



Universidad de Chile
Facultad de Ciencias

**¿Cómo se transforman los que transforman?
Condiciones de emergencia y desarrollo de la conciencia ambiental
a través de la trayectoria de vida en líderes de organizaciones
ambientalistas.**

Memoria para optar al título de Psicóloga

Autoras:

Javiera Alcaíno Jirón
Onésima Oróstica Guajardo

Profesora patrocinante:

Sonia Pérez Tello

Diciembre, 2019

AGRADECIMIENTOS

Se termina este proceso y me siento muy afortunada, el amor que he recibido a lo largo de esta etapa ha sido vital para mantener el ánimo y las fuerzas, sobre todo en los momentos más agotadores. Le agradezco a mi profesora Sonia, por sacar lo mejor de nosotras y a mi amiga Gabi, por ser mi gran compañera de estudio y aventuras universitarias. A mi pequeña gran familia, que ha creído siempre en mí, admirándose por mis logros y dándome la valentía para cumplir mis sueños, los guardo como un tesoro en mi corazón. A mi querido Anselmo, amigo y compañero de vida, por estar en todos mis momentos, gracias por soñar conmigo y permitirme ser parte de su maravillosa familia. Deseo agradecer especialmente a mi papá, que ha sido el soporte de mi vida, afirmándome y guiándome por un camino de esfuerzo y compromiso, por estar siempre presente, y sobre todo por ser mi mayor ejemplo de resiliencia y enseñarme que la felicidad está en quienes amamos. Dedico este trabajo a mi hermosa madre, que desde algún lugar recóndito de este universo ha estado cuidándome y enviándome todas las fuerzas que me hacen falta. Gracias por haberme enseñado a ser una persona honesta y por ser la luz que guía mi vida.

- Javiera Alcaíno Jirón

Concluye un ciclo de aprendizajes y sólo queda agradecer a las personas que amo y que han acompañado mis caminares hasta aquí.

Agradezco a mi Padre y Madre por forjar apunta de amor y esfuerzo todo lo que soy, gracias por siempre estar, ser guía y sostén.

Gracias a mis hermanas por ser conversación, compañía y amor. A mis abuelas Ubita y Juani por su apoyo, ternura y sabiduría.

Gracias a mis amistades hermosas por amar desenredar la vida juntos y confiar en que podemos crear la vida que queremos vivir.

A la Javi, compañera de tesis y amiga, gracias por todo lo compartido y construido en esta aventura que es la vida.

Gracias a nuestra profesora Sonia por creer y crear con nosotras.

Como fin y comienzo agradezco a la Naturaleza por ser inspiración, guía y horizonte para recorrer los caminos que quedan.

- Gabriela Oróstica Guajardo

RESUMEN

La presente investigación tuvo por objetivo conocer las características y condiciones de emergencia de la conciencia ambiental a través de las trayectorias de vida de personas que ocupan un rol de participación de liderazgo y/o histórica en organizaciones que promueven la conciencia medioambiental en otros. De esta forma, el estudio adoptó una metodología cualitativa, siendo de tipo descriptivo y utilizando el método de la Teoría Fundamentada. En este contexto, la recolección de la información se realizó a través de entrevistas semiestructuradas que fueron realizadas de manera individual a siete participantes, pertenecientes a distintas organizaciones medioambientales. Los resultados dan cuenta de los principales hitos significativos para el desarrollo de conciencia ambiental a través de la trayectoria de vida, así como los componentes de la conciencia ambiental y su complejo funcionamiento. Asimismo, dan cuenta del rol de la organización en el desarrollo y mantenimiento de la conciencia ambiental. Se concluye, la relevancia tanto de promover el contacto directo con la naturaleza en la infancia, como de la adquisición de conocimientos respecto al medioambiente acompañada de reflexión crítica durante la juventud y adultez. Igualmente, se concluye que el funcionamiento de las dimensiones de la conciencia ambiental depende tanto de los elementos internos y personales como externos y socioculturales. Además, se concluye la importancia del papel de la organización como medio para la transformación de la estructura social.

Palabras clave: Conciencia ambiental, trayectoria de vida, organización medioambiental, emergencia y desarrollo.

I. INDICE

II. INTRODUCCIÓN	1
III. MARCO TEÓRICO	7
1. Conciencia Ambiental.....	7
2. Psicología Ambiental y Conciencia Ambiental	8
3. Dimensiones de la Conciencia Ambiental.....	9
4. La historia del estudio de la conciencia	12
5. El aporte de la psicología sociocultural y la propuesta de Vygotsky para el estudio de la conciencia	13
5.1 Superación de los reduccionismos.....	14
5.2 La internalización	15
5.3 La conciencia.....	16
5.4 Significado y sentido	17
5.5 Vivencia, emociones y significado.....	18
5.6 Desarrollo y trayectoria de vida.....	20
6. Desarrollo de conciencia según Paulo Freire.....	21
6.1 Educación para la concientización	23
IV. OBJETIVOS DEL ESTUDIO	25
V. MARCO METODOLÓGICO.....	26
1. Tipo y diseño de la investigación	26
1.1 Enfoque Metodológico	26
1.2 Diseño de la investigación	27
1.3 Dimensiones a abordar	27
2. Participantes	28
2.1 Selección de los participantes.....	28
2.2 Unidad de análisis.....	29
3. Instrumentos de producción de información	30
4. Procedimientos de análisis	30
5. Aspectos éticos	31
VI. RESULTADOS	32
1. Momentos significativo en la trayectoria de vida.....	32
2. Interacción con el entorno (social y natural).....	36
2.1 Interacción social	36

2.2 Interacción con entorno natural.....	38
3. Dimensión cognitiva de la conciencia ambiental.....	40
3.1 Relación con información.....	40
I. INDICE	
4. Dimensión afectiva de la conciencia ambiental.....	42
4.1 Afectación social.....	42
4.2 Afectación con el entorno natural.....	43
5. Dimensión disposicional de la conciencia.....	44
5.1 Actitudes respecto del medioambiente.....	44
5.2 Valores respecto al medioambiente.....	46
6. Dimensión comportamental de la conciencia ambiental.....	47
6.1 Acciones proambientales.....	47
7. Reflexiones y nuevos entendimientos.....	49
8. Función de la organización en el desarrollo de la conciencia ambiental.....	51
8.1 Acciones asociadas a la participación en la organización.....	51
8.2 Significados asociados a la participación en la organización.....	53
8.3 Procesos de concientización debido a la participación en la organización.....	55
VII. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	57
1. Principales resultados.....	57
1.1 Los hitos significativos en relación a las interacciones sociales y naturales.....	59
1.2 Características de la conciencia ambiental a través de las trayectorias de vida.....	62
1.3 Lugar de la organización en el desarrollo de concientización ambiental.....	65
2. Aportes, limitaciones y proyecciones.....	72
VIII. REFERENCIAS.....	74
IX. ANEXOS.....	84
1. Pauta de entrevista.....	84
2. Consentimiento Informado.....	85

II. INTRODUCCIÓN

La forma de desarrollo económico adoptada hace ya varias décadas por la sociedad occidental, basada en el capitalismo, la industrialización y el pensamiento filosófico occidental antropocéntrico (Salazar y Láriz, 2017), otorgó excesivo valor a la especie humana por sobre el resto de las especies existentes, desarrollando una relación utilitaria y extractivista, de construcción, producción y comercialización de los bienes naturales (Salazar y Láriz, 2017). Este proceso dado a través de las generaciones construyó progresivamente uno de los problemas ambientales que hoy se configura como el principal problema del primer cuarto del siglo XXI (Seoane, 2017). Se ha comprobado la actividad humana como causa principal del Cambio Climático (IPCC, 2014), siendo esta amenaza el desafío más grande al que se haya tenido que enfrentar la humanidad.

La preocupación por el cambio climático es planetaria y no es posible cuestionar las graves consecuencias del aumento del promedio anual de temperatura global, que son principalmente el derretimiento de los glaciares, los cambios en la configuración normal de las precipitaciones, las temperaturas, el carácter y la frecuencia de fenómenos atmosféricos y la generación cada vez más constante de desastres naturales. Consecuencias que afectan de manera directa o indirecta al abastecimiento de los alimentos y el agua dulce, la salud de la humanidad, los procesos de migración, entre muchos otros, generando igualmente problemas graves en economía y política a nivel global (Nicoláeva, 2018). Lamentablemente se prevé que las peores consecuencias serán vistas en los países más pobres, al ser estos dependientes de los recursos naturales y con menos mecanismos de adaptación a los desastres naturales (Hernández, 2007).

En Latinoamérica ha aumentado la preocupación por la temática medioambiental (CEPAL, 2001), y se ha puesto en los primeros lugares de las agendas políticas (Cepei y Together 2030, 2018), sin embargo, han pasado ya cinco décadas desde que inició la emergencia y no ha existido una disminución de los problemas ecológicos, por el contrario, la Doctora en Ciencias Sociales María D'Amico -especialista en sociología, economía y recursos humanos y desarrollo territorial- junto a la Doctora en Educación Ambiental Ofelia Agoglia, señalan que para el día de hoy se han profundizado, complejizado y continúan en expansión, y aseguran que el camino por recorrer aún es muy largo antes de que los déficits existentes sean suplidos y las medidas tomadas por los gobiernos sean efectivamente eficientes y eficaces, por lo que es evidente que existe una contradicción entre los esfuerzos para mejorar el medioambiente y lo que está ocurriendo con él en realidad (D'Amico y Agoglia,

2019).

A pesar de que a simple vista pareciera existir un alto grado de inoperancia política respecto a la temática medioambiental, las causas reales de esta ineficiencia son mucho más complejas y apuntan al estilo de desarrollo económico predominante (CEPAL, 2001), donde el orden capitalista sería la causa central de los problemas ecológicos y su agudización en los últimos decenios (D'Amico y Agoglia, 2019).

Este modelo es un proyecto político-económico, pero no deja de ser un proyecto ambiental, donde la libertad de empresa, los derechos de propiedad y la desregulación, están completamente implicados en la forma que la sociedad se relaciona con la naturaleza, esto es, una relación basada en la extracción y uso indiscriminado de sus bienes (D'Amico y Agoglia, 2019). Esta relación sociedad-naturaleza ha afectado de manera particularmente grave a los países latinoamericanos, debido a que estos países mantienen otras necesidades prioritarias donde poner sus esfuerzos, sobre todo en relación a la pobreza, dejando en segundo plano la crisis ambiental (CEPAL, 2018).

El problema de la pobreza como principal desafío, es grave cuando se trata de enfrentar la crisis climática, considerando la gran dependencia de esta región del planeta a los recursos naturales y ecosistemas, siendo el calentamiento global una amenaza con posibles consecuencias realmente catastróficas e irreversibles (Nicoláeva, 2018). Afortunadamente varios indicadores respecto a la capacidad adaptativa de los países de ingreso bajo y medio han mejorado (UNEP, 2018), pero este progreso ha sido muy lento y se cree que, si sigue así, cerrar las brechas con países ricos a corto plazo será una meta casi imposible.

Superar la brecha de la desigualdad es fundamental para el enfrentamiento de la crisis climática, en tanto debe ser enfrentada como problema prioritario a nivel global, considerando que la urgencia principal radica en que existen pruebas alarmantes de que probablemente se han sobrepasado los puntos de inflexión que generarán cambios irreversibles en ecosistemas importantes y en el sistema climático del Planeta Tierra y se prevé que estos cambios tendrán repercusiones catastróficas en las siguientes generaciones si no se toman medidas drásticas a nivel planetario hoy.

A pesar del desalentador panorama, se han encontrado iniciativas en Chile que buscan aportar soluciones a la crisis ambiental. Durante el año 2018, El Comité Nacional Pro-Defensa de la Flora y Fauna (CODEFF), realizó un balance sobre la situación ambiental del país, y en sus aspectos positivos se encuentran; la creación de parques marinos para proteger la biodiversidad del Archipiélago de Juan Fernández, la vigencia de la ley que prohíbe el uso de bolsas plásticas y el aumento del uso de energía renovables no contaminantes (Chile sustentable, 2019).

Sin bien, existe una variada serie de proyectos pro ambientales, es interesante dar cuenta de un tipo de iniciativa que se vincula con la emergencia de organizaciones ambientales de la sociedad civil. La irrupción de este tipo de organizaciones cobró fuerza a fines de los años 80 del siglo XX, iniciando el movimiento ambientalista en Chile. Durante el período de dictadura militar chileno, las organizaciones ambientales se configuraron como espacio de resistencia y oposición política (Ulianova y Estenssoro, 2012).

En la década de los 90 llegaron a existir más de 150 organizaciones con distintas preocupaciones y focos de acción, iban desde el conservacionismo ecocéntrico hasta iniciativas ecosociales locales y comunitarias. A pesar de su diversidad, compartían un profundo cuestionamiento y crítica al modelo de desarrollo neoliberal (Ulianova y Estenssoro, 2012). La proyección de estas organizaciones como nuevos actores políticos e independientes de los partidos tradicionales, tendió a decaer la década siguiente. Las organizaciones ambientalistas que apuntaban directamente a cambios políticos importantes tuvieron que mantenerse como grupos de presión y resistencia, al igual que antes (Ulianova y Estenssoro, 2012).

En el panorama diverso de las organizaciones ambientales actuales se encuentran este tipo de espacio que en sus bases sostiene una crítica y rechazo al sistema neoliberal, pero, además, apuestan por promover la construcción colectiva de una forma de vivir que sea armónica y sustentable con el medio natural (Fundación Mingako, 2019).

La problemática ambiental no ha sido ajena al ámbito académico, desde distintas disciplinas de las ciencias sociales se ha observado un creciente interés investigativo en torno a la relación naturaleza - sociedad. La psicología ambiental ha utilizado el concepto teórico “conciencia ambiental” para explorar la relación ser humano y naturaleza (Cerrillos, 2010). Los primeros estudios comprendieron la conciencia ambiental desde un enfoque cuantificable, en que era posible medir el grado de apoyo o voluntad de las personas para actuar en la solución de problemas ambientales, (Olofsson y Ohman, 2006). Resultado de

esto fue la escala de medición denominada “Ecobarómetro”, instrumento de evaluación que permitía identificar aspectos valorativos, morales, sociales, informativos o físicos, que hacen a un tema o actitud ambiental compatible o incompatible con su correspondiente conducta ambiental (Berenguer, Corraliza, Moreno y Rodríguez, 2002).

Este enfoque de la conciencia fue aplicado en un estudio realizado por el Centro Nacional de Educación Ambiental de la Universidad de Córdoba, el cual consistió en conocer el grado de conciencia ambiental del alumnado universitario. Sus resultados indican que el modelo puede ser tenido en cuenta como instrumento de evaluación de los procesos de ambientalización curricular en las universidades, permitiendo plantear estrategias de educación y gestión ambiental (Gomera, 2008).

En la misma línea, desde una metodología cuantitativa se estudió la conciencia ambiental de los habitantes de la colonia Emilio Portes Gil en Tamaulipas, México. Se utilizó el instrumento “Cuestionario de Actitudes Ambientales (CAAM) de Núevalos”, su principal objetivo consistía en evaluar la conciencia ambiental de estas personas. Los resultados indican que la población cuenta con conciencia ambiental, es decir, poseen conocimiento, sin embargo, no lo usan, no lo llevan a la acción, resultado que puede ser comprendido como una limitación del enfoque, en el sentido que no permite profundizar sobre las condiciones que dificultan la relación entre conocimiento y acción (Vargas, Briones, Mancha, Múzquiz y Vargas, 2013).

Si bien, los estudios sobre conciencia ambiental han tenido una fuerte tradición cuantitativa, su conceptualización ha ido cambiando y el trabajo investigativo ha planteado nuevos desafíos para abordar el fenómeno, lo que ha permitido que se aborde el estudio de la conciencia ambiental desde perspectivas metodológicas cualitativas. Un ejemplo de esto, es la investigación realizada por Encinas y Navarro (2018), quienes consideraron un paradigma hermenéutico y cualitativo para la comprensión e interpretación del desarrollo de conciencia ambiental y la emergencia de los significados que la conforman, en niños de sexto básico de una escuela pública de Xalapa, Veracruz. Sus resultados son un aporte para la reformulación de programas y metodologías educativas que favorezcan el desarrollo de conciencia ambiental desde edades tempranas.

Por último, es preciso mencionar aquellos estudios recientes que desde la psicología ambiental han abordado la conciencia ambiental a partir de un enfoque histórico cultural. Febles y Tserej (2015), investigaron la escuela cubana como contexto para el desarrollo de percepción ambiental, entendiendo la percepción como un proceso influyente en el desarrollo

de conciencia ambiental. Sus principales resultados postulan que la percepción se desarrolla a través de acciones que utilizan la vivencia y la reflexión de los estudiantes y que al desarrollarse la percepción se amplían y enriquecen otros procesos psicológicos que se dan gracias a las interacciones cotidianas.

Este enfoque teórico contribuye a una visión más integrada, holística y comprensiva de la relación ser humano-naturaleza, ya que propone comprender la conciencia como un proceso dinámico que se construye en interacción con el ambiente, y por ende, cambia a lo largo de la trayectoria de vida de las personas (Febles, 2004).

En síntesis, los antecedentes planteados proponen como causa principal de la crisis ambiental, el funcionamiento del sistema capitalista, y en el caso de Chile, el sistema capitalista en su forma extrema, esto es, el sistema neoliberal. Donde la principal repercusión ha sido la generación de una relación fallida entre la sociedad y la naturaleza, caracterizada por la destrucción y devastación de la última.

Aun así, a pesar del catastrófico panorama, es posible dar cuenta de espacios de resistencia que buscan construir formas de relacionarse con la naturaleza que sean más armónicas y sostenibles en el tiempo, estas instancias son las organizaciones ambientales de la sociedad civil, donde pareciera ser que la emergencia y desarrollo de la conciencia ambiental se ha dado en quienes participan de ellas.

Dada la escasa literatura que aborda la conciencia ambiental como un proceso que se construye en las interacciones con el medio y la aparente ausencia de estudios que abordan su desarrollo a lo largo de la historia de vida, se vuelve relevante y consideramos necesario responder a la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las características y condiciones de emergencia y desarrollo de la conciencia ambiental en las trayectorias de vida de personas que ocupan un rol de participación histórica o de liderazgo en organizaciones que promueven la conciencia ambiental en otros?

La investigación cobra relevancia a nivel teórico ya que aporta al conocimiento sobre las condiciones de emergencia y desarrollo de la conciencia ambiental a través de un análisis que contempla sus trayectorias de vida. Esto implica un aporte disciplinar que amplía las contribuciones de la psicología a las problemáticas ambientales, en la medida que conceptualiza con mayor precisión el fenómeno de la conciencia, objeto central de estudio

psicológico, desde una perspectiva histórico cultural que sitúa los conocimientos disciplinares en contextos específicos para nuestro país. Además, a nivel social puede ser un insumo para diseños de metodologías educativas que busquen promover y propiciar el desarrollo de dicha conciencia en otros.

III. MARCO TEÓRICO

1. Conciencia Ambiental

La necesidad por detener la destrucción del planeta y mitigar sus consecuencias, ha devenido en un aumento de estudios que aborden la “conciencia ambiental” como eje de análisis. Para Fransson, Garling (1999) y Brand (2000), el desarrollo de la conciencia ambiental y el conocimiento acerca de las consecuencias de la destrucción del planeta, podrían promover acciones efectivas frente a la crisis climática.

Sin embargo, los estudios respecto a la conciencia ambiental han presentado una serie de limitaciones, dado que la literatura respecto a este concepto en opinión de diversos autores está muy fragmentada y desorganizada (Heberlein, 1981, Gray, 1985, Guber, 1996 y Dunlap y Jones, 2002), por lo que se ha dificultado las formas de conceptualizar y medir el constructo.

Las primeras definiciones planteadas por Dunlap y Van Liere (1978) estuvieron centradas en la preocupación por la calidad del ambiente que tenían las personas. El concepto de actitud se incluyó tiempo después, cuando la conciencia ambiental se entendió como una actitud general de preocupación por la calidad del medio ambiente (Dunlap y Van Liere, 1978; Schultz y Oskamp, 1996; Hansla y col, 2008). Con el tiempo y el aporte de diferentes autores se incorporó el componente cognitivo y afectivo entendiendo la conciencia ambiental como conocimiento y sensibilización respecto a los problemas medioambientales (Ruiz, 2006). Por otro lado, con los aportes de Olofsson y Ohman (2006) se agregaron elementos comportamentales a su definición, pues proponen que el estudio de la conciencia puede medir el grado de apoyo o voluntad de las personas para actuar en la solución de problemas ambientales.

Brand (1998), por su parte, complejiza el concepto de conciencia ambiental, entendiendo que este se construye por las representaciones mentales del debate público sobre el medio ambiente, con aspectos cognitivos y afectivos.

Por último, es importante mencionar la propuesta teórica de Chuliá (1995), pues para ella “la conciencia ambiental es un concepto que permite estructurar y dar sentido al conglomerado de elementos que determinan la relación de una sociedad con el medioambiente” (pág. 4). Este conglomerado de elementos está formado por los “afectos,

conocimientos, disposiciones y acciones individuales y colectivas relativos a los problemas ecológicos y a la defensa de la naturaleza” (Chuliá, 1995, p. 26).

2. Psicología Ambiental y Conciencia Ambiental

La relación entre naturaleza y sociedad despertó interés en otras disciplinas de las ciencias sociales, como la Psicología ambiental. Maloney y Ward en 1973 fueron los primeros en reclamar la intervención del psicólogo frente a los problemas ambientales, comprendiendo que la crisis ecológica era consecuencia de conductas adaptativas inadecuadas. Con posterioridad, Stern (2000), pone en evidencia que “el 47,2% de las emisiones que afectan al cambio climático está relacionado con decisiones que las personas adoptan en su vida cotidiana (gasto energético residencial, consumo, transporte, etc.)” (p. 524).

La Psicología Ambiental, defiende que no existe una solución meramente técnica a la crisis ecológica actual, y propone que las estrategias de intervención frente a los retos ambientales requieren promover cambios en las actitudes y comportamientos ecológicos personales y colectivos (Huertas y Corraliza, 2017).

Esta disciplina tuvo un fuerte desarrollo en Norte América y Europa Occidental, por ende, sus aportes teóricos estuvieron principalmente focalizados al estudio de la conducta proambiental. La conciencia ambiental se definió como “determinados factores psicológicos relacionados con la propensión de las personas a realizar comportamientos pro ambientales” (Zelezny y Schultz, 2000, p. 36).

El enfoque histórico cultural en la psicología ambiental surge en Cuba, bajo la premisa de someter a una reflexión crítica la propuesta teórica de la psicología ambiental desarrollada en Europa y Norte América. Fue desarrollado por la destacada Dra. en psicología María Febles, representante del Centro de Estudios de Medio ambiente de la Universidad de la Habana. Para ella, La psicología ambiental abordada desde un enfoque histórico cultural contribuye a una visión más integrada, holística y comprensiva de la relación ser humano-naturaleza y del comportamiento humano ante los cambios urgentes de la sociedad contemporánea

Esta perspectiva teórica ha comprendido la conciencia ambiental como un sistema de vivencias, conocimientos y acciones ambientales que, junto a otros fenómenos psicológicos, la persona experimenta en su relación con el entorno social y natural en una relación que puede ser armónica o disarmónica dependiendo de su sostenibilidad. Además, el desarrollo

de conciencia ambiental es dinámico ya que se estructura paulatinamente, con períodos de crisis, en que se transita de lo disarmónico a lo armónico, de la inconsciencia o lo desconocido, a la consciencia o conocido (Febles, 2004).

