

DIMENSIÓN AMBIENTAL EN EL INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS, SU ESTADO DEL ARTE

Zuly Millán Boadas*

zumibo@gmail.com

Carmen Ponte de Chacín**

carmen.chacin@hotmail.com

(UPEL-IPC)

Recibido: 01/06/2012

Aprobado: 18/09/2012

RESUMEN

Dentro de la UPEL, el Instituto Pedagógico de Caracas (IPC) es pionero en la formación ambiental de sus egresados, y continúa dando pasos para adaptarse a las demandas de los nuevos tiempos. El presente trabajo indaga en las fortalezas y las debilidades de la práctica ambiental de esta institución y, a partir de esta realidad, transformar su currículo y fortalecer sus unidades de investigación. Se diagnosticó el estado del arte de la dimensión ambiental desde sus funciones sustantivas: la docencia, la investigación y la extensión, y se estudió la opinión de docentes, gestores y estudiantes acerca de la práctica ambiental de la institución. La investigación fue de campo descriptiva, tanto de los documentos como de las opiniones de estudiantes, docentes y gestores. El análisis del contenido de los documentos y de las opiniones desde una visión estadística descriptiva permitió construir una visión de la Educación Ambiental en su estado actual. Se pudo concluir que la praxis ambiental en el Instituto presenta fortalezas, debilidades, consecuencias y necesidades de acción.

Palabras clave: dimensión ambiental; estado del arte; educación universitaria.

* **Zuly Millán Boadas**, Lic. en Educación-UCV, Especialista en Análisis de Datos en Ciencias Sociales-UCV, Magister en Educación, mención TICs-UCV, Estudiante del Doctorado en Ciencias de la Educación-UNESR. Profesora de Estadística y Métodos Cuantitativos, Escuela de Educación-UCV y de Estadística en la UPEL-IPC. Investigadora PEII 2011, nivel A2. Investigadora en Educación Ambiental, Cambios climáticos y Representaciones Sociales.

** **Carmen Ponte de Chacín**. Licenciada en Educación, Mención Biología, Universidad del Zulia. Magister en Biología, Universidad de Ottawa, Canadá. Profesora Titular adscrita al Departamento de Biología. Línea de Investigación: Representaciones Sociales. Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas.

CURRENT SITUATION OF THE ENVIRONMENTAL DIMENSION IN THE INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS

ABSTRACT

Within the UPEL, the Instituto Pedagógico de Caracas (IPC) is a pioneer in environmental education of its graduates, and continues to advance to suit the demands of our time. This paper explores the strengths and weaknesses of the environmental practice of this institution and, from this reality, renovating its curriculum and to strengthen its research units. It was diagnosed the current situation of the environmental dimension from its fundamental functions: teaching, research and extension, as well as the opinion of teachers, administrators and students regarding the environmental practice of the institution. The field research was descriptive, of both, the documents and the opinions of students, teachers and managers. It was concluded that the environmental praxis in the IPC has strengths, weaknesses, consequences and action requirements.

Key words: environmental dimension; state of the art; college education.

DIMENSION ENVIRONNEMENTALE À L'INSTITUT PÉDAGOGIQUE DE CARACAS SON ÉTAT DE L'ART

RÉSUMÉ

À l'UPEL, l'Institut Pédagogique de Caracas (IPC) est le pionnier de la formation environnementale des diplômés et continue à faire des progrès pour s'adapter aux demandes actuelles. Dans ce travail, l'on explore les points forts et les faiblesses de la pratique environnementale de l'institution pour modifier son programme et renforcer ses unités de recherche à partir de ces données-là. L'état de l'art de la dimension environnementale a été étudié à l'aide de ses fonctions essentielles : l'enseignement, la recherche et l'activité hors programme. L'opinion des professeurs, des gérants et des étudiants sur la pratique environnementale de l'institution a aussi été analysée. Il s'agit d'une recherche sur le terrain de type descriptif tant pour les documents que pour les opinions des étudiants, des professeurs et des gérants. D'après les conclusions, la pratique environnementale à l'IPC a des points forts, des faiblesses, des conséquences et des domaines exigeant des mesures.

Mots clés : dimension environnementale ; état de l'art ; éducation universitaire.

DIMENSIÃO AMBIENTAL NO INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS, SEU ESTADO DA ARTE

RESUMO

Dentro da Universidad Pedagógica Experimental Libertador, o Instituto Pedagógico de Caracas (IPC) é pioneiro na formação ambiental de seus estudantes e continua avançando para se adaptar às exigências dos novos tempos. O presente trabalho analisa as fortalezas e as fraquezas da prática ambiental desta instituição para, partindo dessa realidade, transformar seu currículo e fortalecer suas unidades de pesquisa. Foi analisado não somente o estado da arte da dimensão ambiental a partir de suas funções substantivas: o ensino, a pesquisa e a extensão, mas também a opinião de docentes, gestores e estudantes em relação à prática ambiental da instituição. A pesquisa foi descritiva quanto aos documentos e às opiniões de estudantes, docentes e gestores. Pode-se concluir que a prática ambiental no IPC tem fortalezas, fraquezas, consequências e necessidades para a ação.

Palavras chave: dimensão ambiental; estado da arte; educação universitária.

Introducción

En los últimos años, la Educación Ambiental (EA) ha adquirido una mayor importancia a nivel mundial debido a la necesidad de educar y sensibilizar en el logro de metas como los Objetivos de Desarrollo del Milenio que han impulsado un movimiento en pro de contribuir con un mundo más justo, sano y equitativo para todos. Desde esta perspectiva, las dimensiones económicas, ecológicas, institucionales y sociales están muy relacionadas, y han de evidenciarse desde las políticas públicas de las naciones hasta el actuar cotidiano de las personas.

La Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) en el marco del proceso de transformación de su currículo se ha planteado actualizar el perfil del docente que forma y que requiere la realidad venezolana, adecuarlo a las demandas emergentes de la sociedad contemporánea y avanzar a la par con los continuos adelantos que se vienen dando en las distintas áreas del conocimiento. A raíz de esto, el Vicerrectorado de Investigación y Postgrado de la UPEL impulsó una serie de investigaciones que permitieron generar diagnósticos y productos pertinentes y contextualizados,

con miras a avanzar en este proceso de transformación curricular, específicamente en el estado del arte de la Educación Ambiental.

Se entenderá por estado del arte, el diagnóstico y análisis crítico de la praxis que actualmente se realiza en el ámbito ambiental en la Universidad, tanto en las unidades curriculares de pregrado y postgrado, en extensión y en investigación, como una práctica que impacta a la organización universitaria.

En este contexto, se presentan los resultados del diagnóstico de la praxis ambiental que realiza actualmente el Instituto Pedagógico de Caracas (IPC), uno de los ocho institutos que conforman a la Universidad. Esto forma parte del trabajo realizado por una comisión promovida por el Vicerrectorado de Investigación y Postgrado de esta casa de estudio, y que se realizó entre los años 2011 y 2012.

Referentes históricos-contextuales

Dada la riqueza de antecedentes ligados a la Educación Ambiental, su génesis y desarrollo a nivel mundial, se hará una breve exposición de algunos eventos que marcaron pauta en este aspecto.

La preocupación por el deterioro ambiental inicia con la aparición del libro de Rachel Carson "*Silent spring*" (Primavera silenciosa, 1962) quien alerta sobre el uso excesivo de los plaguicidas y en particular el DDT y sus derivados, los cuales son bioacumulados en la cadena alimentaria que originan trastornos metabólicos en la flora y fauna y la pérdida de especies. Esto genera un movimiento ambientalista en diversos países con reuniones, seminarios, manifiestos y grupos. Diez años después, en 1972, se realiza en Estocolmo la Conferencia de Naciones Unidas sobre el medio humano. En esta conferencia tiene su génesis el concepto de Educación Ambiental y se propone establecer un programa educativo ambiental de enfoque interdisciplinario escolar y extraescolar, dirigido a todos los sectores y pueblos con la finalidad de conservar y proteger su entorno.

Como consecuencia, en octubre de 1975 en Belgrado durante el Coloquio Internacional sobre Educación Relativa al Medio Ambiente, se establece el marco de referencia para implementar

el proceso de la EA en cada país dirigido al público en general y considerando la educación formal y no formal. Se plantean como metas el mejorar las relaciones ecológicas incluyendo las del hombre con la naturaleza; aclarar el significado de calidad de vida y felicidad en el contexto del medio humano; determinar acciones para preservar y mejorar el potencial humano y desarrollar el bienestar social e individual en armonía con el ambiente biofísico y humano; concienciar e incrementar el interés sobre el medio ambiente y sus problemas; motivar para que la población cuente con conocimientos, aptitudes, actitudes y deseo para trabajar individual y colectivamente en la prevención y búsqueda de soluciones.

Igualmente, se proponen objetivos básicos y los principios de la EA, resumidos en la continuidad y permanencia del proceso: considerar el medio ambiente natural y artificial; debe ser interdisciplinaria, estudiar los problemas principales y las situaciones actuales y futuras; y fomentar el valor de la cooperación nacional e internacional.

