

Imaginarios sociales sobre problemática ambiental: nuevos senderos para una educación ambiental

Social imaginaries about environmental problems: new paths for an environmental education

Recibido: 05-09-2022 Aceptado: 10-11-2022 Publicado: 23-01-2023

Nataly Murcia-Murcia 

Universidad de la Amazonia, Florencia, Colombia

Autor de correspondencia: nathalymurcia@hotmail.com

Resumen

Objetivo: Comprender los imaginarios sociales sobre la problemática ambiental que tiene la comunidad de la Universidad de la Amazonia de Florencia Caquetá, en la búsqueda de nuevos senderos para una educación ambiental formativa. **Método:** Se utilizó en el enfoque y diseño la complementariedad propuesta por Murcia y Jaramillo 2008; se realizaron entrevistas a profundidad. El análisis de los resultados se efectuó desde las tres funciones del discurso, referencial, expresiva y pragmática, para comprender desde las formas del ser, hacer, decir y representar de la comunidad. **Resultados:** Los hallazgos muestran que los imaginarios sociales se mueven entre lo instituido, instituyente y radical. **Discusión y conclusiones:** Se vislumbra que existen muchos imaginarios sociales fuertemente instituidos y normalizados en la comunidad con respecto a la problemática ambiental, esto se evidenció directamente en las categorías emergentes, prácticas sociales ambientales, crisis y cultura ambiental. Es decir, que en efecto, sus prácticas con respecto al ambiente están mediadas llanamente a sus formas de ser/hacer. Sin embargo, existen unas fuertes intenciones y fuerzas de realización que buscan las posibles transformaciones en la comunidad para lograr una educación ambiental formativa.

Palabras clave: Imaginarios sociales, problemática y crisis ambiental y educación ambiental formativa.

Como citar este artículo (APA): Murcia-Murcia, N. (2023). Imaginarios sociales sobre problemática ambiental: nuevos senderos para una educación ambiental. *Educación y Humanismo*, 25(44), 62-78. <https://doi.org/10.17081/eduhum.25.44.6069>

Abstract

Objective: To understand the social imaginaries about the environmental problems of the community of the Universidad de la Amazonia de Florencia-Caquetá, in the search of new paths for a formative environmental education. **Method:** Complementarity proposed by Murcia and Jaramillo 2008; was used in the approach and design, in-depth interviews were conducted, the analysis of the results was carried out from the three functions of the discourse, referential, expressive and pragmatic, to understand from the ways of being, doing, saying and representing the community. **Results:** The findings show that social imaginaries move between the instituted, instituting and radical. **Discussion and conclusions:** It is glimpsed that there are many strongly instituted and normalized social imaginaries in the community with respect to environmental issues, this was directly evidenced in the emerging categories environmental social practices, crisis and environmental culture. That is to say that, in effect, their practices with respect to the environment are mediated by their ways of being/doing, however, there are strong intentions and forces of realization that seek possible transformations in the community to achieve a formative environmental education.

Keywords: Social imaginaries, problems and environmental crisis and formative environmental education.

Introducción

La crisis ambiental es una consecuencia de las problemáticas ambientales que en efecto hacen parte de un fenómeno social, que relaciona esas formas de ser, hacer y representar de los sujetos con lo que los rodea. Justamente, autores como [Miranda \(2014\)](#), exponen que esas creencias y formas de los seres humanos de ver el mundo, están mediadas por los valores y las actitudes con respecto al medio ambiente, a las otras formas de vida y a los otros seres humanos, es decir, se relaciona con sus comportamientos, por tanto, es evidente que las prácticas sociales de los sujetos están mediadas por sus imaginarios sociales. Siguiendo a [Murcia \(2012\)](#), los imaginarios sociales son los que hacen que los sujetos sean y se comporten en la sociedad, lo que revela que sus conductas y el desarrollo de sus prácticas están mediadas por sus imaginarios. Es evidente que al hablar de la problemática ambiental, siempre se encuentra inmerso el ser humano como sujeto social y cultural, esto significa que el problema ha emergido por culpa del mismo sujeto que siempre ha intervenido en el medio natural o biofísico, con sus formas de ser y hacer.

Muchos estudios han demostrado que, de manera directa o indirecta, el deterioro ambiental es un problema educativo o como lo mencionan otros, producto de una ausencia de cultura ambiental, justamente porque lo relacionan con los valores y actitudes de los sujetos con respecto al ambiente. Al analizar el problema desde las investigaciones realizadas en el campo de la educación ambiental, se encontró según el estado del arte que la mayoría de los investigadores se interesan en proponer programas desde revisiones de proyectos de investigación o en algunos casos se propone describir lo que está sucediendo en el mundo por la ausencia de una educación ambiental. En el mismo sentido se observa, que no se habla de educación ambiental sino de cultura ambiental y se propone como un aspecto clave para el desarrollo sostenible, aunque hay otros que la describen en artículos de revisión como las dimensiones de valor, creencias, actitudes y comportamientos ecológicos. Sin embargo, estas propuestas son ajenas a lo que las mismas comunidades piensan, sienten y creen.

Por lo anterior justamente surgió este proyecto, debido a la falta de investigaciones que se preocupen por demostrar de manera directa, que el problema se debe a las prácticas sociales y que además esas prácticas son producto de sus imaginarios sociales relacionadas con sus formas de ser, hacer y representar en el mundo. En consecuencia, se buscó comprender los imaginarios sociales sobre la problemática ambiental que tiene la comunidad de la Universidad de la Amazonia de Florencia-Caquetá, a partir de la complementariedad como enfoque y diseño metodológico propuesto por [Murcia y Jaramillo \(2008\)](#), en la búsqueda de nuevos senderos para una educación ambiental formativa. El documento está estructurado en tres partes, primero se ubica la metodología, luego los resultados y por último se vislumbran las conclusiones.

Fundamentación teórica

Este apartado presenta un acercamiento teórico de algunos elementos que fueron indispensables para el análisis y discusión del proyecto. Inicialmente se habla del tema de los imaginarios sociales, seguido a ello se ubica las categorías problemática y crisis ambiental. Por último, educación ambiental formativa.

Imaginarios sociales

El tema de los imaginarios sociales supone pensar en los ethos de fondo de las comunidades, en esas cosmovisiones y creencias, en otras palabras, refiere a lo que impulsa las realidades sociales. Para [Agustina \(2014\)](#), los imaginarios sociales son creación nueva, impulsan las transformaciones de las realidades, no se oponen a la realidad misma, son producidos en ella, en sus prácticas, así mismo constituyen las formas en que se experimenta el mundo de la vida ([Murcia, 2021](#)).

