades. Algunos autores como Serge Moscovici quien adopto el concepto del campo sociológico usado por Emile Durkheim, mencionan que los individuos comparten modelos percibidos de un constructo colectivo y se manifiestan en actitudes transmitidas de generación en generación a través del proceso educativo.

Una de las definiciones extraída de algunas investigaciones consultadas es la de Denise Jodelet, donde se menciona que la representación social es una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social. Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal (Jodelet, 1986).

El concepto de representación social puede encontrarse en diferentes textos de psicología y psicología social, su elaboración conceptual y formulación teórica es relativamente reciente y se debe a Moscovici. Para Durkheim (1898, citado por Azcárate, 2006) las representaciones colectivas son formas de conocimiento o ideación construidas socialmente y que no pueden explicarse como epifenómenos de la vida individual o recurriendo a una psicología individual. Según Moscovici (1984) el concepto de representación social difiere del de representación colectiva en que el primero tiene un carácter más dinámico.

De acuerdo con la obra de 2006 de Azcarate, “los seres humanos construyen representaciones sobre su entorno, sobre sí mismos y sobre la sociedad, en la interacción con otros; construyen colectivamente la realidad en que viven y su propia identidad en un contexto y en un momento histórico particular” (p24)

Un estudio amplio y minucioso realizado por Vergara (2008) describe cómo han abordado de manera diferente las representaciones sociales, la orientación sociológica y la orientación psicológica. Para ello, compara las tendencias europeas y americanas.

En la psicología social americana los estudios se han orientado a la investigación empírica en donde prevalece la experimentación y se nota una mínima utilización de los enfoques cualitativos. Llama la atención que, en Estados Unidos, los métodos cualitativos de investigación se han ido posicionando como lo muestran los estudios de Denziny y Lincoln (2000 citados por Deaux & Philogéne, 2001, p.4.).

Por el contrario, los parámetros de investigación en Europa se caracterizan por acudir a múltiples metodologías con técnicas cualitativas y cuantitativas. Al respecto se plantea que los grupos de investigación Europea han asumido diversas maneras de comprender las representaciones sociales basadas en la psicología social, las cuales están inexploradas por barreras lingüísticas y culturales. Moscovici (2001 citado por Vergara, 2008, p. 57).

(Vergara; 2008) menciona que dos apuestas metodológicas para estudiar las representaciones sociales, la primera el enfoque procesual o cualitativo y la otra el estructural o cuantitativo. El primero sigue las propuestas de Jodelet (1986) y de Banchs (2000) que se aproxima a la teoría de Moscovici. Este enfoque cualitativo limita con el interaccionismo simbólico cualitativo de la Escuela de Chicago, la cual se centra en los procesos cognitivos individuales y en los procesos de interacción en un contexto social.

De acuerdo con Abric (2001) el enfoque estructural busca la cuantificación de los sentidos y del sentir de los protagonistas a través del nodo central. Por su parte Torres (2004) plantea que los estudios cuantitativos de las representaciones sociales deben tener en cuenta que éstas sólo se crean y funcionan en contextos de grupos que se caracterizan por ser reflexivos, donde los

miembros reconocen su pertenencia y tienen criterios para identificar quién es del grupo, lo que no sucede con un grupo nominal que se identifica porque sólo existe desde el punto de vista del observador externo.

Para Medina (2014), en su investigación sobre educación ambiental en América Latina, un análisis bibliométrico, analiza el estado de la investigación ambiental en América Latina a partir de artículos publicados en revistas de educación indexadas en bases de datos como Scielo y Redalyc entre el año 2000 y 2013, durante este periodo encuentra como resultado que uno de los grupos encontrados hacen uso del concepto de representaciones sociales para estudiar esas concepciones que tienen las personas sobre el ambiente. En este estudio se recogen tipologías de representaciones sobre el medio ambiente de tipo naturalistas, antropocéntricas y globalizantes, lo que ha permitido ser referencia para muchas investigaciones de educación ambiental (Flores, 2008 - 2010; Gonzales & Valdez, 2012).

En la investigación de Medina (2014), además, se menciona que buena parte de los estudios son de carácter descriptivo y están encaminados a identificar el grado de conocimiento ambiental, actitudes o representaciones de estudiantes, sin embargo, la mayoría de estudios buscan poner a prueba distintas estrategias didácticas relacionadas con las prácticas ambientales.

Para Flórez (2010) en su investigación sobre representaciones sociales de los profesores en formación, realizar una identificación de cómo los sujetos asignan; un significado al medio ambiente y las categorías de las cuales clasifican la nueva información. En sus hallazgos finales plantea la concepción de medio ambiente como un objeto social complejo, que tiene a la vez relaciones con la cultura y esta contextualmente determinado. Las diversas representaciones sociales encontradas en la investigación conformaron cinco tipos: antropocéntricas culturales, naturalistas, globalizantes, antropocéntricas utilitaristas y antropocéntricas pactadas. De igual

forma el autor menciona en su investigación que las representaciones sociales del medio ambiente subyacen a los procesos de enseñanza. Permiten la construcción de sentido de la educación ambiental desde las perspectivas sociales.

Concepto de representaciones sociales.

Las representaciones sociales son un fenómeno histórico, cultural y social del mundo de la vida contemporánea, giran en torno de los razonamientos o procesos mentales que hacen las personas en su vida cotidiana, y sobre las categorías, modos o formas en que espontáneamente los individuos se integran a la realidad. (Azcarate, 2006, 57).

En una investigación hay una estrecha relación entre objetos y personas con relación a percepciones, ideas, imágenes, pero dando significado a partir de lo semejante o lo que ya ha sido previamente conocido. Tal como menciona Azcarate (2006), a esta forma de pensamiento se le identifica por su nominación como conocimiento popular o pensamiento natural. Por tanto, esas representaciones que realizamos del mundo, no es una identificación genuina, puesto que replicamos un lenguaje y una historia, que contienen elementos elaborados por un colectivo.

Comprender las prácticas ambientales y actitudes de personas que trabajan para la educación ambiental requiere comprender tal como lo menciona Azcarate (2006), que vivimos en un mundo en construcción, en la que participamos activamente, sin ser incluso conscientes de ese importante hecho; generamos impactos ambientales positivos y negativos al entorno, pero esas representaciones sociales permiten construir, reconstruir, destruir una realidad y un entorno.



Dimensiones de las representaciones sociales.

Las representaciones en relación con sus funciones tienen tres dimensiones sobre las cuales se desarrollan de manera integrada. la información, el campo de representación y la actitud permiten una comprensión de su contenido y sentido así:

La información.

Conformada por un conjunto de conocimientos conocidos como: saberes, sucesos y datos están asociados al objeto que le asiste la condición de representación que tiene un grupo social específico.

Esta dimensión se encuentra definida especialmente por la cantidad y la calidad de los datos que tienen las personas sobre el objeto de representación, lo cual está ligado a la vez a la forma en las que las relaciones de las personas que integran el grupo social pueden tener sobre dicho objeto. Es por ello por lo que tiene cierta relevancia la ubicación y el reconocimiento de las pertenencias grupales y sociales dado que estos aspectos influyen directamente sobre el tipo de representación social producida. De hecho, es importante reconocer la experiencia directa y las prácticas que se desarrollan en torno al objeto de la representación.

El campo de representación.

La presente dimensión permite reconocer los diferentes órdenes jerárquicos que integran el contenido de la representación. Siguiendo la obra de 1988 de Ibáñez, “hace referencia a la ordenación y a la jerarquización de los elementos que configuran el contenido de la misma”

(p.47)

El campo de representación se organiza de acuerdo a una estructura figurativa. Este esquema, ejerce una función organizadora para el conjunto de la representación, configurándose como el elemento más importante que le brinda sentido y significado a la información brindando una visión específica de la realidad. Es la transformación de los pensamientos abstractos en pensamientos concretos (Azcárate, 2016, 27).

La actitud.

La presente dimensión representa la disposición afectiva, la cual siendo positiva o no, representa la acción que asumen las personas frente al objeto de la representación; en este caso particular, hacia las prácticas ambientales y su relación con el cuidado de su entorno.

La actitud es la más frecuente de las tres dimensiones y, quizá, primera desde el punto de vista genético. En consecuencia, es razonable concluir que nos informamos y nos representamos una cosa únicamente después de haber tomado posición y en función de la posición tomada. (Moscovici, 1979, 49).

Es así como se reconoce la actitud por es la que otorga dinamismo y orientación a las conductas, reacciones emocionales e implicaciones que tienen las personas en relación con el objeto de representación.

Representaciones sociales naturalistas.

De acuerdo con los planteamientos de 2008 de Flores, “contienen al ambiente natural en sus principales componentes; predomina el término agua, elemento del que dependen las distintas formas de vida” (p.32). Desde esta perspectiva, el medio ambiente se asocia al entorno natural o naturaleza.

En consecuencia, este tipo de representaciones sociales presentan un modelo unilineal y de orientación teleológico que se encuentra comúnmente en los procesos de enseñabilidad de la biología; sin embargo, es necesario reconocer que, aunque este modelo no está estrechamente relacionado con educación ambiental, es posible identificarlo como un elemento común y de referencia entre los estudiantes, lo cual permite comprender algunos problemas del medio ambiente entre ellos.

#### Representaciones sociales globalizantes.

Estas representaciones se caracterizan por organizar la información de acuerdo con los distintos procesos que ocurren en el medio ambiente, en la red de relaciones que se establecen entre la sociedad y el medio natural. El medio ambiente se relaciona con la naturaleza y la sociedad. (Flores, 2008, 76)

En las representaciones sociales globalizantes es posible reconocer algunas interrelaciones entre el medio ambiente natural y el medio ambiente sociocultural, esto les brinda la posibilidad a los estudiantes de construir una importante visión ampliada del planeta en consideración de este como sistema. Así, las referencias situadas en relación con el concepto y visión de planeta, permite comprender la relación comprensiva de diferentes procesos globales asociados al reconocimiento de problemas locales y su interrelación con fenómenos y procesos políticos, económicos de gran influencia para la categoría de conservación y medio ambiente.

Desde este particular análisis, es posible detectar procesos de racionalidad incipientes por parte de los estudiantes, dado que la recuperación de la conciencia de la especie, relacionada a su vez con la visión global y evolutiva de la misma, implica construcciones mucho más profundas y

trascendentales en la vivencia y práctica del cuidado del medio ambiente, la relación sustentable de las actividades y la protección del entorno natural.

En consecuencia “existe conciencia de la interconectividad de los aspectos naturales con los sociales, pero los estudiantes no incorporan elementos que permitan articular las distintas esferas del medio ambiente y plantear una crítica a la racionalidad productiva del modelo de desarrollo hegemónico”. (Flores, 2008, 76)

Representaciones sociales antropocéntricas utilitarias.

Las representaciones antropocéntricas utilitaristas los términos elegidos se caracterizan por estar relacionados directamente con las condiciones de vida de los seres humanos.

Predomina una visión occidental del género humano, en la que el medio natural está supeditado a sus intereses y formas de vida. Se rechaza el nexo entre el ser humano y la naturaleza, pues se piensa que el primero está por encima de la segunda. (Flores, 2008, 84)

En estas representaciones se reconoce una forma de racionalidad técnica que diferencia la condición de los seres humanos sobre la naturaleza. Por ello es posible mencionar que todo lo que no es propiamente humano es susceptible de ser aprovechado eficientemente por los mismos seres humanos. En coherencia con (Habermas; 1984) la racionalidad técnica se sobrepone al interés práctico.

Representaciones sociales antropocéntricas pactadas.

Siguiendo la obra de 2008 de Flores, “existe una serie de servicios como la distribución de agua y de electricidad, que facilitan el desarrollo de las actividades cotidianas. En estas condiciones, los bienes de la naturaleza son percibidos con relación a los intereses de las personas” (p.66).

En las representaciones antropocéntricas pactadas es posible identificar una relación histórica entre la naturaleza y el ser humano que implica la reorientación de la esta particular relación. La problemática ambiental representada en la acción permanente de contaminación realizada por los seres humanos indica una relación de continuidad y destrucción que supera las acciones relacionadas a la conservación del medio natural ejecutada por los hombres, las cuales deben ser el centro y eje articulador de la propuestas y acciones desarrolladas dentro del campo de la educación ambiental.

