

Trazados curriculares desde una *ética-estética* para la formación de una cultura ambiental

Andrea del Pilar Melo Romero

Universidad Surcolombiana
ORCID: 0009-0009-6554-7705

Augusto Castro

Pontificia Universidad Católica del Perú
ORCID: 0000-0002-1891-2839

Resumen: El artículo es parte de los resultados preliminares de una investigación realizada con estudiantes de secundaria de Bogotá, Colombia, que trabaja la *ética-estética* como una propuesta alternativa desde la construcción de un pensamiento ambiental latinoamericano. En la primera parte se expone a qué hace referencia la *ética-estética*; en la segunda parte del artículo se explica el diseño metodológico realizado en la investigación; en la tercera, se profundiza en los valores ambientales que se pueden trabajar desde la *ética-estética* y cómo estos se perciben dentro de un foro ambiental desarrollado con la comunidad de aprendizaje; finalmente, se concluye con los hallazgos encontrados.

Palabras clave: *Ética estética*. Valores ambientales. Cultura ambiental.

Curriculum frameworks from an Ethical-Aesthetic perspective for the development of environmental culture

Abstract: The article is part of the preliminary results of a research conducted with high school students from Bogotá, Colombia, which explores ethical-aesthetic approaches as an alternative proposal from the development of a Latin American environmental thinking. The first part discusses the concept of ethical-aesthetic; the second part of the article explains the methodological design used in the research; the third part delves into the environmental values that can be addressed through ethical-aesthetic perspectives and how these are perceived within an environmental forum developed with the learning community; finally, conclusions are drawn based on the findings.

Keywords: Aesthetic ethics. Environmental values. Environmental culture.

Andrea del Pilar Melo Romero

Candidata a Doctora en Educación y Cultura Ambiental por la Universidad Surcolombiana (Colombia). Licenciada en Biología por la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Colombia), Magíster en Docencia de la Química de la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia). Con 19 años de experiencia en la docencia, actualmente maestra de Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Secretaría de Educación de Bogotá en los niveles de Educación Básica Secundaria y Media. Investiga en torno a temas de educación ambiental, sustentabilidad y conflictos socioambientales.

Correo: anddpmelo@gmail.com, cpililu_mao@yahoo.es

Augusto Castro

Ph. D. en Cultura Integral por la Universidad de Tokio (Japón), donde fue profesor visitante por cinco años. Estudió en la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), donde obtuvo el bachillerato, la licenciatura y el magíster en Filosofía. Actualmente se desempeña como profesor principal del Departamento de Ciencias Sociales de la PUCP, y es director de las revistas *Debates en Sociología* y *Kawsaypacha. Sociedad y Medio Ambiente*. Ha sido director del Centro de Investigaciones Sociológicas, Económicas, Políticas y Antropológicas (CISEPA), presidente del Comité de Ética para la Investigación de seres humanos y animales de la PUCP, y, hasta julio de 2019, director del Instituto de la Naturaleza, Tierra y Energía de la misma universidad (INTE-PUCP). Ha sido miembro del Comité Directivo del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Actualmente es coordinador del Grupo de Investigación de Filosofía y Política de CLACSO y miembro del grupo de investigación Tinkuy del CISEPA PUCP.

Correo: acastro@pucp.pe

Introducción

Los problemas ambientales que vivimos son en gran parte responsabilidad del ser humano. Comencemos por mencionar a David Attenborough (2021), que en su documental *Una vida en nuestro planeta* muestra imágenes del declive permanente y sostenido de la biodiversidad, y hace hincapié en la desaparición de la biodiversidad, que coincide de manera paralela con el desarrollo de su larga vida de más de noventa años. David Attenborough afirma que están desapareciendo las especies de peces de gran tamaño, al igual que los arrecifes de corales; además de esto, observa varios problemas: el fenómeno de decoloración de los corales, los residuos de plástico en los océanos, la deforestación de millones de hectáreas de bosque que son utilizadas para la agricultura o ganadería, y el fenómeno del cambio climático. Cada uno de estos problemas tiene su origen en los procesos que el ser humano ha realizado y realiza para asegurar su supervivencia y también para afianzar su poder.

Este panorama puede ser completado con una mirada diacrónica que nos muestra que el desarrollo de la especie humana se ha hecho aprovechando la riqueza de la naturaleza. Augusto Ángel Maya, en su libro *La fragilidad ambiental de la cultura* (2015), hace un balance de ese proceso de interacción de los seres humanos con la naturaleza desde sus primeros momentos como recolectores y cazadores; luego como agricultores y pastores, hasta el crecimiento de los grandes imperios y el surgimiento del comercio y de las organizaciones sociales en el mundo moderno. La naturaleza sirvió a los intereses humanos, sin duda alguna. En este escenario, conviene no olvidar la conquista del nuevo mundo y su colonización, el inicio de la desigualdad entre Occidente y América, y la marcada lógica que sobre la naturaleza americana ha tenido el interés mundial. América Latina ha servido como depósito de materias primas para el desarrollo industrial del mundo moderno.

Esta reflexión que acabamos de hacer se inserta en lo que se ha venido a llamar tomar nota o conciencia de la relación del ser humano con la naturaleza, es decir, del inicio y surgimiento de una conciencia ambiental. La historia pasada sobre la que reflexiona Ángel y el deterioro actual que muestra Attenborough, que como ejemplos presentamos al inicio, dan cuenta de una situación muy grave sobre la que hay que tomar decisiones.

En este artículo nos preocupa cómo construir una conciencia ambiental que realmente pueda transformar las relaciones del ser humano con la naturaleza. Esto es un desafío tanto para las actuales maneras de pensar como para las maneras de actuar con que contamos. Estos dos ángulos, pensar y hacer, son muy importantes. Para la *manera de pensar* habrá que transformar las ideas tradicionales que no advierten la inadecuada relación entre la condición humana y la naturaleza. La relación establecida fue planteada solo en términos racionales o lógicos, para decirlo quizá mejor junto con Horkheimer (1973), solo de *manera instrumental*. El ser humano es el sujeto y la naturaleza degradada pasa a ser objeto y recurso natural. Por ello se trata, más bien, de cambiar a una *nueva manera de pensar* que toca no solo la razón, sino la fibra entera de nuestros sentimientos y de nuestra vida. Esta perspectiva exige una *mirada comprensiva* del mundo y no solo intelectual y racional del mismo. A fin de cuentas, la naturaleza humana es parte de la naturaleza, y su conciencia no la hace ajena a la realidad natural, sino que la confirma en ella. Esto, como vemos, supone una nueva sensibilidad en la manera de abordar a la naturaleza; una manera que parte de la comprensión, de la sensibilidad, y que puede ser definida con claridad como una mirada estética o esteticista del mundo. Todo en el entendido de que es posible, como decía Gadamer, conocer la verdad a través de la belleza.

