

CSJ-25 REPRESENTACIÓN DOCENTE DE LOS ODS EN LA APUESTA POR UNA FORMACIÓN DIDÁCTICA EN PROBLEMAS SOCIO-AMBIENTALES

Diego García Monteagudo¹, Benito Campo País¹, Antonio José Morales Hernández¹, Carlos Fuster García¹, Arnaldo Mira Pérez¹, Jorge Sáiz Serrano¹, María Calero Llinares¹

(Diego.Garcia-Monteagudo@uv.es, Benito.Campo@uv.es, Antonio.J.Morales@uv.es, Carlos.Fuster-Garcia@uv.es, Arnaldo.Mira@uv.es, Jorge.Sáiz@uv.es, María.Calero@uv.es)

1. Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales. Universitat de València.

Proyecto de Innovación Docente (PID), “Educación para una ciudadanía sostenible mediante la formación docente en problemas socio-ambientales relevantes desde una perspectiva internacional” (NOU-PID, UV-SFPIE_PID-1640693) financiado por la Universitat de València.



RESUMEN

Este estudio pretende conocer los elementos que intervienen en la representación docente de la sostenibilidad en los estudios de Grado de maestro/a en Educación Infantil (n:180), Primaria (n:315) y Máster de Profesorado de Educación Secundaria de la Universitat de València (n:86). Para ello se ha diseñado un cuestionario que permite analizar el significado de esa representación y de los ODS entre el alumnado participante, con la intención de comparar aspectos que indiquen si su actuación docente está orientada a la enseñanza de problemas socio-ambientales en sus respectivos niveles educativos. Los resultados indican que el futuro profesorado participa de una representación social que le conduce a mostrar preocupación por las problemáticas sociales y ambientales que afectan a la sociedad global. Es necesario que en los próximos cursos se apueste por una formación en modelos didácticos críticos que promuevan actitudes docentes en pro de la sostenibilidad.

Palabras clave: representación docente; sostenibilidad; cuestionario; problemas socio-ambientales; modelos didácticos críticos.

ABSTRACT

This study aims to know the elements that intervene in the teaching representation of sustainability in the Bachelor's Degree in Early Childhood Education (n:180), Primary (n:315) and the Master's Degree in Teaching Secondary Education at the University of Valencia (n:86). For this, a questionnaire has been designed that allows analyzing the meaning of this representation and of the SDGs among the participating students, with the intention of comparing aspects that indicate if their teaching performance is oriented towards the teaching of socio-environmental problems at their respective levels. educational. The results indicate that future teachers participate in a social representation that leads them to show concern for the social and environmental problems that affect global society. It is necessary that in the next courses there is a commitment to training in critical didactic models that promote teaching attitudes in favor of sustainability.

Key words: teaching representation; sustainability; questionnaire; socio-environmental problems; critical didactic models.

INTRODUCCIÓN

La Universitat de València viene desarrollando en las últimas décadas una política educativa y social que pone énfasis en la sostenibilidad curricular. En el caso de este estudio, las áreas de didáctica de las ciencias sociales y experimentales han aprovechado la sinergia que han tenido en las últimas tres décadas (Gil y Vilches, 2017) para seguir desarrollando una línea de investigación que promueve la formación docente en problemas socio-ambientales con la incorporación de los postulados de la Agenda 2030.

Tanto los ODS como los planteamientos de la Agenda 2030 se centran en el diagnóstico y posibles actuaciones globales en torno a problemáticas sociales y ambientales. Este hecho ha sido aprovechado por un grupo de docentes para fomentar la formación del profesorado desde modelos curriculares críticos que se preocupen por el compromiso con esas problemáticas que comprometen la ciudadanía (Fuster, García-Monteagudo y Souto, 2021). La justificación didáctica es doble: por un lado, porque tanto las ciencias sociales como experimentales han contado con una tradición didáctica que ha refrendado la importancia de problematizar su enseñanza en niveles no universitarios, especialmente la educación primaria y secundaria; por otro, ya que la formación docente en problemas socio-ambientales debe promover una actitud crítica ante el profesorado para que cuestione y actúe ante situaciones injustas, insolidarias y perjudiciales para la ciudadanía y el medio ambiente humano (Pérez, Ramírez y Souto, 1997).

MÉTODO

Este estudio se fundamenta en la teoría de las representaciones sociales y la subjetividad mediante un enfoque fenomenológico, que es común tanto a las ciencias sociales como experimentales. Con el diagnóstico de la representación del saber académico, especialmente de la geografía y la historia, se atiende a uno de los postulados que preocupan al futuro profesorado, conjuntamente con el dominio afectivo-emocional y práctico. En este marco de la Agenda 2030, esta investigación se incardina en la promoción de la ciudadanía global, que está recogida en el ODS 4, dado que el interés manifestado por el alumnado en formación está orientado a mejorar la formación docente mediante

unas competencias que tendrán su eco en la educación básica.