No se puede dejar fuera del concepto de medio ambiente el impacto de las actividades humanas. Así, en este tipo de representaciones se identifican las huellas favorables o desfavorables que las actividades humanas han dejado en el ambiente, se refiere a los efectos de la contaminación en la zona urbana, donde existe una transformación radical de la naturaleza. El estado actual del medio ambiente es resultado del predominio de una racionalidad productiva que privilegia una relación de dominio de los seres humanos sobre la naturaleza (Gough, 1997, 17).

Este tipo de racionalidad presenta una limitación de independencia dado que determina cuáles son las necesidades reales y cuáles, son falsas. Incluso, en términos de (Marcuse; 1973) el individuo es adoctrinado y manipulado de manera que su respuesta es la que determina el modelo de desarrollo dominante.

Representaciones sociales antropocéntricas culturales.

Este tipo representaciones, según (Flores; 2008) incorporan términos relacionados con las formas de organización de los seres humanos, como la responsabilidad y la concientización, aspectos que se incluyen en la cultura y corresponden a formas de adaptación a las condiciones del medio ambiente.

En este caso se presenta una relación de interdependencia entre la educación ambiental y la cultura, es por ello por lo que el legado cultural permite diferenciar los grupos que se integran desde la misma perspectiva, logrando con ello resaltar la importancia de su visión o enfoque a través del cual le dan sentido y significado a las practicas permanentes y la construcción de hábitos de cuidado y conservación.

Prácticas ambientales.

El concepto puede encontrarse en diferentes investigaciones, sin embargo, las diferentes percepciones han generado muchas contradicciones. Desde la etimología de la palabra Práctica, los griegos representados en Platón y Aristóteles, definían esta como el arte de un argumento moral y político, puede interpretarse como el accionar frente a una situación compleja a la que se enfrenta un sujeto.

Marx interpreta la práctica desde la praxis, dimensionada desde el materialismo, concibiendo al hombre y la naturaleza como realidades objetivas, donde una actividad “práctica” del hombre es el trabajo. La propuesta marxista del concepto no es contemplar sino actuar y subordinar el pensamiento a la acción. Un accionar sobre el mundo, transformando la naturaleza mediante el trabajo.

Para los marxistas, la praxis hace que el hombre pueda conocer la naturaleza, se conozca y conozca sus interacciones sociales. Esto integra conductas humanas. Cuando se hace referencia al concepto de lo ambiental o lo relacionado con medio ambiente, también hay un sinnúmero de conceptos, el más conocido es un sistema integrado por unos componentes físicos, químicos, biológicos con los que interactúa cada ser vivo, desde una visión antropocentrista, un sistema integrado por un componente natural, social económico, cultural donde todos los elementos interactúan entre sí.

El concepto de Práctica Ambiental se hace aún más complejo, pero actualmente desde el marco normativo del SENA se interpreta como una acción integradora que realiza un aprendizaje con la orientación de un instructor a lo largo de un proceso formativo, estas prácticas son objeto directo de aprendizaje, entendiéndose como lo que debe hacer un Centro de Formación para que el aprendiz desarrolle unas competencias que le permitan desempeñarse en el mundo laboral, y desde esta concepción; “práctica ambiental”, se aborda desde “asumir responsablemente criterios de preservación y conservación del medio ambiente, de desarrollo sostenible, en el ejercicio de su desempeño social y laboral.

Ética ambiental.

Al iniciar su viaje histórico- filosófico (Ángel;1995) preguntándose qué conceptos, imágenes o ideas de naturaleza, vida, cultura, humanidad y dioses, reconoce que están presentes en los presocráticos, los jonios, Platón, Aristóteles, el pensamiento cristiano y la filosofía moderna, cuáles de ellos sentaron las bases de la escisión del mundo, de la naturaleza, del hombre y de los dioses, en dos polos opuestos e irreconciliables, y cuáles de ellos mantuvieron la conexión entre alma y cuerpo, cultura y naturaleza, y tierra, hombres y dioses.

El objetivo de este autor en su búsqueda es encontrar desde la filosofía occidental propuestas o elementos que consoliden unos valores que permitan la relación respetuosa con el mundo. Concebir unas prácticas humanas que busquen un mayor equilibrio entre el uso de los recursos, la conservación y preservación del entorno.

De esta manera, las relaciones profundas que existen entre las culturas y los ecosistemas y como hay culturas que han logrado una mejor relación con su ecosistema. Además, señala como la cultura moderna en corto tiempo ha logrado devastar el 78 % de la tierra, y que la fragilidad de dicha noción de cultura radica en los procesos de homogenización tecnológica y no comprender lo que es biodiversidad y diversidad cultural. (Ángel; 1995)

Comprender el concepto de práctica ambiental y definirla como buena práctica ambiental o mala práctica ambiental, conlleva a una inmersión en los conceptos sobre cultura ambiental, filosofía ambiental, ética ambiental. Por tanto, es indispensable mencionar las investigaciones y obras de Ángel y Noguera, para comprender el trasegar filosófico e histórico de conceptos, imágenes, representaciones sociales, e ideas que surgen sobre la naturaleza, la vida, la cultura, la humanidad, la relación del hombre con su entorno.

(Vidart;1997) describe el *Ambiente* como sistema en el cual plantea lo ambiental en la naturaleza ecosistemita y al ser humano como individuo que debe comprender a ese ecosistema como un sistema abierto, complejo, dinámico, auto organizado, y plantea una ética de conservación, responsabilidad, cuidado por cada recurso que el planeta le brinda.

Esas prácticas ambientales desde la perspectiva de (Vidart, 1997) abordan el compromiso y responsabilidad hacia las generaciones venideras. De acuerdo con lo que menciona (Noguera; 2007), Vidart propone una ética ambiental antropocentrista acorde a los planteamientos de Rio 92 sobre el desarrollo sostenible.



La tendencia de este pensador y Maestro se encamina hacia una propuesta ética económica. A fin de cuentas, hay una relación profunda entre ecología y economía: la primera estudia las lógicas de la casa (Oikos), mientras que la segunda se dedica a la creación de formas de administración y cuidado de la casa. Las dos palabras tienen la misma raíz, lo cual es importante recordarlo, significa que su diálogo debería ser incesante, que la economía debería consultar siempre a la ecología y viceversa, para que existiera un equilibrio entre los procesos ecosistémicos y los sociales. Sin embargo, la ética que inicialmente estaba ligada con el morar (de ahí la palabra oral), se aleja del problema del habitar para centrarse en el estudio de los valores de una sociedad metafísica, es decir, de una sociedad que basa su libertad de acción en la ruptura con la naturaleza (Noguera, 2004, 96).

Ángel, C.A. (2002) en su libro *El Retorno de Ícaro*, indaga sobre si es posible construir una sociedad sobre bases ambientales, o para realizar un manejo ambiental adecuado donde se realicen “buenas prácticas ambientales” y se requiera construir otro tipo de sociedad. Plantea además que interactuar con la naturaleza significa comprenderla, investigarla, y transformarla. Con relación al “transformar”, hace énfasis que los ideales y los valores de una ética ambiental no son conservar la naturaleza, sino saberla transformar.

## **CAPITULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

#### **Tipo de investigación**

La presente investigación es de tipo cualitativo, debido a que el objeto de estudio busca identificar percepciones desde la investigación social. Se transita por realidades intersubjetivas que emergen entre el contacto entre el investigador y los actores del proceso de formación, teniendo en cuenta las diferencias entre los sujetos involucrados, de igual forma se toma como punto de partida la documentación teórica de la entidad. Se tienen en cuenta las diferentes personas involucradas y no deductivamente con base en hipótesis formuladas por el investigador externo. Esto supone que los individuos interactúan con los otros miembros de su contexto social compartiendo el significado y el conocimiento que tiene de sí mismos y de su realidad (Bonilla, 1989).

La investigación cualitativa constituye una línea de desarrollo de las ciencias sociales, estudian la naturaleza profunda de las realidades socio-culturales, sus estructuras dinámicas, lo que da razón de los humanos comportamientos y manifestaciones, buscando la comprensión holística, de una totalidad social dada (Martínez, 1999; Ferrarotti, 1993). La investigación cualitativa pretende, pues, comprender las complejas relaciones entre todo lo que existe (Stake, 1999).

Teniendo en cuenta las categorías de análisis en que se centra la investigación el enfoque cualitativo permite ver al escenario y a las personas en una perspectiva de totalidad, sin ser reducidos a variables, sino considerándolos como un todo integral que obedece a una lógica propia de organización, de funcionamiento y de significación (Taylor & Bodgan, 1992).

La pretensión desde el enfoque investigativo es acercarse a una mayor comprensión sobre las percepciones de los instructores frente a la gestión ambiental del Centro de Tecnologías Agroindustriales de Cartago.

Por otra parte, en este tipo de investigación, el investigador se sitúa, lo más dentro posible del sujeto de análisis, con la intención de ver la realidad social “con los ojos de los sujetos estudiados”, para lograrlo nunca se mantiene neutral o indiferente, sino que tiende a desarrollar una relación de identificación empática con los sujetos (Corbetta, 2003, p. 46). Se pretende conocer las representaciones sociales de prácticas ambientales que tienen los instructores del centro de tecnologías agroindustriales mediante la observación y un abordaje de las categorías de análisis.

### **Tipo de estudio**

El tipo de estudio utilizado en esta investigación es descriptivo, se pretende describir de modo sistemático representaciones sociales de una población de instructores que orientan la competencia de Política Institucional del Centro de Tecnologías Agroindustriales de Cartago-Valle del Cauca, buscando identificar las percepciones conceptuales de la competencia y resultados de aprendizaje que orientan y las conductas y actitudes que desarrollan día a día relacionadas con la Gestión Ambiental del Centro de Formación.

Los estudios descriptivos “consisten en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos observados, citas textuales, actitudes, creencias y pensamientos; extractos o pasajes enteros de documentos, cartas, registros, entrevistas e historias de vida” (Bonilla, 1985, p. 60).

Este estudio descriptivo permite indagar sobre aspectos como creencias, actitudes, sentimientos y valoraciones que los sujetos” y de esta manera tener una aproximación al contexto de formación relacionada con la construcción de una cultura ambiental.

### **Población y muestra**

En esta investigación se desarrolla a partir de la aplicación de una prueba no probabilística, en la que la elección de los elementos no dependía de la probabilidad, se tienen en cuenta las características del investigador y el procedimiento depende de la toma de decisión de una persona o de un grupo. (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, 36).

La población para la presente investigación está compuesta por seis instructores que orientan regularmente los resultados de aprendizaje relacionados con Gestión Ambiental de la competencia “promover la interacción idónea consigo mismo con los demás y con la naturaleza en el centro de tecnologías agroindustriales de Cartago”. De forma voluntaria contestaron una entrevista que tuvo una duración de 30 minutos. A todos los participantes se les pidió que leyeran un consentimiento informado y luego lo firmaran.

### **Técnicas de recolección de información**

La entrevista puede definirse como una conversación o un intercambio verbal cara a cara, que tiene como propósito conocer en detalle lo que piensa o siente una persona con respecto a una situación particular (Bonilla, 1985).

Se utiliza una entrevista semiestructurada con diez preguntas abiertas, ya que posee un esquema general previamente diseñado, las preguntas no siempre llevarán el mismo orden y podrán ser ampliadas o enriquecidas en el momento de la aplicación, las preguntas fueron

grabadas con consentimiento del entrevistado, posterior a ello se transcriben para no perder detalles.

A los seis instructores participantes se explicó en qué consistía la investigación, cuáles eran los objetivos y se les realizó una caracterización sociodemográfica donde se tuvieron en cuenta las siguientes variables: Género, edad, nivel de escolaridad, estado civil, tiempo en la institución, tiempo que lleva ejerciendo como instructor en gestión ambiental.

El propósito de este instrumento fue recoger el mayor número de apreciaciones sobre las prácticas ambientales que se desarrollan y las actitudes de los aprendices, de igual forma las experiencias y cambios que han percibido durante el tiempo que han orientado la formación.

Para la construcción del guion de la entrevista se elaboró una matriz de doble entrada (Representaciones sociales-Prácticas ambientales), se tuvieron en cuenta aspectos de tipo conceptual y contextual. Se validó con tres profesionales en el área de psicología de la institución.

### **Técnica de análisis de datos**

El tratamiento de los datos y análisis de ellos fue realizado a partir del análisis de contenido. Según la definición clásica de (Berelson; 1952), el análisis de contenido es una técnica para estudiar y analizar la comunicación de una manera objetiva sistemática y cuantitativa. No obstante, en palabras de (Krippendorff; 1990) la definición del análisis de contenido como una técnica de investigación destinada a formular a partir de ciertos datos, inferencias válidas y confiables que pueden aplicarse a un contexto.

