

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ**  
**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**



Representaciones Sociales del Medio Ambiente en docentes de escuelas primarias de  
Andahuaylas, Apurímac, Perú.

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Psicología que presenta:

*Alicia Estefany Soto Cabezas*

Asesora:

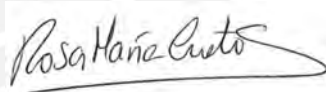
**Rosa María Luisa Martina Cueto Saldivar**

Lima, 2022

### Informe de similitud

Yo, Rosa María Luisa Martina Cueto Saldivar, docente de la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesora de la tesis/el trabajo de investigación titulado “Representaciones Sociales del Medio Ambiente en docentes de escuelas primarias de Andahuaylas, Apurímac, Perú.” de autoría de Alicia Estefany Soto Cabezas, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 11%.  
Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 1 de diciembre del 2022.
- He revisado con detalle dicho reporte y confirmo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio alguno.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.
- Lugar y fecha: Lima, 03 de junio del 2023

Apellidos y nombres de la asesora: Cueto Saldivar, Rosa María Luisa Martina	
DNI: 07886899	Firma
ORCID:0000-0003-3549-2001	

## Agradecimientos

A mi hermana Gabriela, a mis queridos padres y hermanos por acompañarme en este recorrido. A mis sobrinos por ser mi motivación para seguir adelante.

A mi tía Miriam, quien me ha inspirado con su trabajo en la docencia. Así como a los y las docentes de la investigación por hacer todo lo posible para participar en el estudio pese al contexto de pandemia y las dificultades de comunicación.

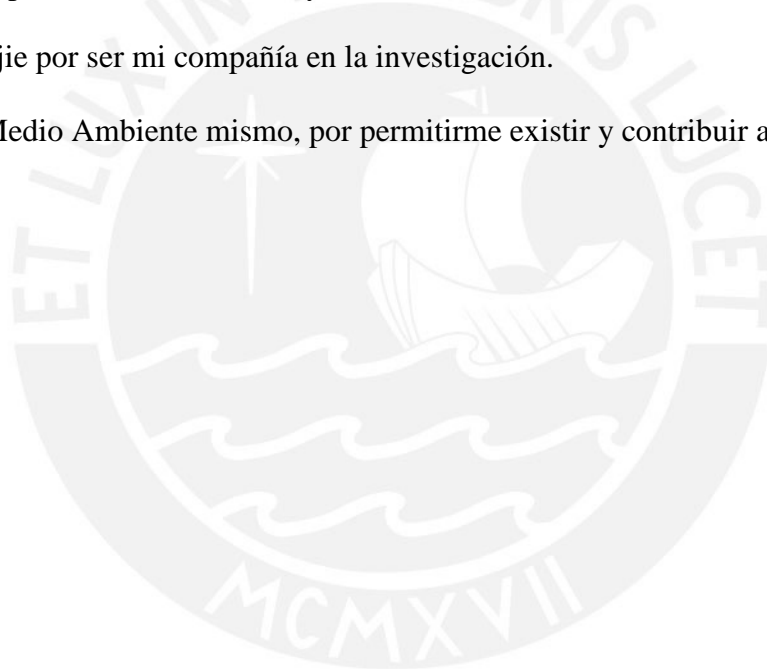
A mi asesora, Rochi, por creer en mí y apoyarme con su experiencia.

A mis compas de la carrera por su interés y ánimos. A mi prima Wami por su cariño.

A Marina por inspirarme con su música y reflexiones sobre la naturaleza.

A mi gatito Vanjie por ser mi compañía en la investigación.

Finalmente, al Medio Ambiente mismo, por permitirme existir y contribuir a la ciencia de su cuidado.



## Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo principal analizar las Representaciones Sociales del Medio Ambiente (RSMA) de docentes de escuelas públicas de nivel primaria en la provincia de Andahuaylas del departamento de Apurímac en Perú. Asimismo, el contenido fue analizado según el ámbito de trabajo del grupo de docentes participantes, identificando diferencias entre docentes de escuelas urbanas y rurales. Se realizaron entrevistas a profundidad siguiendo una guía semi-estructurada para explorar sus conocimientos, actitudes y prácticas pedagógicas vinculadas con lo ambiental. Se encontró que predomina una representación del medio ambiente como un espacio local, un espacio contaminado y un espacio de vida. Además, se recogió una actitud ambivalente hacia el medio ambiente. Por un lado, este es valorado como una fuente de bienestar y por otro lado, como una amenaza para los seres humanos al estar contaminado. Dentro de las expresiones del grupo de docentes, se halló relación entre el tema ambiental con el cuidado de la salud física y mental, donde el deterioro del medio ambiente se vincularía a limitadas oportunidades de desarrollo. Por último, se puede inferir que el contexto de trabajo, rural o urbano, influiría en el despliegue de estrategias para integrar el tema ambiental en las escuelas.

*Palabras clave:* representaciones sociales, psicología ambiental, educación ambiental, docentes, medio ambiente

### Abstract

The main objective of this research was to analyze the Social Representations of the Environment (RSMA) of public elementary school teachers from Andahuaylas, Apurímac in Peru. Likewise, the content was analyzed according to the work's zone of the group of teachers, identifying differences between teachers from urban and rural school. In-depth interviews were conducted following a semi-structured guide to explore their knowledge, attitudes and pedagogical practices related to the environment. It was found that predominates a representation of the environment as a local/nearby space, a polluted space and a living space. Moreover, an ambivalent attitude towards the environment was identified. On the one hand, the environment is represented as a home source of well-being and on the other hand, as a threat to humans due to pollution. Among the expressions of the group of teachers, was found relationship between the environmental issue with the care of the physical and mental health, where the deterioration of the environment would be linked to limited opportunities of development. Finally, it can be inferred that work context, rural or urban, would influence the deployment of strategies to integrate the environmental theme in schools.

*Keywords:* social representations, environmental psychology, environmental education, teachers, environment

## Tabla de contenidos

Introducción.....	6
Representaciones Sociales.....	6
Representaciones Sociales del Medio Ambiente.....	8
Contexto socioambiental en Apurímac y la provincia de Andahuaylas.....	12
Método.....	15
Resultados y Discusión.....	18
Componente informacional sobre el medio ambiente.....	18
Componente actitudinal relacionado con el medio ambiente.....	35
Prácticas pedagógicas de docentes para integrar el tema ambiental.....	38
Conclusiones.....	47
Referencias.....	50
Apéndices.....	56

## Introducción

### Representaciones Sociales

Las Representaciones Sociales (RS) son construcciones colectivas de conocimiento que sirven para comprender, dar sentido e interpretar las experiencias individuales y sociales respecto de un objeto, lo cual hace posible la comunicación entre personas que comparten códigos comunes para categorizar los diversos aspectos de su mundo (Moscovici, 1979; Farr, 1983). Constituyen una forma de conocimiento práctico que organiza los contenidos del contexto para el dominio del mundo social, lo cual supone un conjunto de imágenes que agrupan significados y permiten orientar el comportamiento frente a las situaciones cotidianas y novedosas (Jodelet, 1984). La Teoría de las Representaciones Sociales destaca la intersección entre lo psicológico y lo social. Es un paradigma que se enfoca en el ser humano como generador de conocimiento, donde la actividad cognitiva no se limita a organizar o procesar la información proveniente del exterior, sino que lo sitúa como sujeto activo para aprehender y comprender la realidad (Knapp et al., 2003; Banchs, 1986).

Asimismo, es relevante distinguir a las RS de otras formas de organización cognitiva como las creencias, percepciones y opiniones. Según Rateau y Lo Monaco (2013) las RS se presentan como un complejo articulado de elementos cognitivos respecto al objeto, que cuenta con cuatro características principales. La primera de estas es su organización, pues dichos elementos son interdependientes y se unen en una estructura. La segunda refiere a que las RS son compartidas por una comunidad, ciertamente mediadas por la homogeneidad de aquella y la posición de los miembros de esta en relación al objeto, de modo que sólo ciertos elementos de la representación poseen un carácter consensual. Una tercera característica enfatiza en que es un producto colectivo, lo cual precisa su dependencia de los intercambios

comunicacionales tanto dentro como fuera del colectivo. Por último, la utilidad social de las RS constituye su cuarta característica, en tanto sirven de guía para comprender la realidad y las interacciones sociales.

Ahora bien, respecto a la estructura organizada de las RS, esta consta de tres dimensiones que se integran entre sí. La primera de estas es la actitud, definida como la orientación positiva o negativa respecto al objeto de representación social, la cual guía la evaluación, elementos afectivos y valoraciones en relación al objeto, movilizándolo los comportamientos y la implicación emocional hacia aquel (Jodelet, 1984 en Knapp et al., 2003). La segunda sería la información, la cual refiere a la agrupación u organización de conocimientos con los que cuenta un colectivo sobre un fenómeno o aspecto social; en otros términos, sería la cantidad y calidad de data formada en el intercambio social respecto a un hecho de la realidad (Abric, 2001; Moscovici, 2000; Moscovici, 1979). La tercera dimensión es el campo de representación, el cual refiere al carácter global de la representación organizando el contenido de forma jerárquica de acuerdo a las cualidades e imágenes que dotan de significado al objeto representacional (Mora, 2002; Knapp et al., 2003).

En esta línea, Abric (2001) plantea la Teoría del Núcleo Central, la cual distingue que toda representación se organiza en un Sistema Central y un Sistema Periférico. En el primero de estos, el núcleo central de la RS cumple tanto una función generadora de significados y una función organizadora que brinda estabilidad y unidad a la representación, debido a que prevalece en la memoria colectiva de la comunidad. Mientras que, el Sistema Periférico permite explicar las diversas representaciones presentes en un mismo grupo al ser sensible a los cambios del contexto inmediato; de este modo, cumple una función reguladora y adaptativa para el Sistema Central, a la vez que hace posible la integración de la RS a las



variaciones individuales que se organizan en torno al núcleo central debido a su flexibilidad (Abric, 2001).

Las RS se forman fundamentalmente mediante dos procesos: la objetivación y el anclaje. El primero de estos es el que permite la formación de un núcleo figurativo a partir de la simplificación del objeto en imágenes, donde un ente abstracto se convierte en uno concreto. Mientras que el anclaje es complementario a la objetivación y corresponde a la atribución de significados del nuevo objeto dentro del esquema de pensamiento preexistente, de modo que puede ser integrado a una red de significados y volverse familiar a lo ya conocido (Banchs, 1986; Jodelet, 1984; Rateau y Lo Monaco, 2013).

### **Representaciones Sociales del Medio Ambiente**

Ante el contexto actual de crisis climática, se reconoce que la problemática ambiental requiere de estudiar las creencias, valores y los procesos psicológicos que subyacen a la conducta ecológica. Desde este marco, la investigación sobre temas ambientales desde las ciencias sociales contribuye a comprender la dinámica de las relaciones entre el ser humano y el medio ambiente (Salinas et al., 2020). En cuanto al estudio de las Representaciones Sociales del Medio Ambiente (RSMA), este se inicia por el trabajo de Reigota (1990), quien inicialmente las clasifica en tres tipos: naturalistas, globalizantes y antropocéntricas.

Las RSMA Naturalistas se caracterizan por ser reduccionistas y priman las referencias a los componentes abióticos del ambiente, seres vivos y demás elementos de la naturaleza ajenos o poco relacionados al ser humano; donde predomina la visión de que los seres humanos están dotados de poder para modificar el medio ambiente natural. Esta es una de las representaciones más comunes y se relaciona con estudios de Ciencias Naturales. Usualmente se usan términos como “agua”, “árboles”, “organismos”, “flora”, “fauna” en la representación del MA (Flores, 2009; Reigota, 1990).

En cuanto a las RSMA Globalizantes, en estas prima la interdependencia entre la sociedad y la naturaleza. De modo que se enfatiza en la conciencia de especie y el rol de la evolución. En este sentido, el medio ambiente representa las relaciones entre las sociedades y el entorno natural, donde el planeta Tierra es visto como un sistema, pero su relación con los seres humanos no considera aspectos económicos y políticos (Flores, 2009).

El último tipo de RSMA que plantea Reigota (1990), vienen a ser las RSMA Antropocéntricas, en las cuales se enfatiza la utilidad del medio ambiente en relación a los seres humanos. Siguiendo la línea de Reigota (1990) y Gutiérrez (1995), Flores (2009) propone tres subtipos de RSMA Antropocéntricas. Una de estas serían las RS Antropocéntricas Utilitarias, el foco principal al representar el medio ambiente está en las condiciones de vida de las que se sirven los seres humanos. En estas representaciones, el ser humano no es parte de la naturaleza sino que se encuentra en una posición superior, por lo que se justifica que lo proveniente de la naturaleza sea usado para su beneficio. Es frecuente que se describa al medio ambiente con palabras como: “recursos”, “hábitat” y “necesidades” (Flores, 2009).