Por su parte, Juan Luis Pintos asume que la sociedad es creada por realidades que emergen del imaginario desde donde nace y finalmente se puede percibir a partir de la articulación del código “relevancia/opacidad” ([Pintos, 2003, p. 156](#)). Para el autor los imaginarios se visualizan a través de su movilidad, porque son intangibles.

En esta lógica, es válido resaltar que los imaginarios sociales tienen tres formas de representación; siguiendo a [Castoriadis](#) se ubica el imaginario instituido, instituyente y radical; justamente se relacionan con las formas de ser, hacer, decir y representar de las comunidades. En este sentido “El imaginario social es un “magma de significaciones imaginarias sociales” encarnadas en instituciones. Como tal, regula el decir y orienta la acción de los miembros de esa sociedad, en la que determina tanto las maneras de sentir y desear como las maneras de pensar”. ([Miranda, 2014, p.12](#)) Por lo anterior es que es válido pensar que las problemáticas ambientales son temas anclados directamente con la configuración de imaginarios sociales, porque desde ellos es que se configuran las prácticas de los sujetos con el ambiente y es desde allí que sus maneras de actuar con el ambiente no han sido las más apropiadas a través del tiempo.

Problemática y crisis ambiental

Hablar de problemática ambiental, invita a reflexionar directamente sobre los sujetos que interactúan con el otro y lo otro, es decir, esas relaciones que se tejen y que posibilitan las realidades sociales, es en esa dinámica que se generan las prácticas y justamente allí es donde se evidencia la crisis ambiental, cuando la realidad social es producto de los imaginarios sociales esto implica que las prácticas ambientales surgen de ellos y por eso no están siendo las mejores actualmente. Enrique Leff, 1998, p. 43, hace alusión a “la degradación ambiental como un síntoma de una crisis de civilización, marcada por el modelo de modernidad regido bajo el predominio del desarrollo de la razón tecnológica por encima de la organización de la naturaleza”.

Para el autor, la problemática ambiental es traducida como una crisis de todos, pero está directamente relacionada con el capitalismo. Además, propone que “la fatalidad de nuestro tiempo se expresa en la negación de las causas de la crisis socioambiental en esa obsesión por el crecimiento...” (1998, p. 3).

Por otro lado, si la crisis ambiental fuera problema del propio ambiente natural, la solución la deberían tener los mismos ecosistemas, pero como evidentemente no es así, es necesario buscar transformaciones profundas, “lo cierto es que la crisis ambiental emerge del tejido ético de una cultura ‘ingrata y sin paz’” (Noguera, 2007, p.19). Al referirnos a este tema emergen diferentes pensamientos que finalmente llevan a concluir que justamente el directo implicado en esta crisis es el hombre desde su ser hasta su actuar con el ambiente.

Enrique Leff, expone que,

La crisis ambiental es un efecto del conocimiento -verdadero o falso-, sobre lo real, sobre la materia, sobre el mundo. Es una crisis de las formas de comprensión del mundo, desde que el hombre aparece como un animal habitado por el lenguaje, que hace que la historia humana se separe de la historia natural, que sea una historia del significado y el sentido asignado por las palabras a las cosas y que genera las estrategias de poder en la teoría y en el saber que han trastocado lo real para forjar el sistema mundo moderno (Leff, 2004).

Así como lo expone el autor, también esta crisis es de conocimiento, es de cómo el ser humano comprende el mundo y cómo actúa frente a él. El hombre es el encargado de la situación que se vive actualmente, el problema ambiental está enraizado específicamente en las relaciones del hombre con la naturaleza.

Además, Leff insiste en que la crisis ambiental es una crisis de conocimiento, ese daño de la naturaleza, esa degradación, que solo puede ser transformada desde los diálogos de saberes y esos encuentros del ser con el otro (Leff, 2004, p. 298).

En el mismo sentido, Patricia Noguera plantea que “la crisis ambiental en si no es una crisis de métodos, está relacionada directamente con los sentidos y, además, según Husserl (S.f.) lo ambiental debe comprenderse también desde una perspectiva estética” (Noguera, 2007). Todas estas perspectivas se relacionan con los sujetos, justamente quienes desde su sentir y desde su conocimiento actúan en relación con el ambiente y con los otros.

Citando a Enrique Leff nuevamente, la crisis ambiental es una construcción social, en el sentido que es el resultado de la instauración y la institucionalización de una racionalidad social –de la manera como la racionalidad moderna ha conducido al mundo hacia la insustentabilidad–, y no porque sea una mera narrativa posmoderna que construye realidades (Leff, 2011, pp. 22-23).

Si se relaciona este planteamiento con los imaginarios sociales, es evidente que hay una relación directa con los significados, con las creencias de los sujetos que se evidencian en sus prácticas sociales, en sus formas de ser y hacer, por eso cuando se habla de problemas ambientales o crisis ambiental se hace referencia al actuar del hombre con respecto al ambiente y a lo otro, porque justamente eso surge de sus imaginarios sociales que lo impulsan a crear o a realizar eso que para ellos es la realidad. Leff lo manifiesta de la siguiente manera: “...la crisis ambiental sea una realidad no significa que sea un hecho natural: no es resultado de la evolución natural del mundo, sino una producción humana que ha intervenido a la historia y desquiciado a la naturaleza” (Leff, 2011, p. 22).

En síntesis, si se logra escudriñar en lo profundo de las cosmovisiones, convicciones y creencias fuerza, para saber cuáles son los imaginarios sociales que poseen desde sus más profundos significados, es probable que se logren las transformaciones reales (Murcia, 2011).