El análisis de contenido se efectúa por medio de la codificación, es el método de clasificación de la información o de los datos a todas y cada una de las unidades de análisis identificadas en el corpus; se refiere a la asignación de un código o símbolo a cada una de las categorías determinadas.

Para Holsti (1986 citado por Azcárate, 2006) la codificación es el proceso por el que los datos brutos son transformados sistemáticamente y agregados en unidades que permiten una descripción precisa de las características pertinentes del contenido.

### **Elaboración del sistema de categorías.**

El proceso de categorización se realizó de manera deductiva: extrayéndolas de la revisión teórica, conceptual que se encuentra, permitiendo distribuir los elementos del corpus en las categorías, a medida que se iban construyendo en el texto.

Para la elaboración del sistema de categorías se partió de las funciones básicas de las representaciones sociales, en sus tres dimensiones. Es importante señalar que adicionalmente a la categoría representaciones sociales también se tuvo en cuenta la categoría práctica ambiental cuyas dimensiones son Actividad significativa-apropiación de hábitos y Actividades Lúdicas-Recreativas-Didácticas (tener amigos, pasar el tiempo, aprender haciendo).

En las dimensiones *Información, Actitudes vs Prácticas ambientales*, se utilizaron las matrices categoriales como derrotero a seguir en el análisis de los datos. La dinámica misma de la dimensión *Campo de representación* hizo que se siguiera el modelo propuesto por Abric (1993), modelo que se explicará más adelante en el análisis de esta dimensión.

El proceso de construcción del sistema de categorías se desarrolló a partir de una fase inicial conocida como sistema de codificación inicial, a través de la cual se delimitaron dos categorías, cinco dimensiones y nueve sub categorías que engloban los elementos constitutivos de los objetos de estudio. De esta manera se procedió a otorgarle el nombre a cada una de las categorías, estableciendo una serie de indicadores a los cuales se les asignó códigos interpretativos y se definió su relación con cada una de las categorías.

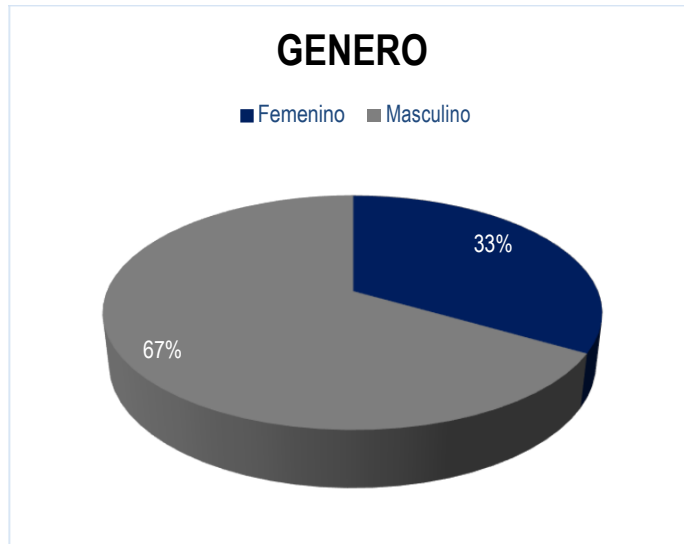
## CAPITULO IV

### ANALISIS DE DATOS Y PRESENTACION DE RESULTADOS

#### Análisis encuesta socio demográfico

<b>GENERO</b>	<b>EDAD</b>	<b>NIVEL DE ESCOLARIDAD</b>	<b>ESTADO CIVIL</b>	<b>TIEMPO EN LA INSTITUCIÓN</b>	<b>TIEMPO COMO INSTRUCTOR EN GESTIÓN AMBIENTAL</b>
Masculino	65	Profesional	Separado / a	13	5
Masculino	40	Profesional	Soltero / a	4	2
Femenino	48	Profesional	Soltero / a	6	6
Masculino	55	Profesional	Casado / a	5	1
Femenino	35	Profesional	Casado / a	2	1
Masculino	38	Tecnólogo	Soltero / a	1	1

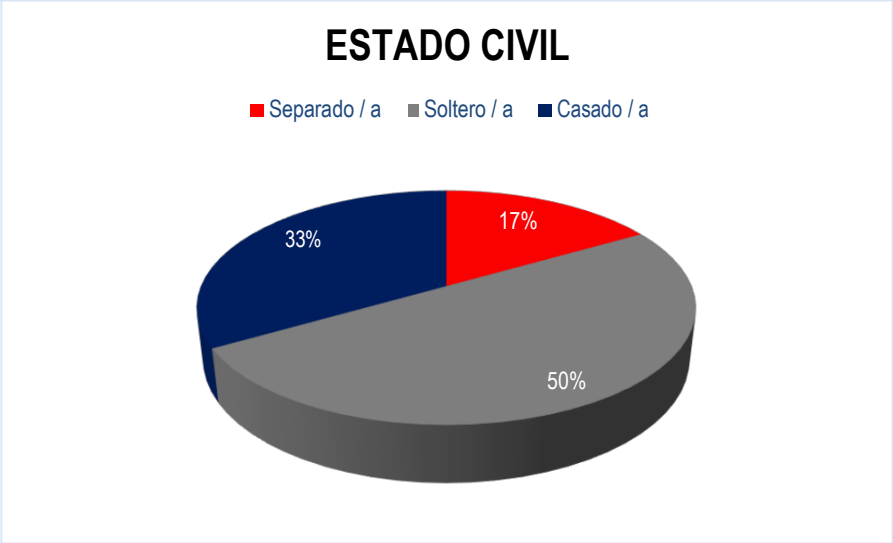




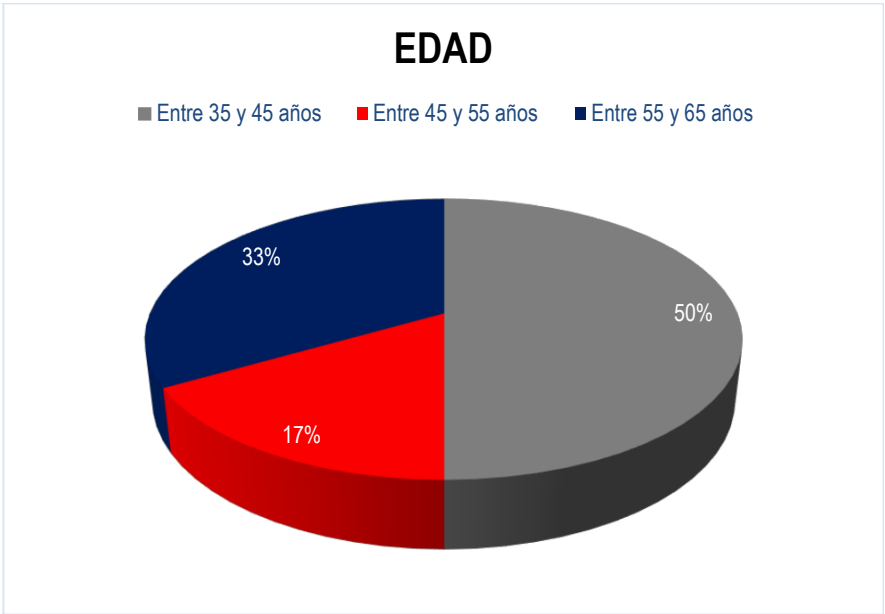
El 67% de la población que participo en esta investigación son hombres y el 33% restante son mujeres.



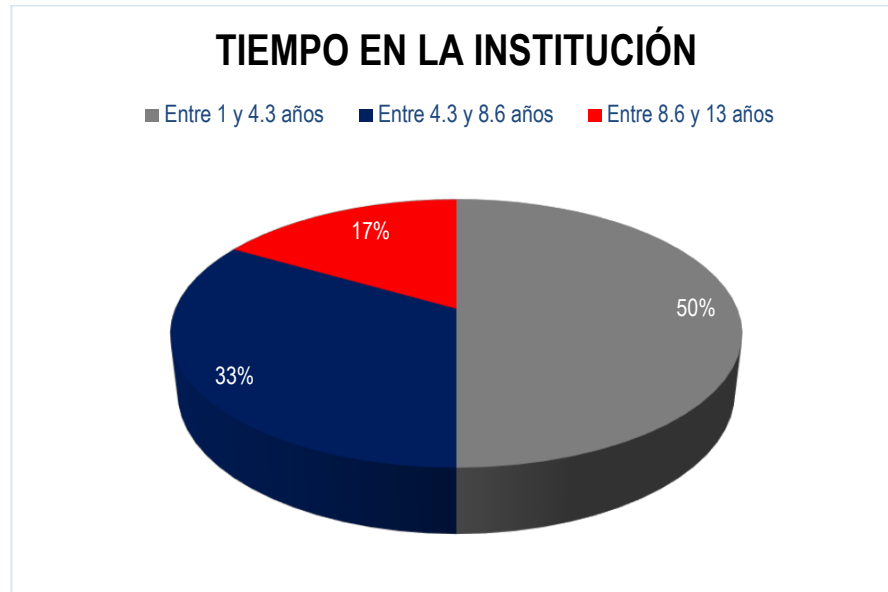
El 83% de la población es universitaria, es decir 5 de 6 sujetos, el otro 17% es tiene formación tecnológica.



El 50% de la población entrevistada es soltera, el otro 33% es casada y el 17% restante es separada.



El 50% de la población entrevistada tiene entre 35 a 45 años, el 33% entre 55 y 65 años y el 17% restante entre 45 y 55 años.



El 50% de la población entrevistada tiene entre 1 a 4,3 años en la institución, el 33% entre 4,3 y 8,6 años en la institución y 65 años y el 17% restante entre 8,6 y 13 años en la institución.

#### **Información sobre las prácticas ambientales que tiene un grupo de instructores del Sena**

En cuanto a lo que saben los instructores sobre las prácticas ambientales plantean varias opciones, una, es cómo se conciben políticamente la educación en las formaciones y donde se implementa una transversal que nació casi de una presión que se hace desde la política internacional, de mirar al hombre como parte de este planeta; pero de una manera académica.

El aprendiz debe entenderse como un ser vivo y como un ser pensante dentro de la parte del ecosistema de este planeta, no simplemente como un aspecto referencial, sino como sujeto activo y de cambio con conciencia de como él está incrustado dentro del sistema productivo, para que no solo tengan presentes las repercusiones del sistema productivo, sino como seres partícipes del ecosistema del planeta.

Los instructores reconocen que las prácticas ambientales están basadas en normativas desde el punto de vista de la legislación y se encaminan a la aplicación de la Norma ISO 14001 del 2001 sobre la valoración de los antecedentes y de los impactos ambientales de las empresas.

Las prácticas ambientales siempre van a estar enfocadas desde los sistemas de gestión ambiental, hasta que se puedan tener en una empresa, sin irse a la transversalidad, al sistema de gestión, tratando de enfocar lo que es un ciudadano común y corriente para el uso eficiente de energía, para el manejo integral de los residuos, desde la generación hasta lo que es la separación de fuente y después a las competencias que tiene como aprendiz, tratando de orientar y establecer las responsabilidades de cada ciudadano.

Las prácticas ambientales ya no son ni siquiera de adopción, ya están legisladas como tal, ya hay comparendos ambientales para el que vote basura, está en la legislación con respecto a manejo de residuos. Por eso hay que tener muy presente la ley 99 de 1993, el artículo 79 de la Constitución que orienta que todas las personas tienen derecho a gozar de un ambiente sano.

Con varias fichas (grupos de formación) se trabajan las Buenas Prácticas Ambientales (BPA), siempre en contexto se pone a los aprendices para que analicen, pero se trabajan con las más conocidas, con las que impactan directamente los recursos naturales, energía y todos los programas de uso eficiente de energía, de agua, de papel, de materias primas, según el contexto donde se esté. Entonces esas son las más comunes con las que se trabajan, porque son las más alcanzables a la vista de todos (minimizar el uso de papel, manejo del consumo de energía, manejo de residuos, minimizar consumo de agua, etc.).