Con el mismo enfoque, Pérez (2000), plantea que este proceso se va dando a partir de las vivencias e interacciones que la persona experimenta, acumula y actualiza a lo largo de su trayectoria de vida. La conciencia ambiental, de acuerdo a Prada (2013), requiere de un desarrollo evolutivo que implica el desarrollo de conductas sociales y procesos de interrelación que posibilitan la construcción del ser, es un proceso que está necesariamente ligado a un contexto histórico cultural el cual estructura la subjetividad respecto a lo ambiental, y es a partir de ésta que el individuo asume su conducta y/o responde ante el ambiente; postura que demarca la influencia de elementos internos en el actuar.

Esta revisión sobre la conceptualización de la conciencia ambiental permite dilucidar la presencia de componentes psicológicos asociados a la cognición, actitudes, emociones que repercuten en el ámbito del comportamiento. Desde el enfoque histórico cultural se puede comprender además como un proceso dinámico que se construye en interacción con el ambiente y cambia a lo largo de la trayectoria de vida de las personas.

3. Dimensiones de la Conciencia Ambiental

Con la intención de profundizar y organizar el estudio de la conciencia Jiménez y Lafuente (2006), inspiradas en autoras como Chilia (1995), realizan un trabajo de categorización de la conciencia ambiental, proponiendo la existencia e interacción de cuatro dimensiones en el desarrollo de la conciencia ambiental: Cognitiva, afectiva, disposicional y activa, tres de ellas de carácter psicológico y la activa correspondiente a lo comportamental. A continuación, se presentan las dimensiones caracterizadas por Jiménez y Lafuente enriquecidas con definiciones teóricas de distintos autores.

Dimensión Cognitiva:

Hace referencia al conjunto de información y conocimientos que el individuo posee sobre el ambiente, “los procesos cognitivos en sentido general poseen la función de producir un reflejo cognoscitivo de la realidad por parte del sujeto, los mismos (...) reproducen internamente, en el plano psíquico y subjetivo, las relaciones y propiedades objetivas de la realidad” (González, 1977. p. 78); son los procesos cognitivos los que rigen esta dimensión, son ellos los encargados de llenar de significados al individuo, permiten generar y aprender

conceptualizaciones que se extraen de la realidad, dan la posibilidad de reconocer el entorno la cultura y en general el ambiente. La obtención de conocimiento requiere de elementos cognitivos que funcionalmente permitan la transformación de estímulos y evaluación de las acciones, requiere estructuras previas que permitan su ejecución, como lo dijo Febles el conocimiento ambiental es un proceso complejo, que incluye la obtención, análisis y sistematización por parte del individuo de la información proveniente de su entorno, social por naturaleza, este constituye un paso importante para su comprensión a través de acciones concretas que, a su vez, influyen en el desarrollo de estos conocimientos.

Dimensión Afectiva:

Está relacionada con los afectos, sentimientos y emociones, que surgen a partir de la relación con lo ambiental. En palabra de González (1977), “Los procesos afectivos expresan cómo afectan los objetos y situaciones de la realidad a las necesidades del sujeto, y modifican su disposición para la acción correspondiente” (p. 42), abordando esta definición y focalizándola desde la perspectiva ambiental, lo afectivo se convierte en elemento transformador de comportamientos, indican cómo a través de las percepciones se generan emociones y vivencias internas respecto al contexto o hacia alguno de sus componentes. Los comportamientos se modelan por las emociones las cuales tienen un tinte social que aporta a su generación, formación y desarrollo, siendo atravesadas por las estructuras de pensamiento. Pistiner (2007) postula que somos seres Neotenicos, nacemos prematuramente, tenemos pre-concepciones y pre-emociones, es decir, estructuras cognitivo-emocionales que nos vienen dadas como especie. “La dirección que van a tomar en su desarrollo depende de una interacción dialéctica: el desarrollo de una conciencia capaz de darse cuenta en interrelación con un medio humano nutriente del crecimiento mental” (p.16).

De acuerdo con Pistiner (2007), las emociones se convierten en factor influyente en el desarrollo de conductas, aportan al accionar del individuo, surgen de la interrelación de experiencias con el entorno y sus rasgos personales. Las emociones se valen de las sensaciones para iniciar su consolidación, sensaciones que permiten estructurar los afectos para luego tomar fuerza en lo psicobiológico para dar paso a la expresión emocional que cuenta con una gama de posibilidades de acuerdo a la postura afectiva.

Dimensión Disposicional

Esta dimensión hace referencia a los componentes actitudinales de la conciencia, Rosenverg y Hovland (1960), definen las actitudes como las predisposiciones a responder de una determinada manera con reacciones favorables o desfavorables hacia algo; poseen componentes cognitivos, afectivos y conductuales que surgen de acuerdo a las situaciones y vivencias de las experiencias, las actitudes actúan como disposición psicológica, incitan a la acción comportamental pero no rigen de manera impositiva o determinan su ejecución. Barraza (1998), por su parte, sostiene que parte de la crisis ambiental tiene sus orígenes en las actitudes humanas, las cuales expresan un punto de vista, una creencia, una preferencia, un sentimiento emocional o una posición a favor o en contra de algo, es así una predisposición aprendida para responder consistentemente a favor o en desacuerdo de algo.

Las creencias de acuerdo a Schwartz y Bilsky (1987), tienen a la base valores. Heberlein (1981), considera que los valores ocupan una posición central en los sistemas de creencias de los individuos y, por tanto, son importantes para comprender la formación de actitudes, a la vez que señala que los valores son un tipo especial de actitud. Varios autores coinciden en definir los valores como las orientaciones fundamentales, las metas de vida o los principios que la guían, y que sirven para organizar las creencias y actitudes de los individuos y guiar su comportamiento, (Dutcher y otros, 2007; Ellis y Thompson, 1997 y Schultz, Shriver, Tabanico y Khazian, 2004).

Dimensión Comportamental

Por último, la dimensión comportamental tiene relación con la actividad desarrollada en el entorno. El actuar ambiental puede estar mediado por factores sociales, psicológicos, culturales u otros, pueden tener a la base estructuras reorganizadas, consolidadas a través del desarrollo o también pueden darse por elementos situacionales que logran su activación.

El comportamiento ambiental, es definido como “aquella acción que realiza una persona ya sea de forma individual o en un escenario colectivo, a favor de la conservación de los recursos naturales y dirigida a obtener una mejor calidad del medio ambiente” (Castro, 2001, p.30). Las acciones ambientales si bien pueden ser de carácter individual o colectivo todas se caracterizan por la interrelación y por la participación en estrategias comunes que contribuyen a la sustentabilidad del planeta y/o en actividades que velan por el desarrollo de formación ciudadana ambiental y cultura proambiental.

Si bien la dimensión activa permite fortalecer los procesos cognitivos y posibilita realizar evaluación de los procesos de conciencia ambiental, los comportamientos ambientales no siempre son muestra de los procesos internos del individuo, en ocasiones son generadas por la influencia de otras dimensiones o también pueden ser producto de procesos de mecanización que incluso no han pasado por la conciencia (Prada, 2013).

4. La historia del estudio de la conciencia

El estudio de la conciencia tiene un inicio relativamente reciente debido a que en la historia ésta ha sido un misterio tanto para filósofos, biólogos, psiquiatras, como para profesionales de muchas otras áreas del conocimiento. La ciencia ha comenzado de manera reciente su camino en la reflexión de este problema, ya que, el modelo de las ciencias naturales por su lado no permitía incluir algo tan complejo y comenzar el acercamiento científico a la conciencia implicó la superación de obstáculos metodológicos y filosóficos tradicionales. El principal problema tiene que ver con que la conciencia se trata de una experiencia íntima y privada (Montero, 2009).

Los aportes a la comprensión y estudio de la conciencia a lo largo de la historia han provenido desde la filosofía, la psicología y la biología. Las ciencias cognitivas, en ciertas tendencias, han hecho el intento desde hace algún tiempo por abordar el problema de la conciencia, lo cual ha sido un desafío bastante difícil al no existir un lenguaje apropiado para llevar a cabo el estudio de algo tan complejo existiendo únicamente métodos diseñados para la descripción de una 'realidad objetiva' desde el foco de tercera persona. Ante este problema, las ciencias cognitivas han hecho el esfuerzo por producir una teoría unificada de conciencia (De la Fuente, 2002).

En toda posición constructivista se mantienen ciertas características que se consideran esenciales, por un lado, se rescata al sujeto cognitivo y su relación con el medio entendiendo el rol constructivo y activo de las estructuras de conocimiento. Además, el concepto de desarrollo que subyace a toda concepción constructivista en psicología responde a la evolución de un estado cognitivo a otro diferente. Y, por último, existe un inevitable interés por los asuntos epistemológicos, al ser su principal objeto de estudio la construcción, desarrollo y cambio de las estructuras del conocimiento (Rosas y Sebastián, 2008). Las diferencias entre las distintas posturas constructivistas radican en la forma de construirse que tiene el aparato cognitivo, Vygotsky pone el foco del desarrollo en la historia de la cultura.

5. El aporte de la psicología sociocultural y la propuesta de Vygotsky para el estudio de la conciencia

La psicología cultural, en términos generales, considera la cultura y la mente como inseparables al constituirse mutuamente. En ella se da gran relevancia a la comprensión del contexto para comprender la esfera psicológica y al análisis de los sentidos y significados para comprender la cultura (Markus y Hamedani, 2007). La meta más importante de esta psicología tiene que ver con el estudio del lugar del desarrollo humano en la cultura (De la Mata y Cubero, 2003).

Serrano (1996), afirma que la psicología sociocultural entiende por “cultura” aquellas formas implícitas (formas de creer, pensar y actuar) y explícitas (artefactos culturales), compartidas por una determinada unidad cultural (la familia, el barrio, una comunidad o un país). Por lo tanto, el estudio de la configuración mental de y por las formas simbólicas, es decir, acciones y expresiones humanas significativas, discursivamente estructuradas, históricamente contextualizadas y socialmente producidas y transmitidas, son el foco principal de la psicología sociocultural.

El desarrollo humano se comprende como una construcción dada por lo social, lo histórico y lo cultural, donde el andamiaje cultural y la guía de los agentes sociales que median las actividades compartidas, enseñan el uso de los artefactos culturales (Daniels, Cole y Wertsch, 2007). Es así como las ideas, creencias, pensamientos y razones de los individuos emergen en una dinámica de co-construcción por ser parte de actividades sociales significativas (Valsiner, 2007).

Es en este punto, donde ya se vislumbra el marco sociocultural desde el que se posiciona esta memoria, en que surgen los importantes planteamientos del reconocido autor bielorruso Lev Vygotsky.

La teorización de Vygotsky se relaciona directamente con el momento histórico en el que vivió, por un lado, la naciente Unión Soviética exigía cambios al campo de la psicología y por otro lado, las teorías psicológicas emergentes de la época presentaban limitaciones evidentes para él y su modo de comprender la conciencia. El autor concebía a esas teorías como insuficientes por ser reduccionistas en el estudio de las funciones psicológicas, al separarlas y simplemente tratarlas a nivel descriptivos, sin comprender los procesos de individualización y los mecanismos a la base (Molon, 1995).

Vygotsky se enfocó en comprender el origen de la cultura teniendo como objeto principal a la conciencia, da énfasis al desarrollo de los procesos psicológicos superiores y afirma que el ser humano, gracias al uso de instrumentos externos (particularmente el lenguaje como instrumento del pensamiento) (Bonin, 1996), puede interferir y cambiar su cultura, consecuentemente cambiándose a sí mismo (Lucci, 2002).

El estudio de la trayectoria de vida adquiere gran relevancia en su teoría porque él buscó determinar la formación de las características humanas del comportamiento a lo largo de la historia humana y su desarrollo en la vida del individuo, así fue como propuso una teoría basada en el materialismo dialéctico que contempla el estudio de la conciencia en la psicología como la parte organizadora del comportamiento impuesta por la participación del ser humano en las prácticas socioculturales, una teoría marxista del funcionamiento intelectual humano que permite comprender el aspecto cognitivo explicando las funciones psicológicas superiores que están determinadas histórica y culturalmente, en éste modelo teórico, la actividad psicológica se comprende como un movimiento continuo, dinámico y sistémico, entendiendo su emergencia como compleja y entrelazada (Vygotsky, 1996).

De acuerdo a Río y Álvarez (1997), el enfoque sociocultural tiene la particularidad de superar cuatro reduccionismos que han sido esenciales en la historia de la psicología. Estos son, la reducción a lo racional, a lo individual, a lo interno y a lo innato.

5.1 Superación de los reduccionismos

Vygotsky refleja en la creación de su teoría orientada culturalmente la gran novedad del enfoque sociocultural que tiene que ver con la superación de los cuatro reduccionismos que han sido tan relevantes en la historia de la psicología (Río y Álvarez, 1997).

En primer lugar, está la “reducción a lo racional”, este reduccionismo comprende un movimiento mecánico de la persona y la emoción y afectos son vistos bajo el lente de la cognición. La superación surge en tanto, Vygotsky da gran importancia al sentido (entendido como un modo de sentir y vivir de las personas), a las experiencias previas y al modo de pensar y proceder en que las mayoría de las personas de una unidad cultural lo haría (es decir, la cultura). Además, considera de vital importancia para la comprensión de la conciencia humana la afectividad y emocionalidad, asegurando que no se trata solamente de un fenómeno cognitivo (Bruner, 1990).

En segundo lugar, respecto de la “reducción a lo individual” , reduccionismo que considera la constitución de las personas como algo autónomo, privado y aislado, siendo sus mentes un fenómeno auto explicable y autocontenido, Vygotsky responde con su “ley genética general del desarrollo cultural”, donde plantea que en el desarrollo cultural, toda función aparece primero a nivel social (interpsicológica) y luego a nivel individual (intrapsicológica) (Del Río y Álvarez, 1997). Siendo las relaciones entre las personas las que permiten el aprendizaje, por lo tanto, la génesis de los procesos psicológicos vendría siendo social por naturaleza (Vygotsky, 1979).

En tercer lugar, la “reducción a lo interno”, donde el mundo personal, subjetivo y psicológico se encuentra dividido del público, objetivo y físico, Vygotsky lo supera enfrentándose con su “principio de la significación”, en el cual propone que la principal diferencia entre humanos y animales radica en la capacidad de gobernar la propia conducta creando y utilizando signos (medios auxiliares socioculturales, es decir, instrumentos que dotan de un carácter mediado a la función mental), siendo la cultura un conjunto de medios que permiten ampliar los recursos psicológicos regular y guiar la conducta, librándose de las limitaciones biológicas, estableciendo una constitución mutua entre la persona y su contexto (Vygotsky, 1995).

Por último, “la reducción a lo innato” se trata de la comprensión del nivel psicológico otorgando gran poder causal a los genes y la actividad cerebral, dando una explicación lineal desde dentro hacia afuera, es decir, causas en el cerebro, hormonas o genes y consecuencias en la conducta. Vygotsky se basa en el proceso de desarrollo de las funciones psicológicas para superar este reduccionismo. Desde su planteamiento, las funciones tienen dos apariciones, en primer lugar, afuera del individuo o en el nivel social, y en segundo lugar en su interior. Se da gran relevancia a lo cultural y social para comprender el origen de las emociones, el pensamiento y la memoria (Río y Álvarez, 1997).

5.2 La internalización

El proceso de internalización permite comprender cómo es que, desde la teoría sociocultural, los seres humanos más que adaptarse a los fenómenos, los convierten en propios. En el primer caso, la adaptación se refiere a una pasividad en la aceptación de las condiciones ambientales que afectan al organismo, mientras que la apropiación implica un mecanismo diferente, se trata de un proceso activo, social y comunicativo. El psiquismo se desarrolla mediante el proceso de apropiación. Desde ahí se comprende la génesis social de los procesos psicológicos, esto es, la formación de estos y su tránsito por una fase social

dada por la actividad en contacto con otros individuos y objetos. La “ley genética del desarrollo cultural” planteada por Vygotsky se refiere a este proceso que puede aplicarse a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Se considera que todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre seres humanos (Vygotsky, 1979).

Los procesos psicológicos se atribuyen a individuos y grupos, existiendo una estrecha relación inseparable, dialéctica, entre lo interpsicológico y lo intrapsicológico. Procesos que se presentan primero en el plano social (la memoria colectiva, la atención conjunta, la opinión pública, etc.) y luego son interiorizados (aprendidos) por el individuo. Para Vygotsky, la vía de contacto entre el plano interpsicológico e intrapsicológico son los medios culturales, esto es, los signos. Este proceso se conoce como “segunda naturaleza”, en que las herramientas poseídas por la persona, también la poseen a ella, por ende, el ser capaz de dominar los medios culturales permiten transformaciones en la mente (Luria, Leontiev y Vygotsky, 1991).

Este proceso de internalización no debe confundirse como una copia de los procesos sociales, ya que, en realidad implica transformaciones graduales importantes y cambios en las estructuras y funciones que se internalizan, no se trata de un proceso automático, es un complejo proceso que se desarrolla a través del tiempo y forma el plano de la conciencia. Por lo tanto, la conciencia, resulta construida por los signos (Cole y Wertsch, 1996).

5.3 La conciencia

Utilizando “La segunda naturaleza”, Vygotsky se refiere al plano de la conciencia, donde explica la internalización de signos inicialmente definidos en contextos de relaciones sociales (comunicativas) y plantea dos características esenciales de este proceso: por un lado su naturaleza es cuasi-social, es decir, los signos permiten al sujeto algo así como una relación social consigo mismo (Riviere, 1984) análoga (aunque modificada) a la relación social establecida con otros; y por otro lado, se organiza semióticamente, es decir, un conjunto de relaciones interfuncionales (entre funciones psicológicas superiores), la define y se encuentra en constante transformación, estas relaciones mantienen una influencia mutua (Wertsch, 1988). Tal como un concepto no puede definirse si no es en un sistema conceptual dado (la definición de una palabra es construida mediante otras palabras, formando así una estructura de red cerrada), los procesos psicológicos superiores se influyen entre sí para conformar la conciencia.

Es así como se comprende al sujeto cognitivo como principio incuestionable, que a lo largo del desarrollo humano las funciones psicológicas superiores se construyen mediante la internalización de las herramientas semióticas (que producen un sistema de herramientas conceptuales), lo que le permite convertirse en un mediador activo entre sí mismo y lo que lo rodea. Siendo el sentido lo que posteriormente se construye a partir de las funciones superiores, para llegar a la construcción de la conciencia (Riviere, 1987)

Vygotsky afirma que existe un reacomodo constante de significado y sentido a partir de la internalización de nuevas palabras. Para él, la construcción de sentido tiene que ver con una dimensión de la identidad totalmente individual, libre y creadora. Su modelo ofrece un sujeto con el espíritu abierto para la construcción de sentidos particulares, insospechados para observadores externos. Para el autor, que exista un desarrollo de la conciencia significa que existe un aumento gradual del control voluntario que el sujeto puede ejercer sobre sí mismo. Plantea que este es el camino por el cual los sujetos pueden alcanzar su verdadera libertad, donde cada uno puede decidir sobre esforzarse por transformarse para transformar la sociedad y transformar la sociedad para transformarse (Vygotsky, 1934/1991).

5.4 Significado y sentido

Vygotsky (1934/1993), determina la diferencia entre el significado y el sentido para comprender el dinamismo de los significados en el proceso de internalización. Afirma que el significado pertenece a la esfera del pensamiento y lenguaje (donde el pensamiento se vincula a la palabra, encarnando y existiendo en ella), mientras que el sentido expresa lo que esa palabra provoca en el individuo, configurando un complejo dinámico y fluido con ciertos aspectos de distinta estabilidad respecto al significado (Rodríguez Arocho, 2014). De este modo, Vygotsky logra relacionar el lenguaje interior del exterior, existiendo un “subtexto de la expresión” para quién produce la palabra (Vygotsky, 1934/1993).

Así es como Vygotsky propone que el sentido de las palabras dependerá de cada interpretación del mundo y de cada estructura de personalidad, dando énfasis a la necesidad de comprender cada palabra en su contexto de producción y en su interpretación de acuerdo a las condiciones de interacción social (donde se impregna de un contenido intelectual y afectivo que le otorga más sentido al ampliar el repertorio de significados y a su vez, menos sentido por estar limitada y concretizada de acuerdo al contexto en un significado abstracto) (Vygotsky, 1934/1993).

El sentido que adquiere una palabra en un determinado contexto cambia sentido cuando cambia de contexto, la red de sentidos subjetivos que caracterizan la inserción social de un sujeto de acuerdo a los contextos donde participa hacen que las experiencias del mismo sean subjetivas. Se genera entonces un sistema semántico de interpretación, recreación, creación y transformación de la realidad sociocultural conformado por las categorías de sentido y significado (González Rey, 2009).

5.5 Vivencia, emociones y significado

Dentro de su cuerpo teórico, Vygotsky desarrolla el concepto de “vivencia humana” para referirse a la importancia del estudio de la conciencia. Comprende que la unidad de análisis de la personalidad y el medio es la vivencia y afirma que ella es la unidad realmente dinámica y plena que puede ser vista como base de la conciencia. Cuando se experimenta, interpreta, se da sentido y significado a la realidad se habla de la “vivencia”, donde las características del organismo y las de su entorno cobran relevancia. La vivencia del sujeto entonces es la expresión de sus propias características. Dependiendo de las características del contexto y de acuerdo a sus conocimientos previos, sus posibilidades, intereses y necesidades, por lo que diferentes sujetos actuarán de manera distinta. Es así como en la psicología sociocultural la mayor importancia no se encuentra en la situación objetiva, sino que, en la valoración y experimentación del sujeto, es decir, el mundo que surge en su propia mente (Vygotski, 1996).

Gracias a la superación de los reduccionismos de la psicología tradicional, es posible decir que la unidad dialéctica “vivencia” no se reduce a lo individual, a lo innato, a lo interno, ni a lo racional. Por el contrario, es construida mediante la cultura gracias a la interacción con otros seres humanos, objetos y símbolos, es decir, la vivencia de aquél sujeto que se desarrolla en su contexto particular, sintetiza sus aspectos intelectuales, cognitivos, emocionales y afectivos permitiéndole pensar, crear y recrear la cultura como el resultado de las apropiaciones participativas en esos espacios simbólicos (Kitayama & Cohen, 2007; Nisbet, 2003),

La idea de “vivencia” es entendida como las prácticas colectivas insertas en un determinado contexto que dan unidad, sentido y propósito a la realidad y que a su vez, median la acción del individuo (Bronfenbrenner, 1987), permite a la psicología sociocultural comprender el desarrollo subjetivo en el contexto sociocultural como un proceso de negociación, transformación y resistencia en el que el sujeto se apropia de su cultura, y donde ambos se moldean mutuamente a lo largo de la vida del mismo (Vygotsky, 1996).