Educación ambiental formativa

Según Martínez, 2010, la educación ambiental es un proceso constante de adquirir conciencia sobre el ambiente, de aprender valores, experiencias, conocimientos que permitan al sujeto actuar en pro de la resolución de problemas ambientales actuales y futuros, para Roque, 2003, por ejemplo, se relaciona con la formación y el desarrollo de la cultura ambiental, justamente porque dice que es una dimensión de la educación integral, en este sentido entonces, es válido estimar que la educación ambiental se puede hallar, si se da de la mano de la formación, autores como Flórez y Vivas, 2007, p. 170 afirman que “el proceso de formación debe conducir al individuo a mayores niveles de autonomía y, en consecuencia, a ejercer cada vez mayor control sobre su proceso de formación”. Esto implica que el sujeto debe hacerse cargo de su proceso, no solo desde lo cognitivo sino también, desde lo ético, estético, político, cultural, etc. En el mismo sentido, Flórez & Vivas, 2007, p. 7, aluden que:

El concepto formación que se propone, reconoce que el hombre se desarrolla, se forma y humaniza no por un moldeamiento exterior, sino como un enriquecimiento que se produce desde el interior mismo del sujeto, como un despliegue libre y expresivo que se va forjando desde el interior, en el cultivo de la razón y de la sensibilidad, en contacto con la cultura propia y universal, con la filosofía, las ciencias, el arte y el lenguaje.

Por eso, las nuevas ideas y propuestas deben surgir de los mismos sujetos, porque son ellos finalmente quienes van a transformar sus imaginarios sociales para poder actuar de manera positiva con su medio. López (2008), afirman que, “la formación es tener conciencia,

haber comprendido en el pensamiento y en la imaginación, la educación del hombre, antes que ella se realice” (pp. 53-54).

Por lo anterior, es que se alude en este estudio a una educación ambiental formativa, porque al reconocerla como un proceso que relaciona un campo de conocimientos con un campo de problemas se estaría relacionando el hombre con sus relaciones ambientales y lo estaría comprometiendo en su totalidad para reflexionar y actuar desde todas sus dimensiones como ser humano de cara a la problemática ambiental y en busca de verdaderas transformaciones (Murcia, 2021) según Bárcena & Melich, 2014, p. 187, “en todo aprender humano se da la experiencia de un encuentro, se aprende, sobre todo, más que un contenido, una relación,...” el aprendizaje implica una ruptura de cambio de experiencias y relaciones que nos permiten aprender y emancipar.

En síntesis, la educación ambiental se puede hallar si la formación está presente, por ejemplo, Flórez y Vivas, 2007, p. 167, manifiestan que “entender la formación como el desarrollo del potencial humano, exige concebir la enseñanza como un proceso que posibilita a los educandos el desarrollo de sus múltiples inteligencias y demarca otros roles al docente”. La formación se va construyendo en esas relaciones sociales y con el medio ambiente y es la que va forjando esa personalidad con valores que busquen respetar y valorar todas las formas de vida, pero, además, eso se debe vislumbrar en sus prácticas sociales, en esas formas de ser/hacer, decir/representar con respecto al ambiente. Por consiguiente, es válido resaltar que “... la idea de una educación ambiental no se debe solo reducir a educar para “conservar la naturaleza”, “concienciar personas” o “cambiar conductas”. Su tarea debe ser más profunda y comprometida: educar para cambiar la sociedad, procurando que la toma de conciencia se oriente hacia un desarrollo humano...” (Caride y Meira, 1998, citado en Caride, 2001, p. 3).

Finalmente, se resalta la importancia de la teoría de los imaginarios sociales para la comprensión de este fenómeno, justamente porque se asumió este problema ambiental como un fenómeno social y la forma más apropiada para abordarlo fue tomar como referente una teoría y enfoque amplio que permitiera asumir esos actores a partir sus motivaciones, desde su propia realidad, sus propias prácticas, pero además para tener presente esos ethos de fondo de la comunidad y valorar sus creaciones primeras, que son las que según Castoriadis, 1983, producen las realidades y transformaciones; en palabras de Murcia & Jaramillo, 2008, p. 41, los imaginarios sociales son una posibilidad para comprender las realidades sociales “es la única opción de inteligibilidad y plausibilidad de las personas en un grupo social”.

Método

En este estudio fue necesario tener un acercamiento con las realidades de los sujetos, analizar y construir sentido según sus dinámicas, conocer sus efervescencias, sus connotaciones, en las que se posibilitan múltiples miradas, palabras y lenguajes, en este sentido, se ubicó el proyecto en el paradigma de investigación cualitativo, interpretativo. Este tipo de investigación permite comprender las realidades desde ellas mismas, busca interpretar las sociedades, las culturas, se preocupa por conocer el fenómeno desde una mirada más profunda no solo desde la descripción (Murcia y Jaramillo, 2008).

Por lo anterior, la mejor opción para asumir en este estudio y para abordar la comprensión de los fenómenos sociales y posiblemente sus procesos de transformación fue la complementariedad, tanto en el enfoque como en el diseño, pues en palabras de [Murcia y Jaramillo \(2008, p. 46\)](#) se asume que la complementariedad permite “construir desde la comprensión del problema, los procedimientos más adecuados para aproximarnos coexistencialmente a una realidad que se nos aparece de manera compleja”.

En el mismo sentido, la complementariedad permite abordar los imaginarios sociales desde las mismas realidades, desde lo que los actores consideran como realidad, siguiendo a [Juan Luis Pintos](#), la realidad se mueve entre lo visible y lo invisible, o en sus propias palabras en las relevancias y opacidades de la vida social o cotidiana, por ello no fue posible usar un método convencional ([Murcia y Jaramillo, 2008, p. 46](#)). En esta racionalidad, el diseño planteó tres momentos de investigación: momento de Pre-configuración de la realidad, momento de configuración de la realidad, momento de reconfiguración de la realidad encontrada.

La investigación se llevó a cabo en la ciudad de Florencia-Caquetá, específicamente con actores sociales de la sede principal de la Universidad de la Amazonia. La unidad de trabajo fue la comunidad universitaria, definida en el plan educativo institucional como integrada por los directivos, docentes, estudiantes, egresados y demás funcionarios de la institución ([PEI, 2018](#)). En este caso dentro del rango de “demás funcionarios de la institución” fueron incluidos los guardas de seguridad, las de servicios generales y administrativos.

Con respecto a los criterios de selección, se buscó que los actores sociales tuvieran en común el escenario, pero lo vieran desde diferentes perspectivas. Se consideraron 17 actores sociales, entre ellos: 3 estudiantes de posgrados, 2 profesoras, 2 estudiantes de Educación a distancia, 3 actores de servicios generales, 2 guardas de seguridad, 1 administrativo, 3 estudiantes de pregrado y 1 coordinador de programa. La primera técnica usada fue la revisión documental, que garantizó el rescate de la información más importante para la comprensión del fenómeno ([Gómez, et, al., 2014](#)). Con la revisión teórica se logró culminar el estado del arte y elaborar un primer esquema de inteligibilidad. La segunda técnica usada fue la entrevista a profundidad, su instrumento fue el guión de preguntas que permitió conocer a profundidad las formas de ser, hacer decir y representar de la comunidad universitaria, además, evidenció los significados más profundos de estos sujetos.