En cuanto a la contribución de las prácticas ambientales en el crecimiento personal de los instructores destacan que los hace reflexionar constantemente sobre el acontecer medioambiental y reconocen que hay que diferenciar que una cosa es la visión académica que se tiene y la otra es

la práctica. Hay que entender que el aprendiz que viene al SENA ya viene con unos hábitos culturales adquiridos desde la casa, llegan a la institución y están cuatro o cinco meses y eso no va a pretender cambiar la estructura mental y los hábitos nacidos desde siempre con la simple repercusión de una clase de dos o tres horas; que inclusive según ellos, son muy pocas horas en una formación académica.

También reconocen que la formación, a ratos se queda corta en la medida que el abordaje medio ambiental no solo es enseñar el manejo de residuos, que en últimas lo único que logra es la validación de procesos para que la Institución certifique y con acciones que no son válidas, porque los aprendices no saben reciclar, porque no está en el hábito de ellos. Aseguran ellos, que los mismos instructores y el personal administrativo no están capacitados, ni verdaderamente nacidos en una responsabilidad inherente al protagonismo de estar vivos en este planeta; no hay una responsabilidad verdadera, eso no pasa de ser simplemente una cuestión de cumplir para validar situaciones de certificación o de decir que estamos haciendo algo por el cumplimiento de aspectos ambientales que se requieren.

Las prácticas ambientales mejoran la visión y el campo de acción de donde se están desarrollando actividades y se contribuye a la realización de prácticas mejor encaminadas y con un mejor enfoque, buscando resultados más asertivos con el medio. Por eso aseguran los instructores que hay que dar ejemplo, porque si no se da ejemplo, no hay la autoridad moral para decirlo y poner en práctica metodologías para que ellos puedan comenzar, para que ellos analicen qué prácticas deben realizar en su entorno laboral y en su entorno social, de tal forma que vean esos enfoques desde la vida laboral y social.

Dicen los instructores que, como personas y como profesionales, las prácticas ambientales son muy importantes porque impactan el medio, y ahora la producción debe ser más amigable, más

sustentable, sostenible, racional en la aplicación de productos agroquímicos y hay que tener criterios para la aplicación, por eso es muy importante que las prácticas ambientales sean transversales a todas las actividades del hombre.

Para los instructores las prácticas ambientales si contribuyen en su crecimiento personal, en la medida que se trabajan transversalmente y se asuman los tres roles: participando en lo complementario, lo técnico y lo transversal.

De verdad que si ha influido, porque como ahora estoy más metida pues en el cuento con los muchachos, digo yo, no puedo ir a dar una formación de algo que no estoy practicando, entonces de verdad que si ha influido mucho, y eso es lo que yo trato a los muchachos de inculcarles, de que no lo hagan para presentar un trabajo, sino que lo estén implementado, de hecho varias de las actividades que yo tengo es donde ellos me traen fotografías realizando las prácticas de lo que han aprendido acá, entonces en mí sí ha influido, porque en las buenas prácticas ambientales, bueno, ya me he vuelto cansona en mi casa, con eso. Soy la última que apago la luz, la que estoy pendiente de todo eso. (Relato de participante).

Implementando las prácticas ambientales en el quehacer ayuda a que la gente tome conciencia de que tengan un buen manejo de su entorno, contribuyen con la reducción de impactos al medio ambiente, desde el contexto donde se sitúa cada uno, en el lugar donde trabaja, donde estudia, donde vive.

En cuanto al tipo de experiencias que han tenido los instructores con respecto a las prácticas ambientales desarrolladas para alcanzar las competencias con relación a la política institucional destacan la interacción consigo mismo y la consideran fundamental, puesto que está implícita en la misma competencia, pero que los instructores interpretan de una u otra manera dependiendo de la formación y su entorno cultural.

Según los instructores, depende el uso de esa definición o no, es decir, cuando hablan de “interacción consigo mismo”, no es sino el papel fundamental que tiene el ser en el aspecto de definir su propio horizonte, el impacto y los quehaceres que se tienen; para otra escuela puede ser la repercusión de repetir por ejemplo fenómenos de velar por la disposición de reciclar.

Si el instructor se va por la parte económica y la parte política que el sistema está exigiendo, entonces tiene que velar por que los aprendices reciclen. Por eso hay que tratar que los aprendices comiencen a entender el papel protagónico que tienen para seleccionar o no seleccionar elementos que le sean útiles a él y no generen impactos negativos para el planeta.

Por eso, las experiencias en el desarrollo de las prácticas ambientales son distintas y suceden a partir del programa de formación que se está orientando en el momento, porque la intensidad horaria es variada y los perfiles ocupacionales de cada programa son distintos.

Por eso las prácticas ambientales se desarrollan buscando que el aprendiz se apropie de la responsabilidad social ambiental, que él como una persona integral y autor principal de su proceso formativo debe responder hacia lo que está pidiendo la sociedad.

*“La prácticas son significativas, mire que este año me gusto algo que puedo mencionar, que desde el área técnica y a la vez también transversal con gestión ambiental, realizamos algo para el manejo eficiente de energía, hicimos unas jornadas grandes acá en el Sena, de transferencia; Los aprendices le enseñaron a los otros aprendices, que yo no era la protagonista, era perfil bajo, dije, pues los que tienen que demostrar son ustedes, el hilo conductor, osea que ellos fueron los que hicieron toda la capacitación, eso era gestión ambiental, pero se llevó otros cursos y estuvieron exponiendo allá los de financiera, con las cartillas de buenas prácticas ambientales, hicieron ellos unas cartillas muy bonitas de todo el material de buenas prácticas ambientales, donde estaban precisamente todos los*

*programas...de energía, de manejo de residuos sólidos, el del agua; Estaban todos los programas medioambientales y los de tesorería, ellos también la socializaron, a los demás compañeros”. (Relato de participante).*

En esto de las prácticas ambientales hay que vincular a todos los instructores técnicos de los programas dicen los instructores entrevistados, no solo a los de Gestión Ambiental que son los que desarrollan un poco más las prácticas sino a todos, a través de la organización de actividades integradoras donde ellos se expresen y manifiesten.

*“Otra fue, la experiencia con los de Comunicación Comercial, de igual manera, ellos tienen las competencias de hacer cosas gráficas en los televisores y ahora los de Animación me están haciendo un trabajo, diría muy bueno, sería un tiempo porque no manejamos tantas horas y no lo alcanzaríamos a presentar. Pero están haciendo animaciones para lo mismo de las buenas prácticas medioambientales, entonces queremos buscar el espacio para presentarlas a nivel de Centro, realmente va desde todo, el programa grande, de la contribución y con todos los demás programas; entonces esa parte como que me está llamando la atención y no sé cómo buscar el espacio de perfeccionarla y socializarla, porque el trabajo de ellos está muy interesante, porque es totalmente animado y podemos llegar a la difusión de la información” (Relato de participante).*

Por eso, los instructores deben estar atentos a todas las actividades de articulación de las campañas de sensibilización, para que no solo impacten en los Centros, sino que generen transformaciones reales en la forma de pensar y actuar de los aprendices.

Otro aspecto importante en las prácticas ambientales es poner énfasis en la Norma GTC-24, para selección de residuos sólidos, hay que direccionar la formación sobre que la responsabilidad ambiental, primero desde lo personal y después desde lo grupal, esa es como la trazabilidad que



hay que hacerle a la política institucional, hay que hacer siempre énfasis en que el Sena está comprometido con la parte ambiental.

Otra práctica muy significativa que han tenido los instructores es la del ahorro del papel, por ejemplo, ya todos los aprendices saben que las listas de chequeo deben estar impresas por los dos lados para poder ser firmadas; el ejemplo comienza en casa y ya algunos instructores implementan acciones para el ahorro de papel y dar ejemplo a los aprendices.

Por ejemplo, los aprendices de Desarrollo Gráfico que están trabajando con maquetas y proyectos también están aplicando esta modalidad de ahorro, están metidos en el cuento ahorrando materias primas. Por eso depende del enfoque con el que se aborde al aprendiz, no solo del ahorro de papel sino también con el ahorro de energía, preocupándose por el uso del aire acondicionado, por las luces para que las apaguen cuando no están en los ambientes de aprendizaje.

*“Con un grupo junto con la alcaldía, eso fue en el municipio de Versalles, se hizo un evento para la recolección de tarros de químicos, de agroquímicos el municipio de Versalles, se hizo un evento de recolección de tarros de venta de químicos para hacer una correcta disposición de esos desechos, se hizo el lavado de tarros, la recolección basuras al lado a orillas del río en una vereda que se llama Puerto Nuevo”. (Relato de participante).*

Para los instructores las prácticas ambientales se deben orientar transversalmente para poder alcanzar la competencia de política institucional, este proceso debe ser mucho más radical y entrar en el problema del Ser como tal. Hay que trabajar concienciado al aprendiz desde su Ser interno, desde su “sí mismo” y no solo desde la aplicación de la ley o como academia y exigencia del Sena. Hay que ir más allá de la norma porque ellos en cierta medida las conocen,

pero no las tienen instaladas en sus repertorios conductuales y actitudinales que les permita ponerlas en práctica verdaderamente.

*“Yo, por ejemplo, en mis visiones que he tenido como transversal en los últimos cuatro o cinco años, he trabajado mucho más al ser, que dijéramos la aplicación de la Ley, como academia o como exigencia el Sena me dice que tengo que ver la clasificación o selección de residuos sólidos y líquidos. Perdón, es que eso ya está preestablecido, hay una ley fundamental para que eso se haga; pero a mí me interesa es que ese Ser entienda que hay un comportamiento de vida que es él, el que está implícito en que tenga ese impacto, y no una aplicación de Ley sin saber por qué. Un muchacho se aprende la Ley, o sea, como se lo digo. ¿Por qué las calles tienen basura? ¿Por qué en las calles hay ese ruido? ¿Por qué hay contaminación? ¿Por qué los municipios no tienen las PTAR-Plantas de tratamiento de Aguas Residuales? ¿Por qué todo mundo hace uso y compra todos los utensilios de tóxicos en los supermercados?” (Relato de participante).*

Como instructores son conscientes y se preguntan sobre la responsabilidad del Estado, cuando lo único que está propiciando es el consumismo y la gente no tiene verdaderamente esa conciencia de poder comprar lo que no impacte negativamente; es la estructura del sistema la impide que realmente las personas entiendan que son parte del sistema, que son parte de este planeta, y, por lo tanto, hasta que la humanidad no logre asumir su condición planetaria no habrá impactos positivos significativos.

Por eso como instructores saben que las prácticas son determinantes para propender en los aprendices conductas dirigidas a la protección medioambiental, por eso la necesidad que todos los instructores del centro unifiquen criterios y metodologías para que los resultados sean más eficaces y eficientes en el propio contexto y redunden en beneficios para el planeta.

Para los instructores es claro que el desarrollo de las prácticas ambientales no solo es para quienes orientan la gestión ambiental, sino que debiera ser apropiada y desarrollada por todos los instructores del centro de formación, desde el comienzo de la formación dado que hay mayor empoderamiento y direccionamiento para que los aprendices asuman nuevos hábitos. Y esto solo lo lograrán, dicen los instructores, si se establece un dialogo conjunto entre ellos mismos y los aprendices.

Los instructores reconocen que en la puesta en práctica de acciones ambientales refuerzan el alcance de la competencia y el aprendizaje, por eso deben estar atentos en las diferentes actividades que potencien una verdadera transformación en cuanto a conocimientos y a actitudes en relación con el medio ambiente.

*“Siempre estoy pensando en cuál es la actividad que le va a potenciar eso; yo siempre estoy pensando en la parte pedagógica, cómo hago para sensibilizar a los aprendices para que hagan la disposición del residuo, la manera cómo se deben comportar en la parte ambiental, eso es importante, siempre una actividad que deje alguna enseñanza con respecto a la parte ambiental. Siempre, mi primera actividad es plantearles un dilema ambiental, por ejemplo, también planteo el lienzo Canvas y una matriz DOFA, el lienzo no tiene mucha aplicabilidad allí, pero la matriz DOFA sí porque me plantea unas falencias allí y cuáles serían las estrategias que hay que implementar” (Relato de participante).*

El direccionamiento de las prácticas de los instructores en el centro de formación va más allá de los criterios de evaluación de la competencia de política institucional, todos están enfocados al manejo de residuos, a que el aprendiz se asuma y se sitúe frente a la realidad medioambiental y a la normativa respectiva.

En cuanto a las metas que tienen los instructores con el desarrollo de prácticas ambientales, recalcan el hecho de la homogenización en el ambiente de aprendizaje, son insistentes en reconocer ese hecho como un error dado que no todos llegan con los mismos conocimientos, ni con los mismos hábitos, ni con la misma disposición frente al tema. Por eso son partidarios de una formación personalizada, para que el aprendiz entienda que es responsable de su propio proceso formativo.