El segundo subtipo son las RSMA Antropocéntricas Pactuadas, en las que se reconoce el impacto negativo de las actividades realizadas por humanos, de modo que se enfatiza en el pacto histórico entre humanos y naturaleza, lo cual conduce a la reformulación de la relación que promueve el consumo y destrucción del ambiente, incorporando actividades que promuevan su protección y recuperación. En este tipo de representaciones es común aludir a la contaminación, la basura, las industrias, así como a la reforestación, reciclaje y reutilización. Asimismo, se retrata al ambiente como un producto de la presencia humana, donde el ambiente son también los espacios artificiales y contaminados, no únicamente los espacios naturales (Flores, 2009).

Por último, se encuentra el subtipo de las RSMA Antropocéntricas Culturales como un aporte de estudios sobre Educación Ambiental. Aquellas parten desde un cambio de perspectiva respecto al medio ambiente como un concepto de las ciencias naturales a una realidad socialmente construida.

El medio ambiente siendo una realidad culturalmente y contextualmente determinada, socialmente construida, escapa a cualquier definición precisa, global y consensual.

Creemos que, más que entregar una definición del medio ambiente, es de mayor interés explorar sus diversas representaciones (Sauvé, 2004 p. 3).

En este marco, las RSMA Antropocéntricas Culturales incorporan nociones como responsabilidad y concientización, procesos que derivan de formas de organización de los seres humanos de acuerdo a su cultura, ética y procesos emocionales (Flores, 2009). Asimismo, estas representaciones enfatizan en las oportunidades de desarrollo que el MA brinda a los seres humanos; de modo que, a diferencia de las RSMA Utilitarias, se les posiciona horizontalmente en una relación mediada por el respeto (Gutiérrez, 1995; Flores, 2009).

Otra categorización de Representaciones Sociales del Medio Ambiente fue formulada por Sauvé y Orellana (2002), quienes distinguieron 10 formas de entender el medio ambiente (MA): MA Naturaleza (que es objeto de conservación y apreciación), MA Recurso (la base material que se ha de gestionar y compartir), MA Problema (que se ha de prevenir o resolver), MA Medio de vida (referido a lo que hay por conocer y arreglar), MA Biosfera (donde habitar a largo plazo), MA Paisaje (por recorrer e interpretar), MA Territorio (lugar de pertenencia e identidad cultural), MA Contexto (trama de elementos en interrelación y de significación que organizar), MA Sistema (por comprender para tomar mejores decisiones), y el MA como proyecto comunitario (en el cual incorporarse y comprometerse).

Las Representaciones Sociales del Medio Ambiente han sido poco estudiadas desde la Psicología; se han realizado principalmente investigaciones desde la Sociología, Sociolingüística y Pedagogía. De los estudios realizados, la mayoría se ha realizado en Brasil y Colombia y sus participantes han sido principalmente docentes y estudiantes universitarios (González y Valdez, 2012). Entre los principales hallazgos, se destaca que las RSMA abarcan dimensiones naturales, sociales, culturales y espaciales integradas (Rodríguez et al., 2019); siendo común además encontrar, la primacía de un enfoque antropocéntrico diverso; donde si bien se aboga por la conservación del medio ambiente para aprovecharlo como recurso (Jessup y Pulido, 2012; León et al., 2011), la relación con este varía de una caracterizada por ser horizontal y recíproca (Quiroz, 2019) a otra que desliga al ser humano del medio ambiente y justifica su uso como recurso para la subsistencia humana dentro de los límites del desarrollo sostenible (Méndez, 2016).

El estudio de las RSMA permite crear un marco teórico para la Educación Ambiental porque las representaciones subyacen a los procesos de aprendizaje-enseñanza en las instituciones educativas, donde los contenidos del currículo son interpretados en función a las RS que tanto docentes como estudiantes poseen (Flores, 2010). Esto supone que el objetivo de la Educación Ambiental, más allá de la formación en ciencias naturales y formación en ciudadanía, abarca la relación con el medio ambiente en dimensiones personales, afectivas, simbólicas, creativas e identitarias (Berryman, 2003). Asimismo, a partir del estudio de las RSMA, es posible indagar sobre las percepciones, ideas, creencias y concepciones de la realidad ambiental de los docentes que tienen a cargo la formación no solo académica, sino también ciudadana de los estudiantes. En esta línea, los estudios sobre RSMA realizados con docentes coinciden en que estos tienden a representar el ambiente de forma naturalista y/o antropocéntrica; además, dichas representaciones no se contradicen, sino que complementan

su comprensión del MA (Porrás et al., 2015; Jessup y Pulido, 2012; Flores, 2010; León et al., 2011).

### **Contexto socioambiental en Apurímac y la provincia de Andahuaylas**

Apurímac es un departamento ubicado en la sierra sur de Perú y cuenta con alrededor de 405,759 habitantes según el INEI (2017). Su población se encuentra dispersa desproporcionadamente en sus siete provincias; más del 50% de la población se concentra en sólo dos de estas. Si bien Abancay es la capital del departamento, la provincia de Andahuaylas es la más poblada y en su territorio agrupa el 35.11% de la población (INEI, 2017).

En cuanto a la provincia de Andahuaylas, esta es afectada por problemas de contaminación de recursos hídricos. Se ha encontrado que la calidad del agua del río Chumbao, el cual atraviesa los principales distritos de Andahuaylas y es utilizado en la agricultura y ganadería para consumo local, se degrada llegando a puntos de excesiva contaminación en los distritos de las zonas más bajas (Choque, 2019). Dicho problema se ocasiona por los efluentes industriales producto de la cría de animales (Camal Municipal de Andahuaylas), desagües domésticos y la mala disposición de residuos sólidos de los ciudadanos (Sinchez y García, 2018). Otros de los problemas ambientales en Andahuaylas son la contaminación del suelo por residuos sólidos, contaminación atmosférica por el parque automotor de la provincia, y la contaminación sonora (Sichez y García, 2018).

Ante la problemática de la contaminación del río Chumbao, la Municipalidad Provincial de Andahuaylas ha venido realizando campañas de limpieza y descontaminación del cauce del río. En estas campañas, se ha buscado incluir a la ciudadanía y, en especial, a las instituciones educativas en orden de poder concientizar sobre la preservación del río (RPP,

2014). No obstante, las iniciativas respecto de la educación ambiental en las instituciones educativas son aún limitadas.

Desde la Política Nacional de Educación Ambiental (MINEDU, 2016), se busca la inclusión del enfoque ambiental en el sistema educativo, de modo que se oriente la formación de ciudadanos ambientalmente responsables, promoviendo una mejor relación con la naturaleza. Aquello está pensado desde la gestión institucional y pedagógica en las instituciones educativas de nivel básico, que tienen por objetivo la diversificación y abordaje transversal del desarrollo de competencias en áreas como salud, ecoeficiencia y gestión del riesgo. Es así que la tarea de la Educación Ambiental está pensada principalmente desde el sistema educativo para fomentar la sostenibilidad y modificar actitudes y prácticas que perjudican al ambiente.

En este marco, el rol de los docentes es sumamente importante para implementar proyectos de educación ambiental en las instituciones educativas. Siendo los docentes de escuelas primarias uno de los agentes educativos más importantes, pues no solo están a cargo de la formación académica de sus estudiantes, sino que durante esta etapa, los niños aprenden habilidades básicas para relacionarse con las otras personas y también con su entorno. Además, los docentes de primaria cumplen con la responsabilidad de orientar los comportamientos proambientales de sus estudiantes y fortalecer las habilidades para el cuidado del medio ambiente (Díaz et al., 2019).

En cuanto a la enseñanza de temas ambientales, las representaciones sociales constituyen la base que permite aprender el contenido semántico y conocer sobre los elementos que componen al medio ambiente. Para aproximarse a un conocimiento formal de los fenómenos del medio ambiente, los docentes han de introducir y presentar información, palabras e imágenes, así como sus concepciones y opiniones dentro de su práctica pedagógica

(Flores, 2010). Cabe resaltar que el trabajo de los docentes se encuentra también adscrito a un contexto social, cultural y ambiental determinado que incide en el desempeño de las tareas de aprendizaje que cumplen en la escuela primaria.

Las instituciones educativas cumplen un rol fundamental en la formación ciudadana, por lo que se hace relevante abordar las RSMA de docentes de escuelas primarias en la provincia de Andahuaylas. Esto debido a que en la base de la práctica docente se ubican las representaciones sociales del MA, las cuales hacen énfasis ya sea en los componentes de la naturaleza, como en la relación de lo natural con lo humano o el dominio de la actividad humana sobre la naturaleza al desempeñar su rol como educadores en materia ambiental (Flores, 2013). En este marco, poder conocer las RSMA de los docentes permitiría una mayor comprensión sobre su rol en la educación ambiental en el contexto escolar, el cual brinda vastas posibilidades para poder incidir en las representaciones que se construyen desde las primeras etapas de vida (Flores, 2013).

Por todo lo mencionado, el objetivo general del estudio es analizar las representaciones sociales del medio ambiente de docentes de escuelas públicas de nivel primario en la provincia de Andahuaylas del departamento de Apurímac. Asimismo, como objetivos específicos, se plantea distinguir el contenido nuclear del periférico de las RSMA; identificar el componente informacional y el actitudinal de las RSMA de los docentes; y analizar el contenido relacionado al ámbito de la práctica docente, ya sea urbano o rural, en relación a su representación del MA.

## Método

### Participantes

El grupo de participantes del estudio estuvo conformado por 9 docentes de educación primaria de instituciones educativas públicas de la provincia de Andahuaylas. Respecto a su ámbito de trabajo, 5 docentes trabajan en escuelas ubicadas en zonas urbanas, mientras que 4 docentes trabajan en escuelas ubicadas en zonas rurales. En cuanto a sus edades, éstas oscilan entre 36 y 63 años, siendo 7 de estos, mayores de 40 años. Respecto a la variante del sexo, 4 docentes eran de sexo femenino y 5 del sexo masculino. En lo que corresponde a sus años de experiencia en docencia, 5 participantes tenían más de 20 años ejerciendo su profesión. En lo que respecta a las lenguas que manejan en el grupo de docentes, 7 hablaban quechua además del español y 2 únicamente español. Finalmente, 2 participantes llevaban un cargo administrativo en sus escuelas.

Para la elección del grupo de participantes se tomaron en cuenta los siguientes criterios de inclusión: que residan en la provincia de Andahuaylas y que sean docentes de escuelas primarias con más de cinco años de experiencia en docencia. En cuanto a las consideraciones éticas de esta investigación, se elaboró un documento de consentimiento informado (ver Apéndice A), el cual se precisó el manejo confidencial de la información recogida. Se solicitó el consentimiento para poder grabar la entrevista únicamente en audio, siendo este eliminado al finalizar la investigación. Asimismo, en este se les informó del objetivo del estudio, que su participación era voluntaria y tenía el derecho de detener la entrevista cuando lo quisiera sin que aquello le generara perjuicio. Finalmente, se indicó que se realizaría una devolución de los principales resultados de la investigación tras culminar la investigación.



## **Técnica de recojo de información**

En el presente trabajo se buscó analizar las representaciones sociales del medio ambiente de docentes de escuelas públicas de nivel primaria en la provincia de Andahuaylas del departamento de Apurímac. Para ello, se utilizó la técnica de entrevista cualitativa semiestructurada (Hernández et al., 2014). Se realizaron entrevistas en profundidad, recogiendo información relevante sobre los participantes en una ficha de datos sociodemográficos (ver Apéndice B) y siguiendo los ejes planteados por la guía de entrevista semiestructurada (ver Apéndice C) para poder explorar las prácticas pedagógicas relativas al medio ambiente de los docentes y conocer las representaciones sociales sobre el medio ambiente que poseen. La guía de entrevista consta de tres partes, siendo la primera enfocada en indagar aspectos personales en relación a temas ambientales, la segunda enfocada en las representaciones sociales del medio ambiente de los docentes y, la última parte dirigida a la práctica docente y temas ambientales.