En consecuencia, se pretende conocer los elementos que intervienen en la representación docente de la sostenibilidad en los estudios de Grado de maestro/a en Educación Infantil (n:180), Primaria (n:315) y Máster de Profesorado de Educación Secundaria de la Universitat de València (n:86). Para ello se ha diseñado un cuestionario que permite analizar el significado de esa representación y de los ODS entre el alumnado participante, con la intención de comparar aspectos que indiquen si su actuación docente está orientada a la enseñanza de problemas socio-ambientales en sus respectivos niveles educativos. Las edades del futuro profesorado se concentran entre los 21 y 24 años por término medio, especialmente en los grados de infantil y primaria donde la proporción de estudiantes ronda el 70% en esta franja de edad. Por sexos, el 81,7% del alumnado son mujeres, especialmente en la educación infantil, donde la proporción de varones se reduce al 8%.

RESULTADOS

Los primeros resultados se corresponden con el modelo de asociación libre de palabras, lo que permite conocer la estructura representacional. En este caso, se trata de las cinco palabras que el alumnado respondió acerca del concepto ODS. La tabulación de 1452 palabras y su posterior análisis (software Evocation 2005) se ha recogido en la Tabla 1.

Tabla 1

Estructura de la representación asociada a ODS.

Núcleo duro	Frecuencia	Elementos intermedios	Frecuencia	Elementos periféricos	Frecuencia
Educación	14	Sostenibilidad	10	Pobreza	6
Igualdad	11	Clima	5	Metas	5
Medio ambiente	11			Responsabilidad	5
Bienestar	8				

Nota. Elaboración propia a partir de las respuestas del alumnado universitario.

De la Tabla 1 se desprende que existe una representación de los ODS que se estructura en dos elementos. Por un lado, se evidencia la existencia de un núcleo duro o conjunto de palabras que permanecen más estables respecto de los cambios sociales. Esto significa que existe consenso entre el alumnado universitario para definir los ODS en torno a una educación que busque la igualdad y sea respetuosa con el medio ambiente. Además, ese núcleo duro contiene un elemento valorativo como es el bienestar, también asociado a la perspectiva de los ODS. Por otro lado, ese núcleo duro se concreta en una serie de palabras que conforman los elementos periféricos: pobreza, metas y responsabilidad. Se trata de conceptos que especifican los anteriores, por lo que se deja entrever que las metas definen la educación derivada del marco de la sostenibilidad, que debe hacer frente a problemas como la pobreza y buscar la responsabilidad en sentido amplio. Entre ambas estructuras, los dos elementos intermedios actúan de puente entre ambos componentes. La

sostenibilidad aparece como un nexo que concreta el concepto de educación y se nombra el clima como uno de los aspectos que más asocian a los ODS, debido en parte a la situación de emergencia que estamos experimentando en los últimos años.

El significado de esa estructura representacional ha sido definido por el alumnado universitario en la tercera pregunta del cuestionario. Dada la importancia del núcleo duro solamente se expondrá el significado de los conceptos educación, igualdad y medio ambiente, pues sus acepciones involucran al resto de palabras que son parte de los elementos intermedios y periféricos. El concepto educación tiene una perspectiva global e incorpora a la primera infancia en el cuidado y respeto por un mundo mejor. De esa manera entiende el futuro profesorado que se puede iniciar una enseñanza de los ODS que, además, incorpore una noción de educación más participativa e incluya la escuela, la familia y la sociedad, entre otros agentes. Con este requisito se garantizará el cumplimiento de la totalidad del marco de los ODS, cuyos resultados redundarán en una mejora de la vida de la sociedad y de la infancia en particular.

La igualdad se ha definido como un valor imprescindible para conseguir el progreso y el avance de la sociedad. El alumnado universitario enfatiza que todos los sujetos somos iguales y se debe lograr una igualdad absoluta y repleta de oportunidades para todo el mundo, sin importar los rasgos económicos, sociales y culturales. Junto a la igualdad ha aparecido el concepto equidad, que muestra la necesidad de otorgar los recursos necesarios a las personas que los necesitan sin comprometer a otros sujetos.

El medio ambiente se ha entendido teóricamente como un sistema en el que confluyen elementos naturales y antrópicos, cuya interrelación afecta al desarrollo de valores diversos (sociales, culturales, ambientales, económicos...). Supone la plasmación de las políticas de sostenibilidad o el continente donde se van a plasmar los resultados de esas actuaciones, que deben tener en cuenta elementos como el respeto, seguridad y estabilidad de los ecosistemas para garantizar los progresos necesarios de la especie humana.