En este coloquio también se plantea la necesidad de un nuevo concepto de desarrollo que permita erradicar el hambre, la pobreza, el analfabetismo, la contaminación, la explotación y la dominación, para lo cual hay que tomar medidas con una nueva ética global que exija la reducción de los efectos nocivos sobre el ambiente, el uso de los desechos para fines productivos, el desarrollo de tecnologías que permitan alcanzar estos objetivos y lo que es muy importante que reconozca las relaciones complejas entre el hombre y la naturaleza (UNESCO-PNUMA, 1976).

Ese mismo año (1975), la UNESCO y el Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) preocupados por el logro de lo planteado, proponen el Programa Internacional de EA (PIEA) con la visión de generar y consolidar programas educativos ambientales en las áreas de docencia, investigación y extensión; contribuir a la difusión de una conciencia internacional sobre la EA y promover reuniones internacionales para impulsar la materia ambiental y la publicación del boletín “Contacto” (UNESCO-PNUMA, 1990).

En el resto de esta década se mantuvieron los avances de la EA a través de diversas conferencias. En 1976 se realiza la Conferencia General de la Unesco en Nairobi- Kenia. En 1977 la primera Conferencia Intergubernamental sobre EA, realizada en Tbilisi-URSS, en ella se tratan los principales problemas ambientales y los compromisos gubernamentales en términos de intercambios y cooperación para su solución; discuten el papel de la EA en la solución de esos problemas; se concretan las funciones y principios de la EA, se discuten estrategias para el desarrollo de esta educación y las formas de incorporarla a los sistemas educativos; para finalizar, se expresa la necesidad urgente de adoptar nuevas estrategias que enseñen y aseguren en el hombre las mejores normas que le permitan convivir con la naturaleza (UNESCO-PNUMA,1977/1978).

En Moscú, año 1987, se realiza el Congreso Internacional sobre la Educación Ambiental y la Formación Ambiental, para hacer un balance de lo realizado hasta el momento y planificar para los años 90 del siglo XX. La perspectiva era la del desarrollo sustentable. Se mantiene que la educación debe ser a todos los niveles, específica, compleja e interdisciplinaria. Las orientaciones emanadas fueron: formación de personal calificado, evaluación sistemática, integrada a la formación del profesorado, producción de programas y materiales didácticos y elaboración de proyectos de carácter práctico.

Cinco años después, en 1992, se realiza en Río de Janeiro la Conferencia de Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (CNUMAD) conocida como la cumbre de Río. En ésta se plantea el fomento de la educación, la capacitación y toma de conciencia para la gestión del ambiente. Se construye el documento Agenda 21 que indica las acciones a seguir según cada problema ambiental como, por ejemplo, los modelos de consumo y la reducción de productos no sustentables. Los seis aspectos básicos de la sustentabilidad que se plantearon fueron: satisfacción de las necesidades básicas; solidaridad con las generaciones futuras; preservación de los recursos naturales; participación de la población; un sistema social que garantice la seguridad, el empleo y el respeto por la cultura; programas educativos efectivos, y educación como agente clave del cambio (ONU, 1992).

En el 2000, durante la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible que se llevó a cabo en Johannesburgo, Sudáfrica, se propone recomendar a la Asamblea General de las Naciones Unidas que consideren la posibilidad de proclamar un decenio de la educación para el desarrollo sostenible a partir del 2005, considerando a la enseñanza de vital importancia para promoverlo. Finalmente, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba el 20 de diciembre del 2002 la Década de la Educación para un Desarrollo Sostenible desde enero de 2005 al 2014 (ONU, 2002).

A nivel Iberoamericano, se han realizado siete congresos: México 1992-1997, Venezuela 2000, Cuba 2003, Brasil 2006, Argentina 2009 y se había previsto a Chile para el próximo congreso (Nerea Investiga, s/f). En éstos se ha hecho énfasis en que la universidad replantee los modelos educativos de sus talentos humanos, procurando la formación de ciudadanos ambientalmente responsables, que contribuyan a dar respuestas a las demandas sociales y que trabajen por un mundo más justo y equitativo.

En Venezuela, la preocupación por el ambiente, el aprovechamiento de los recursos naturales y su conservación para las generaciones futuras tiene profundas raíces históricas. El decreto del Libertador Simón Bolívar en Chuquisaca-Bolivia y la creación del Ministerio del Ambiente y los Recursos Naturales renovables (MARNR) en 1976, un año después de la carta de Belgrado y primero de Latinoamérica, es una prueba de ello (MARNR, 1978). También, se destacan la creación de la semana de la Conservación (1951/1975). En 1978 el MARNR organiza el primer seminario sobre EA en Venezuela para coordinar sus actividades con el Ministerio de Educación (ME), incluir los estudios ambientales en la educación formal y se plantea la necesidad de formar personal para dirigir este programa.

En 1982 el MARNR, el ME y el Instituto Universitario Pedagógico de Caracas organizan el primer taller sobre EA en el marco de las instituciones de formación y en 1986 la Dirección de EA del MARNR realiza el Proyecto de Educación Superior y Ambiente, cuyo objetivo es incluir en este nivel de la educación el estudio del ambiente. Encuentros regionales y nacionales se realizaron para considerar y presentar las experiencias de incorporación de la EA

como el de la Universidad del Zulia (1996), el de la UPEL-IPC (1997) y en 1998 el de la Universidad de Oriente en Puerto la Cruz.

El Instituto Pedagógico de Caracas es y ha sido pionero en nuestra Universidad en la formación de docentes en distintas especialidades en el área ambiental, no sólo en Pregrado, sino también en Postgrado. Según García (1998), la historia de lo ambiental en la UPEL se divide en varias etapas. La etapa 1, antes de 1966, inicia con los diseños curriculares en algunas especialidades como Biología y Química donde se procuró la comprensión de la interdependencia de los componentes naturales y sociales del ambiente. Luego, se incorporó la especialidad de Ciencias de la Tierra, procurando la formación en la comprensión de la dinámica de la Tierra;

En la etapa 2, desde 1967 a 1972, predomina el enfoque interdisciplinario de los sistemas ecológicos y se trabaja con procesos de investigación como el laboratorio y los trabajos de campo. Esta etapa dejó los cimientos para incorporar posteriormente a la Ecología como curso obligatorio para los futuros profesores de Biología La 3ª etapa va desde 1972 a 1990, y en esta se sientan las bases para crear el Programa de Educación Ambiental y es para el año 1983 cuando se incorpora como asignatura en el Pregrado partiendo de dos ejes curriculares, el de la estructura y función del ambiente natural hasta las posibles soluciones a los problemas que genera la dinámica social y el eje metodológico.

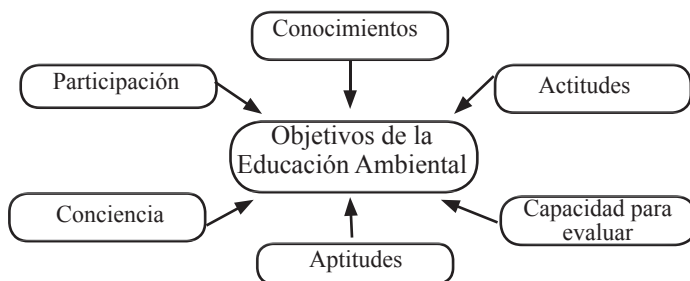
La 4ª etapa que va desde 1990 al 2008, fecha que aunque no está incluida en la línea del tiempo planteada por esta autora, marca un hito histórico porque es en este momento que se diseña y se ejecuta el Doctorado en Educación Ambiental en el IPC, único en Latinoamérica, producto del consenso entre diferentes actores sociales del país. De manera tal que se reconoce el papel catalizador que tuvo el IPC en la Educación Ambiental en la Universidad, en el país y en Latinoamérica, en distintos momentos.

Esta no es la primera vez que la dimensión ambiental es evaluada en la institución. Autores como Carrera y Ponte (1998), Carrera (1998), Carrero, García y otros (2006), Millán y Ponte (2010), Ibarra y García, 2010 (en García, 2011), Carrero (2011), García (2011) y Millán y Ponte (2012), entre otros, han dado sus aportes

desde diversas perspectivas y nivel educativo al conocimiento de esta dimensión en lo conceptual o en el accionar.

Se ha encontrado que a pesar de que el Instituto Pedagógico de Caracas es la institución que primeramente incorporó la dimensión ambiental en la formación de pregrado y de postgrado en la UPEL, aún no “hemos hecho todo lo necesario para alcanzar una cultura ambiental institucional” (García, 2011, p. 210), “los avances y logros (en materia curricular) no han sido significativos ya que en gran parte se ha realizado un trabajo desarticulado, aislado y con un insuficiente debate académico en materia ambiental” (Carrero, 2011, p. 194). A pesar que los estudiantes tienen actitudes ambientales favorables, su actuación es limitada y únicamente se ha impulsado un proyecto institucional de reciclaje (Millán y Ponte, 2012; Ponte y Caballero, 2010) y se requieren fortalecer los programas educativos para la formación en la institución de un ciudadano ambientalmente responsable (Millán y Ponte, 2010).