## **Procedimiento**

El procedimiento que se llevó a cabo comprendió seis fases: contacto de docentes, selección de participantes, fase de aplicación, transcripción de entrevistas, análisis de entrevistas y redacción de los resultados junto a la discusión. Inicialmente se contactó a dos docentes por contactos cercanos para realizar entrevistas piloto, una docente de una escuela urbana y otra de una escuela rural, durante diciembre del 2020 se realizaron las dos entrevistas mediante videollamadas. Luego de ello, se revisó la guía de entrevista y no se realizaron grandes modificaciones en esta más allá del orden de preguntas, por lo que se procedió con la misma para el resto de entrevistas. Durante abril y mayo del 2021 se realizaron las siete entrevistas restantes mediante videollamadas y llamadas telefónicas con los docentes entrevistados, con una duración de entre 30 a 60 minutos cada una. Es

importante señalar que esta flexibilidad en el canal de contacto con algunos participantes se tomó en cuenta para facilitar su participación en las entrevistas y adaptarse a las dificultades de conectividad de los docentes.

### **Análisis de la información.**

Para el procesamiento de la información se realizó un análisis temático, el cual consiste en el tratamiento de la información para identificar, organizar, analizar y reportar temas recurrentes en la lectura de la data recopilada, los que permitan inferir resultados partiendo de una adecuada comprensión del fenómeno de estudio (Braun y Clarke, 2006). Este proceso consta de seis etapas, donde en primer lugar, se busca familiarizarse con la información, lo cual abarca la transcripción de las entrevistas grabadas en audio para su posterior lectura y relectura, finalizando con anotaciones de las primeras ideas iniciales.

Luego, la segunda etapa consiste en la generación de códigos o categorías iniciales, para lo cual se revisó el texto escrito de las entrevistas conjuntamente con la información sociodemográfica de los participantes, de modo que se pudiera distinguir el contenido central de las RSMA del periférico. En cuanto a la codificación de las entrevistas se realizó de forma manual y virtual, a través de hojas de cálculo en las plataformas de Notion y Google drive.

En una tercera etapa, se conformaron las categorías y subcategorías, así como su jerarquía y relación. Durante una cuarta etapa, se revisaron los temas a partir de un análisis deductivo, al identificar temas dentro del marco teórico de las RSMA, se fue dividiendo la información en el contenido informacional, actitudinal y en las prácticas pedagógicas ambientales, siguiendo el segundo objetivo específico de la investigación. Finalmente, como quinta y sexta etapa se definieron los temas y categorías de manera definitiva, y se procedió con la redacción del reporte.

## **Resultados y Discusión**

En esta sección se presentan y discuten los hallazgos de la investigación. Desde el marco teórico de las Representaciones Sociales, se plantea que estas se construyen a través de la interacción social; es decir, mediante los diálogos, debates y la información generada por los medios de comunicación sobre el objeto de representación (Moscovici, 1975). En el caso de la Representaciones Sociales del Medio Ambiente (RSMA), las personas entrevistadas interactúan con su medio ambiente en la cotidianidad, percibiendo sus elementos a través de sus sentidos y viviendo las consecuencias de su degradación. De este modo, las RSMA de los docentes se construyen mediante el contacto que mantienen con su medio ambiente, donde más allá de ser un objeto de representación construido en la actividad social humana, el medio ambiente es partícipe de los procesos de formación de dichas representaciones sociales.

A continuación se exponen los resultados con base en la Teoría del Núcleo Central de Abric (2001), distinguiendo el contenido central del periférico. Asimismo, se toman como referencia las categorizaciones de Representaciones Sociales del Medio Ambiente desarrolladas previamente (Sauvé y Orellana, 2002; Flores, 2009; Reigota, 1990). El análisis comprende los contenidos diferenciados por el ámbito de trabajo de los docentes entrevistados, los cuales son el ámbito rural (DoRu) y el urbano (DoUr) realizando comparaciones entre ambos. Los resultados se dividen en tres partes: componente informacional, componente actitudinal y prácticas pedagógicas de los docentes para integrar el tema ambiental a la escuela.

### **Componente informacional de las Representaciones Sociales del MA**

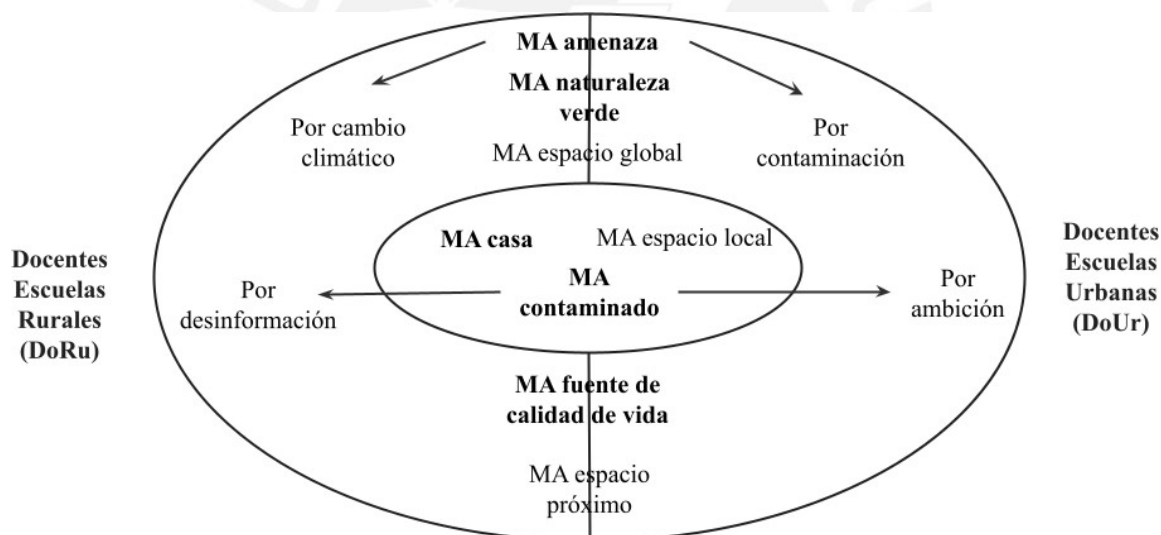
Este se subdivide en 2 ejes temáticos: Representaciones Sociales del MA y Relación de seres humanos con el MA que serán desarrollados en los siguientes párrafos.

## Representaciones Sociales del Medio Ambiente de docentes

En primer lugar, respecto a las representaciones sociales del MA, se han encontrado 7 categorías, las cuales se presentan a continuación en orden de central a periférico, de acuerdo al Gráfico 1. En este eje, son centrales las categorías de MA casa, MA contaminado y la subcategoría de MA como espacio local que corresponde al MA como categoría espacial.

### Gráfico 1

*Contenido informacional de la Representación Social del Medio Ambiente según ámbito de trabajo*



- a) **El Medio Ambiente Casa:** Esta categoría es compartida por docentes de ambos ámbitos y se basa en la analogía del medio ambiente entendido como el lugar donde el ser humano habita y realiza sus actividades. Esta categoría, al tratarse de un lugar donde habitar, guarda relación con la propuesta de MA Biosfera planteada por Sauvé y Orellana (2002), pero a diferencia de esta RSMA, para el grupo de docentes del estudio la representación del MA como casa implica una responsabilidad de cuidado.

Si bien esta analogía se encuentra presente de forma generalizada, se distinguen elementos periféricos en cuanto a la caracterización de esta “casa”. Muestra de esto es que, algunos docentes aluden a descripciones del MA como una casa solo como espacio de vida, mientras que dos docentes además la describen como una casa en mal estado o que es compartida con otros seres vivos.

Es una única casa que tenemos, que nos la han regalado, no nos cuesta y no tomamos conciencia de que es una casa común, que lo que yo hago va afectar al resto, sea positiva o negativamente, ese es el concepto que tengo por medio ambiente (Dina, 49 años, docente de escuela urbana)

- b) **El Medio Ambiente Contaminado:** Esta categoría refiere al MA perturbado por un comportamiento irresponsable o depredatorio del ser humano que termina modificando los procesos y apariencia de este. En las descripciones destacan elementos como la basura, malos olores, polvo, humo, casas, árboles talados, entre otros. Estos elementos irrumpen en lo natural para configurarse como parte del medio ambiente. Esta representación encaja con la Representación Social del Medio Ambiente Antropocéntrica Pactuada (Flores, 2009), desde la cual, el medio ambiente ya incluye elementos de contaminación como parte de su imagen, además de elementos naturales.

Bueno ahorita ya el medio ambiente está prácticamente contaminado, ya las plantas ya no es como antes que crecen con verdor así ya muy contaminado por las fábricas, bueno en las ciudades, acá todavía es menos, menos pero igual ya contaminan también. Por ejemplo, el desagüe se va al río ya están contaminando, las personas utilizan abonos, fertilizantes, ya están

contaminando incluso las mismas chacras (Laura, 58 años, docente de escuela urbana)

En esta línea, se han encontrado diferencias respecto a la contaminación que destacan los docentes entrevistados. En el ámbito urbano aluden centralmente a la contaminación generada por los residuos sólidos mal dispuestos por las personas, así como a la ambición de estas por obtener beneficios del MA sin considerar el daño causado; mientras que los docentes del ámbito rural, además distinguen la contaminación propia de estos espacios por acción de microorganismos, sustancias químicas o excrementos de animales. Del mismo modo se han encontrado diferencias respecto a la participación de las personas en la contaminación. En el caso de los DoUr, se atribuye mayor agencia y responsabilidad a las personas de su ámbito de trabajo; mientras que por el lado de los DoRu, señalaron que las personas que viven en áreas rurales contaminan por falta de información sobre prácticas que dañan los suelos y de facilidades para implementar sistemas de recolección de residuos sólidos.

- c) **El Medio Ambiente Naturaleza Verde:** Desde esta representación compartida por los docentes sin distinción de ámbitos de trabajo, la imagen del medio ambiente está asociada al color verde percibido por la presencia de plantas domésticas, silvestres o árboles. Asimismo, este color alude a calificar dichos espacios que se encuentran intactos; es decir, sin la presencia del ser humano perturbándolos. Esta categoría coincide tanto con la RSMA Naturaleza como la RSMA Paisaje planteadas por Sauv e y Orellana (2002), al ser tanto un objeto de apreciación y conservación, como un objeto para conocer e interpretar.

En el caso particular de las personas que viven en la provincia de Andahuaylas, el color verde o el verdor que caracteriza a esta representación guarda

relación con la presencia de vegetación del valle configurado alrededor del Río Chumbao. En esta línea, los docentes entrevistados aluden principalmente a áreas en las que no ha intervenido aún el ser humano dentro de la ciudad, como son los cerros, lagunas, bosques o márgenes del río. Esta caracterización del MA se puede ver en la siguiente cita:

Realmente para mí, (es) la naturaleza que lo vivimos¿no?, cuando estamos verdecito, ahí lo vemos todo el cerro de verde es otro sentir de cada uno de nosotros, a veces estamos casi muertos y ves que esa naturaleza está viva, tú también estás vivo, disfrutando (Julio, 36 años docente de escuela urbana)

- d) **El Medio Ambiente Fuente de Calidad de Vida:** Esta categoría se refiere al conjunto de elementos que hacen posible que los seres humanos se encuentren bien tanto en el plano físico y material, como en el psicológico y espiritual. Dentro de esta categoría se pueden encontrar tres subcategorías: MA fuente de salud, MA fuente de bienestar y MA fuente de subsistencia.

La primera de estas ha sido la más referida por los docentes, principalmente partiendo de la noción de la influencia del cambio climático en la salud de los seres humanos, de modo que los docentes establecen una relación de causalidad entre el estado del medio ambiente y el estado de salud de las personas. En la siguiente viñeta se puede apreciar dicha comparación:

El medio ambiente da calidad de vida, porque si el ambiente va a estar enfermo las personas, las plantas, los animales van a estar enfermos. Donde hay un ambiente sano, la vida va ser sana. Actualmente no sé como están en las ciudades grandes, a qué nivel trabajan defensa del ambiente, aquí al menos nos preocupamos por eso, que nuestras plantas produzcan sanamente, que

nuestros hijos crezcan como debe ser, nuestros animalitos (estén) bien, para mí, en síntesis, es para la calidad de vida (Dario, 56 años, docente de escuela rural)

En cuanto a la segunda subcategoría, MA fuente de bienestar, esta recoge la experiencia de sentirse bien al mantener contacto con el medio ambiente, donde este es visto como un lugar al que se visita para encontrar una sensación relajante o por motivos espirituales. Tanto la primera como segunda subcategoría son afines a las RSMA Antropocéntricas Culturales, debido a que se coloca a los seres humanos en una posición horizontal respecto al medio ambiente y donde este no es solo un depósito de recursos naturales, sino que también ofrece oportunidades de desarrollo (Flores, 2009).