La manera en que las personas valoran a los demás y a sí mismos, y la forma en que la realidad es interpretada, se ve influenciada por aquellos conocimientos, creencias y prácticas, en un constante cambio y transformación debido a las crisis o puntos de inflexión. Y a su vez, la vivencia es capaz de crear y recrear la cultura, pues la fusión de interpretaciones personales permite la emergencia de vivencias colectivas y, en definitiva, los espacios simbólicos de la cultura. La cultura puede comprenderse entonces como una negociación de los significados y las prácticas de un grupo de personas (socialización de actividades compartidas), la creación de lo nuevo es perfectamente compatible (apropiación de los diferentes conocimientos, creencias o prácticas), creación que puede ser transmitida en y entre las generaciones (Rogoff, 1997, Bruner, 1990 y Tomasello, 1999). Para Vygotsky la vivencia es una “experiencia atribuida de sentido” (Rodríguez Arocho, 2015).

Valsiner (2007), propone una bidireccionalidad entre cultura personal (signos, prácticas y objetos personales) y cultura social (significados, prácticas y símbolos compartidos), entendiendo que la cultura se comparte de forma personal y de forma social. El nivel social se constituye como una guía y el nivel personal al aportar en la co-construcción de la cultura otorga al individuo la capacidad de reinventar la situación y moldear la realidad. Wertch (1991), plantea que la cultura y la vivencia resultan del diálogo de voces, siendo una imposibilidad separar conciencia o mente (mundo de las vivencias) de la cultura, espacio en que la mente se expresa, recrea y construye.

En definitiva, el apropiarse de los instrumentos psicológicos y culturales se relaciona directamente con el desarrollo humano, participar en los contextos socioculturales le permiten al sujeto generar una imagen de sí mismo, aprender los instrumentos que le permiten ser competente en la sociedad, y mediante la socialización se internalizan las pautas conductuales, normas, códigos, valores, registros y creencias. El sujeto tiene la posibilidad de insertarse en la sociedad, ampliar su repertorio de recursos psicológicos y otorgar sentido a su alrededor. La mente, al mantener una sintonía con su momento histórico y cultural, cambia entre generaciones.

Respecto de las emociones y sentimientos, Vygotsky resalta su complejidad y sentido aportado al comportamiento tanto presente como futuro, considerándolos como aspectos biológicos y psicológicos, considerando que la conciencia humana está compuesta de forma integrada tanto por procesos intelectuales como emocionales y afectivos (Del Cueto, 2015).

La comprensión que el sujeto da a los diversos acontecimientos en su vida, determina el carácter de la vivencia, lo cual está dado por el “nivel de desarrollo de las generalizaciones de su pensamiento”. Sin embargo, Vygotsky refiere que el proceso no termina en el pensamiento, pues este no nace de otro pensamiento ni de sí mismo, se origina en la esfera motivacional de la conciencia, que contiene las inclinaciones, necesidades, intereses, impulsos, afectos y emociones. Detrás de cada pensamiento existe una tendencia afectiva volitiva donde se encuentra la respuesta al último “por qué” cuando se analiza el proceso de pensar (Vygotsky, 1934/1993).

5.6 Desarrollo y trayectoria de vida

Vygotsky (1979), plantea que el comportamiento solo puede entenderse si se estudian las fases en el desarrollo humano, esto es, la historia. Énfasis que prioriza el análisis de los procesos psicológicos, que de acuerdo al análisis genético sólo pueden ser comprendidos mediante la consideración de la forma y el momento en que ellos intervienen el desarrollo. Para él la concepción del desarrollo debe considerar el ámbito filogenético que permite comprender la aparición de las funciones psicológicas superiores exclusivamente humanas; el ámbito histórico cultural, que permite comprender la influencia de la cultura y la sociedad para comprender la conducta; el ámbito ontogenético, que permite representar el punto de encuentro entre la evolución biológica y la sociocultural; y por último, el ámbito microgenética, que otorga el entendimiento de los aspectos específicos del repertorio psicológico de los sujetos, en el estudio in vivo de la construcción de un proceso psicológico.

Considerando las condiciones necesarias propuestas por Vygotsky para desarrollar una verdadera comprensión de los procesos psicológicos, el lente evolutivo para estudiar la conciencia humana surge como un punto esencial. De acuerdo a Del Cueto (2015), a lo largo del desarrollo, las funciones de la conciencia humana (tales como el intelecto y el afecto), van desplegándose e integrándose con otros procesos emocionales, afectivos e intelectuales para conformarse adquiriendo una concepción del ambiente ecológico amplificada, diferenciada y validada, donde surge la motivación y aparece mayor competencia por la realización de diversas actividades que puedan expresar las características y cualidades de ese ambiente, apoyándolo, reestructurándolo a niveles igual o mayormente complejos en relación a la forma y el contenido del mismo. Un proceso interno y subjetivo donde se reorganiza la vivencia (Bruner, 1990), de forma articulada con su contexto sociocultural (Vygotsky, 1996; Wertsch, en Daniels, 1995).

6. Desarrollo de conciencia según Paulo Freire

Paulo Freire fue un importante educador popular brasileño, es considerado uno de los teóricos más influyentes en temas de educación del siglo XX. Dedicó su vida a denunciar la existencia de una sociedad opresora y la necesidad de liberación de quienes son oprimidos.

Su propuesta teórica comprende la existencia de una dialéctica entre opresor-oprimido que sostiene el funcionamiento de la sociedad de opresión, se torna una relación perjudicial porque en ocasiones el oprimido se transforma en opresor, para superar esta contradicción, se requiere la emergencia de un nuevo sujeto social que no sea ni opresor ni oprimido, esta liberación no se puede lograr en un ámbito sólo reflexivo e idealista sino que debe estar acompañado de una praxis, implica que el oprimido adquiera conciencia de su situación actual y la posibilidad de superar esa situación.

La conciencia sobre la condición de opresión requiere de una inserción crítica en la historia la cual conlleva acción para lograr la transformación social. En palabras de Freire (1994) "Cuanto más descubren, las masas populares, la realidad objetiva y desafiante sobre la cual debe incidir su acción transformadora, tanto más se "insertan" en ella críticamente" (p. 45).

Cuando se relacionan el develamiento de condición de oprimido acompañado de reflexión y praxis que lleva el pensamiento a la acción, se comienza a gestar el proceso de liberación de la sociedad de opresión que conlleva una transformación de carácter ontológico, caracterizada porque el oprimido asume un compromiso con su propia vida y también con la sociedad. Esta liberación e independencia de la estructura opresora, se asume como un derecho y también como un deber en el sentido de que es el resultado de la adquisición de una conciencia crítica (Freire, 1994).

Para profundizar sobre el proceso de concientización que postula Freire, es necesario mencionar que a la base de su teoría hay una "comprensión del Ser humano y su contexto histórico cultural como proyectos inacabados que se encuentran en una relación constante; en la que el hombre transforma su contexto y a su vez, sufre los efectos de esa transformación" (Freire, 1984, p. 87). En este sentido el vínculo entre persona y ambiente es un proceso dinámico que permite la transformación y cambio de conciencia.

Para identificar la relación que cada persona tiene con el entorno social y natural, Freire plantea la existencia de niveles de conciencia, históricamente condicionados, que deben entenderse a la luz de la realidad histórico- cultural como una superestructura en

relación con una infraestructura (Freire, 1975). En este contexto, Freire ha propuesto la superación de la conciencia “mágica” e “ingenua” para el desarrollo de conciencia crítica como objetivo principal para el proceso de concientización.

Freire fundamenta la teorización acerca de los distintos niveles de conciencia con un enfoque de la dinámica del “yo” y la “clase social”. Esta dinámica consiste en el movimiento del “emerger humano” desde la conciencia oprimida, que es una falsa conciencia, hacia la conciencia de opresión, que es liberadora (Freire, 1970). La propuesta freireana apunta a crear e implementar alternativas liberadoras en la interacción humana a través de un enfoque social, político y radical, identificado con el nombre de “concientización” (Freire, 1974).

La concientización es definida como un proceso de acción cultural en que las personas tienen la posibilidad de develar la realidad de su situación sociocultural y avanzar más allá de las limitaciones y alienaciones a las que están sometidos, ahora, se comprenden a sí mismo como sujetos conscientes y co-creadores de su futuro histórico (Freire, 1974). Es por esto que la concientización ocurre en el nivel de la praxis, dada la inserción crítica en la historia, las personas asumen un compromiso voluntario de transformación social. La conciencia conduce no sólo al análisis y comprensión, sino también a los medios de la transformación, las personas se reúnen con otras para “darle forma a su existencia a partir de los materiales que la vida les ofrece” (Freire, 1974, p.23).

Freire (1970) menciona que la concientización necesariamente va acompañada de una actitud utópica frente al mundo. Entendida no como lo irrealizable, no es idealismo sino más bien es la dialectización en los actos de anunciar y denunciar. Por un lado, es necesario denunciar la deshumanización, la opresión y la alienación; por otro, anunciar estructuras alternativas para la humanización y la liberación. El lenguaje de la protesta, la resistencia y la crítica va de la mano con el lenguaje de la posibilidad y la esperanza.

El proceso de concientización con actitud utópica requiere compromiso histórico, dado que el proyecto de sociedad se realiza en la praxis, requiere de un quehacer transformador constante, es decir una revolución permanente. Freire, basado en los planteamientos de Mao Tse - Tung propone que esta revolución tiene que ser cultural, que en términos teóricos es la forma en que se confronta la cultura. “Significa ver la cultura siempre como un problema, no dejar que se vuelva estática, que se convierta en un mito y nos mitifique” (Freire, 1975, p. 29).

Cabe mencionar que la concientización y la conciencia crítica no son fines en sí mismo. El objetivo por excelencia es el “emerger humano” o la humanización, a través del

proceso liberador de acción cultural para la transformación social que permite que las personas y sus comunidades puedan trabajar en la búsqueda de libertad, justicia y paz (Freire, 1970).

6.1 Educación para la concientización

Freire caracteriza a las personas como seres históricos que en un determinado contexto sociocultural experimentan cambios y transformaciones. Desde una comprensión ontológica vinculada a la dinámica del “ser”, existe una negación desde el opresor hacia el “ser” como proyecto del oprimido, debido a esto es un ser incompleto, un proyecto inacabado, sin embargo, cuando reflexiona sobre sí mismo como un individuo en permanente cambio y evolución surge la curiosidad como elemento fundamental para el constante proceso de búsqueda del “ser”. Los seres humanos en esa búsqueda e interés por el conocimiento establecerían un profundo vínculo con la esperanza y la posibilidad de transformar la existencia en proyecto de vida (Freire, 2009).

En este contexto la educación adquiere un rol importante si propicia las condiciones para que exista producción de conocimiento (Freire, 2010). Oscar Jara (2000), menciona que la propuesta de Freire implica desafiar y cuestionar los aprendizajes como un proceso dinámico, que permitiría construir el conocimiento, según criterios originales, y desde esa visión, la educación como proceso implicaría un desafío, con la posibilidad de formar sujetos creativos que asuman su responsabilidad en la construcción del conocimiento (p.54) La educación que propone Freire implica debate, análisis de los problemas, y la posibilidad de una verdadera participación (Freire, 2010). Tiene que ser una enseñanza y un aprendizaje crítico, que permita realizar, no sólo la lectura de la palabra, sino la lectura de un mundo y su funcionamiento (Freire, 2009).

Freire considera que la sociedad actual no estimula libertad auténtica ni promueve el desarrollo de conciencia crítica sino más bien a través de la educación tradicional y hegemónica, perpetúa el sistema de opresión y domesticación (Freire, 1970). Su propuesta apunta a una educación liberadora, fundada en el enfoque de la concientización, dónde los participantes están comprometidos el uno con el otro en las distintas fases del enseñar y el aprender, todo emana de y conduce a la praxis concreta en situaciones existenciales dadas. La pedagogía de Freire es acción cultural dialógico-política, que problematiza y estimula la conciencia crítica, la acción transformadora y la revolución cultural (Freire, 1970).

Desde la psicología, esta memoria se enmarca dentro de la mirada constructivista en la comprensión y estudio de la conciencia ambiental.

IV. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

Este estudio cualitativo, se basa en las trayectorias de vida de sujetos que tengan un rol de liderazgo en organizaciones que promuevan la conciencia ambiental en otros, se proponen los siguientes los objetivos:

1. **Objetivo general:**

Conocer las características y condiciones de emergencia y desarrollo de la conciencia ambiental a través de las trayectorias de vida de personas que ocupan un rol de participación histórica y/o de liderazgo en organizaciones que promueven la conciencia ambiental en otros.

2. **Objetivos específicos:**

- 2.1. Explorar los hitos significativos de su trayectoria de vida asociados al proceso de emergencia y desarrollo de conciencia ambiental, analizándolos en relación a las interacciones sociales y naturales que los sustentan.
- 2.2. Caracterizar las dimensiones de la conciencia ambiental asociada a la trayectoria de vida.
- 2.3. Analizar el lugar que ha tenido la participación en la organización en el desarrollo de la concientización ambiental.

V. MARCO METODOLÓGICO

1. Tipo y diseño de la investigación

1.1 Enfoque Metodológico

Este estudio se basa en un enfoque cualitativo, es decir, pone su foco en la comprensión del objeto de estudio como un todo sin reducirlo a variables y su indagación es respecto del desarrollo natural de los acontecimientos, sin manipular ni estimular la realidad, situándose en el contexto en el que éstos ocurren (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, Pérez, 2007, Taylor y Bogdan, 1987).

La metodología cualitativa busca dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan (Vasilachis, 2006). Y a su vez, es interpretativa, ya que otorga valor a los sentidos y significados que los sujetos presentan respecto del fenómeno de estudio, desde lo cual se puede generar nuevas teorías (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). De esta forma, utilizar este enfoque metodológico hará posible responder los objetivos del presente estudio mediante el acceso a las construcciones subjetivas de las narrativas propias de los sujetos.

Es preciso mencionar que se atenderán tanto los sentidos como las prácticas a partir de los relatos de los mismos sujetos, con el fin de comprender la construcción y reconstrucción de su conciencia ambiental, ya que, se considera que cada persona posee significados y representaciones que tienen consecuencias prácticas al afectar de forma directa en cómo estos orientan su actuar tanto individual como colectivo (Canales, 2006).

En esta investigación se busca comprender los contextos particulares y procesos individuales asociados a los comportamientos proambientales de cada sujeto, siempre considerando la subjetividad de cada protagonista, entendida como un proceso de construcción social de sus significados y acciones.

1.2 Diseño de la investigación

El diseño se basa en la Teoría Fundamentada, esto es, un método investigativo que tiene su soporte epistemológico en la vinculación entre un sujeto que busca la comprensión de un objeto a investigar por medio de "las acciones y significaciones de los participantes de la investigación" (Charmaz, 2013). Esto implica que el investigador recoja, codifique y analice los datos de forma simultánea (Soneira, 2006), más no sucesiva.

Cobra relevancia el método de comparación constante, que se refiere al proceso de generación de teoría y se basa en la recopilación de datos en forma sistemática y rigurosa, este método implica un proceso de análisis de datos, redacción de memos y formulación de hipótesis, todo a través de la descripción, ordenamiento conceptual y teorización (Soneira, 2006).

Si bien la Teoría Fundamentada se enfoca en la generación de teoría a partir de los datos obtenidos desde contextos naturales, el presente estudio implementará solo las primeras fases de aplicación, sin hacer formulaciones teóricas de la realidad, mas siguiendo un proceso metódico, sistemático e interpretativo, a partir de codificaciones abiertas y axiales.

1.3 Dimensiones a abordar

Se busca poner el foco principalmente en la subjetividad de quien ha desarrollado una conciencia ambiental, para identificar los elementos en su contexto y trayectoria de vida que han contribuido en el desarrollo de ésta.

Para eso, se estudiarán las experiencias significativas en el entorno natural y social a lo largo de la trayectoria de vida, tales como los espacios educativos de crianza y el contexto familiar. Además, se dará énfasis en reconocer los aspectos y componentes afectivos, cognitivos, comportamentales y disposicionales de la conciencia ambiental (Jiménez y Lafuente, 2006), a lo largo del ciclo vital, junto a las experiencias de participación en la organización promotora de conciencia ambiental en la que el sujeto participa activamente.

2. Participantes

2.1 Selección de los participantes

La selección de la muestra en investigaciones cualitativas está mediada por una selección “deliberada e intencional”, esto quiere decir que los sujetos a estudiar se escogen de acuerdo a la forma más adecuada a los criterios establecidos por los investigadores, y no al azar (Rodríguez, Gil y García, 1999).

En el muestreo no probabilístico (Teddlie, 2007) la elección de casos se relaciona con las características de la investigación. En este tipo de muestreo, la persona analista recoge, codifica y analiza sus datos conjuntamente y decide qué datos recoger después y dónde encontrarlos, para desarrollar su teoría a medida que ésta surge (Glaser y Strauss, 1967). Además, se debe señalar que una sus ventajas se asocian a la selección de casos ricos en información que permiten estudiar los fenómenos en profundidad (Alaminos y Castejón, 2006).

En la Teoría Fundamentada el muestreo teórico comienza a partir de nuevos casos y éstos se analizan en profundidad, reevaluando teorías ya desarrolladas. El número de casos para evaluar no se encuentra establecido en el proceso de recolección de datos y al ser algo desconocido para los investigadores, son los hallazgos en definitiva los que decretan la necesidad de incorporar o no nuevos datos (Infante, Rajuano, y Saez, 2011).

El concepto de representatividad subyacente en las muestras cualitativas implica, no la reproducción en cantidad y extensión de ciertas características poblacionales, sino la reconstrucción de las vivencias y sentidos asociados a ciertas instancias micro sociales (Monje, 2011).

El criterio de suficiencia se refiere a la cantidad de datos recogidos, antes que al número de sujetos. La suficiencia se consigue cuando se llega a un estado de saturación informativa en que la nueva información no aporta nada nuevo (Monje, 2011).

De esta forma, la selección de los participantes se inició utilizando un muestreo intencional no probabilístico y continuó con un muestreo teórico (para completar las categorías y conceptos creados a partir de entrevistas anteriores) hasta alcanzar la saturación. Para una mejor representatividad en la reconstrucción de vivencias, se procuró

igualar el número de hombres y mujeres entrevistados. Además, la cantidad de entrevistados estuvo sujeta al cumplimiento del criterio de suficiencia.

2.2 Unidad de análisis

Las personas entrevistadas que participaron en este estudio fueron seleccionadas de diferentes organizaciones de la sociedad civil que promueven la conciencia ambiental en otros. Estas organizaciones son, 7 Pétalos¹, Red por los Ríos Libres², Colectivo de mujeres³, Red Socioambiental Semillas⁴, y Fundación Mingako⁵.

Los criterios utilizados para seleccionar a los participantes fueron (1) mantener un rol de liderazgo o histórico (es decir, tener un cargo importante o haber estado desde los inicios) dentro de una organización con fines ambientalistas y de promoción de conciencia en otros, (2) participar activamente en la actualidad. Donde un total de 7 personas, cumplieron los criterios de inclusión y acordaron participar del estudio.

El procedimiento de contacto fue primero orientado a las organizaciones y a través de la técnica bola de nieve. Una vez contactada las organizaciones se procedió a identificar, según información entregada a voz por sus integrantes, a la persona que cumple con los criterios de inclusión, considerando de manera particular el rol de liderazgo reconocido por los informantes.

Finalmente, de los 7 participantes del estudio, 4 son mujeres y 3 son hombres con edades entre 30 y 45 años.

¹ 7 Pétalos (Valparaíso), <http://7petalos.cl/?fbclid=IwAR3UrBovdpy3Y6ae86-i3RgmUYs7G6sz-8B5OaC2F5z1yJ5GRxf-c2BIZo0>

² Red por Los Ríos Libres (Curicó), <https://www.facebook.com/RedporlosRiosLibres/>

³ Colectivo de Mujeres (Curicó), <https://www.facebook.com/colectivomujerescurico/>

⁴ Red Socioambiental Semillas (Curicó), <https://www.facebook.com/pg/RedSocioAmbientalSemillas/posts/>

⁵ Fundación Mingako (Santiago), http://fundacionmingako.cl/?fbclid=IwAR2VCvTkOspoX6nkK2RXS3tw7OQN2D_6UGVQXRQi-uhh-bp2FOfMKqd7I

3. Instrumentos de producción de información

El instrumento que se utilizó para llevar a cabo la producción de información en este estudio fue la entrevista semiestructurada, que se caracteriza por tener una pauta de temas predefinidos, preguntas a modo de conversación de carácter informal y que permite obtener información nueva y contrastar lo que se está viendo (Rodríguez , 1999).

Esta consistió en la proposición de un diálogo flexible donde las investigadoras guiaron la conversación mediante una pauta de preguntas abiertas para investigar el proceso de emergencia y desarrollo de la conciencia ambiental asociado a las trayectorias de vida de los sujetos, teniendo cuidado de solicitar a los entrevistados el proporcionar formulaciones claras y precisas para explicar ampliamente sus percepciones, valoraciones y significaciones en relación a las experiencias a lo largo de sus vidas.

La utilización de este tipo de técnica de recolección de datos permite obtener el conocimiento desde el punto de vista y experiencia propias de los sujetos en estudio y tal como plantea Rodríguez (1999), la entrevista es uno de los medios para acceder al conocimiento, las creencias, los rituales, la vida de esa sociedad o cultura, obteniendo datos en el propio lenguaje de los sujetos. Las entrevistas suelen ser informales en tanto pueden llevarse a cabo en distintas situaciones y contextos, permitiendo asimismo mayor flexibilidad al rol del entrevistador.

Las investigadoras entrevistaron a los participantes en lugares convenientes para ellos (en el espacio físico de la organización o en sus lugares de trabajo), de manera individual, entre 40 y 60 minutos. Las entrevistas fueron registradas en audio con el permiso de los participantes, y más tarde fueron transcritas.

4. Procedimientos de análisis

Previo al análisis, los datos brutos se codificaron de forma literal mediante la utilización de la plataforma Atlas.ti. El análisis de los datos se llevó a cabo mediante el método comparativo constante de Corbin y Strauss, proceso que está compuesto por tres fases distintas: codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva (Strauss y Corbin, 2002). En este caso, fueron llevadas a cabo las dos primeras.

La recolección y análisis de datos en el proceso de investigación ocurrió en forma simultánea. El análisis de los datos continuó simultáneamente después de la primera

entrevista hasta que se alcanzó la saturación de estos.

Las investigadoras cifraron el texto copiado para luego discutir la refinación de la codificación para los distintos temas emergentes. Se categorizaron los códigos clasificados, para ser comparados e interpretados en el marco de las transcripciones generales.

5. Aspectos éticos

En materia de ética, la realización de esta investigación se guía por recomendaciones elaboradas por organismos internacionales (Tribunal Internacional de Núremberg, 1995), entre ellos se encuentran:

- El derecho a participar de la investigación y a abandonarla en cualquier momento (sin dar explicaciones).
- El anonimato. Debe salvaguardarse la identidad de los/as participantes de la investigación en todo momento.
- La declaración de que participar de la investigación no implica riesgos para las personas entrevistadas.