En esta oportunidad se analizará el estado actual de la dimensión ambiental en las unidades curriculares de los subprogramas de postgrado del IPC, en su *continuum* desde pregrado, los aportes de las líneas e instancias de investigación en lo ambiental, el aporte de las actividades de extensión que hace el IPC y las visiones que tienen de la praxis ambiental sus actores (las y los estudiantes, los y las docentes de Educación Ambiental y las y los gestores de la institución).



Metodología

Bajo el diseño de una investigación de campo descriptiva, dado que la obtención de datos se realizó directamente en el Instituto Pedagógico de Caracas, se caracterizó el estado del arte de la dimensión

ambiental en las funciones primordiales de la Universidad, es decir, en la docencia, investigación, extensión y gestión.

Se hizo uso de fuentes documentales y fuentes vivas. En el caso de las fuentes documentales se trabajó con los 577 programas de las Unidades Curriculares de Formación Inicial que se localizan en la Unidad de Currículo, y 858 de Postgrado que reposan en la Coordinación General de Postgrado. No se incluyeron los cursos de extensión acreditable. En el caso de la función de investigación se trabajó con los inventarios de unidades y líneas que se encuentran en los informes de la Coordinación General de Investigación del Instituto. En extensión se revisaron los documentos tanto en físico como en plataforma Web que expresan las prácticas ambientales en esa función.

Para el caso de las fuentes vivas se realizó un muestreo no probabilístico de tipo opinático, resultando una muestra de 126 estudiantes, 09 docentes de Educación Ambiental y 07 gestores en el ámbito académico, administrativo y obrero. Para la recolección de los datos se encuestó a los estudiantes y docentes, a partir del uso de un cuestionario auto-administrado con preguntas cerradas y abiertas; el cuestionario para los estudiantes constó de 32 preguntas y el de los docentes de 45. A los gestores se les entrevistó haciendo uso de un guión semiestructurado de preguntas, se grabaron o escribieron las respuestas dadas y posteriormente se transcribieron y organizaron para su análisis.

El cuestionario aplicado a estos estudiantes se dividió en tres variables: la general académica, la ambiental institucional y la variable ambiental personal-familiar. La variable ambiental institucional se dividió en seis dimensiones: políticas ambientales, promoción y divulgación de las políticas, promoción de valores ambientales, participación, formación y consistencia entre las políticas-formaciones ambientales. Los resultados se presentan en forma porcentual considerando como base el total de respuestas obtenidas de los estudiantes en cada una de las variables y/o sus dimensiones.

El instrumento aplicado a los docentes se distribuyó en siete variables: datos demográficos, políticas ambientales, formación ambiental, contenidos y acciones socio-ambientales en cursos,

actividades ambientales realizadas, consistencia entre políticas y acciones ambientales y disposición.

El análisis de los documentos, de los cuestionarios y de las entrevistas se hizo por un análisis de contenido para sustraer las frecuencias y establecer categorías y relaciones de respuesta. Los aspectos considerados en el análisis de los cursos fueron: el tipo de componente, tipo de curso y área o nivel, relación entre contenido y propósito medido en la escala alta, media y baja y contenidos específicos relacionados con Educación Ambiental según su nivel de relación. Los datos obtenidos de los cuestionarios fueron procesados manual y digitalmente a través del paquete estadístico SPSS para Windows, versión 20.0 y se les aplicó un análisis estadístico descriptivo a través de tablas y gráficos de frecuencias simples y porcentuales.

Resultados, análisis e interpretación

Contenidos y enfoques vinculados a lo ambiental en los programas de cursos de formación inicial

El estado del arte de la Educación Ambiental, en las unidades curriculares que conforman el plan de estudios de las diferentes especialidades de pregrado o formación inicial que se ofertan en el IPC, muestra un panorama de los avances en inclusión de esta temática en los distintos componentes, tipo de curso y el nivel de abordaje de la unidad curricular. Sólo un 52% de las 21 especialidades del IPC tienen contenidos relacionados con la Educación Ambiental, cinco especialidades tienen un sólo curso (Deficiencias auditivas, Preescolar, Comercial, Francés y Retardo mental); dos especialidades tienen dos cursos (Inglés y Educación física); en las especialidades de Ciencias de la Tierra, así como en Geografía e Historia, se encontraron 6 cursos en cada una; en Química hay 7 cursos y la especialidad con mayor cantidad de cursos con contenidos ambientales es Biología con 11. Como se observa, las especialidades de Biología y Química son las que poseen mayor cantidad de cursos con contenidos ambientales, cuestión que no sale de lo esperado debido a los contenidos que trabajan y la naturaleza de la especialidad, sin embargo, ya que en los actuales momentos no

es exclusivo para esas especialidades poseer contenidos ambientales, pareciera que hubiese cierto sesgo hacia la visión de la Educación Ambiental ligada a la naturaleza y poco conectada a lo social.

La situación alarma si se analiza el número de cursos con Educación Ambiental y se toma como base de comparación el total de 577 programas de las asignaturas de pregrado que dicta el IPC. Apenas 40 de esos cursos presentan inclusión de lo ambiental, lo que representa un 7%. De estos 40 cursos uno corresponde al Componente General y 39 al Componente Especializado, con lo que se indica que es considerado como útil para ciertas especialidades y no para todas. De estos cursos la distribución por tipo es casi similar en cuanto a Obligatorio y Optativo (17 y 18, respectivamente) y unos cinco cursos que no se especifican a qué tipo de curso pertenece. De acuerdo con el área o nivel del curso, la mitad corresponde a Profundización, 13 de los 40 son de Integración y siete del total son de Fundamentación. Pudiera interpretarse que esta distribución se deba a la existencia de un curso especial de Educación Ambiental en el Componente de Formación General.

La relación encontrada entre las unidades curriculares de pregrado y el contenido ambiental es media o baja, sólo un 17% de los cursos presenta una alta relación, por lo que no basta que estén presentes sino también la relación que se establece entre esos contenidos y los del curso en particular analizado.

Un análisis más detallado por las cuatro dimensiones consideradas en nuestra revisión de los programas de pregrado puede encontrarse a continuación:

1. *Componente*

Se revisaron los programas de los componentes de Formación Pedagógica y de Práctica Profesional y no se encontraron cursos con contenidos en Ambiente. En el componente de Formación General está el Programa de Educación Ambiental que por razones obvias no se incluyó en el análisis. Los **39** cursos con contenidos relacionados con el Ambiente están en el componente de Formación Especializada.

2. Tipo de curso y área o nivel

Los cursos homologados, del componente de Formación Especializada, se corresponden con los niveles de fundamentación e integración; mientras que los cursos institucionales se relacionan con los niveles integración y profundización.

Entre los cursos homologados, 11 son Obligatorios (4 de Integración y 7 de Fundamentación) y 5 son Obligatorios institucionales (4 de Profundización y 1 de Integración); 18 son cursos Optativos (7 de Integración y 11 de Profundización); mientras que en 5 de ellos no se indica si se trata de cursos homologados u optativos, pero si se señala que uno es de Integración y cuatro de Profundización.

Con respecto al tipo de curso, 16 son obligatorios, 18 son optativos y 5 no indica. En cuanto al área, 7 cursos son de Fundamentación, 13 son de Integración y 19 de Profundización.

3. Relación entre contenidos y propósito

La relación entre los contenidos con el propósito del curso se determinó con base en la cantidad de contenidos y objetivos pertinentes con el área ambiental y no con el tipo de contenidos. Se observó que los contenidos entre los diferentes cursos son muy similares y algunos repetidos, independiente del nivel de relación con el propósito. En 7 cursos se apreció que el contenido en temas relacionados con ambiente es alto, éstos son Ciencia, Tecnología y Sociedad; Climatología Aplicada a Venezuela; Ecología General; Fundamentos de Biología; Geología Ambiental; Química Ambiental y Teoría del Turismo en Venezuela. Apenas en 17 de otros cursos el nivel de relación es medio y en 15 es bajo.

4. Contenidos relacionados con Educación Ambiental

Alto: Degradación Ambiental, Desastres Naturales, Impacto Ambiental, Calidad de Vida, Conciencia Ambientalista, Desarrollo Sostenible, Ambiente como recurso didáctico, Funcionamiento del ambiente, Sistemas ecológicos, Calidad del aire, Guerras y

Armas, Desechos tóxicos y no tóxicos. Energía, patrimonio cultural, Recursos turísticos de Venezuela.

Medio: Eutrofización y contaminación, Ciencia Ambiental, Recursos Naturales, Cambios Climáticos, Riesgos y desastres, Impacto Ambiental, Contaminación Ambiental, Medio ambiente y ecología, Armas biológicas, Control biológico, Recursos biológicos y manejo sustentable, Conocimiento del medio ambiente, Biodiversidad, Participación comunitaria, Líder comunitario, Impacto económico, social y ambiental de productos químicos.

Bajo: Material de desecho, Limpieza de áreas, Productores y consumidores, Salud y desarrollo comunal, Biodiversidad, Especies en vías de Extinción, Preservación de la biosfera, Mejoramiento de la salud, Calidad de vida, Reflexionar acerca del ambiente y el planeta, Impacto industrial, Implicaciones sociales y ambientales.