En la tercera y última subcategoría, el medio ambiente es fuente de subsistencia para cubrir las necesidades humanas. Es común que en las descripciones se incluyan los recursos naturales o todo aquello que sea de provecho para hacer posible la supervivencia de los seres humanos como especie. Esta subcategoría coincide con las RSMA Antropocéntricas Utilitarias (Flores, 2009), pues la atención al MA se basa en la utilidad de este para la satisfacción de las necesidades de los seres humanos, lo cual se observa en la siguiente descripción sobre la importancia del MA:

Es muy importante porque colabora con la alimentación, hay plantas medicinales, hay plantas que nos sirven para los matecitos, para la gripe, para la tos, las filtrantes como el matico. Hay plantas con las que, indirectamente, a las personas que me rodean yo los curo con ellos. Un dolor de cabeza, hacer un poco de malva, llantén y luego pasa la fiebre, es importantísimo para mí y para las personas que me rodean (Enrique, 63 años, escuela urbana)



- e) **El Medio Ambiente como Amenaza:** Según esta categoría, el MA es visto como algo que pone en peligro a los seres humanos vulnerables a este. Comprende tres subcategorías identificadas como formas de amenaza. En primer lugar, el MA como amenaza para la seguridad futura del ser humano, en esta se describe a un medio ambiente que progresivamente se convierte en un espacio hostil para la subsistencia de seres humanos, donde, por ejemplo, la tierra ya no produce alimentos. Las dos siguientes subcategorías se distinguen por el ámbito de trabajo de los docentes.

En el caso de los DoUr, se encuentra la subcategoría de MA Amenaza por Contaminación. Es importante considerar que, el núcleo urbano de la provincia de Andahuaylas comprende tres distritos por los que atraviesa un río con grandes problemas de contaminación (Choque, 2019); lo que pone a la población en contacto con un elemento contaminado de manera constante. De este modo, los elementos antes conocidos como naturales y generadores de bienestar, al ser contaminados, se convierten en un medio ambiente peligroso y generador de malestar, que amenaza tanto la salud de las personas como la experiencia de disfrute de espacios naturales.

El olor nauseabundo del río, las aguas y eso cuando solea es peor. Entonces no se puede hacer otra cosa que cerrar las ventanas, pero te contaminas también con el monóxido de carbono. Se sabe que nos va afectar, sería bueno que a todos los docentes nos analicen, que nos hagan pruebas bacteriológicas, tenemos que curarnos o prevenir. Sí es una exposición fuerte, porque una fecha también se inundó el colegio con desagüe, uhh todo el patio lleno con desagüe y desde el río, con heces, total. (Enrique, 63 años, docente de escuela urbana)

Por el lado de los DoRu, está la subcategoría de MA amenaza por los efectos del cambio climático, los cuales afectan las formas de vida de las personas que viven en zonas rurales y que dependen principalmente de actividades agrícolas para subsistir. Esto coincide con los resultados encontrados por Quiroz (2019), donde las representaciones del medio ambiente se problematizan en relación a los efectos del cambio climático, al traer estas alteraciones en la predictibilidad de las estaciones y su calendario agrícola. En la siguiente viñeta, una docente describe el alcance de la contaminación:

Se ve en las comunidades, en los lugares alejados, todavía no ha llegado tanto como en las grandes ciudades pero ya es observable, prueba de eso es el clima que cambia de un momento a otro y al menos en la tierra. En las comunidades afecta mucho en lo que es la agricultura, debido a los cambios climáticos fuertes que se dan y que no se esperaban en estos tiempos. A estas alturas ya se conocía un clima y de acuerdo a eso se realizaba la siembra; pero sin embargo, no hay lluvias, todo se seca y tienen que volver a sembrar, eso ocasiona un gran gasto en las comunidades que son su forma de alimentación, de ingreso para que puedan solventar sus gastos. (María, 41 años, docente de escuela rural)

Asimismo, las condiciones de insalubridad a la que se exponen las personas por no contar con servicios básicos de saneamiento y agua potable, más allá de la contaminación, señalan una amenaza producto de la inacción ante los riesgos existentes en el MA para la salud.

- f) **El Medio Ambiente como Categoría Espacial.** Esta representación social del MA refiere a los elementos que se reconocen como medio ambiente en función a que tan

próximos o lejanos están de los docentes (Ver Gráfico 2). Esta categoría corresponde a una RSMA Antropocéntrica, al poner al ser humano al centro de dichos elementos que se distribuyen alrededor de aquel, de los cuales se sirve para poder subsistir (Flores 2009); no obstante, es también una categoría contextual, que según Sauvé y Orellana (2002) se basa en la interrelación de elementos que se han de organizar para dar significado a lo que se percibe alrededor.

Se han encontrado tres subcategorías, siendo la central la del medio ambiente como espacio local; en esta representación se concibe al MA partir de los elementos característicos de la geografía y clima propios de la localidad en la que viven los docentes. Se hace referencia al río, cerros, chacras y se caracteriza por incluir más detalles en la descripción del MA. Esta subcategoría, al igual que la representación social del MA Territorio propuesta por Sauvé y Orellana (2002), hace énfasis en el lugar de pertenencia y la identificación con este. Esto se observa en las descripciones de los docentes, donde se habla de elementos específicos de su localidad que forman parte de sus vivencias interactuando con el MA:

(la contaminación del río) afecta (a mis estudiantes) porque era un río antiguamente donde se iba a pasar momentos bonitos. Aparte de eso, había pescaditos. Primero en la belleza de nuestro distrito, y segundo que no hay nada, es un lugar que por el olor y todo, nos aleja (Dina, 49 años, docente de escuela urbana)

Como una subcategoría periférica, se tiene al MA como espacio proximal, el cual se comprende como todo lo que rodea al ser humano a corta distancia, y se equipara el espacio físico próximo que abarca una casa o salón de clase al medio

ambiente. Se caracteriza por una descripción simplificada del espacio, sin mención a elementos naturales o artificiales que compongan el MA.

En el salón hemos logrado que no tiren papeles al suelo porque prácticamente al inicio los niños botaban los papeles y ensucian el medio ambiente, pero hemos logrado que los niños no boten papeles. Tenían que mantener limpio en todo momento el salón (Laura, 58 años, docente de escuela urbana)

Por último, también está la subcategoría del Medio Ambiente como Espacio Global, que refiere al medio ambiente entendido como el planeta Tierra en general, señalando la conjunción del aire, tierra y agua que lo compone, indistintamente de si son parte del contexto local de la persona. Esta categoría coincide con la RSMA Globalizante (Flores 2009), la que señala una interacción básica entre los seres humanos y el MA, sin llegar a ahondar en lo político o económico, únicamente comprendiendo el MA como el sistema en el que se desarrolla la vida.

El medio ambiente es el lugar, es el sistema o ecosistema en la cual nosotros los seres humanos, los seres vivos más que todo, nos desarrollamos, hablando de medio ambiente tanto del agua, el aire, la tierra, todo ello. (Agusto, 51 años, docente de escuela urbana)

## Gráfico 2

### *Subcategorías de la Representación del Medio Ambiente como Categoría Espacial*

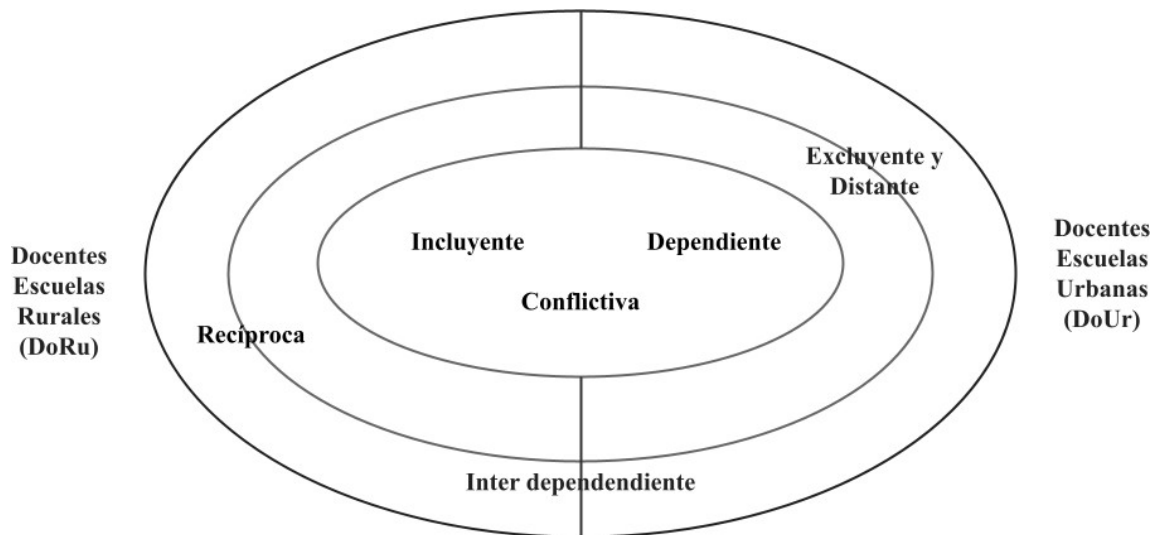


### **Relación de los seres humanos con el Medio Ambiente**

En segundo lugar, en cuanto al contenido informativo de la relación que tienen los seres humanos con el MA, se tienen 5 categorías ordenadas desde el contenido nuclear al periférico. En este eje, se destacan las categorías de relación incluyente, relación dependiente y relación conflictiva como las centrales. Si se observa el Gráfico 3, se distingue que para los DoRu, esta relación es recíproca; mientras que los DoUr hablan de una relación excluyente y distante, donde seres humanos y MA se ven como entes separados.

### Gráfico 3

Contenido informacional sobre la relación de los seres humanos con el MA según ámbito de trabajo.



- a) **Relación incluyente:** Esta categoría refiere a que los seres humanos forman parte del medio ambiente junto a otros seres vivos, cumpliendo principalmente un rol de cuidador del lugar que comparte con plantas y animales. Esta relación implica dos formas de inclusión del ser humano en el MA: 1) como una criatura más al igual que otras; 2) como una criatura especial que tiene más poder y responsabilidad respecto al ambiente. Esta relación corresponde a una RSMA Globalizante, pues dentro del sistema del MA, los seres humanos participan únicamente como especie y tienen una conexión con el entorno natural que no recoge características sociales, históricas o políticas de la especie humana (Flores, 2009). En la siguiente viñeta se describe esta relación:

Nosotros somos parte del medio ambiente, nos relacionamos entre sí porque somos parte, estamos rodeados de toda la naturaleza, eso es una relación directa (...) me siento bien, nos hace sentir que somos parte de algo, no estamos ahí flotando (María, 41 años, docente de escuela rural)

- b) **Relación dependiente:** Esta categoría describe cómo los seres humanos necesitan del medio ambiente para vivir, al ser este una fuente de recursos que satisfacen sus necesidades. Además, da cuenta de que dependiendo del estado en el que el medio ambiente se encuentre, los seres humanos van a poder aprovechar de este o, al contrario, enfermar a causa de su deterioro. En la siguiente cita se da cuenta de esta dependencia del ser humano frente al el MA:

En la sierra tenemos cantidad de plantas y las plantas nos dan oxígeno limpio y sano, (...) ¿Qué pasaría si tus hijos o tu sociedad están enfermos?, que estemos, como en ciudades grandes, con asma, con problemas de respiración, no vas a poder ni desarrollarse ni vas a poder lograr lo que tú quieres, siempre va a haber un traspies. Pero mientras tú estés sano en un ambiente sano pienso que la misma alegría, pienso que el mismo sistema de vida va ser bueno.  
(Darío, 56 años, docente de escuela rural)

- c) **Relación conflictiva:** Esta define a una relación en la que los intereses o las actividades de los seres humanos entran en conflicto con la conservación del MA. Esta relación se puede englobar dentro de las RSMA Antropocéntricas Pactuadas elaborada por Flores (2009), a razón de que se hace explícito el impacto de las actividades humanas en el medio ambiente. Dentro de esta categoría se encuentran 3 subcategorías a nivel periférico. En primer lugar, una relación ingrata: esta se caracteriza por no agradecer por lo obtenido del medio ambiente, esta forma de

relación fue indicada por docentes del ámbito urbano que consideraban tener gran sensibilidad hacia el MA. En segundo lugar, una relación descuidada: esta refiere a no cumplir con la responsabilidad de cuidar el medio ambiente y de mantener el vínculo con este, los docentes que aludieron a esta forma de relación señalaron que el tema ambiental abarcaba aspectos de sus vivencias personales e identidad. Por último, una relación depredatoria, en la cual los seres humanos generan daños al medio ambiente sin medir las consecuencias de sus actos para el futuro, en esta se encontró que los docentes más expuestos a los problemas ambientales en sus distritos de residencia destacaron comportamientos característicos de esta relación. En la siguiente cita se describe una relación conflictiva descuidada:

De momento esta relación está deteriorada porque le hacemos mal uso y no cuidamos; el hombre, el ser humano por naturaleza inteligente es el primero en dañar este nuestro medio ambiente. Ningún animal sobre la faz de la tierra y bajo las aguas hace ningún tipo de destrozo y nosotros que nos creemos los más inteligentes o los seres superiores en la tierra somos los que más degradamos nuestro ambiente (Agosto, 51 años, docente de escuela urbana)

- d) **Relación interdependiente:** En esta relación, el medio ambiente y los seres humanos cooperan para obtener beneficio mutuo. Se parte de la noción de que el MA brinda lo necesario para cubrir las necesidades de los seres humanos, pero a la vez estos actúan sobre el medio ambiente para favorecer los procesos de su sistema, de modo que sin la acción de seres humanos, las otras criaturas o elementos del MA no podrían subsistir. Se alude a acciones como el cultivo de alimentos, cuidado de animales, el regado de plantas y la limpieza de acequias.



