

## Reflexión teórica sobre imaginarios sociales, educación ambiental y relaciones de alteridad

### Theoretical reflection on social imaginaries, environmental education, and relations of otherness

Murcia Murcia, Nataly Vanessa; Castro Cáceres, Ricardo Andrés

 Nataly Vanessa Murcia Murcia (\*)

n.murcia@udla.edu.co

Universidad de la Amazonía, Colombia

 Ricardo Andrés Castro Cáceres (\*)

rcastrroc@ucsc.cl

Universidad Católica de la Santísima Concepción (Chile), Colombia

#### Revista de Investigaciones de la Universidad Católica de Manizales

Universidad Católica de Manizales, Colombia

ISSN: 2539-5122

ISSN-e: 0121-067X

Periodicidad: Semestral

vol. 22, núm. 39, 2022

revistaeducacion@ucm.edu.co

Recepción: 10/08/2022

Aprobación: 17/02/2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/498/4984335006/>

Atribución – no comercial: esta licencia permite a otros distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir de tu obra de manera no comercial y, a pesar de que sus nuevas obras deben siempre mencionarte y mantenerse sin fines comerciales, no están obligados a licenciar sus obras derivadas bajo las mismas condiciones.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional.

**Resumen:** Este artículo de reflexión teórica tiene como propósito presentar un análisis sobre diferentes tensiones conceptuales que surgieron de la tesis doctoral *Imaginarios sociales sobre problemática ambiental en la Universidad de la Amazonia Florencia Caquetá; en busca de nuevos senderos para una educación ambiental formativa* (Murcia, 2021a). A partir de esto, el documento aborda, principalmente, los imaginarios sociales y la educación ambiental a través de la alteridad, ejercicio que se desarrolló en el marco del proceso investigativo del proyecto mencionado, a partir de un análisis documental que permitió configurar un marco de posibilidades teóricas desde las cuales se desprende la actual reflexión.

En esta medida, el análisis se enfocó en las categorías conceptuales relacionadas con los imaginarios sociales, la educación ambiental y la ética de la alteridad. Finalmente, las categorías que se resaltan en este desarrollo muestran que, teóricamente, la educación ambiental se relaciona con las prácticas sociales que las personas tienen con *lo otro* y con *el otro*, las cuales se encuentran mediadas por sus imaginarios sociales.

**Palabras clave:** Imaginarios sociales, educación ambiental, problemática ambiental, ética, alteridad.

**Abstract:** The purpose of this theoretical reflection paper is to present an analysis of different conceptual tensions that emerged from the doctoral thesis "Social imaginaries on environmental issues at the Universidad de la Amazonia Florencia Caquetá; in search of new paths for a formative environmental education" (Murcia, 2021a). From this, the document addresses, mainly, social imaginaries and environmental education through otherness, an exercise that was developed in the framework of the research process of the mentioned project, based on a documentary analysis that allowed configuring a framework of theoretical possibilities from which the current reflection is derived.

To this extent, the analysis focused on the conceptual categories related to social imaginaries, environmental education and the ethics of otherness. Finally, the categories highlighted in this development show that, theoretically, environmental education is related to the social practices that people have with the other and with the other, which are mediated by their social imaginaries.

**Keywords:** Social imaginaries, environmental education, environmental issues, ethics, otherness.

## INTRODUCCIÓN

Esta reflexión busca, principalmente, desarrollar algunos talantes teóricos sobre los imaginarios sociales y la educación ambiental, desde la perspectiva de la alteridad. Tiene el propósito de visualizar, de manera analítica, esas relaciones conceptuales y hacer un aporte teórico reflexivo.

En esa exploración, se evidencia que la educación ambiental es asumida, con frecuencia, como una forma de interacción entre los seres humanos y lo otro que los rodea, así mismo, es a través de ella que se adquieren los conocimientos o saberes ambientales, se aprenden maneras de actuar con el medio y se ubican posibilidades de cuidado (Miranda, 2013). En efecto, si los sujetos no poseen un saber ambiental, no reconocen posibilidades de cuidado con su medio y los otros seres vivos y sus interacciones no son las mejores, no existiría una educación ambiental apropiada, justamente, al presentarse este fenómeno se desencadena una serie de problemáticas ambientales que son producto de las experiencias de los mismos sujetos, de esas formas de interacción que emergen entre los seres humanos y lo otro.

En otras palabras, estas prácticas (interacciones del sujeto con los otros seres vivos y el medio que lo rodea) son representaciones de sus imaginarios sociales porque estos permiten crear realidades desde sus convencimientos e incitaciones y, según lo expresado por Castoriadis (1983), constituyen las creencias que impulsan la representación simbólica. Por tanto, los imaginarios sociales hacen que los sujetos sean y se comporten en la sociedad de determinada manera; lo cual quiere decir que sus hábitos, prácticas y conductas con respecto al ambiente están mediadas, ineludiblemente, por sus imaginarios sociales (Murcia, 2021b).