La meta debe dirigirse según los instructores a la concienciación del aprendiz hacia una ciudadanía planetaria, a un despertar en torno a lo ambiental para que entienda que, si él es el planeta, él no puede ser, exógeno al mismo, que debe respetarse a sí mismo porque es parte de este planeta. Que al ser humanos no nos hace independientes del mismo, sino que por el contrario somos uno solo, lo humano como parte del planeta, y no solo en la parte física y química porque nos alimentamos de él, sino también emocionalmente porque somos seres ecosocioambientales.

*“Y eso no entiende la gente, que yo soy producto de lo que como, y si yo me estoy comiendo este planeta, yo soy planeta, entonces eso es una parte fundamental, pa<sup>1</sup> que se entienda” (Relato de participante).*

La meta de las prácticas ambientales es crear, la apropiación y concienciación sobre la importancia del cuidado de los recursos y del uso de otras alternativas para el uso racional de los recursos. Otra meta es llegar a un nivel de ejecución que sea más participativo, porque la cultura ambiental también debe ser más participativa. El empoderamiento ambiental se hace posible cuando se involucra lo cultural, cuando se le deja al otro que participe, para formar cultura

---

<sup>1</sup> Expresión que usa el participante para referirse a la palabra *para*.

ambiental, porque de hecho los aprendices tienen los conocimientos, pero otra cosa es que las pongan en práctica, y es hacia allá hacia donde deben dirigirse las prácticas ambientales.

Las metas siempre son sensibilizar, lo importante es sensibilizar, trabajar sobre los juicios de valor para identificar y dejar los juicios relativos; cosa que solo se logra a través de la sensibilización personal, llegando al ser, a la esencia misma de la vida para que sean agentes activos del ambiente y con el ambiente. La meta claramente es crear cultura de conservación, de preservación del medio ambiente.

En cuanto a los procedimientos que utilizan los instructores para desarrollar las prácticas ambientales, reconocen que dichas prácticas están sujetas al avance de la ciencia y a las exigencias normativas de la institución.

*“La verdad, me ha tocado en lo personal, modificar como los procesos pedagógicos y procesos, dijéramos, tácticos y logísticos, para llegar a donde los muchachos deberían llegar. Y ¿por qué? ¿Por qué esos cambios? Porque es que, o sea, el yo replicar las leyes, viendo yo que no se cumplen, entonces para mí va mucho más allá el hecho de yo replicar cosas que se deberían de estar aplicando y que no se aplican, cuando para mí lo más importante es que ese “ser” se dé cuenta de ¿quién es? y ¿para dónde va?”. (Relato de participante).*

También es claro para los instructores la necesidad de hacer desde el comienzo una valoración inicial de la situación real que ya se ha generado, evaluando los tipos de impacto que hay, para que el aprendiz pueda asumirse y tomar posición frente a la realidad ambiental de su entorno inmediato, hecho que hace que los procedimientos cambien y se ajusten al contexto, a las zonas, a las situaciones, y al tipo de proceso que se desee implementar.

En un comienzo los procedimientos para desarrollar las prácticas ambientales estaban enfocados al proyecto formativo, pero ahora se han enfocado a lo que debe saber todo ciudadano

dentro de un contexto laboral y social, es decir, “buenas prácticas medioambientales”, y no solo a un enfoque de competencias ciudadanas, sino a uno específico del desempeño laboral.

Como se ha mencionado anteriormente, para los instructores es clara la necesidad de estar innovando, buscando estrategias nuevas y motivantes para el desarrollo de sus prácticas ambientales; y este mismo proceso es el que a su vez, se convierte en motor de motivación y cambio para el instructor como formador y como persona.

*“Sí se ha retroalimentado cosas, la mejora continua. Yo miro siempre si esta actividad realmente cumple el propósito, tiene la intencionalidad. Yo en el tiempo he hecho cambios significativos a lo largo de la práctica, de hecho, también he potencializado más algunas actividades porque pienso que son merecedoras de tiempo y de espacio para que la gente reflexione con respecto a esa parte”. (Relato de participante).*

En cuanto a las acciones realizadas por los instructores se destacan: el manejo de residuos sólidos y líquidos, reconocimiento de las normas y disposiciones de ley. Y como técnicas: el empleo de videos para foros de discusión, salidas de campo, ferias, reconocimiento del contexto donde viven y donde estudian, realización de videos para subir a YouTube y la realización de prácticas reales, donde el aprendiz ha puesto en acción lo que se le ha mostrado desde la perspectiva de conocimientos de conceptos y principios.

*“Si tú me preguntas el antes y el después, de pronto antes hablaba cosas que no practicaba, ahora no. Ahora ya me aseguro de haberlo hecho yo antes en mi ambiente familiar y laboral. Con los muchachos yo primero todo lo llevo al cuestionamiento antes de la práctica, y les pongo como condición que no me vengán a socializar algo que no practican”. (Relato de participante).*

Casi que, al unísono, los instructores reconocen el impacto que ha tenido en ellos el desarrollar prácticas ambientales con los aprendices, esto en la medida que como ellos mismos dicen los ha llenado de gran alegría y satisfacción ver la transformaciones que se generan en ellos, comparativamente al verlos con las competencias que llegan y como a medida que avanzan en su proceso formativo adoptan otras posturas, otras actitudes y desde luego otros comportamientos que se hacen visibles al verlos.

*“Te vuelves colaborativo, haciendo ejercicios prácticos de situaciones particulares, siempre con la metodología que uno les da un pedacito, pero ellos tienen que hacer el resto y el resto tienen que socializarlo a los demás y uno también de paso aprende, entonces siempre es como una retroalimentación, y lógico que yo voy aprendiendo porque cada uno es un universo”. (Relato de participante).*

Los instructores también reconocen que a pesar de que se hacen grandes esfuerzos, las disposiciones institucionales no son suficientes puesto que con regularidad llegan aprendices con una amplia diversidad de cultura ambiental. Con desconocimiento de las normas, que es una condición para no haya una verdadera disposición frente al manejo de residuos, ahorro de energía, de agua, de respeto por los demás y el entorno. También consideran que en la inducción no le hacen referencia a la apropiación de hábitos, les muestran los aspectos normativos, pero no les muestran las canecas, ni cómo se debe disponer residuos de manera adecuada. Según ellos, desde la inducción deberían desarrollarse actividades para que empiecen a adquirir hábitos para depositar los residuos de acuerdo con la clasificación según la norma.

Para los instructores en el desarrollo de una práctica ambiental por lo general comienzan mostrándole al aprendiz su cotidianidad para que a partir de allí reflexione, de tal forma que lo que se hable este contextualizado y vivido. Una vez enganchado el aprendiz en su vivencia,

comienza el proceso de reconocimiento de las normativas, el reconocimiento conceptual y teórico, para luego con estas bases inicie un acercamiento en el trabajo de campo donde transforma y se transforma.

Dicen los instructores que en cierta forma contribuyen dejando una huella, porque están haciendo actividades encaminadas al mejoramiento, que representa una manera de reducir los impactos negativos de aquello que se genera.

También mencionan que, en todo momento al inicio de una práctica ambiental, siempre se les da indicaciones de qué es lo que se va a desarrollar en el día: actividades de apertura, contextualización, apropiación de conocimiento y transferencia. Se explica el contexto, para que sepan que es lo que se espera alcanzar con la actividad. Siempre en toda práctica ambiental el aprendiz debe saber cuáles son los objetivos y el marco referencial; con estos elementos ya ellos siguen trabajando, con la claridad que toda actividad debe ser socializada, para que de esta forma todos aprendan de todos, son experiencias diferentes que le permiten alcanzar el resultado de aprendizaje parcialmente.

*“Sobre todo cuando hago énfasis en residuos sólidos es que yo llego a la formación, saludo como siempre, les planteo la actividad y les digo cual es la actividad de hacer y reflexionar para que miremos cómo se manejan los residuos sólidos en el centro de formación y como son tan cercanos todos, lo que hacemos es que llegamos al punto ecológico y miramos en cada caneca qué se depositan, para que se enteren que está bien depositado, que no. Eso es una, la otra es plantear una actividad de ejercicios, es plantear un dilema ambiental, de impacto, por ejemplo, uno muy sonado que ha dejado muchas reflexiones, el túnel de la línea respecto al daño ambiental y el beneficio a la comunidad, porque en los*



*proyectos debe estar muy establecido la mitigación y el impacto ambiental, que para mí es muy importante”. (Relato de participante).*

La otra estrategia empleada para el desarrollo de las prácticas ambientales es la realización de campañas donde se involucra a la comunidad y por eso los aprendices no solo socializan en la institución sino también en la comunidad donde se desarrolló el proyecto formativo.

Queda completamente evidenciado que los desarrollos de las prácticas ambientales tienen algún componente lúdico, didáctico, de recreación; usualmente, incluso lo que es análisis va mucho más a la lúdica, pues se les da una temática y ellos son los que hacen.

*“Yo siempre inicio con una, por ejemplo, una que me ha estado dando resultado en estos días, he estado jugando al desgranado, que es un papel reciclado que está como una bolita y a cada uno le escribe un mensaje o una pregunta ¿cuáles serían esas actitudes?, ¿qué actitudes te parece que son importantes para desarrollar una práctica ambiental? Entonces lo vamos rotando, y la persona contesta lo que dice y hasta que se acaba”. (Relato de participante).*

Decididamente lo que motiva a los instructores a desarrollar prácticas ambientales con un componente lúdico, didáctico o recreativo es la responsabilidad personal y el modelo pedagógico de la institución, este componente nace de años de vivencia y experiencia, mencionan que hay que replicar lo que se enseña, haciendo un verdadero esfuerzo auto reflexivo para identificar las potencialidades como instructores y de los aprendices. De esta forma se logra que los aprendices rompan esos paradigmas y esas visiones culturales poco ambientales y asuman un papel protagónico consigo mismo, con los demás y con la naturaleza.

## **Actitudes de los instructores sobre las prácticas ambientales**

En cuanto a las conductas y actitudes que se pretenden que un aprendiz adquiera al desarrollar prácticas ambientales, los instructores identifican una situación del día a día en la institución es que los aprendices llegan al Sena con disposiciones afectivas preestablecidas, vienen con unos hábitos propios de su contexto social y cotidianidad.

Aseguran que no es tarea fácil querer y pretender que un joven cambie radicalmente su comportamiento o su modo de ver la vida en seis meses que va a estar en la institución, que además es muy poco tiempo. Asumiendo esta condición, es que los instructores dirigen su atención a trabajar más en el ser interior del aprendiz y no solo al comportamiento visible de él.

*“Mire, francamente, yo le planteo; en Colombia está la Constitución Nacional y en el artículo 79 plantea que todo colombiano debe tener un ambiente sano, eso lo dice absolutamente todo, y está preestablecido desde el año 1991, eso está en la Ley, y hay miles de leyes, ¿entonces por qué no se cumplen? Porque no hay quien la cumpla. Eso no está en el Sena, ni está. Está es en un comportamiento de división de la vida como tal, en donde la educación nacional y la cultura colombiana y mundial, no está implícita de resolverle el problema de que el hombre entienda que es parte del planeta”. (Relato de participante).*

Los instructores destacan como comportamientos y actitudes básicas para desarrollar prácticas ambientales, el compromiso y la responsabilidad que debe tener con el cuidado y la preservación de los ambientes de aprendizaje y de los recursos, inculcando en el aprendiz el orden y la limpieza para que en todo momento mantenga los espacios limpios, propiciando la generación de conciencia sobre las actividades que está desarrollando que puedan causar deterioro al medio ambiente.

*“Que sea responsable, ante todo eso les insisto, desde la parte política siempre les digo, hay normas, hay leyes, pero no me pongo a darle toda la normativa ambiental colombiana, les digo que para todo hay y que consulten normas como futuros ciudadanos, ante todo que asuman su propia responsabilidad frente al medio ambiente”. (Relato de participante).*

La otra es inducirlos a ese compromiso que ellos tienen en la parte social, generando campañas de sensibilización ambiental para que tomen conciencia socioambiental, buscando que no sea solo un aprendiz, sino que sea crítico, que tengan pensamiento crítico frente al consumismo. Esto para que el aprendiz antes de hacer el depósito de un residuo primero piense bien dónde lo va a realizar y que se haga responsable de su entorno. Por eso hay que trabajar sobre el modelamiento de sus actitudes personales, para que después esa sumatoria se vuelva grupal y revolucione las pequeñas cosas.