Para el análisis e interpretación de resultados se realizó el análisis de las dinámicas sociales desde las coordenadas sociales ([Murcia, 2012](#)), en ella se evidenció la movilidad de los imaginarios sociales entre lo instituido, instituyente y radical, a partir del método de relevancias y opacidades ([Pintos, 2003](#)), debido a que los imaginarios sociales no son visibles, por ello se presentó su dinámica o movilidad a partir de las 3 funciones del discurso: referencial, expresiva y pragmática; la función *referencial* del discurso se relaciona con las formas de ser/hacer, la *expresiva* y *pragmática* con la dimensión del decir/representar social en la teoría de los imaginarios sociales ([Murcia y Jaramillo, 2014, p. 172](#)).

Diseño metodológico

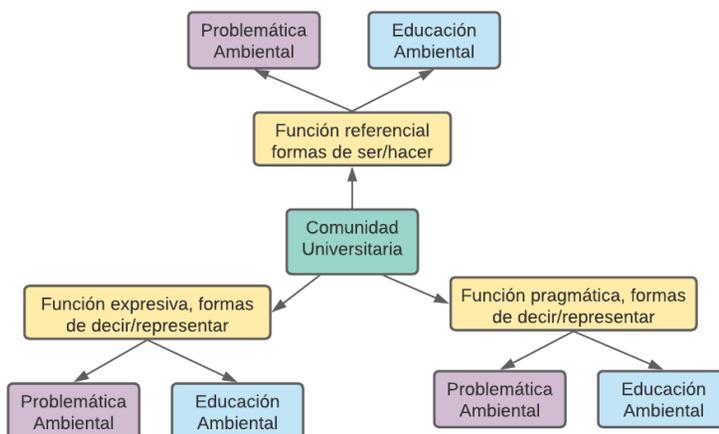
Momento 1	Momento 2	Momento 3
Preconfiguración de la realidad	Configuración de la realidad	Reconfiguración de la realidad
<ul style="list-style-type: none"> • Primer acercamiento con la realidad desde las observaciones de las realidades conversacionales y la teoría. • Se generó un esquema de inteligibilidad a partir de las categorías foco u observables y de la revisión teórica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo de campo en profundidad. • Se realizó una entrevista a profundidad teniendo en cuenta las funciones del discurso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de los imaginarios sociales, triangulación de la información según la perspectiva del investigador, la teoría formal y sustantiva. • Se definieron las coordenadas sociales, (Murcia, 2012) y relevancias y opacidades según lo propuesto por Juan Luis Pintos¹.

Gráfica 1.
Momentos de la investigación.

Resultados

Primer momento: Preconfiguración de la realidad. Categorías foco

En este primer momento, se realizó el acercamiento con la comunidad, para definir a través de un esquema de inteligibilidad las categorías foco, apoyados en la revisión documental que brindó los aspectos necesarios para su elaboración, el esquema presenta una configuración de la realidad, según los acuerdos sociales entre la comunidad de la Universidad de la Amazonia. A continuación, se presenta el esquema de inteligibilidad. Gráfica 2.



Gráfica 2.
Esquema de inteligibilidad, comunidad, Universidad de la Amazonia

¹ El código relevancia/opacidad plantea que no existe un punto de vista privilegiado para la observación de la realidad como válido, único o verdadero, el campo de definición de la realidad siempre será limitado “ya que tendremos que asumir que diferentes perspectivas establecerán diferentes relevancias, e ignorarán diferentes opacidades” (Pintos, 2005. Citado en García, 2019).

“Los imaginarios operan con una distinción que es su punto ciego, la distinción entre relevancia y opacidad. La identificación de esta distinción permite adentrarnos en los procesos que hacen funcional este mecanismo” Pintos (2003).

Las categorías foco, que emergieron son: problemática ambiental y educación ambiental. A partir de estas categorías definidas según la revisión documental, se continuó con el trabajo de campo para profundizar en la comprensión del fenómeno.

En la categoría *problemática ambiental*, se consideraron desde la función referencial todos los eventos que configuraban cómo es la realidad en la Universidad de la Amazonia sobre los problemas ambientales y sus formas de actuar con respecto a ello. Así mismo, con relación a la función expresiva, se ubicaron las creencias, sentimientos, reflexiones y pretensiones que los actores de la comunidad universitaria presentaban con respecto al tema, expresando sus formas de representar. Por último, en la dimensión pragmática, se ubicaron todas esas maneras de cómo transformar esas realidades, en ella, se manifiestan unas propuestas que emergen desde sus convicciones y desde las cuales consideran que pueden aportar a una verdadera educación ambiental formativa, que no solo se encargue de informar a la comunidad lo que sucede, sino que trascienda y tenga impactos reales.

Con respecto a la *educación ambiental*, se ubicaron también desde las formas de ser/hacer todos los eventos que para ellos era la realidad con respecto al mismo, en este sentido se resalta por los actores la cantidad de proyectos educativos que existen en pro de las problemáticas ambientales, pero su función principal es solo informar; por su parte desde la función expresiva, reflexionan frente a las maneras de cambiar y evitar la extinción del ser humano, y finalmente en las transformaciones se ubican algunas ideas ambientales y proyectos educativos que buscan con una gran fuerza de realización posicionarse en la sociedad.

Segundo momento: Configuración de la realidad. Trabajo de campo en profundidad

Este segundo momento, da cuenta de la saturación a las categorías foco a partir de las entrevistas en profundidad que según [Murcia & Jaramillo, 2008, p. 137](#), “no se agota en el primer contacto con el sujeto, al contrario, ese primer contacto es precisamente la fuente de más diálogos coloquiales que serán desarrollados una vez hecho el análisis de la entrevista realizada”, por otro lado, “Una entrevista a profundidad se considera desarrollada, cuando se percibe claridad en los tópicos abordados por el entrevistador y entrevistado; es decir cuando no se logra información nueva en relación al fenómeno investigado (saturación teórica) o cuando ese informante ha brindado la información suficiente al investigador y lo contacta con otro informante que complementará dicha información. Técnica *Bola de nieve*”.