Al revisar las unidades curriculares de los programas de postgrado que administra el IPC la situación se agrava. En el cuadro 1 aparecen entre paréntesis los cursos de cada uno de los programas de postgrado según si el curso es obligatorio u optativo y de acuerdo con el grado de relación que tienen estas unidades curriculares con lo ambiental. De los 311 cursos obligatorios sólo el 8% de ellos cuentan con contenidos ambientales, siendo más de la mitad de los programas de Maestría. Resaltan los cursos optativos de Maestría y Doctorado que son los que más poseen contenidos ambientales aún cuando éstos no sobrepasan el 17% de los 547 cursos existentes. Por otra parte, al analizar el grado de relación de los 132 cursos de postgrado con contenidos ambientales se encontró que un 43% guardan una alta relación curricular con lo ambiental la mayoría de los programas doctorales; el 31%, la mayoría de los programas de maestría, una relación media; sólo un 26% presentan una baja relación. Consideramos que estas tendencias deberían mejorar bajo los preceptos de la Educación Ambiental y la aspiración de la formación de un ciudadano ambientalmente responsable.

Cuadro 1

Cursos de postgrado del IPC con contenidos ambientales, según programa de postgrado, tipo de curso y grado de relación con lo ambiental

Programa	Tipo de curso		Grado de relación con lo ambiental		
	Obligatorio	Optativo	Alto	Medio	Bajo
Especialización	74 (4)	87 (13)	2	5	10
Maestría	213 (15)	342 (48)	25	25	13
Doctorado	24 (5)	118 (47)	30	11	11
Total	311 (24)	547 (108)	57	41	34

Unidades y líneas de investigación del IPC-UPEL vinculadas al área ambiental

Del análisis del inventario de unidades y líneas de investigación del IPC se reportan tres unidades de investigación que hacen aportes al área ambiental, el Núcleo de Investigación Estudios del Medio Físico Venezolano (1992- ahora Centro de Investigación), el Centro de Investigación en Ciencias Naturales (1995) y el Núcleo de Investigación de Educación Ambiental (2009). Las diferentes unidades desarrollan Líneas de Investigación en el área ambiental que apoyan a los Subprogramas de Maestrías en Enseñanza de la Biología, Enseñanza de la Química, Geografía Física y Educación Ambiental, con mayor énfasis en los Trabajos de Grado y en el diseño de asignaturas electivas producto de la investigación, tanto para Formación Inicial pregrado y postgrado. En el cuadro 2 se presentan las líneas de investigación adscritas a cada uno de estas unidades de investigación.

Praxis ambiental en extensión

A partir del análisis de los diplomados que ofrece la Subdirección de Extensión en el IPC se puede indicar que es mínima la presencia de contenidos ambientales en estos cursos. En el caso de los proyectos de servicio comunitario hay presencia de contenidos ambientales, inclusive pueden mencionarse los proyectos comunitarios que han sido ejecutados hasta diciembre de 2010, tales

como Diversidad cultural y entendimiento intercultural, Promoción de salud sustentable y el de Comprensión, atención y reducción de la pobreza, entre otros.

Finalmente, en el IPC existen actividades de extensión acreditable y cursos de extensión para docentes en servicio con énfasis en el tema de educación para el desarrollo sostenible.

Cuadro 2

Líneas de investigación adscritas a cada una de las unidades de investigación del IPC que aportan a la Educación Ambiental

Unidad de investigación	Laboratorio de	Línea de investigación
CICNAT Centro de Investigaciones en Ciencias Naturales "Manuel Ángel González Sponga" 95.160.274 del 03-03-1995	Ecología Humana y Social	Turismo Sustentable y Educación Ambiental en áreas Naturales y Culturales de Venezuela R:001 (1995). Lo Mágico y religioso del Venezolano (R.12-005) Educación para la promoción de medios y estilos de vida sustentable (R.12-004).
	Laboratorio de Ciencias Naturales	Naturaleza de las Ciencias Concepción sobre la Naturaleza de las Ciencias.
	Laboratorio de Anatomía y Fisonomía Vegetal.	Historia de Epistemología de la Ciencia y su Enseñanza. Fisonomía Vegetal
	Laboratorio de Taxonomía Vegetal "Herbario Francisco Tamayo".	Enseñanza de la Botánica Biosistemática
	Laboratorio de Biotecnología	Biotecnología R 99-021 Carlos Rondón. Enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad. Enseñanza de la Biología o Desarrollo Instruccional para la Enseñanza de las Ciencias naturales Rosa Camero
	Enseñanza de la Química	Química Aplicada
		Insectos que atacan granos y productos almacenados. Representaciones Sociales

<p>CIEMEFIVE Centro de Investigación Estudios del Medio Físico Venezolano</p>	<p>Aguas naturales: ambientes superficiales. R. 98-020.</p>
	<p>Climatología Regional em Venezuela. R 01-006.</p>
	<p>Variabilidad y cambios climáticos y sus efectos en términos de reacciones primarias de los sistemas naturales y humanos: medio ambiente, agricultura, recursos hídricos. R. 04-002.</p>
	<p>Pedología y estudios del cuaternario en Venezuela y su relación con los cambios climáticos. R. 07-002.</p>
	<p>Educación para la prevención y reducción del riesgo y el desastre.</p>
	<p>Enseñanza y aplicación de nuevas tecnologías en cartografía y geodesia.</p>
	<p>Geomorfología fluvial y costera.</p>
<p>NIEDAMB Núcleo de Investigación de Educación Ambiental</p>	<p>Procesos y ambientes sedimentarios.</p>
	<p>Educación, Ambiente y calidad de vida.</p>
	<p>Promoción Social y Participación Comunitaria.</p>
	<p>Impacto ambiental.</p>
	<p>Didáctica de la Educación Ambiental.</p>

Praxis ambiental del Instituto Pedagógico de Caracas en docencia e investigación según la opinión de sus actores

Opinión de las y los estudiantes

Como parte del estudio sobre el eje curricular Ambiente desarrollado en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), se hizo un sondeo de opinión en los estudiantes del Instituto Pedagógico de Caracas (IPC), por ser receptores fundamentales de la labor de formación y concienciación ambiental que debe hacerse en la institución, como también participante protagónico en su entorno escolar y comunitario de acuerdo con los aprendizajes logrados en el área.

De los 126 estudiantes muestreados que durante el año 2012 estuvieron cursando en el Instituto, más de la mitad (64%) son del género femenino y de las distintas especialidades que se ofertan en el Instituto, en especial de Educación Física y Preescolar (18% y 10%, respectivamente).

Según el gráfico 1, aún cuando las y los estudiantes consultados pertenezcan a semestres superiores o iguales al 4to, la predominancia es a que sean estudiantes que ya están o han cursado la mitad de su carrera, por lo que han podido acumular conocimientos y experiencias sobre la Universidad y sobre el Instituto que permitan considerar sus respuestas representativas de un conjunto mayor de estudiantes, en la misma situación.

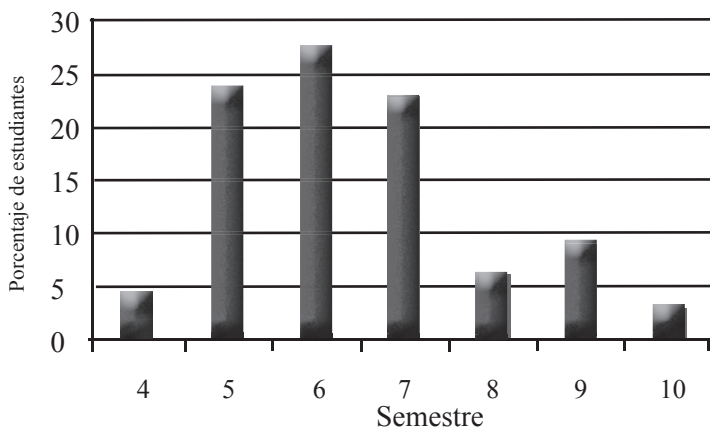


Gráfico 1. Semestre que cursan los estudiantes encuestados

Más del 80% de los estudiantes encuestados no ha cursado la asignatura Educación Ambiental, para el momento en que se hizo el levantamiento de los datos, apenas un 15% de ellos ya había cursado con anterioridad esta asignatura. De manera que, buena parte de las opiniones que puedan tener sobre Educación Ambiental proviene de fuentes distintas a las suministradas en el curso.

Del análisis de los distintos aspectos consultados a estos estudiantes acerca de la existencia, aplicación, promoción y

actualidad de las políticas ambientales de la UPEL y su actuar en consonancia con estas políticas (gráfico 2), las opiniones resumen que un 52% de los estudiantes está de acuerdo con la existencia o realización de lo consultado, un 36% de ellos los caracteriza la duda al plantear estar indecisos; en muy poca medida se encontró a quienes estaban totalmente de acuerdo con lo planteado y mucho menos los que estaban en desacuerdo.