Para los instructores es claro que tanto ellos como los aprendices deben asumir una postura de responsabilidad ambiental, donde se asuman actitudes proactivas frente al medio ambiente y al desarrollo sostenible, la calidad de vida en la ciudad, el papel de los distintos agentes sociales y económicos ante la sostenibilidad, la participación ciudadana frente a la responsabilidad ambiental.

*“Que tengo responsabilidad con el cuidado del medio ambiente, que ayude a difundir el cuidado que debe tener para mejorar las condiciones de vida de las demás personas”. (Relato de participante).*

En cuanto a las actitudes a desarrollar en los aprendices con las prácticas ambientales los instructores aseguran que es más un relleno y compromiso político, porque no hay una verdadera política educativa en el país, que permita no solo a los aprendices, sino a los colombianos asumirla responsabilidad que deberían tener para consigo mismo.

Lo segundo, es que las prácticas ambientales hacen parte de una competencia transversal que lucha contra el sistema avasallante, con todos los medios de comunicación encima, donde un muchacho, puede que le interese la clase de 45 minutos, pero cuando sale a la calle, sale nuevamente a abastecerse de toda la información de televisión, de medios de comunicación, de las redes sociales, en donde se está mostrando lo contrario, donde las multinacionales pretenden publicitar el consumo de lo que genera contaminación. Por eso hay que hacer un especial esfuerzo para que el aprendiz se empodere y entienda la dinámica global, dicen los instructores.

*“Pero si en solitario de 45 minutos, a lo largo del mes que son para que este muchacho reciba durante 365 días una alineación completa del consumismo, y que es muy complejo. Entonces digo yo, que ya lo único que hay que hacer, es que el muchacho tome conciencia verdadera de responsabilidad de ese ser, frente a lo que es, y eso es difícil porque necesita mucho acompañamiento y no es una clase transversal, es una filosofía de vida y debería de ser un programa fundamental dentro de las formaciones a todo nivel, esto no es transversal, esto no es transversal, esto es integral, esto es integral y es una filosofía de vida”. (Relato de participante).*

Por eso para los instructores lo primero es el compromiso, porque pues desde esta parte empiezan a trabajar la motivación y la responsabilidad para realizar esa actividad. Recalcan el ejemplo como acto de modelamiento y reconocen que si no dan el ejemplo no podrían hacerlo significativo, pues si los aprendices no lo ven reflejado en ellos entonces cómo se les va a exigir.

A los aprendices también se les insiste en que den ejemplo para que otros también lo hagan a través del ejemplo. Otra actitud es estar siempre abiertos al diálogo con ellos, con los aprendices, para saber cómo perciben ellos el entorno. Otra actitud es permitir que ellos también sean protagonistas, que ellos sientan ese rol de liderazgo, que identifiquen que son ellos son los que

están formándose y se están formando como nuevos líderes, incentivándoles esa parte de dejarlos ser líderes.

Otra actitud importante que desarrollar es la conciencia ambiental, no sólo en los aprendices, sino también en los instructores, porque no se puede transmitir adecuadamente algo que no se tiene interiorizado y que no apropia. Es muy importante el saber replicarlo y transferirlo.

*“Básicamente yo me la paso en campo, entonces esas prácticas se hacen muy de lo normal, de hacer campañas de recolección, de hacer manejo de residuos y hacerles una correcta disposición. ¿Un ejemplo de buena disposición? El lavado de tarros, lavar los agroquímicos, perforación y llevarlos a un punto donde llegan los encargados de la recolección de ese tipo de basuras para ser eliminadas en el sitio”. (Relato de participante).* En cuanto a lo que más les satisface a los instructores al desarrollar una práctica ambiental

con los aprendices es: dejar huella, compartir experiencias, ver sus transformaciones, los comentarios que hacen las empresas donde trabajan y las experiencias que cuentan algunos cuando regresan de sus prácticas empresariales.

*“Algo que también me satisface, de chicos que han ido a empresa y dicen, por lo menos en estos días nos sirvió demasiado porque fuimos a empresa y ya sabíamos cómo hacerlo, y satisface que digan que esos conocimientos les sirvieron para algo”. (Relato de participante).*

También les parece satisfactorio a los instructores el hecho de trabajar con jóvenes, el dejar en cada uno de ellos por lo menos una inquietud con respecto a que somos entes activos y responsables del impacto positivo o negativo que hacemos al medio, porque todas las actividades de los seres humanos generan un impacto; El sensibilizarlos y motivarlos a que dispongan bien los residuos sólidos como política ambiental.

*“Lo que más me satisface es cuando se me acercan algunos y me cuenta que han hecho. Precisamente se me acercó un chico de Entrenamiento Deportivo que trabaja en el Coliseo y me dice que está impresionado por la cantidad de residuos y me dijo que él antes recogía, barría o le pagaba a alguien, pero después de la clase dijo que le iba a proponer a la alcaldía que encargaran quién lo hiciera porque después de un torneo el Coliseo queda muy sucio”. (Relato de participante).*

Se puede asegurar, según testimonio de los instructores que sienten gusto y fascinación por su trabajo en el desarrollo las prácticas ambientales con los aprendices, entre otras cosas porque consideran que las practicas van en una línea de trabajo que requiere el trabajo externo directamente, donde se saca al aprendiz de un contexto formación previamente establecido a otro con otras condiciones como la naturaleza y el mundo real del trabajo.

*“Si, son muy agradables para ellos, lo perciben en la parte trasversal, ya en la parte técnica le toca a uno combinar las dos, la parte lúdica y la parte gruesa. A lo normativo y la parte técnica”. (Relato de participante).*

En relación con los aspectos incómodos con el desarrollo de las prácticas ambientales, resaltan elementos como la filosofía de la institucionalidad que a ratos parece muy poco responsable cuando lo único que se pretende es que los aprendices repliquen unas exigencias de ley que no se cumplen en su totalidad. Según los instructores pareciera que hay una doble moral, por un lado, están las disposiciones de ley y por otra la realidad real de lo que sucede.

*“Explíqueme si el plástico es contaminante ¿Por qué lo están vendiendo? Entonces, hay una doble moral y en últimas es el usuario que lo compra es el culpable. Por eso le estoy preguntando a quién lo fabrica y a los que permiten que se venda... Es problema del Estado, pero los gobiernos no hacen absolutamente nada y ese es el grave problema, la doble moral”.*  
*(Relato de participante).*

Otro elemento que también incomoda a los instructores en el desarrollo de las prácticas ambientales es que no se tenga los recursos suficientes o necesarios para poder realizar una práctica completa o que no se cuente con el apoyo de otra institución de carácter ambiental para desarrollar ese tipo de actividad.

También les incomoda las condiciones locativas de la institución con relación a los baños y al manejo interno de los residuos, porque los aprendices en clases los sacan a relucir. Por ejemplo, los sensores en los baños se disparan no cuando el usuario hace sus necesidades sino en cualquier momento, entonces es algo técnico, administrativo, que se sale de las manos a los instructores y aprendices.

*“Entonces ellos pueden tener la cultura del ahorro, pero el dispositivo no funciona, entonces ustedes nos dicen que ahorremos agua Yo les digo que ellos como ciudadanos deben reportar las fallas al personal administrativo porque yo no puedo hacer nada, pero si puedo informar”.* *(Relato de participante).*

Otra de las cosas que no los deja muy a gusto es la intensidad horaria, la disposición para la entrega de materiales para trabajo y cuando el líder los solicita, los instructores transversales se tienen que conseguir recursos propios porque no se entregan los materiales.

## **Campo de representación que manejan los instructores sobre las prácticas ambientales**

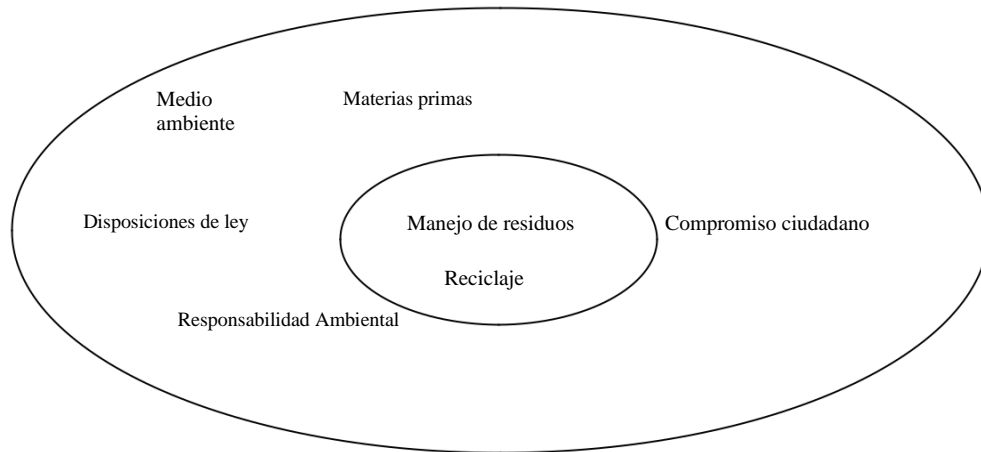
Para realizar el análisis de esta categoría se recurrió a la metodología empleada por Azcárate (2006) que se basa en la propuesta de Abric (1993) y que consiste en emplear campos semánticos para jerarquizar las evocaciones de los participantes de la investigación en torno a prácticas ambientales. Estas evocaciones se consiguieron a través unos ítems introspectivos (1 y 10) que permitían a los instructores hacer evocaciones libres y espontaneas que le vinieran a la mente en torno a las palabras “prácticas ambientales”. Los datos se presentan exponiendo los listados semánticos, organizados en tablas numeradas que relacionan las evocaciones y su peso estadístico o frecuencias.

### **Listado general de palabras sobre prácticas ambientales de un grupo de instructores del Sena.**

<b>Palabras</b>	<b>Frec.</b>
<b>Manejo de residuos (reciclaje)</b>	1
<b>Mundo real</b>	7
<b>Cultura ambiental</b>	6
<b>Medio ambiente</b>	4
<b>Manejo de materias primas y recursos</b>	4
<b>Disposiciones de ley</b>	4
<b>Compromiso ciudadano</b>	4
<b>Responsabilidad ambiental</b>	4
<b>Buenas prácticas ambientales</b>	3
<b>Recursos naturales</b>	3
<b>Formación</b>	3
<b>Energía</b>	2
<b>Sostenibilidad</b>	2



Esta tabla muestra el campo de representación que sobre las prácticas ambientales tiene el grupo de instructores que participo en la investigación, pudiéndose identificar los conceptos, ideas, imágenes y símbolos que mostraron una mayor representación, se muestran en su orden y frecuencia.



En el anterior gráfico se pueden apreciar los conceptos, ideas, imágenes y símbolos que los sujetos de esta investigación relacionan y asocian con las prácticas ambientales. Se puede inferir que el núcleo central de la representación social que de Prácticas Ambientales tiene este grupo de instructores del Sena con conceptos, ideas, imágenes y símbolos de *manejo de residuos (reciclaje)*, *mundo real* y *cultura ambiental*. El núcleo periférico quedaría representado por los conceptos, ideas, imágenes y símbolos con menor influencia y menos incidentes, pero presentes y que constituyen la representación social de Práctica Ambiental como *medio ambiente*, *materias primas*, *disposiciones de ley*, *compromiso ciudadano*, *responsabilidad ambiental*, *recursos naturales*, *energía* y *sostenibilidad*.

## **CAPITULO V**

### **DISCUSIÓN**

Abordar las representaciones sociales de los sujetos sobre las prácticas ambientales se convierte en un ejercicio complejo debido a la diversidad de concepciones que existe sobre ellas. En esta investigación se realizó una aproximación en la identificación de estas representaciones que tienen los instructores del centro de tecnologías agroindustriales, se conocieron las opiniones sobre las prácticas ambientales, estas opiniones permiten la descripción de actitudes frente a las prácticas que se desarrollan en contexto con la política institucional del SENA.

Comprendiendo la práctica ambiental como una práctica formativa de los sujetos, los instructores la interpretan no solo como la adquisición de conocimientos, habilidades y desempeños, sino como la capacidad que tiene el ser humano para formarse, adquirir hábitos y valores que le permitan una interacción con los demás y consigo mismo.