Es importante mencionar que, este tipo de entrevista no se limita solo a seguir un cuestionario, busca establecer un diálogo a partir de los temas o guion temático para que la conversación fluya a partir de lo que dice el informante.

El guion temático también se apoyó en las funciones del discurso, para conocer por un lado la realidad desde sus prácticas cotidianas, estas son asumidas desde la función referencial, por otro lado, los sentimientos, creencias, significados y motivaciones que se relacionan con la función expresiva y, por último, las transformaciones que emergen en las prácticas sociales. El siguiente paso de este momento fue, transcribir las entrevistas con el propósito de identificar los códigos y las nuevas categorías que emergieron a través de la conversación y que retroalimentaron las categorías foco existentes.

Luego, se realizó el proceso de agrupación de categorías, para hacer una categorización selectiva estableciendo las categorías y subcategorías como resultado de la investigación. Finalmente, se analizaron desde las 3 funciones del discurso mencionadas.

En términos de los imaginarios sociales, las funciones del discurso se relacionan con las formas del ser/hacer, decir/representar, las primeras aluden a la función referencial y la segunda a las funciones expresiva y pragmática, estas se relacionan directamente con los diferentes niveles de concreción del imaginario: el imaginario instituido, instituyente y radical, los instituidos son producto de un posicionamiento social, normas, programas, que ya son socialmente establecidos (Función referencial), los instituyentes son esa fuerza que impulsa las creaciones iniciales (imaginario radical) y los radicales que son ese origen de algo, ese cúmulo de creencias psicossomáticas proyectadas a ser, que busca configurar algo que está por ser (Función expresiva y pragmática) (Castoriadis, 1983, p. 324-328).

Tercer momento: Reconfiguración de la realidad. Comprensión de la movilidad de los imaginarios sociales

En este tercer momento de investigación, se da el procesamiento de la información desde la categorización simple, axial y selectiva propuesta por Murcia y Jaramillo (2008), con el apoyo de la herramienta ATLAS. ti, a partir de este proceso, se determinó el esquema de inteligibilidad social (grafico 3), que después se fue desglosando con las categorías emergentes arrojadas en el software, para luego, ser llevadas a una matriz en Excel, que permitió entrever los pesos y las recurrencias sociales, las categorías más recurrentes y las que menos sobresalieron, siguiendo el método de las relevancias y opacidades, al definir estos compendios, se construyó el mapa de coordenadas sociales que finalmente evidencia la movilidad de los imaginarios sociales de la comunidad universitaria sobre problemática ambiental y educación ambiental.

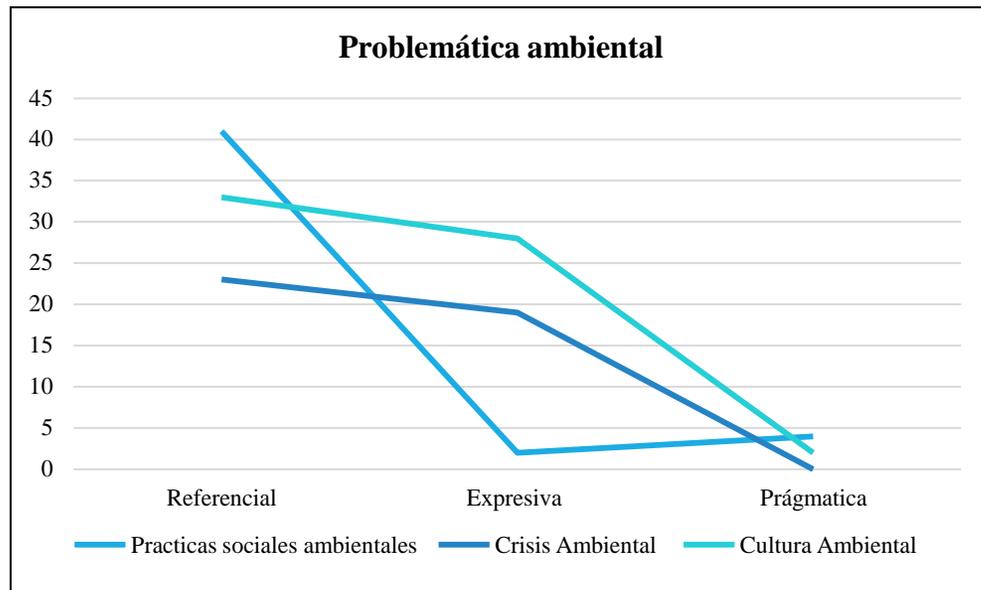
Mapa general de la coordenada social: Problemática ambiental²

El mapa se organizó de acuerdo a las categorías selectivas conceptuales; está conformado por 3 funciones que son: función *referencial*, que muestra la realidad en acuerdos sociales desde el ser, la función expresiva que da cuenta de los sentimientos, intensiones, emociones y la pragmática que busca las transformaciones y son esas fuerzas de realización, que se evidencian en un cuadro de relevancias y opacidades.

Desde la lógica de los imaginarios sociales, en la medida que estas tres dimensiones guarden proporción, se puede referir a un imaginario configurado, sea este instituido o radical/instituyente (Murcia, 2011). Mientras que el peso de la práctica social de la categoría, constituye la institucionalización del imaginario; es así como un imaginario instituido deberá tener gran peso en la práctica social y un imaginario social radical/instituyente tendrá poco peso en ella (Murcia, Jaramillo & Mazenett, 2014, p. 49).

² “ El método de las coordenadas sociales es una manera de organizar la información recolectada desde las categorías definidas en el proceso de investigación que permite situar la dinámica social del fenómeno analizado. En este se analiza la movilidad de las categorías y sus códigos en el marco de intereses planteados por el investigador en cada una de las dimensiones tomadas como referencia (ser/hacer, decir/representar) en términos de lo que fue, lo que está siendo, y de las posibles transformaciones de ese ser” (Murcia, 2020, p.122)

En la gráfica 3, se presentan los mapas de coordenadas sociales para visualizar las recurrencias en cada categoría.



Gráfica 3.
Coordenadas sociales de la categoría. Problemática ambiental, según las tres funciones del discurso.

En esta coordenada social general (Gráfico 3) se presentan tres coordenadas sociales; las prácticas sociales ambientales, crisis ambiental y cultura ambiental. En el mapa se evidencia el peso social de cada coordenada de acuerdo con las funciones del discurso y su relación con los imaginarios sociales, además la gráfica permite visualizar la movilidad social de cada coordenada.