En la cuarta pregunta del cuestionario el alumnado en formación ha definido lo que entiende por problema socio-ambientalmente relevante. Un problema socio-ambientalmente relevante es entendido por el alumnado universitario como un peligro, amenaza o conflicto que pone en cuestión la sociedad o el medio ambiente desde una perspectiva global. Esta primera aproximación advierte de algunos elementos que incitan a una reflexión. Por un lado, la cosmovisión negativa de lo que supone un problema social o ambiental para el desarrollo de la sociedad y que ha sido concretado en palabras como amenaza, peligro y conflicto. Esto significa que el futuro profesorado presenta ciertas dificultades para entender un problema social o ambiental en su vertiente didáctica, esto es, como una oportunidad para desarrollar una secuencia de actividades en sus respectivos niveles educativos. Por otro lado, el alcance del problema social o ambiental es distinto si el alumnado considera la sociedad o el medio ambiente. Esto es importante por cuanto ambos con-



ceptos (sociedad y medio ambiente) han aparecido como excluyentes, esto es, el futuro profesorado no tiene una cosmovisión del planeta como sistema, por más que hayan aparecido algunas definiciones en el núcleo duro de la estructura representacional. A esto se añade que se han ejemplificado escasamente sus definiciones con problemáticas que están presentes en la opinión pública (cambio climático, calentamiento global, contaminación y agotamiento de recursos naturales), lo que parece indicar una representación naturalista del medio ambiente, pese a que han dado cuenta del protagonismo de los humanos en las causas de estos problemas.

En la Tabla 2 se muestra una comparativa entre los problemas socio-ambientales que han proporcionado como ideas previas en la quinta pregunta del cuestionario, respecto de su valoración posterior de los problemas que la ONU (UNESCO, 2014) define como social o ambientalmente relevantes. Es conveniente clarificar que estos segundos problemas aparecían en la séptima pregunta del cuestionario, por lo que no se ha producido ninguna influencia en las respuestas, ya que la configuración no permitía acceder a esta pregunta sin haber respondido las anteriores.

Tabla 2
Valoración de las problemáticas sociales y ambientales

Problemáticas	%	Problemáticas escogidas (listado ONU)	%
Pobreza	24.3	Cambio climático	32.5
Cambio climático	21.6	Pobreza	21.7
Contaminación	13.5	Contaminación	12.4
Desigualdad	12.4	Escasez de agua	11.6
Hambre	10.8	Hambre	10.6
Racismo	9.3	Racismo	6.1
Escasez de agua	8.1	Pérdida de biodiversidad	5.1
Total	100	Total	100

Nota. Elaboración propia a partir de las respuestas del alumnado universitario

CONCLUSIONES E IMPACTO

En el estudio se ha demostrado que existe bastante coincidencia en la percepción de una serie de problemáticas que la mayoría del alumnado considera como relevantes. La pobreza, el cambio climático y la contaminación son los tres problemas que mayor consenso ofrecen entre el futuro profesorado. Las diferencias entre un momento y otro del cuestionario indican que sus concepciones previas hacen más hincapié en los problemas sociales respecto de los de tipo ambiental, que aparecen con mayor representación cuando son valorados en el listado proporcionado por la ONU.

Una vez conocidos una serie de elementos que intervienen en la práctica docente de la enseñanza de los ODS desde el enfoque de los problemas socio-ambientalmente relevantes. En general, se constata una preferencia acusada por el modelo práctico (64.3%) frente al modelo crítico (34.5%) que representa casi 30 puntos porcentuales menos que el anterior. El modelo técnico (1.2%) apenas es significativo por el alumnado universitario a la hora de diseñar proyectos o actividades didácticas sobre estas temáticas.

Las actuaciones del futuro profesorado sobre la enseñanza de problemas socialmente relevantes

han priorizado el cambio climático y la pobreza, con métodos similares. En Educación Infantil se abordarían de manera transversal y se concretaría en talleres sobre reciclaje y la reducción de la contaminación, entre los más nombrados. De forma similar se realizaría en Educación Primaria, mientras que en Secundaria se han enumerado propuestas a partir de la comparativa de fotografías que muestren la reducción de los glaciares, entre otros aspectos concernientes a esta problemática más nombrada entre el alumnado universitario.

En síntesis, este estudio evidencia que el futuro profesorado participa de una representación social que le conduce a mostrar preocupación por las problemáticas sociales y ambientales que afectan a la sociedad global. Es necesario que en los próximos cursos se apueste por una formación en modelos didácticos críticos que promuevan actitudes docentes en pro de la sostenibilidad.

REFERENCIAS

- Fuster, C., García-Monteagudo, D. y Souto, X.M. (2021). La enseñanza de problemas socio-ambientales. Reflexiones para la innovación educativa. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 9, 79-96. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.09.79>
- Gil, D. y Vilches, A. (2017). Educación para la sostenibilidad y educación en derechos humanos: dos campos que deben vincularse. *Teoría de la Educación*, 29(1), 79-100. <http://dx.doi.org/10.14201/teored201729179100>
- Pérez, P., Ramírez, S. y Souto, X. M. (1997). *¿Cómo abordar los problemas ambientales y sociales desde el aula?* Valencia: Nau Llibres.
- UNESCO, (2014). Situación actual de la educación en el mundo. Informe de gestión. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/reporteannualfinal.pdf>