En el mismo sentido, cuando se revisa el problema ambiental desde la ética de la alteridad, es indispensable pensar que el sujeto, así como reconoce a los otros y los respeta, debe reconocer el ambiente como sujeto y respetarlo. Se trata de un asunto de reciprocidad, de vivir juntos, de cuidarse entre sí, de sensibilidad, es decir, es una cuestión de humanidad, por ejemplo, el ser humano debe ser sensible frente a ciertas realidades de su vida cotidiana, en este caso, dejarse tocar por los problemas ambientales que día a día aumentan, ser consciente de ellos y pensarlos no solo desde la objetividad sino desde sus *ethos* de fondo o en otras palabras desde su propia subjetividad, tal como lo exponen Bárcena y Mèlich (2014):

La subjetividad se convierte en humana no solamente cuando el sujeto es capaz de decidir cómo debe ser y cómo orientar su vida, sino cuando es capaz de dar cuenta de la vida del otro, cuando responde del otro; de su sufrimiento y de su muerte. (p. 25)

Así mismo, el sujeto debe ser quien dé cuenta de eso otro, él es el responsable de lo que sucede a su alrededor, es decir, de eso que hace parte del ser constitutivo del otro, de sus comportamientos y de sus creencias. Pero, además, debe responder por sus acciones frente al medio que lo rodea y hacerse responsable de su actuar con el ambiente. Justamente, desde la ética de la alteridad, esas relaciones permiten que se dé un reconocimiento desde la otredad.

Es importante aludir que, según el estado del arte de la tesis doctoral mencionada anteriormente, temas como la educación ambiental surgen de un problema social que se ha intentado solucionar por medio de acciones que contribuyan a generar conciencia ambiental, sin embargo, no se han evidenciado cambios profundos. Esto se explica, en gran parte, porque en esas propuestas no se han tenido en cuenta los *ethos* de los

---

## NOTAS DE AUTOR

(\*) Nataly Vanessa Murcia Murcia. Docente Investigadora, Universidad de la Amazonía. Doctora en Educación y Cultura Ambiental.

(\*) Ricardo Andrés Castro Cáceres. Docente Investigador, Universidad Católica de la Santísima Concepción (Chile). Doctor en Educación.

sujetos, es decir, esos imaginarios radicales que crean las realidades, como lo expone Castoriadis (1983), y que posibilitan las transformaciones desde sus formas de actuar. Para Manuel Levinas, “el sujeto es sujeto humano, ético, en la apertura al otro, en la respuesta a la demanda del otro, en la responsabilidad hacia su vida y su muerte” (como se cita en Bárcena y Melich, 2014, p. 26). Justamente, esa responsabilidad debe darse con lo otro, en este caso con el medio ambiente, para que sea aceptado como sujeto y, finalmente, respetado como tal.

Según las consideraciones anteriores, este escrito pretende realizar una reflexión teórica que permita otorgar nuevos senderos interpretativos, configurados desde la perspectiva de los imaginarios sociales y las relaciones de alteridad en la educación ambiental. En síntesis, en este desarrollo se exponen algunos elementos significativos sobre los imaginarios sociales y su relación con la educación ambiental, la problemática ambiental y la alteridad. El texto se compone de tres subtítulos que se ubican en la reflexión y en la discusión: el primero, hace referencia a los imaginarios sociales; el segundo, a la educación y la problemática ambientales; y, el tercero, a la ética de la alteridad; por último, se ubican las conclusiones.

## REFLEXIÓN Y DISCUSIÓN

### Imaginarios sociales

Es importante iniciar esta reflexión brindando algunas conceptualizaciones sobre los imaginarios sociales desde autores como Cornelius Castoriadis (1983), Juan Luis Pintos (2004) y Napoleón Murcia (2010, 2011, 2012), quienes han realizado un abordaje teórico significativo sobre el tema. Por ello, se parte de considerar que los imaginarios sociales emergen de lo psíquico, pues son configuraciones que se crean en el cerebro y que se materializan en las prácticas de los sujetos, con lo cual, generan acciones y hábitos que se pueden instituir en la sociedad. Esto quiere decir que los imaginarios sociales son esa fuerza representativa que impulsa la creación o motiva a los sujetos, desde su racionalidad, a cierta acción (Castoriadis, 1983); en otras palabras, son los que generan realidades que son visualizadas a partir de las representaciones simbólicas.

Del mismo modo, los imaginarios sociales se conciben como el conjunto de convicciones, motivaciones y creencias fuerza que impulsan las representaciones simbólicas y definen las formas de ser, hacer, decir y representar al ser humano. Ellos son los que permiten que las personas actúen en lo particular y colectivo (Murcia, 2012, p. 57). De tal manera, cuando se habla de un fenómeno social como es, en este caso, la educación ambiental, es necesario hablar de los imaginarios sociales, pues es justamente desde ellos que se generan las realidades sociales.