Meira (2002) plantea que las representaciones sociales en las sociedades occidentales se forman a partir de la amalgama de distintos elementos y de su organización a través de procesos de construcción internos (cognitivos) y externos (sociales). Proviene de conocimientos adquiridos de tradiciones culturales, experiencias personales, del contexto cultural, contexto institucional, la interacción con otros sujetos, las actitudes y valores adquiridos a través de toda la vida de la persona. La importancia de estas es que permiten la organización de teorías implícitas sobre la realidad. La aplicación del concepto de representación social a las prácticas ambientales permite entender y bosquejar algunos retos que enfrenta la educación ambiental dentro de las instituciones, en este caso el centro de tecnologías agroindustriales-SENA.

La actual promesa de valor del (SENA; 2014) menciona que el SENA propende por la aplicación de buenas prácticas ambientales para la prevención de la contaminación y la protección de los recursos naturales. En todos los programas técnicos y tecnológicos existe una competencia llamada “Promover la interacción idónea consigo mismo, con los demás y con la naturaleza en los contextos laboral y social”. Para alcanzar los aspectos relacionados con prácticas ambientales, el aprendiz debe desarrollar un resultado de aprendizaje, entendiendo éste como un enunciado asociado a las actividades de aprendizaje y evaluación que orienta un instructor y donde se verifica un proceso cognitivo, motor, valorativo, actitudinal y de apropiación de un conocimiento técnico y tecnológico requerido en el aprendizaje.

El resultado de aprendizaje relacionado con las prácticas ambientales es el de “asumir responsablemente los criterios de preservación y conservación del medio ambiente y de desarrollo sostenible en el ejercicio de su desempeño laboral y social. Para alcanzar éste, según el diseño de la competencia de política institucional del SENA, al aprendiz debe adquirir conocimientos relacionados con sociedad y cultura, libertad, justicia, respeto, responsabilidad, principios y valores éticos universales, normas de convivencia. Sin embargo, estos conocimientos se alcanzan mediante las actividades y prácticas que desarrollan los instructores de ética.

Lo que pedagógicamente desde el centro de formación se orienta a los instructores de gestión ambiental, es que aborden con los aprendices actividades que propendan por la adquisición de conocimientos referente a recursos renovables y no renovables, conceptos de ecología, medio ambiente, desarrollo sostenible, normatividad ambiental, utilización de tecnologías limpias, problemáticas urbanas y permitan el alcance de conocimientos de proceso relacionados con optimizar los recursos requeridos en el desarrollo de sus actividades formativas y productivas,

contribuir en el cuidado y uso de los elementos que integran su entorno formativo y laboral, disponer los residuos teniendo en cuenta las normas de clasificación de estos y mantener limpio y ordenado el lugar donde desarrolla sus actividades formativas y productivas.

Sin embargo, es particular que el núcleo central de la representación social que de las prácticas ambientales tiene este grupo de instructores, sea: “el manejo de residuos, el mundo real y la cultura ambiental” y el núcleo periférico: “medio ambiente, materias primas, disposiciones de ley, compromiso ciudadano, responsabilidad ambiental, recursos naturales, energía y sostenibilidad”. Al parecer no son tan relevantes para los instructores algunos conocimientos que menciona el diseño de la competencia, frente a los recursos renovables y no renovables, conceptos de ecología, utilización de tecnologías limpias, problemáticas urbanas, optimización de recursos. Sin embargo, se puede considerar que la definición de “mundo real y cultura ambiental” es demasiado compleja y amplia. Por tanto, cualquier actuación o práctica ambiental podría caber allí.

Una problemática que se hace evidente en la orientación de la competencia con relación a las prácticas ambientales es la intensidad horaria, lo mencionan los instructores. Esto se debe a que dicha competencia no tiene una intensidad horaria definida y precisa.

El Centro de Tecnologías Agroindustriales de Cartago, ha definido en el comité primario de centro una estrategia para dar cumplimiento al alcance de dicha competencia; para los programas técnicos se orientan 12 horas de actividades que permiten desarrollo de la competencia y 20 para los programas tecnológicos, sin embargo esta intensidad horaria debe ser distribuida entre (ética, gestión ambiental, cultura física y seguridad ocupacional), las horas no se distribuyen de forma equitativa cada mes, sino que queda a criterio de los instructores técnicos y de política institucional, por tanto eso deja a los instructores y a los aprendices no muy a gusto, puesto que

en algunos programas se podrán realizar más prácticas ambientales que en otros. Incluso en grupos de aprendices que estudian el mismo programa, pero de distintas fichas (grupos de diferentes ofertas educativas), pueden existir diferencias significativas de las actividades ambientales (prácticas ambientales) que desarrollaron y de la intensidad de tiempo que invirtieron.

No se mencionan problemas ambientales de índole global en las representaciones como degradación de la capa de ozono, cambio climático. Se mencionan mucho en otros estudios de representaciones sociales, sin embargo, los instructores convocados en esta investigación no lo mencionan.

Respecto al manejo de residuos (reciclaje), mencionado por los instructores sobre las prácticas ambientales que se desarrollan se percibe que la mayoría de las actividades de aprendizaje (prácticas ambientales) desarrolladas se abordan desde los conceptos de clasificación de residuos sólidos y realizar disposición de éstos en los recipientes que corresponden. Esto con el objetivo de garantizar que los ambientes de aprendizaje se encuentren limpios tal como lo menciona la competencia de política institucional del SENA.

Hay un interés de los instructores para que el aprendiz asimile los problemas ambientales del contexto real, esto da respuesta a que la misión del Servicio Nacional de Aprendizaje – (SENA; 2017) que refiere como cumplir con la función que le corresponde al Estado de invertir en el desarrollo social y técnico de los trabajadores colombianos, ofreciendo y ejecutando la formación profesional integral, para la incorporación y el desarrollo de las personas en actividades productivas que contribuyan al desarrollo social, económico y tecnológico del país. Cuando mencionan “contexto real”, se hace referencia al entorno laboral, a los impactos ambientales que se pueden presentar desde su desempeño dentro de las empresas. No obstante, se

manifiesta la preocupación de los instructores de enseñar a los aprendices a ser conscientes de los problemas ambientales y su relación con el medio ambiente.

Las representaciones sociales de los instructores sobre las prácticas ambientales en este estudio permiten identificar que éstas se perciben como la necesidad de construir una “cultura ambiental”. Según (Ángel; 1995) la crisis ambiental es una crisis de la cultura, plantea que, si los problemas ambientales han emergido de las prácticas culturales, tendrá que ser en el entramado de la cultura, donde se construyan soluciones que necesariamente pasan por la política, economía, ética, estética, ciencia y tecnología.

Por su parte (Noguera; 2007), recalca que los humanos deberán educarse para comprender cómo es su naturaleza. Deberán aprender que en ella todo es reciclable, que nada se pierde, que todo tiene una función.

En el núcleo central de los resultados de la presente investigación encontramos que prevalecen las prácticas ambientales desde una búsqueda continua de transformar o construir cultura ambiental. En este mismo sentido Ángel, C.A. (2002) menciona que “cultura” puede interpretarse como el conjunto de las actividades humanas, refiriéndose a la actividad tecnológica, las formas de organización social y las elaboradas formas simbólicas que establece el ser humano para entenderse a sí mismo y al mundo. De ahí que exista un afán de los instructores del Centro de Tecnologías Agroindustriales en mencionar la necesidad de una búsqueda para desarrollar acciones que permitan al ser humano el equilibrio con su entorno social, laboral y natural.

Ángel, C.A. (2002) señala que la cultura desde una perspectiva ambiental puede entenderse como resultado de la evolución biológica y como parte de la naturaleza. “hacer cultura es culturizar la naturaleza”, “es humanizar al ecosistema, o sea, adaptarlo a las condiciones de vida

impuestas por el nuevo orden de instrumentalidad cultural. De acuerdo con lo que plantea este autor, todas las culturas realizan transformaciones al ecosistema y establecen un nuevo orden. Teniendo en cuenta lo que plantea Silvestrini (1985) en su obra “¿qué es la entropía”, el hombre fue siempre en busca de algún elemento de estabilidad y de seguridad en medio del cambio. “Nada nuevo bajo el sol” decía el sabio Salomón (960-927 A.C). Con esto quería decir: sí, todo cambia; pero no es grave ni irreparable.

Menciona (Silvestrini; 2002) nada permanece sin tocar por el paso del tiempo. Por tanto, la materia y energía del universo están en constante cambio, la especie humana sigue su rumbo evolutivo y la cultura es la herramienta para transformar las leyes que regulan el ecosistema. Sin embargo, de acuerdo con lo planteado por Ángel, C.A., el ser humano es la primera especie que tiene la posibilidad de suicidarse, pero con su suicidio amenaza el sistema total de la vida en el planeta, por tanto, el ser humano tiene una responsabilidad ética que debe asumir.

Noguera (2007) indica que para asumir una ética comunicativa ambiental se requiere escuchar, comprender y respetar los micro relatos, los relatos emergentes de un contexto, de una región, de un grupo social minoritario, de una especie en extinción, de un paisaje, de voces menores. Es allí donde cobra vida e importancia este tipo de estudios de las representaciones sociales de las prácticas ambientales. (Noguera; 2007) Sugiere, además, que ser humanos hoy implica el replanteamiento profundo de la relación con los otros hilos de la trama de la vida. Implica también preguntarnos cómo hemos habitado la tierra, sobre los últimos 250 años, e implica aceptar la crisis profunda de la cultura que se expresa en la crisis ambiental que estamos viviendo y que es una crisis planetaria que afecta la totalidad de la existencia del ser.

Es necesario dar lectura al contexto en su relación con el mundo, leer el presente y despertar de ese letargo en el que se encuentra la especie humana, donde es más importante el dinero que la gente, el ave, el árbol, o la sonrisa del niño.

“La educación vive un tiempo de grandes incertidumbres y de muchas perplejidades. Sentimos la necesidad de cambio, pero no siempre conseguimos definir su rumbo. Hay un exceso de discursos, redundantes y repetitivos, que se traduce en una pobreza de prácticas”. (Novoa, 2009). Hoy se busca un norte posible a seguir frente a estrategias educativas aplicadas a los propios procesos evolutivos e involutivos. Se continúa investigando e indagando sobre lo que es correcto o incorrecto en el mismo transitar por el mundo y en la medida que se debe adoptar la posibilidad de preservar la especie.

Desde la perspectiva de formación del SENA, se requiere resignificar las prácticas ambientales, en este contexto formativo se requiere reconocer las dimensiones humanas en constante cambio e interrelación con el entorno, donde se busca una armonía y una reducción de los impactos ambientales.



## **CAPITULO VI**

### **CONCLUSIONES**

Se cumplió plenamente el propósito de la presente investigación en cuanto que se pudo identificar las representaciones sociales de las prácticas ambientales que tienen los instructores que orientan la competencia de política institucional que desarrollan con los aprendices del Centro de Tecnologías Agroindustriales de Cartago-Sena Regional Valle.

Se puede observar que las prácticas ambientales se abordan desde representaciones sociales relacionadas con el manejo de los residuos sólidos, la interpretación de las problemáticas de su entorno laboral, y la apropiación de valores y principios que permitan la construcción de una ética ambiental que trascienda sobre la construcción de una propia cultura de cuidado del medio.

El núcleo periférico de las representaciones sociales que de las prácticas ambientales tiene el grupo de instructores se aborda desde el desarrollo de conceptos sobre medio ambiente, el manejo de materias primas, el conocimiento y cumplimiento de la legislación ambiental colombiana, el compromiso que deben adquirir los aprendices como ciudadanos, la responsabilidad ambiental desde los aspectos sociales y empresariales, la identificación y manejo de los recursos naturales, el ahorro de la energía y la aplicación de acciones sostenibles en el entorno empresarial.

No son relevantes los hallazgos sobre las representaciones encontradas por rango de edad, escolaridad, género, tiempo de permanencia en la institución.

La intensidad horaria diversa del desarrollo de las prácticas ambientales no deja muy a gusto a los instructores y dificulta el cumplimiento de los aspectos que contempla el alcance de la competencia de política institucional del SENA.

Los instructores reconocen que las prácticas ambientales están basadas en la normatividad y legislación colombiana y se abordan desde la valoración del impacto ambiental dentro de las empresas de los proyectos formativos que desarrollan los aprendices.