Señalamos, además, que no es solo una manera nueva de pensar donde el peso de la comprensión debe resaltarse fuertemente, sino que deben afirmarse nuevas *maneras de actuar*. En este punto conviene subrayar el papel de la formación y de la educación de las personas. Este es el punto crucial y representa una tarea principal. La formación humana y la educación de los niños y jóvenes en una nueva comprensión de la naturaleza y de la vida es lo único que permitirá que la historia pasada y presente del deterioro ambiental y social, y de la pérdida de biodiversidad, no se repitan. Hablamos de políticas públicas, y una de ellas es la de la educación y formación humana. Desde nuestro punto de vista, una de las más importantes tareas que podría, sin duda, cambiar la situación tan precaria del mundo de hoy.

Hemos pensado que es importante comprender ese doble papel: del conocimiento, por un lado, y de la acción, por el otro. Esto significa volver a pensar la relación entre teoría y práctica, pero marcada esta vez por la necesidad de afirmar la teoría desde la sensibilidad y la armonía junto con el esfuerzo de entender la acción como parte de la conducta ética. En este sentido, nos parece que la noción de *ética-estética* que sostenemos en este artículo es adecuada para el tema que queremos proponer. Urge, pues, una nueva mirada a la conciencia ambiental —de carácter colectivo— desde la perspectiva

ética-estética que nos pueda ayudar a tejer de forma más armoniosa las relaciones del hombre con el mundo natural a partir de la transformación del pensamiento tradicional, y a la reflexión constante y crítica sobre nuestras maneras de actuar.

Nuestro interés en específico es aportar al campo de la educación ambiental mostrando algunos avances de la realización de una propuesta de investigación cuyo objetivo ha sido la formación de una cultura ambiental entre estudiantes de secundaria del Colegio Orlando Higuera Rojas, Institución Educativa Distrital de Bogotá, Colombia. Esto se ha hecho a partir del análisis de los conflictos socioambientales de su entorno y del estudio de las necesidades particulares de esta comunidad educativa gracias al diseño de *trazados curriculares* que tienen como eje transversal la noción de *ética-estética*.

1. La ética-estética

La noción de *ética-estética* que presentamos en esta investigación proviene de las ideas de la filósofa ambiental Patricia Noguera y de algunos de sus planteamientos en el libro *El Reencantamiento del Mundo*, donde afirma que los seres humanos, al ser parte de un territorio, son responsables de reflexionar sobre las cuestiones ambientales y las formas de habitar el planeta desde la sensibilidad, el respeto y el agradecimiento, hasta la reconstrucción de las relaciones entre los ecosistemas y las culturas (Noguera, 2004). En su opinión, está muy claro que no debe escindirse la relación entre el ser humano y la naturaleza. Esta separación de los seres humanos con la naturaleza se da en parte por la visión antropocéntrica que se tiene del mundo natural y que se ha generalizado en el mundo moderno. La autora, a contrapelo de esta orientación, propone una *ambientalización de la educación* alejada del mundo matematizado, técnico y calculador. En esa perspectiva, Noguera nos lleva también a una nueva forma de investigar, que ella denomina la *métodoestesis*. Esta propuesta plantea un proceso del conocimiento que se construye desde las sensibilidades y los afectos. Noguera lo describe de la siguiente manera: «un camino que nos permitiría pensar lo ambiental desde sus enigmas, enredos, encrucijadas, texturas, sinuosidades, sonoridades, polifonías, polirritmias, sentires, sentidos y sentimientos, sería el camino del sentir lo sensible. A ese camino lo llamamos métodoestesis» (Noguera et al., 2020, p. 48). Como vemos, el acento está dado por la sensibilidad y los sentimientos que conforman la posibilidad de un conocimiento propio.

Noguera está en una corriente de pensamiento que desde los inicios de la modernidad ha pretendido no solo entender, sino *comprender* el mundo y

la realidad. Recordemos que paralelamente a las reflexiones sobre ciencia moderna de René Descartes, la reflexión sobre el papel del corazón y la comprensión en la obra de Blas Pascal fueron muy importantes: *el corazón tiene razones que la razón no comprende*. Así, el curso del reconocimiento de que es posible conocer a través de los sentimientos y la sensibilidad estética tiene un punto de llegada y a la vez de partida en la obra de Kant con su análisis del papel de lo bello en la *Crítica del juicio* (1968). Luego, y no deja de ser notable, tenemos la obra de Friedrich Schiller con su llamado a una *educación por el arte* (1990). La estética se presenta así como un sólido camino para la formación humana y ciudadana. Hoy en día la importancia de esta orientación ha sido remarcada por Hans George Gadamer, que no ha tenido reparos en sostener en su obra *Verdad y método* que puede existir un camino a la verdad por medio del arte (Gadamer, 1984).

Debemos seguir adelante, a pesar de lo importante de lo que acabamos de señalar. La propuesta de comprensión de la naturaleza no se agota solo en la contemplación estética —que es, sin duda, una forma de conocer—, sino que exige un comportamiento y una acción determinadas. En su obra *Ética planetaria desde el Gran sur* (2001), Leonardo Boff afirma que dentro de los problemas globales están: la apropiación desigual de las riquezas naturales por diferentes trasnacionales, la pérdida de valores como la solidaridad y la cooperación, la utilización de las máquinas para reemplazar el trabajo del hombre y, obviamente, la crisis ecológica ocasionada por cientos de años en que el ser humano ha creado un desequilibrio ambiental planetario. La mirada ética que propone el autor es la de un pacto que incluya la sensibilidad, la compasión, el cuidado, la solidaridad generacional y la inteligencia emocional. Esta es una ética de carácter colectivo y de implicancias globales que deben mantener las diversas culturas y hermanarlas por medio del diálogo¹.

Otra postura de la ética desde una mirada cercana a la del *pensamiento ambiental latinoamericano* es la propuesta de Augusto Castro (2017). La ética, en términos generales, se ha centrado en las discusiones sociales y políticas sin tomar en cuenta el mundo natural. La ética es el espacio en el que se puede comprender y orientar el comportamiento de los seres humanos. La propuesta que Castro recoge de Alasdair Mc Intyre, es *hacer lo que verdaderamente corresponde* (Mac Intyre, 1982, 1987, 2001). Esta propuesta ética puede

¹ De acuerdo con Obregón La Rosa et al. (2022), Latinoamérica es un territorio importante dentro del mundo por sus amplias riquezas naturales, así como por su diversidad ecosistémica y cultural. Los gobiernos han generado proyectos que han incidido negativamente en el ambiente y en los pueblos originarios; estas situaciones han dado lugar a la creación de un *pensamiento ambiental latinoamericano* que critica estas condiciones y reflexiona sobre las posibles soluciones a la crisis ambiental global. Ideas como las de Leonardo Boff, Augusto Ángel Maya y Enrique Leff, entre otros, constituyen este movimiento.

tener sentido para mirar el comportamiento adecuado del ser humano con la naturaleza. Lamentablemente, el llamado mundo moderno ha venido separando la comprensión humana de la comprensión de la naturaleza hasta el punto de que no se reconoce al ser humano como parte de esta. El poder comprender que la vida en el planeta no se reduce a la vida humana y que esta depende de las múltiples redes que se tejen, exige que se modifiquen los patrones de adaptación de los sistemas culturales, dejando de lado el carácter utilitarista y antropocéntrico sobre la naturaleza. Esto significa una nueva mirada *comprehensiva* de la naturaleza y de los seres humanos.