Nosotros necesitamos del aire, del agua, del suelo para poder vivir, y así como también, estos medios para poder producir necesitan de nosotros. Sobre todo el suelo, si necesita producir alimentos también necesitan de nosotros para poder interactuar con ellos, darles del agua lo que necesitan. Interactuamos con ellos, con todo lo que nos rodea. (María, 41 años, docente de escuela rural)

Esta forma de relación, además se caracteriza por priorizar la experiencia de los seres humanos en relación a su MA, considerándose antropocéntrica. En esta línea, Guillén (2019) encontró que después de ejecutar un taller de Ecopedagogía en una institución educativa de Puno, los estudiantes mostraron satisfacción al realizar actividades en beneficio del medio ambiente de su entorno escolar. Lo cual indicaría que la satisfacción de necesidades no sería lo único que motiva la interacción entre seres humanos y el MA, sino también la necesidad de sentirse capaces de incidir en beneficio de su MA. Esto se puede explicar a partir del principio de interdependencia global, donde los seres humanos forman parte de una red de interconexiones entre elementos mutuamente dependientes que constituyen la vida al relacionarse (Gutiérrez y Prado, 1999).

Asimismo, los seres humanos se pueden comprender a sí mismos como parte de una familia humana que tiene una responsabilidad compartida con los otros seres vivientes (Boff, 2006). Para un cambio en las actitudes hacia el MA, es importante poder fortalecer el sentido de pertenencia e interdependencia. De este modo, se ha encontrado que poder fortalecer el sentido de pertenencia e interdependencia hacia el medio ambiente sería una herramienta para mejorar las actitudes ambientales (Guillen, 2019). Esto sucedería debido a que las acciones hacia el medio ambiente,

más allá de sentirse como una obligación son, dentro de esta relación, una forma de interacción que se puede disfrutar.

- e) **Relación Recíproca:** Es una relación característica de la zona rural y agrícola, ligada a las nociones provenientes de la cosmovisión andina, donde el ser humano se ubica en posición subordinada en relación al medio ambiente. Desde esta perspectiva, los seres humanos sienten agradecimiento y la necesidad de retribuir a la naturaleza por los beneficios que obtienen gracias a ella. La reciprocidad puede expresarse a través de ritos y ofrendas que se llevan a cabo en diferentes momentos de la siembra, pero también en la aplicación de técnicas y tecnologías para cuidar la tierra como la rotación de cultivos (Cáceres, 2020).

Creo que en los ámbitos rurales donde yo trabajo hay un poco más de respeto al ambiente, incluso en la cosmovisión del ande las personas le rinden un respeto a la Pachamama, antes de sembrar sus sembríos les ofrecen. Hay lugares donde todavía se hacen los rituales de agradecimiento, pero en los contextos donde nosotros vivimos tenemos personas que podemos hacer actividades de cuidado del medio ambiente, pero hay otros que son creo la mayoría que no les interesa, solo les interesa el día a día, no tienen visión a futuro de qué mundo queremos dejar a nuestros hijos o a otras generaciones (Robert, 41 años, docente de escuela rural)

Cabe señalar que, desde la cosmovisión andina, el medio ambiente es equivalente a la madre tierra (Pacha-mama), la cual se encarga de producir los alimentos que necesitan los seres humanos para vivir, esta relación es entendida como una forma de crianza, y es de donde parte el respeto e identificación con la tierra (Cáceres, 2020). Asimismo, la tecnología y cultura andina han estado enfocadas en la

conservación de la tierra y los cultivos. Eso se debe a que los frutos que produce la tierra son considerados como otras entidades vivientes que han sido solo prestadas por las divinidades de la naturaleza. Por lo tanto, de hacer el ser humano un mal trabajo en su cuidado, la Pacha-mama podría quitar lo que ha concedido y perjudicar la cadena de obtención de alimentos, generando hambrunas y afectando a la vida (Cáceres, 2020).

- f) **Relación Distante y Excluyente:** Esta categoría se identificó únicamente en docentes de escuelas urbanas. En esta relación, la forma de vida de los seres humanos es vista como diferente a los ritmos y ciclos de la naturaleza. Se realizan comparaciones entre la forma de actuar del ser humano y otros seres que sí formarían parte del medio ambiente, destacándose que aunque la naturaleza y los seres humanos interactúen, estos ya no son parte del MA. Esta relación puede ser comprendida como parte de una RSMA Antropocéntrica, pues el ser humano no es visto como parte del MA (Flores, 2009); no obstante, en lugar de buscar justificar la explotación hacia el MA, se realizan comparaciones como referencia para explicar y criticar el comportamiento de las personas. De modo que más allá de ser útil en el plano material, el MA sería útil en un plano social y personal. En la siguiente cita se precisa que el medio ambiente posee un orden al que los seres humanos no pertenecen:

Los seres humanos a veces más nos dedicamos al trabajo, no lo vemos como la planta que vive cuando está ahí en su tierra fértil. Los seres humanos estamos viviendo a lo que venga, más nos preocupamos por el trabajo día a día, en la mañana el trabajo, en la noche el trabajo, no hay cuando darnos un lugar, un espacio para al menos disfrutar en familia. En cambio la naturaleza, las plantas, cada una tiene su lugar, su hábitat. (Julio, 36 años docente de escuela urbana)

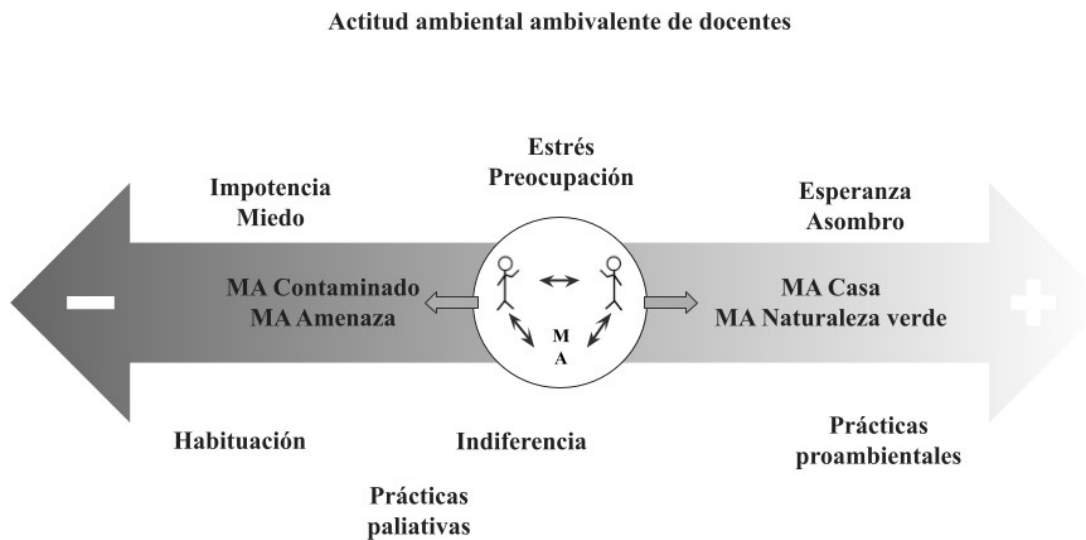
## **Componente actitudinal de las Representaciones Sociales del MA**

En cuanto al componente actitudinal de las RSMA, se ha encontrado que en el grupo de docentes se manifiesta una actitud ambivalente hacia el medio ambiente (ver Gráfico 4). Esto quiere decir que su aproximación hacia el medio ambiente incluye reacciones afectivas tanto positivas como negativas; concibe características tanto positivas como negativas y experiencias tanto agradables como desagradables.

El medio ambiente, al ser considerado como partícipe de la formación de sus representaciones y ser representado centralmente como el espacio más próximo del contexto local, es una fuente de actitudes negativas y positivas según la interacción que mantienen las personas con este. Un claro ejemplo de esto se percibe en que según los distritos de residencia de los docentes, varían los elementos del MA que destacan en su representación. En cuanto al elemento del agua, en un distrito que atraviesa por la escasez de este, la principal preocupación gira en torno a su gestión; mientras que, para los docentes que viven alrededor de un fuente de agua contaminada, la preocupación gira en torno a su peligrosidad para la salud. De este modo, los elementos que forman parte de la representación social del medio ambiente de los docentes adquieren sentidos diferentes dependiendo del contexto ambiental de su localidad.

**Gráfico 4**

*Continuo de la actitud ambiental ambivalente en relación al componente cognitivo, afectivo y comportamental.*



Al hablar de una actitud positiva hacia el medio ambiente, el grupo de docentes refieren experimentar asombro al estar en contacto con la naturaleza, así como preocupación por su estado actual y sienten esperanza sobre su estado futuro. En cuanto al componente informacional asociado con esta actitud, se ha identificado que se refiere al MA como un hogar, con amplia presencia de elementos de la naturaleza que son fuente de bienestar. En cuanto al comportamiento de los docentes, una actitud positiva se relaciona a prácticas que busquen la conservación del MA. Esto se ejemplifica en palabras de una docente: “todo lo que sea en beneficio del medio ambiente es urgente porque el tiempo ya nos gana, el tiempo está sobre nosotros y el medio ambiente estamos destruyendo cada vez más” (Dina, 49 años, docente de escuela urbana).

Por otro lado, vinculados a esta actitud negativa, se encuentran los componentes informacionales del MA Contaminado y el MA Amenaza. Entonces, una actitud negativa

hacia el medio ambiente, implica en lo afectivo, experimentar temor al contacto con elementos contaminados de la naturaleza, sentir impotencia por el daño causado y sentir una disminuida o nula capacidad de hacerle frente al deterioro del medio ambiente. La impotencia señalada por el grupo de docentes, les lleva a percibir sus acciones como menos eficaces para resolver problemas ambientales, como se expresa en la siguiente cita: “yo particularmente me siento indignado, lo poco que yo haga no va resolver la problemática, se que va ser una piedrita un grano de arena en el mar o una playa” (Agusto, 51 años, docente de escuela urbana).

En cuanto al componente conductual, se han identificado tres formas de comportarse en relación al medio ambiente (vinculado a MA Contaminado y MA Amenaza). Primero, actuar de forma indiferente hacia las problemáticas ambientales que le amenazan; segundo, realizar prácticas paliativas para el cuidado del medio ambiente con el objetivo de atenuar los efectos de la contaminación; tercero, habituarse a los estímulos percibidos como contaminantes que conforman su MA, lo cual se ejemplifica con la siguiente cita:

Yo veo porque vivo cerca a la naturaleza donde todavía hay espacios, pero esos espacios ya no están limpios. Y yo veo que ahora las familias, como sabemos que estamos encerrados más de un año, lo que tratan de hacer es esperar a un viernes o un sábado y salir, tratar de ir a los lugares donde todavía se supone está limpio. Pero ya no, lamentablemente ya no está así, pero lo único que queda es decir “tengo que salir porque aunque sea tengo que respirar, aunque sea algo contaminado pero qué puedo hacer”, porque ya están quedando pocos espacios para darte ese paseo. (Fernanda, 41 años, docente de escuela rural)

En relación a este hallazgo, se ha encontrado que la información amenazante sobre temas ambientales suele traer efectos indeseados en el comportamiento proambiental (Uhl et

al., 2016). Las personas pueden presentar tendencias por comportamientos defensivos simbólicos que busquen apaciguar la amenaza; además, en la medida que la amenaza se percibe como superior a su capacidad de hacerle frente, se inhiben las prácticas proambientales. Esto sucede porque los comportamientos orientados a enfrentar el origen de la amenaza, de ejecutarlos, generarían un riesgo mayor para la persona (Uhl et al., 2016).

Ambas actitudes comparten inicialmente la preocupación y estrés como componente afectivo, por lo que, ya sea que tengan una actitud positiva o negativa hacia el medio ambiente, este es siempre fuente de dichas reacciones afectivas, aunque con diferentes orientaciones. En el caso de la actitud negativa, el estrés guarda relación con el contacto entre las personas y un medio ambiente contaminado. Mientras que, en la actitud positiva, el estrés se experimenta ligado a la representación del medio ambiente como algo de vital importancia para la supervivencia de la humanidad que se encuentra en riesgo de perderse.

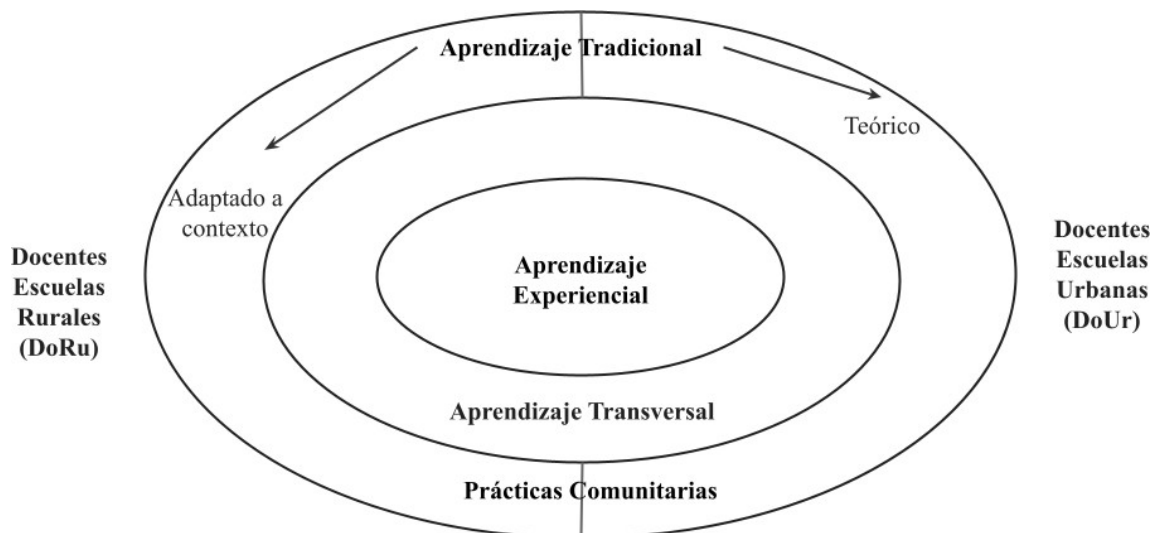
Ante la preocupación que experimentan los docentes, se despliegan prácticas para evitar generar daño al MA o no contribuir a su deterioro. Algunas de estas prácticas favorables al MA se canalizarían través de la implementación de estrategias pedagógicas para integrar el tema ambiental en su práctica docente.

### **Prácticas pedagógicas de docentes para integrar el tema ambiental**

Finalmente, se han encontrado cuatro prácticas pedagógicas de implementación del tema ambiental en la primaria que llevan a cabo los docentes. Como se observa en el Gráfico 5, el Aprendizaje Experiencial es la estrategia central de los docentes para abordar el tema ambiental, seguido de la estrategia de Aprendizaje Transversal, y solo algunos docentes mencionaron estrategias de un Aprendizaje Tradicional y Prácticas Comunitarias para tratar el tema ambiental.

### Gráfico 5

*Prácticas pedagógicas para integrar el tema ambiental en la enseñanza de acuerdo al ámbito de trabajo.*



- a) **Aprendizaje Experiencial:** Dentro de esta categoría se incluyen las estrategias que impliquen contacto con el medio ambiente de forma activa, y que permitan a los estudiantes conocer sobre el MA, a partir de realizar actividades como cultivar plantas, segregar residuos, entre otros. Estas estrategias proponen una mayor participación de los estudiantes e invitan a los docentes a reflexionar sobre la funcionalidad de sus metodologías y la necesidad de transformar los sistemas educativos para promover el desarrollo de competencias (Varela et al., 2019).

En esta línea, las habilidades que se pueden desarrollar a través de las experiencias de aprendizaje que integren el tema ambiental en la escuela van desde observar organismos presentes en la naturaleza, identificar los principales problemas ambientales en el entorno escolar, y clasificar los componentes del medio ambiente,



hasta la capacidad de formular debates sobre la importancia de agua, el aire y proponer soluciones para un mejor aprovechamiento y protección (Miranda, 2014).

Para los docentes entrevistados, estas estrategias, más allá de conocer sobre el MA, se orientan a que los estudiantes puedan fortalecer su vínculo con este. Esto coincide con los hallazgos de Moscoso (2020) sobre el Aprendizaje experiencial como favorecedor para el desarrollo de comportamientos proambientales en estudiantes de inicial, donde es mediante la interacción constante con la naturaleza y la participación en su cuidado a través de actividades educativas concretas, que se va generando un vínculo con esta. En la siguiente viñeta se explica el objetivo de esta estrategia para el aprendizaje:

A veces pedimos un macetero, nos traen un bonito macetero y como no tenemos práctica, el macetero se seca; solo tenemos que hacer rutina, que el niño tiene que sentir que si ha sembrado algo por más que no haya producido tiene que ver al menos cómo ha crecido, por qué se secó, que tiene que saber las consecuencias o también la alegría que les puede dar lo que hagan ellos, pero depende ya de cómo lo tome. (Fernanda, 41 años, docente de escuela rural)

En el caso del cultivo de plantas y los biohuertos, dichas prácticas contribuyen a dos objetivos para fortalecer el vínculo con el MA. En primer lugar, hacen posible acceder a alimentos de mejor calidad que son beneficiosos para la salud e involucran a las personas en un proceso de la naturaleza, según señalaba una docente:

“lamentablemente, a nivel general no se puede comprar ninguna hortaliza porque todo es abonado (de forma artificial) (...) a veces pensamos que todo lo que compramos está bien, pero podemos también producir y eso va ser natural” (Fernanda, 41 años,

docente de escuela rural). El involucramiento en la producción de los alimentos permite reflexionar sobre las actividades productivas y de consumo de los seres humanos. En segundo lugar, permite la conservación de especies de plantas que se encuentran en extinción en dicho ecosistema, como es el árbol de capulí, por ejemplo.

Dentro de las experiencias significativas de aprendizaje, se ha encontrado que en el grupo de docentes, quienes tienen habilidades artísticas y señalan gran identificación con la cultura andina, buscan generar conciencia a través del arte. Para ello, ponen en práctica la composición de canciones, obras teatrales y contenido audiovisual relativo al medio ambiente. En el ámbito rural, los docentes buscan rescatar valores y costumbres andinas ancestrales enfocadas en el cuidado de la Pacha-mama a través de creaciones artísticas y el fortalecimiento de la educación intercultural bilingüe.

Según una investigación realizada con población andina ecuatoriana, se encontró que el autoconocimiento es una forma de hacer frente al eurocentrismo que vulnera la identidad cultural andina (Cruz, 2018). En otra investigación realizada con docentes de educación primaria en formación de Puno, se encontró que la identidad cultural andina se encuentra directamente relacionada a la búsqueda de la preservación de la biodiversidad andina (Maraza et al., 2021). De ello se desprende que el trabajo de preservar las manifestaciones culturales de los pueblos andinos incidiría positivamente en fomentar el cuidado del medio ambiente. En la siguiente viñeta, se puede apreciar las expresiones artísticas que realizan los docentes:

Lo primero que hago yo, difundo realizando composiciones para canciones, poesías, a veces escribimos folletos con nuestro niños o también hacemos sketches cómicos porque yo soy artista y me dedico a eso, y pienso que en

algo estoy contribuyendo al ambiente (Dario, 56 años, docente de escuela rural)

**b) Aprendizaje Transversal:** Las estrategias de esta categoría implican que los docentes apliquen el enfoque ambiental en sus clases, sin restringir el tema ambiental a solo un curso. En muchas ocasiones, el tema ambiental es dejado de lado por la falta de tiempo para abordarlo y el deber de priorizar la enseñanza de cursos de comunicación o matemáticas en las horas lectivas. No obstante, se ha encontrado que integrar el tema ambiental de forma transversal a los cursos brinda una oportunidad para fortalecer la capacidad de solucionar problemas, donde al tratar cuestiones reales que comprometen la vida de los estudiantes se pueda promover la reflexividad y el desarrollo de la autonomía (Varela et al., 2019). De acuerdo al Programa curricular de Educación Primaria del Currículo Nacional de la Educación Básica, el enfoque ambiental es incorporado de forma transversal en las áreas curriculares, dentro del área personal social, la competencia de “Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente” implica una comprensión de las dinámicas entre los fenómenos naturales y sociales (Ministerio de Educación, 2017). Esto, en el caso de los docentes entrevistados, implica que puedan incorporar el tema ambiental en materias que no se le relacionan directamente. Una de estas se realiza a través del uso de materiales reciclados como forma de gestión de los residuos sólidos para apoyar su proceso de aprendizaje-enseñanza; asimismo, la inserción de temas del ambiente como ejemplos de las clases de matemáticas y la gestión de proyectos ambientales escolares. Incluso, el tema ambiental puede ser integrado al curso de Educación Física, como se explica en la siguiente viñeta:

Con las botellas hacer conos cortando el pico, se pueden hacer muchos ejercicios, por ejemplo, saltos con los pies, que se venden los ojos y caminan

esquivando guiados por un familiar a la izquierda a la derecha, etcétera. Hay un montón de trabajos que se pueden hacer con esos materiales que tenemos reciclados en casa, a veces cuando nosotros no sabemos utilizar lo botamos, no lo damos por el bien sino por el mal y siempre estamos ahí botándolo y estamos comprando otras cosas sin tener conocimiento (Julio, 36 años, docente de escuela urbana)

Otra práctica ambiental incorporada de forma transversal es la reducción del consumo. En primer lugar, la reducción del consumo de agua para evitar un mal aprovechamiento de esta y su escasez. En segundo lugar, la reducción del consumo de energía eléctrica. En tercer lugar, la reducción del consumo de productos que generen residuos. Esta práctica junto a la reutilización de materiales permitirían un mayor aprovechamiento de los materiales escolares y generarían menor contaminación:

No usamos cosas compradas, para todos nuestros trabajos de manualidades para el día del padre, el día de la madre, hacemos con material reciclado, rehusamos, tenemos un proyecto de mi album escolar que es como un diario y lo hacemos en hojas recicladas, en el año utilizaremos 50 papeles bond nuevos, pero en la mayoría de casos usamos reciclados (Dina, 49 años, docente de escuela urbana).

En el caso del grupo de docentes de escuelas rurales, el uso de materiales reciclados o reutilizados es una forma de enfrentar la escasez de recursos didácticos y facilitar su práctica docente. Eso ocurre a raíz de que, en sus contextos de trabajo, encuentran materiales pedagógicos limitados, además de ajenos a la realidad de sus estudiantes y aquello les impulsa a utilizar los residuos que se generan por los alimentos que reciben sus escuelas, como cajas y latas, como materiales educativos:

Las latas nos sirven para poder, en niños de primeros grados, clasificar color, tamaño, hacer algunos juegos, el tumba latas, trabajas la estadística, construir un gráfico de barras, interpretarlos. Los cartones lo usamos para hacer estadística, figuras geométricas, para organizar tu aula, para colocar pinceles, plumones, no comprar organizadores (María, 41 años, docente de escuela rural)

- c) **Aprendizaje Tradicional:** En esta categoría, las estrategias que se usan para integrar el tema ambiental son métodos ya empleados para otros cursos, que por lo general introducen el tema ambiental a través de láminas y lecturas. Las actividades se orientan de acuerdo a las competencias relacionadas a la educación ambiental del Programa curricular de Educación Primaria del Currículo Nacional de la Educación Básica en el área de Ciencia y Tecnología, donde se promueve el desarrollo de tres competencias relacionadas a la educación ambiental, siendo la de “Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos, materia y energía biodiversidad, Tierra y universo” (Ministerio de Educación, 2017), una de las que se espera lograr en la primaria.