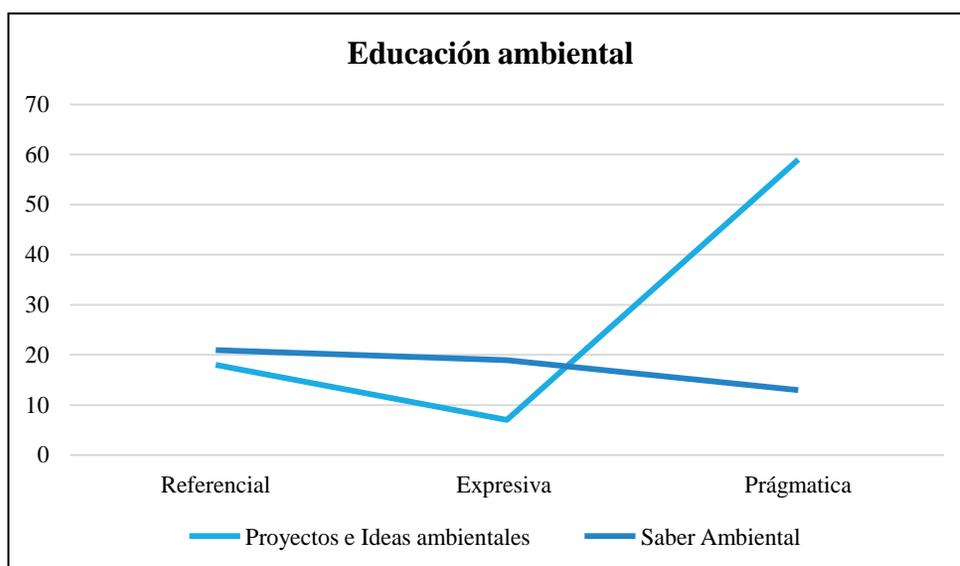
Por su parte, con respecto a la problemática ambiental, de manera general el peso social se evidencia muy alto en las prácticas sociales, directamente en la función referencial en sus formas de ser/hacer, o sea que evidentemente el problema ambiental está enraizado en las prácticas y las acciones de los sujetos con respecto al ambiente, hay una alta carga social en este punto, lo que significa que hay unos imaginarios sociales fuertemente instituidos, por eso es que la comunidad actúa de manera tal -se confirma lo expuesto en el planteamiento del problema-; por otro lado, las intenciones, sentimientos, creencias (función expresiva), presentan una menor fuerza de realización principalmente en la coordenada prácticas sociales ambientales. Por último, la que menor peso social presenta es la función pragmática, aquellas fuerzas de realización y posibilidades de transformación se presentan en menor proporción en esta primera coordenada.

El hecho de que las tres coordenadas evidencien un alto peso en la función referencial, implica que hay unos fuertes imaginarios instituidos en la comunidad universitaria sobre estas 3 categorías, sin embargo, se vislumbra también que existen unas pocas reflexiones sobre las prácticas ambientales, dicho de otra manera, esas prácticas se están dando, pero

sin ninguna convicción. Por tanto, no tienen mucha fuerza de realización, se podría decir entonces que, si se busca alguna propuesta desde ellos mismos, es probable que se puedan dar cambios, porque no hay mucha reflexión en sus formas de actuar, por otro lado la gráfica también visualiza unas importantes reflexiones sobre la crisis y cultura ambiental, evidenciando que tienen la intención de buscar soluciones, solo que no las han representado aun, pero hay unas fuertes intenciones de hacerlo, vislumbrando unos posibles imaginarios radical/instituyentes.

Mapa general de la coordenada social: Educación ambiental

La coordenada social general (Gráfico 4) presenta dos coordenadas sociales; proyectos e ideas ambientales y saber ambiental, el gráfico vislumbra el peso social de cada coordenada de acuerdo con las dimensiones del discurso y su relación con los imaginarios sociales. Además la gráfica permite visualizar la movilidad social de cada coordenada.



Gráfica 4.
Coordenadas sociales de la categoría: Educación ambiental, según las tres funciones del discurso.

En general, se observa en el mapa que hay un peso importante para los actores sociales en la coordenada proyectos e ideas ambientales desde la función pragmática, lo que implica que hay unos fuertes imaginarios radicales o fuerzas de realización y transformación en la comunidad universitaria. El menor peso en esta categoría se ubicó en la función *expresiva* y en un nivel intermedio bajo se presenta la función *referencial*, evidenciando que las prácticas normalizadas y hegemónicas disminuyen. Así mismo en la coordenada saber ambiental, la mayor fuerza se visualiza en las prácticas en sus formas de ser/hacer, en sus imaginarios instituidos, en la función referencial, mientras que en la función pragmática aquellas fuerzas de realización y posibilidades de transformación se presentan en menor proporción en esta segunda coordenada. A su vez, en esta categoría las intenciones,

sentimientos, creencias (función expresiva), presentan un peso social alto no muy lejos de la función referencial.

En síntesis, en este gráfico se puede vislumbrar dentro de las coordenadas, que en una de ellas se presentan algunas fuertes intenciones de realización, evidenciando ciertas nociones con miras a la transformación social, pese a que hay acciones que han estado instituidas fuertemente, las reflexiones en torno a ellas están buscando procesos de cambio; así mismo, en la coordenada proyectos e ideas ambientales es fuerte el peso social en las formas de decir/representar, revelando que sus fuerzas de realización son muy relevantes y si se consolida constantemente, se podría visualizar la presencia de un imaginario radical/instituyente, esto es reflejado desde la dimensión pragmática.

La gráfica presenta la categoría saber ambiental en bajada; muestra que en efecto, con respecto a la realidad, el conocimiento sobre lo ambiental es escaso, justamente se habla también del poco conocimiento que tiene la comunidad universitaria sobre los proyectos ambientales y las políticas que van encaminadas a generar una cultura ambiental. A su vez se considera que existen políticas ambientales tanto en la universidad como en el municipio, pero se desconocen estos procesos porque no tienen un impacto social fuerte, incluso la coordenada así lo vislumbra.

Esto necesariamente implica, que es ineludible que surjan o se fortalezcan políticas que apoyen los procesos para que se generen también mejores saberes ambientales y de paso se puedan configurar nuevas realidades de transformación de cara a las problemáticas ambientales.