Estos planteamientos son ampliados en el libro *El desafío de un pensar diferente: pensamiento, sociedad y naturaleza* (Castro, 2018), específicamente en el desarrollo de una ética *comprehensiva* desde una mirada interdisciplinaria. Si se trata sobre todo de estudiar los conflictos socioambientales, dadas sus características complejas, esta ética debe incluir un lenguaje nuevo y una nueva sabiduría para poder vivir en el mundo. Esta ética de carácter *comprehensivo* está construida desde tres grandes orientaciones —que recogen, a su vez, varias tradiciones—: la de *hacer lo que corresponde* —como sostenía Mc Intyre al pensar la ética—; el *no hacer ni sufrir daño* —como señaló Epicuro hace varios miles de años—; y la propuesta de las poblaciones nativas americanas y andinas basadas en la *ética del buen vivir*.

La primera perspectiva, *hacer lo que corresponde*, es la reflexión de lo que es pertinente hacer, adecuado a un momento y a una situación determinados, pero centralmente mirando al ideal comunitario de la *vida buena*. La segunda propuesta, *no hacer ni sufrir daño*, está mediada por la idea de daño; lo que esto significa es que el que cruza el límite y hace daño a alguien comete una falta ética grave. El mal es la consecuencia, en este caso, del daño producido. Epicuro vivió en una época donde la vida humana, al desaparecer el Estado, valía muy poco. La afirmación de la vida y la negación de hacer daño es lo que define la conducta ética en momentos difíciles para la comunidad; en este caso, matar y destruir constituyen faltas graves de índole ético. La tercera propuesta, llamada *el buen vivir*, propone la construcción de la vida humana de acuerdo con la naturaleza, es decir, una manera equilibrada de vivir con el mundo natural. Estas tres orientaciones nos permiten tener una *ética comprehensiva* capaz de enfrentar las dificultades del mundo actual.

En definitiva, la noción de una *ética-estética* que orienta este trabajo exige un esfuerzo interdisciplinar, esfuerzo que va desde la construcción de nuevos valores y de nuevas formas de nombrar —basadas en el sentir, las emociones, los afectos, el contacto con la naturaleza— hasta una comprensión que

ayude a establecer nuevamente los vínculos entre las culturas humanas y el mundo natural. Nos parece sugerente esta mirada de carácter holístico para comprender la complejidad del ambiente. Pensamos que la *ética-estética* puede ser un camino interesante de reflexión y análisis para *hacer lo que corresponde, sin hacer daño* y de acuerdo con *el sentido de cuidado y de respeto* a la naturaleza.

2. Un intento de investigar diferente, una nueva metodología

Siguiendo nuestra reflexión, debemos plantear ahora las características de la metodología desarrollada. El interés ha estado centrado en una metodología que nos permita comprender la realidad que, dicho sea de paso, consideramos bastante compleja. Esta propuesta de investigación se construye desde *la métodoestesis* que supone *nuevos caminos para sentir*. Esta perspectiva, que es fuertemente apuntalada por Noguera et al. (2020), parte tanto de la sensibilidad de la comunidad de aprendizaje como de la comprensión de la interdependencia con la naturaleza.

Esta metodología obliga al reconocimiento del carácter *rizomático* que fuera planteado por Giles Deleuze y Félix Guattari (2004) para determinados tipos de investigación y que para lo ambiental puede tener mucho sentido porque en la naturaleza existen diferentes conexiones que pueden desaparecer y volverse a generar; y que no siguen una trayectoria específica. Este método nos es muy útil en este trabajo. Los *rizomas* son diferentes puntos de conexión, que a su vez son heterogéneos y que pueden ser comprendidos en diversos órdenes como el ecosistémico, el político o el económico. No son modelos estructurales, sino más bien cambiantes en el tiempo y en el espacio². Son formas sin principio, sin fin y sin jerarquías.

Otra forma de ver el carácter rizomático, desde el punto de vista de autores como Giraldo y Toro (2020), es desde *la multiplicidad* en lo ambiental. Se puede advertir que en esta perspectiva se entrelazan diferentes dimensiones de la cultura, de lo político y de lo social. Estas conexiones se tejen y se entretejen, aparecen y desaparecen. Podemos apreciar a la misma *multiplicidad* verse reflejada en el análisis de los conflictos socioambientales.

Lo que se busca es comprender a la *métodoestesis* como una forma alternativa para abordar la investigación ambiental. Esta nueva manera consiste en que el investigador construye sus trayectorias a medida que desarrolla sus ideas,

² El carácter rizomático es otra manera de evidenciar la complejidad ambiental.

teniendo en cuenta la complejidad ambiental y su carácter rizomático, desde el contacto, los sentidos, las sensaciones y los afectos. El aporte de Deleuze y Guattari (2004) es precisamente el planteamiento de que la construcción de una idea no solo es crear nociones y pensamientos, sino que es actividad como tal. La filosofía es precisamente, según Deleuze, acción. Guattari sostuvo que la ecofilosofía trataba de ámbitos diversos como la relación ambiental, la social y la individual. En buena cuenta, la idea de una estética, una manera de comprender, está íntimamente relacionada con la ética, una manera de actuar. Ello explica por qué Noguera nos habla de una *ética-estética* que expresa esta manera de pensar posmoderna que rompe con la idea de un pensar lógico y jerárquico y quiere, más bien, una racionalidad transida de sensibilidad. Esta no puede ser solitaria y autoritaria, sino construida por todos y democrática.

La metodología utilizada también contempla el paradigma sociocrítico y las técnicas de la *investigación-acción*. De acuerdo con Alvarado y García (2008), el paradigma social y crítico permite la búsqueda de soluciones a los problemas ambientales por medio de la participación de los individuos, la formación de una conciencia colectiva que redundará en la transformación de sus realidades. La *investigación-acción* permite abordar los problemas del contexto, explorarlos, profundizarlos y con ello llegar a la sensibilización utilizando técnicas como la entrevista estructurada y la observación participante (Elliott, 2005).

La llamada *comunidad de aprendizaje* en esta investigación es parte de la metodología señalada, porque la construcción del conocimiento se hace entre todos. La idea fuerza es que se construye comunidad desde el aprendizaje de saberes y conocimientos. Dicho de otra manera, la comunidad es comunidad por la densidad y acopio de conocimientos que alberga en sí. Es la sociedad o comunidad la que se enriquece y se constituye con el aprendizaje. En buena cuenta, los seres humanos siempre aprenden, conocen y comprenden de manera colectiva. Esta reflexión es bastante lejana a los parámetros de la investigación tradicional donde el investigador busca a todo dar distinguirse de su propia subjetividad para llegar a la objetividad pura. Ya Clifford Geertz (1992) alertaba en su método de investigación que no hay por qué renunciar a la subjetividad del investigador.