En este sentido, para Juan Luis Pintos (2004), los imaginarios sociales son

Esquemas socialmente contruidos que nos permiten percibir, explicar e intervenir en lo que en cada sistema social diferenciado se tenga por realidad. Los imaginarios sociales operan como un meta-código en los sistemas socialmente diferenciados, a través del código relevancia/ opacidad, y generan formas y modos que fungen como realidades. (p. 17)

Para este autor, es ineludible mencionar que se puede visualizar la dinámica de los imaginarios a partir de las relevancias y opacidades, pues estos son intangibles a nuestros sentidos. Por lo tanto, ellos no se exponen, sino que se presenta su movilidad o configuración, según las formas de concreción del imaginario social. Al respecto, Murcia (2012) manifiesta lo siguiente:

Así como los imaginarios son creación, bien como fuerza instituyente de lo social o como invención psicósomática radical, su institucionalización implica en sí un declive de esta movilidad creativa. La naturalización de las convicciones, motivaciones y creencias/fuerza hacen que lo que antes era una fuerza creadora, se establezca ahora como un mandato social, como una fuerza que se ejerce sobre los esquemas sociales para hacerlos inamovibles. Por eso, cuando se institucionaliza un imaginario, este hace parte del mundo de la vida, se vuelve común, no se cuestiona; solamente se toma como base para las representaciones simbólicas y los acuerdos funcionales, llegando a desconocer que ellos son, justamente, producto de esa dinámica creadora. (p. 58)

Así mismo, para Murcia (2010) lo que da origen a la creación o transformación de las realidades son las fuerzas psicosomáticas y sociales que se articulan en las convicciones, en las creencias fuerza que emergen de las necesidades y en los acuerdos sociales sobre las formas de ser, hacer, decir y representar el mundo del ser humano; además, estas son impulsadas por las significaciones imaginarias sociales. De tal manera, los imaginarios sociales implican convergencias y divergencias. Las primeras son de naturaleza social, puede ser por la fuerza instituida del imaginario o por la instituyente; las segundas emergen del imaginario radical primero o por la fuerza que lo impulsa, es decir, el imaginario instituyente (Murcia, 2010). Cuando el imaginario es fuertemente instituido indica que ya tiene un significado en el entramado social, por tanto, se representa en las prácticas sociales hegemónicas de los sujetos. A su vez, el imaginario radical instituyente es ese que pretende ser real y establecerse en la sociedad, por ello indica esa fuerza de realización, esas motivaciones, creencias y esa aspiración de transformar e instituirse en esa realidad social.

A propósito de los niveles de concreción del imaginario social, desde la postura de Castoriadis (1983) estos son:

El imaginario instituido, instituyente y radical, los imaginarios son instituyentes en tanto son los que movilizan la creación primera (radical) en la búsqueda de la realización social, otros son instituidos, porque devienen del reconocimiento y posicionamiento social, es decir son acciones, normas, prácticas o programas sociales que ya están establecidos en la sociedad y los radicales en tanto origen y raíz de algo, son un cúmulo de creencias psicosomáticas en procura de ser, es esa posibilidad de proyectar eso que no existe, busca generar o configurar algo que está por ser. (pp. 324-328)

Para el autor, los imaginarios radicales son aquellos que impulsan las realidades sociales, es decir, son la fuerza de realización que motiva la creación inicial. Pero, estos no están solos, pues siempre van de la mano de los imaginarios instituyentes. En palabras de Murcia (2010): “la fuerza social de una idea es la que define la posibilidad de llegar a ser, y esa fuerza social de la idea es justamente el imaginario instituyente” (p. 57).

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, es necesario resaltar que los estudios deben surgir de las formas de ver el mundo, esto es, desde los significados propios de las comunidades. Solo de esta manera se puede lograr una comprensión profunda de las significaciones imaginarias sociales. Por eso, en el caso de la educación ambiental, es perentorio que las propuestas educativas emerjan de los agentes que se encuentran directamente implicados y que se reconozcan esas creencias desde los *ethos* de las comunidades para lograr las transformaciones reales. En otras palabras:

las organizaciones fundadas desde los imaginarios sociales promueven, el acuerdo social, el diálogo, la construcción del conocimiento y del mundo, y cuando se habla de prácticas sociales, justamente se refiere a la configuración de esas significaciones imaginarias sociales en las que se dan las diferentes formas de ser/hacer, decir/representar de los actores que se encuentran y realizan una práctica. (Murcia, 2021a, p. 249)

En este orden de ideas, es válido resaltar que los imaginarios sociales permiten a los sujetos actuar de cierta manera al configurar hábitos desde sus creencias y motivaciones, las cuales se reflejan en sus prácticas con los demás y con eso otro que lo altera.