Según la movilidad de los imaginarios sociales visualizada en las coordenadas anteriores, fue evidente en su mayoría, que existen unos fuertes imaginarios sociales instituidos, sin embargo también se dan unas reflexiones e intenciones en menor fuerza. En algunas categorías se evidenció unos imaginarios radical/instituyentes fuertes que buscan las transformaciones, en ese sentido entonces, teniendo en cuenta esas formas de decir representar de la comunidad, se destacan unas coordenadas sobre educación ambiental formativa, que emergieron de las motivaciones y convicciones fuerza de la comunidad universitaria.

Cabe resaltar que los imaginarios sociales posibilitan la expresión, son esa carga intangible de sentido que las personas le dan al mundo y a nosotros mismos, es justamente desde donde se organiza la vida, la realidad (Murcia, 2016), por ello, es importante reconocer siguiendo a Castoriadis (1983) y a Murcia (2011) que los imaginarios sociales son los que hacen que los sujetos sean y se comporten en la sociedad, es decir que todas sus prácticas y conductas están mediadas por sus formas de ser/hacer, decir representar. Juan Luis Pintos (2001) decía que son esas visiones del mundo, esas cosmologías y mitologías de los sujetos, pero además alude a una forma transitoria de expresión.

Las categorías que se perfilaron como nuevos senderos sobre educación ambiental formativa que emergieron de las voces de los actores sociales de la comunidad universitaria, se representan como categorías que emergieron según el análisis de las entrevistas a profundidad y en ellas se visualizan algunas ideas y propuestas sobre la manera como se podría realizar una educación ambiental formativa, para aportar algunos senderos que actúen de

cara a la problemática ambiental, ellos son: Enseñar desde el hogar a reutilizar, crear programas radiales, proyectos ambientales que involucren los estudiantes, campañas ambientales, jornadas lúdicas de concientización, uso de redes sociales para educación ambiental, creación de senderos, cátedras ambientales para generar conciencia ambiental, ser ejemplos a seguir, tomar conciencia desde los jóvenes y desde la literatura, formación intrínseca, sembrar plantas y cuidado de ríos, educación ambiental, espacios de enseñanza para la reutilización de basuras, procesos educativos, proyectos que incentiven a las personas, educar casa a casa, crear conciencia ambiental con charlas didácticas, capacitaciones, formación ambiental desde los niños y la escuela, cuidar los ríos, evitar contaminar e incentivar a otros, reflexionar, exigencia de la alcaldía para el límite en el uso de elementos plásticos, reciclaje, proyectos educativos y políticas ambientales que incluyan toda la comunidad, enseñar, que nosotros mismos cuidemos, talleres y generar compromiso, generar conocimiento ambiental, acciones para el cuidado ambiental, creación de espacios ambientales, charlas en clase sobre el cuidado ambiental, involucrar las comunidades.

Algunas de las manifestaciones textuales de los actores sociales de donde surgieron estas categorías se presentan a continuación.

Por ejemplo, sería interesante, aunque esto se hace mucho en espacios de biología y química probablemente, crear espacios ambientales, como competencias dentro de los mismos currículos, como competencias ambientales para enriquecer todas las áreas desde el inglés que es mi campo, y así sucesivamente, espacios muy breves, por periodo académico. Algo que vaya incentivando todo esto y se vuelva una constante. Y también campos de exploración, algo así como los recorridos... (1: 20, 23).ⁱ

Este relato visualiza la necesidad de incluir espacios ambientales dentro de los microcurrículos, una de las categorías mencionadas anteriormente, todo ello permite que se den nuevas comprensiones sobre el cuidado ambiental, por ejemplo, Leff manifiesta que:

El saber ambiental problematiza el conocimiento científico y tecnológico que ha sido producido, aplicado y legitimado por la racionalidad formal dominante, y se abre hacia nuevos métodos, capaces de integrar los aportes de diferentes disciplinas, para generar análisis más comprensivos de una realidad global y compleja (...) (Leff, 2004, p. 234).

Así mismo, otros relatos que evidencian unos imaginarios radicales fuertes son los que alude a la categoría; ser ejemplos a seguir.

Esas problemáticas ambientales se tienen que transformar desde la parte familiar y la parte administrativa de un municipio, como decía, tenemos que ser un ejemplo para otras familias, para otras personas, de nuestro ejemplo si se puede crear un poquitico de mejora, de la parte administrativa es con buenos proyectos que involucren a todo el mundo, proyectos viables proyectos buenos, ... Entonces ya no vamos a aceptar malos proyectos, proyectos de talas de árboles, proyectos insostenibles, proyectos que dañan la naturaleza (2:25,35).

ⁱ Este tipo de cita hace referencia a los relatos de los actores sociales, la cita emergió del programa Atlas ti cuando se procesó la información. El número inicial indica el actor social y los otros hacen referencia a la página.

Pues uno va organizando poco a poco más granitos de arena, uno va intentando ampliar que los hábitos no sean solamente de uno, sino también de los amigos y de las personas en las que uno tiene influencia. Entonces, estos procesos no los veo de una forma inmediata, no veo que se puedan formular de la noche a la mañana, y tampoco en cuestión de unos años (8:26, 17).

Los relatos presentan una propuesta en la que sugieren que con el ejemplo se puede transformar las realidades, justamente en este estudio se ha mencionado mucho sobre esas formas de ser/hacer decir/representar de los sujetos y se menciona que, en efecto, las propias prácticas están mediadas por los imaginarios sociales, entonces si se logra instituir por ejemplo un imaginario radical como el expuesto por los actores, se lograría aportar a una educación ambiental formativa real.

Discusiones y conclusiones

Es importante abordar el tema de la problemática ambiental desde los imaginarios sociales, porque como se observó en la tesis, el problema en si está relacionado directamente con las prácticas de los sujetos y sus significados con respecto al ambiente, en suma, con sus formas de ser/hacer, decir/representar.

Con respecto al cumplimiento de los objetivos, se visualizó que, pese a que existen muchos imaginarios instituidos fuertemente con un alto anclaje social, existen otros imaginarios que se están posicionando como imaginario radical/instituyentes que quieren hacer posible otras realidades con una proyección de transformación y significado fuertes, para lograr una educación ambiental formativa.