2.1 Comunidad de aprendizaje

La *comunidad de aprendizaje* en esta investigación se ha hecho de cara a la población. La propuesta se desarrolla en el Colegio Orlando Higueta Rojas I. E. D. de la localidad de Bosa en Bogotá, Colombia, con 24 estudiantes de

secundaria básica de noveno grado, en edades comprendidas entre los 13 y 16 años. Son poblaciones vulnerables, en su mayoría en estrato uno y dos. Esta estratificación corresponde a personas con menos recursos y algunos cuentan, incluso, con subsidios para cubrir sus servicios básicos.

2.2 Fases metodológicas

En la investigación se desarrollaron tres fases. En la primera de ellas se buscaron las características de la formación de la cultura ambiental. Por ello, en esta fase se indagó sobre los conceptos básicos de ecología, los problemas ambientales del contexto y algunas actitudes que surgieron a partir de estos primeros hallazgos. En la segunda fase se construyeron los *trazados curriculares* teniendo en cuenta este contexto. En la última fase se aplicó el diseño curricular y se trianguló la información para analizar el cambio en el pensamiento ambiental de los estudiantes.

Para la elaboración de los *trazados curriculares* se realizó una contextualización que, en palabras de López (2001), es situar el programa académico en la realidad concreta donde se desarrolla. Se hizo entonces una *contextualización macro* revisando los documentos que hacen referencia a la política de educación ambiental en Colombia y también algunos documentos de nivel internacional que puedan tener incidencia sobre la formación de los estudiantes. Seguidamente, se elaboró la *contextualización micro*, que tiene que ver específicamente con el entorno inmediato de la comunidad de aprendizaje, sus características, su identidad, los aspectos pedagógicos de la institución educativa, sus ecosistemas y sus conflictos socioambientales.

A partir de las estas contextualizaciones surgieron las necesidades que deben ser abordadas desde los *trazados curriculares*; en este caso, recuperar las conexiones entre las ciencias naturales y las ciencias sociales para la formación de la cultura ambiental, y realizar el diseño de herramientas didácticas que promuevan la sensibilidad ambiental desde la *ética-estética*. En este horizonte es necesario integrar también el territorio, su biodiversidad y sus problemas socioambientales, al igual que afianzar los procesos de comunicación y de derechos humanos, de manera que permitan una transformación social, que es la base del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Este diseño curricular; entonces, corresponde a un diálogo de saberes. Teniendo en cuenta lo señalado, se construyeron siete unidades didácticas en donde, por ejemplo, se relacionaron temas como la evolución y la cultura, los ecosistemas locales y sus conflictos socioambientales, la biodiversidad

y el territorio, entre otros. En la unidad número seis se trabajó la extinción de las especies animales y la organización social. Es en esta unidad en la que se utilizó la técnica de discusión en grupo por medio de un *foro ambiental* del documental de David Attenborough, *Una vida en nuestro planeta*. En este documental, el autor profundiza sobre la crisis ambiental global, sus causas, sus consecuencias y sus valiosas estrategias para devolverle estabilidad al planeta.

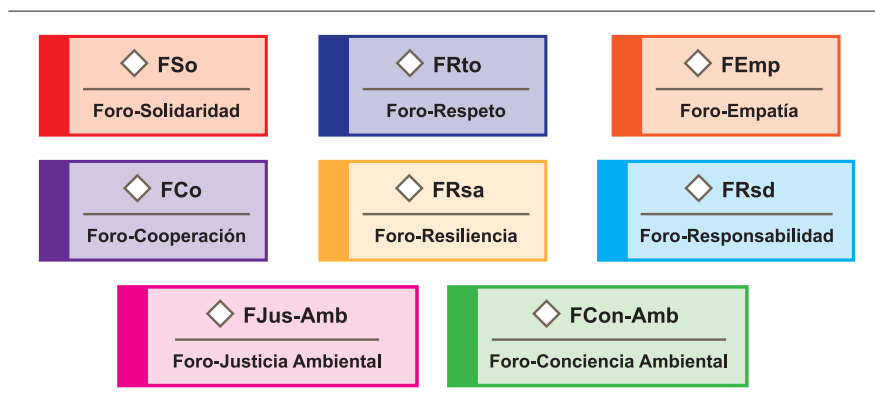
En este artículo recogemos las apreciaciones de la comunidad de aprendizaje realizadas frente al foro ambiental señalado, ya que permiten visualizar parte de la formación de la conciencia ambiental desde la perspectiva de la *ética-estética*. Los estudiantes, además, adquirieron a lo largo del desarrollo de las anteriores unidades didácticas conocimientos básicos de educación ambiental que les permiten expresarse con mayor propiedad ante las diversas situaciones ambientales.

Para el procesamiento se utilizó el software ATLAS.ti, ya que el Proyecto Educativo Institucional en donde se realiza la investigación está basado en el desarrollo de habilidades comunicativas y los derechos humanos para la transformación social; las unidades didácticas contienen varias actividades en donde los estudiantes expresan de manera creativa sus opiniones entre exposiciones, ferias, entrevistas y, en este caso, los audios de sus participaciones en el foro ambiental. El software ATLAS.ti analiza el contenido cualitativo de este tipo. Esto es lo que iremos mostrando en lo que resta de nuestro artículo.

A partir del material audiovisual, de las narrativas de los estudiantes y la asignación de códigos que representan categorías emergentes, la herramienta nos permitió construir redes. De esta manera se visualizaron mejor las relaciones entre categorías y se comprendieron los discursos de los estudiantes.

En la asignación de códigos, la letra **F** corresponde al foro desarrollado bajo la técnica de grupos de discusión dentro de los trazados curriculares y las demás letras asignadas hacen alusión a los posibles valores que se puedan encontrar en las narrativas de la comunidad de aprendizaje, como se puede ver en la Figura 1.

Figura 1. Codificación de categorías



Elaboración propia.

3. Hallazgos

Para comprender el pensamiento ambiental de los estudiantes se trabajó por medio del diálogo, tratando de percibir la comunicación que también se puede construir con el mundo natural. A medida que se fue aplicando el diseño curricular dentro de la investigación, se empieza a percibir en la narrativa de la comunidad de aprendizaje la noción de la *ética-estética*. También se analizaron las narrativas del foro ambiental desde algunos valores propuestos en el núcleo transversal del diálogo: justicia ambiental, respeto, solidaridad, responsabilidad, resiliencia, empatía ambiental, cooperación y la conciencia ambiental.