Por lo tanto, antes de la recolección de datos, las investigadoras obtuvieron el consentimiento informado por escrito para asegurar el anonimato, la privacidad y la confidencialidad de los participantes; fue enfatizado que la inscripción y participación era voluntaria, pudiendo retirarse en cualquier momento que lo deseara. La información sobre los objetivos y metas del estudio se explicaron en detalle y se suministraron los datos de contacto de la profesora guía y de las investigadoras, para responder a cualquier duda o consulta de los participantes respecto del estudio en el futuro.

VI. RESULTADOS

1. Momentos significativo en la trayectoria de vida

Este primer eje de análisis responde al objetivo de trabajo N°1, y busca describir los acontecimientos en la trayectoria de vida de un sujeto que impactan de manera significativa la construcción de su forma de ver y percibir el mundo respecto al medioambiente.

1.1. Hitos significativos relacionados con la conciencia ambiental

Esta primera categoría, hace referencia a aquellos acontecimientos importantes en la trayectoria de vida de las personas entrevistadas que están asociados al proceso de concientización ambiental. Dentro de los hallazgos, es posible mencionar que las características fundamentales de los hitos rastreados pueden dividirse en tres grupos.

Por un lado, existen los hitos significativos que de acuerdo a los sujetos han marcado un antes y un después en sus vidas respecto su visión del medioambiente, una característica importante de estos momentos son los afectos experimentados, se trata de estados emocionales profundos que pueden ser positivos o negativos dependiendo de la situación. Se observa que este tipo de hitos se presentan en mayor parte durante la niñez y generalmente se asocian a la presencia de interacciones sociales con personas significativas.

“Y me acuerdo de haber andado sola tomando arañas pollitos, eso para mí fue súper significativo, de eso me acuerdo harto, porque la mayoría de los niños tenía miedo a las arañas pollitos que había en el camino y no querían tomarlas y eran puros hombres (...) mi mamá me dio la confianza para tomar la arañita y en verdad fui la primera de los niños que tome la arañita y ahí hubo un cambio, no tuve miedo, fui valiente (...) ahí me di cuenta que en verdad no me iban a hacer daño los animales, me sentí tan feliz” (Mujer, Fundación Mingako).

“Entonces paramos ahí, nos hicieron parar, fue ese último año en que dieron permiso para pasar las balsas, después de ese verano, por ahí por marzo, se cerró la posibilidad de que se bajara esa parte del río (...) el cerro estaba todo escarpado, sacada toda la materia, todo el bosque, toda la roca pelada. Cientos de metros para allá, una cuestión súper ancha, por el otro lado igual, las maquinarias haciendo el túnel para poder desviar el agua, como una herida gigante que tenía el río, entonces

quedamos 'plop'. Dijimos 'mira la cagada que están dejando'" (Hombre, Red por los Ríos Libres).

Por otro lado, se visualiza la existencia de hitos reveladores, que consisten en momentos relevantes para los sujetos donde han experimentado alguna situación nueva o inesperada cambiando así su afectividad por el medioambiente. Este tipo de hitos se presentan en su mayoría durante la juventud.

"En ese ramo me dí cuenta de que claro, yo pensaba que era algo natural digamos, pero era súper tradicional, de explotación, de químicos ¿cachai?, igual yo soy bien sensible, recuerdo una vez en que yo salí llorando de una clase, quizás es medio exagerado, pero para mí fue horroroso" (Mujer, Red Socioambiental Semillas).

Además, se observa la existencia de hitos de información promotora de acción, estos tienen que ver con experiencias en la vida que son descritas por los sujetos como momentos en que han recibido algún tipo de información que les ha llevado a actuar pro ambientalmente. Este tipo de hitos se observan en mayor medida durante la juventud.

"Y el 2013 entré a estudiar permacultura, cuando entré a estudiar permacultura entendí que podía entrar a estudiar más cómo hacer un colectivo y trabajar con personas por algo y ese año como había renunciado me dije, siento que tengo energías ahora, y no sé cómo estarán mis energías a futuro, entonces las energías que tengo ahora las quiero dedicar a esto y conocí una agrupación que se llama bioregión valle Maipo que ahora cesó como sus labores desde la agrupación, pero todas las personas que fuimos partes de la agrupación, todas estamos trabajando en apoyar lo que significa mitigar o ser más responsable frente a esta crisis ambiental que ya es más gigante" (Mujer, 7 pétalos).

Y por último están los hitos de acción proambiental, estos hitos tienen que ver con acontecimientos que implican acciones realizadas por los mismos individuos y que son percibidas como experiencias relevantes. Estos hitos implican en la mayoría de los casos un cierto conocimiento previo a la ocurrencia del acontecimiento, junto a la posterior voluntad e interés por continuar aprendiendo y conociendo respecto de los temas medioambientales, junto con compartir la información con otros. La adultez es la edad donde más hitos de acción proambiental se observan y en variadas ocasiones se acompañan por la generación de nuevos proyectos proambientales y el compartir el proceso con una grupalidad.

“Un momento significativo que fue muy emocionante (...) mucha gente se emocionó (...) cuando fuimos a la primer marcha de los Queñes sin represas, entonces ver gente marchando en los Queñes de la comunidad, y unas viejitas de 80, 90 años, nosotros casi nos quebramos ahí. Porque la gente te decía, que esto era tan hermoso que querían hacer una represa, y hasta el día de hoy se hace esa lucha, pero yo estuve en la primer marcha que fue bonito, fue ese año el 2013, con batucada, harta gente, fuimos de Curicó, con pancartas lienzos, me cuesta acordarme de más, pero ese fue un momento importante” (Hombre, Curicó Ecológico).

1.2. Épocas relevante en relación a la conciencia ambiental

Esta segunda categoría, busca describir épocas en la trayectoria de vida de un sujeto que han sido relevantes para el desarrollo de su conciencia ambiental. Se caracterizan por ser períodos de tiempo prolongados en que se dan interacciones sociales y naturales, recurrentes y similares. Las épocas que los entrevistados significan como importantes en ocasiones también son contenedoras de hitos significativos para su trayectoria de vida y no necesariamente responden a períodos de tiempo lineales con un principio y fin determinado.

En etapas tempranas el patrón común que se encuentra es el estrecho vínculo que los sujetos presentan con la naturaleza, relación dada por diversas experiencias de contacto con el entorno natural, se trata por ejemplo de viajes al campo, a la montaña, al bosque. Se dan en lugares que además presentan un valor sentimental junto a la presencia de un ser significativo como un familiar o un amigo. Estas épocas se asocian por los(as) entrevistados(as) a emociones satisfactorias.

“Aprovechábamos todo el tiempo que estábamos con él para salir de vacaciones y conocer lugares nuevos, sobre todo acá en la zona porque él era de acá de Curicó. Entonces eran meses de estar acampando, no era una semana, era un mes completo. Y también con harta autonomía nos veníamos de vacaciones y mi papá nos dejaba acampando, y como igual era cerca de Curicó, el venía a trabajar y nos dejaba ahí. El vínculo era bien estrecho con el lugar” (Mujer, Colectivo de mujeres).

“Aquí en los Queñes. Yo creo que, por haber estado siempre ligado a este pueblo, a este lugar, de chico me crié con mi abuela, una parte de mi vida. De chiquitito hasta como los 3, 4 años más o menos estuve acá. Y después me llevó mi mamá de nuevo para Santiago, pero todos mis veranos eran aquí en los Queñes, entonces significaba que me encontraba con mis primos, con amigos, vivía en el río. En realidad el verano

para mí era estar de la mañana a la tarde en el río, pescando, salíamos a hacer excursiones al cerro, todo relacionado con la naturaleza. Entonces todos esos veranos, volviendo a la casa de mi abuelo, fueron arraigando esa conexión con el lugar” (Hombre, Red por los Ríos Libres).

Es posible evidenciar que la época escolar y la universitaria son particularmente relevantes para los(as) entrevistados(as), pues en ambos casos ocurren procesos esenciales para los sujetos que pueden visualizarse en dos tendencias, por un lado, existen épocas de mucho aprendizaje, de nutrición de experiencias proambientales, participación y militancia en diversas organizaciones y grupos dedicados a la labor ambiental.

“Mi historia partió en la enseñanza media, ahí creamos las primeras brigadas ecológicas en esos tiempos. Lo primero que hicimos, ahí no teníamos mucha idea de lo que era nativo ni nada, los árboles que habían los plantábamos. Los que estaban rotos los enderezábamos, salíamos con compañeros” (Hombre, Curicó ecológico).

Mientras que por otro lado, existen épocas de profundas crisis personales, de muchos sentimientos negativos, confusión y dificultad para tomar decisiones importantes. Estos lapsus de tiempo además presentan una fuerte desconexión de los sujetos con la naturaleza, sentimientos de rechazo hacia ella y una desconexión consigo mismo.

“Yo no ganaba tanto pero si, estaba metido en ese mundo, donde todos tus compañeros andaban con ternos y quien tenía el terno más bonito y ahí me sentía vacío y al sentirme vacío acogerme en el copete y en la droga y al mismo tiempo dejar todo mi área crítica y mis ganas de cambiar el mundo, en el entendido de que yo era muy chico y no podía cambiar nada, desde que salí de la u que fue en el 2009-2010 hasta el 2014 estuve en esa, igual leía cosas y tenía conciencia crítica pero a participar en algo que fuera más grande que yo en materia ambiental no, porque estaba en otra, siempre quejándome, compartiendo por Facebook, pero viéndolo desde afuera” (Hombre, Fundación Mingako).

“Pero como yo pasé por todo este periodo en que en verdad, si yo iba a la playa iba a curarme raja con mis amigos, pero no iba a disfrutar la playa, si iba al cajón del Maipo iba a webiar a tirarme todas las weas del mundo, entonces no lo veía, los recuerdos que yo tenía de la naturaleza eran totalmente distinto a lo que yo vi en ese minuto, y esa wea a mí me impactó mucho, eso debe haber sido, fue como si me hubiese dormido 15 años, y fue así tal cual de hecho” (Mujer, Fundación Mingako).

“Igual creo que hay una fase que igual me desconecte un poco, cuando entré al colegio” (Mujer, 7 pétalos).

2. Interacción con el entorno (social y natural)

Este segundo eje de análisis responde al objetivo de trabajo N°1 y se enfoca en describir los vínculos recíprocos generados entre el sujeto y su entorno natural o social a lo largo de su trayectoria de vida. Se especifican las etapas dentro del desarrollo en las que estas interacciones ocurren con la finalidad de no perder de vista la cronología y temporalidad.

2.1 Interacción social

Esta primera categoría, agrupa los códigos referidos a las interacciones ocurridas entre los sujetos entrevistados y grupos de personas que hayan sido relevantes para ellos, personas significativas y la relación que pueda haber existido con ciertos artefactos culturales. El foco principal está puesto en describir las características de las interacciones emergentes. Es posible observar que existe una asociación entre la forma de interacción desarrollada y la etapa de vida en que se genera. A continuación se describirán las cinco unidades de significado detectadas en el estudio.

En primer lugar puede verse una importante cantidad de interacciones que tienen como finalidad el aprender o inspirarse en otra persona. Este tipo de vínculos se generan tanto en la niñez como en la adolescencia y se trata de relaciones donde existen instancias de motivación, instrucción, exploración, lecciones y ejemplos de vida, y sobre todo aprendizaje, todas estas instancias relacionadas en algún nivel con el mundo natural y el medioambiente. Se observa que la totalidad de estos vínculos son creados con personas significativas en la vida de los entrevistados tales como sus padres, abuelos, amigos o profesores importantes.

“Yo de muy chiquita... mi mamá me inculcó este bichito de bien chiquita, mi mamá siempre fue amante de la naturaleza y media activista también y de hecho ella creo en San Bernardo una brigada ecológica cuando nadie hablaba de brigada ecológica, yo tenía 6 años” (Mujer, Fundación Mingako).

En segundo lugar, se observa que existe una tendencia a las interacciones que buscan la organización y la generación de proyectos, y se desarrollan principalmente en la

juventud y la adultez. En estos casos los sujetos generan vínculos para la creación de iniciativas, levantar organizaciones, colectivos políticos, movimientos y marchas proambientales. Es posible evidenciar que estos vínculos en su mayoría son creados con personas significativas tales como parejas y amigos.

“Yo por suerte tuve la luz de compartir con la Laura y el Julián. De ahí empezamos a pensar en la fundación, de ahí yo llame al Juan y le dije hagamos una fundación, me junte con el Rodrigo en el cerro Chena y lo mismo, llame al Julián y con la Laura en su casa hagamos una fundación, ahí en septiembre nos juntamos por primera vez en una reunión, que era basura cero en ese tiempo, y ahí con el tiempo empezó aparecer el basural, la comunidad, el cambio de basura cero a Mingako (Hombre, Fundación Mingako)”.

En tercer lugar se evidencia un tipo de interacción con finalidad educativa, donde los sujetos, todos en edad adulta, mantienen un rol de traspasar algún tipo de enseñanza a otro, ya sea entregar información medioambiental, generar las condiciones para un aprendizaje propicio o para el desarrollo de experiencias y prácticas proambientales. En este tipo de interacciones se observa que en su mayoría se trata de vínculos con grupos sociales de la comunidad como grupos de adultos mayores, estudiantes de colegios y personas de distintas edades interesadas en la temática medioambiental, estos vínculos se desarrollan en instancias formales, tales como talleres municipales y visitas a colegios, e informales, tales como conversaciones en movilizaciones y talleres comunitarios autoconvocados.

“Nosotros acá hacemos talleres de educación ambiental y llevamos los niños al cerro y les mostramos las aves, y les intentamos explicar cómo funciona, y les decimos por qué está este bicho acá y por qué acá no. Como funciona todo el ecosistema, que tipo de ecosistema es, ahí mirándolo, tocándolo, porque la única manera que puedan arraigarlo y conocerlo en el futuro, es lo que me pasó a mi . A mi nadie me enseñó tan teóricamente, pero lo vivenció, lo experimenté (Hombre, Red por los Ríos Libres)”.

En cuarto lugar, es posible observar interacciones generadas con artefactos culturales, es interesante mencionar que los vínculos creados con artefactos informativos se dan primordialmente en edades tempranas, mientras que aquellos de expresión artística se observan en la adultez. La finalidad de estas interacciones es el acercamiento a la temática medioambiental, la reflexión y la identificación con lo que comunican.

“más encima todos los días me iba escuchando a la Evelyn Cornejo, Camila Moreno, puras cantautoras muy power y muy bacanes, son mujeres que denuncian el abuso, la destrucción de la naturaleza... y como que sentía que me iba haciendo una especie de autocoaching me bajaba así super energética a trabajar” (Mujer, 7 pétalos).

En último lugar, es posible observar aquellas interacciones que se desarrollan con instituciones de manera directa o con representantes de las mismas. Es importante destacar que en este ámbito se observan dos tipos, por un lado, están todos aquellos vínculos generados con instituciones que responden a un rol de enseñanza, tales como la escuela, la universidad e instancias gubernamentales, que se desarrollan a lo largo de la trayectoria de vida. Y por otro lado, se observa una relación que se caracteriza por una tensión constante y conflictiva con instituciones tales como la iglesia y el gobierno, que se observa únicamente en la edad adulta.

“Aparte de eso lo que me impulsó fue que hice un diplomado en el 2017, el diplomado en educación para el desarrollo sustentable de la Usach y este diplomado que lo coordina la maría paz aedo. La maría paz, de hecho nuestro enfoque es muy similar y tiene que ver porque nos formamos en educación para la sustentabilidad con ella, y ese diplomado mostraba la realidad pura y dura en muchos sentidos que para mí no eran tan conscientes” (Mujer, Fundación Mingako).

2.2 Interacción con entorno natural

Esta segunda categoría, busca describir las interacciones ocurridas entre los sujetos entrevistados y su entorno natural a lo largo de sus trayectorias de vida. El entorno natural entendido tanto como aquellos espacios donde es más propicio cierto contacto con ecosistemas naturales y con otras especies distintas a la humana. A continuación se describen las características de las interacciones emergentes, siendo relevante mencionar que existe una asociación entre la forma de interacción y la etapa de la vida en que estas ocurren, generándose dos grupos principales.

Por un lado, existe un tipo de interacción caracterizado por el desarrollo de un vínculo estrecho producido en la cotidianidad entre el sujeto y su entorno natural. La etapa en que estas experiencias ocurren son principalmente en la niñez y la adolescencia, teniendo los sujetos un rol activo por implicarse con el mundo natural. Este entorno natural se trata principalmente de espacios significativos para los entrevistados, tales como lugares para vacacionar o pasear con la familia, el lugar de residencia de algún familiar o amigo, etc. siendo

en su mayoría paisajes naturales como ríos, mares y cerros y donde generalmente está presente alguna persona significativa como los padres, abuelos o amigos.

“El cerro nos entregaba eso la posibilidad de ser libres en un ambiente natural donde finalmente vas una semana entera y empiezas a observar ciertas cosas, los ciclos, los animales, y desde ahí siempre me ha interesado el tema de la naturaleza” (Hombre, Fundación Mingako).

Y por otro lado existe otro tipo de interacción caracterizado por la tendencia a ampliar y nutrir los fuertes vínculos desarrollados con su entorno natural en una etapa del desarrollo previa, haciendo nuevas conexiones desde otras esferas y mediante nuevas herramientas. Se observa que estas interacciones se dan sobre todo en la juventud y en parte durante la adultez. Los sujetos se aproximan al mundo natural desde sus nuevos intereses, profesiones y capacidades desarrolladas en esa etapa más adulta de sus vidas. Se observa que el tipo de vínculo que se genera puede ser muy variado, a veces se trata de un vínculo destinado al cuidado por el territorio, a explorarlo de una forma más técnica, a revalorarlo, a buscar en él la posibilidad de vivir y sustentarse económicamente y a conectarse nuevamente consigo mismo a través de la naturaleza. Sin embargo, siempre se trata de un regreso a la naturaleza para ampliar la conexión con ella. Es interesante mencionar que en ciertos casos no se observa la presencia de un otro significativo.

La experiencia que fui teniendo con el tema de los ríos, del rafting, fue súper potente porque cuando viajamos nosotros, Imagínate, una expedición al alto Biobío, de rafting. Vimos cómo se estaba construyendo una de las centrales hidroeléctricas (Hombre, Red por los Ríos Libres).

“Cada vez que necesitaba conectarme con algo subía el cerro Chena, me iba a subir el cerro solo” (Hombre, Fundación Mingako).

3. Dimensión cognitiva de la conciencia ambiental

Este tercer eje de análisis responde al objetivo de trabajo N°2 y busca identificar los el componente cognitivo asociado a la conciencia ambiental de la experiencia en las trayectorias de vida de los sujetos entrevistados.

3.1 Relación con información

Esta categoría busca evidenciar las fuentes de conocimiento y el tipo de información que los sujetos entrevistados obtienen de ellas. Se observa que existen dos tipos de fuentes primordiales de obtención de conocimiento.

En primer lugar, están las de fuentes que provienen de instancias institucionales que tienen que ver con el aprendizaje recibido en la academia y que tiene dos variantes: la primera tiene que ver con aquellas experiencias marcadas por la desilusión, el malestar y la frustración provocadas debido a que las instituciones de educación superior generalmente no cumplen con las expectativas de los sujetos en relación a sus principios e ideales medioambientales. Información que ha llevado a los sujetos a pasar por un cierto nivel de reflexión crítica y en algunos casos a tomar decisiones importantes como por ejemplo elegir ejercer profesionalmente desde otro ámbito o no ejercer por completo la carrera estudiada.

La etapa en que se recibe esta información coincide con ser la primera vez cursando estudios superiores; Y la segunda tiene que ver con experiencias académicas satisfactorias para los sujetos que se asocian con la búsqueda personal de encontrar una manera de desarrollarse en el ámbito medioambiental de manera instruida, tales como seminarios, diplomados, foros, cursos, etc. Todas estas experiencias coinciden en que son momentos posteriores a una primera carrera técnica o universitaria.

“Cuando yo empecé a estudiar mi carrera de técnico agrícola, ahí hubieron conceptos que yo no había visto tan técnicamente entonces vi toda esa parte de desarrollo productivo agrícola, y me di cuenta que eso producía una afectación al medioambiente mismo” (Hombre, Curicó ecológico).

“En cuanto a camino laboral y lo que es hoy mi trabajo fue mi curso de permacultura ese fue, es un antes y un después, en la forma que puede asociarse con más personas para conseguir trabajar en proyectos comunes y pro del cuidado de la naturaleza” (Mujer, 7 pétalos).

Y en segundo lugar se observa la existencia de fuentes que provienen de instancias no institucionales que tienen que ver con el aprendizaje recibido en ámbitos informales y cotidianos. Se observa que estas fuentes de información pueden tratarse de experiencias de contacto directo con la naturaleza, caracterizadas por mucha experimentación, observación y exploración del mundo natural en bienestar, como por ejemplo hacer un deporte en un paisaje natural, jugar con insectos y animales, etc. Y también experiencias de contacto directo que se caracterizan por mostrar las consecuencias negativas en el medioambiente de diferentes elementos que generan daño en él, tales como la deforestación a causa del monocultivo, la sequía, etc. Es posible observar que las fuentes de información de contacto directo con la naturaleza en bienestar ocurren primordialmente durante la niñez, mientras que las que ofrecen información negativa se observan en mayor medida durante la juventud.

“Y me acuerdo de haber andado sola tomando arañas pollitos, eso para mí fue súper significativo” (Mujer, Fundación Mingako).

Dentro de las fuentes que provienen de instancias no institucionales también se ha observado que existen fuentes caracterizadas por ser experiencias auto formativas particularmente durante la juventud que generalmente son motivadas por no poseer fuentes formales de enseñanza sobre las temáticas de interés o porque las fuentes formales existentes no ofrecen la información suficiente.

“Si, y también siempre le preguntaba a mi profe de ciencias naturales cosas. Y empecé a leer porque mi profe no me dio respuesta a una pregunta” (Mujer, Colectivo de Mujeres).

“Y fui sólo leyendo, en esos tiempos había poco internet, tenía en el colegio y las casas poco internet, entonces empecé a buscar libros yo mismo. Empecé a ver el tema de los ríos, por qué había poca agua y por qué había sequía” (Hombre, Curicó Ecológico).

Y, por último, se observa que existen también fuentes de información informales y que generalmente no tienen una intención previa de generar un aprendizaje. Se trata de conversaciones con amigos, familiares y personas en general. Se observa que estas fuentes de información aparecen a lo largo de toda la trayectoria de vida.

“Aprendí de a poquito a cocinar y al principio no era tan amplia mi forma de cocinar pero a medida que fueron pasando los años, empecé a explorar el ser vegetariana, entender mejor la procedencia de los alimentos, a conocer personas en ese mundo, ahí me empecé a enterar toda la escoba que estaba” (Mujer, 7 pétalos).

4. Dimensión afectiva de la conciencia ambiental

Este cuarto eje de análisis responde al objetivo de trabajo N°2 y busca identificar el componente afectivo asociado a la conciencia ambiental de la experiencia en las trayectorias de vida de los sujetos entrevistados. Es posible notar que las afectaciones se asocian al tipo de interacción.