En síntesis, los imaginarios sociales son los que permiten que las personas sean de una manera en lo particular y en lo colectivo. Además, movilizan las formas de existir —para bien o para mal—, de conocer, de estar y de ser. Por eso es que el ser humano es y actúa como tal con respecto al ambiente, es decir, por sus imaginarios sociales (Murcia, 2021b).

## Problemática ambiental y educación ambiental

En este apartado se desarrollan dos categorías importantes que ya se han venido desglosando. En primer lugar, se alude a la problemática ambiental que emerge de las acciones de los sujetos frente al entorno que los rodea. Según Gutiérrez y Sánchez (2009), estos comportamientos generan un impacto ambiental que, en efecto, es

producido por los mismos humanos y mediado, directamente, por sus imaginarios sociales; además, generan alteraciones en los ciclos de la naturaleza y causan afecciones graves en el ambiente.

En este sentido, es conveniente resaltar algunos autores que relacionan los problemas ambientales con las inadecuadas prácticas de los sujetos, por ejemplo, con la contaminación del agua y del aire, con los inapropiados usos de residuos sólidos y líquidos, con el uso desmedido de recursos naturales, entre otros. Para Orellana y González (2020), estas prácticas generan un impacto directo en el ambiente que es definido como la:

Alteración de la calidad del medio ambiente producida por una actividad humana, o bien se puede definir como, cambio en el medio ambiente, ya sea adverso o beneficioso, como resultado total o parcial de los aspectos ambientales de una organización. (p. 2)

El impacto ambiental puede ser positivo o negativo, producto de las formas de ser, hacer y representar que tiene el ser humano con relación al ambiente natural y social. De acuerdo con Rodríguez (2017), “la problemática ambiental está asociada a su internalización simbólica, esto es, asociada a los valores, intereses y representaciones de los imaginarios sociales” (p. 2). Ahora bien, los seres humanos son los primeros implicados en lo que sucede con el planeta y su forma de actuar es producto de sus creencias y valores; por ello, muchos estilos de vida de algunas comunidades son inconscientes frente a su entorno social y físico, al parecer no creen que su actuar tiene grandes afectaciones ambientales y continúan generando prácticas inadecuadas con su ambiente, sin pensar en las nuevas generaciones y sin visualizar el futuro de la vida.

Otro elemento de discusión importante es la relación de los ámbitos social, económico, político y cultural con el ambiental. Este énfasis radica en que los problemas ambientales no deben ser vistos, exclusivamente, desde la dimensión ecológica, sino que requieren ser visualizados desde más allá. Tal exigencia obedece a que en dicha problemática actúan diversas relaciones de poder que, por lo general, buscan la primacía del aspecto económico sobre el natural y se piensan siempre desde el supuesto bien o desde el proyecto de nación, sin analizar, a profundidad, las implicaciones ambientales (Agoglia Moreno, 2011).

Adicional a lo anterior, para hacer referencia a la educación ambiental es importante señalar la concepción de ambiente que se debe asumir. Esta requiere ser entendida como una relación social con el medio natural y físico que rodea al ser humano. Según González Ladrón de Guevara y Valencia Cuéllar (2013):

La problemática ambiental es el concepto mismo de “ambiente”, ya sea para estudiar determinado aspecto de la realidad (el calentamiento global, por ejemplo), ya sea para solucionar determinado problema (el manejo de residuos sólidos, i.e.), es preciso incluir en esa noción, como lo hemos hecho aquí, no solo el aspecto biofísico, sino también —y de manera prioritaria— el aspecto social y cultural, para comprender y explicar integralmente la realidad y los problemas ambientales, que son síntomas de los procesos sociales, históricos, políticos y simbólicos de los cuales son consecuencia. (p. 123)

Esta relación es indispensable para que la problemática ambiental se piense como un todo y no de manera desligada. En suma, el ambiente es una construcción social simbólica, la cual está relacionada con los elementos bióticos y abióticos del entorno. También, es una construcción cultural porque su definición cambia según la cultura, pero su esencia siempre ubica la interacción entre lo natural, lo social y lo cultural (González Ladrón de Guevara y Valencia Cuéllar, 2013).

Ahora bien, la educación ambiental, para muchos autores como Miranda Murillo, (2013) Roque, (2003) Ferrer & otros, (2004) Correa & otros, (2016) se relaciona directamente con la cultura y la formación en valores. Por lo tanto, es asumida como un proceso de transformación constante, en el que se van adquiriendo conocimientos, habilidades y valores para actuar individual y socialmente de cara a las problemáticas ambientales (Martínez, 2010).

Así mismo, según Pineda Cipagauta y Prieto González (2018), “La educación ambiental es un proceso de formación que permite la toma de conciencia frente a la conservación del medio ambiente donde se promuevan valores y actitudes positivas que contribuyan al uso racional de los recursos naturales” (p. 26). Dicho planteamiento resalta otro elemento importante, a saber, la conciencia ambiental, ese conocimiento y

sentido de pertenencia que se espera que sea adquirido por los sujetos para lograr transformar las realidades. Este es el que —desde la configuración de nuevas convicciones, motivaciones, imaginarios sociales y creencias— permite generar acciones diferentes sobre el ambiente.