3.1 La herramienta del diálogo. El rol estetizante del diálogo

El diálogo pasa a ser un valor implícito en esta construcción, ya que lo ambiental aparece como una *multiplicidad* de dimensiones: entre los ecosistemas y las poblaciones humanas; entre los diferentes saberes; y entre las diferentes perspectivas del llamado *mundo de la vida*, planteado por Jürgen Habermas y recogido por Noguera. En el caso en el que estamos, el diálogo se establece como el eje en el salón de clase:

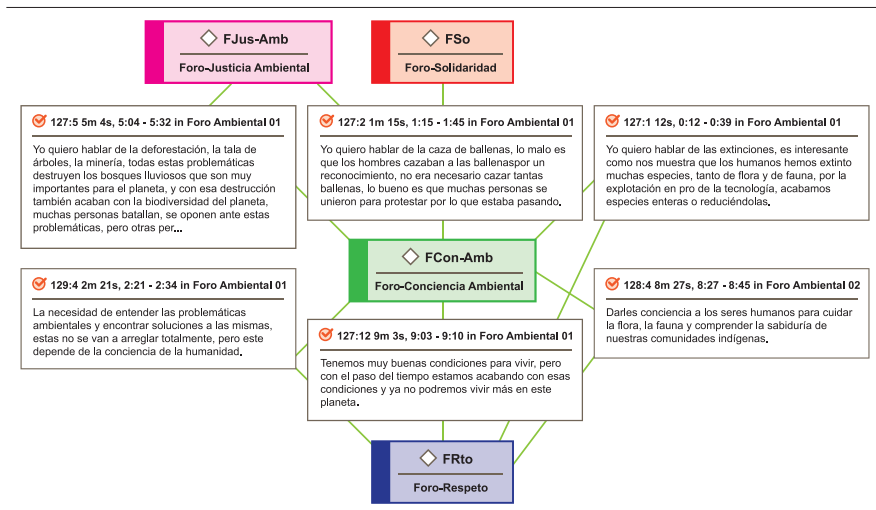
El concepto de escuela tradicional está cruzado por la racionalidad monológica y monodireccional, mientras que la construcción de un proyecto escolar desde la perspectiva habermasiana, es decir, desde la

perspectiva de que la escuela sea el lugar donde se ponen en diálogo los sujetos comunicativos, es un gran aporte a la estetización de la relación pedagógica (Noguera, 2007, p. 60).

De acuerdo con lo que vamos considerando, el verdadero diálogo en la escuela busca la *estetización de lo ambiental* y que los estudiantes lleguen a una *compreensión* de los problemas desde el consenso. La invitación al diálogo parte de la ética comunicativa ambiental y consiste en escuchar todos los relatos para la construcción de acuerdos mínimos (Noguera, 2004). También es importante saber cómo nos comunicamos, qué palabras utilizamos. En esa línea, la autora mencionada propone también una *ambientalización del lenguaje*. En este proceso, el pensamiento ambiental de la comunidad de aprendizaje debe transformarse, quitando las expresiones que tienen una carga semántica que cosifica a lo natural, por ejemplo, la utilización de las palabras *recurso natural* por *riquezas naturales*. No olvidemos que pensar significa también crear nuevas palabras con significados que den paso a nuevas prácticas (Deleuze & Guattari, 2004).

A continuación, presentaremos y comentaremos los temas que han sido relevantes para los estudiantes en el foro realizado, y frente a los cuales podemos recoger las ideas y comentarios expresados. Iremos intercalando las figuras con los ocho ítems que nos interesa comentar a partir del diálogo sostenido. En la Figura 2 se muestran algunos diálogos que surgieron en el foro.

Figura 2. Red justicia ambiental, respeto, solidaridad



Elaboración propia.

3.2 Justicia ambiental

Son varios fragmentos en los que la comunidad de aprendizaje durante el foro ambiental reconoce el daño que se le está haciendo al mundo natural. En los fragmentos 127:5 y 127:2 (Figura 2), se habla de problemáticas ambientales globales como la deforestación, la minería y la caza de ballenas; también, en algunos casos, las comunidades se unen para defender los derechos de la naturaleza pidiendo justicia ambiental.

Para algunos, el concepto justicia ambiental es un antecedente histórico de los conflictos socioambientales, particularmente en 1982 en los Estados Unidos, cuando una comunidad se organizó contra el vertimiento de residuos contaminantes en el condado de Warren del estado de Carolina del Norte, que estaba habitado por afroamericanos (Pérez, 2014). Se empieza a concebir la justicia ambiental como un principio en donde las comunidades tienen derecho e igual protección de las leyes y normas ambientales. Según Pérez, en la literatura se empieza a convertir la justicia ambiental en un cuerpo teórico interdisciplinario que documenta los impactos de contaminación ambiental que amenazaban a las poblaciones más vulnerables.

La justicia ambiental, en este proceso, se convierte en un valor que propicia el reconocimiento del daño causado a la naturaleza, como su compensación. Este es un tema crucial que exige reparaciones en un sinnúmero de asuntos y de lugares donde el daño ecológico es severo y merece reparación y remediación.

3.3 Respeto por la naturaleza

Para la comunidad de aprendizaje se asocia el valor del respeto con la aceptación, el cuidado y la comprensión de la diversidad cultural al aceptar los saberes de las comunidades indígenas como saberes de alto valor (Figura 2, fragmentos 128:4, 128:3, 127:1 y 127:12). También se asocia con la conciencia de las buenas condiciones que tenemos los seres humanos para habitar el planeta y la necesidad de mantener esas condiciones por medio de buenas prácticas; sabemos que respetar un territorio que no se conoce es imposible. El respeto implica conocer los problemas ambientales del entorno, su origen, sus causas y la búsqueda de soluciones.

Construir el respeto a la naturaleza, para Noguera, es una tarea espinosa, sobre todo en Colombia en donde el derecho a la vida humana no siempre se cumple (Noguera, 2007). La transformación del pensamiento para la formación del respeto a la naturaleza es una lucha constante y significa

edificar nuevas relaciones de los seres humanos con el mundo natural, donde un tema importante debe ser el reconocimiento de nuestros semejantes y de la naturaleza. Se trata de cultivar emociones que nazcan de la interacción con el mundo vivo. La multiplicidad que se observa en el mundo natural — biodiversidad— y cultural —interculturalidad—, así como las diferentes formas de nombrar, de ser y de sentir deben ser aceptadas y valoradas. El respeto a todas las formas de vida se debe dar, más allá de su valor utilitarista.

Para los hombres andinos, según Luis Mujica, el respeto y el cuidado están íntimamente relacionados. Todo lo que se encuentra dentro de la madre naturaleza tiene derecho a estar ahí, en ese lugar, sin ser importunado, y se puede tener acceso a él a partir de un saber milenario de contacto con la naturaleza (Mujica, 2017). En el pensamiento andino existe una pedagogía que permite la relación armoniosa entre el hombre y la naturaleza. El *yupaychakuy* promueve, a partir de diferentes rituales, el respeto y el agradecimiento. Desde una mirada de la realidad compleja, nos dice Carrizosa:

El respeto es condición imprescindible en un mirar ambiental. En castellano «respeto» tiene que ver con la reflexión, la consideración, el miramiento, la comprensión y la dignidad. La raíz latina de respeto se conforma a partir de la existencia de una interrelación. La raíz árabe «*res*» quiere decir cabeza. No hay respeto si no se utiliza la cabeza para considerar lo otro a partir de la conciencia de uno mismo; es lo que se siente al mirar hacia lo otro reflexivamente, con comprensión y guardando la propia dignidad (Carrizosa, 2023, p. 144).

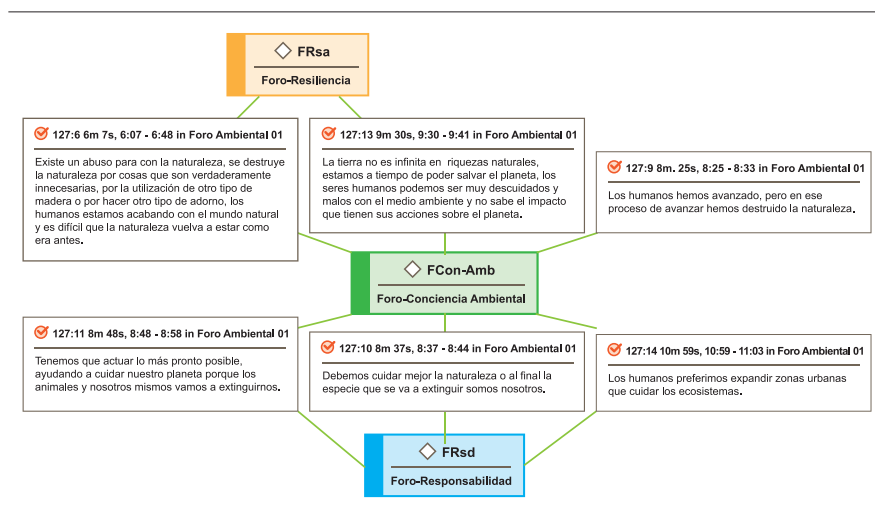
3.4 Solidaridad con el mundo natural

Durante el desarrollo del foro ambiental se dialogó de manera reiterada acerca de la caza, específicamente de la caza de ballenas, haciendo referencia al documental de David Attenborough (2021) *Una Vida en Nuestro Planeta*. En la Figura 2, fragmento 127:2, la comunidad de aprendizaje comprende que las ballenas tienen el mismo derecho a vivir que los seres humanos y que deben existir límites frente a la caza. En el caso de las ballenas no existe justificación para la caza de tantos especímenes y esto se percibe en la narrativa de los estudiantes. Los jóvenes estudiantes perciben el daño que se hace a la naturaleza y que eso con el tiempo afectará a la propia especie humana.

Para el desarrollo de una ética ambiental, la solidaridad es un asunto fundamental. Todos tienen derecho a la vida, tanto los animales, en este caso las ballenas, como los seres humanos. Esta mirada solidaria con el derecho a

la vida de todos los seres pone los límites en el atesoramiento de las riquezas y la sobreexplotación de los seres vivos. Esta solidaridad lleva al cuidado de la madre tierra, evitando así el despilfarro, la sobreexplotación y apropiación desigual de los bienes naturales.

Figura 3. Red responsabilidad, resiliencia



Elaboración propia.

3.5 Responsabilidad social y ecológica³

En los diálogos con la comunidad de aprendizaje (Figura 3, fragmentos 127:11, 127:10, 128:4) la responsabilidad tiene que ver con el cuidado de la flora y la fauna, y, como señalamos en el punto anterior, no ser responsable puede llevar a la propia desaparición de la especie humana. Se relaciona el no hacerlo con la extinción de los seres humanos.

En el pensamiento andino, según Mujica, la responsabilidad tiene que ver con el cuidado mutuo, el cuidado del espacio y el cuidado de los otros. Es una tarea que se debe desempeñar a cabalidad y depende de las necesidades de los otros, de la comunidad (Mujica, 2017). Conviene precisar que hay un vínculo muy estrecho entre responsabilidad y cuidado. Está claro que si una persona o comunidad tiene una determinada responsabilidad y no la desarrolla como debe ser, pueden existir consecuencias graves para todos.

³ Leonardo Boff (2001) propone como solución a la crisis ambiental global un pacto ético que incluye la responsabilidad social y ecológica.

Desde otra perspectiva, pero no muy alejada, Carrizosa piensa que la complejidad de la visión ambiental debe tener un deber ser ético-estético, reflexionando incluso que la responsabilidad va más allá del mantenimiento de las riquezas para las generaciones futuras que plantea el Informe Brundtland y que debe estar por encima del beneficio que pueda recibir el ser humano (Carrizosa, 2023). Hay una responsabilidad con la vida y con el mundo, y no solo con la especie humana. La bioética va por ese camino.

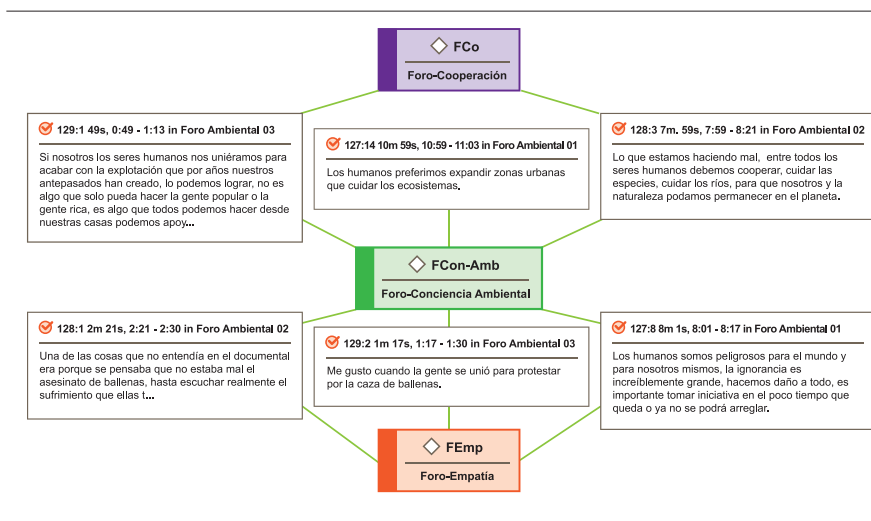
3.6 Fortaleciendo el eslabón más débil: la resiliencia

Para la comunidad de aprendizaje es evidente que la naturaleza tiene límites: «la tierra no es finita en riquezas naturales», «es difícil que la naturaleza vuelva a estar como antes» (Figura 3, fragmentos 127:13, 127:6). Está claro la necesidad de generar unos límites de extracción y consumo. Se aprecia un sentimiento de angustia por la incertidumbre de la capacidad de resiliencia del mundo natural.

El concepto de *resiliencia* se puede trabajar sobre la base de las afirmaciones de Ángel, que sostiene que los ecosistemas se mueven dentro de determinados límites, en su capacidad de resistir, de adaptarse y de sobreponerse a ciertos eventos. Para Noguera, como hemos visto, deberían de anteponerse los valores de cuidado, de responsabilidad y de cooperación antes de llegar a tocar los límites de un sistema. Para enfrentar un conflicto socioambiental se deben analizar, por un lado, el componente más débil dentro de ese sistema —tratando de fortalecer sus necesidades— y, por otro lado, el componente más fuerte —que debe ceder o flexibilizar su actuación—.

La lógica moderna ha concebido que la naturaleza es eterna y sus potencialidades infinitas. Eso, aparte de ser un error objetivo, muestra la ambición del sujeto que lo piensa. Nada en la naturaleza es eterno y todo cambia y se transforma. El sobreuso y la sobreexplotación van en contra del sistema del mundo natural.

Figura 4. Red empatía, cooperación



Elaboración propia.

3.7 La empatía ambiental

Se puede percibir que en la comunidad de aprendizaje se manifestaron sentimientos de rabia, indignación y tristeza por la caza de ballenas. Algunas narrativas en la Figura 4, fragmentos 128:1, 127:8, plantean: «una de las cosas que no entendía en el documental era por qué se pensaba que no estaba mal el asesinato de ballenas, hasta escuchar realmente su sufrimiento», o, por el contrario, sentimientos de alegría cuando las personas se ufían para protestar por la caza de ballenas, como en el fragmento 129:2.

La noción de empatía ambiental nos sirve para decir que el afecto empático es el pegamento, la sustancia, la mielina que conecta los distintos tipos de cuerpos a medida que interactuamos con ellos. Gracias a esta capacidad biológica podemos sintonizarnos y entonarnos con la emocionalidad de un mundo vivo, sintiendo su emoción en nuestro propio cuerpo, una vez aprendemos a prestar cuidado a una tierra de la que somos integrantes (Giraldo & Toro, 2020, p. 15).

Más allá de sentir al otro, se trata de entender la multiplicidad de conexiones que se tejen con los otros. Es la imagen del rizoma. Es decir, el daño en una parte repercute en todo el sistema y del mismo modo se debe percibir y sentir

como parte de una sola unidad. La empatía ambiental requiere de prestar atención, conectarse al mundo natural desde las propias emociones y aunque esta no siempre va a estar conectada con un accionar positivo, es bueno guiar esos sentimientos de una manera ética. Pero para nuestros autores la empatía puede erosionarse y eso se puede apreciar en comunidades donde las condiciones no les han permitido desarrollarse y, por el contrario, existe un alto grado de insensibilidad para con el mundo natural (Giraldo & Toro, 2020). De esa manera se puede explicar el daño a la naturaleza sin que se pueda percibir sentimientos de remordimiento o compasión.

Los temas de remordimiento y compasión son importantes. En el caso de la compasión, es un viejo tema de la reflexión ética que coloca el acento en el paciente, en el que lleva la carga del sufrimiento. Tener compasión es compartir el sufrimiento o el dolor del paciente. Esa sensibilidad puede ser fundamental para encarar los destrozos a la vida humana y a la vida natural que se realizan permanentemente.

3.8 La complejidad ambiental se teje en la *cooperación*

En la Figura 4, fragmentos 128:3 y 129:1, la comunidad de aprendizaje habla de la unión de las personas, de la cooperación, sin importar las diferencias entre los seres humanos y el mundo natural. Esto afirma, más allá de una estratificación dentro de la sociedad o del mundo, un fin común: la permanencia de los seres humanos y de todos los seres vivos, y para ello se debe pensar de manera colectiva. La cooperación puede permitir que la vida se sostenga en el mundo frente a los problemas que anuncia el cambio climático.

Como refiere Noguera (2004), lo ambiental está compuesto por una red de interdependencias en donde su principal componente es la cooperación. De la misma manera lo afirma Ángel, los individuos dentro de los ecosistemas no pueden vivir aislados y se apoyan desde la cooperación; la vida en los ecosistemas no es una lucha por la supervivencia individual, sino un sistema de cooperación para la subsistencia (Ángel, 2003). Resulta importante señalar que los seres humanos deben dejar de pensar individualmente y actuar colectivamente cuando la relación con la naturaleza está de por medio. La cooperación se vuelve central cuando pensamos y actuamos para enfrentar los desafíos de la naturaleza y del ambiente. Desde la tradición andina, Mujica (2017) recuerda que no es posible vivir solos porque los otros son parte de la vida. La ética andina propone que el punto de partida es el habitar con los otros, para ello se requiere crear lazos de confianza entre los seres humanos y la naturaleza.

3.9 La conciencia ambiental

En uno de los diálogos se dice: «Tenemos que actuar lo más pronto posible» (Figura 3, fragmento 127:11). Esta observación es muy importante porque coloca la acción como un punto central de la conciencia ambiental. *Actuar pronto* significa comprender la necesidad y la urgencia del momento y de la vida del otro. La conciencia no es contemplación solamente, es acción y responsabilidad.

En palabras de Luis Mujica: «Cuando una persona quechuahablante dice *yachakunim* —yo me vivo—, quiere decir que sabe o conoce el sentido que tiene su actuar y que es consciente de lo que hace y de los resultados de las acciones que puede realizar» (2017, p. 72). A ese nivel se busca llegar con una comunidad de aprendizaje. Ellos dan cuenta de lo que perciben frente a su entorno y del planeta en que viven y deciden actuar. La conciencia ambiental es lo más importante en este proceso de comprensión de la realidad.

4. Conclusiones

La ética-estética es una propuesta alternativa para la transformación del pensamiento y que puede aportar a la educación ambiental con nuevas estrategias que permitan la formación de una cultura ambiental. En la investigación realizada la cultura ambiental tiene que ver con la adquisición de conocimientos de educación ambiental, con la reflexión constante para el fortalecimiento de los valores y con la comprensión de los problemas ambientales. Lentamente, en las narrativas con la comunidad de aprendizaje se refinan y perfeccionan los conocimientos, se perciben los valores y se afirman reflexiones sobre los límites del extractivismo, para abrir paso a la sostenibilidad de los territorios.

La ética-estética es la capacidad de sentir y conectarse emocionalmente con la naturaleza a través del desarrollo de algunos valores. El foro realizado bajo la técnica de discusión permitió crear un grupo de códigos que identifican dentro del discurso de los estudiantes cuándo estos están haciendo referencia a un valor determinado. Así, en las narrativas de la comunidad de aprendizaje se percibe indignación ante las problemáticas ambientales, tristeza por el asesinato injustificado de ballenas, alegría cuando ven que un conjunto de personas se une para protestar por los problemas ambientales de su entorno. Estos son los sentimientos de la empatía ambiental que se generan frente a los problemas con la naturaleza. En las redes se observa que la comunidad de aprendizaje puede referirse a diferentes problemas y puede al mismo

tiempo proponer soluciones gracias al desarrollo de su conciencia ambiental. Como hemos apreciado, todas las categorías revisadas están vinculadas con la conciencia ambiental.

La complejidad ambiental también aparece en el diálogo con los estudiantes. Por ejemplo, la comunidad de aprendizaje describe cómo la destrucción de una especie dentro de un ecosistema puede afectar toda la dinámica que existe en el entorno, incluso perjudicando a los seres humanos.

La *multiplicidad de conexiones* que existen hace que los problemas ambientales se ramifiquen y se conecten e influyan en todo. La complejidad significa tener ya conciencia de la responsabilidad de vivir en sociedad. Por ello se hace necesario el estudio de los conflictos socioambientales del territorio y profundizar más en la comprensión del significado de la justicia ambiental como un pacto ético global, como han propuesto algunos autores.

Estas redes muestran cómo en esta comunidad de aprendizaje existe una construcción colectiva dialógica y una noción clara que podemos articular a esa mirada de la ética-estética que hemos presentado. Pensamos que se debe profundizar más en la formación en valores por medio de esta propuesta didáctica y estos trazados curriculares exponen un camino.

Nuestra propuesta final es que se pueden —y probablemente se deben— utilizar nuevos criterios para pensar y actuar, nuevas nociones de pensar y nuevas metodologías para comprender mejor el mundo actual y poder actuar adecuadamente en él. Estos criterios para pensar y estas metodologías para investigar deben comprender que tanto el pensamiento como la acción son momentos y acentos de un mismo esfuerzo por saber vivir bien en el mundo de hoy.

Referencias

- Alvarado, L. & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizada en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), pp. 187-202. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3070760.pdf>
- Ángel, M. A. (2003). *La diosa Némesis. Desarrollo sostenible o cambio cultural*. Cali: Corporación Universidad Autónoma de Occidente, CUAO. https://www.augustoangelmaya.org/statics/images/obra/La_Diosa_Nemesis.pdf
- Ángel, M. A. (2015). *La fragilidad ambiental de la cultura*. (2da edición) Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Instituto de Estudios Ambientales.

- Attenborough, D. (2021). *Una vida en nuestro planeta* (Primera Edición). Editorial Planeta Colombia S.A.
- Boff, L. (2001). *Ética planetaria desde el Gran sur*. Madrid: Editorial Trotta.
<https://www.uv.mx/personal/jmercon/files/2011/08/SESSION-8-etica-planetaria-desde-el-gran-sur.pdf>
- Carrizosa Umaña, J. (2023). *Afrontar la totalidad: fundamentos para un ambientalismo complejo*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Castro Carpio, A. (2017). Consideraciones éticas para una mirada comprehensiva de la naturaleza. *Revista Kawsaypacha: Sociedad Y Medio Ambiente*, (1), pp. 49-68.
<https://doi.org/10.18800/kawsaypacha.201701.002>
- Castro Carpio, A. (2018). *El desafío de un pensar diferente: pensamiento, sociedad y naturaleza*. Ciudad de Buenos Aires: CLACSO.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (2004). *Mil Mesetas Capitalismo y Esquizofrenia*. (J. Vázquez, Trad.; 6.aed.) Umbelina Larraceleta. Valencia: Editorial Pre-textos (trabajo original publicado en el año 1994). http://kaleidoscopio.com.ar/fs_files/user_img/textos_estetica%20recepcion/Deleuze_Guattari_Mil%20mesetas.pdf
- Elliot, J. (2005). *La investigación Acción*. Madrid: Ediciones Morata.
- Epicuro (1973). Carta a Meneceo. En C. García Gual & E. Acosta Méndez. *Ética de Epicuro. La génesis de una moral utilitaria*. Barcelona: Barral Editores S.A.
- Gadamer, H-G. (1984). *Verdad y Método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Geertz, C. (1992). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Giraldo, O. F. & Toro, I. (2020). *Afectividad ambiental: sensibilidad, empatía, estéticas del habitar*. Ecosur-Universidad Veracruzana.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=jtIHEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=giraldo+y+toro+2020+afectividad+ambiental,+sensibilidad,+empatia,+esteticas+de+habitar&ots=GhUQURvqHg&sig=Njujx8qLuSd5lrPMqyLlPEmvpuE>
- Horkheimer, M. (1973). *Crítica a la razón instrumental*. Buenos Aires: Editorial Sur.
- Kant, I. (1968). *Crítica del juicio*. Buenos Aires: Editorial Lozada.
- López, N. E. (2001). *La deconstrucción curricular*. Editorial Magisterio. Colección SEMINARIUM.
- Mc Intyre, A. (1982). *Historia de la Ética*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Mc Intyre, A. (1987). *Tras la Virtud*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Mc Intyre, A. (2001). *Animales racionales y dependientes. Por qué los seres humanos necesitamos virtudes*. Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós.
- Mujica Bermúdez, L. (2017). Siete notas andinas para pensar la ética. *Revista Kawsaypacha: Sociedad Y Medio Ambiente*, (1), pp. 69-91.
<https://doi.org/10.18800/kawsaypacha.201701.003>
- Noguera de Echeverri, A. P. (2004). *El reencantamiento del mundo*. PNUMA-IDEA. Manizales: Universidad Nacional de Colombia. <http://www.unter.org.ar/imagenes/El%20Reencantamiento%20del%20Mundo.pdf>
- Noguera de Echeverri, A. P. (2007). Complejidad ambiental: propuestas éticas emergentes del pensamiento ambiental latinoamericano. *Gestión y Ambiente*. 10(4) pp. 5-30. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/gestion/article/view/1156/1969>

- Noguera, A. P.; Ramírez, L. & Echeverri, S. M. (2020). Métodoestesis. *Revista de Investigación Agraria y Ambiental*. 11(3), 45-63. <https://agris.fao.org/agris-search/search.do?recordID=DJ20210169027>
- Obregón la Rosa, A. J.; Yuli-Posadas, R. A.; Contreras-López, E. & Tapia-Manrique, E. R. (2022). Comportamiento ecológico ciudadano: un análisis crítico desde la corriente del pensamiento ambiental latinoamericano. *Revista de Filosofía*, 39(102), 280-292.
- Pérez Rincón, M. A. (2014). Conflictos ambientales en Colombia: inventario, caracterización y análisis. En Garay, L. J. (Ed.). *Minería en Colombia: control público, memoria y justicia socio-ecológica, movimientos sociales y posconflicto* (pp. 253-325). Bogotá: Contraloría General de la República. <https://censat.org/apc-files/3ba8718d4f467249a9a9449394c8bcd6/conflictos-ambientales-col-corto-72-m-perez-univalle-cinara.pdf>
- Schiller, F. (1990). *Cartas sobre la educación estética del hombre*. Barcelona: Antropos. Editorial del Hombre.