4.1 Afectación social

Esta primera categoría, busca describir qué elementos del entorno social afectan a los sujetos y cómo son las características de esa afectación, a lo largo de su trayectoria de vida. Las afectaciones de los sujetos varían en relación a los vínculos que desarrollan, de acuerdo a esto, es posible describir cuatro divisiones:

En primer lugar, es interesante mencionar que cuando se trata de vínculos con instituciones, las emociones que surgen en los entrevistados fluctúan entre emociones positivas y negativas a lo largo de la trayectoria de vida, sin embargo, se observa que en la juventud y adultez la tendencia está marcada sobre todo por estados emocionales negativos, se presenta rabia, frustración y desilusión en gran medida, también es posible observar enojo y odio, estas emociones se asocian a una ineficiencia gubernamental y de políticas públicas, junto con la dificultad o impedimento de llevar a cabo proyectos y un desarrollo profesional en el ámbito ambiental.

“Y cuando le propuse mi tema de tesis a mis profesoras me dijeron que no, que no tenía que ver con el trabajo social y por más que se los explicaba, que esas condiciones en las que esos campesinos estaban generaba pobreza y nosotras éramos “las expertas en pobreza” y todo lo demás, y no. No, no y no. Al final me frustré” (Mujer, Colectivo mujeres Curicó).

Por otro lado, cuando los sujetos se relacionan con grupos sociales que realizan acciones proambientales, se presentan afectaciones positivas, como esperanza, plenitud y felicidad. Por otro lado, cuando se relacionan con grupos sociales que realizan acciones,

tienen actitudes o pensamientos que no cumplen con sus expectativas respecto de lo medioambiental, se presentan afectaciones negativas como desmotivación, frustración y desilusión. Estos estados emocionales se presentan primordialmente durante la juventud y adultez.

“Me llenaba ver las caras de las personas que se daban cuenta de que si podía hacerse algo” (Mujer, Red Socioambiental Semillas).

“Sí, claro me desmotivé porque me di cuenta de que habían personas que pensaban cosas más lucrativamente que otros” (Mujer, Red Socioambiental Semillas).

Además, se observa que cuando existen tensiones o dificultades entre el sujeto y una persona significativa, se presentan emociones negativas, tales como, agobio, autodestrucción y angustia. Emociones que se asocian a la generación de una desconexión con el mundo natural o dificultades para mantenerse en sus actividades rutinarias asociadas a su organización.

“Tengo un tema con la plata, me carga la plata, la odio, mi papá siempre hablaba de la plata (...). Yo que no trabajo como abogado porque no me gusto el derecho para nada, todo el rato estar recordándote que puedes estar ganando tanta plata, ¿por qué estás haciendo esto?” (Hombre, Fundación Mingako).

En relación a un ámbito más individual, se observa que sobre todo durante la juventud y adultez se presentan emociones de satisfacción en el sujeto cuando desarrolla acciones proambientales. Y cuando se ve impedido o dificultado para llevar a cabo sus proyectos asociados a lo medioambiental, se presentan emociones como enojo y vacío.

4.2 Afectación con el entorno natural

Esta segunda categoría, busca describir qué elementos del entorno natural afectan a los sujetos y cómo son las características de esa afectación, a lo largo de su trayectoria de vida.

Es posible observar que los sujetos se ven afectados de manera importante cuando se trata del entorno natural. Por un lado, cuando existen situaciones de daño o destrucción en contra de ecosistemas o seres vivos de otras especies, los sujetos presentan emociones de mucho malestar, tales como, pena, tristeza y horror, sobre todo entre la adolescencia y la

adulterez. Por otro lado, cuando los sujetos ven que el entorno natural está siendo cuidado o tienen la posibilidad de admirarlo y vincularse con él de una manera cercana, se presentan disposiciones emocionales asociadas a la admiración, la contemplación y el amor, esto último se observa durante toda la trayectoria de vida, con una tendencia más marcada durante la niñez que se asocia a la presencia de una persona significativa que generalmente provee las condiciones físicas necesarias para acceder al espacio natural, lo muestra al sujeto de modo tal que pueda vivir esa experiencia.

“Íbamos en camino y vi demasiado, pase por las talas de Talca y quede out, vi puros pinos, pinos y todo el camino era pino, cuando yo tenía en mi mente que los caminos eran de bosques, eso me dejó super mal, aparte de los pinos vi mucha basura en el camino, y fue ahhh cresta!! y fue encontrarme con otra realidad de la naturaleza distinta a la que yo tenía en la cabeza” (Mujer, Fundación Mingako).

“Porque como te decía yo tuve la suerte que mi papá es un inspirado y amante de la naturaleza, a mí de chica me hizo salir a observar, venerarla, agradecer, a lo mejor también de los niños que llegan algunos llegan así, que su papá, mamá les mostró porque alguien te tiene que mostrarte un árbol, el mar” (Mujer, 7 pétalos).

5. Dimensión disposicional de la conciencia

Este quinto eje de análisis responde al objetivo de trabajo N°2 y busca identificar los componente disposicional asociado a la conciencia ambiental de la experiencia en las trayectorias de vida de los sujetos entrevistados.

5.1 Actitudes respecto del medioambiente

Esta primera categoría busca dar cuenta de las posturas, creencias y actitudes que presentan los individuos entrevistados. Se observa que pueden ser variadas, sin embargo, existen temáticas que se repiten de manera constante y a continuación se describen.

En primer lugar, se da cuenta de una tendencia referida a la crisis global de los ecosistemas, la mayoría de los sujetos sostiene como verdadera la existencia del calentamiento global, insiste en el grave problema planetario actual y la urgencia por mejorar y mantener los esfuerzos por evitar las consecuencias negativas de esta crisis.

“Se me viene a la cabeza, el sistema neoliberal (...) entonces finalmente los conflictos ambientales tienen que ver con lo mismo, utilizar un territorio para acumular riquezas para probablemente una sola persona, entonces yo no veo los conflictos ambientales o la crisis ambiental lejos de la desigualdad de la distribución de las riquezas, y la necesidad de la acumulación por ciertas personas” (Hombre, Fundación Mingako).

Asociado al punto anterior, sobresale el rol del sistema socioeconómico dentro de la realidad global. Los entrevistados evidencian considerar que una causa directa de la devastación y destrucción de los ecosistemas planetarios son debido al sistema capitalista que rige gran parte del mundo. Por eso es que también surge como una verdad común, el pensar que el ser humano tiene una responsabilidad importante dentro del problema.

“La primera idea que se me viene con el término crisis ambiental yo le pondría signo igual (=) hombre o ser humano, corto y preciso, el ser humano es el responsable de la crisis ambiental que estamos viviendo hoy día, y estamos en una crisis ambiental, alguien que te lo niegue se está tapando con las manos puestas bien en los ojos, porque estamos en una crisis, el cambio climático está” (Hombre, Curicó ecológico).

La importancia de la organización como concepto, surge como una postura muy presente en el discurso de los entrevistados, existe una creencia evidente de que el actuar en comunidad es parte de la solución de la crisis climática. A eso se ve asociado el punto de vista que considera que el sistema socioeconómico es el responsable de crear una sociedad individualista que impide a las personas considerarse a sí mismos como parte de un todo.

“Pero si creo que en sociedad se arreglan los problemas (...) Lo más importante para derrotar el sistema es mostrar que se puede, que las iniciativas no son solo teóricas (...) hay que abrirse a la comunidad” (Hombre, Fundación Mingako).

Asociado a eso es que aparece como un postura importante entre los entrevistados la función de la educación como agente promotor de cambios, se cree que la educación tiene el potencial de entregar a personas de todas las edades las herramientas necesarias para combatir la crisis. En relación a eso los entrevistados plantean que los seres humanos deben implicarse de manera emocional con la naturaleza, educarse, organizarse y continuar luchando en defensa del planeta tierra.

“Desde el punto de vista de la sustentabilidad y de la educación para la sustentabilidad también se me va a la cabeza el sistema educativo, en el que finalmente te separan

de la naturaleza como persona y te dicen que solo la puedes ver desde el punto de vista de investigación, entenderla desde la ciencia, pero no vivirla, sentirla y entenderte parte de ella, y así andar vibrando en lo que pasa, si ves un pajarito pegarte en el pajarito, yo creo que también la educación para la sustentabilidad es algo super interesante de meter dentro de la crisis ambiental como una solución, como la forma para salir de esta crisis ambiental, cambiando el modelo económico y cambiando el modelo educativo” (Hombre, Fundación Mingako).

5.2 Valores respecto al medioambiente

Esta segunda categoría permite reconocer las convicciones o ideas fuerzas con connotación valórica que al parecer orientan y guían, actitudes, creencias, posturas y comportamientos respecto a lo ambiental. Los principales valores ambientales que es posible identificar en el relato de los sujetos se detallan a continuación.:

El amor a lo ambiental, que hace referencia a la importancia de generar un vínculo cercano con el entorno natural para promover comportamientos de cuidado y protección ambiental.

“Uno ama lo que conoce, si tu no conoces algo no lo vas a amar y por ende tampoco cuidar” (Hombre, Curicó Ecológico).

El reconocerse a sí mismo como parte de la naturaleza, emerge como un valor que propicia acciones cotidianas desde el amor y respeto hacia el entorno natural e inmediato, se asocia también con un sentimiento de empatía respecto a las consecuencias de la destrucción del planeta.

“Para mí es lo inmediatamente cercano, mi entorno que soy yo misma y quienes están alrededor serían mi medioambiente y con esas personas y conmigo misma actúo en amor y respeto” (Mujer, Fundación Mingako).

“Y nosotros somos, los seres humanos, más del 70% de agua, entonces desconocer que el agua es importante, es como desconocernos a nosotros mismos (Hombre, Red por los Ríos Libres).

“No y es lo peor, porque no solo estás matando el planeta, te estas matando tu, hay toda una matanza. Y es algo más grande, político, colectivo, que está atrás” (Hombre, Curicó ecológico).

La responsabilidad ambiental, se relaciona con el rol del ser humano frente a la crisis ambiental, considerando que sus acciones proambientales individuales importan en gran medida, se observa que los entrevistados confían en que es posible lograr un cambio a partir de la acción humana.

“Cuando nos damos cuenta de que si nosotros no lo hacemos no lo va a hacer nadie. No se yo puedo impactar a 20 personas, 200 personas, pero si yo no lo hago esas personas quizás esos 20 o 200 no van a hacer nada” (Mujer, Red Socioambiental Semillas).

6. Dimensión comportamental de la conciencia ambiental

Este sexto eje de análisis se refiere al objetivo de trabajo N°2 y busca identificar el componente comportamental asociado a la conciencia ambiental de la experiencia en las trayectorias de vida de los sujetos entrevistados.

6.1 Acciones proambientales

Esta categoría tiene como foco principal el describir las acciones observadas en los entrevistados ya sean individuales o colectivas que se desarrollan con la intención de contribuir al cuidado y protección del medioambiente. Es posible observar ciertas tendencias marcadas en el actuar de los individuos, que se detallan a continuación.

En primer lugar, se evidencia una gran cantidad de acciones enfocadas en la autoeducación en temáticas proambientales, sobre todo durante la juventud y adultez, es posible ver que los entrevistados buscan de manera autodidacta la información que no logran obtener de los espacios educativos formales.

“Yo leía por mí mismo otros temas, que en la U no me lo pasaban” (Hombre, Curicó ecológico).

“Sí, pero no porque la U me lo enseñara, ahí yo empecé a cachar que podría haber una solución cuando tuve el ramo de orgánica, y ahí empecé a buscar” (Hombre, Red por Los Ríos Libres)

En segundo lugar, se observa que las acciones también se agrupan en relación a la generación de instancias de traspaso de información por parte de los sujetos hacia grupos de personas. Se trata de instancias de aprendizaje informal tales como la creación de talleres, organización de charlas, seminarios, foros, etc. Todos alternativos a la educación formal. Es interesante mencionar que estas acciones se generan principalmente durante la juventud y adultez, y van dirigidas a personas de todas las edades.

“Nosotros acá hacemos talleres de educación ambiental y llevamos los niños al cerro y les mostramos las aves, y les intentamos explicar cómo funciona, y les decimos por qué está este bicho acá y por qué acá no” (Hombre, Red por Los Ríos Libres).

“Y desde ahí, claramente con la alerta puesta en el tema. Y después empezamos a armar seminarios sobre alimentos transgénicos” (Mujer, colectivo de mujeres).

Por último, se observa que existe una gran cantidad de acciones enfocadas a organizar a la comunidad, estas son acciones que buscan motivar a las personas a movilizarse en conjunto por un objetivo común como la defensa del medioambiente, la lucha en contra de conflictos específicos y la instauración de hábitos pro ambientales o nuevas formas de vida. Por ejemplo, son comunes las activaciones de colectivos y la creación de organizaciones territoriales.

“Lo otro fue encontrarme con gente que tenía los mismos intereses y activar un colectivo, que aquí en el 2015 en septiembre nos empezamos a juntar con él Ivan, con la Nico, con el Jose, con el César que también en ese momento fundó la organización” (Hombre, Fundación Mingako).

“Y esa red tiene la particularidad de que los encuentros de la Red son puramente para fortalecer una comunidad o territorio para que se genere la defensa desde los territorios” (Hombre, Red por Los Ríos Libres)

Es posible notar que todo lo anterior se acompaña de emociones asociadas a posturas consistentes, acciones proambientales y a la toma de decisiones importantes en sus trayectorias de vida.

“Uno ama lo que conoce, por lo que necesario que todo el mundo conozca la naturaleza para amarla y cuidarla” (Mujer, Red Socioambiental Semillas).

7. Reflexiones y nuevos entendimientos

Este séptimo eje de análisis escapa a la clasificación por dimensiones de la conciencia ambiental, pero se configura como un hallazgo relevante en este estudio y se detalla a continuación.

Se observa que las personas entrevistadas presentan diversas y profundas reflexiones, desarrollando temáticas ligadas a variados aspectos de la vida que se relacionan de manera importante pero indirecta con la problemática medioambiental y que son referidas sobre todo a la comprensión de sí mismo dentro de la estructura socioeconómica.

“Más que formar hábitos diarios de, yo creo que más importante es sacarse la opresión que nos genera el sistema, y desde ahí comenzar a pensar cual es mi foco, con la conciencia plena de que yo puedo cambiar el mañana, y ahí elegir qué, mientras no tengas la posibilidad de ser una persona autónoma, no la en la autonomía que te permite la tarjeta CMR de comprar lo que yo quiera, sino la autonomía de en verdad decidir que voy hacer yo hoy día, tomar la decisión si voy a trabajar o no en el sistema, si voy a enriquecer o no un patrón, si voy a buscar tener lo justo y necesario para mí, pero voy andar día a día haciendo lo que yo quiero y que tiene la relevancia o la trascendencia política de lo que yo quiera, entendiendo que todo es política” (Hombre, Mingako)

Por un lado, está el reconocimiento de los distintos elementos externos a sí mismos, la comprensión de la existencia de un sistema mayor que compone una estructura social y económica particular en la que se está inserto. Son capaces de comprender también las realidades personales e independientes de otras personas, grupos y comunidades.

“Entender el sistema económico, eso es como si tu logras entender cómo funciona el proceso del consumo, el consumismo, el neoliberalismo y todo lo que genera en términos de desecho, puedes entender dónde estamos. Y en términos de capitalismo, entender cómo se genera todo esto del extractivismo que produce toda la zona de sacrificio, las comunidades sufren. Desde ahí creo que lo principal es eso, entender

cómo funciona el sistema y que nos tiene como nos tiene. Porque este concepto, así como que “somos los humanos los responsables de la crisis ambiental”, claro lo somos, pero es el sistema y la cultura los que nos tienen en esa situación” (Mujer, Colectivo de Mujeres).

Asimismo, es posible notar que estas reflexiones están ligadas a crisis personales que se relacionan primordialmente con el percatarse de las influencias del sistema en sus vidas, pudiendo entender sus necesidades, problemas y la satisfacción de los mismos, en relación con el sistema socioeconómico imperante y las imposiciones de éste en sus vidas.

“Estudias para ser ingeniero y te metes en el sistema al tiro, y tienes que estar dando vueltas y generando para el sistema, consumiendo y viviendo para el sistema, te conviertes en un usuario para el sistema donde sacrifican gran parte de tu vida para permanecer en ese nivel que quieres estar o más arriba y te resta todo ese tiempo que es valioso para desarrollarte como persona, como ser humano. No lo tienes. Claro tienes quizás el fin de semana unas vacaciones con suerte, pero no es suficiente y al final te das cuenta que pasaste toda tu vida en el sistema, aportando, generando, y llega el momento en que eres viejo y dices “¿que hice?... no tuve tiempo para nada” y eso pasa, todo el día en el colegio, no los ves en todo el día, y cuando los vas a ver estás tan cansado que te da lata hacer algo con ellos, porque el está cansado de estudiar y tu de trabajar, entonces, no está esa condición que debiera ser una condición sana, libre, no bajo presión” (Hombre, Red por los Ríos Libres).

Cabe mencionar que se observan importantes acciones de cambio ligadas a estos procesos reflexivos, que influyen trascendentalmente en la propia trayectoria de vida, se evidencian experiencias donde se escoge tomar un nuevo rumbo, como, por ejemplo, elegir una nueva carrera técnica o profesional, cambiar el rubro de trabajo, no ejercer lo que se ha estudiado, optar por métodos de crianza alternativos y preferir un diferente lugar de residencia. Se observa que éstos cambios en las trayectorias de vida son percibidos por las mismas personas entrevistadas como positivas y enriquecedoras en su crecimiento personal.

“Entender que todos somos participe de todos, y saber que no es necesario que te estén diciendo que estás haciendo las cosas bien, confiar en uno, que tienes las habilidades de un ingeniero de planificar y llevarlo a cabo que tu puedes hacerlo igual y que si tienes las ganas y la persistencia para lograr también ese conocimiento y esos saberes, me ha cambiado también la vida, siento que soy una persona más preparada que antes y preparada en las áreas que me son relevante, la facultad de discriminar

ahora que es lo que me gusta, que es lo que no me gusta y poder tomar la decisión de dejarlo al lado, a pesar de que te estén diciendo, diciendo que lo hagas, que lo hagas, es súper importante también, asumirse más autónomo, independiente” (Hombre, Fundación Mingako).

8. Función de la organización en el desarrollo de la conciencia ambiental

Este octavo eje de análisis se refiere al objetivo de trabajo N°3 y busca describir cómo ha sido la relación de los sujetos entrevistados con su organización y la función que ésta ha tenido en el desarrollo de la conciencia ambiental.

8.1 Acciones asociadas a la participación en la organización

Esta primera categoría tiene su foco puesto en identificar aquellas acciones desarrolladas por las personas entrevistadas debido a su participación en la organización (individuales y/o colectivas). Se observa que éstas pueden agruparse en tres tipos distintos.

La primera hace relación a prácticas asociadas y promovidas en función de los objetivos de la organización. Si bien las organizaciones son diversas en sus formas de proceder, tienen en común la misión de promover conciencia ambiental a otros, posicionándose desde la crítica y rechazo al sistema neoliberal. Entre las acciones relatadas por los sujetos están; realizar talleres sobre artes y oficios que promuevan una vida más sustentable, recuperación de espacios para la convivencia comunitaria a través del reciclaje, prácticas eco pedagógicas en las que se compartan y construyan saberes asociados al cultivo del alimento, hábitos cotidianos ecológicos como el uso de medicina natural, cosmética natural, alimentación basada en plantas, reutilización de plásticos, compostaje de alimentos, entre otras.

Por otro lado, también encontramos acciones relacionadas al activismo político, denuncia y protesta sobre amenazas que afectan directamente sus territorios por ejemplo lucha por la defensa de los ríos. Esta práctica conlleva el fortalecimiento y organización de la comunidad.

Por último, se relatan acciones asociadas a la educación ambiental, pero con un enfoque experiencial, consiste en llevar a estudiantes a vivir experiencias de aprendizaje en espacios naturales como bosques y cordilleras.

“Nosotros trabajamos mucho en recuperación de espacios, y de espacios que sean para convivencia, como para compartir, como pequeñas placitas, eco- plazas, como somos bajo presupuesto, trabajamos hartito con reciclaje, que sean medidas que permanezcan en el tiempo y en base a eso trabajamos con organizaciones de barrio y de colegios” (Mujer, 7 pétalos).

“Actualmente nuestro trabajo, mi trabajo tiene mucho que ver con el lograr que la gente tenga ánimo y ganas de tener hábitos más amorosos, respetuosos con la naturaleza, más sustentable y ahí en el fondo les permita observar el impacto ambiental” (Mujer, 7 pétalos).

“Entonces hemos ido viajando, y esta Red tiene la particularidad de que los encuentros de la Red son puramente para fortalecer una comunidad o territorio para que se genere la defensa, y así hemos ido itinerando por todo Chile, acá en los Queñes se hace el tercer encuentro y llevamos 8 encuentros imagínate, en casi 3 años de vida” (Hombre, Red por los Ríos Libres).

“Nosotros acá hacemos talleres de educación ambiental y llevamos los niños al cerro y les mostramos las aves, y les intentamos explicar cómo funciona, y les decimos por qué esta esté bicho acá y por qué acá no. Como funciona todo el ecosistema, que tipo de ecosistema es, ahí mirándolo, tocándolo, porque la única manera que puedan arraigarlo y conocerlo en el futuro, es lo que me pasó a mí . A mí nadie me enseñó tan teóricamente, pero lo vivencie, lo experimenté” (Hombre, Curicó ecológico).

Por otro lado se encuentra el grupo de acciones que se configuran como estrategias desarrolladas en equipo tanto para generar un mejor desempeño en la labor de la organización, como para tener un funcionamiento interno apropiado, entre las primeras mencionadas se encuentran: el desarrollo de mecanismos ordenados, protocolares y considerando los procesos de la organización y de sus participantes; el desarrollo de aprendizajes respecto de la creación de lazos con autoridades; vinculación con la comunidad desde un lenguaje más cotidiano y menos académico; desarrollo de metodologías holísticas para trabajar con estudiantes; el trabajo desde la solución de la crisis ambiental y el ejemplo; el desarrollo de actividades de forma territorial; y el trabajo interdisciplinario. Y entre las segundas mencionadas están: aprendizajes en relación a los lazos entre los miembros; aprendizajes respecto a la tolerancia de opiniones diferentes; vinculación con un trato horizontal entre los miembros; y definición clara de roles de trabajo.

“Eso es lo otro, hacer la cosas de manera horizontal y comunitaria, porque puede que a mi me guste la botella y puede que desde mi punto de vista como director ejecutivo diga: ¡no, es horrible!, pero puede que a todo el resto de la fundación le parezca interesante el color, y no puede ser que yo esté bien y otras 15 personas estén mal” (Hombre, Fundación Mingako).

“Nosotros aquí hacemos asambleas, si bien hay un directorio que somos quienes fundamos vemos las directrices, las decisiones y cómo se arma y todo es totalmente participativo desde todos y todas” (Mujer, Fundación Mingako).

Y por último, se observa un grupo de acciones que no se vinculan directamente con el quehacer proambiental ni con el funcionamiento interno de la organización propiamente tal. Este grupo tiene que ver con todas aquellas conductas y actividades generadas de manera externa a la organización donde se ven implicados los integrantes de la misma, estas son, el compartir espacios cotidianos y territorios en momentos de esparcimiento u ocio; el vivir momentos de la vida personal y apoyarse mutuamente cuando sea necesario; y el establecer vínculos estrechos entre ellos que se asocian a una importante afectación emocional.