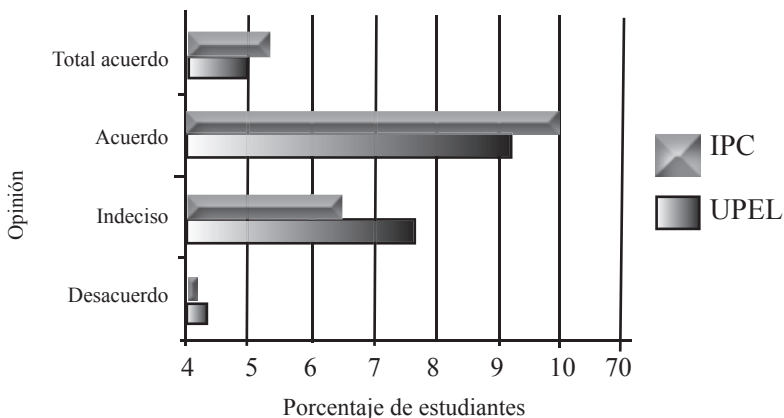


Gráfico 2. Opinión de estudiantes del IPC sobre las políticas ambientales en la UPEL y el IPC

De igual manera, pero con una distribución porcentual mayor, los estudiantes opinaron estar de acuerdo en un 60% de los casos sobre la existencia, actualidad y realización de políticas ambientales en nuestro Instituto (ver gráfico 2), aumenta la proporción de los que opinan total acuerdo en los aspectos consultados sobre las políticas ambientales institucionales y disminuyen notablemente los indecisos o quienes estaban en desacuerdo con las políticas ambientales de la universidad. Probablemente la cercanía de la institución a sus experiencias o conocimientos personales hayan favorecido el porcentaje de personas de acuerdo y total acuerdo de la existencia de los aspectos evaluados en cuanto a políticas y praxis ambientales en el IPC.

En el gráfico 3 se presenta la distribución de las opiniones de los estudiantes encuestados acerca de su participación en actividades ambientales en la institución. Llama la atención cómo las categorías más frecuentes son las que plantean el desacuerdo o el acuerdo de haber realizado acciones ambientalistas organizadas por la institución o por cuenta propia (28% y 27%, respectivamente).

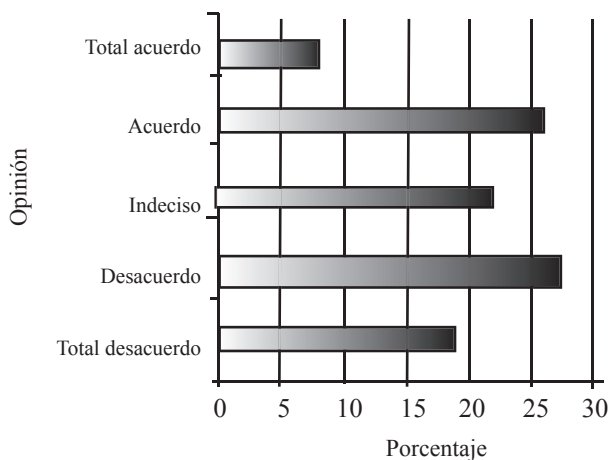


Gráfico 3. Opinión de estudiantes del IPC sobre sí realizan acciones ambientalistas en el Instituto

De la misma manera, el que una quinta parte de los encuestados esté indeciso en sus respuestas muestra duda de lo que comprenden acciones ambientales o si su actuar ha sido una participación ambiental, en cualquiera de los dos casos esto en primera instancia debe superarse en los cursos de Educación Ambiental, dado que la mayoría de ellos aún no lo han cursado o en campañas divulgativas de lo que constituye un hacer ambiental como se ha estipulado en las diversas Conferencias y encuentros sobre el Medio Ambiente, el Medio Humano o la Educación Ambiental reseñadas en el referente histórico-contextual de este escrito. Mayor preocupación queda al examinar el porcentaje de los que plantean estar en total desacuerdo con lo consultado. Desde una perspectiva actitudinal pudiera decirse que un 45% de los estudiantes encuestados al estar en desacuerdo

o total desacuerdo sobre si realizan acciones ambientales en el IPC, tienen una actitud no favorable o negativa ante esta cuestión. Por suerte, cuando se les consultó si el Instituto fomenta valores y actitudes pro ambientales el 42% y el 11% respondió estar de acuerdo o totalmente de acuerdo, respectivamente, un 32% se encontró indeciso y el resto tendió al desacuerdo parcial o total; en tal sentido pudiera ser una circunstancia que balancea lo encontrado en los aspectos analizados.

Situación totalmente distinta se presenta cuando a esos estudiantes se les consultó acerca de la frecuencia con la que realizan acciones ambientales en su entorno personal y familiar (preguntas 23 a la 28 del cuestionario). En el gráfico 4 se observa que más del 50% de las y los estudiantes realizan frecuentemente estas acciones. El porcentaje de los que la realizan algunas veces supera a quienes lo hacen muy frecuentemente, a nuestro parecer esta situación debería mejorarse y los rezagos de estudiantes que nunca o rara vez lo practican en su contexto familiar y personal deberían disminuir a tal punto que sean inexistentes.

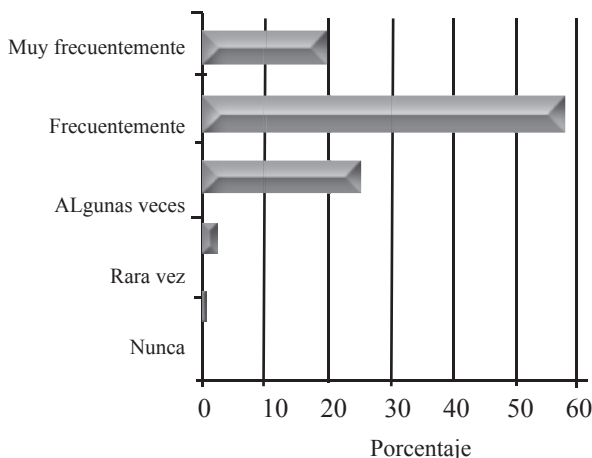


Gráfico 4. Frecuencia de acciones ambientales de estudiantes IPC en su entorno personal-familiar

Sobre si en su especialidad u otros cursos le permiten realizar proyectos de investigación o actividades relacionadas con acciones

ambientales, una quinta parte de los encuestados planteó estar totalmente de acuerdo, igual porción se encuentra entre los indecisos (20%), mientras que un 38% de ellos opinó el acuerdo de estar ocurriendo lo planteado; preocupa que casi una cuarta parte de los estudiantes planteen que ni en su especialidad ni en otras asignaturas se permita o promueva lo ambiental.

En resumen, estos datos reflejan que los estudiantes del Instituto Pedagógico de Caracas están de acuerdo con que la Universidad y, en mayor cuantía, el Instituto cuentan con políticas ambientales y las practican, y que las acciones ambientales han trascendido el entorno escolar universitario y han llegado a sus contextos personales y familiares, por lo que si es así sólo deberíamos fortalecer y promover una mayor difusión de las políticas y de las acciones proambientales al resto de la comunidad interna y externa a la Universidad.

Opinión de las y los docentes

A partir del sondeo de la praxis ambiental de los y las docentes que trabajan el área ambiental en el IPC y del análisis de sus respuestas se lograron establecer los contenidos ambientales que abordan, así como los enfoques y competencias que desarrollan en su quehacer educativo.

Se encuestaron a nueve (9) docentes que laboran en el área de Educación Ambiental del IPC, de los cuales el 67% pertenecen al género femenino, la formación en la mayoría de los encuestados es en el área de Biología, prevaleciendo los que mencionan tener una formación especializada en Educación Ambiental.

Estos docentes cuentan con una gran cantidad de años de experiencia pero de forma bastante heterogénea, al encontrar tres docentes con poco tiempo de experiencia (seis años o menos) hasta aquellos tres que sobrepasan los 30 años de ejercicio, llegando hasta los 45 años de experiencia, esto se resume en un promedio de 18,5 años con una desviación estándar de 17,44 años de experiencia docente.

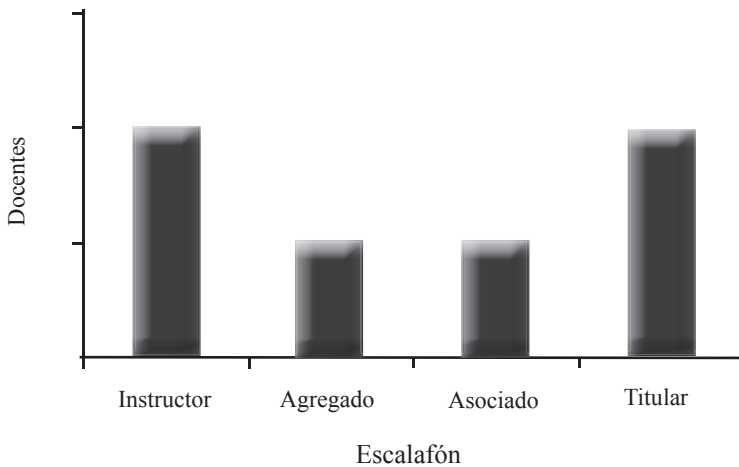


Gráfico 5. Escalafón universitario de los docentes ordinarios activos y jubilados del área de Educación Ambiental IPC

La condición académica de los docentes encuestados también es muy variada, lo cual permite obtener visiones desde diversos ángulos de la realidad laboral. Por una parte casi la mitad de los encuestados eran docentes ordinarios activos, el 22% a pesar de ser jubilados eran responsables de cursos de Educación Ambiental y un tercio (33%) estaban contratados para el momento de la encuesta. Al indagar el escalafón universitario, los tres contratados no lo indicaron, aunque se supone que participan como instructores, y entre los ordinarios activos y los jubilados la distribución se da con mayor concentración hacia los polos, tal y como se pudo apreciar en el gráfico 5. Obsérvese que no hay ningún docente Asistente y la mayoría está hacia los escalafones más altos de la jerarquía académica profesoral.