Los instructores también destacan que el desarrollo de las prácticas los hace reflexionar constantemente sobre el acontecer medioambiental. Perciben que el impactar con las prácticas ambientales desarrolladas se hace complejo porque los aprendices llegan al SENA con unos hábitos culturales adquiridos y con la poca formación académica no se puede pretender cambiar los hábitos y sus percepciones sobre una ética ambiental.

Para los instructores es importante que toda la comunidad del Centro de Formación se involucre en el desarrollo de prácticas ambientales que propendan por adquirir nuevos hábitos, manifiestan una preocupación frente a la necesidad de “formar con el ejemplo”.

Mientras se sigan desarrollando prácticas ambientales sin la intensidad horaria y los recursos necesarios, desde percepciones distintas de una ética ambiental, formando para el trabajo y no para la vida; la crisis ambiental se mantendrá quizás hasta destruirnos. Como lo mencionaba Luther King en sus discursos, *“Hemos aprendido a volar como los pájaros y a nadar como los peces, pero no hemos aprendido el sencillo arte de vivir juntos como hermanos”*.

## **CAPITULO VII**

### **RECOMENDACIONES**

Se recomienda que en una próxima investigación sobre prácticas ambientales en el SENA se aborde un mayor número instructores, se involucren aprendices y personal administrativo. De esta manera se puede tener una visión más amplia de las representaciones sociales en la entidad.

### **LIMITACIONES E IMPLICACIONES**

Como limitantes el tiempo disponible que tenían algunos instructores para el desarrollo de la entrevista.

## BIBLIOGRAFÍA

Abric, J. C. (2001). Un enfoque estructural a las representaciones sociales. En: Deaux, K y Philogène, G. (comp.) *Representaciones sociales*. USA: BlackwellPublishers Ltda.

Ángel, A. M. (2002). *El retorno de Ícaro: muerte y vida de la filosofía, una propuesta ambiental* (No. 3). Univ. Nacional de Colombia.

Ángel, C.A. (2001). Medio ambiente e interdisciplinar: utopías y realidades. In: Seminario Internacional Universidad y Medio Ambiente en América Latina y el Caribe. Cali.

Azcárate, J. (2006). *Representaciones sociales de universidad que tienen los estudiantes universitarios. Una comparación transcultural*. Tesis Doctoral. Sevilla, España: Universidad de Sevilla.

Banchs, M.A. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Papers on social représentations*, (9), 3.1-3.15. Recuperado de [www.swp.uni-linz.at/content/psr/psridex.htm](http://www.swp.uni-linz.at/content/psr/psridex.htm).

Beltrán. (2008). *Concepciones y prácticas pedagógicas de los profesores que enseñan ciencias naturales y ciencias humanas en programas de ingeniería de dos universidades colombianas*.

Berelson, B. (1952). Content analysis in communication research.

Calixto Flores, R. (2010). Medio ambiente y educación ambiental: representaciones sociales de los profesores en formación. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2(4).

Campo, V. & Restrepo, M. (1999). *Formas en Educación. Formación integral, Modalidad de educación posibilitadora de lo humano*. Bogotá: Facultad de Educación Pontificia, Universidad Javeriana.

Colombiana, C. R. Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA. *Sistema Nacional de Atención y Prevención de Desastres*.

Cruz, L. (2005). Los estudios psicológicos de la sustentabilidad. *Mneme: Revista de Humanidades*, 6(13), 1-63.

Erice Gómez, M. X. (2011). *Percepciones, valoraciones e intereses de distintos actores y organizaciones sociales de Mendoza (Gran Mendoza y Malargüe), Argentina, en torno a las temáticas ambientales*. Universitat de Girona.

Flores, C. (2008). Representaciones sociales del medio ambiente. *Perfiles Educativos*, (120), 33-62.

Fontecilla, A.I. (1996). *Representaciones sociales de calidad ambiental por tres organizaciones no gubernamentales (ONG'S) en Tijuana*. Tesis de Maestría, México: Colegio de la Frontera Norte.

FLORES, R. C. Representaciones sociales.

Flores, R.C. (2013). Investigaciones de las representaciones sociales del medio ambiente en Brasil y México. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, Enero-Abril.

Flórez et al (2009). Comunicación, lenguaje y educación: una mirada desde las teorías de la complejidad. *Folios Segunda Época*. (30), Segundo semestre, p. 25-38.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). Metodología de la investigación.

i Valero, J. A. S., Pekkola, M. M., Pérez, C. A. S., & Gil, J. M. S. (2008). El Campus Virtual de la Universidad de Barcelona: modelos de enseñanza y aprendizaje emergentes. *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 7(2), 33-43.

Jodelet, D. (1984). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En Moscovici, S. *Psicología social II. Pensamiento y vida social*. Barcelona, España: Paidós.

Jaeger, W. (2001). *La paideia: Los ideales de la cultura griega*. México: Fondo de cultura Económica.

Krippendorff, K. (1990). Determinación de las unidades. *Metodología de análisis de contenido: teoría y práctica*, 81-92.

Kedrov et al (1968). *La ciencia*. México: Editorial Grijalbo S.A.

Larrosa, J. (2003). La crisis de las humanidades y la lectura. In: *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*, p. 567 – 595.

Larrosa, J. (2003). Dar la palabra. In: *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*, p. 653 – 672.

Larrosa, J. (2003). Sobre la lección. In: *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*, p. 641 – 651.

Luther, K. (1957). *Sermon Loving Your Enemies*.

Leff, E.(2000). Pensar la complejidad ambiental. En: *La complejidad ambiental*. México: Editorial Siglo XXI.

Martínez, M. (2010). *Bases de la epistemología a comienzos del siglo XXI*. Caracas, Venezuela: Universidad Simón Bolívar. Recuperado de [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion\\_psicologia/v13\\_n1/pdf/a11.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v13_n1/pdf/a11.pdf).

Maya, A. Á. (1995). *La fragilidad ambiental de la cultura*. Universidad Nacional de Colombia. Instituto de Estudios Ambientales.

Medina, I., & Páramo, P. (2014). Educación ambiental en Media vocacional en Colombia: Actores, estrategias, logros y desafíos. Anteproyecto de investigación doctoral.

Méndez, A. (2016). Representaciones sociales de un grupo de estudiantes universitarios colombianos sobre el ambiente. *Educação e Pesquisa*, 42(4), 1001-1014. Epub April 01. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.1590/s1517-9702201603143940>.

Meira, P.Á. (2002). Problemas ambientales globales y educación ambiental: una aproximación desde las representaciones sociales del cambio climático, en M. Campillo (ed.), *El papel de la educación ambiental en la pedagogía social*. Murcia: DM.

Mesa, M. R. P., Porras, Y. A., & Gonzalez, R. A. (2007). Identificación de las representaciones de ambiente y educación ambiental que circulan en la escuela. *TED: Tecné, Episteme y Didaxis*, (21).



Mateus, G. & Cabrera, S. (2004). *Representaciones sociales del yagé en un grupo de jóvenes Caleños*. Cali, Colombia: Universidad Santiago de Cali.

Moscovici, S. (1975). *Introducción a la psicología social*. Barcelona, España: Planeta.

Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires, Argentina: Huemal.

Moscovici, S. (1984). *Psicología social II. Pensamiento y vida social*. Barcelona, España: Paidós.

Noguera, A. (2007). Complejidad ambiental: propuestas éticas emergentes del pensamiento ambiental latinoamericano. *Gestión y Ambiente*, 10 (1), 5-30.

Novoa, A. (2009). Para una formación de profesores construida desde la profesión. Universidad de Lisboa. *Revista de Educación*, p 203-218.

Ritter, W. & Pérez, T. (Sf) ¿Qué es el enfoque sistémico de los sistemas pensantes? Recuperado de <http://rcci.net/globalizacion/2010/fg1095.htm>.

Sandoval, M. (2012). Comportamiento sustentable y educación ambiental: una visión desde las prácticas culturales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44 (1), 181-196.

Sotolongo, L & Delgado, C. (2006). *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social: Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/soto/soto.html> Capítulo II.

Skliar, C. & Larrosa, J. (2009). *Experiencia y alteridad en educación*. México: Homo Sapiens Ediciones.

Tejada, L. (1997). *Libro de crónicas: Hablar*. Bogotá, Colombia: Editorial Norma.

Vergara Quintero, M. D. C. (2008). La naturaleza de las representaciones sociales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(1).

Whitman, W. (2003). *Song of myself*. Bogotá, Colombia: Editorial Panamericana.

Wagner, W. & Elejabarrieta, F. (1997). Representaciones sociales. En: Morales, F. (Comp.): *Psicología social*. Madrid: Mc Graw Hill.

Wolfgang, J. (1988). *Postontología*. Bogotá: Oficina de Publicaciones de la Universidad Javeriana.

Zemelman, H. (2016). *Pensar teórico y pensar epistémico*. México: Galeana.

## ANEXOS

<b>GUIÓN DE LA ENTREVISTA</b>	
<b>PREGUNTAS</b>	<b>OBJETIVOS</b>
1. ¿Cuándo piensas práctica ambiental qué se te viene a la cabeza?	Facilitar en los sujetos la atención, percepción y evocación de las prácticas ambientales
2. ¿Qué sabes acerca de las prácticas ambientales?	Conocer la información o conocimiento que tiene los sujetos sobre las prácticas ambientales. Se trata del componente cognoscitivo que subyace a toda opinión o actitud.
3. ¿Cómo han contribuido las prácticas ambientales en tu crecimiento como persona?	Identificar la atribución valorativa que le atribuyen los sujetos a las prácticas ambientales en su proceso personal.
4. ¿Qué tipo de experiencias ha tenido con respecto a las prácticas ambientales desarrolladas para el alcance de la competencia de política institucional?	Identificar las experiencias de los sujetos al desarrollar prácticas ambientales
5. ¿Qué conductas o actitudes pretende que un aprendiz adquiera al desarrollar prácticas ambientales?	Conocer los hábitos más frecuentes de los aprendices al apropiarse una práctica ambiental.
6. ¿Cómo cree que se debe orientar las prácticas ambientales para alcanzar la competencia de política institucional?	Identificar nociones (normas, valores, actitudes, intereses, etc.) guías en las pautas de comportamiento de los sujetos para desarrollar una práctica ambiental.
7. ¿Cuáles son tus metas como instructor de prácticas ambientales?	Conocer la percepción de los sujetos respecto a su devenir en el futuro inmediato.

8. ¿Qué actitudes te parece que son importantes para desarrollar una práctica ambiental?	Identificar las convicciones que motivaron a los sujetos a desarrollar prácticas ambientales.
9. ¿Cuál es el procedimiento que utilizas para desarrollar una práctica ambiental? ¿Ha cambiado ese procedimiento a lo largo del tiempo?	Establecer las motivaciones de los sujetos que predisponen a la acción a desarrollar prácticas ambientales con sus aprendices.
10. ¿Qué imágenes y símbolos se te vienen a la cabeza cuando piensas en práctica ambiental?	Facilitar en el sujeto la evocación de ideas, imágenes, sucesos, relaciones, atributos, procesos, emblemas o figuras en relación con las prácticas ambientales.
11. ¿Crees que ha cambiado tu vida al desarrollar prácticas ambientales con los aprendices?	Conocer las aspiraciones y las valoraciones de los sujetos frente al desarrollo de prácticas ambientales.
12. ¿Puede explicarme cómo es el desarrollo de una práctica ambiental?	Identificar las actividades que desarrollan los sujetos
13. ¿Qué es lo que más te satisface al desarrollar una práctica ambiental con los aprendices?	Localizar los aspectos más valorados de los sujetos frente al desarrollo de una práctica ambiental
14. ¿Tienen las prácticas ambientales un componente lúdico, didáctico y/o de recreación?	Destacar el conocimiento que tienen los sujetos respecto a los objetivos o intenciones del desarrollo de una práctica ambiental.
15. ¿Qué te motiva a desarrollar prácticas ambientales con un componente lúdico, didáctico o recreativo?	Identificar las convicciones que motivaron a los sujetos a desarrollar prácticas ambientales.
16. ¿Son las prácticas ambientales agradables para desarrollarlas con los aprendices?	Conocer globalmente la evaluación que hacen los sujetos sobre las prácticas ambientales.
17. ¿Con que aspectos las prácticas ambientales te sientes incomodo(a)?	Conocer la gama de opiniones sobre los aspectos que los sujetos identifican como incómodos, molestos o problemáticos en el desarrollo de una práctica ambiental