Es válido resaltar que la educación ambiental aborda elementos que implican, de cierta manera, la comprensión de los *ethos* de la comunidad. Con esto quiero hacer referencia al tema de los imaginarios sociales, cuyo propósito es crear realidades transformadoras desde la voz de los actores. En palabras de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2003), la educación ambiental:

Apunta a crear un mundo que es más equitativo y participativo, se preocupa más por los demás, respeta en mayor medida los derechos humanos y es más consciente de la necesidad de conservar el patrimonio cultural, social, humano y ecológico. En resumen, se trata de un mundo más justo, democrático y pacífico, con un medio ambiente equilibrado. (pp. 23-24)

Si bien es cierto que la educación ambiental está en busca de soluciones rápidas para las afecciones ambientales, es perentorio mencionar que estas no serán posible sin la configuración de nuevos imaginarios que posibiliten otras prácticas, otras formas de ser, de hacer y de representar por parte de los sujetos; de lo contrario, será muy difícil creer que los problemas se pueden solucionar desde una mirada externa. Las realidades solo se transforman si emergen de los mismos actores sociales implicados o, en otras palabras, si provienen de las convicciones y motivaciones fuerza que impulsan las representaciones simbólicas (Murcia, 2010).

Los comportamientos humanos sobre el ambiente están siendo excesivos e irreflexivos. Es necesario que se piense en el reconocimiento de eso otro que nos rodea —como lo es el ambiente biofísico— y de esos otros con quienes interactuamos, pues “la educación ambiental se forja no con una representación meramente naturalista sino de repercusión social, como un instrumento eficiente para transfigurar la realidad de la sociedad” (Cantú 2014, pp. 44-45).

En síntesis, se requiere una verdadera transformación de las realidades, en la que prime el reconocimiento del otro y el respeto por las diversas formas de vida existentes, además de comprender que el proceder humano es el que debe cambiar desde el fondo de su sentir. En palabras de Murcia (2021b):

Para soñar y hacer posible una educación ambiental que tenga transformaciones verdaderas, deben generarse acuerdos sociales desde lo que las comunidades consideran como realidad, es decir desde sus convicciones y creencias. (Murcia y Jaramillo, 2017) Por ejemplo, la escuela en Colombia, fue creada por esas fuertes convicciones, creencias y motivaciones, se creó por los imaginarios sociales que empujan a los grupos humanos a construir sus instituciones; finalmente son construcciones sociales (Murcia, 2012), es justamente el punto al cual se quiere llegar, que la Educación ambiental permita que las personas sean y actúen con respecto al ambiente y para lograrlo es necesario reconocer esos imaginarios sociales porque son ellos los que se convierten en esos trasfondos desde donde se ve la vida y el mundo, en otras palabras son los que nos mueven a ser lo que somos y podemos ser. (p. 255)

## Medio ambiente y su dimensión ética: relaciones de alteridad para el cuidado del otro y del mundo

Esos impulsos fuerza que motivan la realización primera de las realidades son parte de los imaginarios sociales. En consecuencia, son alterados y puestos en consideración con la llegada del otro o de lo otro, es decir, con quienes los seres humanos establecen interacción, esos sujetos con los que se comparten prácticas sociales que llegan a cambiar o a proponer sus ideas desde sus *ethos* y que, con su irrupción, ponen en tensión el acuerdo socialmente aceptado. Esto implica valorar las relaciones de alteridad como generadoras de imaginarios y no de manera contraria (Motato García, 2020). Tales imaginarios pueden ir en la dirección de asumir los acuerdos o bien de proyectar transformaciones que modifiquen lo instituido.

Desde esta perspectiva, el medio ambiente se constituye en lo otro, en aquello externo a nosotros que nos demanda una responsabilidad ética en la forma en que nos relacionamos con él. La naturaleza como otredad

nos exhorta a mirar su rostro y a reconocer su diferencia para, desde ahí, buscar caminos de resignificación, encuentro y compromiso con el medio ambiente, con el fin de entender que permanecemos en una relación bidireccional que forma y transforma nuestra existencia.

Eso otro que nos altera debe ser parte del pensamiento del sujeto, pues es obligación del ser humano cuestionarse sobre la responsabilidad y el cuidado de lo otro, reconocer su rostro, su cuidado, garantizar su subsistencia y “preservarle de la violencia y la crueldad de las malas intenciones de los seres vivos” (Lévinas, 2000, p. 130), ya que “es especialmente el rostro el que nos da el significado del cuidado. Muchos reconocerán este fenómeno en sus propias vidas. Lo que es significativo en el rostro es el mandato de la responsabilidad” (Van Manen, 2016, p. 130).