De estos docentes casi la mitad (44%) le dedica tiempo completo o dedicación exclusiva a su jornada laboral al IPC. Tres de ellos no indican la dedicación, el resto lo hace a menor tiempo, siendo medio tiempo o convencional por horas. Más de las tres cuartas partes tienen un alto nivel educativo, al contar con maestría o doctorado (44,4 y 33,3%, respectivamente), apenas un docente está en nivel de pregrado.

De acuerdo con este perfil, podemos resumir que los docentes encuestados que laboran en el IPC en el área ambiental, poseen condiciones académicas por formación, escalafón y experiencia, y por su dedicación a la institución condiciones administrativas para desarrollar una praxis educativa ambiental idónea.

Al consultarles acerca de las políticas ambientales de la UPEL, su existencia, promoción y actualidad se encuentra una tendencia hacia las respuestas en desacuerdo a estos renglones. El cuadro 3 muestra en resumen la distribución de respuestas de los ítems (1 al 8), que consultaban este aspecto en la encuesta.

Cuadro 3

Opinión de los docentes encuestados del IPC sobre existencia, promoción y actualidad de las políticas ambientales de la UPEL

Opinión	Frecuencia	Porcentaje
Total desacuerdo	3	33,3
Desacuerdo	4	44,3
Indeciso	1	11,1
Acuerdo	1	11
Total acuerdo	0	1
Total	9	100,0

De manera tal, que a partir de estas opiniones es necesario fortalecer lo relacionado con las políticas ambientales, sus mecanismos de construcción, promoción y actualización para que pueda cristalizarse una praxis cónsona con estos preceptos y con lo planteado hace varios años en el I Encuentro Nacional de Educación Superior y Ambiente (MARNR - UCV, 1987), relativo a la recomendación de que la institución debe velar porque se promuevan “*políticas referidas al ambiente, que permitan la praxis en los niveles de docencia, investigación y extensión*”.

De hecho, al indagar sus opiniones acerca de la consistencia entre políticas y acciones institucionalmente ambientales (ítems 12 y 20), las respuestas recorren toda la gama posible de opinión, véase cuadro 4. Esto tendría que ver con la opinión sobre la inexistencia, poca divulgación o desactualización de las políticas ambientales

ya analizadas, siendo así se deben fortalecer estos dos aspectos y articular las acciones a que den lugar.

Cuadro 4

Opinión de los docentes encuestados del IPC, sobre consistencia entre políticas ambientales de la UPEL y praxis ambiental institucional

Opinión	Frecuencia	Porcentaje
Total desacuerdo	1	11,1
Desacuerdo	3	33,3
Indeciso	3	33,3
Acuerdo	1	11,1
Total acuerdo	1	11,1
Total	7	100,0

En cuanto a la planificación y ejecución de acciones ambientales en y desde la institución, los docentes encuestados opinan que sí están de acuerdo con que se realizan de manera planificada y ejecutada, pero fundamentalmente por iniciativas personales más que institucionales, de hecho, prevalecen las respuestas en desacuerdo (ítems 6 de 9) pues no son actividades planificadas institucionalmente por una comisión ambiental.

Sobre la participación en la vida institucional como ciudadano ambientalmente responsable, en su mayoría estos docentes (6) mostraron total acuerdo con que así ocurre. Sin embargo, como no todos opinan de igual manera, podría ser un indicador de circunstancias que no permiten esta participación como para que todos hubiesen respondido totalmente de acuerdo.

Al abordar aspectos ligados a la formación por parte de la institución a los distintos actores universitarios del IPC acerca de una persona ambientalmente responsable y la suministrada por ellos como docentes a esta misma comunidad, encontramos una disparidad interesante de opiniones (gráfico 6). Lo que ahí se muestra señala que, según el parecer de estos docentes, la Universidad participa en esta formación pero no tan contundentemente como lo hacen estos docentes. Consideran estar totalmente de acuerdo o de acuerdo con que ellos contribuyen directamente en dar formación ambiental

a la comunidad, lo que podría hacerlos responsables de la praxis ambiental que se realice en la institución, en términos de que no son suficientes los esfuerzos realizados académicamente y en la práctica, para caracterizar a la institución como ambientalmente responsable. Habría que mejorar la participación de la Universidad y del Instituto como un ente que coadyuve a la formación y praxis ambiental de manera responsable.

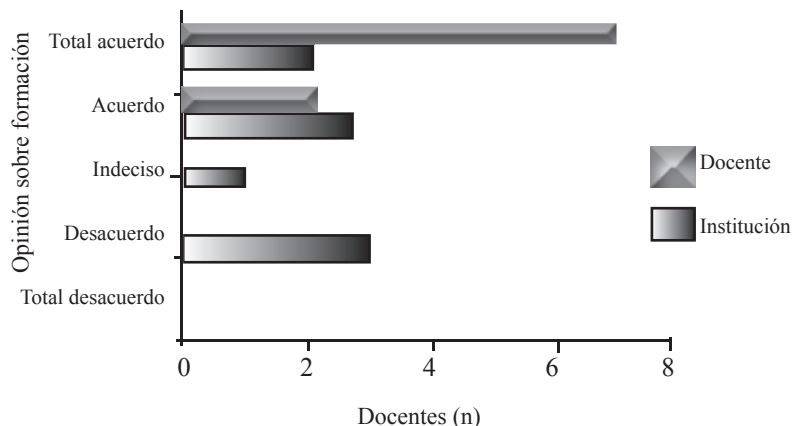


Gráfico 6. Comparación de opinión de docentes sobre entes que forman en Educación Ambiental en el IPC

Otro elemento que fue consultado a estos docentes fue su participación y práctica ambiental en lo personal y familiar. Todos ellos plantearon que lo han realizado. La frecuencia sí establece ciertas diferencias. Cerca del 50% de ellos realizan muy frecuentemente acciones ambientales. Una tercera parte lo hace de manera frecuente y dos de esos nueve docentes rara o alguna vez ejecutan acciones pro-ambientales en su comunidad o familia. Esto último llama la atención porque lo esperado es que quienes formen en el área ambiental tengan cómo hábito o estilo de vida estas prácticas más allá de su ámbito laboral. Se espera que no sea indicio de debilidad de su conciencia ambientalista o de la adopción en su entorno más personal y familiar de conductas antropocéntricas o consumista. En todo caso esto requiere una mayor indagación sistemática.

El examen de las fuentes de formación ambiental que han utilizado estos docentes indica que ésta es muy variada, en el gráfico

7 se puede apreciar esta afirmación. Resaltan que todos han tenido a la universidad y el autodidactismo como fuente de formación así como que se recurra a otras fuentes distintas a las planteadas como asistencia a eventos, publicaciones, la comunidad, medios de comunicación, redes electrónicas pro-ambientales y centros de investigación de otras universidades.

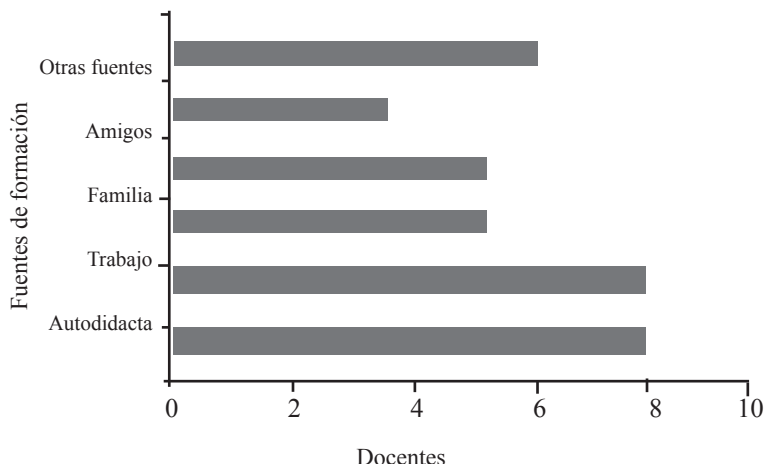


Gráfico 7. Fuentes de formación ambiental de docentes encuestados del IPC

Para referirnos a los contenidos, estrategias y competencias que trabajan los docentes de Educación Ambiental en la formación que brindan en la institución, se presentarán los resultados en los que interesan más los contenidos que sus frecuencias.