De acuerdo con algunas de las orientaciones sobre Educación ambiental formativa que emergieron de los imaginarios radicales de la comunidad, implica que estas fuerzas de proyección están buscando seriamente ser realidades y posicionarse en la sociedad. Por tanto, es indispensable reconocer que los imaginarios sociales al ser esas fuerzas creadoras que impulsan y motivan las representaciones sociales pueden generar las transformaciones verdaderas y unos aportes valiosos para una educación ambiental formativa.

La educación ambiental debe ser transformadora, no solo debe informar sino formar integralmente, se debe encargar de la ética, de los valores, habilidades, comportamientos que el sujeto debe tener con el otro y lo otro, valorando todas las formas de vida posibles, pero involucrando el ser en su totalidad para finalmente crear realidades desde sus ethos de fondo.

Referencias

- Agustina, D. (2014). Imaginarios sociales, algunas reflexiones para su indagación. *Anuario de Investigaciones*, (XXI).127-134. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139994011>
- Bárcena, F. & Mèlich, J.-C. (2014). La educación como acontecimiento ético: Natalidad, narración y hospitalidad. 2ª ed. Miño y Dávila Editores.

- Caride, J. (2001). La educación ambiental en el desarrollo humano: horizontes para la sustentabilidad ecológica y la responsabilidad social. https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/articulos-de-opinion/2001-10caride_tcm30-163522.pdf
- Castoriadis, C. (1983). La institución imaginaria de la sociedad, vol. 1. Tus Quets Editores.
- Castoriadis, C. (1983). La institución imaginaria de la sociedad, vol.1. Marxismo y teoría revolucionaria. Tus Quets Editores.
- Castoriadis, C. (1997). El imaginario social instituyente. *Zona Erógena*, 35, 1-9.
- Cerda, H. (2013). Los elementos de la Investigación. Editorial el BUHO, Ltda.
- Flórez, R. & Vivas, M. (2007). La formación como principio y fin de la acción pedagógica. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/7041/1/OchoaRafael_2007_formationcomoaccionpedagogica.pdf
- García, R. & Gustavo, O. (2019). Aproximaciones al concepto de imaginario social. *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 19(37).31-42. <http://www.scielo.org.co/pdf/ccso/v19n37/1657-8953-ccso-19-37-31.pdf>
- Gómez, L., Diego, F., Navas, B, Guillermo, A. & Luis A. B. (2014). Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización. *Dyna*. Abril, pp. 81(184), 158-163. <https://www.redalyc.org/pdf/496/49630405022.pdf>
- Husserl E. (S.F.) *La Filosofía en la Crisis de la Humanidad Europea in Filosofía como ciencia estricta*. Editorial Nova.
- Leff, E. (1998). *Saber ambiental*. Siglo XXI Editores.
- Leff, E. (1998). *Saber ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder*. https://www.researchgate.net/publication/31832887_Saber_ambiental_sustentabilidad_racionalidad_complejidad_poder_E_Leff
- Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental: La reapropiación social de la naturaleza*. Siglo XXI Editores.
- Leff, E. (2011). *Sustentabilidad y racionalidad ambiental: hacia "otro" programa de sociología ambiental*. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032011000100001
- Martínez, R. (2010). La importancia de la educación ambiental ante la problemática actual. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194114419010.pdf>
- Miranda, E. (2014). El imaginario social bajo la perspectiva de Cornelius Castoriadis y su proyección en las representaciones culturales de Cartagena de indias. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/1966/EL%20IMAG;jsessionid=EE722DCBD44AC036AAE8C94931FE87D6?sequence=1>
- Miranda Murillo, L. M. (2014). Cultura ambiental: un estudio desde las dimensiones de valor, creencias, actitudes y comportamientos ambientales. *Producción más limpia*, 8(2), 94-105. <http://repository.lasallista.edu.co:8080/ojs/index.php/pl/article/view/527>

- Murcia, N. (2012). La Escuela como imaginario social: Apuntes para una Escuela dinámica. *Revista Magis*, 6 (12), 53-70. <http://dx.doi.org/10.15332/s2011-8643.2012.0012.03>
- Murcia Murcia, N. V. (2016). Habitar la ciudad desde prácticas sociales significativas en ecología para la construcción de paz, convivencia, reconciliación y educación ciudadana en Florencia-Imaginaris sociales sobre problemática ambiental: nuevos senderos para una educación ambiental Surcolombiana. [Tesis de maestría, Universidad Surcolombiana].
- Murcia Murcia, N. V. (2021). Imaginaris sociales sobre problemática ambiental en la Universidad de la Amazonia, Florencia-Caquetá; en busca de nuevos senderos para una educación ambiental formativa. [Tesis de maestría Doctorado, Universidad Surcolombiana].
- Murcia P, N. (2011). *Imaginaris sociales: preludios sobre universidad. Imaginario, imaginación, representación y simbólico: complementariedad y operacionalización de un diseño*. EAE editores.
- Murcia, N., Jaramillo, D. y Mazonett, E. (2014). *La formación de maestros: Trazos desde las fronteras de lo imaginario*. Centro editorial Universidad Católica de Manizales.
- Murcia, N., y Jaramillo, L.G. (2008). *Investigación cualitativa: La complementariedad, una guía para abordar estudios sociales*. Editorial Kinesis.
- Noguera, A. (2007). *Complejidad ambiental: propuestas éticas emergentes del pensamiento ambiental latino-americano*. <https://www.redalyc.org/pdf/1694/169419796001.pdf>
- PEI (2018). *Documento de trabajo*. <http://apps.udla.edu.co/documentos/docs/Departamento%20de%20Pedagogia/PPI/PEI%20UNIAMAZONIA%20APROBADO%2026%2009%202018.pdf>
- Pintos, J. L. (2001). “Apuntes para un concepto operativo de Imaginaris Sociales”. En Alburquerque, L. y Iglesia, R. (ed.), *Sobre los imaginarios urbanos* (pp. 67-103). FADU-UBA.
- Pintos, J. (2004). Inclusió-exclusión. Los imaginarios sociales de un proceso de construcción social. SEMATA, *Ciencias Sociales y Humanidades*, 16, 17-52.
- Pintos, J. L. (2003). El metacódigo “Relevancia/Opacidad” en la construcción sistémica de las realidades. RIPS. *Revista de investigaciones políticas y sociológicas*, 2(2), 21-34.
- Roque, M. (2003).
Una concepción educativa para el desarrollo de la cultura ambiental desde una perspectiva cubana [Congreso]. IV Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental, La Habana, Cuba.