Las relaciones de alteridad, desde los planteamientos filosóficos y éticos de Emmanuel Lévinas, “se ocupa[n], esencialmente, del origen anárquico y magmático de la subjetividad. Su filosofía es una filosofía de la trascendencia que se lleva a cabo en la excedencia o en la salida del ser” (Paredes Oviedo, 2020, p. 28). Apoyado en conceptos de la filosofía husserliana, Lévinas sostiene que el Yo no solo percibe al mundo, sino que se relaciona con él. De esta manera, “Lévinas expone un nuevo modelo de subjetividad definido en términos de afectividad, pasividad y exposición. Existe una estructura ética posibilitada por una alteridad implícita en toda experiencia” (García, 2012, p. 209, citado en Paredes Oviedo, 2020).

La ética de alteridad da cuenta del encuentro como una relación intersubjetiva en la que se resalta la figura y consistencia del otro, más allá de una práctica de personalización encerrada en la esfera de lo propio de la totalidad egocéntrica, es decir, se desplaza a un intercambio dinámico y recíproco (Yáñez, 2002). Entonces, el medio ambiente, visto como un todo de representaciones simbólicas y de interacción social, no puede ser alejado de la alteridad ni de la ética, justamente porque en el mundo de la vida la distinción entre sujeto y objeto se disuelve y “El morar hace que el ser sea morada y la morada el ser”, (Noguera, 2004). En el mismo sentido, Maturana (2003) nos propone un interesante concepto de ética, a saber:

La ética se constituye en la preocupación por las consecuencias que tienen las acciones de uno sobre otro, y adquiere su forma desde la legitimidad del otro como un ser (...) Otro no sólo entendido como ser humano sino como todas las manifestaciones de la creación. (p. 267)

De esta manera, la experiencia relacional con el medio ambiente se transforma en una experiencia subjetiva y reflexiva, es decir, le pasa al sujeto, él mismo la padece y es irrepetible, propia, única y singular.

Soy la experiencia en tanto la vivo en carne y hueso, la experiencia me habita porque yo soy la experiencia misma. Pero, también, es algo que se encuentra lejos de mí, constituye algo que no soy yo, es decir, no hay experiencia, por tanto, sin la aparición de un alguien, de un algo o de un eso (Larrosa como se cita en Skliar y Larrosa 2009).

Desde una dimensión ética, el medio ambiente se constituye en una experiencia de cuidado, la cual forma parte de una de las tres expresiones planteadas por (Mèlich, 2016): el cuidado del otro, el de sí, el del mundo. De esta manera, según Hackspiel (1999), “El cuidado de la vida se basa entonces en la comprensión del carácter mismo, de la lógica, de los fundamentos y expresiones de esa vida” (p. 160).

En tal sentido, el cuidado debe pensarse desde el individuo, sin olvidar que siempre será alterado por el otro y lo otro, pues la vida implica interacción y el ser humano es sujeto social por naturaleza. En esta medida, Vásquez (2002) expone lo siguiente:

El cuidado de la vida es quizás la acción mínima fundamental de un conglomerado humano. Es algo no sólo relacionado con la reacción instintiva de protegerse en forma individual o grupal, ante un agente externo que amenace a la persona o al grupo, sino que se trata de una acción consciente, concertada y premeditada, con hondas bases filosóficas. (p. 104)

Lo anterior indica que se requiere de un pensamiento y de una práctica que conduzca a la comprensión de que “lo más importante para el cuidado es entender la vida” (Botero, 2005, como se cita en Cifuentes, 2007, p. 141). En el mismo sentido, afirma Benjumea (2007) que “los cuidados, por tanto, se dirigen a todo lo que estimula la vida. El cuidado conecta al que cuida con el que es cuidado” (p.106).

En este caso, el cuidado del medio ambiente rompe con la preocupación centrada en el individualismo y se focaliza en el mundo circundante, al imaginar, proyectar y crear otras realidades. Estas posibilidades surgen de la inconformidad con el mundo recibido y heredado, y desde la aspiración a una vida mejor y a un lugar común junto a otros. Por tanto, el cuidado ambiental se puede relacionar con la configuración de nuevas significaciones y con la creación de realidades posibles que emerjan de los mismos implicados en esa vida cotidiana. Al respecto, deben ser las mismas personas implicadas quienes asuman la última palabra, tal como lo plantea Murcia (2011), en términos de imaginarios:

Conjunto de creencias y convicciones que, al proyectarse como fuerzas de realización social, permiten formas de representación desde las cuales las personas organizan sus acciones e interacciones. Por tanto, son esas entidades políticas las que posibilitan realidades y realizaciones en el mundo social. Desde ellas se configura la realidad de las instituciones y de las personas en particular. (p. 85)

El cuidado del medio ambiente, bajo la perspectiva de los imaginarios sociales, se mueve entre lo que es y lo que está por ser; en otras palabras, entre lo instituido o reconocido institucionalmente, lo reconocido en discursos o prácticas de las comunidades sociales y lo que ahora se visualiza como una oportunidad de cambio y de transformación. Esto indica que se debe aludir a los imaginarios radicales que impulsan y posibilitan la fuerza de creación (Murcia, 2011).