“Más encima como yo incorporo todo este lado bien emocional, como que si yo cacho que si uno de los hombres, porque ellos están más alejados históricamente de las emociones, cuando veo a los chiquillos ‘maoma’ me voy para allá y conversamos y hablamos de que es centro de rehabilitación Mingako” (Mujer, Fundación Mingako).

8.2 Significados asociados a la participación en la organización

Esta segunda categoría se enfoca fundamentalmente en identificar los pensamientos e ideas que han ocurrido gracias a la participación dentro de la organización y que han impactado en los sujetos y sus vidas, describiendo la importancia que ésta ha tenido para ellos.

Se observa una coincidencia entre los entrevistados respecto de la gran relevancia que ha tenido en sus vidas la organización a la que pertenecen, es posible dar cuenta de que son dos los principales puntos en que se hace énfasis cuando se habla de su significado, por un lado la organización vista como un espacio que ofrece la posibilidad de vivir en coherencia con sus ideales y por otro lado, considerada como un lugar propicio para desarrollar procesos de autoconocimiento, crecimiento personal y reflexión constante.

“Significa estar cumpliendo sueños, significa ser coherente con las cosas que me gusta hacer, significa estar pudiendo explorar, explorar hacia afuera de qué manera podemos impactar y explorar hacia adentro también como voy mejorando mis habilidades, resolviendo yo también para también en el fondo, ser cada vez más, más bacán, más implacable hacia el servicio que hacemos y que damos” (Mujer, 7 pétalos).

Se observan reflexiones asociadas a la forma de organizarse, en estos casos colectiva y horizontalmente. Es posible notar que los entrevistados dicen presentar una transformación en su trabajo y formas de relacionarse que van desde un ámbito más individual a una nueva forma de funcionamiento en equipo donde se nutre y enfatiza el trabajo y la generación de proyectos de forma colectiva y de apoyo mutuo, desde el momento en que inician su participación en la organización.

“No somos seres competitivos, somos seres colectivos, poner las cosas en colectivo permite demostrar que se puede y eso es importante para derrocar el sistema. Se pasa mucho tiempo en la academia y no en la comunidad.” (Hombre, Fundación Mingako)

Es posible mencionar que, dentro de los aprendizajes más relevantes debido al hecho de ser parte de una organización proambiental, está el poder identificar en sí mismo el propio rol, habilidades y capacidades. Junto a eso, se observa que los sujetos son conscientes de la importancia que cada integrante tiene para la organización en su conjunto.

“Pucha las relaciones humanas igual son complejas, tiene bases distintas, vienen algunos, que no se tienen las capacidades y los super admiro de estar ahí en la confrontación de conflictos terribles (...) y tenemos otros que estamos en la crisis como de la educación por ejemplo y tenemos habilidades para estar ahí, por ejemplo yo no podría estar acá no tengo ese don, puedo ser muy frágil en la confrontación y super honro que haya quienes estén ahí y también creo super necesarios que otros estemos en otro rol, nos vamos complementando” (Mujer, 7 pétalos).

Se observa que existen sentimientos tanto positivos - alegría por lograr proyectos y superar etapas, etc.- como negativos -frustración por fracasos- asociados a la participación de la organización, en ambos casos siempre existe un acompañamiento y contención de parte del grupo, donde se considera que los éxitos, errores y fracasos son colectivos. Es interesante que los compañeros de organización en muchas ocasiones forjan vínculos profundos y

significativos entre ellos y suele ocurrir que comparten distintas esferas de la vida, no tan solo el espacio de organización.

“Colaboración y alegría en el éxito, un abrazo en la tristeza en la derrota, entonces somos como humanidad seres comunitarios y es el sistema el que te separa” (Hombre, Fundación Mingako).

“Así me he visto cuando terminamos de montar aquí la sala llorando porque la terminamos de montar la mueblería, porque hicimos el invernadero, son cosas que han ido de a poquito quedándose en la mente” (Hombre, Fundación Mingako).

Por último, se observa que las actitudes primordiales que se presentan entre los entrevistados asociadas a la participación en la organización tienen que ver principalmente con el mantener una coherencia entre sus pensamientos y acciones, un nivel de constancia en su trabajo intentando siempre aportar al cuidado y protección de la tierra, posicionándose desde una profunda crítica frente al sistema socioeconómico.

“Actualmente nuestro trabajo, mi trabajo tiene mucho que ver con el lograr que la gente tenga ánimo y ganas de tener hábitos más amorosos, respetuosos con la naturaleza, más sustentable y ahí en el fondo les permita observar el impacto ambiental, en sus bolsillos, y ahí sí se puede explorar más lo que está pasando al nivel del modelo capitalista que es precursor de toda la crisis ambiental, pero no siempre se puede entrar tan así” (Mujer, 7 pétalos).

8.3 Procesos de concientización debido a la participación en la organización.

Esta tercera categoría tiene su foco puesto principalmente en identificar la función que ha tenido la organización en el desarrollo de los procesos de la conciencia ambiental.

Una función relevante observada de la organización tiene que ver ser un espacio propicio para desarrollar habilidades relacionadas con el trato hacia las personas, tanto hacia los compañeros de organización como aquellas personas que se vinculan a ella sin necesariamente ser parte del equipo. Este tipo de aprendizajes tienen que ver con el desarrollo de la paciencia, la tolerancia a la frustración, la empatía, el aprender a hablar en un lenguaje cercano, trabajar desde el respeto y la reciprocidad.

“Tolerancia frente a todos, porque cuando uno trabaja con más personas tienes que entender que no todos somos iguales, que no todos tienen el mismo interés, nadie es igual a otro” (Mujer, Red Socioambiental Semillas).

“Que cada lugar, territorio que estamos tiene su propia identidad, y que hay que respetarla y tomarse el tiempo de lograr de observar para comprenderla mejor, para lograr en el fondo establecer un mejor vínculo con las personas, para que te acepten” (Mujer, 7 pétalos).

Se ha observado que el ser parte de la organización se configura como fuente de motivación para los sujetos a desarrollar sus capacidades personales asociadas a sus roles, es decir, tener una cierta preparación para liderar de una forma rigurosa el ámbito que le corresponde.

“Busco que todas las personas brillen, que todas las personas tenemos mucho potencial y en verdad mucho que entregar, que aprender, que recibir, entonces hay que mover esa energía y a mí me gusta que todos brillemos, que la Dani brille como administradora de sede, que la Cami brille en la metodología educativa, que Víctor brille como director ejecutivo” (Mujer, Fundación Mingako).

Un punto fundamental dentro de lo observado, tiene que ver con el desarrollo de un cierto tipo de pensamiento que implica la autonomía en la decisión, esto es, un profundo proceso reflexivo se asocia a la capacidad de los sujetos de determinar su futuro actuar, esto vinculado a importantes estados emocionales, que pueden o no estar precedidos por crisis personales. Se observa que estas reflexiones se vinculan a una comprensión y entendimiento del sistema socioeconómico y de sí mismo en él.

“Yo creo que más importante es sacarse la opresión que nos genera el sistema, y desde ahí comenzar a pensar cual es mi foco, con la conciencia plena de que yo puedo cambiar el mañana, y ahí elegir qué, mientras no tengas la posibilidad de ser una persona autónoma, no la en la autonomía que te permite la tarjeta CMR de comprar lo que yo quiera, sino la autonomía de en verdad decidir que voy hacer yo hoy día, tomar la decisión si voy a trabajar o no en el sistema, si voy a enriquecer o no un patrón, si voy a buscar tener lo justo y necesario para mí, pero voy andar día a día haciendo lo que yo quiero y que tiene la relevancia o la trascendencia política de lo que yo quiera, entendiendo que todo es política” (Hombre, Fundación Mingako)

VII. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

1. Principales resultados

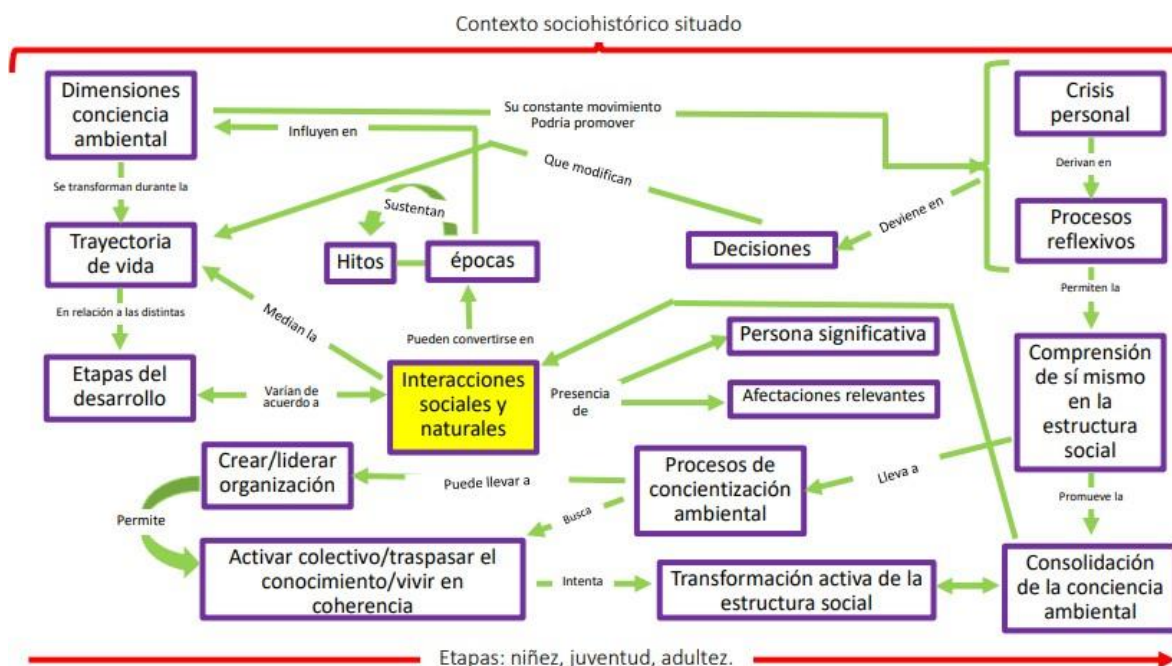
A continuación, se exponen los principales resultados del análisis de este estudio que se consideran relevantes para la comprensión de las características y condiciones de emergencia de la conciencia ambiental a través de las trayectorias de vida de personas que ocupan un rol de participación de liderazgo y/o histórica en organizaciones que promueven la conciencia medioambiental en comunidades/territorios. De esta forma, se procederá a responder la pregunta de investigación y a los objetivos planteados a través de la integración de los elementos resultantes y de los aspectos teóricos desarrollados atinentes a la temática.

De este modo, como primera consideración, se debe señalar que los resultados de la presente memoria son comprendidos desde la conceptualización teórica del enfoque sociocultural, en que los procesos psicológicos son comprendidos como una co-construcción entre el sujeto y su medio, donde se entiende la complejidad natural y el funcionamiento integral que implica el desarrollo de la conciencia, de manera que, la división conceptual de conciencia ambiental en dimensiones, se hace con la única finalidad de desarrollar una comprensión teórica más acabada de la misma (Jiménez y Lafuente, 2006).

De igual forma, se debe tener en cuenta el concepto de desarrollo desde la comprensión genética de los fenómenos psicológicos, esto es, el entendimiento desde el origen junto al análisis que considere las fases del desarrollo y evolución, sin detenerse únicamente en las fases finales o productos de ese desarrollo (Vygotsky, 1979).

A modo de lograr una mayor claridad respecto de las conclusiones, se presenta el siguiente esquema en la Figura 1 que resume los principales resultados.

Figura 1: Principales resultados



Como se aprecia en el esquema, una categoría que resulta central para la comprensión de las relaciones entre los resultados obtenidos se refiere a las interacciones sociales y naturales. Las trayectorias de vida están mediadas por interacciones sociales y naturales, las cuales tienen presencia de personas significativas y afectaciones relevantes (en términos de vivencia). Estas interacciones pueden convertirse en épocas de la vida en la medida en que las personas hacen una construcción activa de hitos significativos que sustentan las épocas. Son estos hitos los que se relacionan con las épocas, es decir, un momento específico que se vivencia no en sí mismo sino en relación a una época de vida, un momento más general identificado en la trayectoria como un marco temporal amplio que comparte ritos y cultura.

Esta relación entre hito y época puede influir en las características que adquieren las dimensiones de la conciencia ambiental. Las dimensiones, por su parte, en constante dinámica, se afectan entre sí (a mayor información procesada cognitivamente, por ejemplo, mayores cambios emocionales que redundan finalmente en el cambio de la dimensión disposicional) lo que podría promover crisis personales con especiales consecuencias.

Estas crisis personales, en lugar de interpretarse en interacción consigo mismo, son vivenciadas reflexivamente resultando en cambios fundamentales en la participación de las personas en la estructura social. Por ejemplo, la crisis interna (decepción con la educación

formal) se vuelve decisión de cambio en la relación con el entorno (irse a vivir a la montaña o abandonar la educación superior). La crisis reflexiva permite entonces una comprensión de sí mismo en la estructura social que lleva a procesos de concientización ambiental en la medida que generan nuevas formas de participación y crean organizaciones que activan recursos colectivos para transformar de manera activa y continua la estructura social para una mejor relación con la naturaleza.

Esta dinámica entre crisis personal y organización social fundada en las interacciones sociales a la vez que naturales, aporta finalmente a la concientización ambiental en la medida que la conciencia se desarrolla desde la niñez y en otras etapas de la trayectoria vital.

1.1 Los hitos significativos en relación a las interacciones sociales y naturales.

A continuación, se presentarán los principales resultados respecto al primer objetivo de esta investigación de manera tal que sea posible exponer la función de los hitos significativos en las trayectorias de vida asociados al proceso de emergencia y desarrollo de conciencia ambiental, en relación a las interacciones sociales y naturales que los sustentan.

A lo largo de la trayectoria de vida los individuos experimentan, acumulan y actualizan diferentes vivencias (Pérez, 2000), esto se corresponde con lo que se observó en las entrevistas analizadas, donde se obtuvo que la trayectoria de vida se transforma con el tiempo respecto a las diferentes interacciones llevadas a cabo con el entorno. Cabe destacar esto permite dar sustento a la propuesta de Vygotsky de superación al reduccionismo de individualidad (Del Río y Álvarez, 1997), en tanto se observó una estrecha vinculación entre los componentes internos y subjetivos del individuo y su entorno sociocultural.

Respecto a hitos significativos en la trayectoria de vida, se observó que existen momentos particulares que son vistos como trascendentales por las personas entrevistadas, sin embargo, éstos no se desarrollan de manera aislada, por el contrario, encuentran su sustento en aquello que los sujetos refieren como épocas, esto es, períodos de tiempo más extensos que se caracterizan por presentar estados emocionales, conocimientos, acciones, posturas particulares e interacciones sociales y/o naturales. En definitiva, se trata de experiencias personales asociadas a un entorno sociocultural, que están en sintonía con los hitos. Esto puede vincularse al desarrollo de la vivencia humana, donde la valoración y experimentación individual de lo que ocurre alrededor del sujeto hacen que surja una forma de interpretar y ver el mundo en la propia mente, lo que finalmente compone la base de la

conciencia (Vygotsky, 1996). Por lo tanto, los hitos son en última instancia, una expresión de la vivencia personal en una época particular.

Los datos obtenidos evidencian que las épocas otorgarían una base sólida a ciertas experiencias, dándoles sentido y poniéndolas en valor, permitiéndoles convertirse en hitos significativos. Entendiendo que los hitos son una expresión de la vivencia de los sujetos y que ésta última es la expresión de sus propias características y las de su contexto -que le permite al sujeto interpretar, valorar y dar sentido a la realidad de una manera- y a su vez, muestra la unidad de aspectos socioculturales y personales (Vygotski, 1996), podría pensarse entonces, que los hitos significativos -además de un momento particularmente importante en la vida de una persona- son la expresión de sus propias interpretaciones y valoraciones. Siendo así los hitos significativos una expresión de los mismos sujetos y de sus formas de ver el mundo.

Se observó que cuando las personas entrevistadas se refieren a los momentos significativos en sus trayectorias de vida, ya sean hitos o épocas, estos varían a lo largo de las trayectorias individuales, sin embargo, presentan características comunes en relación a las etapas del desarrollo entre las distintas personas entrevistadas. A continuación, se detallan las principales características comunes que fueron rastreadas respecto de los hitos significativos y épocas relevantes asociados a las etapas del desarrollo vital.

Durante la niñez los hitos significativos dan cuenta de una estrecha relación entre las interacciones con el entorno natural e importantes emociones del sujeto, sobre todo estados emocionales placenteros. Este punto se relaciona con la acotación en la propuesta de aprendizaje de Vygotsky, donde enfatiza que la afectividad y emocionalidad son de vital importancia para comprender la conciencia humana, al no tratarse sólo de un fenómeno cognitivo, siendo la conciencia una estructura compuesta de manera integral por procesos emocionales, afectivos e intelectuales (Del Cueto, 2015). Se observó que existe una vinculación entre las experiencias vividas en esta etapa y la dimensión disposicional en la adultez, donde los recuerdos de infancia agradables asociados al paisaje natural tendrían gran influencia en las posturas de cuidado y respeto hacia el medioambiente. Cabe destacar que durante la niñez se observó un aprendizaje en la naturaleza directo y poco mediado, donde la función de las personas significativas parece ser más bien de resguardo y cuidado.

Respecto a la etapa de juventud, se evidenció que los hitos significativos se asocian primordialmente a la dimensión cognitiva de la conciencia ambiental, el principal hallazgo corresponde a que la mayoría de las interacciones asociadas a estos hitos responden al procesamiento de nueva información que amplía el conocimiento anteriormente desarrollado y generalmente se asocia a importantes procesos de reflexión personal. Esto podría

comprenderse en relación con la propuesta teórica de la “segunda naturaleza”, donde surge algo así como una conversación personal dada por la internalización de los signos que se definen en contextos sociales (Luria, Leontiev y Vygotsky, 1991).

Las interacciones mencionadas anteriormente llevadas a cabo por los jóvenes se asocian al desarrollo de nuevas visiones de mundo que igualmente se relacionan a acciones proambientales, esto puede asociarse a que el sistema de herramientas conceptuales que se genera gracias a la internalización de las herramientas semióticas, dan la oportunidad al sujeto de convertirse en un mediador activo entre su mundo interno y su mundo externo (Riviere, 1987).

En relación a la adultez, se observó que los hitos significativos tienen que ver con experiencias de acción directamente proambiental, es decir, acontecimientos relevantes para los sujetos que corresponden a comportamientos desarrollados de manera individual o colectiva donde se lleva a cabo una meta de protección y cuidado al medioambiente. Estos comportamientos pueden asociarse a las vivencias del individuo, porque en definitiva son ellas las que determinan la forma de actuar, en tanto, el conjunto de interpretaciones, sentidos y significados dados a la realidad, en confluencia con un entorno particular, asociados al surgimiento de la motivación en el sujeto, permiten mayor competencia para realizar actividades que expresen las características de ese ambiente y potencialmente estructurarlo nuevamente en forma y contenido (Bronfenbrenner, 1987). Es así como se observó que estas experiencias de acción no se dan de manera aislada y además se observó que contribuyen a la solidificación del componente disposicional en esta etapa.

Pareciera ser que la relación entre el tipo de interacción que ocurre y la etapa del desarrollo humano en la que se presenta, se asocia al movimiento de las dimensiones de la conciencia ambiental. Estos resultados adquieren consistencia si se observan desde la bidireccionalidad entre cultura personal y cultura social (Valsiner, 2007). De acuerdo a los resultados obtenidos, en la niñez el contacto directo con la naturaleza se asociaría a mayores cambios en la dimensión afectiva de la conciencia ambiental, por su parte la juventud sería una etapa propicia para la interacción con nueva información que permitiría modificaciones importantes en la dimensión cognitiva de la conciencia ambiental y la adultez sería una etapa donde las interacciones con información y el procesamiento de la misma llevarían a un mayor movimiento en la dimensión comportamental de la conciencia ambiental.

Entendiendo que cada trayectoria de vida es única y particular, es posible relevar la importancia que poseen las interacciones sociales y naturales que mantenga una persona a lo largo de su vida para propiciar las condiciones necesarias para la emergencia y desarrollo de la conciencia ambiental, se considera que la influencia de los hitos, al ser parte de la vivencia humana, es esencial, ya que contribuye a explicar cómo se articula el desarrollo subjetivo en el contexto sociocultural, considerando una dinámica doble de transformación y resistencia de apropiación de la cultura (Vygotsky, 1996), siendo parte del proceso de estructuración y desestructuración de las dimensiones de la conciencia ambiental.

1.2 Características de la conciencia ambiental a través de las trayectorias de vida

A continuación, se presentarán los principales resultados respecto al segundo objetivo de esta investigación de manera tal que sea posible visibilizar lo observado respecto el flujo y movimiento de los componentes de la conciencia ambiental en relación a la trayectoria de vida.

En primer lugar, se encuentran las dimensiones asociadas a la etapa infantil y la gran relevancia que en ellas toma el contacto con la naturaleza, la dimensión cognitiva de la conciencia ambiental se ve potentemente afectada, siendo característica de esta fase la presencia de información respecto del ambiente natural debido al contacto directo con la naturaleza. La teoría plantea la relevancia del andamiaje y guía de los agentes sociales que mediante las actividades compartidas enseñan el uso de artefactos culturales (Daniels, Cole y Wertsch, 2007), el contacto directo con la naturaleza en este caso podría verse desde esta perspectiva como una participación en actividades sociales significativas, sin embargo, a pesar de que es posible ver la presencia de personas significativas en muchas ocasiones donde parecen facilitar las condiciones generando un cierto señalamiento del espacio natural, no resulta tan fácil determinar el papel de mediadores de estas personas en el aprendizaje ambiental de los entrevistados.

Respecto de la relevancia que toma la naturaleza en esta etapa, resulta interesante pensar que los momentos de contacto directo con ella podrían comprenderse como un artefacto cultural, al cumplir con la definición de actividades que han sido puestas en valor por una comunidad y se han posicionado dentro de un momento histórico particular (Daniels, Cole y Wertsch, 2007), lo que no se visualizaría tan fácilmente sería el aprendizaje llevado a cabo mediante la ayuda y guía de personas capaces en su manejo, podríamos hablar de una cierta dinámica de co-construcción de las ideas, creencias, pensamientos y razones mucho más inmediata y menos mediada.

Es preciso agregar que los resultados muestran que en esta etapa de la trayectoria de vida la dimensión afectiva también se ve modificada en vinculación al contacto con la naturaleza, siendo el aumento de las emociones de agrado y placer características de esa interacción. Esto se corresponde con la teoría que plantea que las estructuras cognitivas-emocionales cambian de acuerdo a la interacción dialéctica entre el sujeto y su medio, modificando su disposición para la acción correspondiente, siendo así lo afectivo el elemento transformador de los comportamientos (Pistiner, 2007). Esto último se condice con los resultados, que mostraron que las experiencias y emociones de la infancia podrían ser determinantes para el actuar adulto.