Además de la asignatura matriz, Educación Ambiental, estos docentes por su formación, por su interés o por necesidades institucionales, trabajan con diversas asignaturas o cursos que al parecer no son solo de la Cátedra de Educación Ambiental, de manera tal que existe variedad en la formación en el área pero supera los objetivos de esta investigación conocer el alcance de estos cursos y el impacto que éstos generan en los estudiantes y resto de la comunidad universitaria, por lo que no podemos hacer mayor comentario.

En el cuadro 5 se presentan los contenidos ambientales referidos por los docentes como los más frecuentemente abordados en sus cursos. De más está decir la multiplicidad de contenidos que reciben los estudiantes del IPC, de acuerdo con las respuestas dadas por estos docentes. La riqueza que éstos expresan en más de 50 contenidos diversos debería favorecer la formación no sólo conceptual sino afectiva y procedimental en sus estudiantes y cristalizarse en una conducta ambientalmente responsable y permanente. Faltaría averiguar qué sobra o qué falta para esto.

Cuadro 5
Contenidos ambientales más frecuentemente abordados en sus cursos por los docentes encuestados

Actitudes y valores ambientales	Fortalecimiento de los Derechos Humanos
Ambiente	Género y ambiente
Apropiación tecnológica y empoderamiento comunicacional ambiental local, regional y planetario	Geósferas
Biodiversidad	Identidad y pertenencia
Biodiversidad y socio diversidad	Las metas del desarrollo del milenio y la carta de la tierra
Calentamiento global	Manejo de agua
Cambio climático	Manejo de residuos sólidos, desechos sólidos
Ciclo de energía y nutrientes	Manejo sustentable
Ciudades sustentables	Modelos económicos y su impacto en el ambiente
Conceptualización de ambiente y Educación Ambiental	Participación ciudadana
Conflicto y violencia. Paradigmas	Participación Comunitaria
Consumo responsable	Población y su impacto en el ambiente
Desarrollo ambiental	Problemas socio – ambientales
Desarrollo sostenible	Promoción de la salud para el desarrollo humano sostenible
Diagnósticos participativos	Promoción de una cultura de manejo de residuos
Dinámica de poblaciones	Promoción de valores éticos y estéticos ambientales
Diversidad cultural y entendimiento intercultural	Propuesta ONU-UNESCO Decenio 2005-2014
Educación Ambiental urbana	Proyectos integrales comunitarios
Educación Ambiental, contenidos ambientales en general	Proyectos, solución de problemas
Educación para la paz, no violencia y seguridad ciudadana	Reducción de pobreza en la escuela y comunidad
El agua como recurso	Relación entre sociedad y naturaleza, capitalismo, neoliberalismo y desarrollo sustentable
El riesgo en las ciudades	Responsabilidad ambiental
Estilos de desarrollo	Sostenibilidad
Estrategias e Educación Ambiental	Teorías Educativas y Educación Ambiental
Estrategias didácticas en Educación Ambiental	Valores ambientales
Educación y dinámica del ambiente	
Formación en gestión de riesgo y Cambio Climático	

Por último, en el cuadro 6, se presentan las variadas actividades dentro y fuera del aula que se hacen en estos cursos, algunas no son de exclusiva aplicación en esta área, otras sí. Todas estas superan la visión magistral de enseñanza universitaria.

Cuadro 6

Actividades ambientales más frecuentemente utilizadas por docentes encuestados en los cursos dictados

Acción ambiental dentro del IPC	Juego de roles
Actividad con valores	Juego didáctico
Actividades extensionistas	Lecturas reflexivas
Análisis de artículos	Mapa conceptual, mapas mentales
Análisis de representación social	Mapas
Campañas educativas	Multimedias
Cine foro, análisis de documentales	Periódico mural
Collages	Producciones didácticas
Compostaje	Proyección de videos
Construcción y análisis de v de Gowin	Proyectos de investigación
Consulta bibliográfica	Reciclaje
Diagnóstico de comunidades	Reutilización
Discusión dirigida	Revisión de página web OEI
Discusión grupal	Seminarios
Elaboración de estrategias didácticas	Talleres
Estudio de casos	Títeres
Evaluación de estrategias didácticas	Trabajo de campo
Hemerografías	Trabajo en pequeños grupos
Historietas	

En resumen, puede decirse, a partir de las respuestas dadas por estos docentes, que ellos por su formación, capacitación y por su praxis han contribuido tanto en la institución como en su comunidad y familia en cultivar una Educación Ambientalmente responsable, tal parece que la institución como ente que los incluye presenta dificultades para promover y actualizar sus políticas ambientales y así entre todos poderlas llevar a cabo. No obstante, buena parte de

la formación de la comunidad estudiantil en Educación Ambiental (pregrado y postgrado), reposa en los docentes de esta área y son ellos quienes, en primera instancia, deberán dar cuenta de los productos y efectos de la formación que dan.

Visión de los gestores del IPC acerca de la dimensión ambiental de la Universidad

En el IPC fueron entrevistados un total de siete gestores cuyo cargo en el IPC los ubicaba para finales del 2012 como informantes clave: la Directora Decana (E), a la Subdirectora de Investigación y Postgrado, a la Subdirectora de Docencia, al Subdirector de Extensión, a la Jefa del Departamento de Biología y Química, a la Presidenta del Sindicato de Administrativos y al Presidente del Sindicato de Obreros.

La visión ofrecida por los distintos gestores entrevistados se organizó en cuatro categorías, la carencia de políticas y normas ambientales en la institución, poca incidencia de las funciones sustantivas de la universidad en la praxis ambiental institucional, poca capacitación del talento humano institucional, y la relación del IPC con su entorno inmediato. Como se observa, en la mayoría de los casos, se refleja debilidad en la gestión institucional para el ambiente.

El IPC cuenta con unas políticas ambientales aprobadas por el Consejo Directivo, sin embargo los gestores entrevistados consideran que a pesar de existir normativas ambientales en las instituciones, estas no se cumplen. Una de las causas argumentadas para esta situación es la inexistencia de una comisión o ente central que promueva la difusión de esta normativa y su cumplimiento, cuestión que corrobora lo planteado por García (2011).

Esta situación evidencia la urgente necesidad de crear una instancia universitaria cuya función principal debería ser, en opinión de los entrevistados, formular y difundir una política ambiental institucional y articular las iniciativas pro-ambientales que se generan con la de las distintas sedes de la Universidad.

A pesar de la existencia de una plataforma académica, curricular y de talento humano dirigida a apoyar la formación ambiental desde las funciones sustantivas de la universidad, el estado en el que se encuentra el IPC no evidencia este trabajo. En opinión de los gestores, hay una inconsistencia entre lo que se podría llamar formación ambiental y la praxis ambiental universitaria. Lo que se ha generado en el IPC ha sido denominado por una gestora como “violencia ambiental” hacia la institución, esto se evidencia en el mal uso de los espacios y la falta de una ciudadanía ambiental en la mayor parte de los miembros de la comunidad educativa.

Hay escasa capacitación del personal del instituto sobre temas ambientales y las pocas iniciativas que se realizan generalmente suelen ser insuficientes y responden a necesidades esporádicas y puntuales. Estas carencias evidencian la necesidad de repensar muchos aspectos de la formación ambiental que está ofreciendo el Instituto en cuanto a su enfoque, audiencia y la praxis que genera.

La Universidad y en particular el IPC tienen poca relación con el entorno inmediato en el que se encuentra reforzando la idea de ser islas con poca pertinencia social.

El análisis de las categorías permitió concluir que la Educación Ambiental en el IPC tiene una serie de fortalezas, debilidades, consecuencias y necesidades de acción, que se presentan a continuación en el gráfico 6.

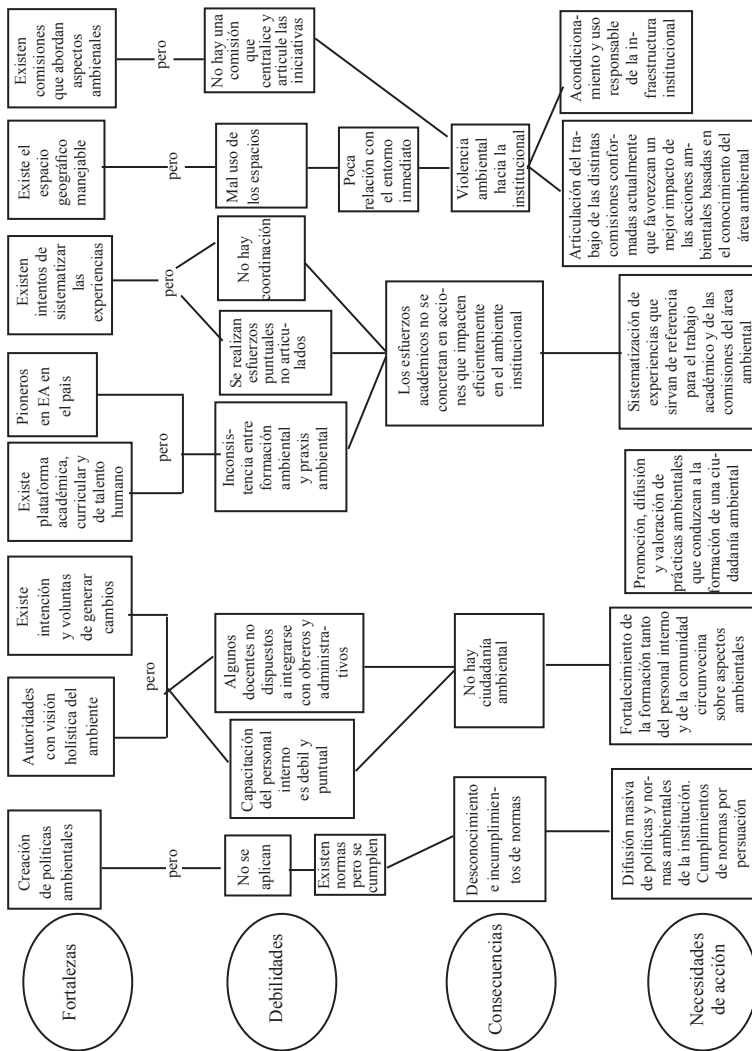


Gráfico 6. Fortalezas, debilidades, consecuencias y necesidades de acción de la Educación Ambiental en el ICP

Conclusiones

Los contenidos sobre la Educación Ambiental tienen una inclusión muy limitada en el currículo de pre y postgrado, por lo que no se fortalecen en el proceso formativo del egresado. Esto

permite aportar información útil para la transformación curricular que actualmente adelanta la universidad a nivel nacional, ya que justifica la necesidad del eje curricular ambiente.