## CONCLUSIONES

La educación ambiental es una instancia propicia para construir nuevos escenarios y generar transformaciones desde el develamiento de los imaginarios radicales, los cuales, al comienzo, se presentan como rupturas o pequeñas manifestaciones divergentes, en contraposición a las maneras tradicionales y dominantes de la problemática ambiental. Estas ebulliciones minoritarias pueden trabajarse desde la educación ambiental y generar una real fuerza creadora que modifique e instituya una nueva forma de relación con los otros y con lo otro.

Ineludiblemente, los problemas ambientales son producto de los comportamientos humanos. Estos se vislumbran en las prácticas sociales, en las formas de ser y de hacer con relación al medio ambiente, en sus representaciones simbólicas, las cuales son mediadas por sus imaginarios sociales y, por esa razón, actúan de determinada forma. Sin embargo, no se ha logrado llegar a los ethos de las comunidades, a las motivaciones profundas que los impulse a transformar esas realidades y, por tanto, a crear nuevos imaginarios sociales.

La posibilidad de abordar la problemática ambiental, desde lo educativo, nos desafía a repensar las formas en que hemos abordado la relación con el medio ambiente y sus habitantes para asumir, ahora, una perspectiva ética de responsabilidad frente al otro y lo otro, la cual se encuentre encarnada en una pedagogía colaborativa y relacional con una mayor sensibilidad a la acogida y al cuidado recíproco.

## REFERENCIAS

- Agoglia Moreno, O. (2011). *La crisis ambiental como proceso. Un análisis reflexivo sobre su emergencia, desarrollo y profundización desde la perspectiva de la teoría crítica* [Tesis doctoral, Universidad de Girona]. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/7671/tobam.pdf>
- Bárcena, F. y Mèlich, J. C. (2014). La Educación como acontecimiento ético, Natalidad, narración y hospitalidad. *Miño y Dávila editores*, 11-31.
- Benjumea, C. C. (2007). El cuidado del otros: Desafíos y posibilidades. *Investigación y Educación en Enfermería*, XXV(1), 106-112. <https://www.redalyc.org/pdf/1052/105215404012.pdf>

- Cantú, P. (2014). Educación ambiental y la escuela como espacio educativo para la promoción de la sustentabilidad. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*, 18(3), 39-52. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v18n3/a03v18n3.pdf>
- Castoriadis, C. (1983). *La institución imaginaria de la sociedad. Vol.1. Marxismo y teoría revolucionaria*. TusQuets Editores.
- Cifuentes, N. (2007). Un programa de salud para adolescentes y jóvenes: pertinencia al bienestar universitario y su relación con el cuidado de la vida. .aso División de Salud Estudiantil, Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá. En *CAPÍTULO II. CUIDADO DE LA VIDA Y LA SALUD* (141-154). Unibiblos. Universidad Nacional de Colombia. [https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/2523/316\\_-3\\_Capi\\_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/2523/316_-3_Capi_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Correa-Cruz, L., Pascuas-Rengifo, Y.S. y Marlés-Betancourt, Cl. (2016). Desafíos para asumir la educación y la cultura ambiental. *Revista Horizontes Pedagógicos*, 18(1)34-42.
- Ferrer, E. B., Menéndez, R. L. y Gutiérrez, F. M. (2004). *La cultura ambiental por un desarrollo sano y sostenible. La experiencia de Cayo Granma. Universidad de oriente..*
- González Ladrón de Guevara, F., y Valencia Cuéllar, J. (2013). Conceptos básicos para repensar la problemática ambiental. *Gestión y Ambiente*, 16(2), 121-128. <https://www.redalyc.org/pdf/1694/169428420010.pdf>
- Gutiérrez, J., y Sánchez, L. (2009). *Impacto ambiental*. [https://files.uladech.edu.pe/docente/17817631/mads/Sesion\\_1/Temas%20sobre%20medio%20ambiente%20y%20desarrollo%20sostenible%20ULADECH/14.\\_Impacto\\_ambiental\\_lectura\\_2009\\_.pdf](https://files.uladech.edu.pe/docente/17817631/mads/Sesion_1/Temas%20sobre%20medio%20ambiente%20y%20desarrollo%20sostenible%20ULADECH/14._Impacto_ambiental_lectura_2009_.pdf)
- Hackspiel, M. (1999). El cuidado de una vida humana. *Cuadernos de bioética*. <http://aebioetica.org/revistas/1999/1/37/09-bioetica-37.pdf>
- Lévinas, E. (2000). *De la existencia a lo existente*. Arena libros.
- Maturana, H. R. (2003). *El sentido de lo humano*. JC Sáez editor.
- Martínez, R. (2010). La importancia de la educación ambiental ante la problemática actual. *Revista electrónica Educare*, XIV(1), 97-111. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194114419010.pdf>
- Mèlich, J. C. (2016). *La prosa de la vida. Fragmentos filosóficos II*. Fragmenta editorial.
- Miranda, L. (2013). Cultura Ambiental: un estudio desde las dimensiones de valor, creencias, actitudes y comportamientos ambientales. *Producción + limpia*, 8(2), 94-105. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1909-04552013000200010&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1909-04552013000200010&script=sci_abstract&tlng=es)
- Motato García, M. Y. (2020). El otro en la escuela. Entre prácticas de invisibilidad y anhelos de contacto y acogimiento. En D. A. Jaramillo Ocampo, y J. F. Orrego Noreña (Eds.). *Cuadernos de educación y alteridad III: Entre el cuidado y la experiencia* (47-68). Centro Editorial Universidad Católica de Manizales.
- Murcia, N. (2010). Imaginarios sociales como posibilidad de investigación en educación superior. En *Memorias del primer Congreso Latinoamericano de Investigación en Educación*. Córdoba, Argentina.
- Murcia P., N. (2011). *Imaginarios sociales: preludios sobre universidad. Imaginario, imaginación, representación y simbólico: complementariedad y operacionalización de un diseño*. EAE editores.
- Murcia, N. (2012). La escuela como imaginario social: apuntes para una escuela dinámica. *Revista Magis*, 6(12), 53-70. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4323068.pdf>
- Murcia, M. N. (2021a). *Imaginarios sociales sobre problemática ambiental en la Universidad de la Amazonia Florencia Caquetá; en busca de nuevos senderos para una educación ambiental formativa* [Tesis doctoral, Universidad Surcolombiana].
- Murcia, M. N. (2021b). *Capítulo de libro. Tendencias teóricas en imaginarios sociales y Educación ambiental. Libro: Imaginarios y Representaciones de la Educación*. Buendaño, D. E. A.
- Noguera, A. (2004). *El reencantamiento del Mundo. Programa de la Naciones Unidas para el medio ambiente-oficina Regional para América Latina y el Caribe PNUMA/ORPALC*. Universidad Nacional de Colombia. Sede Manizales. Manizales.