En segundo lugar, respecto a la juventud, los resultados permitieron identificar que el componente cognitivo adquiere gran relevancia, se observó la existencia de importantes reflexiones críticas asociadas a la motivación por la autoformación. Aprendizaje que se concreta y está mediado principalmente por instituciones educativas. Podría pensarse que los componentes cognitivos desarrollados en esta etapa surgidos de acuerdo a las situaciones y vivencias que se sustentan y son mediadas por las instituciones educacionales, influyeron en la disposición psicológica, generando una predisposición aprendida respecto del medioambiente, haciendo que se desarrollaran puntos de vistas y creencias (Barraza, 1998), que aportaron a la construcción de reflexiones críticas.

Es oportuno mencionar que la dimensión afectiva se ve asociada a la cognitiva, en tanto la información internalizada sobre el medioambiente afecta profundamente la emocionalidad de los sujetos. Los resultados permitieron observar que esta afectación puede devenir en períodos de crisis personal y se asocia a la reflexión crítica anteriormente señalada. Esto es entendido en la literatura como parte del proceso de desarrollo de conciencia ambiental, que se estructura de manera paulatina, sufriendo períodos de crisis que van en un tránsito de lo disarmónico a lo armónico, de lo desconocido a lo conocido, proceso que se origina en las vivencias experimentadas, acumuladas y actualizadas a lo largo de la historia personal (Febles, 2004). Cabe destacar que esas crisis personales se asocian a la toma de decisiones, elecciones y cambios radicales que impactan en las formas de ver el mundo y en el curso de sus trayectorias de vida.

Los resultados respecto a los componentes cognitivo y afectivo de la conciencia ambiental evidencian que éstos formarían parte de una estructura mental reorganizada y consolidada a través del desarrollo, un engranaje con componentes físicos del ambiente y elementos de carácter social (Castro, 2001), engranaje que da cuenta de la interrelación y

participación con estrategias comunes proambientales. Se evidenció que el componente comportamental en la juventud se ve afectado, lo que se refleja en una importante toma de decisiones que se traducen en acciones proambientales, sobre todo grupales. Acciones que al llevarse a cabo o al verse imposibilitadas producen profundas emociones de bienestar o malestar según sea el caso.

Las personas significativas durante esta etapa cobran relevancia, esto es importante en tanto la interacción dialéctica entre la conciencia capaz de darse cuenta en interrelación con un medio humano, incide en las emociones de los individuos (Pistiner, 2007). Se observó que cuando el vínculo es importante y las posturas respecto al medioambiente no se corresponden o la interacción genera desmotivación respecto del aprendizaje de la temática medioambiental, los sujetos se ven profundamente afectados, presentando estados emocionales de tensión y agobio. Debe considerarse que, a su vez, las emociones se configuran como un factor influyente en el desarrollo de conductas (Pistiner, 2007), por lo que podría deducirse que las personas significativas en la juventud contribuirían a la promoción o impedimento de la realización de conductas proambientales.

Es pertinente considerar que el surgimiento y desarrollo de la conciencia se comprenda en un continuo a lo largo de la vida del individuo (Vygotsky, 1979), para comprender a la adultez como parte importante también en el desarrollo de la conciencia ambiental. En tercer lugar, se pudo identificar que durante esta etapa, la principal dimensión afectada es la comportamental, el deseo por la autoformación que venía ya gestándose desde la juventud en esta etapa se concreta aún más, se acompaña de emociones satisfactorias y de las ansias por actuar pro ambientalmente.

El sujeto estructura su subjetividad respecto a lo ambiental y de ahí estructura su conducta, donde también depende de los elementos internos (Prada, 2013). En estos individuos, la motivación por la autoformación es clave en relación a la acción en materia ambiental, ya que logran generar un sustento firme para desarrollar posturas sólidas respecto a la temática. Este sustento se basa en muchos casos en las interacciones con grupos sociales e instituciones que aportan a los procesos de formación y desarrollo de acciones proambientales, que, a su vez, generan estados emocionales positivos en los sujetos.

Cabe destacar que los resultados mostraron que, en la modificación de la dimensión disposicional, que se ve sobre todo asociada al componente cognitivo, el componente valórico adquiere gran relevancia al ser éste la totalidad de las creencias de la persona que, en última instancia, determina sus actitudes, intenciones y comportamientos Heberlein (1981). La

información recibida e internalizada en esta etapa se asocia a importantes reflexiones personales que derivan en una toma de decisiones relevantes, tales como organizarse con otras personas y promover procesos de concientización ambiental en la comunidad.

Junto al rol evaluador del sistema de creencias (Schwartz y Bilsky, 1987), se observó, además, que los comportamientos que se derivan de este proceso van acompañados de profundos estados emocionales de esperanza, alegría y satisfacción. La teoría afirma que las predisposiciones a responder poseen componentes cognitivos y conductuales, pero también afectivos que surgen de acuerdo a las situaciones y vivencias de las experiencias (Jiménez y Lafuente, 2006).

Es interesante mencionar respecto a la dimensión comportamental, que en variadas ocasiones se observaron acciones que no parecen tener una relación directa al resto de dimensiones de la conciencia, más bien parecen haber sido respuestas al contexto inmediato, esto se corresponde con la teoría, porque si bien el componente comportamental suele ser muestra de los procesos internos del individuo, no siempre es así (Jiménez y Lafuente, 2006). Aun así, parecen haber generado efectos en la conciencia ambiental, sobre todo en la dimensión disposicional, en tanto, parecen haber contribuido a forjar el desarrollo y consolidación de distintas creencias y posturas medioambientales.

1.3 Lugar de la organización en el desarrollo de concientización ambiental.

Finalmente se presentan los principales resultados respecto al tercer objetivo, este busca identificar la relación entre la organización y los sujetos entrevistados, analizando su función en la concientización, o en otras palabras, en el desarrollo de conciencia ambiental.

Se observó que decidir activar una organización ambiental se configura como un hecho relevante en la trayectoria de vida de los entrevistados, aparece durante la época adulta, por lo general le preceden crisis personales asociadas a vivencias y reflexiones sobre la comprensión del funcionamiento de la estructura social y su responsabilidad en la destrucción de la naturaleza. Además, se trata de momentos atravesados por fuertes emociones de malestar y angustia por no estar actuando activamente en su transformación.

A la luz de los planteamientos teóricos de Freire esta descripción se puede asociar a la emergencia de una conciencia crítica que deviene en concientización, entendida como un proceso de acción cultural a través del cual las personas despiertan a la realidad de su situación sociocultural, avanzan más allá de las limitaciones y alienaciones a las que están

sometidos, y se afirman a sí mismos como sujetos conscientes y cocreadores de su futuro histórico (Freire, 1974).

Si bien Freire utiliza los conceptos de conciencia para referirse a la capacidad del sujeto de develar la realidad y comprender su condición de oprimido en la estructura social, se torna interesante llevar esta conceptualización a los procesos de conciencia ambiental de las personas entrevistadas, en los que se observa la presencia de profundas reflexiones en relación a cómo el sistema capitalista genera lógicas de opresión sobre la naturaleza y ellos mismos.

Los datos permitieron observar que activar y ser parte de una organización se configura como el espacio donde es posible actuar y crear la historia. De acuerdo a Freire, los sujetos han asumido una conciencia crítica que les conduce no sólo al análisis y la comprensión, sino también a tomar los medios para su transformación, juntamente con otras y otros que asumen el rol de sujetos “para darle forma a su existencia a partir de los materiales que la vida les ofrece” (Freire, 1974, p. 23).

Esta inserción crítica en un proceso histórico determinado va de la mano con el compromiso de transformar la realidad, se dinamiza por una actitud utópica frente al mundo. Freire utiliza la palabra “utopía” no en el sentido de lo irrealizable sino más bien como la dialectización en los actos de anunciar y denuncia (Freire, 1970).

En los resultados se observó que las acciones que surgen en la organización se relacionan con una actitud utópica. Freire (1970) menciona que la utopía conlleva por un lado acciones de denuncia frente al sistema deshumanizador, opresivo y alienante, los entrevistados relatan actividades relacionadas al activismo político como participar en protestas, levantar procesos legales de denuncia ambiental, usar espacios públicos para informar sobre los conflictos ambientales que amenazan los territorios, entre otras.

La actitud utópica también conlleva anunciar estructuras alternativas para la humanización y la liberación (Freire, 1970). Se observó que en las organizaciones se promueve un proyecto de sistema social que sea sostenible en el tiempo y permita una coexistencia armónica entre la humanidad y la naturaleza, esto se materializa en prácticas que impulsan, por ejemplo, la medicina natural, cultivo de alimento agroecológico, experiencias eco pedagógicas, autogestión comunitaria, disminución del consumismo reutilizando lo que ya existe, formas de funcionamiento basadas en el diálogo y trabajo horizontal, son prácticas liberadoras en el sentido que permiten la independencia del sistema

de opresión, en este caso neoliberal y aumentan la soberanía en distintos ámbitos del vivir. Es interesante mencionar que al parecer esta soberanía es posible en la medida que se construye una forma de vida que sea más armónica y sostenible con la naturaleza.

La concientización acompañada de utopía repercute en una praxis histórica que transforma el mundo. Freire comprende al ser humano y al contexto histórico cultural como “proyectos inacabados que se encuentran en una relación constante; en la que el hombre transforma su contexto y a su vez, sufre los efectos de esa transformación” (Freire, 1984, 87).

La concientización no puede basarse en una conciencia aislada del mundo, sino que hay una dialectización conciencia-mundo en la que la realidad constituye la conciencia y es objeto de la conciencia, realidad de la conciencia: hay una dialectización entre conciencia - mundo, y mundo-conciencia, que no puede ser dividida (Freire, 1980). Esto se asocia a la relevancia que otorga Vygotsky (1996) a la vivencia humana, donde afirma que esta es la base de la conciencia, planteando que el mundo interno y subjetivo interpreta y da sentido al medio, proceso que a lo largo de la vida otorga al ser humano la capacidad de transformar su medio y transformarse a sí mismo. La vivencia como unidad de análisis permite procesos psicológicos que están a la base del desarrollo de la conciencia.

Para analizar cómo influye la organización en los procesos de desarrollo de la conciencia ambiental se ha utilizado como eje de análisis las dimensiones de la conciencia ambiental propuestas por Jiménez y La Fuente (2006) estas son; cognitiva, comportamental, disposicional y afectiva.

Ser parte de la organización al parecer también afecta en la estructuración y desestructuración de estas dimensiones. En relación a la cognitiva se observa que en la interacción con otros los entrevistados van actualizando y creando nuevos conocimientos ambientales. “La propuesta de Paulo Freire, como lo señala Oscar Jara, implicaría desafiar y cuestionar los aprendizajes como un proceso dinámico, que permitiría construir el conocimiento, según criterios originales, y desde esa visión, la educación como proceso implicaría un desafío, con la posibilidad de formar sujetos creativos que asuman su responsabilidad en la construcción del conocimiento” (Jara, 2000, p. 54).

Esta producción de conocimiento creado en la organización a través de las interacciones que se viven en el espacio van afectando la dimensión disposicional, los entrevistados describen cambios o consolidación de sus posturas, creencias y valores ambientales dado por experiencias vividas en la organización, para Freire (1985) estos

cambios se asocian a la capacidad de "invención y reinención" (p.27) del ser humano, que le permite situarse de una manera nueva frente a las cosas y a los otros.

Freire (1980) valora la concientización como un proceso difícil cuando produce sentimientos de culpa por conocer y comprender las consecuencias que genera el sistema de opresión en la naturaleza y las personas, y no hacer nada al respecto. En este sentido ser parte de la organización permite a los entrevistados actuar en coherencia, disminuyendo sentimientos de malestar. Sin embargo, los resultados muestran que la organización es también un espacio donde se generan afectaciones fuertes dada por circunstancias difíciles de sobrellevar o momentos de mucha alegría y esperanza. Se transforma en un espacio de contención y de apoyo frente a las vivencias compartidas en la organización.

En relación a la dimensión comportamental se observa que la organización es un espacio donde se puede llevar a cabo acciones que anuncian una forma de vivir en armonía con la naturaleza y acciones de denuncia hacia el sistema opresor, si este actuar con otros es a raíz de procesos de concientización implica que el sujeto existe dentro de la praxis de acción-reflexión, como unidades dialécticas permanentes que van constituyendo la forma de ser o de transformar el mundo (Freire, p. 21). Es interesante mencionar que para la propuesta teórica de Vygotsky (1960), esta acción transformadora busca además la transformación de sí mismo. Un proceso dialéctico de transformación y liberación.

La concientización acompañada de una actitud utópica requiere de un compromiso histórico de cambiar la realidad existente, Freire (1980) plantea que, para sostener los procesos de concientización y transformación de la realidad, es necesaria una revolución cultural que conlleve confrontar culturalmente la cultura. La educación toma un rol protagonista como acción cultural liberadora.

En los resultados se describe la educación ambiental como una acción común que realizan todas las organizaciones, tiene la particularidad de propiciar espacios de participación comunitaria donde se dialogue en torno a problemáticas ambientales que afectan sus territorios, así como también compartir y construir saberes sobre cómo incorporar hábitos cotidianos más sostenibles con la naturaleza. Estos procesos educativos parecen impactar en la forma de relacionarse con la naturaleza y en la comprensión de su destrucción como consecuencia del sistema neoliberal.

Finalmente cabe mencionar que la concientización y la conciencia crítica no son fines en sí mismos. El objetivo por excelencia para Freire (1970) es el "emerger humano" o la

humanización, a través de ese proceso liberador de acción cultural es posible la transformación social. Para los entrevistados la transformación social implica tensionar el lugar de opresión que ocupa la naturaleza en la estructura dominante y crear una forma de relación que sea sostenible en el tiempo ya que su destrucción es también la destrucción de la sí mismos.

Finalmente, a modo de conclusión, el presente estudio, que tuvo como principal objetivo el conocer las características y condiciones de emergencia de la conciencia ambiental a través de las trayectorias de vida de personas que ocupan un rol de participación de liderazgo y/o histórica en organizaciones que promueven la conciencia medioambiental en comunidades/territorios, presenta hallazgos relevantes para comprender el proceso mediante el cual emerge la conciencia ambiental y da información importante que podría servir como insumo para el desarrollo de futuros proyectos e instancias promotoras de la misma.

En general, es posible mencionar que el proceso de emergencia y desarrollo de conciencia ambiental se trata de un mecanismo muy complejo, no es simplemente un proceso interno y aislado, son un sistema de vivencias, conocimientos y acciones ambientales, donde gracias a las capacidades psicológicas que desarrolla el ser humano a lo largo de su trayectoria de vida, logra vincularse con su entorno social y natural de manera activa. La construcción de la conciencia ambiental es paulatina y se enmarca dentro de un desarrollo evolutivo.

Los resultados de este estudio se configuran como un sustento para la teoría propuesta por Vygotsky respecto del aprendizaje y el desarrollo humano, donde las interacciones históricas, sociales y culturales tienen un rol fundamental en el desarrollo de la conciencia humana. Se concluye que es sumamente relevante para el estudio y comprensión de la conciencia ambiental, la consideración de la trayectoria de vida y sus componentes. A pesar de que no es posible asegurar que un único tipo de trayectoria sea el adecuado para el surgimiento y el desarrollo de la conciencia ambiental, es posible afirmar que existen ciertos elementos clave para que cada persona pueda desarrollarla en su propia forma de ser y de ver el mundo.

Se considera que la comprensión de las características y condiciones de emergencia de la conciencia ambiental, radica en la diferenciación de las distintas etapas en la trayectoria de vida de un individuo, en tanto, se asocian al tipo de interacciones que el sujeto lleva a cabo con su entorno, las cuales influyen en el cambio y movimiento de las dimensiones de la conciencia, todo esto entendido como una dinámica dialéctica de apropiación cultural e

internalización de signos y significados por parte del sujeto, que le permite transformar su entorno y transformarse a sí mismo.

Se concluye que las características y condiciones de emergencia de la conciencia ambiental varían de acuerdo a la etapa del desarrollo en la que el individuo se encuentre, de acuerdo a los resultados de este estudio, la infancia, juventud y adultez presentarían características y condiciones distintas entre ellas al presentarse interacciones sociales y naturales particulares por etapa.

Esta memoria permite concluir que los hitos significativos de la trayectoria de vida son impredecibles, en tanto cada vida es única e irrepetible y no es posible afirmar que ciertos tipos particulares de hitos puedan replicarse en diferentes personas para desencadenar el proceso de conciencia ambiental. Sin embargo, a pesar de la variedad de hitos, las personas entrevistadas los convierten en hitos significativos pues construyen activamente sentidos y significados que les otorgan gran relevancia en su proceso vital. Esto en tanto, al sustentarse en las interacciones sociales y naturales experimentadas a lo largo de la trayectoria de vida, surgen como el reflejo de la forma de pensar, ser y estar en el mundo de un individuo en una época particular de su trayectoria, cobrando sentido para el mismo, contribuyendo a modificar las diferentes dimensiones de la conciencia ambiental. Dentro de los hitos que se cree podrían contribuir a la emergencia y desarrollo de la conciencia ambiental, están el contacto profundo y directo con la naturaleza, su valoración, y la adquisición de información y comprensión sobre la realidad medioambiental.

Se ha podido concluir que el contacto directo con la naturaleza tiene un papel relevante en el aprendizaje asociado a la conciencia ambiental a lo largo del desarrollo humano, en tanto, pareciera tener una función similar a los artefactos culturales propuestos en la teoría sociocultural, pero de una forma mucho más inmediata y menos mediada por los agentes sociales, donde pareciera ser que una importante función de éstos es la interacción simbólica a un nivel preverbal de señalamiento del espacio natural.

Asimismo, se ha podido definir que las dimensiones de la conciencia ambiental componen una estructura mental que se encuentra en constante cambio a lo largo de la trayectoria de vida de los sujetos, se ve que este movimiento fluctuante depende tanto de los componentes internos, propios y subjetivos de los sujetos, como de los componentes externos socioculturales, y es capaz de promover procesos reflexivos personales que a su vez incitan a un reacomodo de las dimensiones y sus componentes.

Este estudio ha podido dar cuenta de que las crisis y reflexiones personales son elementos clave en el movimiento de esta estructura mental, al permitir su desestructuración y reestructuración de manera constante a lo largo de la trayectoria de vida, contribuyendo a generar las bases y consolidación de la conciencia ambiental, esto es, formas particulares de ver y percibir el mundo. Sumado a eso, el papel del sistema valórico ha demostrado igualmente tener gran relevancia en este proceso, sobre todo asociado al comportamiento proambiental.

Asimismo, este estudio permite concluir respecto a la participación de los sujetos en organizaciones promotoras de conciencia ambiental, que dentro de las principales implicancias de estas instancias en el desarrollo de conciencia ambiental, está su impacto en el funcionamiento de sus dimensiones, al ser un espacio garante de las condiciones necesarias para asegurar la coherencia subjetiva, permitiéndoles desarrollar, mantener, consolidar y fortalecer el flujo y funcionamiento de las dimensiones que componen la conciencia ambiental.

Sumado a lo anterior, se concluye que la organización cumple un rol muy particular y esencial en el desarrollo de conciencia ambiental de las personas entrevistadas. Por un lado, se visualiza su función dentro del proceso desarrollado a lo largo de la trayectoria de vida en el entendimiento de los sujetos respecto de sí mismos en la estructura social, la organización otorga diversos elementos que se suman al proceso de emergencia y desarrollo de conciencia ambiental, suma nuevas interacciones, nueva información y una constante reflexión respecto de temáticas medioambientales, que en su conjunto parecen contribuir y promover a esa comprensión de sí mismo, otorgando un espacio de coherencia, pertenencia y acción.

Este estudio permite afirmar la relevancia del proceso anteriormente mencionado, sobre todo considerando la posibilidad que otorga la organización para denunciar la estructura social y anunciar constantemente una nueva forma de vivir. Asimismo se concluye que la organización se configura como un lugar que permite vivir en una constante revolución cultural para transformar de manera permanente la estructura social a través de la materialización de acciones y prácticas culturales, un proceso que busca la liberación y la transformación del sistema donde se gesta un proyecto social que pone a la naturaleza en el centro y releva la necesidad de la sostenibilidad del mismo, enfocándose en la coexistencia armónica entre sociedad y la naturaleza, que en última instancia permite la liberación de los sujetos, entendiendo que ella se logra únicamente en conjunto, al comprenderse a si mismos en ella y como parte de ella.

Este estudio permite concluir que la organización promueve en sus miembros la necesidad de liberar a la naturaleza para liberarse a sí mismos, contribuyendo a la emergencia de un nuevo sujeto socio natural.

2. Aportes, limitaciones y proyecciones

Este estudio ha otorgado un papel relevante a la trayectoria de vida en la comprensión de la conciencia ambiental, se cree que sus hallazgos permiten tener una mayor comprensión de cómo es que cada etapa de la vida otorga diferentes condiciones para su emergencia, lo que permite concluir que ciertas etapas de vida podrían tener un mayor potencial para desarrollar tipos particulares de interacciones y experiencias significativas para promover la conciencia ambiental, esto permite generar una reflexión crítica respecto al papel de la educación ambiental y su gran responsabilidad por considerar y comprender las diferentes etapas de la trayectoria de vida en su intento por dilucidar las formas adecuadas de promover y desarrollar la conciencia ambiental.

Sin embargo, es preciso mencionar que el peso de la trayectoria de vida no implica que exista un determinante lineal en su surgimiento y desarrollo, este estudio no afirma que sea estrictamente necesario que hayan ocurrido ciertas experiencias en una etapa particular, para poder desarrollarla en una etapa posterior, por el contrario, se considera que la puesta en práctica de los elementos mencionados anteriormente -sobre todo el contacto directo con la naturaleza acompañados de procesos reflexivos- podrían contribuir enormemente a que personas de cualquier edad comiencen su camino hacia el desarrollo de la conciencia ambiental.

Un importante aporte de este estudio tiene relación con el análisis y comprensión del proceso de participación y arraigo a la organización ambiental asociado a la emergencia y desarrollo de la conciencia ambiental, que ha destacado por proveer una mirada y comprensión de este proceso, dando cuenta del surgimiento de un nuevo sujeto social que se comprende a sí mismo como parte del mundo natural y que lucha en todos los ámbitos de su vida por contribuir a la protección y cuidado del medioambiente, sujeto que acá se considera como "sujeto socio natural".

Se sugiere la consideración de un enfoque evolutivo en la comprensión de la emergencia y desarrollo de la conciencia ambiental para futuros estudios, que impliquen la inclusión de las distintas etapas del desarrollo humano, sobre todo la vejez. Además, se considera que la construcción de nuevo conocimiento respecto a los procesos de desarrollo

de conciencia ambiental debería tener presente la influencia del sistema de creencias del individuo. Y por último, incluir la contextualización en Chile y América Latina.