No obstante, de manera periférica se han encontrado diferencias en cómo estas estrategias se usan por DoRu y DoUr. En cuanto a los primeros, estos realizan adaptaciones de los contenidos de acuerdo a lo que es relevante para el contexto de sus estudiantes y les puede ser beneficioso. Por ejemplo, la información sobre el consumo de alimentos orgánicos para evitar el consumo de alimentos procesados. Mientras que los DoUr, se enfocan en profundizar el conocimiento teórico o transmitir este hacia sus estudiantes con finalidad formativa:

Entonces es preocupante que los niños no estén en roce con la naturaleza.

Como leía un párrafo alguna vez, le enseñamos a los niños que es un árbol en el aula, sale afuera se choca con un árbol y se asusta; entonces es ese cambio a pesar de esa situación, de que teóricamente todo sabe, sale de la escuela se encuentra con un árbol y se asusta, es una realidad que pasa pasa en todos los temas de educación, encerrados ahí, enjaulados (Enrique, 63 años, escuela urbana)

Otra forma de integrar el tema ambiental en el aprendizaje tradicional, es a través de la limpieza de espacios de la institución educativa y el fomento de hábitos de salud en sus estudiantes. Se ha encontrado que los docentes entrevistados reportan prácticas de higiene y de cuidado de la salud como prácticas ambientales. Esta forma de entender el medio ambiente podría relacionarse con otra de las competencias del Currículo Nacional de la Educación Básica “Asume una vida saludable”, según la cual, la higiene involucra la limpieza del ambiente (Ministerio de Educación, 2017). En esta línea, los docentes que más hicieron mención a este tipo de prácticas son quienes señalaron los riesgos de estar en contacto con el medio ambiente, lo cual podría ser una forma de actuar ante los peligros de exponerse a la contaminación. Cabe señalar, que los docentes que reportaron estas prácticas, se consideraban menos informados en el tema ambiental.

En relación a este hallazgo, en una investigación realizada en una institución educativa rural en Colombia, se encontró que las malas prácticas ambientales como el desperdicio del agua, terminan generando escasez en dichos contextos y trayendo problemas de salubridad (López et al., 2020). Esto podría explicar la relación entre las prácticas de aseo y prácticas ambientales que los docentes entrevistados realizan como parte de un mismo objetivo. Al encontrarse en un medio ambiente hostil que trae

consecuencias negativas visibles para la salud de sus estudiantes, el fomento de prácticas saludables conjuntamente con prácticas ambientales sería una forma de paliar la amenaza.

- d) Prácticas Comunitarias:** Esta categoría registra prácticas que se realizan de forma colectiva, en la que docentes tanto urbanos como rurales participan de estas con sus estudiantes. Dentro de estas, destacan las jornadas de limpieza del río contaminado por la basura acumulada en los alrededores. Durante estas jornadas, las personas entran en contacto con elementos contaminantes en su afán de retirar los residuos sólidos que se acumulan en el río. Esta actividad que está orientada a reducir el problema de la contaminación, no llegaría a cumplir con su objetivo, pues es mayor el peligro de contacto, como señala una docente: “a mi me da pena ver un río así tan sucio hasta hemos hecho jornadas, con alumnos hemos ido para recoger los plásticos, pero se corre el riesgo de que los alumnos también se contaminen” (Laura, 58 años, docente de escuela urbana).

Por otro lado, también se encuentran las movilizaciones que se realizan en conjunto por la comunidad educativa para buscar la concientización sobre problemáticas ambientales. Estas prácticas fueron reportadas únicamente por los docentes de escuelas urbanas. Esto podría deberse a que los espacios públicos de la zona urbana permiten que dichas movilizaciones puedan organizarse y ser vistas por los vecinos de su distrito con facilidad; mientras que la configuración de las zonas rurales no facilitaría esta forma de proceder para realizar marchas.

Al integrar la información, actitudes y prácticas, es posible establecer una relación entre el contenido informacional, actitudinal y las prácticas pedagógicas que desempeñan los docentes para integrar el tema ambiental en su trabajo. Es decir, es

posible relacionar ciertas comprensiones sobre el MA, la relación de este con el ser humano y las prácticas pedagógicas ambientales de los docentes. Así, se ha encontrado que, por un lado, al percibirse al MA como el hogar al que pertenecen los seres humanos, se asume la responsabilidad de cuidarlo a través de prácticas como el reciclaje y reforestación. Por otro lado, la percepción del MA como una amenaza que entra en conflicto con la supervivencia de las personas es consistente con prácticas que permiten protegerse mediante prácticas de higiene o cuidado de la salud.

### **Conclusiones**

Los hallazgos de la presente investigación señalan que en el grupo de docentes existen Representaciones Sociales sobre el Medio Ambiente contrapuestas, destacándose una actitud ambivalente hacia el MA. Para las personas entrevistadas, el medio ambiente es principalmente su espacio distrital y provincial, conformado por elementos naturales y contaminados.

Una conclusión del estudio es que el marco teórico de las Representaciones Sociales del Medio Ambiente puede explicar parcialmente cómo los docentes conciben su MA, sobre todo, en cuanto al contenido informacional. Esto debido a que se ha identificado que la contaminación ambiental influye ampliamente en la aproximación de los docentes con su MA. A diferencia de investigaciones anteriores, donde se encontró que las RSMA Naturalistas eran las más recurrentes en docentes (Flores, 2009); en el caso de los docentes de la presente investigación, los elementos que componen el medio ambiente también son aquellos que lo contaminan; es decir que, por ejemplo, se retrata a un río contaminado por la basura y desagües, siendo dichos elementos ya parte de lo que configura el medio ambiente de los docentes. Esta forma de registro del impacto de la actividad humana en la representación del medio ambiente se vincula a las RSMA Antropocéntricas Pactuadas



(Flores, 2009). Del mismo modo, se destaca que el medio ambiente no es visto únicamente como un lugar del cual se obtienen recursos para subsistir, supeditado a las necesidades del ser humano como proponen las RSMA Antropocéntricas (Reigota, 1990). Para los participantes de esta investigación, la relación con el MA abarca además la reciprocidad e interdependencia, por las cuales el ser humano realiza acciones en beneficio del MA desde una posición subordinada u horizontal, respectivamente.

Otra de las conclusiones a partir de los hallazgos que se ha podido recabar es que el contexto incide en la práctica pedagógica de los docentes. Es a partir de lo que pueden encontrar en su medio ambiente que desarrollan los contenidos y ponen en práctica sus estrategias para incluir el tema ambiental. En el caso de los docentes de escuelas rurales, identifican problemáticas ambientales específicas de su lugar de trabajo con mayor profundidad, para las cuales despliegan estrategias adaptadas a su contexto. Mientras que por el lado de docentes de escuelas urbanas, comparten las problemáticas ambientales con sus estudiantes y encuentran mayores dificultades para adaptar sus estrategias al contexto, tales como una menor disposición de las familias para adoptar prácticas ambientales impulsadas en el aula.

Otra conclusión que se desprende de los hallazgos es que el tema ambiental está muy relacionado con el cuidado de la salud, tanto física como mental. En esta línea, los docentes identificaron una relación entre el deterioro del medio ambiente y limitadas oportunidades de desarrollo por problemas de salud. Así, el tema ambiental enmarca su labor, desde cuestiones tan básicas como la ubicación de su centro educativo y la infraestructura. Los docentes no han elegido la ubicación de la escuela en la que trabajan, pero deben enfrentarse a los riesgos para su salud que supone trabajar en un ambiente contaminado.

En lo que respecta a recomendaciones para futuras investigaciones, se sugiere acceder a una población de docentes más jóvenes y explorar si hay diferencias intergeneracionales.

Aquello debido a que la mayoría de participantes del estudio pasan los 40 años de edad. En cuanto al instrumento utilizado, se considera relevante indagar sobre las diferencias de género respecto a la relación con el medio ambiente y las prácticas ambientales que implementan los docentes. Esta recomendación parte de algunas coincidencias entre docentes de un mismo sexo respecto a sus concepciones y prácticas proambientales. Del mismo modo, sería útil incluir preguntas que recojan información sobre las creencias religiosas de los docentes y explorar su relación con el conocimiento que tienen del MA. Esto debido a las menciones superficiales de docentes sobre temas religiosos y a la conocida influencia de las concepciones católico-cristianas en la representación del MA.

En cuanto a otras líneas de investigación en el campo de las representaciones sociales, se recomienda profundizar en el tema de la adaptación al cambio climático y la habituación a los elementos contaminados del medio ambiente. Esto debido a que los docentes reportaron la contaminación como parte de sus representaciones sociales del MA y una actitud indiferente a largo plazo ante dichos elementos contaminados. En cuanto a la metodología empleada, se recomienda técnicas experimentales que permitan registrar aspectos afectivos de las representaciones sociales del medio ambiente adecuadas al contexto, e investigaciones cuantitativas que contribuyan a la sistematización de las estrategias pedagógicas de docentes sobre el tema ambiental.

## Referencias

- Abric, J. C. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. México: Coyoacán.
- Aurora del Carmen Miranda López. (2014). Educación ambiental en el proceso de enseñanza-aprendizaje en Primaria, Secundaria y Preuniversitario. *Revista Vinculando*.  
<https://vinculando.org/ecologia/educacion-ambiental-en-el-proceso-de-ensenanza-aprendizaje-en-primaria-secundaria-y-preuniversitario.html>
- Banch, M.A. (1986). Concepto de representaciones sociales: Análisis Comparativo. *Revista Costarricense de Psicología*, 8, 27-40.
- Berryman, A. (2003). On principles, laws and theory in population ecology. *Oikos*, 103(3), 695–701. <https://doi.org/10.1034/j.1600-0706.2003.12810.x>
- Boff, L. (2006). Respeto y cuidado hacia la comunidad de la vida mediante la comprensión, compasión y amor. *En: La Carta de la Tierra en Acción: Hacia un Mundo Sostenible*. Corcoran, Peter Blaze, ed. KIT Publishers BV, Amsterdam. La Carta de La Tierra , 43 – 46
- Braun, V. y Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101. <http://eprints.uwe.ac.uk/11735>
- Cáceres Chalco , E. . (2020). Visión Indígena Andina del Desarrollo: Una propuesta desde la armonía de la vida con reciprocidad. *Alteritas*, (10), 57 - 88.  
<https://doi.org/10.51440/unsch.revistaalteritas.2020.10.27>
- Cruz, M. (2018). Cosmovisión Andina e Interculturalidad: Una mirada al Desarrollo Sostenible desde el Sumak Kawsay. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (5), 119-132.

- Choque, D. (2019). *Calidad de agua en el Río Chumbao está excesivamente contaminada / Universidad Nacional José María Arguedas.*  
<http://www.unajma.edu.pe/content/calidad-de-agua-en-el-r%C3%ADo-chumbao-est%C3%A1-excesivamente-contaminada>
- Díaz, G. G., Camarena, G. B & Mirón, J. C. (2019). *La educación ambiental: la práctica docente y la perspectiva del estudiante.* En R. Calixto & L. M. Martínez. Educación Ambiental en Escuelas de Educación Básica.
- Farr, R. (1983). Escuelas Europeas de psicología social: la investigación de representaciones sociales en Francia. *Revista Mexicana de Sociología*, 45, 641-657
- Flores, R. C. (2009). *Representaciones sociales del medio ambiente.* UPN.
- Flores, R. C. (2010). Medio ambiente y educación ambiental: representaciones sociales de los profesores en formación. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2 (4), 401-414.
- Flores, R. C. (2013). Investigaciones de las Representaciones Sociales del Medioambiente en Brasil y México. *Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 1-20.
- Guillén, N. (2019). *La ecopedagogía como estrategia para el fortalecimiento de actitudes ambientales en el sentido de pertenencia e interdependencia con el medio ambiente en los estudiantes del cuarto año de la Institución Educativa Villa de Lago - Puno* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Altiplano]  
<http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/15185>
- González, E. y Valdez, R. E. (2012). Enfoques y sujetos en los estudios sobre representaciones sociales de medio ambiente en tres países de Iberoamérica. *Revista*

*de Investigación Educativa*, 14, 1-17. [http://www.uv.mx/cpue/num14/inves/gonzalez\\_valdez\\_medio\\_ambiente.html](http://www.uv.mx/cpue/num14/inves/gonzalez_valdez_medio_ambiente.html)

Gutiérrez F. y Cruz P. (1999). *Ecopedagogía y ciudadanía planetaria*. Sao Paulo: Cortez.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México, D.F: McGraw-Hill Education.

Jessup, M., y Pulido, R. (2012). Algunas Expresiones de las Representaciones Sociales sobre el Ambiente en la Enseñanza en una Institución Educativa Rural. *Revista Investigaciones en Educación*, 12(2), 62-84.

Jodelet, D. (1984). La representación social: fenómenos, concepto y teoría en Moscovici, S.(comp.) *Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*.

Knapp, E., Suárez, M., y Mesa, M. (2003). Aspectos teóricos y epistemológicos de la categoría representación social. *Revista Cubana de Psicología*, 20(2), 23-34.

León, J., Vallejo, C., Parra, A., y Obregoso, Y. (2011). Clasificación múltiple de ítems y las representaciones sociales sobre ambiente en profesores rurales. *Actualidades Investigativas en Educación*, 10(2), 1-26. <https://doi.org/10.15517/aie.v10i2.10112>

López López, G., Julio Galvis, G., y Pérez Vásquez, N. (2020). Caracterización de prácticas ambientales en relación con el manejo de recursos y cuidado del Entorno Escolar Rural. *Assensus*, 5(9), 30 - 53. <https://doi.org/10.21897/assensus.2043>

Maraza, B., Paucar A., Flores G. M., y Quispe P. (2021). La identidad cultural y la preservación de la biodiversidad andina en los estudiantes de la UNA Puno. *Revista de Investigación Educativa y Ciencias Sociales*, 1(1), 70-83.

Méndez, A. R. (2016). Representaciones sociales de un grupo de estudiantes universitarios colombianos sobre el ambiente. *Educação e Pesquisa*, 42(4), 1001-1014.

<https://doi.org/10.1590/s1517-9702201603143940>

Ministerio de Educación (2017). *Currículo nacional de la educación básica*.

Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 1(2), 1-25.

<https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v1n2.55>

Moscoso, L. (2020). *Una experiencia significativa de Educación Ambiental. El Aprendizaje Experiencial como favorecedor de comportamientos proambientales en niños y niñas de 3 años de una institución pública del distrito de San Miguel* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/17627>

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

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

Moscovici, S. (2000). *Social representations. Explorations in Social Psychology*. Polity Press. Cambridge.

Rateau, P., y Lo Monaco, G. (2013). La Teoría de las Representaciones Sociales:

Orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y métodos. *Revista CES Psicología*, 6(1), 22-42.

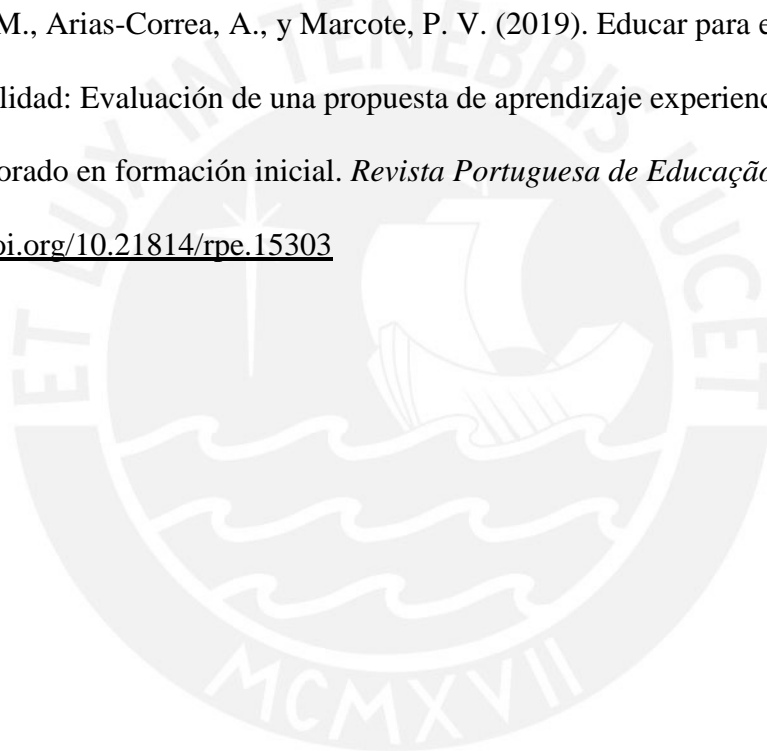
Reigota, M. (1990). *Les représentations sociales de l'environnement et les pratiques pédagogiques quotidiennes des professeurs de Sciences a São Paulo-Brésil* [Tesis de doctorado, Universidad Católica de Louvain]. Repositorio Institucional UCL.

- Rodríguez, A. U., Paba, B. C., Paba, A. Z. L., Obispo, S. K., y Cortés, M. S. (2019). Representaciones sociales del medio ambiente en estudiantes de educación media y superior de la ciudad de Santa Marta, Colombia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 15(2), 301-314.
- Salinas, L., Cornejo, A., Carbajal, D., Alvarado, A., León, R., y Monge-Rodríguez, F. (2020). El papel de las orientaciones de valor, creencias medioambientales en la conducta ecológica responsable. *Ambiente, Comportamiento y Sociedad*, 2(2), 66-89. <https://doi.org/10.51343/racs.v3i2.417>
- Sauvé, L., y Orellana, I. (2002). La formación continua de profesores en educación ambiental: la propuesta de EDAMAZ. En M. Sato y J. E. Dos Santos (Dirs.), *A Contribuição da Educação Ambiental à Esperança de Pandora* (pp. 273-288). São Carlos: Rima.
- Sichez, J., y García, C. (2018). Impactos Ambientales y Fuentes de Contaminación Ambiental de la provincia de Andahuaylas de la región Apurímac 2013-2014. *In Crescendo*, 9(4), 771-782.
- Porras, Y., Tuay, R., y Perez, M. (2015). Representaciones Sociales de Ambiente y Sustentabilidad en docentes en formación y en ejercicio. *Bio – grafía. Escritos sobre la Biología y su Enseñanza*, 882-890.
- Quiroz, T. (2019). *Representaciones sociales del medioambiente en la comunidad nativa Yanesha de Tsachopen en la provincia de Oxapampa, Pasco, Perú* [Tesis de Licenciatura]. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Terrón, E. (2009). *Educación Ambiental. Representaciones sociales de los profesores de educación básica* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio institucional UNAM.

Uhl, I., Jonas, E., y Klackl, J. (2016). Cuando la información sobre el cambio climático tiene efectos indeseados: la influencia de la identidad ambiental y de los valores biosféricos en la respuesta ante una amenaza. *Psychology*, 7(3), 307–334.  
<https://doi.org/10.1080/21711976.2016.1242228>

Varela-Losada, M., Arias-Correa, A., y Marcote, P. V. (2019). Educar para el cambio y la sostenibilidad: Evaluación de una propuesta de aprendizaje experiencial para formar al profesorado en formación inicial. *Revista Portuguesa de Educação*, 32(2), 57–73.  
<https://doi.org/10.21814/rpe.15303>





## Apéndices

### Apéndice A: Consentimiento Informado

El presente trabajo de investigación es conducido por Alicia Estefany Soto Cabezas, estudiante de la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú, y se encuentra bajo la supervisión de la docente Dra. Rosa María Cueto Saldívar. El objetivo de este es conocer su percepción sobre temas ambientales. Para ello, le pedimos su consentimiento para participar de una entrevista semiestructurada de 60 minutos de duración aproximadamente. La información que se recoja no se usará para ningún otro propósito fuera de fines académicos (artículos académicos, congresos, coloquios, etc). Asimismo, para facilitar el análisis de la información, se pide su consentimiento para grabar la entrevista únicamente en audio, el cual será eliminado al terminar con la investigación. Su participación es voluntaria en todo momento, puede finalizar su participación en cualquier momento de la entrevista sin que esto represente algún perjuicio para usted. Se recalca el carácter estrictamente confidencial de la información que brinde, lo cual quiere decir que, se utilizará un seudónimo para usted y para las personas que pudiera mencionar durante la entrevista. Tras finalizar la investigación, se le contactará nuevamente para hacer una devolución de los resultados generales de la investigación.

Si tuviera alguna duda con relación al desarrollo del trabajo, usted es libre de formular las preguntas que considere pertinentes. Además, de sentir incomodidad frente a alguna de las preguntas, puede comunicarlo y suspender la entrevista sin que esto le genere ningún perjuicio. Si tiene cualquier duda respecto del estudio puede comunicarse posteriormente al correo de la investigadora: [alicia.soto@pucp.edu.pe](mailto:alicia.soto@pucp.edu.pe)

Muchas gracias por su participación.

---

Yo, \_\_\_\_\_ doy mi consentimiento para participar en la entrevista y soy consciente de que mi participación es enteramente voluntaria.

Al dar mi consentimiento estoy de acuerdo con que la entrevista sea grabada en audio y con que mis datos personales sean tratados de forma confidencial, y que algunos de ellos, como la edad, el sexo, podrían ser usados según lo descrito en el presente documento que detalla el trabajo en el que estoy participando.

Entiendo que puedo finalizar mi participación en el estudio en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para mí.

## Apéndice B: Ficha de Datos Sociodemográficos

- Edad:
- Sexo:
- Lenguas que maneja: a) Español b) Quechua c) Otro
- ¿Cuánto tiempo ha trabajado como docente desde que culminó sus estudios?
- ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en esta institución educativa?
- ¿Cuántos estudiantes en promedio tiene a su cargo?
- ¿Qué grado enseña actualmente?
- ¿Qué características tiene la institución educativa en la que trabaja?
  - Ubicación
  - La escuela se encuentra en un área predominantemente... a) rural b) urbana
  - Tipo (unidocente/multigrado/polidocente completo)
  - Gestión (pública/privada)
  - ¿Es una escuela intercultural bilingüe?

## Apéndice C: Guía de Entrevista

### 1. Índole personal

- En su vida cotidiana ¿Qué tan pendiente está del medio ambiente?
- ¿Qué tan importante es para usted el medio ambiente? ¿Qué tan informado/a considera que está sobre temas ambientales? ¿Dónde se informa sobre temas ambientales? ¿cómo se siente ante esta información?
- ¿Cómo se siente cuando escucha noticias sobre el medio ambiente? ¿Y noticias de índole positivas/negativas? ¿Podría contarme sobre una noticia reciente y cómo se sintió al respecto?
- ¿Ha recibido capacitación en temas ambientales? ¿Por parte de quién?
- ¿Qué piensa sobre el deterioro del medio ambiente?
- ¿Qué prácticas realiza en su vida cotidiana para cuidar el medio ambiente? ¿Por qué realiza estas prácticas? ¿Cómo aprendió de ellas? ¿Qué otras prácticas conoce pero no las realiza? ¿Por qué no las practica? ¿Qué cambios estaría dispuesto/a a hacer por cuidar el medio ambiente? ¿Qué tan urgentes cree que son esos cambios?

### 2. Sobre el medio ambiente

- Ahora que hemos estado conversando sobre el ambiente, quisiera saber ¿Cómo definiría usted el medio ambiente?
- ¿A qué palabras relaciona el medio ambiente?
- ¿Cómo describiría la relación entre las personas y el medio ambiente? ¿Cómo se siente por esta relación? ¿Por qué lo dice? ¿Podría brindarme ejemplos?
- ¿Qué tan importante es el medio ambiente para las personas que conoce?
- ¿Qué tan importante es para las autoridades del distrito en el que vive/Andahuaylas?
- ¿Qué cambios se han de hacer a nivel de las políticas públicas respecto al ambiente? ¿Qué cambios respecto a las prácticas de la gente?

### **3. Sobre el medio ambiente y práctica docente**

- ¿De qué manera integra usted el tema ambiental en su práctica docente? ¿Qué materiales utiliza o qué recursos? ¿Qué productos genera con sus estudiantes? ¿Qué prácticas promueve? ¿Qué facilidades y dificultades has tenido? ¿Qué más le gustaría hacer?
- ¿Cómo es la situación ambiental de la escuela en la que trabajas? ¿Qué acciones realizan en la escuela para cuidar el medio ambiente dentro de la escuela? ¿y fuera?
- ¿Qué problemáticas ambientales afectan el distrito donde trabajas? ¿Cómo se llegó a enterar de estos problemas?
- Sobre estas problemáticas que me ha mencionado ¿Cómo afecta a sus estudiantes y sus familias? ¿Quiénes serían responsables? ¿Cuáles cree que son alternativas para solucionarlas?
- ¿Qué opina sobre cómo cuidan el medio ambiente sus estudiantes, sus familias y la comunidad educativa en general?
- Para concluir, ¿Cómo podemos fortalecer el tema ambiental en la escuela?