- Orellana, E.; y González, V. (2020). *Aspectos e Impactos ambientales*. <https://better.cl/wp-content/uploads/2020/05/NewsBetter-Aspectos-e-Impactos-Ambientales.pdf>
- Paredes Oviedo, D. M. (2020). La educación a partir de la propuesta filosófica de Emmanuel Lévinas. Alteridad, caricia, comunicación y cuidado del otro. En D. A. Jaramillo Ocampo, y J. F. Orrego Noreña (Eds.), *Cuadernos de educación y alteridad III: entre el cuidado y la experiencia* (27-46). Centro Editorial Universidad Católica de Manizales.
- Pineda Cipagauta, J. A., y Prieto González, G. E. (2018). LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN BÁSICA. *Gaceta Académica de la Licenciatura en Educación Básica*, 3(4), 25-32. [https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/handle/001/2425/PPS\\_1049\\_La\\_Educacion\\_ambiental.pdf;jsessionid=2AF087ED24112F46467FD2FBB9859A92?sequence=1](https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/handle/001/2425/PPS_1049_La_Educacion_ambiental.pdf;jsessionid=2AF087ED24112F46467FD2FBB9859A92?sequence=1)
- Pintos, J. L. (2004). Inclusión-Exclusión. Los imaginarios sociales de un proceso de construcción social. *Semata. Ciencias Sociales e Humanidades*, 16, 17, 52.
- Rodríguez, K. (2017). La selección de los problemas ambientales en panamá: un asunto de pocos. *Tareas*, 156, 83-99. <https://www.redalyc.org/journal/5350/535056125006/>
- Roque, M. (2003). *Una concepción educativa para el desarrollo de la cultura ambiental desde una perspectiva cubana*. n IV Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental (p. 29). Cuba.
- Skliar, C., y Larrosa, J. (2009). *Experiencia y Alteridad en educación*. Editorial Homo Sapiens.
- UNESCO. (2003). *La educación ambiental: Pilar de un desarrollo sostenible*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132190\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132190_spa)
- Van manen, M. (2016). *Fenomenología de la práctica*. Universidad del Cauca.
- Vásquez, M. (2002). El cuidado cultural adecuado: de la investigación a la práctica. En *CAPÍTULO II. CUIDADO DE LA VIDA Y LA SALUD. El valor del cuidado cultural*. (pp.103-116). Unibiblos. Universidad Nacional de Colombia. [https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/2523/316\\_-\\_3\\_Capi\\_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/2523/316_-_3_Capi_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Yáñez Canal, C. (2002). El yo y el otro que no soy yo. *NOVUM*, 9(25), 19-32. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/novum/article/view/94159>