Existen condiciones académicas y administrativas en la mayoría del personal docente para realizar actividades educativas ambientales. Hay condiciones favorables para realizar una óptima praxis ambiental en la institución y en la comunidad circunvecina por parte de los docentes: su nivel de formación, su disposición al trabajo ambiental, la variedad de experiencias de enseñanza y para el aprendizaje y la incidencia a través de diversas asignaturas del pensum de estudios en la formación de un profesional egresado de la UPEL. De parte de los estudiantes hay disposición favorable para realizar acciones ambientales que superen el entorno de aula o de clases.

Hay poca divulgación y promoción de las políticas y normas ambientales de la institución. El trabajo y el esfuerzo individual aunado a la diversidad de contenidos ambientales ofertados por los docentes encuestados pueden diluir la praxis ambiental y no permite que sea visible y constante.

Los esfuerzos académicos realizados desde la docencia, la investigación y la extensión no se concretan en acciones que impactan eficientemente en el ambiente institucional y en sus comunidades circunvecinas.

La dimensión ambiental en el IPC desde su complejidad, evidencia debilidad y la necesidad de fortalecerse con urgencia, por un lado por la responsabilidad social que la Universidad posee y por otro, por las necesidades propias que la sociedad demanda al rol educativo de las instituciones universitarias. La extensión universitaria del IPC requiere abarcar más la parte ambiental, especialmente, en las actividades que se realizan para la comunidad; así se fortalece la presencia de la institución en el contexto social donde se desenvuelve, la divulgación de temas ambientales y la consolidación de valores para la sustentabilidad. Al construir con la participación de los miembros de la comunidad educativa, una cultura ambiental hacia la sustentabilidad que considere lo planteado en diversas instancias mundiales que han recomendado sobre lo ambiental, se lograría un paso significativo en la concreción de las mejoras institucionales.

A modo de recomendación

Crear -con cierta urgencia- una instancia que se encargue de revisar y difundir la política ambiental institucional que articule las distintas iniciativas proambientales que se generan en el Instituto.

El enfoque que debe tener la Universidad en el área ambiental no debe ser sólo formar al individuo desde los ámbitos cognitivos y actitudinales, sino que se debe llegar a la formación integral como ciudadano con una responsabilidad ambiental que debe llevarle a actuar cotidiana y permanentemente a favor de la institución y del contexto donde se desenvuelva, en lo personal, lo social y lo profesional.

Se recomienda al IPC emprender la construcción y ejecución de un plan de sensibilización y capacitación en temas ambientales dirigido a todo el personal de la institución: obreros, administrativos y docentes.

Considerar en las prácticas ambientales que se generen en el IPC la coherencia con las políticas ambientales aprobadas por su Consejo Directivo, aunar esfuerzos individuales y aún cuando aprobamos la universalidad y diversidad de conocimientos que se deben conocer y producir en la universidad se recomienda reflexionar sobre la contribución de los diversos contenidos ambientales que actualmente suministran los docentes de Educación Ambiental a sus estudiantes.

Para una futura investigación se propone identificar los propósitos, objetivos y contenidos de las actividades, proyectos, programas y agrupaciones ambientales que se realicen en el IPC, que permita conocer lo que se quiere lograr con estas acciones y hacia quiénes van dirigidas.

Es necesario continuar indagando la naturaleza e influencia que tiene el desempeño del Instituto y la Universidad en el contexto social y espacial donde se encuentran sus sedes. Esto permitiría indagar qué tipo de impacto se está generando y cuáles serían las vías y las posibilidades de fortalecer las relaciones entre la Universidad y su entorno, cambiando la tradicional noción de encerrar su desempeño en las paredes que la circundan y contribuir al logro de

la sustentabilidad y el desarrollo humano del entorno social donde se desenvuelve.

Referencias

- Carrera, B. (1998). Evaluación de la Maestría en Educación Ambiental del Instituto Pedagógico de Caracas con fines de acreditación. *Revista de Investigación*, 43, 33-49.
- Carrera, B. y Ponte, C. (1998). La maestría en Educación Ambiental del Instituto Pedagógico y su proceso investigativo. *Revista de Investigación*, 43, 15-31.
- Carrero, A. (2011). Políticas ambientales para la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Caracas. *Educación, Ambiente y Sociedad*, 187-205.
- Carrero, A., García, M., Carrera, B., Hernández, H., Acosta, J., Araguren, J., González, H., Lárez, J. y Moncada, J. (2006). *Informe de la Comisión de Políticas Ambientales del IPC*. (material no publicado)
- Carson, R. (1962). *Silent Spring*. Salt Lake City: Houghton Mifflin.
- García, M. (1998). La Educación Ambiental en la formación de docentes en el Instituto Pedagógico de Caracas (UPEL-IPC). *Revista de Investigación*, 43, 81-96.
- García, M. (2011). Proposiciones para el fortalecimiento de la responsabilidad ambiental en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas. *Educación, Ambiente y Sociedad*, 207- 233.
- Millán, Z. y Ponte, C. (2012). Actitudes Ambientales y fuentes de información ambiental en estudiantes universitarios. *Primer Congreso Venezolano de Ciencia, Tecnología e Innovación en el marco del PEII y la LOCTI*, (1), 74.
- Millán, Z. y Ponte, C. (2010). Social representations of the environmental citizenship in the students ok environmental education. *Abstracts 10th International Conference on Social Representations*. Tunis, 239.
- MARNR. (1978). *Política Ambiental. Misión y Gestión*. Ministerio del Ambiente y de los Recursos Naturales Renovables. Caracas: Autor.

- MARNR-UCV. (1987). *Conclusiones y recomendaciones del I Encuentro Nacional de Educación Superior y Ambiente*. Caracas: Autor.
- Nerea Investiga. (s/f). *V Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental – Brasil* [Documento en Línea] Disponible: <http://www.nereainvestiga.org/es/eventos/detalhes/scripts/core.htm?p=eventos&f=detalhes&lang=es&seccao=1&item=9>. [Consulta: 2012, Enero, 26]
- ONU. (1992). *Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo*. Brasil, Río de Janeiro, 2 al 14 de junio.
- ONU. (2002). Proclamación de las Naciones Unidas sobre la Década de la Educación para el Desarrollo Sostenible. *Resolución 57/254 por la Asamblea de las Naciones Unidas*. 20-2-2002.
- Ponte, C. y Caballero, C. (2010). Actitud hacia el reciclaje de la comunidad del Instituto Pedagógico de Caracas. *Revista de Investigación*, 63, 173-200.
- UNESCO-PNUMA. (1976). Carta de Belgrado. *Contacto*, I(1).
- UNESCO-PNUMA. (1977). De Estocolmo a Tbilisi. La Conferencia Intergubernamental de Educación Ambiental. *Contacto*, II(2).
- UNESCO-PNUMA. (1978). Informe Final. Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental. Tbilisi (URSS). Paris:ED/MD/49. 14 al 26 de octubre de 1977.
- UNESCO-PNUMA. (1990). Tendencias, necesidades y prioridades en la Educación Ambiental desde la Conferencia de Tbilisi (informe preliminar de un estudio mundial). Traducción de versión original en inglés UNESCO, 1983 ED-82/WS/125 por OREALC. Santiago de Chile: OREALC, División de Educación Científica, Técnica y Ambiental.
- Universidad del Zulia. (1996). *Informe Ejecutivo del I Encuentro Regional de Educación Ambiental*. Maracaibo: Mimeografiado.
- UPEL. (2011). Unidades y Líneas de Investigación relacionadas con Agricultura, Alimentación, Ecología –Ambiente y Rural. Vicerrectorado de Investigación y Postgrado: Autor.
- UPEL-IPC. (1997). *Informe Ejecutivo del II Encuentro Regional de Educación Ambiental*. Caracas: Mimeografiado.