VIII. REFERENCIAS

- Alaminos, A. y Castejón, L. (2006). Elaboración, análisis e interpretación de encuestas, cuestionarios y escalas de opinión. Marfil: Alcoy.
- Barraza, L. (1998). Conservación y medio ambiente para niños menores de 5 años. *Revista Especies*, 7 (3), 19-23.
- Berenguer, J., Corraliza, J., Moreno, M. y Rodríguez, L. (2002). La medida de las actitudes ambientales: propuesta de una escala de conciencia ambiental (Ecobarómetro). *Intervención Psicosocial*, 11(3), 349-358. Recuperado de <http://docplayer.es/10374284-Investigaciones-aplicadas-jaime-berenger-jose-a-corrallizamarta-moreno-lourdes-rodriguez.htm>
- Bodgan, S. (1996). *Introducción a los Métodos Cualitativos de investigación. La Búsqueda de significados*. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica.
- Brand, K. (1998). Environmental consciousness and behavior: the greening of lifestyles. En M. Redclift y G. Woodgate (Eds.), *The international handbook of environmental sociology*, Redclift: Edward Elgar Pub.
- Brand, K. (2002). Conciencia y comportamiento medioambientales: estilos de vida más 'verdes'. En M. Redclift (Comp.), *Sociología del medio ambiente. Una perspectiva internacional*, Madrid: McGraw-Hill.
- Bruner, J. (1990). *Acts of Meaning*. London: Harvard University Press. (Trad. Cast.: Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza, 1991).
- Bonin, L. (1996). A teoria histórico cultural e condições biológicas (Tese de Doutorado), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil.
- Canales, M. (2006). *Metodologías de investigación social*. Santiago: Lom Ediciones.
- Castro, R. (2001). Naturaleza y función de las actitudes ambientales. *Estudios de Psicología*, 22 (1), 11-22.

- Cerrillo, J. (2010). Medición de la conciencia ambiental: Una revisión crítica de la obra de Riley. *Revista Athenea Digital*, (17), 33-52.
- Charmaz, K. (2013). La teoría fundamentada en el siglo XXI: Aplicaciones para promover estudios sobre la justicia social, pp. 270-325. En N. Denzin, Y. Lincoln, *Estrategias de investigación cualitativa: Vol. III*. Buenos Aires: Gedisa.
- Chile Sustentable. (2 Enero 2019). Balance ambiental 2018: lo positivo, negativo y lo pendiente. Santiago de Chile: Chile sustentable, propuesta ciudadana para el cambio. Recuperado de <http://www.chilesustentable.net/balance-ambiental-2018/>
- Chuliá, E. (1995). La conciencia medioambiental de los españoles en los noventa. *Analistas socio-políticos*, 12(a).
- Cole, M. y Wertsch, J. (1996). Beyond the individual-social antinomy in discussions of Piaget and Vygotsky. *Human Development*, 39 (5), 250-256.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2001), La dimensión ambiental en el desarrollo de América Latina (LC/G.2110-P), Santiago. Disponible a través de: <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/2262>
- Centrede Pensamiento Estratégico Internacional (Cepei) y Together 2030. (2018). Análisis de los discursos pronunciados por los países de la región en el marco del Debate General. Recuperado de: <https://www.together2030.org/wp-content/uploads/2018/12/ALC-Statement-Analysis-Report.pdf>.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), Segundo informe anual sobre el progreso y los desafíos regionales de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en América Latina y el Caribe (LC/FDS.2/3/Rev.1), Santiago, 2018.
- Daniels, H., Cole, M., y Wertsch, J. (2007). *Cambridge compation to Vygotski*. Cambridge: Cambridge University Press.
- D'Amico, M. y Agoglia, O. (2019). La cuestión ambiental en disputa: el ambientalismo hegemónico y la corriente ambiental crítica. Lecturas desde y para América Latina. *Revista Colombiana De Sociología*, 42(1).

- De la Fuente, R. (2002). El estudio de la conciencia: estado actual. *Redalyc*, 25(5), 1-9.
- Del Río, P. y Álvarez, A. (1997). ¿Saber o comportarse? El desarrollo y la construcción de la directividad. En A. Álvarez (Ed.), *Hacia un currículum cultural. La vigencia de Vygotski en la educación* (pp. 101-131). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- De la Mata, M. y Cubero, M. (2003). Psicología Cultural: aproximaciones al estudio de la relación entre mente y cultura. *Infancia y Aprendizaje*, 26, 181-199.
- Dunlap, R. y Jones, R. (2002). Environmental concern: conceptual and measurement issues. En R. Dunlap y M. Michelson, (eds.), *Handbook of environmental sociology*, Westport: Greenwood Press.
- Dunlap, R. y Van Liere, D. (1978). A proposed measuring instrument and preliminary results: The new environmental paradigm, *Journal of environmental education*, (9), 10-19.
- Dutcher, D., Finley, J., Luloff, A. y Johnson, J. (2007). Connectivity with nature as a measure of environmental values, *Environment and behavior*, 39, 474-493.
- Ellis, R. y Thompson, M. (1997). *Culture matters: essays in honor of Aaron Wildavsky*, Estados Unidos: Boulder Westview.
- Encinas, J. y Navarro, F. (2018). Desarrollo de la conciencia ambiental en niños de sexto grado de educación primaria. Significados y percepciones. *Revista de investigación educativa* (26), 137-163.
- Febles, M. (2004). *Sobre la necesidad de la formación de una conciencia ambiental*. Cuba: Universidad de La Habana, Facultad de Psicología.
- Febles, M. y Tserej, O. (2015). La escuela cubana como contexto para el correcto desarrollo de la percepción ambiental. *Revista complutense de Educación*. 26 (1), 31-46.
- Franson, N. y Gärling, T. (1999). Environmental concern: conceptual definitions, measurement methods and research findings. *Journal of environmental psychology*, 19, 369-382.

Freire, P. (1970). *La educación as a practice of freedom*. New York: The Continuum Publishing Company.

_____, (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.

_____, (1974). *La iglesia, la educación y el proceso de liberación humana en la historia*. Buenos Aires: La Aurora.

_____, (1974). "Conscientization". *Cross Currents*, 24 (1), 23-28.

_____, (1975). *Acción cultural para la libertad*. Buenos Aires: La Aurora.

_____, (1980). *Education for critical consciousness*. New York: The Continuum Publishing Company.

_____, (1984). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Decimotercera edición en español. México: Editorial Siglo XXI.

_____, (1994). *Pedagogía del oprimido*. México: Editorial Siglo XXI.

_____, (1997). *Política y educación*. Segunda edición. México: Editorial Siglo XXI.

_____, (1980). *Educación y concientización*. México: Editorial Siglo XXI

_____, (2009). *Cartas a quien pretende enseñar*. Segunda edición. Primera reimpresión. Buenos Aires: Siglo XXI.

_____, (2010). *La educación como práctica de la libertad*. Segunda edición. Segunda reimpresión. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.

_____, (2010). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Segunda edición. Segunda reimpresión. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI

Fundación Mingako. (2019). *Nuestra historia: misión/visión*. Santiago de Chile: Fundación Mingako. Recuperado de: http://fundacionmingako.cl/?page_id=8

- Jiménez, M. y Lafuente, R. (2006). La operacionalización del concepto de conciencia ambiental en las encuestas. pp. 121-150 *En R. Castro Persona, Sociedad y Medio Ambiente*. Sevilla: Junta de Andalucía.
- Gray, D. (1985). *Ecological beliefs and behaviors*. Westport: Greenwood Press.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine.
- Gómez, C. Noya, J. y Paniagua, A. (1999). La Inconsistencia de las actitudes hacia el medio ambiente en España. *En M. Pardo, Sociología y medio ambiente. Estado de la cuestión (pp. 227-237)*. Madrid: Fundación Fernando de los Ríos, Universidad Pública de Navarra.
- González Rey, F. (2009). *Psicoterapia, subjetividad y postmodernidad. Una aproximación desde Vigotsky hacia una perspectiva histórico-cultural*. Buenos Aires: Noveduc
- González, J. (1977). *Lecciones de Motivación*. La Habana: Impresora Universitaria André Voisin.
- Gomera, A. (2008). La conciencia ambiental como herramienta para la educación ambiental: conclusiones y reflexiones de un estudio el ámbito universitario (Tesis doctoral). Universidad de Córdoba, España.
- Guber, D. (1996). Environmental concern and the dimensionality problem: a new approach to an old predicament. *Social science quarterly*, 77, 644-662.
- Hansla, A., Gamble, A., Juliusson, A., y Gärling, T. (2008). The relationship between awareness of consequences, environmental concern, and value orientations, *Journal of environmental psychology*, 28, 1-9.
- Heberlein, T. (1981). Environmental attitudes. *Zeitschrift fur umweltpolitik*, 2, 241-270.
- Hernández, L. (2007). Desigualdad y Cambio Climático. Recuperado de <https://www.ecologistasenaccion.org/?p=17916>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación. 5ta ed.* México: McGraw-Hill.

- Huertas, C., y Corraliza, J. (2017). Resistencias psicológicas en la percepción del cambio climático. *Papeles de Relaciones Ecosociales y Cambio Global*, 136, 107-119
- IPCC, 2014: Cambio climático 2014: Informe de síntesis. Contribución de los Grupos de trabajo I, II y III al Quinto Informe de Evaluación del Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático [Equipo principal de redacción, R.K. Pachauri y L.A. Meyer (eds.)]. IPCC, Ginebra, Suiza, 157 págs.
- Infante, P., Rajuano, R. y Saez, R. (2011). Teoría fundamentada: una visión crítica. *Revista Trabajo Social* (13), 33-53.
- Kitayama S. y Cohen D. (2007). *Manual de Psicología Cultural*, Nueva York: Guilford.
- Lucci, M. (2002). A importância da interação na individualização: uma visão da abordagem sócio-interacionista de Vygotsky. *Revista de Ciências da Educação*, 6, 137-147.
- Luria, A., Leontiev, A. y Vygotsky, L. (1991). *Psicología e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento*. São Paulo: Moraes.
- Jara, O. (2000). Paulo Freire, filósofo de la transformación de la historia, *En F. Salinas (Comp.), Educación y transformación social. Homenaje a Paulo Freire*. Caracas: Editorial Laboratorio Educativo.
- Maloney, M. y Ward, M. (1973). Ecology: Let's hear from the people: An objective scale for the measurement of ecological attitudes and knowledge. *American Psychologist*, 28(7), 583-586. <https://doi.org/10.1037/h0034936>
- Markus, H. y Hamedani, M. (2007). Sociocultural Psychology: The Dynamic Interdependence among Self Systems and Social Systems. *En Sh. Kitayama y D. Cohen (Eds.), Handbook of Cultural Psychology* (pp. 3-39). New York y London: The Guilford Press.
- Molon, S. (1995). A questão da subjetividade e da constituição do sujeito nas reflexões de Vygotsky (Dissertação de Mestrado), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Montero, J. (2009). Enacción, filosofía de la mente y el yo. *Redalyc*, L1(152), 133-179.

- Monje, C. (2011). "Metodología de la investigación Cuantitativa y Cualitativa. Guía Práctica" Universidad de Surcolombiana. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Programa de Comunicación Social y Periodismo. Neiva.
- Nikoláeva, L. (2018). Economía Latinoamericana de cara a los cambios climáticos. Nuevas Prioridades. *Iberoamerica*, 4, 5-26.
- Nisbet, R. (2003). *La formación del pensamiento sociológico (tomos I y II)*. Madrid: Amorrortu editores.
- Olofsson, A. y Öhman, S. (2006). General beliefs and environmental concern. Transatlantic comparisons, *Environment and behavior*, 38 (6), 768-790.
- Pardo, M. (1998). Sociología y Medioambiente: Estado de la Cuestión. *Revista Internacional de Sociología*, 19-20, 329-367.
- Prada, E. (2013). Conciencia, concientización y educación. *Revista Temas* (7), p. 230 - 244.
- Riviére, A. (1987). *El sujeto de la psicología cognitiva*. Madrid: Editorial Alianza.
- Rodríguez, G., Gil, J., García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe. España.
- Rogoff, B. (1997). *Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje*. Wertsch: La mente sociocultural.
- Rosas, R. y Sebastián, C. (2008). *Piaget, Vigotsky y Maturana (1st ed.)*. Buenos Aires: Aique.
- Rosenverg, M. y Hovland, C. (1960). Cognitive, affective, and behavioral components of attitudes *En C. Hovland, y M. Rosenberg (eds), Attitude organization and change*. New Haven: Yale University Press.
- Ruiz, J. (2006). Mentalidades medioambientales: los discursos sobre el medio ambiente de los andaluces residentes en zonas urbanas, *Papers*, 81, 63-88.

- Pérez, D. (2000). *Hacia Una Psicología Ambiental en Cuba* (Tesis de Diploma en Psicología). La Habana: Facultad de Psicología.
- Pistiner, L. (2007). *La dimensión estética de la mente, variaciones sobre un tema de Bion*. Buenos Aires: Del signo.
- Salazar, V. y Láriz, J. (2017). Una crítica al antropocentrismo desde la ética ambiental. *Euphyía*, 11(20), 107-130.
- Seoane, J. (2017). *Las (re)configuraciones neoliberales de la cuestión ambiental. Una arqueología de los documentos de Naciones Unidas sobre el ambiente 1972-2012*. Buenos Aires: Ed. Luxemburg – IEALC.
- Serrano, (1996). La psicología cultural como psicología crítico-interpretativa. En A. Gordo y J. Linaza (Comp.), *Psicologías, discursos y poder* (pp. 93-106). Madrid: Visor.
- Schultz, P. y Oskamp, S. (1996). Effort as a moderator of the attitude-behavior relationship: general environmental concern and recycling, *Social psychology quarterly*, 59, 375-383.
- Schultz, P., Shriver, C., Tabanico, J. y Khazian, A. (2004). Implicit connections with nature, *Journal of environmental psychology*, 24, 31-42.
- Schwartz, S. y Bilsky, W. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, (53) 3, 550-562.
- Soneira, A. (2006). La teoría fundamentada en los datos (grounded theory) de Glaser y Strauss, En: I. Vasilachis. *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 153-173). Barcelona: Gedisa.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la metodología cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquía.
- Stern, P. (2000). Toward a coherent theory of environmentally significant behavior. *Journal of Social Issues*, 56, 425-442.

- Tábara, J. (2001). La Medida de la Percepción Social del Medio Ambiente. Una Revisión de las Aportaciones Realizadas por la Sociología. *Revista Internacional de Sociología*, (28) 3, 127-171.
- Teddle, F. (2007). Methods sampling. Typology with examples. *Journal Mix Methods* 1(1), 77-100.
- Tribunal Internacional de Nuremberg (1995). Código de Nuremberg. En G. Vidal, R. Alarcón y F. Lolas Stepke (Eds.). *Enciclopedia Iberoamericana de Psiquiatría (Tomo I, Sección Datos y Documentos, p. 781)*. Buenos Aires: Editorial Médica Panamericana.
- Tomasello, M. (1999). *Los orígenes sociales de la cognición humana*. Buenos Aires: Amorrortu
- Ulianova, O. y Estenssoro, F. (2012). El ambientalismo chileno: La emergencia y la inserción internacional. *Si somos americanos* 12 (1). 183-214.
- UNEP (2018). *The Adaptation Gap Report 2018. United Nations Environment Programme (UNEP)*. Nairobi: Kenya.
- Vargas, C., Briones, C., Mancha, M., Múzquiz y P. Vargas, A. (2013). Conciencia ambiental de los habitantes de la colonia Emilio Portes Gil en la H. Matamoros, Tamaulipas. *Revista Luna Azul*, 37, 155-161. Recuperado de <http://lunazul.ucaldas.edu.co/index.php?option=content&task=view&id=850>
- Valsiner, J. (2007). *Culture in Minds and Societies. Foundations of Cultural Psychology*. London: Sage
- Valsiner, J. y Rosa, A. (2007). *The Cambridge Handbook of Sociocultural Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vygotsky, L. (1991-1993). *Obras escogidas*. Madrid: Visor.
- Vygotsky, L. (1934-1993). Pensamiento y Lenguaje. *En Obras escogidas*. Madrid: Visor
- Vygotsky, L. (1996). A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 5.ed. São Paulo: Martins Fontes.

Vygotski, L. (1995). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. *En L. S. Vygotski, Obras Escogidas, vol. III (pp. 11-314)*. Madrid: Visor.

Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Wertsch, J. (1998). *Mind as Action*. Oxford: Oxford University Press. (Trad. Castl.: *La mente en acción*). Buenos Aires: Aique.

Zelezny, L. y Schultz, P. (2000). Promoting Environmentalism. *Journal of Social Issues*, 56 (3), 365-371.

IX. ANEXOS

1. Pauta de entrevista

RELACIÓN CON EL MEDIOAMBIENTE

1. ¿Te consideras una persona con conciencia ambiental?
2. ¿Qué es para tí la conciencia ambiental?
3. Si pudieras contarme cómo ha sido tu relación con el medioambiente ¿desde dónde empezaría tu historia?
4. ¿Recuerdas algún(os) momento/s particularmente(s) significativo(s) en esta historia? ¿generó(arón) algún impacto? ¿en qué? (situación, persona, lugar).
5. ¿Recuerdas algún momento significativo durante tu juventud/adulthood?
6. ¿Cuáles fueron las primeras explicaciones en tu vida respecto del medioambiente?

CONOCIMIENTOS SOBRE CRISIS AMBIENTAL

1. ¿Qué palabra/concepto/idea se te viene a la cabeza cuando escuchas el concepto “crisis ambiental”?
2. ¿Cuándo comenzaste a interesarte por este tema?
3. A lo largo de tu vida ¿Cuáles han sido los conocimientos más importantes/esenciales para ti respecto a la crisis ambiental?
4. ¿Dónde aprendiste lo que sabes?
5. ¿Qué impactos ha tenido (en tí o en otros) el manejo de esta información?
6. Si tuvieras que contarle a alguien, ¿qué crees que es lo más importante que tiene que saber?

REFLEXIONES Y CAMBIO DE SENTIDOS PERSONAL Y SOCIOAMBIENTAL

1. ¿Qué significa en tu vida la crisis ambiental?
2. ¿Siempre ha significado lo mismo? y, ¿Cómo ha cambiado?
3. Si tuvieras que describir lo que más defiendes ¿cómo lo describirías?
4. ¿Cuáles crees que son las principales estrategias para promover la conciencia ambiental? ¿Y en la práctica como lo haces?

EXPERIENCIA DE ORGANIZACIÓN

1. ¿Cuándo comienza tu historia en relación a tu organización actual?

2. ¿Qué ha significado en tu vida ser parte de esta organización?
3. ¿Qué aprendizajes han sido significativos para ti dentro de esta organización?
4. Hay creencias/ideas/opiniones que se han puesto en tensión a lo largo de tu participación en la organización
5. ¿Crees que existen diferencias entre estar organizado y no estarlo?
6. ¿Para qué crees que es necesario organizarse?
7. ¿Cuál es el objetivo que tienes cuando te organizas?
8. ¿Cómo explicas tú, que hayas desarrollado conciencia ambiental y otros no teniendo vivencias y experiencias similares?
9. Después de todo lo que hemos hablado, ¿puedes darle forma en una imagen, a cómo se ha ido desarrollando tu conciencia ambiental?

Nosotras ya hemos tocado todos los temas que son importante para el estudio, pero ¿hay algo que ahora tú quieras preguntar? ¿Quieres profundizar en algo que no hayas profundizado o que no hayamos preguntado?

Muchas gracias por tu tiempo, te contactaremos para contarte de los resultados.

2. Consentimiento Informado

CONSENTIMIENTO DE PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIÓN DE TESIS

“Cómo se transforman los que transforman: Exploración de hitos subjetivos a través de las trayectorias de vida en líderes de organizaciones que promueven conciencia ambiental”

1. Información sobre la investigación de tesis.

Usted ha sido invitado/a a participar de una investigación que busca explorar las trayectorias de vida de personas que actualmente participan en Organizaciones de la Sociedad Civil que promueven la conciencia ambiental, para luego analizar el proceso psicológico a la base que ha permitido desarrollar la conciencia ambiental en ellas.

La información que usted proporcione en la entrevista episódica quedará registrada en una grabación de audio y será sometida a análisis, en total confidencialidad. Es posible que los resultados obtenidos sean presentados en revistas y conferencias de ciencias sociales, sin embargo, su identidad e información personal no será divulgada.

La entrevista episódica consiste en la realización de una conversación basada en una serie de preguntas que permiten al entrevistado narrar sus experiencias de vida, donde el investigador presta especial atención a las situaciones o episodios que parecen ser relevantes para la pregunta del estudio.

La información producida en esta investigación será mantenida en estricta confidencialidad. Una vez firmado el consentimiento de participación, a cada persona se le asignará un seudónimo. Sólo si el/la propio/a entrevistado/a lo solicita, se mantendrán los datos sin modificar. Al analizar la información se producirá un informe final, donde se mantendrá igualmente el anonimato de los/as entrevistados/as.

Le estamos invitando a participar de esta investigación de forma voluntaria, teniendo derecho a retirarse de estudio en cualquier momento sin que ello le afecte de ninguna forma. Lo único que le podemos ofrecer es conocer los avances y resultados de la misma y una copia del documento final. También si usted lo desea y solicita podrá contar con una copia de la entrevista escrita o en audio. Usted no tiene que aceptar participar de esta investigación y tiene el pleno derecho a preguntar ahora o durante el transcurso de su participación cualquier duda que le surja, y a ponerse en contacto con la profesora guía de tesis, académica de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, en caso de que lo considere necesario.

Este documento es una garantía de que usted no corre ningún riesgo, y que su participación en esta investigación no le significará ninguna ganancia ni gasto de dinero. Por lo tanto, no se anticipan riesgos ni beneficios directamente relacionados con esta investigación. Muchas gracias por su aporte.

Contacto: Investigadora/tesista

Nombre: Javiera Francisca Alcaíno Jirón

Programa: Departamento de Pregrado de la Universidad de Chile.

Dirección: San José #185 - Curicó

Teléfono: (+569)61436364

Correo electrónico: j.alcainojiron@gmail.com

Contacto: Investigadora/tesista

Nombre: Onésima Gabriela Oróstica Guajardo

Programa: Departamento de Pregrado de la Universidad de Chile.

Dirección:

Teléfono: (+569)87187300

Correo electrónico: gabriela.oroistica31@gmail.com

Contacto: Profesora guía de tesis

Nombre: Sonia Pérez Tello

Programa:

Dirección:

Teléfono:

Correo electrónico: sonperez@u.uchile.cl

2. Documento del Consentimiento

Participante:

Declaro haber leído la información descrita, y que mis preguntas acerca de la investigación de tesis han sido respondidas satisfactoriamente. Al firmar este documento, indico que he sido informado/a de la investigación: “Cómo se transforman los que transforman: Exploración de hitos subjetivos a través de las trayectorias de vida en líderes de organizaciones que promueven conciencia ambiental” y que consiento voluntariamente participar entregando mis opiniones en una entrevista. Entiendo que tengo el derecho de retirarme del estudio en cualquier momento sin que ello me afecte de ninguna forma.

Nombre del participante:

Firma: _____

Cuidad y fecha:

Persona que coordina la aprobación del consentimiento informado:

Confirmo que he explicado la naturaleza y el propósito de la investigación de tesis a la persona participante, y que ha dado su consentimiento libremente. Le he proporcionado una copia de este documento completo de Consentimiento Informado.

Nombre coordinador:

Firma: _____

Ciudad y fecha: