



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 095 ATZCAPOTZALCO**

Educación ambiental en movimiento: el cine de animación como estrategia de educación ambiental y comunicación para estudiantes de FES Acatlán, UNAM

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRO EN EDUCACIÓN

CON CAMPO EN EDUCACIÓN AMBIENTAL

PRESENTA:

DANIEL LARA SÁNCHEZ

DIRECTOR DE TESIS:

DR. RAFAEL TONATIUH RAMÍREZ BELTRÁN

MÉXICO, D.F.

DICIEMBRE 2014

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 095 ATZCAPOTZALCO**

Educación ambiental en movimiento: el cine de animación como estrategia de educación ambiental y comunicación para estudiantes de FES Acatlán, UNAM

DANIEL LARA SÁNCHEZ

MÉXICO, D.F.

DICIEMBRE 2014

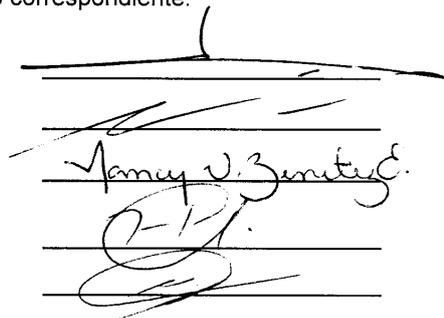
México D. F. a 21 de noviembre de 2014.

DICTAMEN APROBATORIO

Lic. Ericka Alejandra Mejía Carrasco
Subdirectora de Servicios Escolares
P r e s e n t e

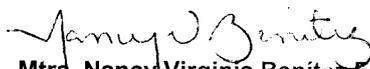
En relación con la tesis de maestría: *Educación ambiental en movimiento: el cine de animación como estrategia de educación ambiental y comunicación para estudiantes de FES Acatlán, UNAM*, que presenta **Daniel Lara Sánchez**, a propuesta del Dr. Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán, los abajo firmantes, miembros del jurado comunicamos que cumple con los requisitos necesarios para presentar el examen de grado correspondiente.

Presidente: Dr. Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán
Secretario: Dr. Miguel Ángel Arias Ortega
1º Vocal: Mtra. Nancy Virginia Benítez Esquivel
2º Vocal: Mtro. Oswaldo Escobar Uribe
3º Vocal: Mtra. Alma Lilia Cuevas Núñez



El examen está programado para el 5 de diciembre del año en curso a las 15:00 hrs. en el Auditorio de esta Unidad.

Atentamente
"Educar para Transformar"



Mtra. Nancy Virginia Benítez Esquivel
Directora



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 095
D.F. AZCAPOTZALCO

C.c.p. Sustentante
C.c.p. Archivo
C.c.p. Minutario

NVBE/MAVP/mgul

A Celeste, mi esposa.

Por ser mi razón de vida, mis manos y mis pies.

Por pintar mi existencia de azul.

AGRADECIMIENTOS

Una vez más, a mi esposa, Celeste, por la ayuda inigualable en las tareas, el soporte, por ser el motivo de mis acciones. Por estar junto a mí en las mejores y en las peores. Pero sobre, todo, por la inspiración que no acaba desde hace más de quince años.

A mi padre, el Doctor Luis Humberto Lara, por inculcarme el amor al conocimiento. Donde esté, espero que se sienta orgulloso de lo logrado.

A mi madre, mis hermanos, mi cuñada y mis sobrinos Obed y Luis. La familia Lara Sánchez Barrios, siempre estará presente.

A mi familia añadida, los Vargas Martínez, por todo el apoyo incontable. A las *chaparritas*, Diana y Paola, por los buenos momentos y su cariño incondicional.

A mis maestros del equipo de la Maestría en Educación Ambiental de la UPN 095, pero sobre todo, amigos. Tona: por la asesoría y el haberme invitado a formar parte de la unidad 095; Nancy: por las sonrisas y el ejemplo; Alma: por la paciencia y guía; Miguel: por los conocimientos compartidos y los abrazos fraternos; Oswaldo: por la hermandad y porque es un honor que mi generación tomara tu nombre; Sonia: por la ayuda grata.

A mis excelentes y entrañables amigos Pablo Fernández y Armando Meixueiro, por las risas, las comidas, las historias y las confidencias compartidas. A mi amiga la maestra Juanita Ruiz, por su apoyo como directora de la UPN 095, su comprensión y afecto.

A los compañeros de la XI generación de la Maestría en Educación Ambiental, la *lost generation*: Gloria, Liliana, Gisela, Elsa, Óscar, Víctor, Tocayo Isaac, Leonardo y mi hermano Rubén, por los momentos de tensión, pero también de gran alegría, compartidos.

A mis alumnos del semestre 2013-I del Seminario de Cultura de Masas en la FES Acatlán por su disposición e interés para formar parte de este proyecto.

A mi alma mater, la FES Acatlán de la UNAM y a mi segundo hogar académico, la UPN 095.

RESUMEN

La sociedad occidental atraviesa, desde hace más de veinte años, por una crisis ambiental global sin precedentes, derivada de una crisis civilizatoria ocasionada por la aplicación de un modelo de desarrollo económico depredador del medio ambiente y generador de problemas sociales: el neoliberalismo.

En el sostenimiento de este modelo injusto, han tenido un papel preponderante no sólo las instituciones gubernamentales y privadas de los diversos países, sino, especialmente, la educación formal y los medios de comunicación, al generar y compartir mensajes que justifican las prácticas sociales y ambientales que convienen a quienes se benefician de la aplicación de un modo de vida neoliberal.

Como alternativa al modelo neoliberal, se ha propuesto a la sustentabilidad, una forma de vida que intenta el equilibrio ambiental y la justicia social. Para su construcción, la educación ambiental tiene un papel fundamental. Así, la educación ambiental es más que un discurso emergente o una rama de la pedagogía: es un campo del conocimiento y la acción humana que busca enseñar a las personas a identificar y oponerse de manera crítica a las causas y consecuencias de la crisis ambiental global, así como construir propuestas con sentido humanista y sustentable al modo de vida neoliberal.

En el presente trabajo, se documentan las causas y consecuencias de la problemática ambiental global, como resultado de la crisis civilizatoria que ha afectado también a la educación y a la comunicación. Así mismo, se teoriza sobre la educación y la comunicación en general y sobre la educación ambiental en particular, para con base en todo ello, construir y aplicar una propuesta de intervención pedagógica docente para estudiantes de la licenciatura en Comunicación en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, perteneciente a la Universidad Nacional Autónoma de México, basada en el cine de animación.

De esta forma, en la presente tesis se documenta una serie de estrategias y actividades de educación ambiental basadas, sobre todo, en el uso del cine de animación internacional como soporte fundamental. Así, se intenta proponer al cine animado como alternativa y estrategia de educación ambiental a nivel universitario.

Finalmente, se postula la idea de que la educación ambiental y la comunicación pueden ser actividades humanas con una importancia fundamental en la construcción de un modelo sustentable de vida en la sociedad global.

ABSTRACT

Since more than twenty years ago, western societies have gone through an unprecedented and global environmental crisis caused by a model of economy that has predated the environment and generated social problems (i.e. neoliberalism).

The maintenance of this unjust model has influenced not only public and private institutions of several countries; but also, and specifically, formal education and means of communication. This promotes the generation and sharing of messages that justify social and environmental practices that benefit those who take advantage of this neoliberal lifestyle.

Sustainability is an alternative to this neoliberal model, and tries to keep an environmental balance as well as social justice. To enable this, environmental education has played a fundamental role; therefore, this is not an emerging issue or a branch of pedagogy anymore. Rather, it is a field of knowledge that tries to teach people how to identify and reject critically the causes and consequences of a global environmental crisis; also, to come up with humanistic and sustainable suggestions to get adapted to this neoliberal life.

In this thesis, some causes and consequences of this global environmental problem are discussed, and considered the result of our civilizing crisis affecting not only education but also communication. Consequently, some theories of education and communication; particularly of environmental education, are revised in order to posit a teaching strategy based on animation movies for students majoring in Communications at Facultad de Estudios Superiores Acatlan, one of UNAM's campuses.

Thus, this thesis shows a variety of environmentally based teaching strategies and activities with animation movies that prove to be effective and strategic when teaching environmental education to university students.

Finally, it is supported the idea that environmental education and communication are essentially important in the construction of a sustainable model of life for global societies.

Índice

Índice de abreviaturas.....	14
Introducción	15
Capítulo I. El fresco, fresco río: De la crisis ambiental a la crisis comunicacional.....	23
A. El ser humano en sociedad como parte de la naturaleza.....	25
B. El desencantamiento del mundo o de cómo se deformó la relación del ser humano con la naturaleza.....	29
C. El medio ambiente: algo más que los árboles y los edificios.....	33
D. Del origen del capitalismo a la imposición del neoliberalismo.....	39
E. El neoliberalismo: fase superior del capitalismo.....	45
F. La crisis ambiental como crisis civilizatoria.....	50
1. Afectación de la capa de ozono: el descubrimiento de un mexicano.....	54
2. Pérdida de la diversidad biológica y los ecosistemas: desaparición de ecosistemas terrestres y/o marinos.....	55
3. Cambio climático y contaminación del aire.....	56
4. Afectación de recursos hídricos: no basta con cerrar bien la llave.....	58
5. Desechos y productos químicos: del PET a la tecnología en desuso.....	60
6. La crisis ambiental en México y la legislación al respecto.....	62
G. La crisis ambiental en la psicoesfera.....	71
H. La crisis comunicacional o de cómo nos olvidamos de poner en común.....	74
I. ¿Qué es el cine de animación?.....	83
J. Una historia muy animada.....	85
1. Sobre el cine antes del cine.....	85
2. La aparición del primer dinosaurio animado.....	87

3. El emporio Disney o el reinado de un ratón.....	88
4. La animación como arma de guerra.....	90
5. La animación llega a la televisión o de cómo se empezó a pensar en la animación como cosa de niños.....	92
6. La animación en Europa.....	95
7. Animación a la mexicana.....	97
8. La animación japonesa: del folklore al medio ambiente.....	100
K. La sustentabilidad: ¿modelo alternativo o utopía?.....	104

Capítulo II. Ciudadano del Planeta: Sobre Educación, Educación Ambiental y otras yerbas.109

A. Educación: del concepto al hecho y viceversa.....	111
1. La educación en crisis y como parte de la gran crisis.....	111
a. La crisis de la educación formal.....	112
b. Del rincón de los burros a una visión alternativa.....	114
c. Caminito de la escuela... “bancaria”.....	116
d. La otra cara de la moneda.....	120
e. Por fin soy universitario: La educación universitaria.....	125
f. La licenciatura en Comunicación: del prejuicio a la propuesta.....	129
2. ¿Qué es, entonces, eso que llamamos educación?.....	132
B. Educación ambiental: ¿desde cuándo, hasta cuándo y para qué?.....	134
1. Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano (Estocolmo, 1972).....	136
2. Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental (Tbilisi, 1977).137	

3. “Nuestro futuro común” o el Informe Bruntland.....	139
4. Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo o Cumbre de Río (Brasil, 1992).....	139
5. ¿Qué entendemos por educación ambiental?.....	141
6. Una brevísima disertación sobre el campo de la educación ambiental.....	146
C. Educación ambiental y comunicación: una relación posible.....	149
1. Poner en común: la comunicación y la ecología de los medios.....	149
2. Hacia una comunicación ambiental o para la sustentabilidad.....	153
Capítulo III. De regreso a la Tierra: El protocolo de trabajo.....	159
A. Introducción a la temática: por qué el cine de animación.....	161
B. Objeto de estudio.....	162
C. Categorías de trabajo.....	171
1. Categorías técnico-metodológicas: Antoni Zabala.....	171
a. Secuencia de actividades enseñanza-aprendizaje.....	172
b. Organización social de la clase.....	172
c. Utilización de los espacios y el tiempo.....	173
d. Uso de materiales y otros recursos didácticos.....	173
2. Categorías teóricas: Paulo Freire y Neil Postman.....	174
a. Educar no es consumir ideas, sino crearlas y recrearlas.....	174
b. La escuela es un espacio donde los educandos tienen conciencia crítica e ideas para transformar el mundo.....	174
c. La educación liberadora es una praxis que implica la acción y reflexión de los hombres (y mujeres, añadimos nosotros).....	175
d. La educación tiene que ser problematizadora para comprender mejor la realidad.....	175

e.	El acto educativo es un acto cognoscente, pero sobre todo, dialógico (es decir, el educador ya no es el único que educa, sino que es educado a través del diálogo con los educandos).....	175
f.	La educación no pretende ser un método de enseñanza sino de aprendizaje.....	175
g.	El acto educativo niega los comunicados y da lugar a la comunicación.....	176
h.	La educación es una actividad termostática.....	176
D.	Objetivos.....	176
E.	Supuestos hipotéticos: las líneas a seguir.....	178
F.	Metodología.....	180
a.	El diario de campo.....	182
b.	Los cuestionarios cualitativos.....	183
c.	Los grupos de discusión.....	184

Capítulo IV. Vamos gente: aplicación de estrategias de educación ambiental para alumnos de Comunicación de la FES Acatlán 186

A.	Descripción del contexto y de los destinatarios de aplicación del programa.....	187
B.	Diagnóstico.....	191
C.	Breve descripción del Plan de Estudios de la Licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán, UNAM y diseño del Programa de la materia Seminario de Cultura de Masas.....	193
D.	Enfoque y objetivos del programa.....	197
1.	Enfoque.....	197
2.	Objetivos (del programa de educación ambiental diseñado y aplicado).....	199
E.	Aplicación del programa/Contenidos de aprendizaje.....	200
1.	Programación de actividades y sesiones por unidad.....	200

2. Balance y reporte de aplicación de estrategias didácticas.....	206
---	-----

Capítulo V. El final: Evaluación del programa de educación ambiental para alumnos de Comunicación de la FES Acatlán 298

A. Evaluación de las categorías.....	299
1. Evaluación con base en las categorías de Antoni Zabala.....	300
a. Secuencia de actividades de enseñanza-aprendizaje.....	300
b. Organización social de la clase.....	302
c. Utilización de los espacios y el tiempo.....	303
d. Uso de materiales y otros recursos didácticos.....	304
2. Evaluación con base en las categorías de Freire y Postman.....	316
a. Educar no es consumir ideas, sino crearlas y recrearlas.....	316
b. La escuela es un espacio donde los educandos tienen conciencia crítica e ideas para transformar el mundo.....	317
c. La educación liberadora es una praxis que implica la acción y reflexión de los hombres (y mujeres, añadimos nosotros).....	319
d. La educación tiene que ser problematizadora para comprender mejor la realidad.....	320
e. El acto educativo es un acto cognoscente, pero sobre todo, dialógico (es decir, el educador ya no es el único que educa, sino que es educado a través del diálogo con los educandos).....	321
f. La educación no pretende ser un método de enseñanza sino de aprendizaje.....	323
g. El acto educativo niega los comunicados y da lugar a la comunicación.....	324
h. La educación es una actividad termostática.....	325

B. Evaluación por parte de los alumnos.....	326
A manera de reflexión	339
Referencias consultadas	348
A. Referencias bibliográficas básicas comentadas.....	348
B. Referencias bibliográficas complementarias comentadas.....	356
C. Referencias hemerográficas.....	358
D. Referencias electrónicas.....	360
E. Referencias filmográficas.....	361
F. Otros documentos consultados.....	365
Anexos	367
1. Programa rediseñado de la materia Seminario de Cultura de Masas.....	367

Anexos en disco:

- Presentación en Power Point “El neoliberalismo está en crisis”
- Presentación en Power Point “Concepciones de Medio Ambiente según Lucie Sauvé”
- Definiciones de Educación Ambiental
- Grupo de discusión sobre escena 1 de la película:
 - La guerra de los mapaches* (Diagnóstico) (Transcripción)
- Discusión sobre escena 1 de la película:
 - La guerra de los mapaches* (Estrategia didáctica) (Transcripción)
- Transcripción de respuestas de los alumnos de Seminario de Cultura de Masas a los instrumentos de investigación cualitativa
- Frases interesantes de los alumnos de Seminario de Cultura de Masas sobre el curso
- Audio de presentación de análisis de películas de animación con contenidos ambientales
- Audio de presentación de trabajos finales
- Ejemplos (escaneados) de trabajos de alumnos de Seminario de Cultura de Masas

Índice de abreviaturas

En la presente tesis, se utilizan diversas siglas y abreviaturas. En este apartado aclaramos el significado de cada una:

CEPAL: Comisión Económica para América Latina y el Caribe

EA: Educación ambiental

FCE: Fondo de Cultura Económica

FES: Facultad de Estudios Superiores

LGEEPA: Ley General de Equilibrio Ecológico y Protección al Ambiente

OCDE. Organización para el Desarrollo y Crecimiento Económicos

PAN: Partido Acción Nacional

PET: Polietileno tereftalato

PIB: Producto Interno Bruto

PND: Programa Nacional de Desarrollo

PNUD: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo

PNUMA: Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente

PRI: Partido Revolucionario Institucional

PROFEPA: Procuraduría Federal de Protección al Ambiente

PUMA: Programa Universitario de Medio Ambiente

SEMARNAT: Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales

UNAM: Universidad Nacional Autónoma de México

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

UPN: Universidad Pedagógica Nacional

Introducción

Resultaría difícil negar o cuestionar que la educación ambiental (EA) es una de las propuestas, ya no sólo educativas, sino también sociales, con mayor importancia de los últimos tiempos, surgida por y en el contexto de aguda crisis ambiental en la que se encuentran inmersas casi todas las sociedades modernas occidentales en los inicios del todavía joven siglo XXI.

Esto que, por supuesto, no es una idea nueva, dado que ha sido enunciada y analizada por diferentes expertos muchas veces en formas diversas (la historia de la educación ambiental como campo del conocimiento es compleja y en el segundo capítulo de este documento hacemos un atisbo a ella), es el eje fundamental sobre el que gira la presente tesis de Maestría y el que debería darle sentido a cualquier trabajo académico en este campo multidisciplinario. Como ya se ha dicho antes (y así lo documenta el Doctor Miguel Ángel Arias: 2013), la EA es un campo en construcción, toda vez que es relativamente nuevo y que, quienes lo integran, normalmente no logran ponerse de acuerdo en lo que representa: ¿una disciplina nueva? ¿Una propuesta pedagógica entre muchas otras? ¿Un objeto de estudio? ¿Una forma de vida?

La razón de existencia del presente documento no es, ni de lejos, intentar resolver estas cuestiones, pero sí aportar un acercamiento interpretativo y proponente a la EA, desde disciplinas e ideas teóricas y metodológicas diferentes (eso esperamos) a lo que se ha hecho en el campo, para proponer y poner a disposición de los interesados, ideas nuevas para la mencionada construcción de la educación ambiental, específicamente desde el campo de la comunicación. Lo anterior lo afirmamos porque, aunque existen ya diversos intentos, en México y el mundo, de unir la EA con la Comunicación, no conocemos todavía un documento que integre las propuestas educativas y las posturas que trabajamos en la presente tesis.

Es decir, en este trabajo tratamos de unir, de manera teórica, metodológica y práctica, a dos de las disciplinas sociales que, sin duda, han revestido gran importancia en los tiempos difíciles en los que vivimos: la EA y la comunicación.

Lo anterior se debe a que es justamente la comunicación la primera disciplina formativa de quien esto escribe (cronológicamente hablando), al ser egresado de la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva, por la Universidad Nacional Autónoma de México. Desde que decidí, cuando cursaba la preparatoria, estudiar la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva, estaba eligiendo una forma de vida. Así, el estudiar esta profesión en

las aulas de la UNAM fue decisivo para, no sólo mi formación académica, sino también para el moldeado de mi personalidad e intereses profesionales. Afortunadamente, puedo afirmar que los conocimientos recibidos durante mi educación universitaria fueron adecuados (aunque nunca suficientes) para desenvolverse en la vida laboral.

De esta forma, al egresar de la universidad, fui desempeñándome laboralmente en diversas empresas privadas, ejerciendo mi profesión periodística: especialmente, medios de comunicación. En estos lugares pude darme cuenta del abismo que hay, casi siempre, entre lo que se enseña en la universidad y la realidad laboral, especialmente en el campo del periodismo y la comunicación. Descubrí personal y vivencialmente que, desde las entrañas de los medios, los contenidos de los mismos son decididos por intereses particulares y relaciones de poder, y no por la utópica visión de informar/culturizar/entretener sanamente, o ya no digamos, *educar* a las audiencias.

Poco a poco, sin embargo, la docencia fue llevándome a su lado. Como parte de una familia de profesores y atraído desde niño por la magia que la enseñanza contiene, fui involucrándome en tareas docentes: primero, como profesor adjunto de mi asesor de tesis (Obed Arango) y, después, dando clases ya como responsable de materias y grupos tanto a nivel secundaria y preparatoria como profesional¹.

Con el paso del tiempo, la docencia se fue convirtiendo en mi actividad básica de subsistencia y desarrollo profesional. Nunca he dejado del todo el periodismo y la comunicación, pero el dar clases es ahora mi actividad principal. Y, de hecho, las materias que imparto, todas a nivel profesional en tres distintas universidades (FES Acatlán UNAM, Universidad Anáhuac y Universidad Pedagógica Nacional unidad 095), son parte de la carrera de Comunicación, o bien, tienen algo que ver con mi formación académica universitaria.

Por otro lado, como lo comentaba arriba, no he dejado de ejercer el periodismo y, en los últimos diez años, me he enfocado, junto con mi esposa María Celeste Vargas, quien también es periodista y escritora, en el estudio, documentación y análisis de una rama del cine poco estudiada: la animación. Desde hace casi siete años, mantenemos en internet un blog

¹ Cfr. Lara, Daniel (2011), “¿Por qué me dediqué a la docencia?”, en revista electrónica *Pálido Punto de Luz*, mayo, disponible en <http://palido.deluz.mx/articulos/274>

especializado en el tema (animacionenmexico.blogspot.com), que nos ha llevado a ser críticos reconocidos en el campo y a participar en eventos como conferencistas y analistas².

Cuando decidí estudiar una maestría, el inclinarme por la educación ambiental no fue una cuestión gratuita: por un lado, quise seguir aprendiendo sobre educación, dado que a eso me sigo y me seguiré dedicando de manera principal; por otro, el hecho de que en los medios de comunicación mexicanos prácticamente no existen contenidos que intenten educar a la audiencia sobre el respeto hacia el medio ambiente y la búsqueda de un futuro mejor y más justo, me llevaron a reflexionar y a intentar, por medio de esta maestría, unir mis dos actividades formativas y profesionales: la comunicación y la educación, con la visión de dedicarme a ello en el futuro. Y finalmente, también me animó el hecho de considerar al cine de animación no sólo como una mera forma de entretenimiento, sino como una excelente manera de comunicar contenidos que puedan educar a los espectadores en cuanto a su relación con el medio ambiente y con los demás seres humanos, en medio de la crisis ambiental por la que atravesamos.

Con base en todo esto, el presente proyecto de investigación/intervención se enfoca en ambas disciplinas: la comunicación (enfocada en el cine de animación) y la educación ambiental, sin perder de vista que es en esta última en la que se basa nuestra tesis. Y es que, de acuerdo con varias de las reflexiones construidas en las aulas de la Universidad Pedagógica Nacional unidad 095, durante las clases de la Maestría en Educación Ambiental, undécima generación (2011-2013), si algo nutre y ayuda a la EA a irse constituyendo como campo es la integración de elementos provenientes de otras disciplinas.

Entendemos, entonces, a la EA en general (aunque en nuestro capítulo II construiremos nuestro concepto guía), como una propuesta educativa más orientada hacia las Ciencias Sociales que hacia las Naturales, con una preocupación netamente humana, que entiende a la problemática ambiental como un hecho social más que como fenómeno natural, y que por lo tanto su propuesta fundamental está dirigida al ser humano en sociedad. Esto acerca a la EA con la comunicación, lo que de alguna manera ha facilitado el trabajo realizado en la presente tesis.

² Por ejemplo, en el Cut Out Fest (Festival Internacional de Animación) en Querétaro, o en diferentes eventos organizados por instituciones como la Universidad del Altiplano en Tlaxcala o la UAM Atzacapotzalco, así como la Secretaría de Cultura de Aguascalientes.

Dentro del presente siglo, en el que la problemática ambiental global se ha agudizado como consecuencia de la crisis de un modelo civilizatorio³ en el que la mentalidad en general (entendiendo a ésta como configuración de interpretaciones colectivas sobre la realidad, valores y, por lo tanto, formas de convivencia humana), la economía y la educación escolarizada también han entrado en una situación de crisis profunda, el asunto de la Comunicación reviste una importancia central, toda vez que, ahora como nunca, el ser humano pareciera tener más medios de comunicación a su alcance y, paradójicamente, pareciera estar menos comunicado.

En una era global y digitalizada, en la que la sociedad del conocimiento prometida no se ha logrado del todo, donde los medios de comunicación masiva, especialmente los audiovisuales, tienen cada vez más receptores y adeptos y se consumen en diferentes plataformas nunca antes vistas, en esta era insistimos, resulta un imperativo el estudio de los hechos que esta realidad está creando y su impacto en prácticamente todas las áreas de la convivencia humana, pero especialmente en la que es quizá la más importante de todas: la educación.

Dentro de este contexto, uno de los medios de comunicación con mayor penetración y éxito comercial en las últimas décadas es el cine de animación. Las películas animadas, con un contenido artístico y una eficaz estrategia mercadológica, casi siempre obtienen ganancias millonarias en su exhibición en salas cinematográficas, sin contar con las ventas de sus formatos caseros y productos relacionados como juguetes, dulces, cereales, artículos de limpieza, accesorios personales, ropa y mil etcéteras más. Paradójicamente, el cine de animación, que por lo general es entendido como un mero entretenimiento infantil y un generador de artículos de consumo innecesario, es uno de los géneros cinematográficos más usados en las aulas escolares, sobre todo por maestros de preescolar y primaria, ya sea como recurso didáctico o como simple divertimento. Y, también paradójicamente, por aquello de ser un producto eminentemente comercial, el cine de animación es uno de los géneros en los que más se ha tratado, de diversas maneras y con distintos enfoques, la problemática ambiental, como se expondrá en el presente documento, específicamente en nuestro tercer capítulo.

³ Se ampliará este concepto más adelante.

Todo esto me llevó a plantear la cuestión de si el cine de animación podría ser la base de estrategias de EA y, de ser así, cómo y para quiénes. Esta pregunta representó, así, la problematización que dio origen al presente documento.

La segunda cuestión que dio origen al presente proyecto de intervención/investigación fue a quiénes podía dirigir las estrategias didácticas. La respuesta inmediata fue: a los alumnos con quienes, en mi profesión como docente universitario, convivo al menos dos veces por semana. Ello me ofreció tres posibilidades distintas: la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 095 Atzacapotzalco, la Universidad Anáhuac del Norte y la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, de la Universidad Nacional Autónoma de México, de donde además soy egresado.

De estas tres opciones, la primera se descartó de inmediato, puesto que me interesaba trabajar con alumnos de la licenciatura en Comunicación (por el enfoque del proyecto y de toda la tesis) y mis alumnas en dicha escuela son estudiantes de la licenciatura en Educación; de las dos siguientes, me decanté finalmente por la FES Acatlán no sólo por la identificación académica y el cariño que le tengo a la institución por ser egresado, sino que las razones obedecieron más bien al perfil del estudiante en dicha institución educativa y porque, al menos en el papel, se supone que estos jóvenes han tenido una formación mucho más orientada a lo humano que los de la Universidad Anáhuac. También influyó la materia que imparto en dicha escuela cada dos semestres: Seminario de Cultura de Masas, la cual permite, por su naturaleza y su programa de contenidos, el poder insertar y trabajar en ella los temas ambientales. También es de resaltar que la decisión de trabajar nuestro programa de EA en la UNAM obedece a que, como se verá en nuestro cuarto capítulo, en los planes y programas de estudio de la institución la Educación Ambiental brilla por su ausencia.

Es necesario aclarar, aunque sea de manera breve, que éste no es sólo un proyecto de intervención docente -aunque eso diga en la portada del mismo, sobre todo por cuestiones institucionales-, sino de intervención/investigación, ya que no concibo una de estas actividades humanas sin la otra, especialmente en el campo de la educación. Con esta idea fue que comencé a trabajar y a desarrollar el proyecto.

De esta manera, durante el transcurso de la Maestría en Educación Ambiental, que tuve el privilegio de cursar en la UPN 095, y gracias a los conocimientos aprendidos en la misma, el proyecto para realizar este trabajo fue tomando forma. Desde el inicio del mismo, sabíamos que el material a trabajar sería definitivamente el cine de animación y, con la

orientación ofrecida por los materiales de lectura, las clases de los maestros Rafael Tonatiuh Ramírez, Miguel Ángel Arias, Nancy Benítez, Alma Cuevas y Oswaldo Escobar, las reflexiones construidas en clase entre todos los compañeros de generación (diez en total), la ayuda invaluable de mi esposa Celeste en la elaboración de las tareas y su compañía durante la revisión de las películas animadas, la participación entusiasta de mis alumnos de la FES Acatlán en las estrategias educativas, así como la asistencia a eventos diversos sobre el tema (como el Tercer y Cuarto Coloquios Nacionales de Estudiantes y Egresados de Programas Académicos de Educación Ambiental en 2012 y 2014 o el Congreso Mexicano de Investigación Educativa en 2011), el proyecto de intervención/investigación terminó de estructurarse, aplicarse y evaluarse. En ese sentido, la presente tesis es el resultado de un trabajo colectivo y no solamente de quien escribe estas líneas. Porque, además, estamos convencidos de que cualquier esfuerzo dentro del campo de la EA debe construirse así: colectivamente, comunitariamente.

Es así como el presente trabajo pretende, entre otras cosas, demostrar que el cine de animación sí puede representar un instrumento eficaz de educación ambiental dentro de la educación formal a nivel universitario, a pesar de que carga con el prejuicio de que se trata de un medio para el público infantil, y es que, como intentaremos demostrar más adelante, este género cinematográfico no es en realidad un cine dirigido exclusivamente a niños y niñas, dado que las audiencias y los contenidos de los medios de comunicación masiva son cada vez más diversos. Lo que tratamos de comprobar es que los contenidos ambientales de algunas películas animadas de diversas partes del mundo sí pueden mostrar al espectador adulto tanto los orígenes como las consecuencias de la crisis ambiental por la que atraviesa el planeta e, incluso, puede llevarlo a reflexionar de manera crítica al respecto. Por supuesto que, para ello, en el caso de la educación formal, la intervención del profesor es fundamental dentro del proceso, y de esto se habla también en el presente documento.

La estructura de esta tesis se diseñó y desarrolló como sigue:

El capítulo I tiene una orientación contextual. En el mismo, se caracteriza a la crisis ambiental global, sus orígenes y consecuencias en todo el planeta y, por supuesto, en nuestro país. Como temas complementarios, se habla de la crisis en la psicosfera y en el campo de la comunicación masiva, para terminar con una disertación sobre la necesidad de transitar, como especie, a una nueva forma de vida comunitaria y modelo de desarrollo que es la Sustentabilidad.

En el capítulo II, que conlleva una orientación teórica, se hacen explícitos los conceptos básicos que guían el contenido de la tesis, como educación y educación ambiental. También se intenta demostrar cómo la educación escolarizada de principios del presente siglo se encuentra también en crisis y por qué la EA representa una propuesta termostática en el contexto de crisis ambiental explicado en el capítulo I. Para ello, dentro de la construcción teórica de nuestro capítulo, recurrimos, sobre todo, a los postulados de la pedagogía crítica, especialmente a las ideas del gran educador brasileño, Paulo Freire. El capítulo finaliza con una propuesta de lo que puede ser una comunicación para la sustentabilidad, basada necesaria e indefectiblemente en la Educación Ambiental.

El tercer capítulo es el protocolo de investigación que fue la base de nuestro proyecto de investigación/intervención educativa y se establecen las categorías de trabajo, la metodología y los supuestos hipotéticos sobre los que se basa todo el trabajo. También se encuentra un breve apartado sobre el cine de animación, por ser éste el medio trabajado.

En el capítulo IV, de orientación metodológica y también el más largo, se detalla la aplicación de nuestro programa de Educación Ambiental trabajado dentro de la materia de Seminario de Cultura de Masas de la licenciatura en Comunicación, noveno semestre, de la FES Acatlán, UNAM, durante el semestre 2013-I, es decir, de agosto a diciembre de 2012. Se expone el diagnóstico previo, así como un breve análisis curricular del plan de estudios de la licenciatura y el diseño de cada una de nuestras 17 estrategias educativas, para después realizar una crónica sobre la aplicación de las mismas y un primer acercamiento cualitativo a los resultados.

El capítulo V es el de evaluación, por lo que en él, con base en categorías construidas a partir de nuestras teorías base, se analizan y califican los resultados de nuestro programa de Educación Ambiental. La tesis se complementa con un apartado de Sugerencias (que no Conclusiones), el recuento de nuestras fuentes consultadas y algunos anexos.

Toda esta estructura no se desarrolló en un solo momento, sino que cada capítulo redactado, cada idea reflexionada y cada estrategia de intervención educativa se fueron realizando a lo largo del proceso formativo en la Maestría en Educación Ambiental, teniendo como detonadores las lecturas facilitadas y sugeridas por nuestros maestros y la orientación de los mismos.

Por lo anterior, no podríamos cerrar este apartado introductorio sin comentar que el proceso formativo en la Maestría en Educación Ambiental en la Unidad 095 de la UPN fue, recurriendo al lugar común, una aventura singular en la que, acompañado de excelentes maestros pero sobre todo de grandes amigos, descubrí una explosión de ideas nuevas y conocimientos invaluable, pero sobre todo, generó en mí una preocupación genuina por el futuro no de este planeta (el cual sabrá qué hacer, aun sin nosotros), sino de la especie humana en su conjunto, del ser humano en sociedad, de quienes ya estamos coincidiendo en este tiempo y en este espacio, pero sobre todo, de quienes vendrán después (otro lugar común, pero no por ello sin validez o importancia). Tanto fue así, que la implementación de la EA en mi práctica docente cotidiana no se ha quedado en lo que el lector podrá encontrar en este trabajo, sino que ha ido más allá, de tal manera que, en cada clase y sesión con mis alumnos en las diversas instituciones para las que laboro, siempre hay, por lo menos, un comentario ambiental, una reflexión al respecto, un reto para los estudiantes en ese sentido. Es decir, que el haber cursado la Maestría y el haber realizado el presente documento, generó en mí un cambio irreversible.

La presente tesis es un pequeño recuento de cómo inició ese cambio.

Capítulo I

El fresco, fresco río: De la crisis ambiental a la crisis comunicacional

El fresco, fresco río (*The Cool Cool River*)

Se mueve como un puño a través del tráfico.
La ira que nadie puede curar,
en su ímpetu encaja un pequeño golpe;
sólo es un pequeño chichón, pero se siente en las crisis y en las sombras
con una emoción agitada y profunda.
El fresco, fresco río barre al violento océano blanco.

“Sí, jefe”. El apretón de manos del gobierno.
“Sí, jefe”. La destrucción del idioma.
“Sí, jefe”. El señor aguas mansas.
El rostro en la orilla de la banqueta.
El fresco, fresco río.
Creo que en el futuro viviré en mi auto
con la radio sintonizada a la voz de una estrella.
Una canción que los perros ladran al despuntar el alba.
El relámpago que surge del filo de una tormenta.
Y todas esas viejas esperanzas y temores seguirán a mi lado.

Ira y nadie puede curarla.
Se desliza por el detector de metales,
vive como un topo en un motel,
como una diapositiva en el proyector.
El fresco, fresco río barre el salvaje océano blanco.
La furia del amor se vuelve hacia adentro en oraciones devotas.
Y esos rezos son el camino constante a través de lo silvestre. Estos rezos son...
Estos rezos son la memoria de Dios.
La memoria de Dios.

Creo que en el futuro no sufriremos más.
Quizá no suceda durante mi existencia,
pero seguramente sí durante la de ustedes.
Perros cantores ladran al despuntar el alba.
Y estas calles, tranquilas como un ejército dormido,
envían sus destrozados sueños al Cielo, al Cielo
por el hijo inquieto de una madre
que es un testigo, que es un guerrero,
que niega su urgente necesidad de abandonar todo y correr.
¿Quién puede decir: “Tiempos duros, estoy acostumbrado a ellos.
El planeta arde aceleradamente. Estoy acostumbrado a eso.
Mi vida es tan común que desaparecerá”?
Y a veces, ni siquiera la música
puede sustituir a las lágrimas.

Paul Simon, “The Cool Cool River”, en el disco *The Rhythm of the Saints*, 1991.

Ninguna actividad humana, en especial dentro del campo educativo, nace de la nada. Existen, en términos de la teoría marxista, condiciones materiales socio históricas que detonan el surgimiento de propuestas educativas que intentan buscar soluciones a determinados problemas sociales. Es el caso de la educación ambiental (EA), la cual nace como respuesta a una realidad global que ya no puede negarse ni tomarse a la ligera: la crisis o problemática ambiental.

Toda esta situación, que despierta nuestro interés por realizar esta tesis, se expone en el presente capítulo, que tiene una orientación contextual.

A. El ser humano en sociedad como parte de la naturaleza

“El mundo comenzó sin el ser humano y terminará sin él”.

Claude Lèvi-Strauss

El ser humano es una especie más de entre las muchas que pueblan el planeta Tierra. Ésta es una afirmación que no puede perderse de vista desde ninguna disciplina o área del conocimiento. Los seres humanos, a lo largo de nuestra historia, hemos habitado en el único planeta que conocemos, ese pálido punto de luz azul (como lo califica Carl Sagan en su inmortal obra *Cosmos*) que gira alrededor de una de las tantas estrellas de una galaxia que nosotros mismos hemos denominado Vía Láctea. Como habitantes de este planeta, hemos convivido en formas diversas a través del tiempo y en distintas formas de producción y consumo, con muchas especies animales y vegetales, con las cuales compartimos los recursos que la naturaleza ofrece. Sólo que, a diferencia de las demás especies, la humana ha experimentado un proceso evolutivo de tal magnitud que le ha llevado a dominar a las demás especies y al propio planeta.

Al igual que las demás especies, los humanos dependemos de los ecosistemas⁴ para sobrevivir. Pero somos la única especie que, además de estudiar y clasificar los ecosistemas, ha

⁴ Hay diversas formas de entender lo que es un ecosistema, término nacido en el corpus conceptual de la Ecología. Víctor Toledo (2003: 141) define a un ecosistema como “un conjunto bien definido de seres vivos y su matriz ambiental, que presenta una cierta estructura, una dinámica (material y energética) bien definida, y que posee la capacidad de automantenerse, autorregularse y autorreproducirse, es decir, que existe y se reproduce independientemente de la sociedad”.

dependido de ellos de muchas maneras y ha establecido una relación con ellos más allá de la dependencia, llegando a la depredación.

Víctor M. Toledo conceptualiza esa relación sociedad-naturaleza mediante el término *metabolismo*, el cual se refiere a las diversas maneras en que las sociedades humanas “producen y reproducen sus condiciones materiales de existencia” (2003:136), precisamente, al establecer una relación de dependencia de los recursos naturales⁵. Los seres humanos, desde que se organizaron en sociedades, se han acercado a la naturaleza para extraer de ella recursos que después serán transformados en materia prima para establecer las bases de sus relaciones económicas y, por lo tanto, de las formas de organización social.

Esta relación sociedad humana-naturaleza depende de, sobre todo, tres factores contextuales: la situación temporal (momento histórico o época en la que se desarrolla cada sociedad humana), espacial (lugar geográfico dentro del planeta en el que se establecen y desarrollan los grupos humanos) y material (grado de desarrollo tecnológico o de instrumentos materiales que permiten al ser humano transformar a la naturaleza). Así, la relación de cada sociedad de seres humanos con la naturaleza varía con base en estos tres factores. Sin embargo, podemos afirmar que hay actividades básicas que todos los seres humanos en sociedad llevamos a cabo en nuestra relación con el medio natural: apropiación, producción, circulación, transformación, consumo y excreción de materiales y/o energías provenientes de la naturaleza (Íbid: 137).

Al llevar a cabo estas actividades, los seres humanos afectamos directamente al medio natural⁶ a través de dos vías (Toledo, ídem): aprovechando los recursos naturales y transformándolos en herramientas y enseres de consumo por medio del trabajo y excretando elementos de la naturaleza ya socializados (es decir, desechos o residuos) después de un

⁵ “La *apropiación de la naturaleza* constituye el primer acto del proceso metabólico que la especie humana constituida en sociedad establece con el universo natural. En más de un sentido, el concepto de metabolismo que aparece desde una perspectiva ecológico-social resulta casi equivalente al concepto de *producción (Produktion)* empleado por Karl Marx, un término que ha sido recurrentemente reducido a su mera expresión económica no obstante que implica una idea de carácter holístico o integral”. (Toledo, 2003: 139, cursivas del autor).

⁶ Como lo señala insistentemente el Doctor Miguel Ángel Arias en su clase de Seminario de Investigación Interdisciplinaria de la Maestría en Educación Ambiental, UPN 095: “Toda actividad humana tiene un impacto sobre la naturaleza”, aunque claro, cada impacto es diferente y con distintas consecuencias, de acuerdo con el tipo de actividades humanas que se desarrollen en los diversos contextos sociales.

proceso de producción, circulación, transformación y consumo de los recursos naturales. Al cerrarse el ciclo, los seres humanos depositamos esos desechos/residuos en el mundo natural. Cuando estos desechos/residuos se acumulan en cantidades enormes y descontroladas, se generan problemas ambientales para la naturaleza y el propio ser humano. Es decir, se establece una relación depredadora del ser humano hacia la naturaleza.

A lo largo de este ciclo de aprovechamiento y desecho de materiales obtenidos de la naturaleza, el ser humano establece dos tipos de intercambio: el primero, un intercambio material entre los seres humanos y la naturaleza, al cual el propio Toledo (Íbidem), nombra intercambio ecológico; el segundo es un intercambio material entre los propios seres humanos, al cual el mismo autor entiende como intercambio económico. Esto, debido a que el ser humano es, al mismo tiempo, una especie biológica (al formar parte él mismo de la naturaleza) y una especie social (al crear diversas formas de relación con sus pares).

En complementación a lo que afirma Toledo, Brañes (2010: 30-31) comenta que:

“El hecho es que la sociedad y la naturaleza se influyen de manera recíproca. En este proceso de interacciones es importante determinar no sólo las acciones de la sociedad respecto de la naturaleza y los efectos generados por ésta que inciden en la sociedad, sino también otros elementos que están presentes en dicho proceso [...] desde la perspectiva de la naturaleza, tales elementos son: 1) la manera como las acciones humanas afectan a la naturaleza (¿cómo?); 2) los elementos naturales afectados por dichas acciones (¿a cuáles?); 3) los elementos o funciones ecológicas afectadas por la eventual transmisión de los efectos generados por las mismas acciones (¿cuáles?); y 4) la manera como se reorganiza la naturaleza de acuerdo con su lógica interna (¿cómo?), lo que en definitiva la llevará a generar ciertos efectos que incidirán en la misma sociedad...”.

Ahora bien, es cierto que la humana no es la única especie que aprovecha los recursos naturales, y los excreta, transformados en desechos. También es cierto que la humana no es la única especie biológica e incluso, en sentido estricto, social, puesto que otras especies animales también establecen formas de relación comunal entre sus miembros, con esquemas socialmente precisos. Pero sí es el ser humano el único que ha desarrollado, debido a su proceso evolutivo, una conciencia de sí mismo y un dominio de las demás especies y de la naturaleza en general. El propio ser humano afirma de sí mismo que es la única especie que

cuenta con un raciocinio superior al de las otras especies. Paradójicamente, es también la única especie biológica en sostener una relación con la naturaleza que se ha vuelto depredadora⁷.

La especie humana es la única que ha creado cultura⁸. La única que ha creado y compartido símbolos. La única que se ha preguntado por su origen y destino. La única que estudia y clasifica a las otras especies. La única que podría acabar consigo misma y que ha acabado con otras. Pero sobre todo, el ser humano es el único que ha querido entender y darle sentido a su relación con la naturaleza⁹. El único que le ha dado uno o varios significados al medio natural, más allá de aprovechar sus recursos.

Así, a lo largo de la historia humana, los hombres y mujeres de todas las épocas han entendido de formas diferentes a la naturaleza y los recursos, y por lo tanto, ha variado la relación con la misma. Es decir, se han desarrollado diversas formas de pensamiento al respecto. En el siguiente acápite, se profundizará en ello.

⁷ “Aunque [...] los seres humanos parecen comportarse como una “especie más dentro del ecosistema” desde una perspectiva meramente ecológica y operativa, lo cierto es que desde el punto de vista social se trata de un acto cualitativamente diferente. En efecto, a diferencia de otras especies (animales) depredadoras, los seres humanos obtienen materiales de los ecosistemas mediante lo que es ya un acto de naturaleza metabiológico: la producción” (Toledo, 2003: 142).

⁸ En el presente trabajo, entendemos cultura desde la concepción estructural del sociólogo inglés John B. Thompson (2000: 183-240), quien, después de realizar un recorrido histórico sobre el desarrollo del concepto, concluye que la cultura, en las sociedades modernas, puede entenderse como el conjunto de formas simbólicas que son creadas, distribuidas y consumidas en contextos socialmente estructurados. Por forma simbólica, el autor entiende un amplio campo de fenómenos significativos, desde las acciones, gestos y rituales, hasta los enunciados, textos, medios de comunicación y obras artísticas. En otras palabras, la cultura, aquello que distingue al ser humano de las demás especies, es la capacidad de crear y transmitir una amplia gama de expresiones significativas, con estructura, intención y contexto, que les dan sentido y que se comparten socialmente.

⁹ Al respecto, Enrique Leff (2010: 70) se pregunta: “¿de quién es la naturaleza? ¿Quién otorga los derechos para poblar el planeta; para explotar la tierra y los recursos naturales, para contaminar el ambiente?”.

B. El desencantamiento del mundo o de cómo se deformó la relación del ser humano con la naturaleza

“La vida occidental parece estar derivando hacia un incesante aumento de entropía, hacia un caos económico y tecnológico, hacia un desastre ecológico y, finalmente, hacia un desmembramiento y desintegración psíquica”.

Morris Berman

En el principio, el ser humano vivía en armonía con la naturaleza. O, al menos, eso afirman los diversos relatos de la Creación: de acuerdo con lo que se narra en las historias primigenias de diversas culturas, al ser humano le fue encomendada la tarea de administrar los recursos naturales de una manera responsable y respetuosa¹⁰.

Independientemente de las creencias religiosas de cada uno, el mensaje que subyace en aquellos relatos sigue siendo importante y actual: es de gran importancia que el ser humano aprenda a hacer uso responsable y equilibrado de los recursos que están en la naturaleza. Esto lo entendían claramente los hombres y mujeres de muchos grupos humanos a lo largo de la historia: diversas civilizaciones antiguas tenían (con sus excepciones, por supuesto¹¹), en sus valores comunitarios, el respeto a la naturaleza como uno de los principales. Había una relación armónica con el medio ambiente natural que permitía preservar los recursos para que generaciones posteriores también pudiesen usufructuarlos.

Por supuesto que no sólo las ideas cosmogónicas de las ideas primigenias explican la equilibrada relación entre la sociedad humana y la naturaleza que se daba en los albores de nuestra especie. Así, desde el siglo XIX, naturalistas tan connotados como Charles Darwin y Herbert Spencer, pero también otros como Carl von Linné o Jean Baptiste de Monet,

¹⁰ Por supuesto, está el relato bíblico de la Creación en el primer capítulo del Génesis, pero también, entre otros, el Popol-Vuh maya, la epopeya de Gilgamesh sumeria y los Vedas y el Ramayana, del antiguo pueblo de la India, además de las incontables leyendas de pueblos prehispánicos y orientales, que eran creados y compartidos para que aquellas comunidades le dieran sentido a su mundo y a su existencia. En casi todos esos relatos, predomina una visión respetuosa hacia la naturaleza y sus recursos.

¹¹ Una de las civilizaciones antiguas que no tenía en su cosmovisión el valor de la convivencia armónica con la naturaleza era la de los habitantes de la ahora famosa Isla de Pascua, quienes, en un ejemplo de crisis ambiental pre moderna, acabaron con sus recursos naturales al explotarlos indiscriminadamente. Cfr. Fascículo “Sustentabilidad”, de la serie de publicaciones *Desafío Ecológico*, Monterrey, México, PEMEX-Agencia Promotora de Publicaciones, 2012, p. 14.

ubicaban al ser humano como una más de las especies que pueblan el planeta, y por lo tanto, como parte misma de la naturaleza. Con base en sus estudios, y partiendo de la base de lo que sostienen como un origen común evolutivo, científicamente se considera que la relación naturaleza-sociedad ha pasado por diversos estadios o etapas, que pueden clasificarse como: Temor (desconocimiento de las fuerzas de la naturaleza y por lo tanto, miedo hacia las mismas con la consiguiente explicación místico-religiosa); Respeto (relación basada en el equilibrio y aprovechamiento medido de los recursos naturales); Rompimiento (el ser humano en sociedad intenta sojuzgar a la naturaleza y abusa de sus recursos) y, si los esfuerzos de la educación ambiental se consolidan, llegará una cuarta fase de Reconciliación¹².

Y es que, en cierto punto de la historia humana, algo pasó. La idea de relacionarse con la naturaleza de manera equilibrada fue perdiendo terreno ante el surgimiento de una nueva mentalidad que veía a los recursos naturales como inextinguibles, como simples objetos puestos para el servicio y uso indiscriminado del ser humano. La cosificación de lo natural. El rompimiento de una relación armónica. Pero, ¿cuándo sucedió esto?

En su excelente ensayo *El reencantamiento del mundo* (1995), el filósofo de la ciencia Morris Berman califica a esa relación armónica naturaleza-ser humano como “conciencia participativa”, que define como “coalición e identificación con el ambiente”, y asegura que fue la alquimia la última expresión de la conciencia participativa en Occidente (Berman: 15-17), es decir, cuando comienza el Renacimiento, o más específicamente, la génesis de la época moderna. Para Berman, esta era moderna, caracterizada por la revolución científica de los siglos XVI y XVII, trajo consecuencias importantes en la mentalidad humana, y por lo tanto en las relaciones del ser humano consigo mismo y con el medio ambiente.

Y si bien es cierto que la revolución científica de esos siglos¹³, que más adelante traería como consecuencia la Revolución Industrial y la Revolución Francesa, grandes bases del

¹² Cfr. Galafassi, Guido P., “Las preocupaciones por la relación Naturaleza- Cultura-Sociedad. Ideas y teorías en los siglos XIX y XX. Una primera aproximación”, en Revista *Theomai*, Argentina, número 3 de 2001, y Ojeda Sampson, Gabriela, “El rompimiento de la humanidad con la naturaleza. Un abordaje desde la dialéctica crítica”, en *TecistecatI, Revista electrónica de ciencias sociales*, Vol. 1, número 4, junio 2008, disponible en <http://www.eumed.net/rev/tecistecatI/n4/aos.htm>, consultada el 7 de enero de 2014.

¹³ Representantes importantes de esta revolución del pensamiento científico fueron Descartes, Galileo, Kepler, Pascal y Newton, entre otros, para quienes la ciencia no era sólo un instrumento para conocer la verdad, sino la verdad misma.

pensamiento Occidental, ayudó a que el ser humano se liberara de diversas ataduras físicas y de pensamiento que lo habían sumido en el oscurantismo, también es cierto, además, que tal hecho originó un rompimiento con una cosmovisión que entendía al universo como un lugar al cual pertenecer e incidir con equilibrio, una forma de mirar al mundo que involucraba una conciencia social y comunitaria que daba sentido a la vida humana.

Esta línea de pensamiento fue transformando y reificando paulatinamente la mentalidad occidental, como lo muestra Luis Villoro en su notable obra *El pensamiento moderno*: en esa época, el ser humano pierde el “centro” que le daba razón y sentido a su existencia y poco a poco, el pensamiento del ser humano como especie se va configurando en otra dirección, llevándolo a pensarse como un ser individualista, que se realiza a sí mismo y que, como consecuencia, la naturaleza debería estar subordinada a él. Era necesario transformar el mundo, pensaba el hombre renacentista, y para ello necesitaría de dos cosas: el arte y la ciencia (Villoro, 1992: 38).

Estos orígenes renacentistas de la tecnociencia (término al que nos referiremos posteriormente) fueron creando una conciencia humana cada vez más alejada tanto del sentido comunitario como de la pertenencia al mundo natural y, por lo tanto, un modo de vida mecanicista, vacío de sentido. La ciencia nació como una forma de entender cómo funcionaba el mundo para poder dominarlo y, todas las formas de pensar diferentes (como las de los pueblos indígenas), fueron siendo relegadas y adjetivadas como atrasadas o poco civilizadas. Las preguntas científicas centrales sobre la existencia y funciones de la naturaleza se fueron enfocando al *cómo* antes que al *por qué*, lo cual produjo, siglos más tarde, cuando nacieron las Ciencias Sociales, un pensamiento positivista para entender ya no sólo la relación ser humano-naturaleza, sino incluso las propias relaciones sociales¹⁴.

El “divorcio” entre la naturaleza y el ser humano, provocado por el segundo, cada vez tomaba mayor forma, y este hecho se acrecentaría, hasta llegar a niveles alarmantes, como veremos más adelante, después del surgimiento del capitalismo y la industrialización. Berman lo resume bastante bien: “Vejar a la naturaleza, perturbarla, alterarla, cualquier cosa, pero no dejarla tranquila. Entonces, y sólo entonces, la conocerás. La elevación de la tecnología al nivel de la filosofía tiene su corporalización concreta en el concepto del experimento, una situación artificial en que los secretos de la naturaleza, son extraídos bajo apremio” (Berman: 31).

¹⁴ Al respecto, cfr. Mardones, José María y Nicolás Ursúa (1994), *Filosofía de las ciencias sociales y humanas. Materiales para una fundamentación científica*, México, Fontamara.

Y es cierto. A partir de este cambio paulatino en la mentalidad¹⁵, la tecnología (es decir, la construcción de instrumentos y herramientas que priorizan el *hacer* sobre el *ser*) ha cobrado una importancia central en la vida occidental. Al parecer, necesitamos cada vez más artefactos que nos permitan dominar la naturaleza, y no sólo eso: también nos permiten diferenciarnos de otros e incluso tener, aparentemente, una posición de poder. Quien tiene la mejor y más moderna tecnología, tiene mayor control sobre los demás y sobre el medio ambiente: “Para conocer la naturaleza, trátala mecánicamente, pero para ello tu mente tiene que portarse en forma igualmente mecánica” (Ídem). En otras palabras, la manipulación de la naturaleza sería lo que posibilitaría *medirla*, entender las leyes de su funcionamiento y, por lo tanto, tener un mejor dominio sobre ella.

En otras palabras, la enajenación de los recursos naturales. La visión sin ética del aprovechamiento descarado de lo natural para su consumo y uso inmediato. La cuantificación de la vida cotidiana. El origen del funcionalismo para comprender a la sociedad en sí misma y en su relación con lo natural. Todo este proceso de dominio fue materializándose en diversos hechos y eras sociales que iban dando forma a la ruptura del ser humano con su cosmovisión pre moderna. Villoro (19 y ss.) menciona, en ese sentido, varias rupturas: primera, el cambio de la noción central de *lugar* (a dónde pertenezco) por la de *función* (qué funciones tengo en la sociedad y por lo tanto cómo me relaciono con la naturaleza y los demás seres humanos); segunda, la relativización de las creencias humanas; tercera, la irrupción dentro de la dinámica social de un nuevo grupo cuyo poder descansaba en sus capacidades mercantiles: los banqueros y comerciantes y, como resultado, la valorización del *tener* antes que el *ser*. “La función social es la empresa. El individuo emprende para ser, su acción libre le da un sitio en el mundo, no la naturaleza [...] El descubrimiento del hombre moderno, pienso, tiene su primer origen en esta pérdida del centro” (23).

El propio autor expone que, como consecuencia de lo anterior, se creó una nueva concepción de lo humano, centrada en tres rasgos: la libertad del individuo de llevar a cabo una práctica transformadora de la naturaleza y de sí mismo; la condición humana se relaciona más con la posibilidad que con la realidad: “la naturaleza del hombre consiste en hacerse y en transformar la naturaleza” (íd: 32); una vez que perdió el centro que le daba sentido a su vida, el ser humano es lo que forja de sí mismo con su acción y sus virtudes, por lo que pertenece a un “reino distinto al de la naturaleza” (Ídem: 33). Disrupción total. Diferencia entre naturaleza

¹⁵ “La nueva figura del mundo no reemplaza abruptamente la antigua” (Villoro: 10).

y cultura, entre naturaleza y población. Subordinación de la primera a la segunda. El entorno del individuo se convierte en su objeto de estudio, en aquello que hay que transformar. De hecho, por vez primera, el ser humano se ve como un individuo libre, capaz de dominar a los órdenes no humanos.

Surgió así lo que Berman llama la conciencia no participativa, es decir, “el reconocimiento de la *distancia* entre nosotros y la naturaleza. La unión extásica con la naturaleza se juzga no meramente como ignorancia, sino como idolatría” (Berman: 70. Cursivas del autor). “El hombre es el único ente de la naturaleza que no está limitado por ella, porque puede darse a sí mismo su ser histórico”, ironiza Villoro (Op. Cit., 29) sobre esta mentalidad. La diferenciación entre lo objetivo y lo subjetivo y, por supuesto, la condena de lo subjetivo por considerarse poco científico. Como consecuencia: la diferenciación conceptual entre ser humano y ambiente como dos entidades separadas, disímbolas, con una relación determinista y nada más.

Y como naturaleza no es sinónimo de ambiente, aquí es necesario detenernos en definir qué entendemos por medio ambiente y cómo tal concepto incluye tanto la relación del ser humano con lo natural, como consigo mismo como especie, aspectos centrales para la educación ambiental.

C. El medio ambiente: algo más que los árboles y los edificios

“La Naturaleza no necesita de nosotros: nosotros sí necesitamos de ella. El cuidado del medio ambiente debe ser parte de la cultura: ésta es la manera en que cada grupo se relaciona con su ambiente y lo transforma”.

Eduardo del Río, Rius

El concepto de medio ambiente, de manera general y como se encuentra en el imaginario colectivo de gran parte de las personas, se resume en “todo aquello que nos rodea”. Tal idea no es tan errada si tomamos en cuenta que la raíz etimológica del término es *ambiens*, es decir, “que rodea”. Pero la cuestión no resulta tan sencilla, especialmente si queremos

profundizar en la relación del ser humano (y también de otras especies) con el medio ambiente, asunto central en el presente documento¹⁶.

Diversos autores, provenientes de disciplinas y campos del conocimiento distintos, han intentado construir un concepto operacional de medio ambiente para, a partir de él, estudiar y entender las formas en las que el ser humano se desenvuelve e interactúa con el mismo, toda vez que, a fin de cuentas, los humanos somos seres determinados por nuestro ambiente¹⁷.

En palabras de Salvador Morelos:

“El ambiente, medio ambiente o simplemente medio, es todo lo que rodea a un organismo, lo componen los elementos vivos (bióticos) y no vivos (abióticos). Para el ser humano, su ambiente tiene además de los componentes ecológicos básicos, la dimensión cultural en un sentido amplio...”¹⁸.

En esta breve definición, notamos cómo el Maestro Morelos toma en cuenta, dentro de su concepción de medio ambiente, tanto lo que tiene vida como lo que no, pero además, lo que nos parece más interesante: reconoce que en el caso del ser humano, el ambiente incluye el aspecto cultural, es decir, todo lo que socialmente construye nuestra especie.

Gilberto Gallopín va más allá y, después de realizar un recorrido histórico y epistémico sobre la ciencia ecológica, afirma que:

“El concepto de ambiente puede ser especificado en distintos niveles de detalle, y de acuerdo con diferentes puntos de vista, pero en sus términos más básicos,

¹⁶ Como lo deja ver Enrique Leff, el concepto de ambiente es algo bastante complejo: “El ambiente (...) Es el prisma que recibe el rayo concentrado de luz que proyecta este mundo homogeneizado de la ciencia, del progreso, de la globalización, para refractar un haz de luces divergentes, de colores y matices diversos, donde se enlazan tiempos ontológicos, tiempos históricos, tiempos del pensamiento y tiempos subjetivos” (2010: 12).

¹⁷ La sola palabra “ambiente” ha dado pie a innumerables verbalizaciones, adjetivaciones y sustantivos, de tal manera que, en la vida cotidiana, al menos en nuestro país, es común escuchar y decir expresiones como: “ya me estoy ambientando a mi nuevo trabajo”; “en la reunión hubo muy buen ambiente”; “se respira un ambiente pesado en esta casa”; “en el país reina un ambiente de violencia”, etcétera. Hasta existe una canción de los años 50 titulada “La fiesta está de ambiente”.

¹⁸ Morelos, Salvador, *Curso básico de alfabetización ambiental en quince lecciones y un pilón*, s/d, material facilitado por el Maestro Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán durante el seminario Teorías del Desarrollo, de la Maestría en Educación Ambiental, UPN 095, en marzo de 2011.

el ambiente de un sistema humano (denotando por sistema humano al conjunto de elementos humanos interrelacionados) está constituido por otro u otros sistemas que influyen en el sistema humano y que a su vez son influidos por él. La manera en que un sistema incide en su ambiente depende en general de las propiedades del sistema humano, así como del modo en que el ambiente actúa sobre el sistema. El *ambiente* de un sistema humano puede ser visto como un conjunto de factores o variables que no pertenecen al sistema, pero están directamente acoplados a elementos o subsistemas del sistema en consideración” (1986: 117-118).

Podemos destacar, en esta definición, dos aspectos importantes: primero, la idea de que el ambiente es un sistema, es decir, un conjunto de elementos relacionados entre sí, con lo cual estamos de acuerdo; y segundo, el sistema humano a su vez se relaciona con otros, en toda su complejidad. Encontramos, entonces, una diferencia tácita entre el ambiente construido por nuestra especie y el natural. Esto se fortalece con lo que el propio Gallopín afirma líneas más adelante y que emparenta su definición con la de Morelos:

“El concepto general de ambiente humano [...] abarca como aspectos centrales tanto las relaciones de los hombres con los hombres, como de los hombres con las cosas y de las cosas entre sí, y su tratamiento integral y operativo requiere necesariamente de la articulación de diferentes enfoques disciplinarios alrededor de una problemática común y a través de un punto de vista unificador” (Ídem: 123-124).

Encontramos, en esta cita, una aclaración en el sentido de especificar que, dentro del medio ambiente humano, existen diversos tipos de relaciones: entre nosotros como miembros de la misma especie, pero además con aquello que nos rodea y de esos elementos entre sí. De esta realidad que Gallopín observa, se desprenden justamente las diferentes formas de relacionarnos entre nosotros y con la naturaleza, aspecto de estudio central en la educación ambiental.

Es importante señalar también que, para Gallopín, resulta fundamental estudiar el concepto de ambiente y las relaciones de los elementos que integran al ambiente humano desde un punto de vista unificador pero multidisciplinario, algo que también intenta hacer la educación ambiental a partir de una problemática común, como señala el autor, que es precisamente la crisis ambiental y de la cual hablaremos con mayor detalle más adelante.

Sobre el enfoque multidisciplinario en el concepto de ambiente, Leff apunta: "... el concepto de medio está implícito en el objeto de la biología evolutiva, de la antropología estructural y de la economía política. [...] La noción de medio [...] se transformó en el entorno o en el ambiente conformado como un sistema de conexiones que circundan y engloban a los centros organizadores de ciertos procesos materiales (biológicos, económicos, culturales)" (2007:87). Es decir, el concepto de medio ambiente es estudiado por disciplinas tanto naturales como sociales. En el caso de la educación ambiental y de esta tesis en particular, es de mayor interés el estudio del ambiente desde el enfoque social.

La investigadora canadiense Lucie Sauvé, por su parte, señala con razón que "el medio ambiente siendo una realidad culturalmente y contextualmente determinada, socialmente construida, escapa a cualquier definición precisa, global y consensual" (2003: 4). Por lo tanto, más que intentar definir el término, la doctora Sauvé ha preferido categorizar las diversas representaciones que existen del medio ambiente, y las divide en:

- Naturaleza (qué apreciar, qué preservar)
- Recurso (por administrar, por compartir)
- Problema (por prevenir, por resolver)
- Sistema (por comprender para tomar mejores decisiones)
- Contexto (tejido de elementos espacio-temporales entrelazados, trama de emergencia y de significación; por destacar)
- Medio de vida (por conocer, por arreglar)
- Territorio (lugar de pertenencia y de identidad cultural)
- Paisaje (por recorrer, por interpretar)
- Biosfera (donde vivir juntos a largo plazo)
- Proyecto comunitario (donde comprometerse)

En la presente tesis, coincidimos con varias de las representaciones que propone la investigadora canadiense: la idea de ambiente como proyecto comunitario, pero también como territorio y como medio de vida. Esto, porque, para nosotros, el medio ambiente se conforma por elementos tanto bióticos como culturales. Sobre esto abundaremos más adelante, cuando establezcamos el concepto de ambiente que trabajaremos en el resto del documento.

La educación ambiental, de acuerdo con Sauvé, debe tomar en cuenta que existen todas estas representaciones al estudiar la relación del ser humano con el ambiente, puesto que "una educación ambiental limitada a una u otra de estas representaciones sería incompleta y respondería a una visión reducida de la relación con el mundo" (Ibidem).

Entonces, cuando hablemos de crisis o problemática ambiental (en lo cual profundizaremos después), todas estas representaciones están, de una u otra manera, involucradas. Ello hace aun más compleja la misión de entender qué es el medio ambiente. Pero, precisamente, la educación ambiental estudia hechos complejos.

Boada (2003:10) coincide con Sauvé en la afirmaci3n de que existen diferentes maneras de entender al ambiente, y menciona cuatro definiciones que circulan entre los estudiosos del tema:

- Conjunto de factores físicos, químicos y biol3gicos a los cuales est  sometido un individuo vivo.
- Conjunto de elementos que pueden actuar sobre el individuo.
- Conjunto de todas las formas o condiciones externas que actúan sobre un organismo, una poblaci3n o una comunidad.
- Término que sirve para definir a toda la sociedad y naturaleza, hábitat, ciudades, economía, instituciones y cultura.

El autor afirma estar de acuerdo con la última acepci3n mencionada, por considerar que implica un grado importante de “globalidad e interdisciplinariedad” (*sic*) en su interpretaci3n de lo que es el medio ambiente ( dem).

Para la Ley General de Equilibrio Ecol3gico y Protecci3n al Ambiente de nuestro país, el medio ambiente es “El conjunto de elementos naturales y artificiales o inducidos por el hombre que hacen posible la existencia y desarrollo de los seres humanos y demás organismos vivos que interactúan en un espacio y tiempo determinados” (Artículo Tercero, Fracci3n I). Es de llamar la atenci3n que la Ley considere, en su definici3n, tanto los aspectos naturales como los sociales, tal y como lo comentábamos líneas arriba.

La Comunidad Econ3mica Europea, al respecto, considera que “el ambiente es el entorno que rodea al hombre y genera una calidad de vida, incluyendo no s3lo los recursos naturales, sino además, el aspecto cultural”¹⁹. Aquí destacamos el término “calidad de vida”, porque pensamos que la relaci3n del humano con su medio ambiente debe generar,

¹⁹ <http://www.natura-medioambiental.com/2010/09/amplio-concepto-sobre-el-medio-ambiente.html>, consultada el 16 de marzo de 2011.

idealmente, una calidad de vida adecuada para las comunidades, pero sin abusar del entorno, sin depredar a la naturaleza y sin construir relaciones inequitativas entre los propios seres humanos²⁰. Entendemos, entonces, al ambiente como un sistema de relaciones entre los elementos humanos/culturales y naturales/externos. La propia UNESCO define al ambiente humano como “no solamente el ambiente natural constituido por todos los organismos vivos, el aire, el agua, el clima, el suelo, el relieve, la radiación solar y cósmica –que forman parte del hábitat de la especie humana- sino también el ambiente social que el hombre ha ido construyendo gracias a la creatividad de su evolución cultural” (Boada: 18).

En ese sentido, la comunicación es también parte del medio ambiente humano o ambiente social, en términos de la UNESCO, y una parte muy importante, puesto que la comunicación, como actividad innata y fundamental del ser humano, es la base de las relaciones, de todo tipo.

En el presente documento, entonces, entenderemos al medio ambiente humano como el conjunto de elementos bióticos y no bióticos, de creación tanto natural como humana, interrelacionados entre sí, que proporcionan recursos de supervivencia y desarrollo a los seres vivos, de diversas especies, que viven y conviven en él. En el caso del ser humano, su medio ambiente incluye también los elementos culturales que le dan identidad individual y colectiva, entre ellos, la comunicación.

En ese sentido, pensamos que el medio ambiente no solamente es aquello que rodea al individuo, porque si así fuera, el propio ser humano quedaría fuera de él. El medio ambiente debe entenderse entonces desde una visión sistémica, en la que el ser humano es parte fundamental de su ambiente, el cual lo determina pero a la vez, el ser humano lo transforma. Hay, pues, una relación estrecha y simbiótica entre el ser y el ambiente.

El ser humano, como especie y como individuo, construye determinadas relaciones con su medio ambiente, tanto el físico/externo como el social, y por lo tanto, entiende y vive

²⁰ En ese sentido, “calidad de vida” podría considerarse un término emparentado con “calidad ambiental”. Sobre este último, y con base en las reflexiones detonadas y guiadas por los Maestros Tonatiuh Ramírez y Oswaldo Escobar en la materia del mismo nombre de la Maestría en Educación Ambiental de la UPN 095, diremos que consideramos calidad ambiental a la riqueza de recursos que el medio ambiente natural ofrece al ser humano y, a la vez, a la construcción simbólica que el propio ser humano en sociedad realiza sobre su relación con el medio circundante, la cual, idealmente, debe ser equilibrada para generar acciones de aprovechamiento de recursos sin la depredación de los mismos.

determinadas maneras de interactuar con sus pares y con la naturaleza. Esas relaciones, desde hace por lo menos dos siglos, pero especialmente desde hace unos cuarenta años, se han deteriorado gravemente, situación originada por factores netamente sociales, y en especial por ciertas formas de administrar recursos naturales y sociales, es decir, *modelos de desarrollo*. Sobre esto abundaremos en el siguiente acápite.

D. Del origen del capitalismo a la imposición del neoliberalismo

“Las estructuras de toda sociedad sólo pueden cambiar rápidamente revolucionando la base económica”.

Karl Marx

Desde el siglo XIX, Karl Marx²¹, ahora tan desdeñado y olvidado incluso en las universidades públicas²², sentó las bases de una teoría económica basada en la dialéctica, que explicaba cómo la economía es la base de la sociedad y cómo el establecimiento de cierto modo de producción determina las relaciones entre los seres humanos y, añadiríamos, también del ser humano con su medio ambiente²³.

²¹ Filósofo judío alemán (1818-1883), creador de la doctrina denominada Materialismo Histórico, que explica el desarrollo de la sociedad humana por medio de conceptos como Modo de Producción, que retomamos en este documento. Las ideas de Marx fueron la base de lo que en su momento fue el sistema socialista, alternativa, ya en decaída desde 1989, al capitalismo salvaje.

²² Todavía a finales de los años 80 y principios de los 90 del siglo pasado, el marxismo era la base teórica e ideario en los programas de estudio de las carreras sociales en la UNAM y otras universidades públicas. Conforme el socialismo real cayó y las ideas de Marx comenzaron a verse como algo pasado de moda o sin importancia aparente, tristemente el marxismo fue siendo desplazado ya no sólo en lo que se enseña dentro del aula, sino incluso en los debates y pláticas dentro de las universidades públicas. Poco a poco, estas instituciones fueron adaptándose al contexto neoliberal y la educación universitaria, en muchos casos, se fue entendiendo principalmente como negocio y la doctrina marxista sustituida por teóricos posmodernos y neoliberales.

²³ Resulta interesante reflexionar sobre el hecho de que los términos Economía y Ecología tienen la misma raíz etimológica: la palabra griega *oikos*, que significa “casa”. Economía se traduce como “administración de la casa” y Ecología como “estudio de la casa”.

Así, de acuerdo con Marx, a lo largo de la historia humana han existido diferentes bases económicas, relaciones de producción o modos de producción²⁴ (entendidos éstos como la manera en que el ser humano en sociedad se relaciona con la naturaleza, es decir, de organizar la economía dentro de los grupos humanos y por lo tanto, de establecer relaciones sociales): comunismo primitivo, esclavismo, feudalismo y burguesía o capitalismo. Conforme los instrumentos tecnológicos para hacer uso de los recursos naturales se fueron modificando, las sociedades fueron teniendo un impacto mayor sobre la naturaleza y, por lo tanto, modificando el medio ambiente. Además, en cada uno de estos modos de producción las relaciones entre los propios seres humanos fueron haciéndose cada vez más complicadas y desiguales, y salvo en el comunismo primitivo, en los demás modelos ha habido seres humanos en grupo que se aprovechan del trabajo de otros, creando así las clases sociales.

En el capitalismo, un grupo o élite (o clase social) tiene el control de los medios de producción²⁵ del capital económico y por lo tanto determina unilateralmente todas las estructuras sociales: el Estado, las instituciones políticas y, por lo tanto, las maneras de administrar los recursos y gobernar, además de establecer una ideología dominante a través de mecanismos simbólicos, entre ellos, la religión (y los medios de comunicación, añadimos nosotros).

En la utopía marxista, y con base en la dialéctica y la unidad y lucha de contrarios, el siguiente modo de producción al que habría que llegar por medio de una revolución armada, sería el socialismo (como lo afirmó Marx en *El manifiesto del Partido Comunista*, escrito con Engels en 1848), al cual se llegaría por medio de la revolución armada y en el cual, la clase proletaria tendría el control de los medios de producción (dictadura del proletariado) para después llegar al comunismo, es decir, la sociedad sin clases. Como sabemos, esta utopía no alcanzó a materializarse (hasta ahora) debido a que en los países socialistas que después dejaron de serlo, se decidió establecer un modelo de desarrollo que poco tenía que ver con el

²⁴ Aquí sólo mencionaremos sucintamente los conceptos de la teoría marxista. Para profundizar en ellos, por supuesto que lo mejor es acudir directamente al autor. Recomendamos en especial la versión de *El capital* de Siglo XXI Editores, México. La edición consultada para este documento es la de 1987.

²⁵ Los medios o instrumentos de producción son tanto los elementos físicos (instrumentos, máquinas, utensilios, etcétera) como la fuerza de trabajo humana que los usa para poder actuar sobre la naturaleza y transformarla en bienes materiales y, después, en capital económico. El concepto también se refiere, según la teoría marxista, al índice de las relaciones sociales bajo las cuales el trabajo se ejecuta.

socialismo, dado que, por ejemplo en la Unión Soviética, la revolución bolchevique intentó imponer el socialismo inmediatamente después de haber derrocado al zarismo, régimen que más bien se apegaba al modo de producción feudal. El socialismo soviético terminó siendo más un capitalismo burocrático y bizarro que verdadero socialismo.

Desde el siglo XIX, y a causa, sobre todo, de la Revolución Industrial y el colonialismo, el modo de producción imperante en prácticamente toda la sociedad occidental es el capitalismo, que no sólo se ha caracterizado por la explotación humana, sino también de la naturaleza. El capitalismo sigue con cierta fidelidad los principios económicos propuestos por teóricos como Adam Smith, David Ricardo y J. M. Keynes, entre otros.

Sin embargo, este modo de producción no solamente reforzó las condiciones socioeconómicas inequitativas entre los seres humanos (que ya existían desde el esclavismo), sino que también afianzó la idea del dominio del ser humano sobre la naturaleza, desarrollando así un pensamiento tecno científico que había tenido sus raíces desde la época renacentista y que es la base de lo que ahora llamamos *modernidad* y más allá: *posmodernidad*.

Con el paso del tiempo, el capitalismo fue evolucionando y transformándose de acuerdo con el contexto socio histórico²⁶, y así, pasó de capitalismo a industrial-imperialismo y después a lo que hoy conocemos como neoliberalismo²⁷. Cada encarnación diferente de este modo de producción es lo que podemos denominar, precisamente, modelo de desarrollo. Es

²⁶ Es importante señalar que, aunque pareciera que el paso de un estadio de la humanidad a otro se da de manera automática y mecánica, en realidad no es así. Por motivos de espacio, nuestra redacción es un tanto apresurada, pero en realidad, el cambio de un modo de producción a otro, o de un modelo de desarrollo a otro, obedece a un sinnúmero de variables socioeconómicas que, de acuerdo con el contexto socio histórico de la humanidad, llevan a la adopción e imposición de cambios económicos, políticos, sociales y ambientales en diversas sociedades.

²⁷ Coincidimos con el economista César Aching Guzmán, quien plantea que el imperialismo y el neoliberalismo son encarnaciones elevadas (o fases superiores) del capitalismo, de tal forma que el imperialismo (el cual dominó en la sociedad occidental durante la segunda mitad del siglo XX) es una actitud y doctrina de dominio ideológico y hasta militar, consecuencia del capitalismo, que llevó a los Estados Unidos a invadir, económica e ideológicamente, a otros países, sobre todo subdesarrollados. El neoliberalismo, para este autor, es un proyecto de renovación del capitalismo basado en un sistema económico que postula la reducción del Estado a su mínima expresión, tanto en lo social como en lo económico. Cfr. <http://www.eumed.net/ce/2010a>

decir, la manera en que el capitalismo fue tomando ciertas características de administración de los recursos y de establecimiento de relaciones sociales.

Si a mediados del siglo XX la industrialización, basada en el capitalismo imperialista, era el modelo de desarrollo predominante en casi toda la sociedad occidental²⁸ (incluyendo, sí, a los países socialistas), hacia los años 80 y 90, el neoliberalismo, como fase superior del capitalismo²⁹, fue estableciéndose de manera global, en especial después de la caída del Muro de Berlín en noviembre de 1989 con todo lo que ese hecho significó: la caída del socialismo real (que quizá nunca fue realmente socialismo), la norteamericanización de la sociedad, la imposición libre y descarada del *american way of life* vía tratados de libre comercio, el establecimiento del sueño americano como fin de la existencia, la ideologización, aun más, de los medios de comunicación masiva... y el dominio depredador sobre el medio ambiente. La polarización política del mundo que era representada por dos potencias mundiales, la Unión Soviética y los Estados Unidos, terminó en favor del modo de vida americano. El neoliberalismo, pues, se ha instalado en casi todo el mundo, debido a la globalización³⁰.

Ahora bien, también es cierto que un modelo de desarrollo no se aplica ni se vive de igual manera en todos los países, por muy globalizada que esté la sociedad. Cada nación, de acuerdo con sus propias características socioeconómicas (otra vez, la importancia del contexto) establece sus propias formas de desarrollo. A pesar de que en México el neoliberalismo se estableció como eje económico y como política pública desde la época de Miguel de la Madrid y Carlos Salinas, nuestro modelo es muy diferente al neoliberalismo estadounidense y al de otros países. Hablamos entonces de *estilos* de desarrollo, es decir, “las

²⁸ La literatura, al ser un reflejo del contexto en el que es creada, siempre ofrecerá los mejores ejemplos para entender la historia. Sobre el establecimiento de la industrialización en México y cómo este modelo modificó las relaciones sociales, cfr. *Las batallas en el desierto*, novela de José Emilio Pacheco, editada por Era.

²⁹ Como señala Osvaldo Sunkel (2007:481): “El neoliberalismo (...) no es simplemente una política económica. Es el instrumento sociocultural a través del cual se busca reemplazar un tipo de sociedad que buscaba un cierto equilibrio entre la eficiencia económica y la solidaridad social (...) donde se privilegia extraordinariamente todo lo privado a expensas de lo público”. Por esta razón, pensamos nosotros, el neoliberalismo es un modelo civilizatorio: no sólo tiene que ver con lo económico, sino también con lo mental, lo social y, por supuesto, lo ambiental.

³⁰ Algunos teóricos que han analizado a la globalización y sus consecuencias son Anthony Giddens y Zygmunt Bauman, entre otros.

maneras específicas en que se administran y optimizan los recursos naturales, económicos y sociales”³¹.

Incluso, la propia palabra “desarrollo” ha sido motivo de diversos debates por sus implicaciones sociales³². ¿Qué es el desarrollo? ¿En verdad los estilos de desarrollo son tales cuando, en el caso por ejemplo del neoliberalismo, son tan desiguales?

La investigadora peruana Eloísa Trelles, por ejemplo, afirma que:

“Sea cual sea el apellido del desarrollo, debería ser al menos sinónimo de mejoría, de vida con calidad, de justicia social, de relaciones armónicas entre los seres humanos, de ausencia de guerra y de crímenes de lesa humanidad, de uso racional de la naturaleza, de vigencia efectiva de los derechos humanos...” (2000: 9).

Si bien la palabra “desarrollo” puede tener, y tiene, diversas connotaciones, aquí nos referimos a su sentido social comunitario. Sunkel señala que un estilo de desarrollo es o constituye “la manera en que dentro de un determinado sistema [*social*, añadido nuestro] se organizan y asignan los recursos humanos y materiales con objeto de resolver las interrogantes sobre para qué, para quiénes y cómo producir los bienes y servicios” (1980: 27). En esta forma específica de organización de recursos, siempre están presentes dos formas de relación: el ser humano con sus pares y con la naturaleza (las dos dimensiones presentes en la concepción de medio ambiente que construimos líneas arriba).

La definición de Sunkel pareciera implicar que el desarrollo social es responsabilidad casi única del Estado. Esto, si hacemos una primera interpretación superficial. Sin embargo, al reflexionar con mayor profundidad, nos daremos cuenta de que la organización de recursos humanos y materiales para la producción de bienes y servicios es (o debería ser) un asunto pertinente a todos quienes formamos parte de las sociedades modernas.

³¹ Maestro Oswaldo Escobar Uribe, en clase de Calidad Ambiental, de la Maestría en Educación Ambiental, UPN 095, 7 de junio de 2012.

³² Según Edgar Morin, “El propio sentido de la palabra desarrollo, tal como se ha admitido, comporta en sí mismo y provoca subdesarrollo [...] Esta concepción tecnoeconómica ignora los problemas humanos de la identidad, la comunidad, la solidaridad, la cultura. De este modo, la noción de desarrollo se ve gravemente subdesarrollada” (1993: 82; 93).

En el caso de América Latina, continente de por sí conflictivo, rico e interesante por toda la carga histórica que lo sustenta, el proceso de adaptación a diversos estilos de desarrollo fue tomando matices distintos con base en el contexto histórico.

Así, desde las estructuras pre capitalistas de la época colonial, pasando por el sistema de haciendas (o acumulación de tierras) de la era post-independentista, la conformación de estados nacionales, las diversas luchas populares-sociales, el nacimiento de estados oligárquicos, la presencia del imperialismo, el proceso de industrialización, las diversas crisis y la globalización, Latinoamérica es un ejemplo del proceso que también fue presentándose en otras partes del mundo (Cueva: 2009).

Y aunque el neoliberalismo es el modelo de desarrollo imperante, es justo reconocer que, a lo largo del proceso de su conformación, también han existido alternativas (por lo menos teóricas) al mismo, como la Teoría de la Dependencia (netamente latinoamericana, por cierto, pues fue acuñada por la Comisión Económica para América Latina o CEPAL)³³ o la socioeconomía de E. F. Schumacher (1973), quien pugnaba por una economía con rostro humano, respetuosa de la naturaleza y con valores como el rechazo al consumo y la búsqueda de una tecnología libre, simple, barata y al alcance de todos. La propia Organización de las Naciones Unidas, a través de su Programa para el Desarrollo (PNUD), reconoce que “El desarrollo de un país no puede ser entendido desde la perspectiva única del crecimiento económico. El propósito final del desarrollo se encuentra en cada uno de sus habitantes y en las posibilidades que ellos tienen para elegir una vida en la que puedan realizar a plenitud su potencial como seres humanos”, y complementa: “El desarrollo humano consiste en la libertad que gozan los individuos para elegir entre distintas opciones y formas de vida. [...] En el núcleo del concepto de desarrollo humano se encuentran las personas y sus oportunidades, no la

³³ En general, la Teoría de la Dependencia aglutina diversas posturas teóricas que intentan explicar cómo los países subdesarrollados “dependen” de los desarrollados (caso América Latina con los Estados Unidos). Así, teóricos latinos como Raúl Prebisch o Teothonio Dos Santos postulaban, desde los años 60 del siglo pasado, que la dependencia (principalmente económica, pero también ideológica/cultural) es un proceso anormal, en el que un país poderoso o central se beneficia de que otros países periféricos dependan económicamente de él, para así apoderarse de sus recursos naturales. Solamente el país central se desarrolla debido a este proceso, mientras los países periferia siguen siendo subdesarrollados. La propuesta de los teóricos de CEPAL consistía, básicamente, en buscar construir un modelo económico latinoamericano propio para romper con esta dependencia.

riqueza que poseen, el ingreso que devengan, o las mercancías y servicios que consumen”³⁴. Desafortunadamente, ya en la realidad, las diferencias entre las oportunidades y la riqueza que hay en unas y otras clases sociales y los servicios a los que tienen acceso o los bienes que pueden consumir, son abismales.

Sin embargo, el neoliberalismo, con todo y sus matices y estilos diferentes, sigue siendo el modelo de desarrollo dominante en el planeta. El que tiene la hegemonía económica y social mundial, puesto que sus valores no coinciden con lo que menciona el PNUD. Un modelo que, por cierto, se encuentra en crisis. Como lo afirma Víctor Toledo (2011:7):

“Tras varias décadas de libre movimiento del capital, inusitada innovación tecnológica, y una política cada vez más dominada por el poder corporativo, el sueño neoliberal, que prometía bienestar, trabajo y seguridad, se ha convertido en una pesadilla planetaria”.

Esta pesadilla, que ha tenido consecuencias planetarias, ha ido implantándose en el planeta como modelo civilizatorio global y dominante y, a consecuencia del mismo, se originó la crisis ambiental que padecemos, sobre todo, en el mundo occidental y que detona la necesidad de una educación ambiental.

E. El neoliberalismo: fase superior del capitalismo

“¿Nuestra civilización, modelo del desarrollo, no estará enferma de desarrollo?”

Edgar Morin

Un modelo de desarrollo también puede entenderse como un modelo civilizatorio, es decir, una forma de organización social que se origina en una civilización concreta. Víctor Toledo entiende como civilización “una manera particular de concebir el mundo, de ensamblar a los seres humanos y de articular a éstos con la naturaleza” (2003: 114-115). Es decir, un modelo civilizatorio tiene mucho que ver con el medio ambiente: va más allá de los aspectos

³⁴ Cita tomada del sitio del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo en México, http://www.undp.org.mx/spip.php?page=area&id_rubrique=5, consultada el 19 de septiembre de 2012.

meramente económicos y se relaciona con las formas en que los seres humanos entendemos la realidad. Es, prácticamente, una cosmovisión.

La crisis en el neoliberalismo no sólo es la decadencia de un modelo de desarrollo, sino de toda una civilización, con consecuencias globales en la naturaleza y el propio ser humano. Volveremos a esta idea más adelante.

Este modelo civilizatorio neoliberal se caracteriza, entonces, por estar basado “fundamentalmente en la búsqueda de la centralización, la acumulación, la concentración, sea de poder económico sea de poder político, ha sido una civilización esencialmente dirigida a la especialización de los sectores, de los individuos, de las regiones, y ha sido una sociedad esencialmente autocrática, centralizadora del poder político y obviamente muy poco democrática”. (Toledo, 1994:64). En esta cita, Toledo rescata un concepto fundamental para entender a fondo al neoliberalismo: el poder.

En toda la historia humana, el poder ha tenido un papel decisivo en la manera en que se construyen las relaciones sociales, pero especialmente en las sociedades modernas, el poder se ha diversificado y se encuentra prácticamente en cualquier tipo de relación humana. El sociólogo inglés John B. Thompson, quien define al poder como “la habilidad de actuar en busca de intereses y objetivos propios interviniendo en el curso de los eventos y afectando sus consecuencias”, considera que en los proyectos de nación construidos en la era moderna existen cuatro tipos de poder que se entrelazan y se relacionan, originando relaciones de dominación: el poder político, el económico, el coercitivo y el simbólico. (1995: 12, 17).

Para comprender mejor lo anterior, pongamos como ejemplo el México de hoy: el poder político, representado por el Estado, los partidos políticos y los poderes de la Unión, no gobierna solo; necesita, por formar parte de un modelo neoliberal, del apoyo de los banqueros y empresarios, representantes del poder económico y financiero. Si hubiese problemas graves, sobre todo con la población que no está de acuerdo con el modelo, se puede hacer uso del poder coercitivo mediante las instituciones que lo representan: el ejército y la policía. Sin embargo, en la modernidad es más efectivo el uso del poder simbólico, que se encarna en las instituciones reproductoras de la ideología dominante: la familia, la escuela, la iglesia y, por supuesto, los medios de comunicación masiva. Todo esto quedó muy claro durante el pasado proceso electoral del año 2012: el candidato presidencial vencedor fue prácticamente impuesto por el poder político y el poder económico y reconocido/legitimado por la mayoría de los medios de comunicación, las empresas encuestadoras y hasta dos de los candidatos

perdedores. Y, si el principal candidato opositor y sus seguidores continúan impugnando la elección y las decisiones del presidente ya en funciones, seguramente se hará uso del poder coercitivo, pero especialmente, del simbólico en escuelas, iglesias, medios y hasta familias para desacreditarlos. Todo esto, porque a los grupos que ejercen el poder en México, les conviene la imposición del candidato “vencedor”, toda vez que ello garantiza la continuación del modelo neoliberal en el país. Es decir: el ejercicio del poder en todo su esplendor, permitido también por la mayoría de los ciudadanos que no hemos podido organizarnos para representar un equilibrio a ello y a que en un país gobernado por un régimen que se dice democrático, las fuerzas políticas van alternándose el control del poder.

Es necesario recordar que, en nuestro país, como lo comentamos líneas más arriba, la implementación de este modelo inició en 1982, con el gobierno de Miguel de la Madrid. Y aunque desde antes, debido a los gobiernos priistas, hubo ejercicio autoritario del poder, es a partir de la aplicación del neoliberalismo que este poder se ejerce de maneras más sutiles pero, por lo mismo, más efectivas. Esto se fortaleció durante los gobiernos de los dos siguientes presidentes priistas, Carlos Salinas y Ernesto Zedillo y por los dos mandatarios panistas, Vicente Fox y Felipe Calderón, todos continuadores del modelo. En 2012, la población mexicana permitió el regreso del PRI a la presidencia y, por lo tanto, a la hegemonía política y económica para seguir perpetuando el modelo neoliberal, a partir de el desmantelamiento de políticas con mayor sentido social y la toma de decisiones que benefician sólo a unos cuantos: los de siempre (como ejemplos, la Reforma Laboral, la “Educativa” y la Energética proclamadas por el nuevo gobierno).

En el neoliberalismo, entonces, pocos son los que tienen la facultad de ejercer el poder y, por lo tanto, de tomar decisiones a su favor, aunque no sean benéficas para el grueso de la población ni para el medio ambiente.

“La explicación de lo anterior se encuentra en la proliferación y puesta en práctica de los principios enunciados por el neoliberalismo: apertura comercial indiscriminada, mercantilización de todos los recursos naturales, disminución de la inversión pública y los subsidios estatales, privatización o desmantelamiento de los servicios sociales, destrucción del campesinado y de las culturas indígenas del mundo, fin a las políticas de seguridad y autosuficiencia alimentaria de los países, etc.” (Toledo, 2000: 17).

Por su parte, Ramírez Beltrán (1997: 128-129) coincide en varias de las características económicas y sociales del modelo civilizatorio neoliberal enunciadas por Toledo, además de complementar con otras: el progreso, el crecimiento, la industrialización, la urbanización, el consumismo, el cientifismo y la occidental/americanización de la sociedad. Estos elementos explican, *grosso modo*, cómo opera el neoliberalismo en lo económico pero sobre todo en la convivencia humana cotidiana: el progreso y el crecimiento, pregonados por este modelo de desarrollo, no ha sido parejo. El “crecimiento económico” quizá se vea en las cifras macro de las economías nacionales, pero no en los bolsillos de la mayoría de la población. El progreso tiene que ver, dentro del pensamiento neoliberal, con el tercer elemento: como si a mayor industrialización, los países progresaran más, cuando es obvio que no es así en la vida cotidiana.

La urbanización de la sociedad explica por qué cada vez se construyen más complejos habitacionales con una lógica de ciudad en contextos originalmente rurales, modificando así formas de vida y relaciones armónicas con el medio ambiente³⁵. Una lógica que, al principio, obedece a una industrialización que necesita mano de obra concentrada en los lugares cercanos a donde se encuentran las fábricas e industrias y que, después, cuando la fabricación y venta de viviendas se convirtió en un negocio, se disparó. A esta situación, Toledo (1994:62) le llama *la alegoría del pastel*: el universo urbano industrial se nutre del rural, el cual a su vez se nutre del universo natural. Llega el momento en que ni el entorno natural ni el rural pueden satisfacer las crecientes demandas de las sociedades urbanas³⁶.

Así, “cuando el deterioro hizo que las ciudades se volvieran lugares hostiles con altos niveles de contaminación, delincuencia, violencia callejera y desocupación, la gente empezó a huir a los suburbios. Esta situación fue aprovechada por inversionistas y constructores, que respondieron rápidamente a la demanda de casas propias: compraron granjas y las convirtieron en viviendas, en centros comerciales aislados en medio de la nada o en hoteles 5 estrellas en medio del desierto. Muchos gobiernos alentaron esta tendencia con hipotecas a

³⁵ Al respecto, cfr. Lara, Daniel (2011), “La vida en Villas de Loreto, Tultepec: Un ejemplo de la crisis ambiental/civilizatoria”, en Revista educativa electrónica *Pálido.deluz*, septiembre, disponible en <http://palido.deluz.mx/articulos/390>.

³⁶ Sin embargo, y a pesar de que la urbanización parece ser un mal para el equilibrio ambiental del planeta, hay posturas que afirman lo contrario. Cfr. el artículo “La solución urbana”, de Robert Kunzig, publicado en *National Geographic México*, diciembre de 2011, pp. 64-85.

bajo interés y pagos deducibles de impuestos”³⁷. En otras palabras: el negocio de las viviendas “económicas” sobre el cuidado del medio ambiente.

El consumismo, también alentado por el modelo civilizatorio neoliberal, es un factor que va más allá de la actividad económica misma para convertirse incluso en un valor de convivencia: cada vez se invita más a las personas a adquirir, a gastar su dinero, a tener, a poseer, a acumular, a cambiar sus enseres y pertenencias viejas por otras nuevas, a pasar el día en centros comerciales, a comprar, comprar y comprar. Esto va de la mano con otro elemento del modelo: la occidentalización/americanización de la sociedad. El modo americano de vida como sinónimo de una “vida mejor” y las consecuentes oleadas de migración hacia los Estados Unidos. Los valores del mercado estadounidense como metas a alcanzar. El inglés como nuevo esperanto comercial.

Esta sociedad del consumo sostenida por el modelo de desarrollo imperante es, a fin de cuentas, una consecuencia del ensalzamiento del dinero, o de la posesión de bienes materiales, como fin último y valor supremo neoliberal. Según esta lógica, vale más quien más tiene. La escala social es cada vez más larga y compleja, y para ascender en ella no bastan los méritos personales, morales o académicos, sino los materiales. Es una carrera de todos contra todos por tener más que los otros, aunque se pase encima de ellos y claro, por encima del medio ambiente. El individualismo en su máxima expresión:

“El dinero sirve para comprar la distancia social con el fin de marcarla mejor: se sigue vinculado a aquello de lo cual se aleja, es necesario el espectáculo repulsivo de la plebe para no formar parte de ella. [...] Esta práctica crea un clima de malestar generalizado frente a un sistema que no cesa de violar sus propias leyes, habla de competencia y produce monopolios, canta a la transparencia y tolera paraísos fiscales, cuando no los promueve en el comercio entre Estados” (Brukner, 2012: 28).

Este consumismo es, además, impulsado y promovido por los medios de comunicación masiva en casi todo el mundo, pero especialmente en México, pues en la mayor parte de sus contenidos se alienta a las personas a comprar, adquirir, construir una imagen a partir de la acumulación de bienes de alto valor económico, aunque ello afecte al medio ambiente, del cual se acuerdan muy de vez en cuando.

³⁷ Fascículo “Sustentabilidad”, Op. Cit., p.18.

Y, finalmente, el cientifismo: el método científico como único conocimiento válido, en perjuicio de saberes tradicionales y antiguos, que muchas veces son vistos como superstición o anacronismos, no como formas respetables y lógicas de entender el mundo. La ciencia como base del desarrollo tecnológico, que a su vez “mejora” la calidad de vida al hacerla más cómoda y soportable. La tecnociencia como única forma válida de entender el mundo.

Todos estos valores del neoliberalismo, sin embargo, van más allá de lo económico. Si bien, y como hemos visto antes, Marx demostró que la economía es la base de la sociedad y el modelo civilizatorio neoliberal prometía el bienestar de todos, resultó que esto no fue así: “... la economía de mercado no sólo incumplió sus promesas al dejar en la cuneta a millones de personas, sino que se manifiesta como una simple máquina para producir bienes sin más finalidad que generar aún más bienes [...] a pesar del fuerte crecimiento de los países en vías de desarrollo, mil doscientos millones de personas [el 20% de la población mundial] subsisten con menos de un dólar al día y, en el Sur, uno de cada cuatro niños sufre malnutrición” (Ídem: 22, 23).

Esta enfermedad en la que ha caído el neoliberalismo como modelo civilizatorio ha originado dos crisis más: una, en lo referente a la relación del ser humano con el medio ambiente (crisis o problemática ambiental) y otra, en la relación del individuo con sus pares (en donde entran la comunicación y la educación, actividades fundamentales en el desarrollo de este documento y de nuestro objeto de estudio).

F. La crisis ambiental como crisis civilizatoria

“La Tierra tiene suficientes recursos para satisfacer las necesidades de los hombres, pero no para saciar su codicia”.

Mahatma Gandhi

Cada modelo de desarrollo implica una forma de relación del ser humano con su medio ambiente. En el caso del neoliberalismo, esa relación ha sido completamente depredadora: se hace un uso irracional de los recursos naturales con tal de satisfacer las necesidades, gran parte de ellas artificiales y creadas, que este modelo ha vendido como indispensables, sobre todo al tratarse de un modelo consumista. La naturaleza es vista sólo como la parte proveedora de materias primas para lo que el mundo globalizado posmoderno necesita. Un

ejemplo sencillo, a la mano y claro: la necesidad de seguir fomentando el uso del automóvil por “comodidad” y economía (traducida en ganancias para los fabricantes de autos y, por supuesto, los gobiernos) con la consecuente explotación y producción de hidrocarburos y la lógica polución que la misma provoca. En pocas palabras: “occidente ha acabado con la naturaleza”³⁸.

Ciertamente, cuando el ser humano en comunidad interactúa con la naturaleza para el aprovechamiento de sus recursos, siempre habrá algún grado de impacto sobre la misma: “Los seres humanos organizados en sociedad *afectan* entonces a la naturaleza [...] por dos vías: al apropiarse los elementos naturales [...] y al excretar elementos de la naturaleza ya socializados, pues al producir, circular, transformar y consumir, los seres humanos (como individuos y como conjunto social) excretan materiales (desechos) hacia la esfera de lo natural” (Toledo, 2003: 186, cursivas del autor). Sin embargo, nunca antes en la historia humana se había registrado un impacto tan brutal y de consecuencias tan graves como ahora.

El mismo Toledo (Id: 142-144) menciona que han existido tres modos básicos de apropiación de la naturaleza: el primario, en donde el ser humano no transforma ni la estructura ni la dinámica de los ecosistemas, propio de los orígenes de la especie humana y hasta hace unos diez mil años; secundario, cuando los seres humanos logran una transformación limitada de los ecosistemas, ubicado entre el surgimiento de las primeras sociedades domesticadoras de plantas y animales hasta el siglo XVIII, con el advenimiento de la Revolución Industrial; y el terciario, en el que se registra un cambio drástico en el grado de transformación de los ecosistemas, sobre todo por el uso de tecnología. En este modo de apropiación nos encontramos actualmente, como herencia de los procesos históricos y los modos de producción de los que hablamos líneas arriba. Es en este estadio en el que se registra la llamada crisis ambiental.

En esta afectación actual del modelo de desarrollo a la naturaleza, hay varios hechos que confirman que no todos los seres humanos dañamos por igual a la estabilidad ambiental

³⁸ Maestro Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán, en clase de la materia Seminario de Teorías del Desarrollo de la Maestría en Educación Ambiental, UPN 095, 3 de febrero de 2011. Por su parte, el Subcomandante Marcos, en representación del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, ha llamado al neoliberalismo y a la globalización “la Cuarta Guerra Mundial”, debido precisamente a su carácter depredador. (“La Cuarta Guerra Mundial”, en plática impartida por Marcos en La Realidad, Chiapas, 20 de noviembre de 1999, disponible en www.inmotionmagazine.com/auto/cuarta.html).

del planeta, como muchas veces se quiere hacer creer a las personas en los discursos oficiales y los medios de comunicación. Hay una responsabilidad clara y directa de los grupos de poder que mantienen el modelo neoliberal por intereses propios y ganancias económicas y políticas, importándoles poco si con ello depredan el medio ambiente. A continuación, mencionaremos algunas de las consecuencias de la crisis/problemática ambiental derivada del modelo de desarrollo imperante, pero antes, es pertinente aclarar qué entendemos por *crisis*. Al respecto, coincidimos con Edgar Morin (1993: 112), quien señala que:

“Una crisis se manifiesta por el aumento, la generalización incluso, de las incertidumbres, por rupturas de regulaciones o *feedback* negativos (que anulan las desviaciones), por desarrollos de *feedback* positivos (crecimientos incontrolados), por el aumento de los peligros y las oportunidades (peligros de regresión o de muerte, oportunidades de hallar solución o salvación)”.

Nos parece adecuada esta definición, puesto que Morin aborda el término *crisis* desde una construcción compleja, necesaria para su mejor comprensión. Para el filósofo francés, un proceso de crisis tiene que ver, en primer lugar, con incertidumbres, y en gran parte esto es lo que define a la crisis ambiental: la incertidumbre de cómo las afectaciones globales al medio ambiente tendrán repercusión en la vida humana.

En la segunda parte de su definición, Morin apunta a una dicotomía: por un lado, las crisis representan un aumento en los peligros (ya sea de regresar a un estado de cosas anterior o de el fin de una existencia), pero también, de oportunidades. Es decir, una crisis, muchas veces, contiene en sí misma las alternativas de solución a la misma. Es el caso de la crisis ambiental, como veremos más adelante.

En ese sentido de cosas, la problemática ambiental global, originada por el modo terciario de apropiación de la naturaleza, propio del neoliberalismo, puede ser entendida, precisamente, como una crisis, toda vez que el descontrol y la depredación de los ecosistemas naturales llevada a cabo para satisfacer al modelo industrial/consumista actual, ha llevado a un cambio drástico y negativo de los mismos.

Como parte de esta crisis, a lo largo de la historia reciente se ha registrado una serie de catástrofes ambientales³⁹, originadas principalmente por el mismo modelo de desarrollo

³⁹ Entre las catástrofes ambientales más impactantes originadas por el modelo civilizatorio capitalista están: La Contaminación de la Bahía de Minamata, Japón, en 1968, por Mercurio por

depredador, mismas que dieron pie a la preocupación global por las consecuencias del modo de vida actual en la sociedad occidental en el planeta entero. Pero, además de estos desafortunados hechos, ubicados en tiempos y espacios específicos (aunque las consecuencias de algunos de ellos se siguen experimentando), existe una serie de problemas que, en la actualidad, afectan la calidad ambiental del planeta y que son, precisamente, los indicadores de que la humanidad vive los efectos de la gran crisis ambiental, amenazas planetarias para la propia humanidad:

“... dichas amenazas no se constituyeron naturalmente ni derivan de eventos astronómicos, sino de las intervenciones históricas humanas, de carácter irresponsable y carentes de ética, en el medio ambiente [...] la Tierra, desde una perspectiva planetaria, no debe ser ya considerada como un fenómeno astronómico sino como un fenómeno histórico” (Romaó, 2002: 15-16).

Diversos autores y organismos internacionales han señalado/enlistado/categorizado tales indicadores de la crisis ambiental global por la que atraviesa el planeta. Sin embargo, podemos señalar, como los principales, a los que se mencionan a continuación. Esta selección de indicadores obedece a que son éstos los que se expresan/reflejan/transmiten en las películas de animación que se trabajaron en nuestro proceso de intervención docente, del cual daremos cuenta en nuestro capítulo IV.

culpa de la industria petroquímica y de fertilizantes; el accidente en la planta nuclear Three Mile Island de Minnesota, Estados Unidos del 28 de marzo de 1979, que ocasionó exposición radiactiva a más de 30 mil personas y al medio ambiente; el accidente en la planta inglesa de gas Union Carbide, en Bhopal, India, ocurrido el 3 de diciembre de 1984 y considerado todavía el incidente más grave de la industria química (y que, por supuesto, no afectó ni al medio ambiente ni a las personas en Inglaterra); el accidente nuclear de Chernóbil, Ucrania, del 26 de abril de 1986 y quizá el más recordado de la historia; el accidente del buque petrolero Prestige en las costas de España y que es considerado el desastre ambiental más grave de la historia naviera, ya que la marea negra provocada por el derrame de combustible afectó a incontables especies animales marinas y a su consumo humano; el derrame masivo de crudo en el Golfo de México, frente a las costas de Nueva Orleans, ocasionado por la explosión de una plataforma y el rompimiento de un pozo en aguas profundas, ambos propiedad de la empresa inglesa British Petroleum, el 20 de abril de 2010; y dentro de los más recientes, el accidente en la Central Nuclear de Fukushima, Japón, el 11 de marzo de 2011, ocasionado no por el terremoto y consecuente tsunami registrados ese día, sino por la falta de planeación en la propia Central: el daño al medio ambiente marino resultó grave e irreparable. De última hora: la contaminación de los ríos Bacanuchi y Sonora, por sulfato de cobre, a causa de un derrame provocado por la empresa minera Grupo México, el 6 de agosto de 2014, en lo que ya se considera la peor tragedia ambiental en la historia de la minería mexicana.

1. Afectación de la capa de ozono: el descubrimiento de un mexicano

“Las cosas ya no son lo que eran, no, no; / ¿a dónde fueron los cielos azules? / Es veneno el viento que sopla de norte a sur y de este a oeste”.

Marvin Gaye, “Mercy Mercy Me”, 1971

En los años 80, se detectó un gran agujero, cerca de la zona de la Antártida, en la capa de ozono estratosférico que protege a la Tierra de los rayos solares ultravioleta. Este fenómeno ya había sido predicho por el científico mexicano Mario Molina y su colega Sherwood Roland desde 1974, en un artículo publicado por la revista *Nature*. Las causas: el combustible de los aviones y el uso indiscriminado de clorofluorocarbonos (CFC), es decir, residuos químicos de aerosoles y sistemas de aire acondicionado y refrigeración. Durante los años 80 y parte de los 90, se calcula que llegaron a emitirse un millón de toneladas anuales de CFC (Toledo, 1991: 22). Las consecuencias: aumento de la temperatura del planeta, pero sobre todo, de la radiación solar y por lo tanto, de cáncer de piel y cataratas en los seres humanos.

Y aunque gracias al Protocolo de Montreal de la Convención de Viena para la Protección de la Capa de Ozono⁴⁰, suscrito en 1987 y en vigencia desde 1989, la producción de CFC se eliminó a partir de 1996 y con ello la capa de ozono se ha ido recuperando gradualmente (ONU, 2012: 18), no podemos dejar de reflexionar que el problema fue originado por un proceso industrial que buscaba la “comodidad”, y ello, sólo para algunos cuantos que pueden tener acceso a tales productos (Ramírez: 80).

Tales procesos industriales no sólo ocasionaron el daño mencionado a la capa de ozono, sino muchos otros procesos que por supuesto no son hechos naturales o que surgen de la nada, sino que hay una causa clara: el impacto de la actividad humana sobre la naturaleza, como lo veremos más adelante al revisar otros de los síntomas de la crisis/problemática ambiental global.

⁴⁰ El conocido como Protocolo de Montreal, a diferencia de otros acuerdos internacionales en materia ambiental (como el Protocolo de Kyoto, que mencionaremos más adelante), tuvo resultados importantes, comprobables y que se registraron en relativamente poco tiempo, puesto que sí se redujo la producción y emisión de clorofluorocarbonos y se detuvo el agrandamiento del agujero de la capa de ozono. Una muestra de que los esfuerzos internacionales, bien encaminados y proyectados, pueden tener impactos positivos en el medio ambiente.

2. Pérdida de la diversidad biológica y los ecosistemas: desaparición de ecosistemas terrestres y/o marinos

Se calcula que casi dos terceras partes de los recursos naturales de todo el planeta se están perdiendo y, con ellos, una gran diversidad de especies animales y vegetales, además de que las tierras de cultivo se están volviendo cada vez más vulnerables (ONU, 2012: 19).

Los principales ecosistemas afectados por esta situación son los bosques y las selvas, a causa del cambio de uso de suelo: se crean cada vez más áreas para cultivo, ganadería y, especialmente, para el establecimiento de zonas habitacionales urbanas o semi-urbanas. Esta urbanización/occidentalización de la naturaleza está ocasionando erosión, deforestación y desertificación, procesos de degradación de los ecosistemas que causan un grave desequilibrio en el medio ambiente. Los casos de la selva amazónica en Brasil y la Lacandona en México son quizá los más emblemáticos.

A nivel mundial, se estima que se deforestan 13 millones de hectáreas anuales de bosques, 7.8 de ellas para utilizar el suelo para cultivos innecesarios o inadecuados o para la actividad ganadera; también se han degradado 84% de las tierras de cultivo; cada año se pierden o se extinguen unas 17,500 especies a causa de la modificación de sus hábitats naturales por parte del ser humano (Landa et. Al., 2010: 13-14).

Los ecosistemas acuáticos no están a salvo: la contaminación de los ríos, lagos y mares, la utilización de especies exóticas invasivas, la depredación de las especies marinas (las tortugas, por ejemplo) y un turismo mal planeado también están acabando con la diversidad biológica natural de estos lugares. Menos del 1.5% de la superficie marina total se encuentra protegida. Todo lo demás, está en las manos depredadoras neoliberales (PNUMA, 2012: 12).

Toda esta pérdida de vida es originada, una vez más, por una forma de administración de recursos consumista y obsesionada con las ganancias económicas. El hecho de que compañías mineras, papeleras, madereras, carboníferas y otras arrasen con los recursos naturales y modifiquen el equilibrio de los ecosistemas, logrado por la naturaleza durante millones de años, fortalece el argumento de que son los grupos de poder quienes de verdad están acabando con la naturaleza. ¿O acaso todos los habitantes del planeta gozamos por igual los beneficios de tal depredación? ¿No son los dueños de estas empresas quienes se enriquecen a partir de la destrucción del equilibrio ambiental?

Por otra parte, ¿quiénes se benefician del cambio de suelo de bosques y selvas para uso agrícola, y sobre todo, ganadero? ¿A todos los habitantes del planeta les alcanza para abastecerse de productos como carne y leche? ¿En los medios de comunicación se menciona lo suficiente este problema y se proponen soluciones?

3. Cambio climático y contaminación del aire

Si hay un tema que se ha vuelto incluso un lugar común en medios de comunicación, escuelas, congresos y hasta pláticas informales, es el cambio climático. Es un asunto que no puede ignorarse, que ya es parte de nuestra cotidianidad, con el que, desafortunadamente, hemos estado aprendiendo a vivir. La temperatura del planeta está aumentando. Cada vez hace más calor y el desequilibrio climático ha ocasionado que los fenómenos naturales tengan cada vez consecuencias más graves para el ser humano, como en el caso de los huracanes.

La causa del cambio climático global es, nuevamente, la forma de vida establecida por el modelo industrial. Según la Organización de las Naciones Unidas, las emisiones de dióxido de carbono aumentaron de 1990 a 2009 en un 38% (ONU: 20). ¿Y de dónde se origina el dióxido de carbono? Todos lo sabemos: del humo de los automóviles, de las industrias cuyos dueños no quieren establecer medidas al respecto porque no les conviene económicamente. Que el planeta se caliente mientras ellos se enriquecen. Que la población respire aire contaminado mientras ellos aumentan sus fortunas. El Protocolo de Kioto⁴¹ no fue más que un intento fallido, una mala broma, una pantomima, porque mientras algunos de los países más industrializados como Estados Unidos no lo ratifiquen ni lo cumplan por sus intereses capitalistas, el cambio climático no podrá reducirse. De hecho, los diez países con más emisiones de dióxido de carbono son: China (7,031,916 miles de toneladas anuales, es decir, 23.33% del total global), Estados Unidos (5,461,014, o sea, 18.11% del total), la Unión Europea (4,177,817, 14.04% del total), India, Rusia, Japón, Alemania, Canadá, Irán y el Reino Unido.

⁴¹ El Protocolo de Kioto sobre el Cambio Climático es un acuerdo internacional, adoptado en 1997 en Kioto, Japón y que entró en vigor en 2005. Su objetivo es reducir las emisiones de gases de efecto invernadero. Estados Unidos firmó el acuerdo pero no lo ratificó. Canadá, por su parte, simplemente abandonó el acuerdo.

México no se queda tan atrás: ocupa el lugar 12 (más arriba que en los mundiales de fútbol) con 475,834 miles de toneladas y 1.58% del total global⁴².

Sobre las razones por las que Estados Unidos decidió no adherirse en serio al Protocolo de Kioto, el 17 de mayo de 2001 el portavoz del entonces presidente de esa nación George W. Bush, afirmó: “El presidente piensa que un consumo de energía elevado es propio del modo de vida americano y una de las tareas de las personas que han sido elegidas es protegerlo. El modo de vida americano es sagrado” (citado en Bruckner, 2012: 84). Ante una declaración como ésta, los comentarios salen sobrando.

A raíz de la firma del Protocolo de Kioto, se creó la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático, cuyo órgano supremo es la llamada COP o Conferencia de las Partes, que agrupa a los países firmantes del Protocolo, así como a la propia ONU y sus organismos especializados, y cuya reunión o cumbre internacional se realiza en diferentes sedes anualmente. Cumbres que no parecen haber logrado gran cosa no sólo en relación con el problema del cambio climático, sino que han generado críticas de organizaciones ambientalistas por su falta de resultados e, incluso, su aparente adhesión a compañías y empresas representantes del neoliberalismo, como sucedió con la COP 19, celebrada en noviembre de 2013 en Varsovia⁴³.

Si las cosas siguen así, y por lo que se ve así seguirán mientras no haya voluntad de los gobiernos y los empresarios por cambiarlas, el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) calcula que para finales de este siglo (XXI), la temperatura del globo puede llegar de 2.5 a 5 grados centígrados, lo que ocasionaría enfermedades infecciosas, malnutrición, lesiones por olas de calor y más desastres naturales (ONU: 20-21).

El cambio climático está afectando prácticamente a todo el funcionamiento sistemático de nuestro planeta azul: los gases de efecto invernadero (el propio dióxido de carbono, metano, óxido nitroso, óxido de azufre y nitrógeno, entre otros) ocasionan escasez de agua, sequías e inundaciones, pérdida de hielo glaciar y por lo tanto, aumento en el nivel del mar. Eso, sin contar la pésima calidad del aire que respiramos en las ciudades, que no se

⁴² “El Top 10 de los países más emisores de CO₂” en *Las caras de la ecología*, fascículo de colección número 2 editado por la revista *Algarabía*, México, diciembre 2011-febrero 2012, pp. 34-35.

⁴³ Cfr. Appel, Marco, “COP 19: Capitulación ante empresas contaminantes”, en *Revista Proceso* 1933, 17 de noviembre de 2013, pp. 62-65.

arregla con segundos pisos, metrobuses o paseos en bicicleta. Hace falta una verdadera revolución que solucione el problema en toda su complejidad. Pero los gobiernos y empresarios neoliberales no la van a hacer.

Y es que es “lógico” (según la lógica neoliberal) que los países más industrializados, como China y Estados Unidos, se nieguen a hacer algo al respecto: ellos producen aproximadamente el 78.5% de las emisiones de gases contaminantes a la atmósfera y ellos mismos consumen la mayoría de los productos generados a partir de los procesos industriales. La energía obtenida de los combustibles fósiles la disfrutan los Estados Unidos, Alemania, Inglaterra, Japón, China y otros, mientras el 86% de la población mundial sólo produce y accede al 11% de los beneficios de esa energía (Ramírez: 80), aunque claro, son quienes más padecen los efectos del cambio climático y de la contaminación atmosférica.

Con todo, es importante señalar que la Unión Europea (UE) aprobó en 2008 el Paquete de Energía y Cambio Climático 2013-2020, en el que se establecieron objetivos concretos a cumplirse para la segunda década del presente siglo, relativos a energías renovables, eficiencia energética y reducción de gases de efecto invernadero. Como seguimiento a esta iniciativa, la propia UE presentó en el 2013 la Hoja de Ruta 2050, donde se proponen acciones para reducir emisiones de carbono. Por si fuera poco, apenas en 2014 la UE presentó el Marco 2030, propuesta en la que, además de fortalecer acciones destinadas a la reducción de emisiones, se busca la eficiencia energética. Todo esto, que no es poca cosa, se afianzó con la Estrategia Europea de Adaptación⁴⁴, que constituye todo un marco de adaptación al cambio climático y que establece acciones concretas para mejorar la toma de decisiones de los países miembros en relación con el combate al cambio climático.

4. Afectación de recursos hídricos: no basta con cerrar bien la llave

“Nuestra agua se está enfermando, / océanos, ríos, lagos y arroyos / han sido alterados por el hombre, / el veneno flota hacia el mar”.

The Beach Boys, “Don’t Go Near The Water”, 1971

⁴⁴ Pueden consultarse estos documentos, e información relativa sobre ellos, en http://ec.europa.eu/news/environment/130418_es.htm

El agua es un recurso tan importante para el ser humano, que su escasez y su mala calidad son motivo de preocupación real en prácticamente todo el planeta. Hay quien piensa, incluso, que la Tercera Guerra Mundial, o cualquier conflicto en el futuro, será a causa del vital líquido.

Actualmente, la crisis ambiental ha originado que el acceso a este recurso haya sido afectado, así como la calidad del mismo. Para Toledo (1991: 21), el problema del agua originado como parte de la crisis ambiental tiene cuatro aristas:

En cuanto al agua dulce, muchos ríos, lagos y esteros están “biológicamente muertos” a causa de la contaminación de sus aguas por desechos tóxicos. El agua de mar, por otra parte, se encuentra gravemente contaminada por descargas de drenaje, sustancias tóxicas industriales, químicos, pesticidas, plásticos, petróleo y hasta residuos nucleares. El 24% del agua para uso agrícola ha sido afectada por la salinización o contaminación, debido a la sobreexplotación de los mantos acuíferos, y el agua de uso urbano es escasa, sobre todo en las zonas pobres del planeta y mucha está contaminada por metales pesados que la hacen no apta para el consumo humano (y, aun así, se consume).

De acuerdo con el PNUMA, el problema se agrava en cuanto a que, además de que 2,600 millones de personas en el mundo no tienen acceso a servicios de saneamiento y 884 millones no conocen el agua potable, la capacidad de sostenibilidad de los recursos hídricos se está alcanzando y, en algunas regiones, sobre todo las más pobres, ya se ha rebasado. La paradoja está en que es justo en esas zonas donde la mayoría de la población no tiene acceso al agua potable. ¿Quién la usa entonces? La respuesta no es difícil de imaginar. “La extracción de agua se triplicó en los últimos 50 años; los acuíferos, cuencas hidrológicas y humedales cada vez corren más peligro, pero no se los supervisa y gestiona como debiera”. (PNUMA, 2012: 11).

El mismo organismo (Ibidem: 12) alerta sobre la eutrofización de las aguas marinas: al menos 415 zonas costeras registran una eutrofización grave y en muchas de ellas la intoxicación de las personas por consumo de mariscos contaminados va en aumento. El océano pacífico cada vez tiene una mayor cantidad de contaminación por basura y, a causa del aumento del dióxido de carbono en la atmósfera, los mares tienden a acidificarse, lo que afecta a las comunidades de coral y otras especies marinas: “El 85% de todas las poblaciones de peces están sobreexplotadas, agotadas, en recuperación o plenamente explotadas” (ONU: 20). Esto, sin tomar en cuenta que la afectación a especies marinas también tendrá un impacto negativo en la alimentación de millones de personas, sobre todo de zonas costeras.

La crisis del agua, como consecuencia de la crisis civilizatoria, sigue evidenciando la injusticia de un modelo depredador. La cantidad de agua que se necesita para la elaboración de artículos suntuarios como los helados, los refrescos y las cervezas, es infinitamente mayor a la que muchas comunidades pobres en el planeta tienen para sus necesidades más básicas⁴⁵. Quienes contaminan ríos, mares y lagos son, por supuesto, las grandes empresas que vierten sus desechos a las aguas o los mantos acuíferos.

Como veremos más adelante en la presente tesis, este problema ambiental es uno de los que más se retoman y representan en los filmes animados de diversas partes del mundo, quizá porque se presta para desarrollar diversas historias al respecto.

5. Desechos y productos químicos: del PET a la tecnología en desuso

Uno de los aspectos más característicos de la problemática ambiental global es justamente la elaboración de productos químicos y su eliminación, además de la generación de desechos de todo tipo, sobre todo residuos sólidos y materiales que no se degradan rápida y eficazmente. Si bien es cierto que el desarrollo de la Química ha traído beneficios generales a la especie humana, también es verdad que ha provocado grandes males en el terreno ambiental.

Además del problema de la generación de basura y residuos sólidos, que se presenta sobre todo en las ciudades, está el de los productos químicos: detergentes, limpiadores, conservadores, pilas, cosméticos, material médico y quirúrgico, medicamentos caducos, materiales industriales, etcétera. Al desecharse estos elementos, ocasionan contaminación de suelos y agua. Se calcula que actualmente se comercializan unos 248,000 productos químicos en el mundo y, para documentar nuestro optimismo, los países que más generan y consumen estos productos son China, Estados Unidos, Japón, Alemania y Francia (PNUMA: 13-14).

⁴⁵ Por poner sólo un ejemplo, la tribu africana de los Samburu, en Kenia, que recientemente fue expulsada de sus tierras por el gobierno keniano y organizaciones “ambientalistas”, sufre de escasez de agua y deben extraerla de pozos ya casi secos, mientras que cerca de su ubicación hay varios hoteles de lujo para turistas que acuden al lugar en safaris y viajes exóticos, sin falta de agua potable y con albercas inmensas para la comodidad de los paseantes, casi todos europeos y estadounidenses.

Mención aparte merece el tema de los residuos sólidos, ocasionada por el consumismo. Un caso emblemático es el de las botellas de PET⁴⁶: antes de la industrialización, la gente bebía agua en botellas y vasos de vidrio, material más fácil de degradar y, si querían llevar consigo algún líquido (jugo, agua, etcétera), nada como una práctica cantimplora o ánfora que podía cargarse a todo lugar y bastaba con lavarla para volverla a usar. Ahora, las botellitas de PET, cómodas, ligeras, fáciles de usar, desechar y hasta *nice*, han llenado el planeta de basura que tarda muchísimo tiempo en degradarse, ocasionando una acumulación de residuos sólidos plastificados muy difícil de manejar. Lo peor es que las empresas refresqueras incluso intentan engañar a sus consumidores diciéndoles que sus botellas son “amigables con el medio ambiente” porque son “fáciles de reciclar” y que basta con aplastarlas o “darles la vuelta” para eliminar el problema⁴⁷.

El proceso de urbanización/industrialización ha ocasionado también graves problemas en la generación de desechos. El aumento en la tecnología, igual. Los desechos industriales y electrónicos van en aumento. Las computadoras, celulares, *ipads* y todos los juguetes electrónicos de moda, como los videojuegos de consola o portátiles o todos los artículos de plástico, son funcionales, bonitos y hasta estéticos. El problema está en su eliminación. Hay quienes, influidos por el consumismo, cambian de celular o de laptop varias veces al año. ¿Qué hacen con los viejos? Regalarlos, revenderlos y/o, en el peor de los casos, tirarlos. Y entonces la generación de basura aumenta *ad infinitum*.

Pero, una vez más, la generación y manejo de los desechos no es una situación igualitaria: “Hay indicios de que el destino final de la mayoría de los desechos electrónicos es el

⁴⁶ PET es la abreviatura para Polietileno tereftalato y es el material más común con el que se elaboran botellas y envases. Se caracteriza por su ligereza. Otros plásticos utilizados en la industria, y que implican mayor dificultad para su reciclaje, son el PVC (Cloruro de polivinil, usado sobre todo en las tuberías y materiales de construcción); el PP (Polipropileno), que se utiliza para la fabricación de popotes y envases más duros; el HDPE (Polietileno de alta densidad) con el que se elaboran envases para productos químicos; el LDPE (Polietileno de baja densidad), material con el que se hacen la mayoría de bolsas plásticas; y el PS (Poliestireno), altamente contaminante y que se encuentra en envases de huevo, platos y vasos desechables, así como en charolas para sopas instantáneas.

⁴⁷ Para conocer una excelente contextualización/documentación sobre el cambio en las prácticas ambientales y de consumo en América Latina, cfr. Bauer, Arnold (2002), *Somos lo que compramos*, México, Taurus, en donde el autor narra cómo tres elementos básicos en la convivencia humana fueron adaptándose a los contextos socio históricos en relación con el consumo en nuestro continente: la vivienda, la comida y el vestido.

mundo en desarrollo [léase “países pobres”, agregado nuestro] y que, a escala mundial, los países en desarrollo podrían generar el doble de los desechos electrónicos que los países desarrollados para el año 2016”. (PNUMA: 14). Dato interesante si reflexionamos en que quienes más utilizan los dispositivos electrónicos de moda, porque pueden tener un acceso más fácil a ellos, son los habitantes de los países desarrollados⁴⁸. Es decir: allá los disfrutaban, acá nos envían sus desechos⁴⁹.

6. La crisis ambiental en México y la legislación al respecto

Nuestro país no escapa, por supuesto, a los estragos de la crisis ambiental. Al gobernarse y administrarse, desde los años 80 del siglo pasado, por el modelo neoliberal después de abandonarse el esquema del estado benefactor⁵⁰, la problemática ambiental es también,

⁴⁸ “Cuando sabemos que menos del 10% de la población mundial produce y consume el 70% de los bienes y servicios, que en el año 2000 el 65% de los seres humanos no tenían teléfono, el 40% carecía de electricidad, sin hablar del abismo informático –un internauta por cada dos mil personas en África, uno por cada tres en Estados Unidos- se entiende que en globalización hay un término que sobra: globo, pues esta tendencia deshereda a partes enteras del planeta” (Bruckner, 2012: 35).

⁴⁹ Además, está el hecho de que para la elaboración de los productos electrónicos de moda, es necesaria la extracción de Coltán, un elemento que no se encuentra en todo el planeta, sino sólo en algunos países, entre ellos, la República del Congo, donde el comercio ilegal del Coltán ha provocado guerrillas, explotación humana y esclavitud. Cfr. Werner, Klaus y Hans Weiss (2004: pp. 50 y ss).

⁵⁰ El esquema del Estado Benefactor consiste, básicamente, en “la obtención de derechos cívicos fundamentales [...] la adopción de programas públicos tendientes a reducir las desigualdades y proteger las familias de los altibajos del mercado laboral” (Brachet-Márquez, 2004:1). Es decir, a pesar de ubicarse en el contexto del capitalismo industrial, el Estado Benefactor (que en el caso mexicano fue producto del proceso de formación del Estado post independiente, en especial después de la consolidación del propio Estado nacido de la Revolución de 1910) buscaba (con todo y sus errores y enorme corrupción en México) que la población tuviese ciertos derechos garantizados y el acceso a servicios educativos, de salud y de calidad de vida mínimos, así como cierta garantía de condiciones de vida estables. Para la misma Brachet-Márquez (Ídem), el Estado benefactor mexicano ha pasado por cuatro etapas históricas: 1) Independencia, Reforma y República Restaurada (1822-1876); 2) Porfiriato (1877-1910); 3) Estado Benefactor posrevolucionario ascendente (1917-1982, la época en la que tuvo mayor fuerza) y 4) Estado Benefactor posrevolucionario neoliberal (1982-2003, que representa su declive y al ascenso del neoliberalismo, modelo en el que el EB es considerado populismo).

desde entonces, un asunto de interés y preocupación en muchos círculos, entre ellos, por supuesto, el de la comunicación masiva.

Los problemas ecológicos/ambientales que enfrenta México son diversos y complejos, y varían en cuanto a su gravedad y características de acuerdo con la zona del país en la que se presenten. Sin embargo, de manera general, Edmundo de Alba considera que los principales estragos de la crisis ambiental en nuestro país son: “destrucción de nuestros bosques y selvas, indispensables para el equilibrio ecológico; deterioro de la calidad del aire; escasez de agua, agravada por su contaminación; empobrecimiento y contaminación de los suelos por prácticas agrícolas y forestales inadecuadas, aunada a la subutilización de los mismos por el cambio de uso de suelo sin considerar su vocación natural; inadecuados manejos y disposición de residuos municipales e industriales; degradación del ambiente urbano, acentuada por la sobrepoblación de las ciudades; extinción de múltiples especies faunísticas y florísticas sometidas a un tráfico ilegal sin precedentes...” (2000: 21).

Por su parte, Landa et. Al. (Op. Cit.: 15), complementan/actualizan los indicadores de la crisis ambiental en México: pérdida del 37% de la superficie forestal total; 75% por ciento de deforestación en selvas y bosques causada por la ganadería y la agricultura; degradación y pérdida de suelos del 45% de la superficie del país; pérdida de biodiversidad: 2,583 especies bajo algún tipo de riesgo, 41 especies silvestres perdidas y 798 especies invasoras en el país; 9 de 13 regiones hidrológico-administrativas fuertemente contaminadas; 118 acuíferos sobreexplotados (18% del total, que proporcionan 60% del agua utilizada); 22 playas con riesgo para la salud humana; pérdida de 5,786 hectáreas de cuerpos de agua superficial hasta 2002; entre otros datos nada alentadores.

Las cifras exactas de la deforestación anual de bosques y selvas en México varían según la fuente. Hay estimaciones muy conservadoras, como las oficiales (como suele suceder) que calculan que al año se pierden entre 300 mil y 400 mil hectáreas por año. Instituciones como Greenpeace hablan de un millón y medio de hectáreas⁵¹. De todas formas, la causa es la misma: la tala inmoderada, legal e ilegal, para hacer negocio con la madera y la falta de aplicación de las normas y leyes ambientales.

⁵¹ Cfr. Lorenzen, Matthew, “La deforestación en México”, en revista electrónica *Reconecta*, <http://www.reconecta.com/perdiendo-nuestros-arboles/>, consultada el 2 de enero de 2014.

Estas cifras nos muestran que, aunque los estilos de desarrollo en cada país varían, la crisis ambiental se presenta prácticamente con indicadores similares en diversas partes del globo, si no es que en la mayoría de las naciones. Y también nos muestran que, en nuestro país, falta mucho por hacer en relación con la problemática ambiental, que se ha hecho presente en prácticamente todas las áreas de la convivencia humana y en todas las regiones de México.

Las ciudades que hoy habitamos en México son el reflejo de la crisis ambiental y civilizatoria: el modelo de vida urbano se ha ido imponiendo en gran parte del territorio nacional en perjuicio de un modo de vida rural y más sustentable. Ya no se habla de la polución o contaminación con la intensidad (o deberíamos decir “moda”) con la que se hacía en los ochenta y noventa, sino que ni siquiera se piensa en que las obras públicas que se llevan a cabo tanto en las ciudades centrales como en los “suburbios” (es decir, municipios conurbados) no son más que fuentes de contaminantes y, además, reforzamientos para el modelo de civilización posmoderna.

Muchos municipios mexicanos que antes eran rurales (aunque no todos) se urbanizan con la apertura indiscriminada de desarrollos habitacionales: los ejidos se convierten en casas chiquitas y unidas entre sí; las personas dejan de usar bicicleta para comprarse un auto y endeudarse; se inauguran puentes y más puentes y caminos pensados para los automovilistas, no para los peatones, y ni siquiera se mejora la calidad del transporte público; las tienditas de la esquina dejan el paso a Oxxos, Sorianas y Wal-Mart; la comida en casa con la familia es sustituida por McDonald’s y demás expendios de comida rápida y llena de grasas y condimentos; los juegos de los niños en el parque se transforman en videojuegos, pues es peligroso salir a la calle: hay demasiados autos y delincuentes. Las personas deben desplazarse por horas en el tránsito vehicular para poder trabajar.

Así, desde los años 60 del siglo pasado, la urbanización en México parece no detenerse: “Es sólo hasta 1960 que la población urbana supera a la de la rural. A partir de ese año –aunque crece en términos absolutos- la población rural ha seguido disminuyendo proporcionalmente con relación a la urbana. En 1970 la población de población rural fue de 41.3%, de 25.4% en el año 2000 y de 23.2% en 2010”⁵².

⁵² Cifras citadas en Espinoza, Guadalupe, “Perfil Demográfico de México”, en Revista *Este País*, 1 de marzo de 2012, disponible en <http://estepais.com/site/?p=37598>.

En pocas palabras: si antes las personas pasaban del pueblo (o rancho) a la ciudad, ahora la ciudad va al pueblo o al rancho, en cumplimiento de este modelo civilizatorio que pondera el tener antes que el ser y que ensalza el modo urbano de vida, con todas sus consecuencias. Modelo que los gobernantes nacionales, de cualquier partido (panistas, perredistas, “verdes ecologistas”, priistas y los que se sumen) se empeñan en sostener, porque es lo que les conviene. Porque así viven ellos. Y, de vez en cuando, sobre todo cuando se acercan elecciones, se vuelven “ecológicos”, poniendo parches para problemas que necesitan soluciones estructurales. La falsedad descarada del capitalismo político verde. Esta práctica, que también realizan empresas, sobre todo aquellas que mejor representan al capitalismo neoliberal (Coca-Cola y similares), es conocida como *Greenwashing*, y consiste en maquillar productos, servicios y acciones para hacerlas parecer como respetuosas del medio ambiente, cuando en realidad se trata de falacias para que tales compañías aparezcan ante los ojos de la opinión pública como “socialmente responsables” o “verdes”, “ecológicas” o “amigables con el ambiente” (puros eufemismos).

En el discurso oficial, la crisis ambiental, como muchos otros problemas sociales en nuestro país, son atendidos por las autoridades. Para ello, existe el Plan Nacional de Desarrollo (PND), que se renueva cada sexenio de acuerdo con el contexto en el que se encuentre la nación. En el caso del sexenio calderonista, se redactó el PND 2007-2012, que incluye el Desarrollo Humano Sustentable, considerado principio rector del PND. En él se establece la búsqueda de la construcción de una sociedad mexicana con oportunidades para todos hacia el año 2030, basada en cinco ejes, dentro de los que resalta la Sustentabilidad Ambiental, basada en la preservación del medio ambiente⁵³. Sin embargo, ya en la práctica, la crisis ambiental es palpable en casi todo el territorio nacional, pues por todos lados vemos casos en los que se toman decisiones políticas en beneficio de unos cuantos y en perjuicio de la mayoría y del medio ambiente. Una vez más, la aplicación regional del modelo neoliberal.

Pero en 2012, con el cambio de gobierno y el arribo (cuestionado) de Enrique Peña Nieto a la presidencia, el PND volvió a renovarse y, en la nueva versión⁵⁴, la Sustentabilidad Ambiental prácticamente desapareció del panorama, así como los sueños de alcanzar esa sociedad sustentable para el año 2030. Como sucede en el país, todo quedó en promesa.

⁵³ El PND completo podía consultarse, hasta noviembre de 2012, en el sitio web <http://pnd.presidencia.gob.mx/>.

⁵⁴ Cfr. <http://pnd.gob.mx/>

La propia Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales reconoce que, en México, se ha perdido cerca del 37% de la cubierta forestal nacional; que más del 80% de las pesquerías nacionales han alcanzado su aprovechamiento máximo; que cerca del 45% de los suelos presenta algún tipo de degradación causada por el ser humano y que 2,583 especies, entre plantas y animales, están consideradas dentro de alguna categoría de riesgo⁵⁵. Por ejemplo, entre las especies animales en peligro de extinción en nuestro país, están el jaguar, el oso hormiguero chupamiel, el mono araña, el manatí, el ocelote, el mono aullador, el teporingo y el perrito de la pradera, entre otras. En total, 43 especies de mamíferos, 72 de aves, catorce de reptiles, seis de anfibios, setenta de peces y 16 de invertebrados, muchas de ellas endémicas, como el ajolote⁵⁶.

Con todo, es importante mencionar que, en nuestro país, desde el ámbito legislativo, ha habido intentos de solución a la problemática ambiental, aunque con poco éxito. El primer antecedente al respecto es la Ley Federal para Prevenir y Controlar la Contaminación Ambiental, de 1971, con sus correspondientes códigos y reglamentos. Once años después, en 1982, se redactó la Ley Federal de Protección al Ambiente, bastante limitada por su carácter prohibicionista y por su falta de reglamentación, además de que en la realidad no se aplicaba (algo normal en México)⁵⁷.

En 1987, durante el inicio del neoliberalismo y ya con los primeros estragos de la crisis ambiental en nuestro país, se reformó el artículo 27 constitucional para incluir en su primer párrafo el criterio legal de preservación y restauración del equilibrio ecológico, lo que creó el marco legal que permitía la elaboración de una nueva ley. Ese documento sería la Ley General del Equilibrio Ecológico y la Protección al Ambiente (LGEEPA), uno de los pocos hitos del

⁵⁵ Semarnat (2007), *¿Y el medio ambiente? Problemas en México y el mundo*, Semarnat, p. 5.

⁵⁶ Cfr. "Especies en peligro de extinción en México", *Revista México Desconocido*, <http://www.mexicodesconocido.com.mx/especies-en-peligro-los-otros-animales-en-peligro-de-extincion.html>, consultada el 2 de enero de 2014. En cuanto a las especies vegetales en riesgo en nuestro país, están algunas especies de cactus, el mexicanísimo agave, las bromelias, la dalia, el ciprés y las orquídeas, de acuerdo con el blog especializado <http://floraenpeligro.blogspot.mx/2011/12/plantas-en-peligro-de-extincion-de.html>, consultado el 2 de enero de 2014.

⁵⁷ Antecedentes mencionados por María del Carmen Carmona Lara, en su artículo "Análisis de la Ley General del Equilibrio Ecológico y la Protección al Ambiente", en el *Boletín de Derecho Comparado* número 67, enero-abril de 1990, México, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.

gobierno de Miguel de la Madrid. Como la tendencia político-económica del momento lo dictaba, la ley tenía un carácter descentralizador, y las acciones de preservación y cuidado del medio ambiente se adjudicaban a las comunidades locales. Aun así, la ley representaba un esfuerzo legislativo importante en la defensa de los recursos naturales ante el impacto de la industrialización.

La LEGEEPA ha sufrido diversos cambios y reformas, aunque las más importantes son las realizadas en 1996 y en 2000. Sobre la primera, que entró en vigor el 13 de diciembre de aquel año, Rafael Tonatiuh Ramírez comenta:

“...tiene en sus propósitos, a no dudarlo, algunas virtudes: fortalecer el proceso del nuevo federalismo, dotar de obligatoriedad al ordenamiento ecológico del territorio, incorporar instrumentos económicos como mecanismos de regulación, introducir Normas Oficiales Mexicanas, etc. Sin embargo, tiene una lamentable omisión: no aparece la educación ambiental” (2000:69).

La omisión que comenta el Doctor Ramírez fue subsanada en diciembre de 1999, cuando se aprobaron cambios a la Ley, los cuales entraron en vigor a partir de enero del año 2000. Esta reforma es fundamental para el campo de la educación ambiental porque, precisamente, algunas de las fracciones que se cambiaron fueron la XXXVI del artículo 3º, la cual incluye por fin un concepto de Educación Ambiental, y la XX del artículo 15, que otorga importancia a la educación en general como medio de valoración de la vida a través de la prevención del deterioro ambiental.

Actualmente, el contenido de la Ley gira en torno a cinco ejes principales: política ecológica (quizá sea éste el principal, toda vez que contempla aspectos como la planeación y el ordenamiento ecológicos, así como la evaluación del impacto ambiental de los asentamientos humanos), manejo de recursos naturales, protección del medio ambiente, participación social y las medidas de control y seguridad y sanciones.

La última reforma a la LGEEPA se realizó en agosto de 2011 y entró en vigor en febrero de 2012. El texto actual, que puede consultarse fácil y gratuitamente por internet, ya contiene términos importantes como Desarrollo Sustentable, Aprovechamiento Sustentable, Biotecnología, Impacto ambiental, ¡Educación Ambiental!, Planeación ambiental, Autorregulación, Auditorías ambientales, Investigación y Educación ecológicas, Información ambiental e incluso toma en cuenta aspectos que antes no se consideraban afectaciones al

medio ambiente, como Energía Nuclear, ruido, vibraciones, contaminación visual, etcétera. Sin duda, las reformas que se han hecho en el texto de la Ley corresponden al impacto de la problemática ambiental en los diversos sectores productivos del país.

Sin embargo, y a pesar de la existencia de esta Ley, la crisis ambiental está lejos de ser paliada en nuestro país, no sólo porque en México las leyes casi siempre son letra muerta, sino sobre todo, porque la gravedad de la problemática cada vez es mayor y las leyes siempre van detrás, además de que siguen imperando intereses económicos y políticos que evitan que la LGEEPA sea correctamente aplicada.

La existencia de la LGEEPA permitió la elaboración y aprobación de otras leyes enfocadas a la mitigación de los problemas ambientales, como la Ley General del Cambio Climático, que entró en vigencia el 6 de junio de 2012⁵⁸ y la Ley Federal de Responsabilidad Ambiental, que entró en vigor en abril de 2013 y que intenta penalizar el daño al medio ambiente.

Aun con estos intentos de legislación, los indicadores de la crisis ambiental en México siguen siendo graves. La Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT) elaboró un Informe sobre la Situación Ambiental en México en el año 2008, en el que se evaluaron siete indicadores ambientales: población, ecosistemas, suelos, biodiversidad, agua, atmósfera y residuos. Las conclusiones del informe no son del todo halagadoras ni optimistas, pues se reconoce que la problemática ambiental en el país sigue siendo grave y que falta mucho por hacer⁵⁹.

Con el cambio de gobierno en 2012, varias organizaciones ambientalistas e investigadores/actores importantes en el campo como Julia Carabias, redactaron un texto⁶⁰ con cuarenta propuestas específicas para la administración entrante, destinadas a la construcción de un país más sustentable. En el resumen ejecutivo que realizaron, mencionan

⁵⁸ Nuestro país es uno de los primeros en el planeta en aprobar una legislación específica sobre el cambio climático. Cfr. Duhne Backhaus, Martha, "Aprueban en México Ley General de Cambio Climático", Revista *¿Cómo ves?* 163, junio de 2012, p. 5.

⁵⁹ Puede consultarse un compendio del Informe o el documento completo en http://app1.semarnat.gob.mx/dgeia/informe_2008/00_intros/introduccion.html.

⁶⁰ El informe ejecutivo se encuentra para su consulta en <http://www.greenpeace.org/mexico/global/mexico/report/2012/3/mexicohacialasustentabilidad.pdf>

más datos y más actualizados sobre la crisis ambiental en México, información que es importante tomar en cuenta. Citamos algunos indicadores que resaltan por la gravedad de las situaciones que reflejan:

Los daños ambientales en nuestro país ocasionan al país un gasto de 11 de cada 100 pesos que cada mexicano produce; pero, más allá de lo monetario, existen problemas más serios: 104 de 653 acuíferos están sobreexplotados y 75% de 718 cuencas hidrográficas están contaminadas; se estima que el país ha perdido 34% de su cobertura original en bosques y selvas; para el año 2025, se calcula que se perderá el 40 al 50% de la superficie de manglar que había en el 2000; entre ese año y el 2010, el país perdió unas 195 mil hectáreas de bosque por año debido a incendios, tala ilegal y cambio en el uso de suelo; en cuanto a biodiversidad, 2 mil 577 especies naturales están en algún tipo de riesgo grave; México es tan vulnerable al cambio climático, que se encuentran en riesgo 15% del territorio, 68% de la población y 71% del Producto Interno Bruto (PIB).

Por su parte, la Organización para el Desarrollo y el Crecimiento Económicos (OCDE), con la Fundación Mario Molina, evaluó en 2013 las políticas ambientales de nuestro país y las acciones del mismo hacia la sustentabilidad y, entre otras, llegó a las siguientes conclusiones:

México se encuentra en un estado de estrés hídrico debido al mal aprovechamiento de sus recursos, pero sobre todo, a la contaminación excesiva de los mismos, ya que alrededor del 15% de las extracciones de agua provienen de fuentes no sustentables y la eficiencia en el uso del vital líquido es muy baja; la generación municipal de residuos aumentó a mayor ritmo que el crecimiento económico, lo que ocasiona que el país tenga la segunda tasa más alta, dentro de los países de la Organización, de envío de residuos a sitios de disposición final, que casi siempre son mal administrados; el gasto en México para subsidios agrícolas y energéticos nocivos para el medio ambiente es mayor que las transferencias sociales directas, lo que ocasiona un cada vez mayor nivel de pobreza general; el total de emisiones de gases de efecto invernadero podría aumentar en un 70% para el año 2050, en relación con el año 2000; no hay mejoras en la mejora de la eficiencia energética, dado que los combustibles fósiles siguen representando el 89% del suministro de energía contra el 81% máximo que aconseja la propia OCDE; se estima que en el país hay unos 580 lugares contaminados con sustancias peligrosas, como pesticidas y metales pesados, con todos los riesgos para la población que eso conlleva; el país es cada vez más vulnerable al cambio climático, de tal forma que, se calcula, para el 2030, casi dos millones de personas podrían sufrir los efectos devastadores de huracanes y otros

fenómenos naturales; los gobiernos, tanto a nivel federal como estatal y municipal, son débiles tanto para ejercer financiamiento dedicado a resolver problemas ambientales como para diseñar políticas más eficientes y castigar a responsables de desastres ambientales⁶¹.

Lo anterior quedó claro apenas el 6 de agosto de 2014, cuando la mina Buenavista del Cobre, en Cananea, estado de Sonora, provocó el que ya es considerado el peor desastre ambiental en la historia minera del país al derramar unos 40 mil metros cúbicos de sulfato de cobre, ácido sulfúrico y metales pesados a los ríos Sonora y Bacanuchi, afectando así a siete municipios cercanos a los ríos y a más de 22 mil habitantes de los mismos.

Después del escándalo, la Procuraduría Federal de Protección al Ambiente (PROFEPA), la Secretaría de Economía y la propia SEMARNAT simplemente multaron a la empresa, propiedad de uno de los hombres más ricos del país, pero se negaron a revocar la concesión o a cerrar la mina porque “no se puede frenar la actividad económica. (La empresa) tuvo un descuido, pero el país tiene que crecer económicamente”⁶². A final de cuentas, fue más importante el aspecto económico que el ambiental y, por supuesto, el que se relaciona con la salud de los mexicanos.

Todo eso nos permite ver dos realidades:

1. La crisis ambiental es un hecho actual, verdadero y, sobre todo, complejo. No es fácil encontrarle solución con “parches” a la situación como el método de las tres erres o la construcción de segundos pisos para que circulen los automóviles mientras no haya cambios de fondo como limitar la generación de desechos sólidos y la producción de autos.
2. La crisis ambiental es una crisis civilizatoria, originada por un modelo de desarrollo enfermo que ha afectado al medio ambiente planetario en aras del sostenimiento de valores como el dinero, la comodidad o el individualismo. Crisis generada por

⁶¹ Se puede consultar a detalle el informe en <http://www.semarnat.gob.mx/archivosanteriores/dialogonacional/Documents/Informacion%20Relevante/Evaluaciones%20de%20la%20OCDE%20sobre%20el%20desempeno%20ambiental.pdf>

⁶² Cfr. Enciso, Angélica, “Semarnat: desastre ambiental en Sonora, el peor de la minería en el país”, en *La Jornada*, 26 de agosto de 2014. Disponible en <http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2014/08/26/derrame-en-sonora-seria-el-peor-desastre-ambiental-del-pais-semarnat-6579.html>

grupos de poder que, como decía Marx, no quieren perder su posición hegemónica y, con tal de sostenerla, mantienen un modelo de desarrollo benéfico para ellos pero perjudicial para la naturaleza y el medio ambiente en general.

Ahora bien, todo lo anterior podría originar una visión equivocada del problema; visión que, consciente o inconscientemente, han sostenido muchos ecologistas y que plantea que el modelo de desarrollo neoliberal (o cualquier otro) atenta solamente contra la naturaleza. No es así. En realidad, este modelo atenta contra el propio ser humano como especie. Quien está en peligro no es sólo la naturaleza en sí misma, sino la propia humanidad.

Y es aquí donde entra en escena la variable relación ser humano con sus pares. La crisis neoliberal ha calado hondo en la esfera psicosocial del ser humano. Aparejada con la crisis ambiental, la crisis de pensamiento y, por lo tanto, de relaciones sociales, ha llegado para quedarse (al menos por el momento). Como señala Edgar Morin al hablar de la crisis del modelo civilizatorio neoliberal: “un proceso multiforme de degradación de la psicoesfera, es decir de nuestras vidas mentales, afectivas, morales, y todo eso produce consecuencias en cadena y en círculo” (Morin: 77).

En otras palabras, la crisis ambiental/civilizatoria también ha afectado la mentalidad.

G. La crisis ambiental en la psicoesfera

El modelo de desarrollo también ha creado una crisis en la mentalidad, en general, dentro de la sociedad occidental. Producto de ello son las nuevas formas de interacción, huecas en su mayoría, carentes de contenido y de verdadero sentido social. En palabras de Gilles Lipovetsky, estamos en plena “era del vacío”⁶³, donde el consumo, el interés desmedido por el dinero y el poder, el individualismo, la ideologización de todo (en el peor sentido de la palabra) y el establecimiento de relaciones humanas falsas y virtuales permean la vida occidental.

Una crisis de la mentalidad que se traduce en una vida complicada (más que compleja), una existencia que se vive a un ritmo acelerado: ya no hay tiempo para lo importante, sino para lo urgente... producir y producir sin descanso, generar “riqueza” aunque el reparto de la misma sea desigual, esforzarse por tener antes que por ser, buscar la comodidad y el bienestar

⁶³ Cfr. Lipovetsky, Gilles (2011: capítulo III, “Narciso y la estrategia del vacío”).

individual antes que el comunitario. Toledo (2000: 8-9) lo complementa de la siguiente manera: “Tomadas en conjunto, las estadísticas y las tendencias de los últimos años muestran un paulatino deterioro de la calidad de vida de las sociedades industriales, revelado por indicadores como los índices de criminalidad, el consumo de drogas, el número de divorcios y suicidios, la cantidad de armas domésticas, las familias de un solo padre, los accidentes automovilísticos y otros. Estos fenómenos, contrastan, paradójicamente, con el alud de avances tecnológicos, los cuales, en las últimas décadas han logrado incrementar la durabilidad de la vida humana (por la reducción de las enfermedades), aumentar la comunicación entre los seres humanos [...] o facilitar el acceso a la información y a la cultura”.

Y a su vez, Edgar Morin (1993: 96) asegura:

“Los ancianos se abandonan a la muerte, inactivos, los jóvenes se suman al alcoholismo y es posible ver a niños de cuatro años emborrachándose con cerveza. Las mujeres, que sustituyeron sin transición el pescado y la carne por las farináceas y las golosinas, se han vuelto obesas. La antigua comunidad ha quedado destruida y no se ha construido una nueva. El altruismo ha dado paso al egoísmo. Un antiguo modo de vida, un antiguo mundo de vida, ha muerto. El bienestar doméstico ha llegado, con el alcoholismo, la droga, el aburrimiento. Los crees [sic] son hoy ricos en mercancías y pobres de espíritu, desgraciados, están en vías de desaparición”.

Es decir, el avance de la tecnología, aparejada al avance del capitalismo, ha traído grandes beneficios al ser humano pero, desafortunadamente, la calidad de vida en plena posmodernidad⁶⁴, deja mucho que desear, al menos para las clases menos favorecidas: “Es el regreso de un capitalismo duro [...] generador de empleos de baja cualificación y escasa remuneración, un sistema brutal pues carece de la perspectiva de un futuro mejor. [...] Aunque en principio la modernidad no confina a nadie en su condición de origen y decreta nulas y sin valor las fronteras de clase, sexo, raza y nacimiento, el muro del dinero levanta

⁶⁴ De acuerdo con Lipovetsky (2011, capítulo IV, “Modernismo y posmodernismo”, pp. 79-135), la sociedad posmoderna se caracteriza, sobre todo, por su excesivo consumismo y hedonismo. Una sociedad en donde se vive rápido, en donde importa más el individualismo que la colectividad, en donde hay una indiferencia masiva hacia prácticamente todo, sociedades vacías, más interesadas por lo superfluo que por lo que antes se consideraba importante: las relaciones y valores sociales, la construcción del hombre nuevo, los derechos colectivos. Ya nada de eso parece tener valor en la posmodernidad.

inevitablemente barreras de casta. Rigor y moderación para los trabajadores, tolerancia y bajada de impuestos para los privilegiados”. (Bruckner: 25).

La propia ONU (2012: 17 y siguientes) señala como graves problemas de nuestro tiempo (ocasionados, una vez más, por un contexto global en crisis) y, por lo tanto, obstáculos para avanzar hacia un futuro mejor: la pobreza (el 27% de la población mundial vive en la pobreza absoluta⁶⁵); desigualdad económica entre países (en los últimos 20 años, “curiosamente” los del apogeo neoliberal, la brecha entre países ricos y pobres se ha ensanchado y el ingreso promedio del 10% más rico de la población es unas nueve veces más que el ingreso del 10% más pobre); hambre y desnutrición (en sólo diez años el número de personas desnutridas en el planeta aumentó en veinte millones); inequidad de género (las mujeres siguen siendo relegadas en muchas áreas de la vida pública y sus trabajos no son igual de remunerados que los de los hombres); salud (además del impacto del cambio climático en la salud humana, enfermedades que son producto del estilo de vida posmoderno siguen aumentando: la obesidad, la diabetes, el cáncer, el SIDA); y la educación (67 millones de niños en edad escolar no asisten a la escuela). Para Rafael Ramírez (2000: 81) la migración es otro de los indicadores de esta situación, lo cual es cierto, toda vez que la esperanza de encontrar en los Estados Unidos un mejor nivel de vida o “una vida mejor” para acudir al lugar común (de nuevo, la norteamericanización de la sociedad) lleva a muchas personas de países pobres en Latinoamérica a emigrar de sus naciones de origen en la persecución del mal llamado “sueño americano”.

Además de estos indicadores de la crisis social, que va de la mano con la ambiental, pues ambas se retroalimentan y, finalmente, impactan negativamente en la calidad de vida humana, nosotros añadiríamos el aspecto comunicativo: también la comunicación, aspecto esencial en la convivencia humana, se encuentra en crisis. Y no sólo nos referimos a los medios de comunicación masiva, sino a todas los niveles de la comunicación: intrapersonal, interpersonal y colectiva. Vivimos una época en la que el ser humano parece tener más redes de comunicación, pero se comunica menos y los problemas derivados de una mala práctica comunicativa son cada vez más graves.

⁶⁵ Aunque es difícil acuñar una definición precisa de la pobreza absoluta, coincidimos con lo que opina al respecto Julio Boltvinik (1999:16), quien afirma que este tipo de pobreza se traduce en muertes por hambre, desnutrición extrema y penurias y carencias de todo tipo. Un modo de vida sin calidad de vida, en el que se carece prácticamente de todo, incluso de lo más indispensable: vestido y sustento.

H. La crisis comunicacional o de cómo nos olvidamos de poner en común

“La micro-informática y la galaxia vídeo designan la nueva ola de seducción, el nuevo vector de aceleración de la individualización de los seres...”

Gilles Lipovetsky

Aquí queremos recordar que la palabra viene del latín *communicare*, que si se traduce literalmente, significa “poner en común”. Sin embargo, en esta época posmoderna y dentro del mundo neoliberal en crisis, parece ser que eso es lo que menos hace la especie humana.

Estamos en una época en la que la humanidad jamás había tenido tantos medios y formas de comunicarse y en la que, paradójicamente, está menos comunicada. La tecnología avanza a una velocidad impresionante, los medios digitales como la internet y sus ramificaciones (el correo electrónico, los portales de medios de comunicación, las redes sociales) son fabulosas y podrían tener un uso benéfico si su potencial fuera explotado al máximo. La explosión del uso en los teléfonos celulares permite a cada persona llevar, cual rémora posmoderna, su mundo en los bolsillos o junto al cinturón. Y, por supuesto, los tradicionales medios de comunicación masiva evolucionan todos los días, apelando a la individualización de las audiencias para no perder ganancias, dado que estos medios, más que para informar o dar cultura (ya no digamos *educar*), están pensados como negocios. Ya Roman Gubern, connotado teórico de la comunicación, ha señalado cómo el ser humano occidental media/interpreta la realidad a partir de cinco pantallas: la del cine, la de la televisión, la de los videojuegos, la del celular y la de la computadora⁶⁶.

Es innegable que la oferta informativa que tenemos a la mano hoy día es incomparablemente mayor a la que se tenía en otras épocas de la historia. La cantidad de información que todos los días se comparte en los diversos medios de comunicación es abrumadora⁶⁷. No hay manera de no estar informado. Pero, ¿en realidad estamos informados?

⁶⁶ García Bermejo, Carmen, “La TV es un púlpito que se disfraza de ventana”, *El Financiero*, sección Cultura, 22 de febrero de 2007.

⁶⁷ Neil Postman, teórico al que nos referiremos en nuestro siguiente capítulo, afirmaba que, con las nuevas tecnologías, en realidad nos encontramos en un estado de “infoxicación”.

No porque, aunque no es nuevo que los contenidos mass mediados estén cargados de ideología⁶⁸, dentro del modelo civilizatorio actual estos medios tienen, como instituciones, más poder que nunca y, como difusores de información, defienden, casi siempre, el modo de vida que la posmodernidad ha construido (porque sus dueños son beneficiarios de tal modo de vida). De tal forma que aunque hoy los medios (especialmente la radio y la televisión) informan sobre, por ejemplo, problemas ecológicos y comunitarios de los que antes no se hablaba, nunca hay una crítica de fondo al modelo civilizatorio y casi no hay propuestas de modelos alternativos de vida, de autosuficiencia o de desarrollo sustentable/sustentabilidad.

En cambio, en los medios de información encontramos amarillismo expresado en escenas de violencia que, aunque parezcan o sean reales, faltan el respeto al más elemental sentido ético del comunicador; encontramos también estereotipos de “lo que debe ser” y “cómo debe ser” nuestra vida diaria, de “cómo deben ser” las relaciones sociales y cómo clasificar a las personas, encontramos sueños falsos de grandeza basados en el materialismo; por lo tanto, encontramos también una invitación constante al consumismo desmedido; encontramos patriotismo y no patriotismo en modelos huecos de lo que debe ser el país y sus tradiciones; encontramos una falsa preocupación por el medio ambiente y la degradación de la naturaleza, falsa porque nunca propone nada y se aplauden los “parches” coyunturales que los gobernantes desarrollan para “paliar” la crisis ecológica mientras los mismos siguen tomando decisiones que atentan contra la preservación armónica del medio ambiente.

Pero, ¿qué tienen que ver los medios de comunicación, o la comunicación en general, con los modelos de desarrollo y la crisis ambiental? La comunicación, como fenómeno de transmisión y recepción de información y conocimiento, forma parte del medio ambiente humano. Y los medios de comunicación masiva, a su vez, forman parte fundamental de un modelo de desarrollo. ¿Por qué?

A lo largo de su historia⁶⁹, los medios han jugado papeles diversos en la construcción y mantenimiento de los modelos de desarrollo. El poder, en sus múltiples formas, ha hecho uso de ellos para, sobre todo, mantener su estatus dominador. Pero esto es mucho más evidente

⁶⁸ Entendemos ideología desde el sentido crítico del término acuñado por John B. Thompson, quien recurre a Marx para afirmar que ideología es “significado al servicio del poder”. (2000: 46).

⁶⁹ Para conocer una completa revisión de la historia de los medios de comunicación modernos y su impacto en las sociedades, cfr. Thompson, 2000: capítulo 4.

en las sociedades posmodernas, donde las empresas de los medios han tomado un poder económico, social y político nunca antes visto. No sólo enajenan a las audiencias con los contenidos que generan, sino que sus dueños establecen alianzas poderosas entre ellos mismos, otros empresarios y las autoridades; una simbiosis provocada y sostenida por el modelo neoliberal. Lipovetsky (1995:14-15) lo describe con bastante efectividad:

“Eso es precisamente el narcisismo, la expresión gratuita, la primacía del acto de comunicación sobre la naturaleza de lo comunicado, la indiferencia por los contenidos, la reabsorción lúdica del sentido, la comunicación sin objetivo ni público, el emisor convertido en el principal receptor. [...] Comunicar por comunicar, expresarse sin otro objetivo que el mero expresar y ser grabado por un micropúblico, el narcisismo descubre aquí como en otras partes su convivencia con la dessubstancialización posmoderna, con la lógica del vacío”.

En el caso de México, por ejemplo, en los tiempos del modelo de desarrollo capitalista industrial con un partido político prácticamente único (el PRI), un presidencialismo exagerado (modelo en el que el titular del Poder Ejecutivo decidía prácticamente todo lo que debía hacerse en el país y cómo gobernarlo sin oposición del Congreso de la Unión ni de gobernantes estatales o municipales) y la fuerza del Estado rector, los medios de comunicación sufrían de censura, por lo que la mayoría de ellos se plegaba a las órdenes de las autoridades y recibía “línea” para la generación y transmisión de sus contenidos.

Hoy, dentro del modelo neoliberal como fase superior del capitalismo, las cosas han cambiado. Los medios siguen creando y transmitiendo contenidos favorecedores a los grupos de poder (y siguen sufriendo censura), pero ellos mismos como empresas son parte de esos grupos. Ahora, el Estado es quien parece plegarse a los intereses de los empresarios multimediáticos (y multimillonarios). Esto es especialmente patente en México, donde los dueños de las empresas de medios, en especial dos televisoras (Televisa y TV Azteca), tienen injerencia, directa o indirecta, en el establecimiento de la agenda política en el país.

Y si comprendemos que las empresas multimediáticas forman parte fundamental del modelo de desarrollo neoliberal, comprenderemos que no es parte de sus intereses cambiar tal modelo, antes bien, los contenidos de sus productos están orientados a defender, sostener y promover este estilo de vida: el modo capitalista de subsistencia, el *american way of life* como modelo a imitar. Y, por supuesto, los dueños de tales empresas buscarán, ante todo, el mantenimiento de su estatus y de su vida cómoda, haciendo uso indiscriminado de las

concesiones de medios que el gobierno les ha otorgado aunque tales espacios en realidad nos pertenezcan a todos. No se diga en cuanto al medio ambiente: en general, los medios cosifican la crisis ambiental, como si la misma siempre hubiera estado ahí, como si no tuviera origen ni culpables, e intentan engañar a sus receptores con el mensaje de que todos somos responsables por igual del deterioro ambiental y de que ellos, los dueños de las empresas de medios, están preocupados por la problemática y llevan a cabo campañas para hacer algo al respecto. Mentiras verdes, o *Greenwashing*, término que ya comentamos líneas arriba.

Por todo esto, podemos afirmar que, la comunicación masiva, dentro de la sociedad occidental pero especialmente en nuestro país, también se encuentra en crisis, derivada del declive del modelo civilizatorio y que tal crisis, al ser la comunicación un elemento del medio ambiente humano, puede considerarse dentro de la crisis ambiental.

Incluso legalmente, los medios de comunicación deberían estar preocupados por la crisis ambiental. De acuerdo con el artículo 39 de la ya citada LGEEPA, “Las autoridades competentes [...] propiciarán la participación comprometida de los medios de comunicación masiva en el fortalecimiento de la conciencia ecológica y la socialización de proyectos de desarrollo sustentable”. Pero en la práctica, poco se hace al respecto, ocasionando que esta ley sea, al menos en este aspecto, letra muerta. Los medios por sí mismos no harán caso de ella, y las autoridades competentes no actúan el respecto. Y aquí es importante hacer un breve revisión de cómo han actuado históricamente los medios de comunicación en México al respecto de temas ambientales.

Fue a mediados de los años ochenta del siglo pasado cuando se empezó a hablar de la crisis ambiental en los medios de comunicación mexicanos, como tema emergente. Sin embargo, a más de 25 años, se puede constatar que el tema no es todavía una prioridad para los medios. Cuantitativamente, la temática es poco tocada y, cualitativamente, cuando es tratada, es solamente como referencia a otros temas o por “moda”, o bien para justificar “compromisos” sociales o ambientales de los que casi nunca hay resultados concretos.

En nuestro país, los medios de comunicación masiva empezaron a tratar los temas ambientales de manera importante después de dos catástrofes, una en México y otra en Ucrania: en 1984, la explosión de contenedores de gas en el poblado de San Juan Ixhuatepec, en el Estado de México, y en 1986, el accidente de la planta nuclear de Chernóbil. En esos años, la información, sin embargo, tendía a irse a los extremos: o solamente se mencionaba información técnica, que sólo podían entender los especialistas o se trataban los hechos con

un total sensacionalismo/amarillismo, señalando el número de víctimas y las consecuencias desastrosas de los hechos en la población, sin atender a las causas de fondo de los accidentes.

Para el público infantil, sin embargo, desde la década de los 70 se diseñaron algunas campañas con mensajes ambientales. Una de las más recordadas es “El pato cochinón”, que consistía en una imagen del famoso personaje de Walt Disney, el pato Donald, tirando basura por doquier. Esta imagen se publicaba en los cómics publicados por Editorial Novaro y estaba basada, a su vez, en un antiguo corto de animación del propio estudio Disney con el pato Donald como protagonista: *The Litterbug* (1961). ¡Ya desde entonces el cine de animación entraba en escena en relación con estos temas!



El pato cochinón en los cómics de Editorial Novaro/Imagen tomada de internet

Otro personaje diseñado para el público infantil, éste sí netamente mexicano, fue Rododendro Alpuche, alias “El Ecoloco”, antagonista de la serie de televisión *Odisea Burbujas*, producida por Televisa y transmitida los domingos por Canal 2 de televisión abierta de 1979 a 1984 (aunque originalmente era un programa de radio creado por Silvia Roche). El Ecoloco, interpretado por el excelente actor Humberto Espinoza, era un hombre sucio, ataviado con un traje de colores negro y morado y un gran sombrero con una calavera. Su lema era “Mugre, basura y esmog” y contaminaba el ambiente sin el menor pudor. Era miembro del CYDA (hasta profeta resultó), siglas de la organización *Contaminadores y Destruyores Anónimos*, liderada por Don Mugrovich. Su canción (composición de Silvia Roche y Juan García Esquivel) era por demás sintomática: “Yo soy el loco Ecoloco / Soy el destructor siniestro / Amo el ruido y el esmog/ agua y jabón yo destesto [...] tumbo arbolitos, junto con flores y pajaritos / Tiro basura, cáscaras, lodo / lo contamina y ensucio todo...”.



El inolvidable “Ecoloco”/Imagen tomada de internet

Estos personajes, más que un mensaje que buscara hacer reflexionar al niño sobre los problemas ambientales, caricaturizaban el tema y se referían especialmente a hábitos de higiene. Con todo, para muchos niños de la época, el Cochinón y el Ecoloco fueron nuestras primeras referencias sobre los problemas ambientales.

En relación con el cuidado del agua, por ejemplo, no han faltado esfuerzos de asociaciones civiles, instituciones oficiales y otras, por intentar hacer patente la problemática al público en los medios de comunicación. A finales de los 70 y principios de los 80, se dio a conocer una campaña llamada “¿A qué le tiramos cuando tiramos el agua?”, con la imagen de Chava Flores, inolvidable compositor mexicano creador de la canción “¿A qué le tiras cuando sueñas mexicano?”, de donde se tomó el nombre de la campaña.

Otra de las campañas con cierto mensaje ambiental que se quedaron en la memoria colectiva de muchos mexicanos data de 1983, y fue lanzada, sobre todo, por televisión. Se trata de aquella que se conoció como “¡Amanda, ya ciérrale!” y en la que se veía a un niño regordete bastante simpático regañar a una señora que parecía ser su mamá (o la empleada doméstica) por regar las plantas o lavar el auto o el patio con la manguera, con el consiguiente desperdicio de agua. Veinte años después, el Consejo Consultivo del Agua A.C. revivió la campaña con el mismo protagonista (ya adulto, claro), pero en esta ocasión pasó sin pena ni gloria, al igual que otras ideas de la misma organización como “El valor del agua” (2004), “Cuidala, cuídate” (2008) y “¡A todo vapor!” (2010) que no sólo no parecen haber logrado su cometido (que el público no desperdicie el agua) sino que ni siquiera pudieron impactar con algún eslogan recordable.

En el campo de los cómics, si un artista mexicano se ha dedicado a tocar el tema de la problemática ambiental en su obra, es Eduardo del Río, mejor conocido como “Rius”. Desde sus revistas *Los Supermachos* (de los años 60) y *Los Agachados* (años 70), Rius intentaba

demostrar, muy a su estilo didáctico-cómico, que el modelo de vida capitalista afectaba al medio ambiente. De hecho, en los más de cien ejemplares de *Los Agachados*, revista que revolucionó al cómic mexicano por su formato y contenido didáctico, el maestro Rius trató muchos temas ambientales, siempre desde una perspectiva crítica. Pero fue la publicación de su libro *Cómo suicidarse sin maestro (en 30 lecciones)*⁷⁰ lo que lo colocó como un referente del género en relación con la crítica ambiental. En ese libro, Rius atacó sin piedad al malthusianismo pero, sobre todo, al estilo capitalista de vida y sus elementos más representativos: la contaminación, las drogas, la coca-cola, el alcoholismo, el ruido, etcétera.

A finales de los 80, y ya con el modelo neoliberal en pleno desarrollo, Rius volvió a la carga con un nuevo documento al respecto: el fascículo *¡Todos contra la contaminación!*, publicado en 1989 y, curiosamente, editado y financiado por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes y la Secretaría de Desarrollo Urbano y Ecología, ambas, entidades gubernamentales... ¡y en pleno periodo salinista!

Sin duda, los trabajos de Rius son reconocidos, incluso internacionalmente, por la facilidad con la que comunica contenidos importantes y críticos, con humor y un sentido didáctico efectivo, para cualquier tipo de lector. Los dos documentos que aquí referimos no son la excepción. Sin embargo, la confusión en el uso de los términos como Ecología, Medio Ambiente o Contaminación les resta un poco de impacto si se usan como herramientas de Educación Ambiental. Además, hay un abismo importante entre la postura dura y crítica que expone Rius en el libro editado por Posada y la postura conciliadora y menos frontal del folletín publicado por CONACULTA-SEDUE. ¿Habría habido “línea” del gobierno en el segundo caso? Por la misma época (finales de los 80), la SEDUE tuvo la ocurrencia de producir una canción, con su correspondiente videoclip, titulada “Verde será”, interpretada por el tenor español Plácido Domingo, en la que se prometía que “nuestra ciudad”, es decir, el Distrito Federal, volvería a ser “verde” (aunque nunca se decía cómo).

Es importante mencionar un caso inefable en el campo del cómic mexicano: en 2006, y después de un intento fallido por llegar a la Presidencia de la República, el empresario Víctor González Torres, mejor conocido como “El Doctor Simi” por su emporio de farmacias de medicamentos genéricos y similares, y quien por entonces dirigía, además de otros medios de comunicación (como el periódico *Siminforma* y un programa de televisión), un cómic que

⁷⁰ México, Editorial Posada, 1972. Colección Duda, Serie Todo y Siempre.

narraba las aventuras del personaje en su versión caricaturesca, financió un ejemplar especial de esta historieta, dedicado a la problemática ambiental: “Una civilización verde”⁷¹.

En dicho pasquín, se cuenta cómo el Doctor Simi, con ayuda de dos de sus “Simichicas” (Marifer y Simi Junior) y de su perro (Simidog) son inspirados por un extraterrestre con apariencia hollywoodense para crear una civilización verde, es decir, respetuosa de la naturaleza y cuidadosa con el medio ambiente. Barachiel, el extraterrestre citado, les explica qué acciones deben llevar a cabo los personajes del cómic, además de motivar a otros a hacer lo mismo: siembra y cuidado de árboles, ampliación de las penas por delitos contra el medio ambiente, creación de escuelas de educación ambiental para “fomentar la creación de ‘fábricas de agua’” y generación de energéticos ecológicos. (Saque el lector sus propias conclusiones).

El ejemplar no deja de ser llamativo y un tanto bienintencionado, aunque salpicado de estereotipos, mensajes cursis (como la frase “Hagamos que cada nuevo amanecer sea un paso hacia un mejor destino”) y, lo peor y que le quita autoridad como un material didáctico útil para educar ambientalmente: la publicación, en los forros de la revista, de las famosas “Simichicas” en poses “sensuales” y, en la contraportada, un descarado anuncio propagandístico a favor del señor González que cierra con la inspiradora frase “Gracias, Víctor González Torres, porque siempre piensas en mí...”.

En general, la actuación de los medios de comunicación masiva ante la crisis ambiental se puede calificar como de indiferencia, puesto que los intereses económicos de sus dueños siempre se han antepuesto a la necesidad de informar a las audiencias sobre los orígenes y consecuencias reales de la problemática ambiental global.

De acuerdo con la investigadora de la UNAM, Edith González Cruz (2007), los medios de comunicación mexicanos han fallado en su compromiso con la documentación y denuncia de la crisis ambiental, puesto que en sus contenidos, normalmente: la información se queda en el sensacionalismo y el amarillismo; no hay una concepción integral que vincule la información ambiental con la repercusión social de los hechos que se informan y con los orígenes de la problemática ambiental, por lo que hay un discurso fragmentado en el que se ven de manera

⁷¹ *Las aventuras del Dr. Simi*, año 4, número 54, México, Farmacias de Similares, agosto de 2006. Episodio “Una civilización verde”. El dibujante a cargo de las viñetas fue Sixto Valencia, nada menos que el creador de la apariencia gráfica de Memín Pinguín, Rarotonga y otros personajes concebidos por la escritora Yolanda Vargas Dulché en los años 40 y 50 del siglo pasado.

desligada al medio ambiente y al desarrollo económico; hay, en cambio, un discurso empresarial e inmediateista; mucha de la información transmitida se expresa en un tipo de *infoshow*, es decir, buscando la espectacularidad de la noticia ambiental y no sus causas y consecuencias; carecen de profundidad y análisis y no se alcanza a expresar la magnitud y complejidad de los temas ambientales; la temática se presenta como desvinculada de la vida cotidiana; se prefiere el dato duro (estadísticas) y el lenguaje impersonal en las notas.

Lo anterior, aunado al hecho de que en la actualidad los medios de comunicación son entendidos más como empresas y negocios antes que como elementos de utilidad pública, ocasiona que a sus dueños no les interese profundizar en los temas ambientales, porque o “no venden” o directamente atacan sus intereses políticos y económicos.

Así, en la actualidad, en los medios de comunicación mexicanos, la mayoría de los medios que tocan la temática ambiental son los impresos, aunque en este caso se exhiben dos falencias: por un lado, las publicaciones excesivamente especializadas que se dirigen a un público familiarizado con el lenguaje técnico y, por otro, notas o reportajes aislados en secciones periodísticas diversas y con información poco profunda. Una excepción a este panorama es el suplemento “La Jornada Ecológica” del diario *La Jornada*. Y en cuanto a Educación Ambiental expresamente, sólo las revistas académicas *Caminos Abiertos*, de la Universidad Pedagógica Nacional 095 y *Pálido Punto de Luz* (electrónica), tocan el tema de manera profusa, amplia y profunda, y desde varios ángulos, lejos de un enfoque conservacionista o técnico, de tal forma que ya son referentes en el tema. Por un tiempo -de 1999 a 2001-, la revista *Tópicos* en Educación Ambiental, publicada por la UNAM, fue la única especializada en el tema.

Otros intentos no tan exitosos por la falta de profundidad y análisis en la información que publican son el periódico *Mi Ambiente* y las revistas impresas y electrónicas *Teorema Ambiental*, *Tierramérica*, *Ambiente Ecológico*, *Ciclos* y *Cyberambiental*⁷².

Los medios electrónicos, por su parte, poco tratan los temas ambientales, como no sea de forma aislada y descontextualizada, en especial la televisión. En la radio mexicana, existen programas como *Ciencia 3x7*, *Radio Con Ciencia Zona Verde* y *Ollin Caban*, que intentan hacer periodismo radiofónico ambiental. Pero en la televisión mexicana, sólo encontramos notas informativas o cápsulas perdidas en los noticiarios, sin contexto y sin relación con los modelos

⁷² Revisión realizada por la periodista María Celeste Vargas Martínez para esta tesis.

de desarrollo o las variables económicas, políticas y sociales. Desde el 2012, sin embargo, existe en la televisión de paga una opción que es el canal Green TV, primero especializado en temas ambientales, aunque todavía se nota en su contenido una orientación conservacionista, salvo en programas como *Documentarte*, donde los maestros Tonatiuh Ramírez y Armando Meixueiro analizan obras cinematográficas con un enfoque crítico.

Y hablando de cine, el séptimo arte mexicano prácticamente ha ignorado los temas ambientales, que sólo aparecen de vez en cuando en cortometrajes o documentales independientes con poca difusión. En el cine de animación mexicano, por su parte, es nula la presencia de la problemática ambiental.

Con todo, es menester reconocer que los contenidos de los medios de comunicación mexicanos han ido cambiando en relación con las problemáticas ambientales no sólo por una simple diversificación de audiencias, sino, sobre todo, porque la realidad de crisis ambiental les ha obligado a modificar sus contenidos para reflejar, con errores y sesgos incluidos, esta dura realidad global.

En este momento, es pertinente preguntarse: ¿hay posibilidades de buscar un mejor futuro para la humanidad ante este panorama de crisis tan desalentador? ¿Pueden los medios de comunicación aportar algo al respecto? Nosotros pensamos que sí, y esta idea es la que sustenta la elaboración de la presente tesis, en la cual basamos nuestra propuesta en un medio de comunicación rico en contenidos: el cine de animación.

I. ¿Qué es el cine de animación?

“La animación no es la ilusión de vida: es la vida misma”.

Chuck Jones, animador estadounidense

Como se mencionaba arriba, uno de los medios masivos de comunicación con mayor convocatoria y aceptación por parte del público es el cine de animación, género cinematográfico paradójicamente anterior (cronológicamente hablando) al cine. El cine de animación es muy distinto al cine en acción viva o acción real. Puede caracterizarse de la siguiente manera:

“... el material es filmado cuadro por cuadro; y la ilusión de movimiento es más bien creada que filmada y/o grabada. En la acción viva, el filme es proyectado en ‘tomas’, que pueden durar de unos segundos a muchos minutos. El resultado es proyectado a la misma velocidad en que se filmó. En la animación se proyecta individualmente; entre cada cuadro, el artista cambia celdas, altera la posición de los personajes, etcétera. En la animación, los movimientos sólo existen durante la proyección”⁷³.

Dentro del cine animado, existen varios subgéneros, pero en este trabajo nos centraremos en el que contenga y comunique mensajes ambientales. Como se comentó líneas arriba, este género tiene la particularidad de ser malentendido como una simple forma de entretenimiento infantil, cuando la animación, en sus inicios, estuvo pensada para adultos. Con el paso del tiempo y, sobre todo, con la mediación de la televisión, se fue anquilosando en el gusto de los niños, pero hoy día, el cine animado llega a todo tipo de públicos y, por lo general, sus contenidos agradan por igual a niños y adultos. De ahí que tenga tantas posibilidades de ser usado como instrumento de educación ambiental en varios niveles escolares y, por supuesto, en la educación informal.

El cine de animación tiene una historia larga y rica a nivel mundial (la cual revisaremos brevemente más adelante) que le ha hecho merecedor de admiradores y denostadores por igual. Los dibujos animados, como arte y expresión humana, han enriquecido en general al medio cinematográfico y a la vida del ser humano. La animación ha creado personajes y situaciones que se han vuelto parte de la cotidianidad, sobre todo en la sociedad occidental: iconos animados son los reyes de la mercadotecnia y los medios de comunicación. Al cine de animación se le ha visto como evasión, entretenimiento infantil, creador y transmisor de ideología o como pretexto para crear y aplicar estrategias educativas. En el presente trabajo, justifiaremos por qué el cine de animación, por una parte, no sólo es un medio consumido por niños y una forma de entretenimiento; y por otra, cómo puede ser utilizado como herramienta de educación ambiental en estudiantes universitarios.

⁷³ Solomon, Charles (1989: Introducción).

J. Una historia muy animada

“¿Cuál es la más grande y mejor obra animada de todos los tiempos? No se ha realizado todavía”.

Art Babbitt, animador estadounidense

Como ya lo hemos mencionado, el cine de animación tiene una historia rica y profusa. La animación es un medio que antecede al cine en general. Si nuestro objetivo es utilizar al cine de animación como instrumento para la generación de estrategias en educación ambiental, es necesario explorar, aunque sea de manera breve, su historia.

1. Sobre el cine antes del cine

“La animación no es el arte de dibujar el movimiento, sino de mover dibujos”.

Norman McLaren, animador escocés

La característica principal de los dibujos animados es la ilusión de movimiento que adoptan, la animación que se le da a cada uno de los personajes o escenarios para hacernos creer que se están moviendo. Este arte de crear ilusión de movimiento no es, como muchos podrían pensar, algo relativamente nuevo. Fue en 1645 cuando el jesuita Athanasius Kircher publicó en Roma su libro *Ars Magna Lucis et Umbrae (El gran arte de la luz y las sombras)*, en cuyo último capítulo describía su invento llamado *Linterna mágica*. Éste consistía en un dispositivo dentro de una caja oscura que albergaba en su interior una fuente de luz (vela o lámpara) y un espejo curvo. El invento era usado para ilustrar lecturas o sermones religiosos y tenía un funcionamiento simple: la luz (amplificada por el espejo) emergía de un pequeño agujero colocado en uno de los costados de la caja, una serie de dibujos pintados o grabados en vidrio se anteponían a la luz y las imágenes eran proyectadas en la pared.

Un siglo más tarde (1760) un antecedente más de la animación fue introducido en Europa: los *Títeres de sombra*⁷⁴ que empezaron a tener interés entre la población. Para 1794, Europa “intentó disfrutar de las más diversas proyecciones de imágenes” (Delgado: 17) con la

⁷⁴ Originalmente inventados en China durante la dinastía Tang (618-907 d. C.)

Fantasmagorie de Etienne Gaspard Robert de Lieja, un espectáculo con tintes teatrales en el que se simulaba, mediante efectos visuales, cómo era la vida después de la muerte.

A partir de entonces siguieron surgiendo varios inventos: el *Taumatropo* (1826, John Ayrton); el *Fantascopio* (1828-1832, Joseph Plateau); el *Zootropo* (1834), el *Kineógrafo* (1868, y hoy llamado *Flipbook*), el *Praxinoscopio* (1877), el *Zooproxinoscopio* (1879-80) y el *Mutoscopio* de Edison (1895). Pero no fue hasta 1892 cuando llegó a escena el verdadero padre de los dibujos animados: Emile Reynaud, quien logró darle movimiento a una serie de imágenes con su invento: el Teatro Óptico. Esto fue sólo un año después de que Edison patentara el Kinetoscopio y tres años antes de que los Lumière presentaran el cine.

El Teatro Óptico de Reynaud mostraba imágenes dibujadas y coloreadas a mano sobre una larga tira de película transparente que se sujetaba a una banda de metal giratoria. Tras la banda había una fuente de luz que era reflejada en un espejo, el cual ampliaba la imagen, la proyectaba a una pantalla y generaba el movimiento continuo (principio fundamental de diversos trucos ópticos y del cine). Así creó *Un bon bock* (1888-1889, con 700 cuadros de película), *Le Clown et ses chiens* (1890, con 500 cuadros), *Pauvre Pierrot* (1892, con 500 cuadros) y *Autour d'une cabine* (1895, 500 cuadros). Además, las animaciones eran acompañadas con música de piano a cargo de Gaston Paulin y contaba con efectos de sonido generados con electricidad. Animaciones breves y sencillas que en su momento cautivaron a los espectadores y que fincaron el inicio de la animación.

Al igual que Reynaud, el inglés Arthur Melbourne Cooper se inició en el mundo de la animación con el corto *Matches: An Appeal* (1899), realizado en *stop motion*⁷⁵. Siguieron: *Choque de dos trasatlánticos* del español Fructuoso Gelabert; *The Enchanted Drawing* (1900) de James Stuart Blackton; y las realizaciones de Segundo de Chomón, de Walter R. Booth y Emile Cohl. Así como *Humorous Phases of Funny Faces* (Stuart Blackton, 1906); *Fantasmagorie* (1908, Emile Cohl), corto en el que nace el primer personaje de dibujos animados: Fantoche.

⁷⁵ Técnica que consiste en mover ligeramente, entre cuadro y cuadro de filmación, a los títeres, figuras u objetos para dar la impresión de movimiento al proyectar la película.

2. La aparición del primer dinosaurio animado

*“La parte de mi vida de la cual estoy más orgulloso
la constituye el haber sido uno de los primeros hombres del
mundo que hizo dibujos animados.”*

Winsor McCay

Y aunque aquellos primeros trucos ópticos y animaciones estaban dotadas ya de la magia de ver movimiento en objetos o seres inanimados, fue el estadounidense Winsor McCay quien le daría personalidad al dibujo animado con dos de sus creaciones más importantes: *Little Nemo* (1911) y *Gertie, the Dinosaur* (1914). La primera basada en una tira cómica creada por él y la segunda que mostraba a una coqueta e interesante dinosaurio hembra que interactuaba con el propio McCay.

Después de esas primeras animaciones, y ya teniendo al cine como aliado, fueron muchos los personajes que comenzaron a crear breves cortos animados. Todos ellos, como la época lo marcaba, silentes. De esas producciones, que probablemente llegaron a miles, en la actualidad sólo quedan unas pocas, lo que limita el entendimiento de la historia de la animación hasta antes de 1930.

Al principio, la industria de la animación encontró su principal centro de operaciones en Nueva York, comenzando a proliferar los estudios, y varios personajes de tiras cómicas y cómics populares saltaron a la pantalla de 1913 a 1915: *Mutt y Jeff*, *Hans y Fritz* y *Happy Hooligan*, entre otros. Pero fue también durante esta etapa cuando el dibujo animado empezó a tener usos distintos al del mero entretenimiento. El animador John Randolph Bray realizó en 1916, dos años después de haber comenzado la Primera Guerra Mundial, varios trabajos para la milicia. A través de dibujos mostraba a los soldados las tácticas militares. Además del cine que servía a informar y adoctrinar a soldados o los espectadores, se comenzó a ver al dibujo animado como un buen instrumento para esos menesteres.

Para 1920, Bray logró realizar el primer corto animado en color: *The Debut of Thomas Cat*, que estaba filmado con técnicas muy costosas y que además no tuvo mucha importancia ni atracción para el público. Aunque durante esta época los cortos animados se hacían sin guiones o *storyboard*, pues las historias eran muy simples, y constaban sólo de una serie de *gags* e ideas que en su momento se les ocurrían a los animadores para integrarlos en el filme. Los personajes, en ese tiempo, eran casi todos animales humanizados.

Fue en la década de los 20 cuando entraron en escena artistas importantes en el mundo de la animación, con sus respectivas creaciones: Walter Lantz con *The Gigant Killer* (1924) y *Dinky Doodles and Red Riding Hood*; Otto Messmer con su inefable genio de la animación, el inigualable Gato Félix (que surgió en 1919, pero cobró fama después de 1920); Walt Disney con Mickey Mouse en el corto *Steamboat Willie* (1928, primer cortometraje con sonido); y los hermanos Max y Dave Fleischer, con el inolvidable payaso Ko-ko. Los hermanos Fleischer quizá fueron los primeros en ver al dibujo animado como una forma de llevar más que entretenimiento a las audiencias. Ellos llevaron a la animación cortos sobre la teoría de la relatividad de Einstein y la teoría evolutiva de Darwin. El dibujo animado empezó a ser visto como un medio de informar y educar para acercar a las personas conocimientos y formas de pensar útiles en un mundo cambiante.

3. El emporio Disney o el reinado de un ratón

“Yo no hago películas para ganar dinero. Gano dinero para hacer más películas”.

Walt Disney

A partir del nacimiento de Mickey Mouse, su personaje más conocido, Walt Disney, quien por cierto era muy mal animador y dibujante, comenzó a hacerse de fama, creando así uno de los estudios animados de mayor importancia a nivel mundial y que aún se mantiene como tal. Así, desde 1920 hasta 1940 en Estados Unidos surge lo que se conoce como *La Era Dorada de la Animación*. Durante este tiempo la animación tuvo un crecimiento y transformación sin paralelo en la historia y gran parte de ello se debe a Walt Disney y su estudio, quienes descubrieron, inventaron y perfeccionaron muchas de las técnicas que se usaron durante mucho tiempo en la creación de los dibujos animados.

A principios de los 30, Disney estrenó sus *Sinfonías Tontas*, algunas de las más famosas: *La Danza de los Esqueletos* y *Los Tres Cochinitos* (1935), cortometraje en el que, por primera vez en la historia, se hizo uso de un *storyboard*. Sin embargo, era Mickey Mouse quien sostenía los altos costos de producción del estudio (en promedio 50,000 dólares por corto). La fama del ratón era tanta que tenía su propio Club de Fans, del que eran miembros Franklin D. Roosevelt, Benito Mussolini y hasta la Reina de Inglaterra. Pronto, otros personajes hicieron su aparición en el universo Disney: el perro Pluto, en el corto *The Chain Gang* (1930);

Goofy (originalmente llamado Dippy Dawg, y que en español se llamó Tribilín), en el filme *Mickey`s Revue* (1932); y el Pato Donald, que debutó en el corto *The Wise Little Hen* (1934).

El éxito del estudio Disney fue tal, que en 1935 produjo la primera animación en Technicolor: *Flowers and Trees*, que también fue el primer corto animado que ganó un Oscar de la Academia. Además, los estudios Disney fueron los pioneros en convertir a la animación en una industria monopólica. Durante los años de la depresión económica en Estados Unidos, Disney era de los pocos que podía garantizar la permanencia de su negocio y el empleo seguro para varios artistas animadores.

Por si fuera poco, el estudio comenzó a planear la creación de un largometraje filmado en Technicolor: *Blanca Nieves y los siete enanos* (1937). Disney creyó que las historias clásicas, que muchos niños conocían al leer a los escritores de literatura infantil, podían ser la fuente de inspiración para llevar a un plano más palpable la imaginación de muchos. Este largometraje que recaudó más de ocho millones de dólares en su semana de estreno, sentó las bases para películas posteriores.

Es necesario precisar algunos datos, pues muchos siguen creyendo que el primer largometraje animado corresponde a la creación de Disney, sin embargo tal honor corresponde a la película argentina *El Apóstol* (1917, Quirino Cristiani), seguida de la alemana *The Adventures of Prince Achmed* (1926, Lotte Reiniger).

Después del éxito de *Blanca Nieves y los siete enanos*, se comenzó a dar vida a los siguientes éxitos del estudio: *Pinocho* y *Fantasia* (ambas de 1940). Producciones que no tuvieron el éxito esperado debido a un hecho que marcó la historia: la Segunda Guerra Mundial. Con ella, los productos y películas realizados por Disney fueron prohibidos en Alemania, Italia y sus países conquistados: Austria, Polonia y Checoslovaquia. Además, Francia e Inglaterra estaban en crisis y no había quien distribuyera los filmes americanos en esos países. Por lo tanto, los estudios Disney comenzaron a inclinarse por tierras más cercanas, como Latinoamérica.

Y esa era dorada que diera vida y marcara a un estudio finalizó en 1941, con una huelga de animadores, quienes sostenían que eran artistas y no trabajadores explotados. Como resultado, muchos de ellos fueron expulsados y acusados de comunistas y traidores a la patria, lo que contribuyó a la creación de otros estudios con nuevas visiones sobre la animación.

4. La animación como arma de guerra

En los Estados Unidos se había afianzado la industria de la animación más grande del planeta. Los estudios de los hermanos Fleischer seguían generando personajes estelares, pues a Ko-ko se unieron el perro Bimbo y la sensual Betty Boop, la primera damisela animada que acaparó la atención de muchos espectadores y cuyos juguetes competían con los de Mickey Mouse. Al lado de Betty apareció un personaje que marcó no sólo a la audiencia estadounidense, sino que entre el público mexicano también adquirió fama: Popeye el Marino, en el corto *Popeye the Sailor* (1933).

Debido al éxito de Disney, el estudio Fleischer se vio presionado para la creación de un largometraje. Como resultado, se estrenó *Los viajes de Gulliver* (1939), película fallida por la debilidad en la historia y los dibujos. Sin embargo, algo que pocos saben, es que esa cámara que durante mucho tiempo filmó las producciones animadas en el estudio Fleischer y a su primer largometraje terminó en México y hasta hace poco aún filmaba las realizaciones nacionales.

Otro estudio importante de la época fue el de Walter Lantz, quien en 1939 creó un personaje que tuvo un éxito inmediato: Andy Panda, quien debutó en el corto *Life Begins for Andy Panda*. Aunque originalmente era un panda bebé, en 1942 fue rediseñado para convertirse en un adulto. Para 1940 surge la estrella principal del estudio: Woody Woodpecker en el corto *Knock Knock*. “Woody representaba un nuevo tipo de personaje en los dibujos animados: un agresor que molestaba a otras criaturas no porque lo provocaran, sino porque lo disfrutaba”. (Solomon: 90).

Este tipo de animación, descarada, agresiva y en ocasiones muy violenta, se puso de moda en los años cuarenta, no sólo con Woody Woodpecker, sino también con los cortos de Bugs Bunny y los otros personajes de Warner Brothers (como el Pato Lucas). Quizá los dibujos animados tan sólo respondían al clima de nerviosismo que imperaba en el mundo occidental debido a la Segunda Guerra Mundial.

Y dos estudios que también retaron el liderazgo de Disney fueron los de Warner Brothers y MGM, fundados por dos ex trabajadores de Disney: Hugh Harman y Rudy Ising. En 1930, la Warner estrenó su primera “Canción Lunática” (*Looney Tunes*): *Sinkin in the Bathtub*. Ante el éxito, la Warner decidió financiar otra serie, llamada *Merrie Melodies* (“Melodías Felices”). Aquí nacieron personajes memorables como Porky Pig, quien debutó en el corto /

haven't got a hat (1935); Daffy Duck en el corto *Porky's Duck Hunt* (1937); el personaje más famoso del estudio, Bugs Bunny en *Porky's Hare Hunt* (como un conejo aún sin nombre, 1938); Pepe Lepew en *Odor-able-Kitty* (1945); y Tweety (que en México conocimos como Piolín), quien nació con el corto *A Tale of Two Kitties* (1942).

Pero como la guerra estaba afectando directamente a territorio europeo e indirectamente al estadounidense, la animación tuvo que formar parte de ella, y se creó en el ejército estadounidense una división de animación. En ella se crearon cortos para explicar a los soldados cómo atacar aviones enemigos (*Position Firing*) y cómo realizar maniobras aéreas (*How to Fly a Lazy Eight*). Los estudios Disney por su parte crearon: *The Thrifty Pig*, donde se podía ver al lobo feroz con un emblema nazi; *The Seven Wise Dwarfs*, aquí los enanos de Blanca Nieves cambiaban sus joyas por vales de guerra y Donald se enlistó en el ejército en el corto *Donald's Decision*. Pero quizá el corto animado más ideológico de la guerra, realizado por los estudios Disney, es *The Spirit of '42*, en el que el Pato Donald se convence de que sólo sería un buen ciudadano estadounidense si pagaba sus impuestos para que su país pudiese hacer frente a la amenaza del nazismo.

Así, la animación formó parte importante de la Segunda Guerra Mundial, ya fuera por medio de producciones para los soldados o por cortos para incentivar a la población en formar parte del evento bélico. Ya desde esa época, la animación era vista y usada como un medio para todo tipo de audiencias, pero especialmente el adulto. Pocos personajes pueden presumir de haberle dado un mazazo en la cabeza a Hitler, uno de ellos, el Pato Lucas, quien lo hizo en el corto *Daffy, the Commando* (1943).

Después de finalizada la guerra, los estudios siguieron generando cortometrajes con un sinfín de personajes donde los chistes étnicos eran una constante. Las series de cortometrajes crecieron y con ello los personajes viejos, así como los que veían la luz por primera vez, obtuvieron mayor fama. Aunque ahora ya no sólo se enfocaban en la pantalla grande, pues la televisión comenzaba a ganar adeptos. Los personajes creados para cine fueron modificados para la pantalla chica y los estudios empezaron a producir programas infantiles para un público deseoso de acercarse al nuevo medio de comunicación: la televisión.

5. La animación llega a la televisión o de cómo se empezó a pensar en la animación como cosa de niños

“La televisión es como un monstruo. Se traga tan rápido a la animación que a nadie le importa si es buena o mala”.

Friz Freleng, animador estadounidense

Durante los años 50 y 60 se perdió la costumbre de proyectar cortos animados antes de las películas de cine, por lo que la televisión se transformó en el refugio de la animación. El nuevo medio de comunicación cambió el arte de animar de forma tan drástica como lo hizo en su momento el surgimiento del color y del sonido.

El primer dibujo animado en ser transmitido por televisión fue *Crusader Rabbit* (1949), creado por Jay Ward y Alexander Anderson Jr., y financiado por la NBC. Para 1953, *Winky Dink and You* se presentó como el primer programa interactivo donde el personaje pedía a los niños que lo ayudaran a resolver algunos problemas. (Y hay quien piensa que *Dora la Exploradora* es algo nuevo y creativo).

Y fue hasta la década de los 60 cuando comenzaron a aparecer los programas que marcarían a muchas generaciones: *The Alvin Show* (ABC, 1961); *The Beatles* (ABC 1965), *The Jackson Five* (ABC, 1971) y *The Osmonds* (ABC, 1972). Series que se caracterizaban por su notable enfoque musical. Sin embargo, pronto llegaron los reyes de la animación televisiva, Bill Hanna y Joe Barbera, con la serie que inauguró todo un género animado televisivo: *The Flintstones* (1960). Curiosamente Hanna y Barbera pasaron más de dos meses buscando patrocinador, pues nadie se animaba a pagar el arriesgadísimo proyecto. Sin embargo, después de su estreno por la ABC en 1960, *Los Picapiedra* se convirtieron en un ritual para el televidente norteamericano promedio. La serie obtuvo un éxito rotundo que duró hasta 1966 y sólo fue destronada casi treinta años después cuando *Los Simpson* llegaron a la pantalla.

Sobre esta serie clásica, es de resaltar cómo, en sus episodios, se notaba un reflejo claro (y hasta defensa, diríamos), del modo de vida estadounidense occidental y de la industrialización originada por el mismo: los Picapiedra y sus vecinos tenían todas las comodidades del modelo de desarrollo capitalista (televisión con todo y *star-system*, automóvil, aparatos domésticos, formas de diversión y ocio, los hombres trabajaban en empresas capitalistas depredadoras del medio natural y las mujeres se quedaban en casa

haciendo las labores del hogar y cuidando a los hijos). Y, por supuesto, como en ninguna serie animada o en acción real de la época, había una sola mención sobre el posible respeto por el medio ambiente.

Siguieron a *Los Picapiedra* otras series también de notable influencia en la memoria colectiva: *Top Cat (Don Gato, 1961)*, del cual sólo se produjeron 30 episodios; *The Jetsons (Los Supersónicos, 1962)*, *Scooby Doo, Where are you? (1969)* y *La Pantera Rosa (1964, DePatie-Freleng)*. Ahora los estudios de animación, además de generar largometrajes, veían a la televisión el medio idóneo para entretener al público infantil sin necesidad de salir de casa.

Así, que de 1960 a 1970, las series televisivas de dibujos animados, consistían en su mayoría, en aventuras de superhéroes, mortales involucrados en conflictos sobrenaturales o animales humanizados. Nada de contenidos educativos o ambientales, por supuesto.

Fue en estos años y ante la creciente producción de dibujos animados cuando en los Estados Unidos se llevó a cabo un debate sobre la violencia que se generaba en los programas infantiles, donde los dibujos animados también entraban a discusión. Como resultado: se censuraron algunas escenas donde las explosiones, caídas y golpes eran notorias. Lo curioso es que nadie se preocupaba cómo en esos mismos programas televisivos había agresiones y depredación contra el medio ambiente.

Para la década de los 80, la animación televisiva comenzó a ver en las colectividades una forma de dejar a un lado el individualismo protagónico de algunas series. Ahora importaban los grupos, la unión, el vivir en armonía, el crear comunidades, hasta cierto punto, sustentables y capaces de mantenerse por sí mismas. Tal es el caso de *The Smurfs (1981, Hanna-Barbera)*; *The Ewoks (1985, ABC)*; *The Gummi Bears (1985, NBC, producida por Disney)*, entre otras. Todas estas comunidades estaban inspiradas en seres fantásticos que vivían en paralelo con un mundo humano caótico con el cual tenían que lidiar, luchar y subsistir. Resulta interesante ver cómo, sin embargo, casi todas las comunidades representadas en esas series tenían una relación equilibrada con la naturaleza. Algo que, en su momento, no se tomó en cuenta por los estudiosos, la crítica especializada, los educadores ambientales o el público en general. De alguna manera, estas series mostraban comunidades con una forma de vida sustentable. Quizá esta falta de atención se deba a que la educación ambiental, como campo, aún no ponía suficiente atención en las series animadas.

El paso del cine a la televisión marcó notablemente a la animación, no sólo por los cambios estilísticos palpables dentro de la creación de personajes y escenarios, sino porque algunos estudios que se mantuvieron en la época cinematográfica tuvieron que cerrar sus puertas, animadores importantes murieron y, por si fuera poco, surgieron nuevas formas de difundir la animación: video juegos, televisión vía cable, pero sobre todo el empleo de la computadora.

Y esos cambios fueron los que hicieron que nacientes artistas vieran a la animación como una manera de crear no sólo productos enfocados en un público infantil (como sucedió con la televisión, que convirtió a la animación en una forma de entretenimiento vespertino o sabatino y netamente casero), sino dar vida a filmes para otro tipo de espectador.

Para finalizar con este breve recuento de la animación estadounidense, es importante mencionar que fue a partir de finales de los 80, cuando el medio cobró nuevo impulso gracias a tres hechos importantes: en televisión, la aparición de la serie animada *Los Simpson* (1987), que revivió a la animación televisiva gracias a su crítica mordaz al modo americano de vida; en cine, por un lado, el estreno del largometraje *La Sirenita* (1989), que revitalizó al estudio Disney, por esa época a punto de quebrar, y, por otro, el desarrollo de la animación por computadora, que cobró mayor auge en los 90 gracias a la aparición del estudio Pixar, creadores de verdaderas obras de arte en este campo, entre ellas, *Wall-E* (2008), uno de los primeros largometrajes animados realizados en computadora con contenidos ambientales. Otra, realizada por el estudio Illumination Entertainment es *El Lórax en busca de la tréfula perdida* (2012). Ha destacado, dentro de este panorama, el estudio Dreamworks, creadores de la exitosa franquicia *Shrek* y que en 2006 estrenaron *Vecinos Invasores* (*Over the Edge*), cinta en la que se critica la urbanización y el consumismo como actividades depredadoras del medio ambiente. No podemos dejar de mencionar a la ganadora del Oscar como Mejor Película Animada, *Happy Feet: El Pingüino*, del estudio Animal Logic, coproducción Australia-Estados Unidos y que muestra algunas de las consecuencias del cambio climático global.

Hoy en día, la animación estadounidense no se comprende sin el desarrollo de esos tres factores: una animación televisiva ácida, una industria global dominada por la compañía Disney, y la animación computarizada (o CGI, como le dicen algunos), que permea la mayoría de las cintas realizadas en ese país.

6. La animación en Europa

Dentro de los primeros animadores del viejo continente se encuentran Emile Cohl, Arthur Melbourne Cooper, así como Martin Thornton, aunque ellos usaron una pizarra o marionetas para realizar animación. En la década de 1910 surgieron las primeras series de cortos animados europeos como: *Pathe Cartoons No. 1* (1913, Max J. Martin). Y los españoles Segundo de Chomón y Fernando Marco presentaron sus primeras animaciones. El primero con: *La guerra e il sogno de Momi* (1914) y *El toro fenómeno* (1917). Aunque en esos primeros pasos la animación no quedó excluida de la guerra, pues algunos animadores, sobre todo los alemanes, comenzaron a realizar propaganda animada, para seguir con experimentos que los llevaron a crear interesantes cortometrajes gracias al uso de grafismos y figuras que se movían al ritmo de la música.

Pero mientras en Estados Unidos las animaciones saltaban de los cómics a la pantalla grande, en Europa se vio a la tradición oral, al folklor nacional, como una forma de crear vida y movimiento. Y las historias rápidas de Norteamérica quedaron a un lado para hacer relatos más pausados con animación más artística. Por si fuera poco, el cine animado abstracto continuaba creciendo. Walther Ruttmann presentó en 1927 su película, en esta categoría, más destacada: *Berlín, sinfonía de una Ciudad* y Lotte Reiniger mostraba un año antes uno de los primeros largometrajes animados creados en el mundo: *The Adventures of Prince Achmed*, una animación de siluetas con 65 minutos de duración que sorprende por su fluidez de movimiento (delicado y artístico). Por si fuera poco, el ruso Ivan Ivanov-Vano, quien destacaría después en el mundo de la animación, comenzaba a destacar en el campo, con *Senka el africano*. La animación europea demostraba a los estadounidenses que el medio podía servir para algo más que hacer reír y entretener.

Para 1932, el francés Berthold Bartosh se dio cuenta que la animación podía dejar de lado lo abstracto, el folklore, las marionetas y el *stop motion*, y desde luego esa visión de que la animación es un espectáculo para entretener y creó *L'Idée (La idea)*. El filme, basado en los grabados de Frans Masereel, hablaba sobre asuntos sociales y poseía música creada por el suizo Arthur Honegger. Aunque también en este año se creó el primer largometraje animado ruso, *Vlastelin Byta (El amo de la existencia)*, de Alexander Ptushko, realizado con marionetas y adelantándose a Disney en la creación de películas en largometraje.

Y fue en 1940 cuando nació uno de los estudios más importantes de Inglaterra: Halas & Batchelor Animation Studio, creado por János Halász y Joy Batchelor (una de las primeras

mujeres en destacar dentro de este campo). Así, de 1930 a 1940 se produjeron en toda Europa varios largometrajes en diversas técnicas: dibujo animado y marionetas, principalmente. Mientras en Estados Unidos las series animadas seguían en aumento y los personajes nacidos en los cómics pasaban a los dibujos animados, los estudios europeos continuaban experimentado con el *stop motion*, la animación de cera y hasta por medio de alfileres. Generando así una animación más rica, creativa y enriquecedora para la historia. Aunque ésta se vio frenada notablemente con la Segunda Guerra Mundial. En Estados Unidos la animación pudo crecer, a pesar de caer en la propaganda de guerra; pero en Europa, como el conflicto se efectuaba en sus tierras, el arte de animar quedó a un lado. Aunque sí se realizaron producciones con propaganda anti-nazi como: *Ne Noptat' Fasistkomu Sapogu Nasej Rodiny* (*No dejaremos que las bostas fascistas atrapen a nuestro país*). Y los nazis se hicieron cargo de la AFIT (un estudio de Praga), mas sin buenos resultados.

Por su parte, España presentó en 1944 su primer largometraje animado: *Garbancito de la Mancha*, dirigido por José María Blay y Arturo Moreno. Esta producción presentó algunos problemas en su realización, pues debido a la guerra, material que se requería para su elaboración se perdía entre un país y otro.

Y como la guerra había mermado la economía europea, algunos estudios comenzaron a crear animación más económica y aparecieron algunos emblemáticos: Animafilm en Bucarest y Zagreb en Yugoslavia. Este último se caracterizó por ofrecer un estilo particular y por cuidar el aspecto artístico y de contenido, sin importar el tiempo de elaboración del producto.

Pero el filme que llegó a revolucionar la animación europea fue, sin lugar a dudas, la producción inglesa de Halas & Batchelor, *Animal Farm* (1954), basada en la obra homónima de George Orwell donde el tema central es la crítica social al sistema soviético.

Y a finales de esta década comenzaron a aparecer las primeras producciones y programas enfocados en la animación infantil para la televisión: *Carosello* (programa infantil italiano); *Captain Pugwash* (1958, primera serie inglesa); *Las aventuras de Tintin* (1960, Bélgica), entre otras. En Italia apareció quien sería uno de los animadores más creativos a nivel mundial: Bruno Bozzetto, con el corto *Un Oscar per il Signor Rossi*.

En 1974, *El planeta salvaje* de René Laloux, coproducción francesa y checoslovaca, llegó a la pantalla grande después de cuatro años de arduo trabajo. La cinta se basa en una novela de ciencia ficción de Stefan Wull y en esos tiempos impactó no sólo por la historia, sino

por la animación misma. Pero dos años después apareció la llamada *Fantasia italiana* (en referencia a *Fantasia* de Disney): *Allegro non troppo*, de Bruno Bozzetto. Con un estilo muy propio del animador, cargado de sátira y crítica, destaca en esta cinta el *Bolero*, de Ravel, una secuencia animada que plasma de manera sorprendente las notas melódicas y llenas de energía que van en crecimiento y que tiene su mensaje ambiental.

Posteriormente, España presentó un proyecto que se inició en México, pero por diversos problemas, fue animado en el país ibérico: *Katy la oruga* (1983). Cuatro años más tarde se animó su secuela *Katy, Kiki y Koko*, ante el éxito de su predecesora. Y como Inglaterra deseaba competir con las series de éxito estadounidenses y japonesas, animó la serie conocida en México como *El conde Pátula*, la que logró acaparar la atención de los niños nacionales. Durante los años 90, la animación europea volvió a sus orígenes artísticos.

Con la llegada del nuevo siglo, la animación europea comenzó a despuntar, gracias a que, aunque ha entrado de lleno a la animación por computadora (técnica de moda en todo el mundo), conserva en muchas de sus propuestas a la animación tradicional, hecha a mano, en papel, con propuestas coloridas y de diseño de personajes diferentes a la animación estadounidense, más cercanas a su cultura y, además, con mensajes ambientales.

7. Animación a la mexicana

*“Una vez que empieza uno con la animación,
se le mete hasta los huesos.”*

Carlos Sandoval Bennett (1920-2005), pionero de la animación mexicana

El desarrollo de la animación en México ha sido difícil y olvidado. Su nacimiento fue tardío: tres décadas después de la aparición del cine y cuatro del surgimiento de la animación en el mundo. La primera animación hecha en México, de la que se tiene referencia, apareció entre 1916 y 1917 en el Estado de Yucatán y lleva por nombre: *Mi sueño*. Una producción en dibujos animados, de la que se desconoce el nombre del animador, pero que fue encargada por Salvador Alvarado, general carrancista.

Fue hasta 1934 cuando se pretendió animar de manera más seria un cortometraje en México (después de presentarse algunos anuncios animados), iniciándose así la animación de

Don Catarino y su apreciable familia,⁷⁶ una breve producción de dibujos que quedó inconclusa y que estuvo a cargo de Salvador Pruneda Castro.

En ese año también surgió el estudio AVA, creado por Alfonso Vergara Andrade, Francisco Gómez y Antonio Chavira. En este estudio se filmó *Paco Perico en Premier* (1935),⁷⁷ un corto de cinco minutos de duración protagonizado por Paco Perico y Catita, un par de cotorros humanizados. Posteriormente, el público mexicano pudo ver, también de este estudio, *El tesoro de Moctezuma* (1936), así como: *El Jaripeo*, *El tesoro de Moctezuma*,⁷⁸ *La Cucaracha*, *Una noche de posadas* y *La vida de las Abejas*, realizados entre 1937 y 1939. Es preciso decir que fue en este estudio donde comenzó a animar uno de los artistas más importantes de la animación nacional: Carlos Sandoval Bennett (1920-2005).

Pero debido a la inestabilidad económica del estudio, que era mantenido con el propio dinero del doctor Vergara, éste cerró. Y para 1944 nació otro estudio, llamado Caricolor (Caricaturas a Color), bajo la supervisión de Santiago Reach, gerente de Posa Films, compañía de Cantinflas. Caricolor comenzó a trabajar y su primera producción fue: *Me voy de cacería*

⁷⁶ La tira cómica de *Don Catarino y su apreciable familia* apareció por primera vez en 1921, y fue creada por Salvador Pruneda, quien se encargaba de realizar los dibujos y por Carlos Fernández Benedicto (Hipólito Zendejas, el seudónimo con el cual se le conoció), quien realizaba los diálogos. El periódico en el cual surgió esta tira fue en *El Heraldo* (donde apareció a color el 1 de enero de 1921), y posteriormente se publicó en *El Demócrata* y en *El Nacional*. Aunque ya para la década de los 50, y debido al éxito que había generado la tira cómica, fue editada en forma de cuadernillo. El estilo de la tira era muy similar al utilizado en Estados Unidos y era estelarizada por un campesino quien se incorporaba a la vida, nada común, de la capital. La tira surgió precisamente para sustituir a los cómics extranjeros, que tardaban mucho en llegar al país, y como reflejo de la necesidad de crear una tira mexicana, con personajes nacionales y en situaciones comunes a la sociedad mexicana. La importancia, éxito y trascendencia que obtuvo *Don Catarino y su apreciable familia*, se debió tanto al manejo de los personajes (con características del mexicano de esos tiempos), como al lenguaje popular que siempre reflejó. Pero Don Catarino no era el único personaje de la tira, lo acompañaban su esposa Ligia y sus hijos Tanasia y Ulogio. Al principio se contaban las aventuras de la familia en la Ciudad de México, pero con el tiempo las vivencias pasaron a Europa, Estados Unidos, Argentina y otros países. La tira tuvo mucho éxito, tanto, que a los pocos meses de su aparición, Zendejas comenzó a realizar una columna editorial llamada *Don Catarino dice que*, además de que se tuvo que hacer una tira diaria, independientemente de la historieta dominical, llamada *Las memorias de Don Catarino*.

⁷⁷ La fecha es aproximada, pues después de esta producción el estudio AVA tuvo un receso de aproximadamente un año.

⁷⁸ Ésta es una segunda versión del corto homónimo donde eran protagonistas Paco Perico y Catita, sólo que aquí los personajes principales son Chema y Juana. Este corto también es identificado por otros historiadores como *El tesoro de Chema*.

(terminado en 1944), protagonizado por Pelón, un rancharo creado por Manuel H. Moreno, camarógrafo del estudio.

Después de esos aislados intentos de hacer animación y sus respectivos fracasos, se creó, en 1952, DASA: Dibujos Animados S. A.⁷⁹ Fue aquí donde se realizaron doce cortos anticomunistas para el gobierno de Estados Unidos. Posteriormente, el estudio se dedicó, sobre todo, a realizar el doblaje para películas de animación.

Y no fue hasta 1976 cuando la pantalla grande albergó al primer largometraje mexicano: *Los tres Reyes Magos*, dirigido por Fernando Ruiz. A ésta le siguió la cinta *Los Supersabios* (1978, Estudio Kinnema), basada en las creaciones de Germán Butze. Aunque el estudio Kinnema, encabezado por los hermanos Cantón se dedicaba, principalmente, a la maquila de series estadounidenses que fueron emblemáticas para varias generaciones, decidió animar el segundo largometraje nacional.

Después de la aparición de estas dos producciones, muchos comenzaron a ver a la animación como una nueva forma de crear arte, así que surgieron animadores independientes que aportaron diversos cortometrajes a la escena nacional con propuestas alternativas.

Fue hasta 1983 que apareció en escena el que se podría considerar el tercer largometraje nacional: *Roy del Espacio*, realizado por Héctor López Carmona. Con una vida muy efímera (menos de tres semanas en cartelera) y un éxito nulo, la producción quedó en el olvido. Aunque nuevamente Fernando Ruiz volvió a escena con la película *El pequeño ladronzuelo* (1983), basada en *Oliver Twist*, que sólo se distribuyó en video.

Después de la realización de estos largometrajes, la animación nacional se mantuvo gracias a la publicidad. Fue el mundo de las marcas y la mercadotecnia la que albergó a un gran número de animadores, pues con el último largometraje desaparecieron los estudios enfocados en la producción de animación para cortometrajes o películas. Tuvieron que pasar más de veinte años para que la pantalla grande mexicana programara un largometraje nacional: *Magos y Gigantes* (2003, Ánima Estudios). Una realización con una técnica de mala calidad y un guión pobre. Sin embargo, esta realización ayudó al naciente estudio a convertirse

⁷⁹ Este estudio tuvo tres fases importantes: la primera de ellas cuando su nombre era DASA, la segunda cuando cambió a R. K. Tompkins, y la tercera cuando se llamó Tierra Nueva, aunque algunos animadores recuerdan que el tercer nombre fue Estudio 512, debido al número del inmueble en el que se ubicó por última vez. Pero con el paso de los años, la animación fue eliminándose de las actividades del estudio hasta que desapareció.

en la principal empresa generadora de animación en el país. De tal forma que desde entonces ha logrado mantenerse y presentar varios largometrajes: *Imaginum* (2003), *El Agente 00-P2* (2004) y *Don gato y su pandilla* (2011), entre otros, todos de calidad dudosa y sin ningún otro interés que entretener.

Aunado a *Ánima Estudios* se encuentra el estudio poblano *Animex*, creado por Ricardo Arnaiz y cuyas producciones han sido: *La leyenda de la nahuala* (2007) y *Nikté* (2009). También están el famoso estudio *Huevocartoons*, que al tener un público cautivo debido a sus realizaciones difundidas por Internet, decidió probar con animación para cine. Sus dos películas han sido un éxito en taquilla: *Una película de huevos* (2006) y *Una película de huevos y un pollo* (2009).

Aunque es cierto que en los últimos años la animación mexicana ha producido más largometrajes que desde aquel 1916 (algunos verdaderos éxitos en taquilla), éstos han sido de mala calidad, con una notoria carencia de dominio de la técnica y con historias por demás pobres. En México la animación pasó a ser un simple entretenimiento a un negocio que puede beneficiar a algunos cuantos, dejando de lado el aspecto artístico que caracterizó a algunas etapas históricas de la animación internacional, y sin tomar casi nada de aquellos creadores que ven a la animación como una forma de educar o concientizar sobre diversos temas.

Además, a diferencia de otros países, la animación mexicana en general no se ha preocupado por generar contenidos ambientales y, cuando se rescata a la cultura antigua del país, casi siempre es en tono de comedia, tergiversando mucha de la riqueza histórica y cultural de México sin rescatar (salvo honrosas excepciones) los saberes tradicionales de nuestros pueblos, los cuales casi siempre están en armonía con el medio ambiente.

8. La animación japonesa: del folklore al medio ambiente

*“¿Acaso no saben por qué el agua es buena? ¡Porque los árboles la purifican!
¿Y ustedes quieren cortarlos?”*

Frase de Nausicaä, Guerreros del viento

Desde hace varias décadas, la animación japonesa empezó a ganar mercado en el mundo de los dibujos animados y a cobrar mayor fuerza. Actualmente, se ha convertido en la favorita de miles de niños y sobre todo de adolescentes, quienes ven en el *manga*⁸⁰ y en el *animé*⁸¹ una nueva forma de entretenimiento, de expresión, o simplemente una nueva manera de descubrir el mundo y de despertar esas fantasías que parecían olvidadas.

La historia del *manga* data del siglo XII, cuando algunos monjes budistas realizaban dibujos de sátiras humanas que eran representadas por animales. Pero fue durante la Segunda Guerra Mundial, debido a la necesidad de distracción, entretenimiento, y a la aparición de héroes, que el *manga* obtuvo mayor auge. Dentro de esta forma de entretenimiento encontramos dos divisiones, dos espacios diferentes, dos universos: el *Shoujo*, historias hechas para jovencitas; y el *Shonen*, que tiene como lectores a los hombres.

Y aunque actualmente la animación japonesa es bien conocida en todo el mundo, no siempre fue así. Los primeros intentos de Japón por realizar animación se dieron en 1917 con las realizaciones: *Hanahekonía no Kani (La nueva espada de Hanahekonía)*, *Imokawa Muzuko Genkanban no Maki (El cangrejo se venga del mono)* y la más importante y significativa de todas, *Momotaro (El niño durazno)*, hecha en 1918 por Seitaro Kitayama.

Y fue hasta 1921 cuando se estableció el primer estudio de animación en Japón: Kitayama Feiga Seisakujo, fundado por Seitaro Kitayama. Así, la animación japonesa siguió creciendo, basada principalmente en leyendas e historias de la cultura de medio oriente. Más animadores fueron apareciendo y por lo tanto el *animé* comenzó a crecer.

Sin embargo, después del lanzamiento de dos bombas atómicas sobre territorio japonés, la animación cambió. Así en 1943, el país del Sol Naciente mostró un medimetroraje, considerado por muchos como el primer largo: *Momotaro no umiwashi (Monotaro y las águilas)*, de Mitsuse Seo. El protagonista es Momotaro, un héroe de la tradición japonesa y de quien ya se habían realizado algunos cortos, que ataca a la Isla del mal (Pearl Harbor). La cinta se utilizó para expandir el éxito japonés sobre Estados Unidos en ese momento y enaltecer en los niños el orgullo por su nación.

⁸⁰ Nombre usado para designar a los cómics japoneses.

⁸¹ Con este nombre se designa a los dibujos animados originarios del Japón.

En la década de los cincuenta, aún con severos estragos causados por la guerra, Japón logró realizar su primer largometraje a color: *Panda y la serpiente mágica* (1958, Taiiji Yabushita), basado en una leyenda y que se ha convertido en una producción clásica.

Y al igual que en otros países, la televisión llegó a Japón y con ella la producción de series basadas, principalmente, en *manga*. Dentro de las primeras se encuentra *Otogi Manga Calendar* (1962-64), una serie educativa que contaba con 54 episodios. Mientras Osamu Tezuka, quien sería clave en el desarrollo de la animación japonesa, fundaba su estudio y realizaba un medimetraje: *Aru Machikado no Monogatari (La historia de una espinaca callejera)*. Un año después, Tezuka presentó el que sería su primer éxito que marcó no sólo a los niños japoneses sino a pequeños de diversas partes del mundo: *Tetsuwan Atom (Astroboy)*. Este artista que apareció en escena en los años 50 revolucionó totalmente al *manga* y al *animé*, pues sus historias se alejaban de lo que hasta ese momento se narraba visualmente y fue él quien dio a los personajes una característica que aún hoy día perdura en la animación y el comic japoneses: los ojos grandes. Un elemento que resultó mercadotécnicamente tan atractivo, que se expandió entre otros estudios.

Al éxito de *Astroboy* siguieron animaciones que dieron la vuelta al mundo: *Jungle Taitei (Kimba, el león blanco, 1964)*; *Match Go-Go-Go (Meteoro, 1967)*; *Paaman (El hombre Par, 1967)*; *Ribon No Kishi (La Princesa Caballero, 1967)*; y *Chibikko Remi to Meiken Kapi (El pequeño Remi y su famoso perro Kapi, 1970)*. Todas estas series llegaron a México y significaron para los niños una nueva forma de ver historias, pues quedaban a un lado los relatos de súper héroes, los animales que siempre eran el perseguidor y el perseguido, y comenzaban a verse episodios con continuidad donde los niños eran los protagonistas.

Después de la aparición de estas series, y del éxito que alcanzaron, comenzaron a surgir otras basadas en clásicos de la literatura infantil. Con una animación sencilla, pero atractiva, quedaron a un lado por un momento los ojos enormes y las figuras alargadas del *animé*, para dar paso a los niños de rostros tiernos y conmovedores. Dentro de las de más éxito se encuentran: *Andersen Monogatari (Los cuentos de Hans Christian Andersen, 1971)*; *Alps no shojo Heidi (Heidi la niña de los Alpes, 1974)* y *Tom Sawyer no boken (Las aventuras de Tom Sawyer, 1980)*.

Siguieron historias de niñas con poderes mágicos o sumergidas en el amor de la juventud: *Candy Candy (1976)*; *Mahou Shojo Lalabell (Lulabell, la niña mágica, 1980)* y *Mahou no princess Minky Momo* (conocida en México sólo como *Gigi*, 1982). Fue aquí donde

comenzaron a surgir animaciones cuyos protagonistas eran adolescentes o jóvenes saliendo de la infancia y generalmente con poderes. La lucha entre el bien y el mal comenzó. Aparecieron en el mismo año *Dragon Ball Z* (1989), *Ranma ½*, entre otras. Las historias basadas en literatura quedaron a un lado, la animación con un estilo atractivo también desapareció. Se dio paso a una animación para televisión, aun más económica, con historias pobres y personajes que siempre apelaban a la imaginación.

Fue hasta la década de los 90 cuando el animador japonés Hayao Miyazaki cobró verdadera fama. Después de su filme *Kurenai no Buta* (*Porco Rosso*, 1992), un éxito en taquilla en Japón, el mundo comenzó a poner más atención a la animación realizada por estudio Ghibli, creado por Miyazaki. Más tarde, estrenó *Kaze no tani no Naushika* (*Nausicaä, guerreros del viento*), en la que, por primera vez en la animación japonesa y de manera seria en el mundo de la animación, se hacía una crítica a los problemas ambientales.

En 1997, el estudio Ghibli presentó *Mononoke Hime* (*La Princesa Mononoke*, 1997), con un 90 % de animación tradicional y obtuvo el premio como Mejor Película Japonesa en 1998. Una historia llena de personajes míticos, una lucha entre el dios de la bondad y el dios de la maldad, en un mundo donde la falta de equilibrio puede afectar notablemente a la naturaleza. Una metáfora sobre la degradación de la relación del ser humano con la naturaleza. La cinta fue un éxito en Estados Unidos y nunca llegó a las pantallas mexicanas, aunque fue distribuida por Disney.

Además, Japón ofreció al mundo en esta década series y largometrajes que llegaron a todas las pantallas y que significaron un éxito y que se enfocaron en series ya con un gran número de seguidores: largometrajes sobre *Dragon Ball*, *Ranma ½*, *Sailor Moon* y *Evangelion*. Así como algunas series que cautivaron a un público extenso: *Pokemon* (1997); *Sakura Card Captor* (1998); *Cowboy BeBop* (1998); *Yu-Gi-Oh!* (2000).

Esta década de la animación japonesa se caracteriza por un notable crecimiento de series para niños y adolescentes. De tal manera que los seguidores de *animé* aumentan, así como los espacios creados para difundir el mismo (convenciones, concursos, venta exclusiva de materiales... etcétera).

Y fue en el año 2001 cuando se estrenó en Japón (a México llegó hasta 2003), el filme de Miyazaki que sería un éxito y que le mereció un Oscar como Mejor Largometraje Animado y el Oso de Oro en Berlín: *Sen to Chihiro no kamikakushi* (*El viaje de Chihiro*). Después de la

realización de *La Princesa Mononoke*, el animador japonés había anunciado su retiro. Sin embargo, regresó con una producción llena de técnica, belleza estilística y con una historia sorprendente donde la pequeña Chihiro es la protagonista.

Así, las historias basadas en leyendas japonesas dieron paso a los seres mágicos. Las series basadas en la literatura infantil comenzaron a narrar aventuras donde siempre la lucha entre el bien y el mal es una constante. Y de la pantalla grande japonesa se adueñó un hombre que con el paso del tiempo se ha convertido en sinónimo de calidad: Hayao Miyazaki, cuyas películas casi siempre refieren a la crisis ambiental occidental y en la que casi siempre las protagonistas son mujeres jóvenes.

Así que desde sus primeras cintas (también está *Pompoko, La guerra de los mapaches* de 1994), si hay un estudio de animación que ha tomado la delantera en contenidos ambientales, es Ghibli, de Miyazaki. En sus filmes pueden encontrarse historias fantásticas y metáforas visuales que denuncian cómo la forma de vida occidental ha afectado a la naturaleza y a los propios seres humanos. Las películas de Ghibli, casi siempre, son una defensa animada del medio ambiente.

En este capítulo hemos expuesto la guía de trabajo del presente documento. En el siguiente, se realiza la crónica del diseño, aplicación y resultados del programa de educación ambiental trabajado con los alumnos de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán de noveno semestre, durante el semestre agosto-diciembre de 2012.

K. La sustentabilidad: ¿modelo alternativo o utopía?

“La sustentabilidad es el tema de nuestro tiempo, del fin del siglo XX y del paso al tercer milenio, de la transición a la modernidad truncada e inacabada hacia una posmodernidad incierta...”.

Enrique Leff

Los modos de producción y los modelos y estilos de desarrollo no se construyen de la noche a la mañana ni se imponen de un día para otro. Son procesos socio históricos que se van formando durante años, en los que los componentes de las sociedades humanas van construyendo relaciones complejas. Por lo tanto, y a pesar de que el modelo neoliberal se

encuentre en crisis, aún es difícil aventurar cuándo o en qué tiempo dará paso a un modelo diferente, más justo, humano y respetuoso con el medio ambiente.

Lo anterior no nos exime, sin embargo, a los seres humanos, de estar en la búsqueda constante de la construcción de ese hipotético nuevo modelo de desarrollo, en el que la palabra *desarrollo* tenga una validez, una significación y una aplicación verdaderas.

Hasta donde sabemos, el modelo alternativo más cercano y posible, se llama sustentabilidad, aunque el término ha pasado por diversas expresiones que han intentado definirlo, desde Ecodesarrollo hasta Desarrollo Sustentable. Nosotros preferimos, en este documento, utilizar precisamente el término *Sustentabilidad*⁸², por considerarlo más adecuado y cercano a las pretensiones de un futuro mejor. Pero, ¿qué es la sustentabilidad?

El concepto más difundido de sustentabilidad es el que se acuña en el Informe Brundtland de las Naciones Unidas y que data de 1987, aunque se repite en la Declaración de Río de 1992 (ambos documentos se mencionarán con mayor profusión en nuestro siguiente capítulo) y es: “satisfacer las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las posibilidades de las del futuro para atender sus propias necesidades”⁸³. O como afirma Leff (2010: 17), “El concepto de sustentabilidad emerge así del reconocimiento de la función que cumple la naturaleza como soporte, condición y potencial del proceso de producción”. Pero, ¿cómo lograr esto?

Marx afirmó (en *El manifiesto del Partido Comunista*, de 1848), que para revolucionar el modo de producción capitalista, es necesario cambiar la base económica. Pero, como al parecer las revoluciones armadas no lo han logrado del todo, quizá haya que buscar otras maneras. En los últimos años, a nivel mundial se han registrado movimientos sociales pacíficos

⁸² Al respecto, cfr. Brañes, 2010: 32-38, donde al autor diserta sobre las diferencias y semejanzas entre términos como Ecodesarrollo, Desarrollo Sustentable, Desarrollo Sostenible, Sostenibilidad y Sustentabilidad. La discusión sobre los términos ha sido sostenida por autores diversos, además de Brañes. Por ejemplo, Leonardo Meza considera al concepto de Desarrollo Sustentable como “ambiguo”, tanto, que se puede acceder a él desde cualquier perspectiva. (2000:32) Pero es Enrique Leff quien, particularmente, es crítico con tal término, por considerar que “desarrollo sostenible” es un discurso que resultó de la transformación, por parte del orden económico dominante, de un discurso ambiental crítico que originalmente se denominaba “ecodesarrollo” (2010:20).

⁸³ Fascículo “Sustentabilidad”, de la serie de publicaciones *Desafío Ecológico*, Monterrey, México, PEMEX-Agencia Promotora de Publicaciones, 2012, p. 12.

que se oponen al neoliberalismo, como “los indignados” en España o “los zombis de Wall Street” en Estados Unidos. Sin embargo, ninguno de ellos ha planteado la posibilidad de construir una verdadera sustentabilidad.

De acuerdo otra vez con Marx, para llegar a un nuevo modelo de desarrollo, habrá que transformar la base económica capitalista injusta en una economía, como proponía Schumacher, “con rostro humano” (Op. Cit.) y, nosotros añadiríamos, con rostro ambiental. Una economía que busque la verdadera igualdad de oportunidades para todos sin competencia desleal pero sobre todo, que no deprede los recursos naturales en aras de ganancias económicas y que reparta esos mismos recursos de manera igualitaria. En otras palabras, dejar de lado el individualismo para construir un sentido de comunidad entre los propios seres humanos y con el medio ambiente. Un tanto como lo hacen muchos grupos indígenas alrededor del planeta, que conviven en armonía con la naturaleza, respetándola como algo sagrado⁸⁴.

Pero como una de las consecuencias de la tecnología, la posmodernidad y la globalización ha sido precisamente el hacer a un lado los saberes ancestrales de los pueblos originarios, es complicado que los grupos de poder los tomen en cuenta. Así que la construcción de la sustentabilidad puede ir tomando, por lo pronto, otros derroteros.

La necesidad de un nuevo modelo sustentable para la humanidad y el planeta son ya innegables. Un grupo de expertos convocados por la ONU, denominados Grupo de alto nivel sobre la sostenibilidad mundial, aseguran que “una vía más sostenible aumentará el bienestar humano, promoverá la justicia mundial, fortalecerá la igualdad entre los géneros y preservará sistemas que apoyan la vida en la tierra para las generaciones venideras” (ONU: 4). El mismo grupo afirma que la agenda del desarrollo sostenible (a partir de ahora, utilizaremos los términos usados por cada teórico e/o institución citada, aunque para nosotros todos son sinónimos de *sustentabilidad*) debe tomar en cuenta los siguientes elementos: el crecimiento económico, la protección del medio ambiente y la igualdad social (Ídem). Es decir, hay una visión integral hacia el futuro, tomando en cuenta al medio ambiente físico y, por supuesto, al humano y a la especie humana como eje, dado que, como ellos mismos lo aclaran (p. 17), la

⁸⁴ Un ejemplo de lo anterior lo constituyen los pueblos iroqueses de Norteamérica, quienes diseñaron el “sistema de la séptima generación”, que consistía en que toda decisión que se tomara en la comunidad relacionada con las cuestiones sociales o de relación con la naturaleza, debía tomar en cuenta los efectos de la misma hasta al menos la séptima generación después de ellos. (Fascículo “Sustentabilidad”, p. 12).

sustentabilidad no es sinónimo solamente de protección ambiental, sino que fundamentalmente consiste en reconocer y comprender las interrelaciones ente la economía, la sociedad y el medio natural. El Grupo se pone como meta la construcción de este nuevo modelo para el año 2030.

En cuanto a las medidas de acción para lograrlo, la institución recomienda: cumplir compromisos internacionales a favor de la calidad de vida y del medio ambiente; promover la educación para el desarrollo sostenible (para nosotros, ésta es sinónimo de educación ambiental); crear oportunidades de empleo; ayudar a los consumidores a elegir opciones sostenibles; ordenar los recursos y crear condiciones para una revolución verde, así como crear resiliencia⁸⁵ mediante redes de seguridad, reducción de riesgos de desastres y planes de adaptación (Id: 32-33).

El PNUMA recomienda que, para cumplir las metas de la sustentabilidad es necesario: construir metas ambientales y monitorear sus resultados; invertir en mejorar las capacidades y mecanismos para lograr esa sustentabilidad, en especial mediante una economía verde; mejorar la eficacia de las instituciones mundiales para satisfacer las necesidades humanas evitando, al mismo tiempo, la degradación del medio ambiente; recopilación de datos y evaluaciones accesibles; fortalecer la educación ambiental y fortalecer el acceso a la información, la participación pública en la adopción de decisiones y el acceso a la justicia en asuntos ambientales (PNUMA: 19-20). Aquí resaltan, además de las cuestiones relativas a política ambiental, dos asuntos medulares para esta tesis: la educación ambiental y el acceso a la información, es decir: comunicación.

Por su parte, Landa, Ávila y Hernández (Op. Cit.: 20 y ss.) aseguran que los ejes de la sustentabilidad son: sociedad (igualdad de oportunidades), economía (distribución equitativa de los beneficios del crecimiento económico) y ambiente (tomar en cuenta la capacidad de regeneración de los recursos naturales, permanencia de ciertos recursos –integridad de los ecosistemas- y manejo adecuado de desechos). Aunque reconocen que hay más dimensiones involucradas, como la jurídica, urbanística, psicológica, ética y otras. En especial, resalta que nombren la dimensión pedagógica. Para nosotros, habría que añadir también la dimensión

⁸⁵ Resiliencia es un término utilizado en diversas áreas del conocimiento humano. En educación ambiental, de manera genérica, se refiere a la capacidad que tienen los ecosistemas y los seres humanos de sobreponerse a la adversidad (Maestro Oswaldo Escobar, en entrevista personal). Un concepto que hace referencia a lo nuevo, a lo diferente y a lo revolucionario a partir de un contexto difícil y adverso... como la crisis ambiental.

comunicacional, dado que, estamos seguros, en el mundo futuro el aspecto comunicacional de la sociedad tendrá una importancia capital, pues nunca antes en la historia el ser humano, en general, había tenido tantas formas de comunicación a su alcance.

En este documento, entenderemos sustentabilidad como una forma de vida comunitaria, basada en el respeto al medio ambiente y a todos los seres humanos, que rechaza cualquier forma de consumismo y hedonismo. Un modelo de vida que piensa en comunidades más que en globalización, un modo de vida basado en cuatro pilares fundamentales: la economía, el medio ambiente, la cultura (aquí entra la comunicación como parte de la misma) y la educación, que piensa en el bienestar de las generaciones presentes y las futuras en relación con el aprovechamiento de los recursos naturales y con la construcción de una nueva mentalidad en la que el respeto y la libertad responsable sean las bases de la convivencia humana.

Para llegar a las metas de la sustentabilidad, estos mismos autores mencionan como campos en los que pueden (y deben) llevarse a cabo cambios sustanciales (y que denominan “elementos críticos de la sustentabilidad”, p. 23): la producción, la tecnología, la población, la educación y la comunicación⁸⁶. Aunque no abundan en cada elemento, los autores mencionan a los dos últimos como acciones con resultados lentos pero multiplicadores. En otras palabras, los que implican mayor cuidado y preparación, pero que, al mismo tiempo, pueden impactar más en una población.

Son estos dos elementos precisamente, la educación y la comunicación, los que dan sentido de existencia a la presente tesis. Estamos seguros de que estos dos procesos, fundamentales en la convivencia de toda comunidad humana, pueden aportar las claves para impactar en las personas y los grupos para la búsqueda común de un futuro sustentable, un futuro no perfecto pero sí mejor, un futuro compartido en el que los seres humanos podamos convivir entre nosotros y con el medio ambiente sin depredación, sin injusticias, sin la búsqueda de la ganancia inmediata y la vida fácil. Un futuro que quizá no esté tan lejano.

⁸⁶ Enrique Leff (2010: 73) complementa: “La sustentabilidad ambiental implica un proceso de socialización de la naturaleza y el manejo comunitario de los recursos, fundados en principios de diversidad ecológica y cultural. En ese sentido, la democracia y la equidad se redefinen en términos de los derechos de propiedad y de acceso a los recursos, de las condiciones de reapropiación del ambiente”.

Capítulo II

Ciudadano del Planeta:

Sobre Educación, Educación Ambiental, Comunicación y otras yerbas

Ciudadano del Planeta (*Citizen of the planet*)

Soy un ciudadano del planeta.
Aquí nací.
Aquí voy a morir,
pase lo que pase.
Por mi nacimiento, tengo derecho
a los tesoros de la Tierra
que no deberían negarse a nadie.
No, a nadie deben negarse
sueños tranquilos
al final de un día lleno de cadenas de humo. Sueños tranquilos al final del día.

¿Quién soy yo para creer
que el futuro que percibimos
está en peligro latente, y que el peligro se incrementa?
¿Quiénes somos todos para demandarles
a los líderes de la Tierra
que escuchen las voces de la razón y la paz?

¡Somos los ciudadanos del planeta!
Aquí nacimos y aquí vamos a morir,
pase lo que pase.
Por nuestro nacimiento tenemos derecho
a los tesoros de la Tierra,
que a nadie deberían negárseles.
No, no deben negarse a nadie
sueños tranquilos al final de un día lleno de cadenas de humo. Sueños tranquilos al final del día.

¿Quién soy yo para negar
lo que mis ojos pueden ver claramente
y criar a un hijo con una flama en su corazón?
¿Quiénes somos todos para creer
que estos sueños son ingenuos
cuando todos estamos en desacuerdo desde el principio?

Somos los ciudadanos del planeta.
Aquí nacimos y aquí vamos a morir,
pase lo que pase.
Por nuestro nacimiento tenemos derecho
a los tesoros de la Tierra,
que a nadie deberían negárseles.
No, no deben negarse a nadie
sueños tranquilos al final de un día lleno de cadenas de humo.
Sueños tranquilos al final del día.

Paul Simon, "Citizen of the Planet" (1983), grabada por Simon and Garfunkel en el disco *Old friends: Live on Stage*, 2004.

En el capítulo anterior expusimos cómo la crisis civilizatoria del modelo de desarrollo capitalista neoliberal ha ocasionado una problemática ambiental global sin precedentes que da origen a la existencia de la Educación Ambiental. También, hacia el final del mismo, comentamos que dos de las actividades fundamentales dentro de las comunidades humanas serán clave en la construcción de un mundo sustentable: la educación y su relación con la comunicación. Sobre ellas se diserta en el presente capítulo.

A. Educación: del concepto al hecho y viceversa

“Donde hay educación, no hay distinción de clases”.

Confucio

No es fácil, por supuesto, acercarse al concepto de educación y establecer una definición única, dadas las innumerables perspectivas desde las que se ha intentado estudiar, abordar, categorizar e interpretar esta actividad fundamental humana. Esta amplitud de perspectivas se debe a la complejidad y riqueza de la ciencia de la educación, es decir, la pedagogía (aspecto ampliamente comentado en la materia de Educación y Sociedad de nuestra Maestría en Educación Ambiental, a cargo del Doctor Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán). Tal complejidad ha ocasionado que estas perspectivas en muchos casos coincidan, pero en otros, sean ampliamente contrarias. De ello hablaremos en el presente apartado, además de construir una idea que nos guíe en el entendimiento de la educación ambiental y de sus relaciones con la comunicación.

1. La educación en crisis y como parte de la gran crisis

*“Cuando pienso en toda la porquería que aprendí en la escuela/
es increíble que aún pueda pensar. / Sin embargo, mi falta de
educación no me ha dañado para nada: / puedo leer lo que está escrito
en las paredes”.*

Paul Simon, “Kodachrome”, 1973

Dentro de la crisis ambiental global que vivimos como consecuencia del modelo civilizatorio neoliberal (tema revisado en nuestro capítulo anterior), dos de las actividades fundamentales

de cualquier grupo humano son parte de tal crisis dentro de la sociedad occidental, y particularmente, en México: la educación y la comunicación masiva. En el presente apartado, nos enfocaremos en demostrar esta aseveración.

a. La crisis de la educación formal

“El discurso del Maestro ha sido desacralizado, banalizado, situado en el mismo plano que el de los mass media y la enseñanza se ha convertido en una máquina neutralizada por la apatía escolar, mezcla de atención dispersada y de escepticismo lleno de deservoltura ante el saber”.

Gilles Lipovetsky

La educación, como un subsistema de la relación sociedad/medio ambiente, al igual que todo el modelo de desarrollo neoliberal, está en crisis. Esta afirmación no es nueva y es fácil comprobarla. Centrémonos en el caso mexicano por ser el que tenemos más a la mano: no sólo los indicadores oficiales nos muestran el estado de deterioro en el que se encuentra el sistema educativo en nuestro país en todos sus niveles (desde preescolar hasta posgrado)⁸⁷, sino que además, quienes nos dedicamos a la docencia, nos damos cuenta de ello cada día, en cada escuela, en cada clase: alumnos desmotivados, desorientados, sin los conocimientos mínimos necesarios para desenvolverse ya no sólo en el ámbito escolar, sino en general en su vida cotidiana, quienes muchas veces acuden a la escuela más por costumbre y socialización que por querer aprender algo; alumnos más interesados por lo que les ofrecen los medios de comunicación masiva y/o la internet y las redes sociales⁸⁸. Maestros que ven a la docencia no como un compromiso personal y social, sino como la forma más a la mano para ganarse la vida... como un trabajo más que cualquiera podría hacer, o como un refugio para el desempleo. Autoridades educativas que no entienden a la educación en la escuela como un

⁸⁷ Para una documentación más extensa y completa sobre la problemática histórica y actual de la educación oficial en nuestro país, cfr. Ornelas, Carlos (2011).

⁸⁸ “El alumno llega a la escuela, transportando consigo, cada vez más, un mundo y una carga de informaciones que sobrepasan el estrecho ámbito de la familia; un mundo y una carga de informaciones transmitidos sobre todo por los medios de comunicación”. (Gadotti, 2002: 43).

proceso creativo sino como una actividad mecánica y administrativa. Secretarios de educación y sindicalistas que tienen en la educación el peldaño para subir puestos políticos⁸⁹.

Lipovetsky es implacable al respecto, y pareciera que su disertación es sobre la educación en México, aunque en realidad caracteriza a prácticamente toda la educación occidental en la era posmoderna:

“Por eso, el colegio se parece más a un desierto que a un cuartel (y eso que el cuartel es ya en sí un desierto) donde los jóvenes vegetan sin grandes motivaciones ni intereses. De manera que hay que innovar a cualquier precio: siempre más liberalismo, participación, investigación pedagógica y ahí está el escándalo, puesto que cuanto más la escuela se dispone a escuchar a los alumnos, más éstos deshabetan sin ruido ni jaleo ese lugar vacío [...] el colegio es un cuerpo momificado y los enseñantes un cuerpo fatigado, incapaz de revitalizarlo” (2011:39).

Para Carlos Ornelas, estudioso del Sistema Educativo Mexicano (SEM), éste se encuentra, desde los años 80, en una transición que se debate entre dos proyectos de país: el neoliberal por una parte y el democrático-equitativo por la otra. Ornelas señala que el SEM debe tener una mayor cobertura y calidad, debe estar descentralizado y con mayores recursos de todo tipo (2011: 17).

La educación, ciertamente, no sólo se encuentra en la escuela. Como es bien sabido, la educación comienza en el hogar y continúa en todas las áreas de convivencia del individuo: la calle, el grupo de amigos, la iglesia, el barrio, las relaciones sentimentales⁹⁰... sin embargo, en la presente tesis, nos referiremos especialmente a la educación formal, es decir, a aquella que se encuentra determinada por un currículum educativo, en otras palabras, la que se imparte en las escuelas, entendidas éstas como instituciones establecidas y reconocidas oficialmente por las autoridades educativas y que cuentan con ciertas reglas y recursos para su funcionamiento, además de otorgar, a quienes acuden a ellas como alumnos o educandos, certificados con validez oficial que reconocen sus estudios. Instituciones que, al igual que todo

⁸⁹ El acto educativo y la educación en general, pueden incluso ser considerados como actos violentos. Este aspecto es profusamente analizado por Octavi Fullat (1999, en especial el capítulo 3).

⁹⁰ La revista electrónica *Pálido Punto de Luz* (<http://palido.deluz.mx/>) ha explorado, en cada uno de sus números, estas diversas formas en que se encarna el acto educativo.

el modelo educativo del sistema neoliberal, también se encuentran en crisis al ser reproductoras del mismo sistema, como lo deja entrever Moacir Gadotti (2002:40): “Los problemas actuales, incluso los problemas ecológicos, son provocados por nuestra manera de vivir, y nuestra manera de vivir es inculcada por la escuela, por lo que ella selecciona o no, por los valores que transmite, por los currículos, por los libros didácticos...”. Es decir, en gran parte, la crisis ambiental es también provocada por la escuela institucionalizada.

Es importante recordar que, en nuestro país, la ley de leyes, que es la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, garantiza a cualquier persona el derecho a la educación. En su artículo tercero afirma: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación”. No deja de resultar interesante que, además, de acuerdo también con nuestra Carta Magna, esta educación (como se sabe, gratuita, laica y democrática), atenderá “al aprovechamiento de nuestros recursos...” (párrafo II, inciso b), lo que, además de sus otras características, la convierte también en ambiental.

b. Del rincón de los burros a una visión alternativa

“Asumirse como educando significa reconocerse como sujeto que es capaz de conocer y que quiere conocer en relación con otro sujeto que es igualmente capaz de conocer”

Paulo Freire

Muchos de nosotros seguramente recordamos que hace apenas unos treinta años, cuando cursábamos la escuela primaria o secundaria, varios de nuestros maestros aplicaban a pie juntillas aquella frase de “la letra con sangre entra”. Los niños de entonces (o al menos los menos estudiosos o peor portados) sufrían castigos casi inquisitoriales, como el jalón de patillas, el borradorazo en la cabeza o los nudillos, los gritos, los calificativos peyorativos, el permanecer de pie durante toda la clase en un rincón del salón o diferentes estrategias creativas de tortura física y psicológica⁹¹. Hoy en día, en ciertas universidades mexicanas, todavía podemos ver (y usar), en los salones, la famosa tarima en la que el profesor se sube

⁹¹ Al escribir esta parte, recuerdo que durante mi estancia en una escuela secundaria particular de orientación católica, a dos compañeros “latosos” los castigaron poniéndolos de rodillas, en medio del patio y con el sol cayendo a plomo, sosteniendo sendos portafolios llenos de útiles escolares en la palma de cada mano.

para dar su cátedra y así denotar su mayor valía y posición ante los alumnos. En otras, aún se encuentran las sillas de los alumnos atornilladas al piso para que ellos no puedan verse las caras ni interactuar mucho. Cada una de estas acciones, pasadas o presentes (y por supuesto, futuras) implica una concepción del acto educativo formal y una forma de entender el papel del educador y los educandos y las relaciones entre ellos. Esto se debe a que la manera de entender y vivir la educación se adapta, como cualquier manifestación de la vida humana, a su contexto histórico y, por supuesto... a un modelo de desarrollo determinado.

En su excelente libro *La cuestión escolar* (2007), Jesús Palacios realiza un recorrido histórico sobre las maneras en que la educación ha sido comprendida desde tiempos de Rousseau hasta casi la actualidad. Sin embargo, de manera general y de acuerdo con lo revisado en el Seminario Educación y Sociedad, en el segundo semestre de la Maestría en Educación Ambiental de la UPN 095, podemos englobar las concepciones teóricas sobre la educación en dos grandes posturas: la que entiende/ve/aplica al acto educativo como una forma ideal y necesaria de reproducir el sistema económico/político/social imperante (aquí se ubican, por ejemplo, el enfoque estructural-funcionalista, el enfoque institucionalista y/o la teoría de la reproducción) y la que busca una educación libertaria, revolucionaria y alternativa a las formas tradicionalistas y plegadas a las relaciones de poder vigentes (desde la concepción marxista, la sociología crítica, la Escuela de Frankfurt y hacia adelante, llegando a la visión de la Pedagogía Crítica, especialmente su rama latinoamericana representada, sobre todo, por Paulo Freire, desaparecido pedagogo brasileño, cuya obra se caracteriza por una visión crítica de la educación como actividad reproductora del sistema capitalista opresor). Es en esta última tradición de pensamiento pedagógico en la que ubicamos nuestra propia reflexión y la que guiará las siguientes partes de nuestro texto, además de nuestra visión teórica, puesto que pensamos que la educación ambiental debe estar, decididamente, ubicada en esta postura teórica educativa.

Como es obvio inferir, la primera concepción encaja perfectamente en el modelo civilizatorio neoliberal, en el sentido de que el sistema educativo, al menos en México, reproduce en los contenidos educativos que se imparten en las escuelas, las representaciones y concepciones que convienen a los grupos dominantes de la sociedad mexicana, especialmente las relativas a medio ambiente. Por lo tanto, gran parte de las autoridades educativas, escuelas y profesores han sido parte, directa e indirecta, consciente o inconscientemente, del sostenimiento del modelo de desarrollo actual.

c. Caminito de la escuela... “bancaria”

“Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción”.

Paulo Freire

Para la pedagogía crítica, la escuela como institución es una empresa resueltamente política y cultural que representa una preparación y una legitimación de formas particulares de vida social. Está siempre implicada en las relaciones de poder, las prácticas sociales y reproduce la desigualdad, el racismo, el sexismo y los estereotipos presentes en los colectivos sociales, fragmentando las relaciones democráticas y enfatizando la competencia y el etnocentrismo/egocentrismo⁹². Esto es cierto en el caso del sistema educativo mexicano, diseñado para la reproducción del sistema político/cultural/económico vigente, de acuerdo con la clase política que tenga el poder: sólo es cuestión de hacer una revisión de contenidos de, por ejemplo, los libros de texto gratuitos (editados y distribuidos por el Estado) durante los gobiernos priistas y los panistas y nos daremos cuenta de la parcialidad y el sesgo ideológico de sus mensajes. Lo mismo sucede con los grandes medios de comunicación masiva: plegados al aparato político imperante, emiten mensajes en concordancia con los intereses de los grupos que tienen el poder. El caso de las televisoras es, quizá, el más sintomático. Esto se vio con más claridad durante el proceso electoral del 2012, en el que el favoritismo mediático hacia un candidato (en este caso, el del PRI) fue tan claro y directo, que incluso detonó algunas críticas masivas y despertó la sospecha en gran parte de la población en el sentido de que tal candidato fue beneficiado por las televisoras y otros grupos de poder para apoderarse de la elección. Incluso, se ha hablado de un “telefraude”, de la imposición de un presidente por parte de la llamada “telecracia”.

¿Qué sucede entonces? Que el grueso de la población mexicana recibe educación tanto formal (en la escuela)⁹³ como informal (en los medios) que está alejada de sus intereses

⁹² Cfr. McLaren, Peter (1994), “El surgimiento de la pedagogía crítica”, en *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía en los fundamentos de la educación*, México, Siglo XXI, citado en UPN (1995), *Corrientes Pedagógicas Contemporáneas*, Antología, México, p. 77. Nótese, particularmente, la aparición de la palabra “competencia”.

⁹³ Por supuesto, hay excepciones. En todos los niveles educativos, existen maestros y maestras que llevan a sus alumnos a cuestionarse, a construir una postura crítica hacia la realidad y a ver más allá de lo que los intereses de unos cuantos imponen. Como caso concreto, podemos mencionar nuestro propio proceso de formación dentro de la Maestría en Educación Ambiental

y preocupaciones y, en cambio, está íntimamente ligada a las relaciones de dominación que sólo benefician a los más poderosos. Por todo esto, es importante que, cuando se analice/estudie a la escuela y a los medios de comunicación como instituciones, se tome en cuenta el contexto histórico social de ambos. También por esto, la educación y la comunicación masiva deben ser entendidos como actos, en esencia, políticos.

A este tipo de educación que refleja y reproduce los intereses de sólo unos cuantos, Paulo Freire le llama “educación bancaria”, toda vez que, en ella, el educador y el sistema educativo están más preocupados por “depositar” en el educando ciertos conocimientos que después tendrán “ganancias” de diversos tipos (económica, política, de posición social, etcétera) no sólo para el egresado de las instituciones escolares, sino, sobre todo, para el sistema político social dominante. Por ello, no se puede afirmar que el conocimiento compartido en las escuelas (y en los medios, por supuesto) sea neutro. Al contrario: siempre es ideológico⁹⁴.

En su monumental obra *Pedagogía del oprimido*, Paulo Freire señala que en la visión bancaria de la educación, “el ‘saber’, el conocimiento, es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes. Donación que se basa en una de las manifestaciones instrumentales de la ideología de la opresión: la absolutización de la ignorancia, que constituye lo que llamamos alineación de la ignorancia, según la cual ésta se encuentra siempre en el otro”. (Freire, 2011: 79).

Y sí, por increíble que parezca, todavía en el nivel educativo universitario en México, existen los profesores que les dicen ignorantes a los alumnos (cuando bien les va), que no toleran que sus alumnos sepan más que ellos, que no los consideran capaces de realizar un buen trabajo o, simplemente, de aprender. Los juzgan y sojuzgan, los ven hacia abajo, los consideran indignos del conocimiento. Como veremos adelante, esta actitud es impensable en

en la UPN 095, donde las reflexiones y cátedras tuvieron ese enfoque crítico y constructivo que hace cada vez más falta en el sistema educativo mexicano.

⁹⁴ En este trabajo, entenderemos Ideología y lo ideológico desde la concepción crítica del sociólogo John B. Thompson quien, basado en la tradición de pensamiento marxista, la define básicamente como información al servicio del poder: “Estudiar la ideología es estudiar las maneras en que el significado sirve para establecer y sostener las relaciones de dominación” (2000:61). Asimismo, recomendamos revisar el texto “Sociedad-educación-didáctica” de Margarita Pansza, en donde también se reflexiona sobre el papel de la escuela como aparato ideológico y transmisor de contenidos. Pansza, et. Al., 2011: 48.

la educación ambiental y, por lo tanto, en un educador ambiental. Freire (2011: 80) enlista las características de la “educación bancaria” y son:

- a) El educador es siempre quien educa; el educando el que es educado.
- b) El educador es quien sabe; los educandos quienes no saben.
- c) El educador es quien piensa, el sujeto del proceso; los educandos son objetos pensados.
- d) El educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente.
- e) El educador es quien disciplina; los educandos los disciplinados.
- f) El educador es quien opta y prescribe su opción; los educandos quienes siguen la prescripción.
- g) El educador es quien actúa; los educandos son aquellos que tienen la ilusión de que actúan, en la actuación del educador.
- h) El educador es quien escoge el contenido programático; los educandos, a quienes jamás se escucha, se acomodan a él.
- i) El educador identifica la autoridad del saber con su autoridad funcional, la que opone antagónicamente a la libertad de los educandos. Son éstos quienes deben adaptarse a las determinaciones de aquél.
- j) Finalmente, el educador es el sujeto del proceso; los educandos, meros objetos.

Como puede verse, este tipo de educación reproduce en el acto educativo las relaciones de dominación que caracterizan al modelo capitalista neoliberal: hay un dominador (el educador, profesor, maestro, docente o como quiera llamársele) y varios dominados (los alumnos, párvulos, discípulos, educandos o como se les quiera nombrar). La educación ambiental difícilmente entra en este esquema, al ser, en esencia, una educación revolucionaria. Sin embargo, ¿cuántos llamados educadores ambientales podrían ubicarse en esta caracterización freireana?

La educación bancaria tiene entonces, y de acuerdo con algunas ideas que expusimos en nuestro primer capítulo, una orientación, sobre todo, mecanicista y positivista, en la que se busca, ante todo, cumplir funciones específicas y expresar “objetividad” antes que generar

conocimiento compartido, aunque éste es, por antonomasia, subjetivo. Para la educación bancaria, la escuela es una institución que funciona como un órgano más dentro del cuerpo/tejido social y que debe cumplir sólo ciertas encomiendas y no otras.

La educación bancaria no toma en cuenta que los seres humanos somos complejos y estamos insertos en redes sociales de diversa índole en contextos socio históricos específicos que nos dan sentido e identidad. No todos aprendemos igual ni pensamos igual ni tenemos las mismas posibilidades ni circunstancias ante el acto educativo formal, por más que este tipo de educación y los medios de comunicación intenten uniformizar a la población en intereses y pensamientos.

Por lo mismo, tampoco puede afirmarse que la educación bancaria o los mensajes ideológicos de los medios “manipulen” a los educandos y/o a las audiencias: siempre habrá mecanismos cognitivos de negociación de significados que determinarán qué se acepta y qué se rechaza en ambos campos. Con todo, en la sociedad mexicana, la cantidad, y la casi siempre pésima calidad, de información emitida por la escuela y los medios como instituciones ideológicas siempre ha sido abrumadora.

Esta realidad de la escuela bancaria y de los medios de comunicación sesgados en México es resultado, principalmente, del modelo neoliberal, en donde el fin justifica los medios, en el que sólo importa la posición personal y las ganancias económicas a ultranza y sin límite que los poderosos buscan, en donde las autoridades educativas (llámese el Secretario de Educación o la lideresa del Sindicato de Maestros, ahora caída en desgracia) están más interesadas en ocupar puestos políticos que en el nivel educativo de la población⁹⁵. ¿Qué se puede hacer entonces? “El desafío para los maestros es reconocer e intentar transformar esos rasgos antidemocráticos y opresivos del control hegemónico que frecuentemente estructuran la existencia diaria de las aulas de modos no transparentes” (McLaren, 1994: 89). Es aquí donde debería ubicarse el educador ambiental quien, como expondremos más adelante, debe tener, en esencia, un compromiso humanista. Nosotros añadiríamos que, de igual manera, el desafío de un comunicólogo crítico es analizar los contenidos ideológicos de los medios para intentar transformarlos desde su profesión o, al menos, enseñar a las audiencias a distinguirlos

⁹⁵ Aunque la obra está más enfocada en la gestión escolar, el título del libro de Cristina Carriego no podría ser más adecuado (al menos en intenciones) ante este panorama: *Mejorar la escuela* (2005).

y rechazarlos. Y esto es algo que debe trabajarse desde las aulas universitarias en las que se estudia la carrera de Comunicación (con todas sus múltiples denominaciones) en nuestro país.

d. La otra cara de la moneda

“La pedagogía del oprimido, que busca la restauración de la intersubjetividad, aparece como la pedagogía del hombre”.

Paulo Freire

Del lado opuesto de la educación bancaria, la pedagogía crítica propone una educación libertaria/revolucionaria/alternativa/emancipadora que enseñe a las personas a entender y analizar su realidad para intentar transformarla. Por lo tanto, el acto educativo es comprendido como algo creativo, interactivo, enriquecedor y dialéctico: “Educar no es consumir ideas, sino crearlas y recrearlas”⁹⁶.

De igual manera, puede afirmarse que el acto comunicativo, en el caso de la comunicación masiva, no sólo sirve para mantener cierto *status quo*, sino que también puede convertirse en una práctica liberadora y esperanzadora. Entonces, tanto las aulas como los medios de comunicación masiva pueden transformarse en espacios de educación orientada a la transformación de la realidad social. En el caso de la comunicación, ya desde los años 70 y 80 del siglo pasado, en Latinoamérica, se buscó una opción diferente a la de los grandes medios ligados al poder, una opción que en su momento se llamó “Comunicación Alternativa”⁹⁷ y a la que podría regresarse, enriqueciéndola con la variable de la educación.

En ese tenor, podemos observar cómo la pedagogía crítica y la comunicación alternativa tienen puntos en común que las ligan en su búsqueda de transformación de la realidad: ambas tienen gran arraigo en Latinoamérica, continente que por muchos siglos ha sido víctima de invasiones, saqueos, pobreza, injusticias sociales y pésimos gobiernos; ambas tienen una opción preferencial por las clases sociales más desprotegidas; ambas analizan a la

⁹⁶ Freire, Paulo (1990), “El acto de estudiar”, en *La naturaleza política de la educación, cultura, poder y liberación*, citado en UPN, Op. Cit.

⁹⁷ Cfr. Simpson Grinberg, Máximo (Comp.) (1981), *Comunicación alternativa y cambio social*, México, UNAM.

realidad desde su contexto histórico y desde posturas críticas; ambas creen en los educandos/audiencias y buscan procesos dialécticos de educación/comunicación.

Ahora, veamos cada propuesta por separado: la pedagogía crítica propone que la escuela se transforme en un espacio donde los educandos tengan conciencia crítica e ideas para transformar el mundo; busca que los seres humanos no estén simplemente en el mundo, sino con el mundo y con los otros seres humanos; entiende a la educación liberadora como una praxis que implique la acción y reflexión de los hombres (y mujeres, añadimos nosotros); sabe que la educación tiene que ser problematizadora para comprender mejor la realidad; busca superar la contradicción educador-educandos; piensa en el acto educativo como un acto cognoscente, pero sobre todo, dialógico, es decir, el educador ya no es el único que educa, sino que es educado a través del diálogo con los educandos; busca la emersión de las conciencias y la inserción crítica de los individuos en la realidad; cree firmemente que la educación es un esfuerzo permanente a través del cual los seres humanos van percibiendo cómo están siendo en el mundo (Freire, 2011: 90-99). Además, “como todo buen método pedagógico, no pretende ser un método de enseñanza sino de aprendizaje; con él, el hombre no crea su posibilidad de ser libre sino aprende a hacerla efectiva y a ejercerla” (Fiori, 2011:23). Es decir, el pedagogo (a) o maestro (a) crítico (a) no asume la postura arrogante de pensar que él o ella enseña: más bien, está convencido de que los alumnos aprenden, con lo que a su vez, él o ella también aprende. Aunque esta postura implica un reto de grandes dimensiones, en nuestra propuesta de intervención educativa ambiental (pormenorizada en nuestro capítulo IV de la presente tesis), intentaremos asumirlo.

Freire da varios nombres a este tipo de educación: Pedagogía del oprimido, educación liberadora, educación problematizadora, educación para la liberación... pero al caracterizarla, siempre toma en cuenta un aspecto fundamental no sólo para este trabajo de tesis, sino en las relaciones humanas en general y en cualquier acto educativo: la comunicación. Dice Freire que “Al contrario de la concepción ‘bancaria’, la educación problematizadora, respondiendo a la esencia del ser de la conciencia, que es su *intencionalidad*, niega los comunicados y da existencia a la comunicación” (cursivas del autor) (2011: 90). Y no sólo eso. El mismo Paulo Freire complementa, en relación con el asunto de la comunicación:

“Y uno de los problemas que debemos afrontar hoy es cómo comunicarnos con las grandes mayorías que ahora se encuentran divididas en minorías y que no se perciben a sí mismas como mayorías. Hay que reinventar los caminos de la

comunicación, de la intercomunicación. Coincidiendo con Habermas, no tengo duda de que *la cuestión de la comunicación es esencial en este fin de siglo*. Y no es posible pensar el tema de la comunicación sin afrontar, por ejemplo, el tema de la inteligibilidad del mundo. Es justamente la posibilidad de inteligir el mundo la que permite comunicarlo. Para nosotros, como educadores, la cuestión a afrontar es cómo trabajar la comunicabilidad, cómo transformarla en comunicación. Tarea eminentemente política” (2010: 69).

El Doctor Tonatiuh Ramírez complementa: “No renunciar a la comunicación es una de las razones de la educación” (2000:32). Una de las formas en las que la tarea educativa puede transformarse en comunicación trabajando la comunicabilidad, es mediante el fomento del diálogo en el salón de clases. Hablar, pero también escuchar, por parte del educador y de los educandos, de manera dialéctica. Es decir, el trabajo con la palabra:

“Con la palabra el hombre se hace hombre. Al decir su palabra, el hombre asume conscientemente su esencial condición humana. El método que le propicia este aprendizaje abarca al hombre todo, y sus principios fundan toda la pedagogía, desde la alfabetización hasta los más altos niveles del quehacer universitario”. (Fiori, 2011: 17).

La palabra es tan importante, que es la esencia del proceso comunicativo y, por lo tanto, también del educativo:

“Expresarse, expresando el mundo, implica comunicarse. A partir de la intersubjetividad originaria, podríamos decir que la palabra, más que instrumento, es origen de la comunicación. La palabra es esencialmente diálogo (...) Se trata de la palabra personal, creadora, pues la palabra repetida es monólogo de las conciencias que perdieron su identidad...” (Fiori: 24).

Es en este aspecto en el que la pedagogía crítica se hermana/relaciona íntimamente con la comunicación alternativa, pues ambas entienden a la palabra, que es el origen de la comunicación, como praxis creadora.

La propuesta de comunicación alternativa, por su parte, postula que las audiencias de los medios de comunicación masiva pueden y deben construir sus propios medios, más cercanos a sus necesidades e intereses que a las relaciones de poder; estos medios deben ser distribuidos por canales distintos a los de los medios tradicionales; sus mensajes no deben ser

ideológicos sino de búsqueda de justicia social e igualdad; deben ser medios de propiedad colectiva en los que las audiencias tengan la posibilidad de intervenir en la creación de los contenidos; deben emitir mensajes que ayuden a reflexionar a los individuos sobre la realidad social y les animen a transformarla en búsqueda del beneficio colectivo; sus formatos deben ser creativos y adecuados a los tipos de público que los consuman⁹⁸.

Con base en estas dos perspectivas, podemos afirmar que, en el caso de los sistemas educativos latinoamericanos⁹⁹, pero en especial en México, la educación en general se encuentra en crisis, lo mismo que la comunicación masiva. Pero también que existen alternativas que pueden proponerse para superar esta situación. Y, sobre todo, que tanto la educación como la comunicación son actividades íntimamente ligadas.

En las referencias citadas más arriba, Paulo Freire nos aclara la intrínseca e indisoluble relación entre la comunicación y la educación: no puede haber acto educativo sin acto comunicativo; y la comunicación masiva, en esencia, debería tener a la educación de sus audiencias como una de sus premisas fundamentales. De hecho, al menos en México, por ley, los medios deberían educar, cosa que casi nunca hacen, como no sea mediante contenidos insulsos, huecos e ideológicos, pero para nosotros, eso no es educación¹⁰⁰.

En complemento con la propuesta freireana de educación y la comunicación alternativa, no queremos dejar de mencionar una aportación teórica más en la que nos basamos para la elaboración de la presente tesis: se trata de la propuesta termostática de la educación, patrimonio del educador y analista de los medios Neil Postman¹⁰¹.

⁹⁸ Simpson Grinberg, 1981: 109-129.

⁹⁹ Al respecto, es muy recomendable el libro *Imaginación y crisis en los sistemas educativos en América Latina*, de Adriana Puigrosó (1990).

¹⁰⁰ Por ejemplo, el Reglamento de la Ley Federal de Radio y Televisión dice en el Artículo Tercero del Título Primero, que estos medios “orientarán preferentemente sus actividades a la ampliación de la educación popular, la difusión de la cultura, la extensión de los conocimientos”, y la propia Ley señala en el Título Primero, Artículo Quinto, Fracción III, que estos medios procurarán: “Contribuir a elevar el nivel cultural del pueblo y a conservar las características nacionales, las costumbres del país y sus tradiciones...”, algo que, en la práctica, no se ve mucho que digamos.

¹⁰¹ Neil Postman (1931-2003, sociólogo y profesor norteamericano), discípulo del teórico fundamental de la comunicación Marshall McLuhan, fue uno de los más importantes representantes de la propuesta conocida como Ecología de los Medios (y que comentaremos líneas más adelante). Como pedagogo tuvo una influencia importante en los estudios sobre

Para Postman (1984:24) la educación es una respuesta de la cultura¹⁰² a una era en particular, por lo que la enseñanza puede encarnarse, básicamente, en dos formas: o se alinea con las tendencias socio contextuales de su tiempo o toma un camino contrario a las tendencias de la sociedad. Postman señala que la mejor opción siempre será la segunda, es decir, el aspecto termostático, para así equilibrar a la sociedad (un término netamente ecológico): “La educación se entiende mejor como una actividad termostática” (Idem: 27-28).

Es decir, según este autor, la educación debe intentar ser conservadora cuando el medio social es demasiado cambiante y debe ser innovadora o revolucionaria cuando el resto de la sociedad tiende a ser tradicionalista: “La función de la educación es ofrecer siempre el contraargumento, el otro lado de la moneda” (Ídem). Postman empezó a construir esta propuesta durante los años 80 del siglo pasado, justo cuando, como lo comentamos en nuestro capítulo contextual, la sociedad occidental comenzó a experimentar cambios importantes que llevarían a la implantación del modelo civilizatorio neoliberal.

Un ejemplo de la actividad termostática de la educación podría ser el siguiente: en nuestra sociedad actual posmoderna, los niños y jóvenes pasan gran tiempo de su vida cotidiana llenos de imágenes, casi todas ofrecidas por los medios de comunicación tradicionales y digitales: la televisión y las redes sociales son los más influyentes. Esta realidad compite con la enseñanza en las escuelas y, a veces o casi siempre, los alumnos de las diversas instituciones educativas se encuentran desmotivados en la escuela porque en ésta hay un lenguaje y una narrativa diferentes, con una lógica distinta de la de los medios audiovisuales, y les cuesta trabajo aprender. Ante esta situación, habría dos posibles soluciones: o que la enseñanza formal se alinee al contexto social, introduciendo los medios audiovisuales y digitales en la escuela, o la actividad termostática: reforzar el lenguaje escrito y oral, la lectura, la argumentación y el diálogo para equilibrar la tendencia del medio social.

Esto es así, según Postman, porque nuestra cultura actual tiene una “sobredosis de cambio” o “impacto tecnológico”¹⁰³, es decir, “demasiados cambios, demasiado rápidamente,

comunicación y educación durante las últimas tres décadas del siglo XX. El propio Paulo Freire lo cita en su libro *Pedagogía de la autonomía*, México, Siglo XXI, p. 35.

¹⁰² En nuestro primer capítulo establecimos qué entendemos por cultura en este trabajo.

¹⁰³ Postman amplía esta tesis en su excelente libro *Technopoly. The Surrender of Culture to Technology* (Nueva York, Vintage Books, 1993), en donde afirma, por ejemplo en su página 63 que la Tecnópolis (es decir, la sociedad dominada por la tecnología sin bases humanísticas o

durante mucho tiempo, tienen el efecto de que las instituciones sociales se vuelven inútiles y que los individuos están desadaptados para vivir dentro de las condiciones de su propia cultura” (Postman: 29). En parte, esto explica la crisis de la mentalidad de la que ya hablábamos en nuestro primer capítulo: en nuestra sociedad occidental, y particularmente en México, hemos pasado de una cultura oral icónica a una electrónica digital sin haber primero fincado las bases de una cultura letrada. La misión de un educador sería, entonces, de manera termostática, equilibrar esta tendencia fortaleciendo la cultura letrada en su aula.

Esto, que pareciera una contradicción con el título y los propósitos de nuestra tesis (lo cual no es así, como veremos más adelante, en nuestros capítulos III y V), no deja de ser interesante y desafiante, cultural y cognoscitivamente hablando. Pero lo que nos interesa aquí sobre la teoría de Postman es señalar que entendemos a la educación ambiental como una actividad termostática, como un tipo de enseñanza que debe tratar de equilibrar su contexto (el actual, cada vez menos humano y más individualista y consumista, es decir... cada vez más neoliberal). La educación ambiental, formal e informal, y los medios de comunicación sí pueden fungir como actividades termostáticas en un mundo en el que la crisis ambiental y de la mentalidad no parecen amainar, sino al contrario, fortalecerse y aumentar cada día.

Un maestro comprometido con su realidad, con su comunidad, con su mundo y por supuesto, con sus educandos, es en esencia un comunicador. Y un comunicador que se compromete de manera crítica con su contexto, su sociedad y su ambiente, preocupado por las necesidades de sus audiencias, es un educador, en el mejor sentido de la palabra.

¿Cómo lograr que esa unión entre la educación y la comunicación masiva se cristalice, en el caso de nuestras sociedades modernas, en proyectos de generación de contenidos educativos/comunicativos para la construcción de un mundo mejor? La respuesta, para nosotros, está en la educación ambiental. Pero antes de entrar en detalle con ella, disertaremos sobre la educación superior universitaria, toda vez que nuestro proyecto de intervención docente se ubica en este nivel de la educación formal.

epistémicas), “is a form of cultural AIDS, which I here use as an acronym for Anti-Information Deficiency Syndrome. [...] Technopoly there can be no transcendent sense of purpose of meaning, no cultural coherence. Information is dangerous when it has no place to go, where there is no theory to which it applies, no pattern in which it fits, where there is no higher purpose that it serves”.

e. Por fin soy universitario: La educación superior

“La educación es un arte cuya práctica debe ser perfeccionada a lo largo de las generaciones”.

Immanuel Kant

El sistema educativo mexicano, como muchos otros alrededor del mundo, se divide en niveles educativos ascendentes: la educación básica (preescolar y primaria), la media básica (secundaria), la media superior (bachillerato) y la superior (licenciatura y posgrado), de acuerdo con la profundidad de los contenidos educativos y con la edad de los educandos.

La educación universitaria o superior, por obvias razones, se ubica en la escala más alta del sistema educativo. Es un nivel de educación al cual se ingresa casi siempre de manera voluntaria, por elección: la persona que inicia una licenciatura y después un posgrado, en la mayoría de los casos, lo hace con plena libertad de qué es lo que quiere estudiar.

Normalmente, la idea general es que quien estudia la educación superior es porque se dedicará a la profesión que haya elegido por el resto de su vida¹⁰⁴, aunque, ya en la realidad, no siempre sucede así. Las condiciones sociales de las naciones, pero especialmente en la nuestra, no garantizan al cien por ciento que una persona que estudia una carrera tenga, posteriormente, un empleo relacionado con ella. Asimismo, la educación superior ha dejado de ser garantía de bienestar económico y social. Todavía a mediados del siglo pasado, se pensaba que un profesionista podría llevar una vida tranquila una vez que terminara su carrera. Esta idea se mantuvo hasta los años 80, cuando incluso existía una frase discriminatoria para quien no había podido acceder a una licenciatura y se dedicaba a algún oficio o simplemente no encontraba trabajo: “Eso pasa por no estudiar”.

Porque, además, ése es otro aspecto que se debe tomar en cuenta cuando se habla de la educación superior y se analizan sus particularidades: por la famosa “metáfora del embudo”, la minoría de la población, especialmente en México, tiene acceso a la educación superior. Las variables socio económicas inciden en esta situación. Estudiar una carrera, ya sea en una institución pública o privada, implica tiempo y recursos económicos, que no siempre se tienen.

¹⁰⁴ Un eslogan de la UNAM en los años 80 rezaba: “Elegir una carrera es elegir una forma de vida”.

Aunado a todo ello, y como decíamos líneas arriba, a partir de finales de los años 80, y con la crisis del modelo civilizatorio neoliberal impactando en el campo educativo, el estudio de una licenciatura o incluso de un posgrado, ya no es sinónimo de encontrar ya no digamos un trabajo relacionado a lo que se estudió, sino incluso de encontrar uno. Sin embargo, todavía quien inicia en la educación superior, por lo general, sigue teniendo la idea de que, algún día, se dedicará a aquello que le gusta y que, además, ganará un buen sueldo por ello.

Un aspecto más que caracteriza a la educación superior es que se imparte en instituciones formales universitarias. El sinónimo de estudiar una licenciatura o posgrado es “ser universitario”, lo cual coincide, casi siempre, con la mayoría de edad (en el caso de nuestro país, 18 años cumplidos). Esto es importante porque, normalmente, es en esa edad del ser humano cuando se cuenta con más energía, sueños y disposición por construir un futuro académico. Sería insuficiente el espacio aquí para reflexionar con profundidad sobre ello, pero, casi siempre, en nuestro país se ha identificado al estudiante universitario como radical, revoltoso y crítico, sobre todo por su edad, aunque ya en la realidad, esto no siempre es así, en especial (sin que esto sea una ley social, que de hecho no existen) en las universidades particulares.

No podemos dejar de mencionar que, según la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su Artículo Tercero, las universidades y demás instituciones de educación superior pueden ser autónomas y, en ese sentido, deben garantizar la libertad de cátedra, investigación y libre discusión de las ideas¹⁰⁵, lo que las convierte en un espacio ideal para la educación ambiental.

Sin embargo, las universidades, sobre todo en el caso de México, preparan a los estudiantes para incorporarse al mercado laboral. Es decir, las universidades mexicanas (y en casi todo el mundo) fungen como instituciones formadoras de cuadros de futuros trabajadores en las distintas disciplinas y campos en los que se estructuran las sociedades modernas. Y es entonces que, retomando a Freire, se convierten en escuelas que se basan, casi siempre, en los

¹⁰⁵ Al respecto, la Fracción VII del artículo 3º Constitucional, dice, a la letra: “Las universidades y demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas...”. Si estas directrices se cumplieran al cien por ciento en todas las universidades de México, no sólo serían un espacio propicio para la educación ambiental, sino que representarían un semillero de mejoras sustanciales para el país.

postulados de la educación bancaria: se piensa en los universitarios como futuros reproductores del modelo civilizatorio, que desde su profesión buscarán ganarse la vida y repetir las mismas acciones que sus antecesores han llevado a cabo por años. Como consecuencia, las universidades son también entes ideologizados, que comunican ciertas maneras de ver el mundo: “La universidad no es una entidad neutra, como toda institución social; se encuentra inmersa a través de sus acciones en el dilema central entre supervivencia y extinción” (Toledo, 2000: 18).

Así, la universidad, en muchos casos, pierde su sentido de formación¹⁰⁶ para convertirse en instituciones de capacitación para que sus egresados puedan colocarse en empresas e instituciones reproductoras del sistema. Sin embargo, debido a sus características, las universidades pueden ser el campo ideal en donde se puede construir una educación liberadora y problematizadora, y por lo tanto, donde puede ejercerse con mayor libertad de acción la educación ambiental. Víctor Toledo (2000: 18) lo deja en claro cuando afirma:

“Si la universidad es no solamente la institución que provee a la sociedad de cuadros científicos, técnicos, humanísticos y artísticos, sino sobre todo la casa donde se construyen sueños, proyectos y utopías, entonces en los albores del nuevo milenio una universidad de vanguardia debe ser una institución comprometida con los principios del desarrollo sustentable”.

Ante la crisis civilizatoria, y por lo tanto, ambiental que vive a nivel global la sociedad occidental, las universidades pueden ser los espacios de inicio de cambios importantes en búsqueda de la construcción de la sustentabilidad, de un mundo más justo:

“Su principal objetivo (*el de la universidad, añadido nuestro*) debería ser entonces el de situarse al lado de las fuerzas que luchan por la supervivencia de la especie humana y su entorno planetario. Este principio ético obliga a la universidad a una profunda revisión, no sólo de sus tareas educativas, de investigación y de difusión, pues hoy en día muchas de las principales

¹⁰⁶ Para el doctor Miguel Ángel Arias (clase de Seminario de Tesis II, de la Maestría en Educación Ambiental, UPN 095, 27 de noviembre de 2012), las universidades llevan a cabo procesos de formación más que de educación, toda vez que la formación es un proceso individual, voluntario, autónomo, intencional, reflexivo y que pretende el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre un área del conocimiento determinada. Concordamos con él.

universidades del mundo son verdaderos enclaves donde se enseña la aplicación del conocimiento sin ningún referente ético” (Ibid.).

Además, específicamente en el campo de lo ambiental, la educación superior/universitaria puede y debería ser un espacio natural para su enseñanza:

“La educación superior como bastión del conocimiento permite encabezar la búsqueda de soluciones a la compleja problemática ambiental, pues al incorporar cuestiones ambientales en la formación de los profesionales crea conciencia y mayor responsabilidad sobre el impacto que las prácticas profesionales generan en el ambiente” (Batllori, 2008: 11).

Es decir: la universidad puede ser un espacio autoreflexivo y autoconscientizador sobre las cuestiones ambientales. Porque, en esencia, la educación superior/universitaria tiene una responsabilidad clara con el país, con la sociedad, con el medio ambiente, con la realidad:

“Es clara la responsabilidad de las universidades para arraigar el saber ambiental emergente en nuevos paradigmas de conocimiento teórico y práctico y desarrollar programas de estudio con contenidos curriculares que incorporen nuevos métodos y se generen nuevas habilidades profesionales para atender los problemas del ambiente” (Idem: 14).

Algo de ello queremos aportar con este trabajo de investigación/intervención.

En otras palabras, que el universitario recuerde que, aunque es válido y justo estudiar una carrera para vivir de ella, también hay implícito, en su formación, un componente ético y una responsabilidad social, lo cual no debe olvidarse.

f. La licenciatura en Comunicación: del prejuicio a la propuesta

“Yo no explico, yo exploro”.

Marshall McLuhan

La carrera de Comunicación en general, y a pesar de ser una de las que tienen mayor demanda en México, es vista en varios círculos académicos y especialistas en otros campos como una licenciatura sin mayor exigencia académica. Se piensa, en general, que el futuro comunicólogo

sabe de todo y de nada a la vez. Que el objeto de estudio de la carrera ni siquiera está bien definido. Que la especialización del comunicólogo hace que su formación sea, paradójicamente, dispersa y vaga. Que el perfil del egresado en Comunicación es poco claro. Que la licenciatura en sí es una combinación extraña entre la antropología, la sociología y otras ciencias sociales. Que es una sociología de segunda. Y que los alumnos de Comunicación son, en general, flojos y desconectados del mundo real. (Esto último, en algunos casos, es desafortunadamente cierto).

Sin embargo, también es cierto que el estudiante en general del siglo XXI, no sólo el universitario y no sólo el estudiante de Comunicación, tiene ciertas características inéditas, a las que debe enfrentarse el maestro. Díaz Barriga (2009: 14) menciona que los estudiantes del tercer milenio:

“...han desarrollado formas particulares de conocimiento; se preguntan por la utilidad y el sentido de la información que se les presenta; han construido un modelo de atención flotante y dispersa, resultado de la multiplicidad de medios a los que se hallan permanentemente expuestos; construyen nuevos códigos lingüísticos a través del chateo por Internet; son usuarios asiduos de este instrumento, del cual esperan que les ofrezca la información necesaria para resolver una gran cantidad de trabajos escolares (y, sobre todo, no escolares), aprendiendo un esquema no sólo de navegación, sino de copia y pegado, para la elaboración de sus tareas”.

Aunque todo esto, por supuesto, no es exclusivo del futuro comunicólogo.

La Comunicación en general, desde el punto de vista epistémico, debe ser una disciplina social en construcción, enfocada en formar egresados interesados y preparados en generar estrategias comunicativas y contenidos para los medios de comunicación acordes con las necesidades del mundo actual. Egresados, además, con una formación crítica y humanista que les permita analizar los hechos comunicativos en cualquier contexto y a cualquier nivel.

Desafortunadamente, y como sucede con muchas de las áreas en nuestro país, el campo académico de la comunicación en México se encuentra dividido. Los actores sociales que lo integran -académicos: docentes e investigadores, universidades e instituciones, estudiantes y teóricos- no han podido construir una línea de trabajo consistente que logre aportar conocimientos en beneficio del desarrollo integral del país. Tanto así, que hasta en los

conceptos más básicos hay desacuerdos: los académicos de la comunicación en México no han podido determinar si esta disciplina debe considerarse ciencia o no. Cada institución educativa que realiza estudios sobre comunicación, defiende una postura teórica, lo cual no es negativo en esencia, pero en ocasiones se cae en la intolerancia o el desprecio hacia otras posturas o instituciones.

Hasta ahora, no se puede afirmar que el campo de la comunicación haya aportado algún beneficio importante para el país en su conjunto. De hecho, el campo académico de la comunicación en México, se percibe, por parte de la colectividad, como el escenario en donde se forman las personas que después trabajarán en los medios de comunicación manipuladores y ligados a los gobiernos corruptos, cuando por supuesto, es mucho más que eso.

En cuanto a la investigación, el campo académico de la comunicación en nuestro país también presente graves inconsistencias y muy pocas evidencias de crecimiento y aportación a la sociedad mexicana¹⁰⁷. Casi todas las líneas de investigación en el campo se reducen a medios de comunicación y/o estudios de recepción. Pero hay muy pocas investigaciones reconocidas sobre cómo el acto comunicativo en sí mismo es parte integral de la identidad de las sociedades; o sobre cómo la comunicación colectiva y/o masiva se liga a los modelos de desarrollo; o, lo que aquí nos interesa: cómo la comunicación puede realizar trabajo formativo multidisciplinario con la educación ambiental. Todo esto, está por demás decirlo, impacta no muy favorablemente en la formación de quien estudia una licenciatura en Comunicación.

En la FES Acatlán, el plan de estudios de la carrera de Comunicación tiene, ciertamente, un sentido humanista y crítico. Sin embargo, desde nuestra perspectiva como educadores ambientales, pensamos que falta una dimensión fundamental: la relación de la comunicación, actividad inherente al ser humano, con el cuidado del medio ambiente pero, sobre todo, la generación de estrategias y contenidos comunicativos tendientes a actuar de manera firme, decisiva e inmediata para impactar positivamente en la construcción de soluciones para la crisis ambiental global que aqueja al planeta, consecuencia a su vez de una crisis del modelo de desarrollo neoliberal imperante en la sociedad occidental.

¹⁰⁷ Para mayor información sobre el campo académico de la comunicación en México, cfr. *Diagnóstico de la Comunicación Social en México*, de Francisco Prieto, publicado por la Editorial Coyoacán, y/o *La investigación académica sobre comunicación en México. Sistematización documental*, de Raúl Fuentes Navarro, publicado por el ITESO.

En otras palabras, pensamos que el comunicólogo puede y debe interesarse por las consecuencias de la crisis ambiental por la que atraviesa nuestro mundo y actuar en consecuencia. Y, dado que el plan de estudios de la licenciatura no contempla de manera explícita esta idea, nuestra propuesta está centrada en aplicar una serie de estrategias educativas al respecto, dentro de la materia de Seminario de Cultura de Masas, como se verá en el capítulo IV de esta tesis.

Es necesario, entonces, antes de entrar en mayor detalle a la crónica de nuestro trabajo de intervención educativa al respecto, dejar en claro qué entendemos por educación, materia del siguiente subtema.

2. ¿Qué es, entonces, eso que llamamos educación?

“La verdadera enseñanza que transmitimos es lo que vivimos; y somos buenos predicadores cuando ponemos en práctica lo que decimos”.

Francisco de Asís

Toda la disertación que hemos llevado a cabo en los acápites anteriores debe conducirnos a intentar definir qué entendemos por educación, tarea nada fácil. El filósofo Fernando Savater, por ejemplo, menciona que, antes de determinar qué es educación habría que contestar preguntas clave como:

“¿Debe la educación preparar aptos competidores en el mercado laboral o formar hombres completos? ¿Ha de potenciar la autonomía de cada individuo, a menudo crítica y disidente, o la cohesión social? ¿Debe desarrollar la originalidad innovadora o mantener la identidad tradicional del grupo? ¿Atenderá a la eficacia práctica o apostará por el riesgo creador? ¿Reproducirá el orden social existente o instruirá a los rebeldes que pueden derrocarlo?” (Savater, 1997: 18).

En el presente trabajo de investigación/intervención, nos ceñiremos a una concepción de educación que, dada la orientación del mismo, nos parece la más adecuada para comprender teórica y prácticamente al proceso educativo que se lleva a cabo dentro de las escuelas y que proviene de la pedagogía crítica, específicamente del pedagogo brasileño Paulo Freire: “La educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es una transferencia

de saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores que, juntos, buscan la significación de los significados” (Citado en Palacios, 2007: 358). Para la pedagogía crítica, en el proceso educativo, no sólo el educador es quien educa, sino que los educandos también le enseñan y educan a él (o ella), estableciéndose así un proceso dialéctico y un proceso de comunicación bidireccional.

Para nosotros, la educación es, necesariamente y en esencia, un acto comunicativo, un *poner en común* entre el docente y los alumnos, en el que ambas partes comunican, aportan, enriquecen al otro. El proceso educativo no es unidireccional, sino bidireccional, o al menos así debería ser en la educación ambiental, como lo veremos líneas más adelante.

Entonces, nuestro concepto operacional de educación formal es el siguiente: La educación formal es un proceso social y un acto comunicativo, llevado a cabo en espacios institucionales y escolares, en el que se comparten saberes y decires, originados en un contexto socio histórico específico, entre alguien que intenta dirigir de manera equitativa y humana este proceso (docente) y quienes, además de recibir conocimientos y habilidades útiles para sus vidas cotidianas, participan activa y enriquecedoramente en el proceso (alumnos), aportando sus experiencias y conocimientos al mismo.

Si entendemos a la comunicación como un proceso de *poner en común*¹⁰⁸ algo (información, sentimientos, ideas, opiniones, contenidos educativos, etcétera) con otros (de acuerdo con las raíces etimológicas de la palabra), nos daremos cuenta que la definición freireana de educación es la que mejor explica las relaciones entre educación y comunicación, materia esencial de este capítulo. Además, es un concepto que resalta por su humanismo, su búsqueda de entendimiento en el proceso educativo, su idea de la educación como un intento de poner en común: de comunión.

Es importante señalar que la educación es un proceso de comunicación bidireccional, en el que tanto los alumnos como el docente aprenden, comparten saberes y enriquecen mutuamente sus conocimientos. Sin embargo, es en el profesor en quien recae la responsabilidad de ser el guía (sin llegar al autoritarismo) de sus alumnos, sin perder de vista que el primero que aprende es él (o ella). Como lo afirma Ángel Díaz Barriga:

“...cada maestro debe construir las formas de trabajo, pues las diversas propuestas didácticas sólo son un mecanismo para ayudarlo en su reflexión:

¹⁰⁸ En el siguiente acápite profundizaremos al respecto.

corresponde a cada educador decidir acerca de lo que ha de impulsar y propiciar en un grupo escolar y establecer las estrategias para lograrlo. Es el docente quien asume la responsabilidad profesional de tomar y construir decisiones en el aula” (2009:12).

Esta disertación nos permitirá, ahora, hablar sobre la educación ambiental.

B. Educación ambiental: ¿desde cuándo, hasta cuándo y para qué?

“Primero, fue necesario civilizar al ser humano en su relación consigo mismo. Ahora, es necesario civilizar al ser humano en su relación con la naturaleza y los animales”.
V́ctor Hugo

Como sucede con muchas de las actividades humanas, la educación ambiental tiene una historia rica y compleja. A continuación, intentaremos resumirla, rescatando momentos e ideas importantes para nuestro trabajo de investigación/intervención.

Raúl Calixto señala que: “En 1848, Thomas Pritchard usó por primera vez la expresión *Enviromental Education* para referirse a un enfoque educativo específico de la problemática ambiental, que estuviera conformado como síntesis de las ciencias naturales y las ciencias sociales”. (Calixto, 2000: 9).

Esta referencia nos remite a diversas dudas y preguntas que existen de manera generalizada cuando alguien menciona la expresión *educación ambiental*: ¿La educación ambiental es propia de las ciencias naturales o de las sociales? ¿O de ambas? ¿Tiene que ver con cuidar a los árboles y los pajaritos? ¿Es gracias a ella que hemos aprendido a separar la basura en orgánica e inorgánica? ¿Educar ambientalmente es reforestar o defender los derechos de los animales? ¿Organizaciones como Greenpeace hacen educación ambiental? , y otras por el estilo. Quizá podemos ir resolviendo tales cuestiones si “escarbamos” un poco en la historia de la EA.

Después de la primera referencia histórica al término de educación ambiental, que data del siglo XIX de acuerdo con Raúl Calixto, sería hasta la segunda mitad del siglo XX cuando el concepto se retoma de manera seria, debido, como todo lo que el ser humano produce, al contexto histórico.

De acuerdo con Martí Boda (2003:12), un hecho particular fue el detonante para el desarrollo no sólo de la educación ambiental, sino de todo un movimiento ambientalista internacional: la publicación, en 1960, del libro *Silent Spring (Primavera silenciosa)*, de la escritora Rachel Carlson, en el que, por primera vez, de manera directa, se pone en entredicho el modelo de desarrollo capitalista industrial y sus consecuencias en la afectación del medio ambiente, en especial de la naturaleza. El libro influyó en muchos pensadores, científicos, escritores y hasta movimientos sociales, como el de los *hippies* en los años 60¹⁰⁹.

El año de 1968, como en tantos otros procesos históricos para la humanidad, fue clave: la fundación, en Inglaterra, del Consejo para la Educación Ambiental, representa la acuñación del nombre, ya reconocido formal e internacionalmente, del entonces naciente campo. A partir de ahí, diversos esfuerzos para la ordenación y estructuración del mismo fueron organizándose a nivel mundial, entre los que destacaron: el Programa sobre el Ser Humano y la Biosfera (París, 1971); la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano (Estocolmo, 1972, en la que por primera vez se asienta en un documento la importancia de una Educación Ambiental); la creación del Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) en 1973; el Programa Internacional de Educación Ambiental (PIEA) en 1975 por parte de la UNESCO y el PNUMA; el Seminario Internacional de Educación Ambiental, en Belgrado (1975); la Conferencia Intergubernamental de Educación Ambiental (1977, Tbilisi, Georgia, que representa un parte aguas en este brevísimo recorrido histórico); el Seminario Regional Africano en Educación Ambiental, Dakar, Senegal (1978); las Actividades Latinoamericanas de Educación Ambiental en Sao Paulo, Brasil (1979), la Conferencia Europea sobre Educación Ambiental en Berna, Suiza (1980); el Taller Caribeño sobre Educación Ambiental en Antigua (1980); la conformación de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y Desarrollo, conocida como “Informe Brundtland” o “Nuestro futuro común” (1987); la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Ambiente y Desarrollo, mejor conocida como “Cumbre de Río de Janeiro” (1992); el Congreso Mundial sobre Educación y Comunicación en Ambiente y Desarrollo (Toronto, 1992); el Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental en Guadalajara, México (1992); el Congreso de Educación Ambiental para el Desarrollo Sustentable (1997, La Habana); la redacción de la “Carta de la Tierra” y el

¹⁰⁹ Hay quien plantea que debe considerarse como antecedente importante de la EA un estudio internacional desarrollado por la UNESCO en 1949 sobre la problemática del medio ambiente y sus implicaciones educativas, mismo que daría pie para que la institución desarrollara posteriormente su Programa Internacional de Educación Ambiental. (Batllori, 2008: 18).

Protocolo de Kyoto también en 1997; y la Conferencia sobre el Cambio Climático de la ONU (Dinamarca, 2009)¹¹⁰.

A continuación, rescatamos algunos puntos medulares de los documentos y tratados más importantes de los mencionados, sobre todo en relación con nuestra temática de tesis.

1. Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano (Estocolmo, 1972)

En este primer¹¹¹ esfuerzo global importante, convocado por la ONU, se asumió, por primera vez, la responsabilidad de los riesgos ambientales por parte de los gobiernos y la sociedad, y se comenzaron a plantear posibles soluciones desde la educación, aspecto que tomó importancia real en los principios de la Conferencia. De hecho, una de las frases emanadas de esta reunión internacional, que casi constituyó el lema de la misma, fue “educar para comprender el mundo”, reconociéndose así que el ser humano es la única especie que ha evolucionado biológica y culturalmente.

En especial, el Principio 19, cobra relevancia para nuestra temática, pues relaciona a la educación y a la comunicación como actividades fundamentales para el cuidado del medio ambiente y un mejor desarrollo humano:

“Es indispensable una labor de educación en cuestiones ambientales, dirigida tanto a las generaciones jóvenes como a los adultos y que preste la debida atención al sector de población menos privilegiado, para ensanchar las bases de una opinión pública bien informada y de una conducta de los individuos, de las empresas y de las colectividades inspirada en el sentido de su responsabilidad en cuanto a la protección y el mejoramiento del medio en toda su dimensión

¹¹⁰ Por supuesto que la historia de la educación ambiental es mucho más amplia y compleja que lo aquí citado, sin embargo, por cuestiones sobre todo de espacio, hemos querido dejar hasta aquí este recorrido breve e incompleto por la misma. Sin embargo, la historia de la EA podría resumirse, de acuerdo con el *Libro Blanco de la Educación Ambiental en España*, como “una teoría con buenas intenciones pero malas estrategias” (1999, disponible en internet).

¹¹¹ Si bien la Conferencia de Estocolmo es considerada el primer esfuerzo importante a nivel mundial en el debate internacional sobre medio ambiente, existe un antecedente: la Conferencia sobre Conservación y Utilización de los Recursos, convocada por la propia ONU en el año de 1949, aunque, en esa reunión, los problemas ambientales se analizaron exclusivamente en relación con el crecimiento demográfico. (Boada: 17).

humana. Es también esencial que los medios de comunicación de masas eviten contribuir al deterioro del medio humano y difundan, por el contrario, información de carácter educativo sobre la necesidad de protegerlo y mejorarlo, a fin de que el hombre pueda desarrollarse en todos los aspectos”¹¹².

Los delegados de los 113 estados participantes acordaron llevar a cabo un plan de acción basado, precisamente, en la educación. Podemos ver cómo, ya desde hace cuarenta años, se hacía hincapié en la importancia tanto de la educación, como de los medios de comunicación, en el sentido de comunicar contenidos destinados a la formación de una opinión pública informada sobre cuestiones de problemática ambiental.

2. Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental (Tbilisi, Georgia, 1977)

En la también llamada Conferencia de Tbilisi, llevada a cabo en octubre de 1977 en esa república de la entonces URSS, se le otorgó a la educación ambiental un papel preponderante en la búsqueda de un futuro mejor para la humanidad. De hecho, como su nombre lo indica, fue la educación ambiental el eje sobre el que giró la Conferencia, y marca por lo mismo, una coyuntura clave en la historia de la EA.

Entre las aportaciones de la Declaración final de la Conferencia, resaltan, entre otros elementos, que la EA: debe considerar al medio ambiente como un todo (visión sistémica); debe ser un proceso continuo; debe ser multidisciplinaria; su visión para analizar los problemas ambientales debe ir de lo local hasta lo internacional (aún no se usaba el término “global”); analizar el contexto de los problemas ambientales, viendo hacia el futuro; estudiar sistemáticamente los planes de desarrollo y crecimiento; sensibilizar a gente de todas las edades en cuanto a los problemas ambientales; revelar los síntomas y las causas de la problemática ambiental; ver al medio ambiente como algo complejo; y, lo que en especial nos atañe en esta tesis: utilizar los medios educativos y los de comunicación para la adquisición de información ambiental, así como para documentar prácticas y experiencias ambientales (Boada: 19-20).

¹¹² <http://www.pnuma.org/docamb/mh1972.php>, consultada el 2 de diciembre de 2012.

De manera puntual, la Declaración consigna: “La educación ambiental debe impartirse a personas de todas las edades, a todos los niveles y en el marco de la educación formal y no formal. Los medios de comunicación social tienen la gran responsabilidad de poner sus enormes recursos al servicio de esa misión educativa”. De igual manera, se afirma que “...las estrategias de introducción, de promoción y de desarrollo de la educación ambiental están en función de las situaciones [...] estas estrategias deben fundarse en los medios de comunicación social, los medios de comunicación de masas...”¹¹³. Así pues, la Declaración enfatiza en la importancia de los medios de comunicación como forma de educación no formal y vehículo para la educación ambiental. La recomendación 16 es un poco más específica y se dirige al papel de los medios de comunicación en relación con la transmisión de mensajes de consumo: “Que inciten a los medios de comunicación social para que tengan conciencia de su misión educativa en la formación de la actitud del consumidor, con miras a que no se estimule el consumo de los bienes que sean perjudiciales para el medio ambiente”. (Como puede verse, al menos en México, esta recomendación ha sido bastante ignorada).

De manera directa, en la recomendación 20, “Difusión de la información”, la Declaración anima a los estados participantes no sólo fomentar la difusión de mensajes de respeto por el medio ambiente en los medios de comunicación (radio, prensa y televisión son los que se mencionan de manera específica), sino también a capacitar a periodistas y comunicadores al respecto, así como a utilizar los medios como instrumentos de educación ambiental para las comunidades en los que no haya educación formal.

En el mismo tenor, el entonces Director General de la UNESCO, Amadou-Mahtar M’Bow, rescató en el discurso de clausura de la Conferencia, el acuerdo de los países participantes sobre que “la educación, ayudada por los grandes medios de comunicación, debería contribuir a que todos [...] en el marco de la educación formal y en el de la enseñanza extraescolar, cobren mayor conciencia de los problemas del medio ambiente, basándose en informaciones objetivas”.

Por cierto, la recomendación número 13 de la Declaración enfatiza la importancia de la educación ambiental en las universidades, debido a la capacidad de éstas para generar investigación y conocimiento multidisciplinar.

¹¹³ <http://unesdoc.unesco.org/images/0003/000327/032763sb.pdf>, consultada en diciembre de 2013. Todas las referencias futuras a la Declaración de Tblisi están tomadas de la misma fuente.

3. “Nuestro futuro común” o el Informe Brundtland

Desde principios de los años 80 del siglo pasado, la ONU creó la Comisión Mundial sobre Ambiente y Desarrollo, que presentó su informe en 1987 y tomó como título el apellido de la presidente de la Comisión, Gro Brundtland.

En dicho informe, también conocido como “Nuestro futuro común”, se usa por primera vez con reconocimiento internacional y académico, el término de “desarrollo sostenible”, al cual se le conceptualizó como aquél que garantiza las necesidades del presente sin comprometer las de las generaciones futuras.

En el documento, se rescatan las siguientes ideas: en los países industrializados hay modelos de desarrollo insostenibles por sus prácticas de producción y consumo, que han ocasionado daños irreversibles en la biosfera y sus ecosistemas; es necesaria la cooperación de gobiernos y organizaciones no gubernamentales en la construcción del desarrollo sostenible; las políticas ambientales que adopten los gobiernos tendrían que anticipar, prevenir y atacar las causas de la problemática ambiental; la comunidad científica debe tener un papel más decisivo en la construcción del desarrollo sostenible; y, por supuesto, la educación ambiental debería enfocarse hacia el mismo tipo de desarrollo.

4. Conferencia de las Naciones Unidas sobre Ambiente y Desarrollo o Cumbre de Río (Brasil, 1992)

Dentro del marco contextual de un mundo ya en vías de la plena globalización y de la conmemoración del inicio de ese proceso de globalización quinientos años atrás (1492), la ONU celebró esta Conferencia, que es quizá la más conocida en cuestiones ambientales. El marco geográfico no podía ser mejor: Río de Janeiro.

Esta Conferencia es quizá el evento conciliar que recupera las aportaciones de los anteriores y que representa un auténtico parte aguas en esta historia. El reconocimiento mundial de la magnitud de la problemática ambiental es quizá lo que más aportó el documento final, la Declaración de Río, que en sus 27 principios sintetiza las reflexiones que se dieron lugar en la famosa Cumbre.

En Río se reafirmó la Declaratoria de Estocolmo 1972. Se lograron acuerdos internacionales de cooperación con respeto a los intereses de todos. Se puntualizó que la paz,

el desarrollo y la protección del ambiente son inseparables. Se suscribieron documentos importantísimos en la búsqueda de un mejor futuro para la humanidad, como el Convenio Marco de las Naciones Unidas sobre Cambio Climático, el Tratado sobre la Biodiversidad y la Agenda 21, que comprometía a los Estados firmantes a realizar y aplicar planes de acción para invertir los efectos de la problemática ambiental.

En cuanto a la temática de nuestra tesis, el principio 10 de la Declaración de Río señala que todos los ciudadanos tienen derecho al acceso de la información relativa a la problemática ambiental, algo que no siempre se aplica en la realidad en varios países. Literalmente, tal principio dice: “En el plano nacional, toda persona deberá tener acceso adecuado a la información sobre el medio ambiente de que dispongan las autoridades públicas, incluida la información sobre los materiales y las actividades que encierran peligro en sus comunidades, así como la oportunidad de participar en los procesos de adopción de decisiones. Los Estados deberán facilitar y fomentar la sensibilización y la participación de la población poniendo la información a disposición de todos”¹¹⁴.

El cumplimiento de este principio implica, para los Estados firmantes, no sólo la responsabilidad de facilitar la labor de los medios de comunicación en la transmisión de mensajes ambientales, sino también el establecimiento de condiciones para que existan medios de información alternativos y comunitarios sobre temas ambientales. Pero sobre todo, garantizar que la información necesaria esté a disposición de toda la población. Una labor de comunicación institucional que, desafortunadamente, casi no se ejerce, al menos en nuestro país.

La Cumbre de Río aportó un rostro más humano a la atención de los problemas ambientales, que antes eran vistos a través del conservacionismo y el naturalismo¹¹⁵.

Éstos son los momentos históricos más importantes que, a nivel mundial, han dado forma a los objetivos y miradas de la educación ambiental.

Esta evolución histórica de la EA como campo puede clasificarse, de acuerdo con Alberto Otero (1998: 66-67) en cuatro etapas: a) La EA con una tendencia naturalista orientada hacia la conservación; b) La EA ligada a una educación con énfasis en Ecología; c) La EA

¹¹⁴ <http://www.un.org/spanish/esa/sustdev/agenda21/riodeclaration.htm>, consultada el 7 de febrero de 2014.

¹¹⁵ <http://www.pnuma.org/docamb/dr1992.php>, consultada el 5 de diciembre de 2012.

orientada a la resolución de problemas, y d) La EA para el desarrollo sustentable. Cada una de estas etapas, surgida en diferentes épocas, nos muestra cómo la EA, al igual que los demás campos que conforman a las sociedades, ha tenido un desarrollo que va íntimamente ligado al contexto histórico que permitió/configuró/dio sentido a los cambios en la forma de entender y organizar el campo.

Como puede verse, la orientación de los fines y objetivos de la educación ambiental a nivel mundial han ido variando a lo largo del tiempo. Actualmente, el debate sobre hacia dónde debe orientarse la educación ambiental gira en torno a si debe considerarse como educación para la sustentabilidad, para el desarrollo sustentable o, simplemente, como educación ambiental¹¹⁶. Esto nos lleva al tema de los conceptos y definiciones, el cual abordaremos en el siguiente acápite.

5. ¿Qué entendemos por educación ambiental?

“La esperanza de un futuro sustentable es la utopía de la educación ambiental”.

Enrique Leff

Cada educador ambiental, normalmente, tiene su propio concepto de educación ambiental, dado que ésta es un tipo de educación que toma en cuenta muchísimas variables y se relaciona con las disciplinas naturales y sociales. En el presente trabajo, y de acuerdo con lo aprendido en la maestría en educación ambiental en la UPN 095, nos enfocaremos hacia el lado social.

¹¹⁶ El profesor brasileño Guillermo Foladori afirma que la educación ambiental se divide en dos posturas claramente diferenciadas: la que se encuentra cercana a la Ecología y que asume los problemas ambientales como meramente técnicos, y la que entiende a la problemática ambiental como derivados de una estructura social determinada y por lo tanto, los problemas ambientales son comprendidos como esencialmente sociales (a ésta nos adherimos en la presente tesis) (2000: 21). Por su parte, la investigadora Lucie Sauvé afirma que, en la actualidad, la educación ambiental se divide en quince corrientes, las cuales varían en su concepción dominante de medio ambiente, sus enfoques y cómo entienden la intención central de la educación ambiental. Estas quince corrientes son: naturalista, conservacionista/recursista, resolutiva, sistémica, científica, moral y ética (las de mayor tradición y antigüedad); y, por otro lado, holística, bio-regionalista, práxica, crítica, feminista, etnográfica, de la eco-educación y de la sustentabilidad-sostenibilidad. Cfr. Sauvé: 2004, disponible en <http://www.ambiente.gov.ar/infoteca/descargas/sauve01.pdf>

En ese sentido, antes de intentar aclarar qué es la educación ambiental, podemos iniciar discutiendo qué no es. Dejemos en claro, desde ahora, que educación ambiental no es educación ecológica, simple y sencillamente porque “ambiente” no es sinónimo de “ecología”, aunque el lenguaje popular confunda los términos¹¹⁷. La ecología es una disciplina, surgida de la biología, que se encarga de estudiar la relación de los organismos vivos con su medio ambiente. Así que, si la educación ambiental fuera solamente educación ecológica, no tendría por qué tomar en cuenta las variables sociales en su quehacer.

Lo curioso es que la propia legislación mexicana confunde los términos, pues la Ley General de Equilibrio Ecológico y Protección al Ambiente (LGEEPA), habla indistintamente de educación ambiental y educación ecológica: en su artículo tercero define a la educación ambiental (como veremos más adelante), mientras que el título de la Sección VIII es “Investigación y educación ecológicas”. Además, no se define como tal a la educación ecológica en la Ley, lo cual se presta a confusión ya desde el aspecto legal.

Entonces, si la educación ambiental no se ubica en el espectro de las ciencias naturales al no ser educación ecológica, pertenece más bien al ámbito de las ciencias sociales, toda vez que se pregunta por las causas sociales (es decir, que tienen que ver con el ser humano) de la crisis ambiental. Esto no quiere decir tampoco que la educación ambiental sea netamente antropocéntrica y que sólo le interese lo relativo al ser humano. Por supuesto que la educación ambiental también se ocupa en las cuestiones que tienen que ver con la naturaleza. De hecho, uno de sus ejes de estudio más importantes es la relación del ser humano con la naturaleza. Pero tampoco se va al extremo de ser una educación naturocéntrica¹¹⁸. En vez de eso, la educación ambiental es una educación humanista, cuyo foco de atención principal es el ser humano, sí, pero sin perder de vista que éste es también parte de la naturaleza.

Incluso, esta visión de la educación ambiental y del ambientalismo en general es defendida por la Declaración aprobada en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo o Cumbre de Río, cuando señala: “Los seres humanos constituyen el centro de las preocupaciones relacionadas con el desarrollo sostenible. Tienen derecho a una vida saludable y productiva en armonía con la naturaleza” (Brañes: 21).

¹¹⁷ Al respecto, cfr. Brañes, Raúl (2000:23 y 24), en donde al autor expone la clara diferencia entre ambos términos.

¹¹⁸ Ibidem, p. 21. Brañes explica en esta parte de su obra lo relativo al antropocentrismo y al naturocentrismo.

Ya hemos dejado en claro que la educación ambiental no es educación ecológica, pero la cuestión central sigue en pie: ¿Qué es entonces? Y, una vez más, nos encontramos con multiplicidad de términos.

Rescatamos algunas ideas importantes contenidas en las definiciones aportadas por diversos estudiosos¹¹⁹. Rafael Tonatiuh Ramírez define a la Educación Ambiental de la siguiente manera: “...es un proceso infinito de recuperación y construcción de saberes, sobre todo educativos, en estrecha relación con la producción, la sociedad y la naturaleza. Es un instrumento de tránsito hacia el desarrollo sustentable” (2000: 61); para García y Nando (2000: 15), la educación ambiental es el pilar básico para lograr una mejor percepción ambiental en la sociedad y una relación respetuosa con el medio natural, es decir, su definición se ubica más en el naturocentrismo; por su parte, Nancy Benítez (2009: 42) la entiende como un proceso cultural y social que da identificación y que surge a partir de las interpretaciones relativas a la crisis ambiental, además de que aspira a la construcción de una sociedad sustentable y diversa; Lucie Sauvé (2003:3) la mira como una dimensi3n compleja de la educaci3n global, pues admite en su cuerpo una multiplicidad de teorías y prácticas, aunque no dice específicamente qué es; y la LGEEPA, citada líneas arriba, considera en su artículo tercero que la educación ambiental es un proceso de formaci3n dirigido a toda la sociedad y que se da tanto en el ámbito formal como en el informal, cuyo fin es lograr conductas más racionales, favorecer el desarrollo social y el ambiente y preservar la vida.

Para Esperanza Terr3n (2010:12), en tanto, “la educaci3n ambiental implica un conocimiento que amplía el horizonte comprensivo de la relaci3n sociedad-naturaleza, el modo en que la sociedad dispone de la naturaleza y produce ciertas condiciones favorables y desfavorables para la vida en este planeta. Un conocimiento que descubre el entrettejido complejo de la problemática ambiental, mediante la compresi3n de las relaciones e interdependencias de la vida humana en su dimensi3n física, política, económica, social, científica, histórica, cultural, ética, educativa y espiritual”; para Raúl Calixto (2000: 9), la educación ambiental implica, entre otros asuntos, un cuestionamiento de las relaciones sociales, el fomento de saberes, actitudes y valores congruentes con el desarrollo de relaciones equitativas entre naturaleza y sociedad, así como procesos generales de concientizaci3n, aunque no aclara este término. El maestro Armando Meixueiro (s/f) es más poético y completo al definir: “La educaci3n ambiental es ante todo reflexi3n crítica. Es

¹¹⁹ La totalidad de las definiciones completas puede consultarse en nuestro anexo uno.

problematización antes que respuesta. Es imaginación antes que racionalidad. Es la banda de Moebius en la que juegan amalgamados hombre y naturaleza, libertad y determinismo, razón y sentimiento, palabra y silencio". Tiene toda la razón.

Todas estas definiciones tienen puntos coincidentes y divergentes, pero concuerdan, sobre todo, en que la educación ambiental es un proceso y nos aclaran por dónde va el camino de la Educación Ambiental y su relación con, obviamente, la educación, pero también la comunicación: esa recuperación y construcción de saberes que menciona el doctor Ramírez, esa identificación a la que apunta Benítez o esas conductas a la que se refiere la LGEEPA o esa generación de conocimiento que implica todas las áreas de la vida humana como lo menciona Terrón, no podrían existir sin la acción comunicativa; tales saberes, prácticas, conductas, conocimientos, etcétera, son sobre todo educativos, pero por supuesto que en ellos pueden haber saberes comunicativos: tipos de lenguajes, (el cinematográfico, por ejemplo), para la construcción de mensajes masivos, códigos y maneras/medios de comunicarlos.

Las variables sociedad y naturaleza que se mencionan en casi todas estas definiciones son, por supuesto, indispensables en la Educación Ambiental y también tienen que ver con el acto educativo/comunicativo porque ambas actividades, la educación y la comunicación, como ya lo hemos mencionado varias veces, son parte del medio ambiente humano, conformado precisamente por la sociedad y la naturaleza; y, en búsqueda de la sustentabilidad, también la comunicación puede jugar un papel importante... si es practicada, sobre todo por los medios, de manera seria y responsable.

En otras palabras, la educación ambiental puede conjugar la mejor parte tanto de la educación en general como de la comunicación masiva tomando como base los postulados y propuestas teóricas de la pedagogía crítica y la comunicación alternativa: la educación ambiental tiene todo para erigirse en esa herramienta de análisis crítico de la realidad social, de liberación de relaciones de dominación que afectan negativamente no sólo a los propios seres humanos, sino también a la naturaleza; de búsqueda de un futuro mejor¹²⁰ y más justo para todos; de construcción de sociedades sustentables y respetuosas del medio ambiente.

Para nosotros, con base en todo lo planteado por estos autores, la educación ambiental es un proceso reflexivo y multidireccional de construcción y transmisión colectiva de

¹²⁰ Para Edgar Morin, la educación jugará un papel preponderante en la sociedad del futuro, y para ello propone siete saberes que la educación deberá explorar en los años venideros (Morin, 1999).

saberes y contenidos educativos encaminados al reconocimiento de la crisis ambiental global y el posible diseño e implementación de estrategias que enseñen a las personas a vivir en equilibrio con su medio ambiente. Es un proceso que se construye tanto en espacios educativos formales como en aquellos no formales y está dirigido a todas las personas, sin importar su clase social, etnia, grupo de identidad o edad. Es un espacio educativo basado en una comunicación humanista, preocupada por el futuro de la humanidad. La educación ambiental es, también, un campo del conocimiento desde el que se diseñan y construyen estrategias y métodos de trabajo enfocados en lograr el cometido de la propia EA: que las personas a quienes va dirigida reflexionen críticamente acerca de los orígenes y consecuencias de la crisis ambiental global y se opongan a ello.

El educador(a) ambiental, estamos convencidos, debe ser un modelo de educador diferente, creativo, que, en términos freireanos, busque el diálogo y la dialogicidad, que se asuma como parte de la construcción de un mundo diferente y sustentable. Los educadores ambientales, deben aspirar, de acuerdo con Rafael Ramírez (2000: 20 y 21) "... a ser estoicos y leales en sus convicciones a cualquier costo [...] si dicen tolerancia deben aprender a oír y respetar aún con lo que no estén de acuerdo, si dicen nueva sociedad deben asumirse eslabones de una cadena de la que tal vez no verán el fin...". Además, cada educador (a) ambiental va creando a su ritmo y de acuerdo con su situación laboral, personal y de compromiso: "Cada uno tendrá su ritmo de desarrollo, avance y aprendizaje. Habrá que respetar la decisión por la que opte en la educación ambiental." (Idem: 20). Y, especialmente, el educador (a) ambiental debe estar consciente de que se enfrenta a un mundo permeado por un modelo de civilización en decadencia y a varias instituciones y personas que tienen y ejercen poder y a quienes no conviene que exista algo tan subversivo como la educación ambiental¹²¹. El propio Doctor Tonatiuh Ramírez afirma que las competencias necesarias que debe tener el educador ambiental están: liderazgo, persuasión efectiva y consciente, manejo de un abanico de posibilidades didácticas y pedagógicas, estar informado de lo que sucede en la región, el país y en el mundo respecto a cuestiones ambientales, el sentido democrático en práctica, la tolerancia y la intuición para recuperar propuestas científicas y del saber tradicional

¹²¹ La caracterización que hace Gadotti (2002: 43) de lo que llama *el nuevo profesor*, bien podría aplicarse a un educador ambiental: "...mediador del conocimiento, sensible y crítico, aprendiz permanente y organizador del trabajo en la escuela, un orientador, un cooperador, un curioso y, sobre todo, un constructor de sentido".

(Idem: 27). Sin duda, mucho más que un “estuche de monerías”, sino una persona formada, completa y con convicciones bien asentadas.

Ciertamente, el modelo neoliberal ha arrastrado en su crisis a muchas actividades humanas fundamentales, entre ellas la educación y la comunicación masiva. Pero no todo está perdido, por supuesto y abusando del lugar común. Confiamos y creemos que la educación ambiental, ésa que busca mejorar las relaciones entre los seres humanos y su medio ambiente y entre ellos mismos, ésa que cree en el ser humano como la especie que puede remediar la crisis ambiental global que, en parte, provocó por intereses económicos y de poder de unos cuantos, ésa que propone modelos de desarrollo alternos como la sustentabilidad, puede ser la esperanza de un planeta cansado y dolido. Y, a pesar de que parezca imposible, los medios de comunicación masiva pueden representar una herramienta para que la Educación Ambiental, tanto formal como informal, tanto en la escuela (a todos los niveles) como en otros espacios (como los propios medios) alcance esos cometidos. En otras y pocas palabras (como lo afirman Ruiz, Ramírez y Meixueiro¹²²): Resistencia y Esperanza.

6. Una brevísima disertación sobre el campo de la educación ambiental

“Todos los campos ambientales están en construcción, porque lo ambiental es una irrupción en nuestra cultura, en nuestra civilización”.

Enrique Leff

Las sociedades humanas modernas y posmodernas se organizan, para su existencia y funcionamiento, en campos de conocimiento y producción. Uno de estos campos es, justamente, el de la educación ambiental. Un campo joven, ya que, de acuerdo con la breve historia expuesta más arriba en este capítulo, apenas va por los cincuenta años de edad.

A este campo, como cualquier otro, se accede de diversas maneras: por casualidad, por interés genuino, por necesidad o por una preocupación verdadera por la problemática ambiental que afecta al planeta. Como sea, una vez dentro del campo, el actor social configura su trayectoria ocupando diversos espacios por medio de sus capitales: económico, simbólico y

¹²² 2009: 18 y 22.

social. Y los actores sociales que forman parte de él, así como las instituciones, van estableciendo diferentes tipos de relaciones¹²³.

En nuestro caso personal, el ingreso al campo de la educación ambiental se dio al estudiar la Maestría correspondiente en la UPN Unidad 095 Atzacapotzalco, que por cierto es el programa de posgrado más antiguo de Iberoamérica en el área. Durante los dos años de formación en este programa, escuché, en varias ocasiones, decir a varios de los docentes que la educación ambiental es un campo en construcción. Esta afirmación puede resultar, como sucedió en mi caso, una motivación en el sentido de aportar algo nuevo a la construcción del campo y contribuir así con su consolidación.

La afirmación de que el campo de la EA se encuentra en construcción, que se ha convertido en una especie de lugar común, motivó al Doctor Miguel Ángel Arias Ortega a realizar todo un libro al respecto (2013), que contiene entrevistas con diversos educadores ambientales mexicanos, iberoamericanos y canadienses. De su lectura, se desprende una serie de reflexiones sobre la riqueza, complejidad, variedad e importancia del campo. Cada personaje entrevistado ofrece, desde su experiencia y perspectiva, no sólo su reflexión personal sobre qué se ha logrado y qué falta por hacer en el campo y qué representa hoy en día la EA, sino que también recuerdan y reconstruyen su propio ingreso en el campo.

La lectura de este libro, más la aún poca experiencia profesional dentro el campo, me permiten afirmar que, en efecto, el campo de la EA está en construcción, lo cual, por supuesto, no es un defecto sino, en todo caso, una virtud, toda vez que representa una oportunidad de aportar un ladrillo, o todo un muro, en el proceso. De hecho, y al ser la EA un campo multidisciplinario, se enriquece con los conocimientos, experiencias y prácticas de otros campos. Uno de ellos, desde donde intentamos actuar desde esta tesis, es el de la comunicación, puesto que es nuestro campo formativo de origen.

¹²³ Como el lector avezado podrá inferir, esta grotesca caracterización de los campos está basada en el trabajo del sociólogo francés Pierre Bourdieu, creador de la teoría de los campos y capitales. Como no es objetivo nuestro profundizar en tal teoría, sugerimos al lector interesado remitirse al texto "Algunas propiedades de los campos", del propio Bourdieu, en el libro de su autoría *Sociología y Cultura*, México, CONACULTA-Grijalbo, 1990, pp. 135-142. La maestra Nancy Benítez aplica a la educación ambiental la teoría de campos y capitales de Bourdieu en el artículo "Educación ambiental: una aproximación desde las propiedades de los campos según Pierre Bourdieu", en Revista *Caminos Abiertos* 16, México, UPN 095, enero-marzo 2007.

El campo de la EA es noble en esencia y por naturaleza. Nace debido a una preocupación genuina por el estado del planeta y el futuro de la humanidad. Su nobleza es tal, que precisamente permite enriquecerse a través de otros campos. Si logra alcanzar sus fines primigenios, puede significar el medio para transitar sin grandes dificultades hacia la Sustentabilidad. Su existencia representa un signo de esperanza para un mundo en crisis.

Sin embargo, la propia nobleza del campo ha originado que, como en muchos otros, en su interior existan actores sociales más preocupados por enriquecer económicamente sus bolsillos que ambientalmente al planeta y a los demás seres humanos. Su apertura es tanta, que en ella pueden caber visiones teóricas, formas de trabajo y posturas aparentemente irreconciliables. El “pero” es que, aunque estas diferencias quepan en el mismo campo (algo que, por supuesto, lo enriquece), se han originado animadversiones y divisiones que evitan que la educación ambiental crezca y alcance otras alturas¹²⁴.

Esto puede notarse cuando hay eventos en el campo: por lo general, son poco difundidos, su alcance es limitado toda vez que parecen estar diseñados sólo para quienes ya están en el campo y la participación en ellos de los diversos actores involucrados depende, muchas veces, de la relación académica y/o personal que tengan entre sí los propios educadores ambientales.

Además de las dificultades internas, que todo campo presenta, la educación ambiental en México no ha logrado posicionarse como un área estratégica y vital para el desarrollo del país. Esto se debe, en parte, a que el campo mismo a veces se percibe muy cerrado, pero también, y sobre todo, a que las propias instituciones educativas en el país ven a la EA como una asignatura más, como algo que prácticamente cualquiera puede impartir, como una serie de conocimientos útiles pero nada más, de tal forma que se sigue pensando que la EA consiste y se reduce a enseñar a las personas el reciclaje, la composta, el ahorro del agua y demás medidas inmediatistas y simples, sin ver todo el panorama complejo que la misma implica: lo político, lo económico, lo social. Y se entiende, porque para quien tiene el poder a cualquier nivel, una educación termostática y revolucionaria, como lo es la ambiental, por supuesto que no conviene impulsar ni apoyar.

¹²⁴ Cfr. Arias, 2013: 63-64, en donde el Doctor Tonatiuh Ramírez comenta esta realidad del campo de la educación ambiental.

Ante este difícil panorama se enfrenta quien se interesa por formar parte del campo de la educación ambiental en nuestro país. Con todo, quienes así lo hemos decidido, pensamos que el esfuerzo vale la pena. Especialmente, si la EA es fortalecida con conocimientos y elementos de otros campos, como el de la Comunicación. En esta idea basamos nuestra propuesta, la cual explicamos con mayor detalle en el siguiente apartado.

C. Educación ambiental y comunicación: una relación posible

“Todo proceso formativo implica un proceso de comunicación”.

David Solano

En el presente apartado, intentaremos clarificar las relaciones entre los dos conceptos importantes sobre los que se fundamenta el presente trabajo: la educación ambiental y la comunicación.

1. Poner en común: la comunicación y la ecología de los medios

“Será mejor que bajemos a confundir su idioma, para que ya no se entiendan entre ellos mismos”.

Génesis 11:7, Nueva Versión Internacional

La Biblia es directa y clara: en la historia de la Torre de Babel (Génesis 11:1-8), se expone la importancia de la comunicación en la convivencia humana. El texto bíblico nos dice que, simple y sencillamente, cuando el ser humano no puede comunicarse, es imposible lograr objetivos comunes (y comunales).

La palabra comunicación viene del latín *communicare* que, si traducimos literalmente, quiere decir “poner en común”. Es decir: cuando comunicamos, los seres humanos ponemos en común con nuestros pares, algo: ideas, pensamientos, sentimientos, información, etcétera. Para ello, hacemos uso de algún lenguaje: hablado, escrito, gestual, icónico, musical, matemático, cinematográfico o cualquier otro existente.

Entonces, según la historia bíblica citada al principio de este acápite, cuando Dios confunde la lengua de los constructores de la Torre de Babel y le da a cada uno un lenguaje

diferente, evita que *pongan algo en común*, es decir, que se comuniquen y, por lo tanto, que cumplan con su cometido (hacer la torre y llegar al Cielo). Por suerte para el Creador, los babelianos no tuvieron la idea de usar otro lenguaje para entenderse entre ellos (el gestual, por ejemplo).

Es importante resaltar que el proceso de comunicación es netamente humano. Aunque se sabe que otras especies animales alcanzan cierto grado de comunicación (los delfines, por ejemplo), no se sabe hasta qué punto hay una verdadera acción de poner en común algo, lo que sea. Es el ser humano la única especie en nuestro planeta que ha desarrollado procesos comunicativos en los que se comparte información que significa algo para el otro.

Debido a ello, han surgido teorías que, como en cualquier otro campo del conocimiento humano, intentan explicar qué es y cómo se produce el proceso comunicativo: las teorías de la comunicación. Estas teorías han tratado de aclarar qué es la comunicación desde múltiples perspectivas: ya sea como disciplina, como sistema, como organización grupal, como concepto epistemológico, como campo académico, como asunto netamente práctico, etcétera. Dentro del gran corpus teórico de la comunicación, en la presente tesis entenderemos al hecho comunicativo desde la óptica de una teoría especializada en ello: la propuesta conocida como *Ecología de los medios*.

Pensamos que esta propuesta teórica es la más adecuada para intentar ligar a la comunicación con la educación ambiental por diversas razones que van más allá de su nombre: en primer lugar, la ecología de los medios nace casi al mismo tiempo que la educación ambiental, es decir, a partir de los años 60 del siglo XX¹²⁵; es una teoría comunicativa preocupada también por la educación y por cómo ambas actividades se relacionan entre sí dentro de ciertos contextos socio históricos; es una corriente teórica enfocada más hacia la hermenéutica y la fenomenología que hacia el positivismo en las ciencias sociales; es una propuesta que utiliza términos emparentados a los de la educación ambiental y, por ello, su relación multidisciplinaria es más “natural”; y, finalmente, es una teoría interesada en el uso

¹²⁵ De hecho, el concepto de ecología de los medios fue oficialmente introducido al mundo académico por uno de nuestros teóricos base de esta tesis, Neil Postman, en una conferencia ofrecida en 1968 ante el National Council of Teachers of English, aunque él mismo reconoció que Marshall McLuhan lo había utilizado antes de manera informal (Scolari: 2). Recordemos que es también en estos años cuando se da oficialmente el surgimiento de la educación ambiental.

de los medios de comunicación y su impacto en los seres humanos, lo que facilita el uso de los propios medios para la educación ambiental.

En palabras de Neil Postman, a quien ya nos hemos referido líneas arriba en este capítulo, la ecología de los medios es “el estudio de los medios como ambientes” (Scolari: 2). En otras palabras, esta línea teórica entiende a la comunicación como un hecho sumamente complejo, un acto eminentemente social y tan importante que, de muchas maneras, da forma a las interacciones del ser humano con sus pares y con la naturaleza. Para los ecólogos de los medios, éstos no son solamente los medios de comunicación como normalmente los entendemos (radio, televisión, cine, periódicos, internet, etcétera), sino formas específicas de comunicar que el ser humano en sociedad ha creado y que, a su vez, configuran su cerebro y sus formas de interacción de maneras tales que originan ciertas interpretaciones del mundo y, por lo tanto, de actuar y vivir. Estas formas de comunicación se encuentran en todos los contextos sociales, entre ellos, por supuesto, la escuela.

Así, para los teóricos más representativos de esta corriente¹²⁶, una forma de comunicación específica nace a partir de un medio o tecnología comunicativa (la palabra, las imágenes, la letra impresa, las imágenes en movimiento, el sonido amplificado, la pantalla, etcétera) y, al aplicarse dentro de cierto contexto histórico, da lugar a diferentes maneras de interpretar la realidad, compartirla y adaptarse a ella o intentar transformarla. Por lo tanto, un acto comunicativo es mucho más complejo de lo que parece y en él hay involucradas muchas variables sociales. Básicamente, para la ecología de los medios, la comunicación es un hecho social, multifactorial, que se da dentro de un medio ambiente informativo-simbólico-semántico¹²⁷ y en el que se comparten visiones de la realidad y se configuran formas de

¹²⁶ Aquí podemos mencionar, además de los más importantes y conocidos: Marshall McLuhan (1911-1980) y Neil Postman (1931-2003), a otros como Harold Innis (1894-1952), Walter Ong (1912-2003), James W. Carey (1934-2006) y entre los actuales a Joshua Meyrowitz. Para una revisión de los trabajos de los teóricos actuales, puede revisarse la página de internet www.media-ecology.com.

¹²⁷ Básicamente, un medio ambiente informativo es generado por un emisor, el cual se transforma en medio ambiente simbólico gracias al contexto en el que se produce y recibe y en medio ambiente semántico cuando se dota de significado preciso gracias a un código cultural que uno o varios receptores interpretan. Estos ambientes, que se configuran con base en alguna tecnología comunicativa, sin embargo, no dejan de formar parte de un medio ambiente general, en donde, otra vez, hay interacciones entre la naturaleza y lo social. Para los ecólogos de los medios, la comunicación se resume en la famosa frase de Marshall McLuhan: “El medio es el mensaje”. Cfr. Postman, 1984, capítulo 2, “El medio informativo”.

interacción colectivas, así como maneras específicas de interpretación de esa realidad, o *mediaciones*¹²⁸.

Así, esta corriente teórica, desde sus inicios, ha intentado explicar las relaciones entre la comunicación y la educación, la ciencia, la industria, el desarrollo, la política, el arte y la cultura, dado que entiende a todos estos campos como parte del medio ambiente humano. De acuerdo con uno de sus padres fundadores, el multicitado McLuhan, los humanos modelamos los instrumentos de comunicación dentro de un ambiente o entorno específico, pero, al mismo tiempo, ellos nos remodelan (a los seres humanos y al propio ambiente) (Scolari: 4). Así, complementa Postman (ídem), la llegada de un nuevo medio o ambiente de la comunicación, no se da de manera aditiva sino ecológica, cambiando el entorno de los seres humanos y sus formas de interacción y entendimiento. Esto sucede en cualquier contexto de interacción humana y, en ese sentido, para los ecólogos de los medios (especialmente Ong y Postman), la educación es un acto eminentemente comunicativo en el que también intervienen ciertas tecnologías de la comunicación y, por lo tanto, se configuran formas específicas de interpretación de la realidad.

En resumen, la ecología de los medios parte de la idea básica de que las tecnologías de la comunicación, desde las imágenes de las cuevas prehistóricas hasta las redes sociales y los teléfonos inteligentes, generan ambientes, a su vez dentro de ambientes o contextos sociales específicos, que afectan a los sujetos que las utilizan y al propio contexto. Y en una visión sistémica, los medios sólo adquieren significado en relación con otros medios, los cuales serían como especies que conviven en un mismo “ecosistema” comunicativo (Scolari: 7). Y como lo comentamos más arriba, para los representantes de esta teoría, como Postman, la educación juega un papel termostático cuando el ambiente o ecosistema comunicativo lleva a las sociedades humanas a los extremos. Para nosotros, esta idea fundamenta el trabajo de la educación ambiental.

Pensamos que esta perspectiva teórica nos ofrece varios elementos que nos permiten unir multidisciplinariamente a la comunicación con la educación ambiental, dado que la ecología de los medios no ve a la comunicación como un fenómeno lineal unidireccional

¹²⁸ Sobre el término “mediación” para la ecología de los medios, recomendamos los libros: *Contraexplosión*, de Marshall McLuhan (Buenos Aires, Paidós, 1971); *Oralidad y escritura*, de Walter Ong (México, FCE, 1982) y el artículo “La mediación crítica”, de Reginald Clifford, en el libro *Oralidad y cultura*, de Jermán Argueta y Ernesto Licona (Coordinadores), México, CONACULTA-Colectivo Memoria y Vida Cotidiana A.C., 1994, pp. 18-29.

aislado de sus variables socio históricas, sino que la entiende como parte de un medio ambiente humano en el que hay múltiples factores que se relacionan entre sí dentro de la relación de los seres humanos entre sí y con su medio ambiente.

Además, la ecología de los medios (por cierto, otro campo en construcción) es, de alguna manera, una *mediología* que permite el estudio de los propios medios: su naturaleza, sus alcances, su impacto en las sociedades. Y, justamente, lo que nos interesa averiguar en esta tesis es cómo un medio de comunicación específico (el cine de animación) puede, con base en sus características y su impacto, representar un instrumento adecuado de educación ambiental en el nivel universitario.

2. Hacia una Comunicación Ambiental o para la Sustentabilidad

“Los medios son la nueva zona dorada de la sociedad a la que la educación ambiental [...] ha dotado de nueva luminosidad”.

Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán

Hoy más que nunca en la historia humana, la comunicación ha cobrado importancia en la configuración de nuestras formas de relacionarnos con los demás y de evolucionar como especie, lo que afecta, para bien o para mal, a nuestra vida y a nuestro ambiente.

En esta “aldea global” (como ya le llamaba Marshall McLuhan desde hace casi cuarenta años) en la que, como decíamos, los medios virtuales de comunicación son parte de nuestra vida diaria, donde los medios tradicionales (léase radio, televisión y prensa escrita) tienen más poder económico y político que nunca en muchas sociedades occidentales (México entre ellas, por supuesto y de manera especial), donde somos bombardeados a todas horas y todos los días por mensajes mass-mediados, donde a pesar de tantos canales y formas de comunicación pareciera haber menos entendimiento entre los seres humanos (sólo hay que revisar las cifras de violencia y conflictos de todo tipo que se presentan en todo el mundo a diario), donde los medios, como explicamos en nuestro primer capítulo, son parte de la crisis del modelo neoliberal, se ha vuelto indispensable entender al proceso comunicativo como parte fundamental de la construcción de un mejor ambiente humano, o analizarlo como una de las causas del deterioro (en todos aspectos) del mismo.

Quizá por ello, Nancy Benítez, en su texto “Nuevos contenidos para la educación ambiental”¹²⁹ menciona, precisamente, como uno de los temas que deben explorarse, estudiarse y desmenuzarse en la educación ambiental, al de las formas de comunicación. En este artículo, Benítez propone el acercamiento a los fenómenos comunicativos desde un aspecto cultural, lo cual es necesario en el contexto que vivimos.¹³⁰

Lo que proponemos como parte de la presente tesis es desarrollar una línea teórica y metodológica que explore las relaciones entre la comunicación y el ambiente, entendiendo a la primera como parte del segundo.

Una línea de investigación que analice, interprete y explique cómo las diversas formas de comunicación inciden en el ambiente. Una línea que responda a preguntas como: ¿de qué maneras los contenidos de los medios impactan en la construcción de un ambiente humano?; ¿qué relación hay entre la comunicación masiva y el ambiente?; ¿cómo diseñar contenidos ambientales para los medios de comunicación, con base en las necesidades de las audiencias?; ¿cómo hacer educación ambiental en los medios de comunicación?; ¿cómo concientizar a las personas ambientalmente a través de los medios o de la comunicación cotidiana?; ¿por qué en México no existe, prácticamente, el periodismo ambiental?; ¿cómo desarrollarlo?; ¿cómo entender y explicar la relación entre la comunicación y la educación ambiental?

Todas estas preguntas están por responderse, y su solución dependerá de comunicólogos, educadores ambientales y sociedad en general. Por lo pronto, tanto en el campo de la comunicación como en el de la educación ambiental, sería bueno que no permitamos la confusión (*Babel*, en hebreo, quiere decir eso) y comencemos a pensar en comunión, en de verdad, *poner en común*, en el sentido amplio del término. Ante la emergencia de la problemática ambiental, consecuencia de una crisis civilizatoria, es necesario que la Comunicación, como disciplina social, forme parte de la multidisciplinariedad de la

¹²⁹ En Ruiz, Meixueiro y Ramírez, 2009: 39-58.

¹³⁰ Esta perspectiva no es nueva, por supuesto. Teóricos de corrientes como la Escuela de Palo Alto o el Interaccionismo simbólico ya proponían enlazar la comunicación con la cultura, lo cual dio origen a los llamados *estudios culturales*. Cfr. Giddens, Anthony (1990), *La Teoría Social Hoy*, México, CONACULTA. Sin embargo, tales investigadores estudiaban la relación entre ambos conceptos desde la antropología, la psicología y la sociología. En Latinoamérica, nombres como Jorge González, Jesús Martín-Barbero, Néstor García Canclini, Guillermo Orozco y Jesús Galindo han retomado la bandera. Con todo, hace falta un acercamiento a la relación entre comunicación y cultura desde la visión de la educación ambiental.

educación ambiental para dar lugar a una Comunicación Ambiental o Comunicación para la Sustentabilidad.

Esta propuesta debe ser comprendida, necesariamente, como una forma específica de educación ambiental en la que se comuniquen contenidos educativos ambientales a cualquier persona y tipos de públicos, en los medios de comunicación o en las actividades educativas formales e informales, que lleven a los destinatarios a reflexionar sobre las causas de la crisis ambiental global y a desarrollar una postura crítica al respecto. En la medida de lo posible la comunicación ambiental o para la sustentabilidad, debe enseñar a las personas a formar hábitos de consumo y convivencia, personales y colectivos, que no depreden el medio ambiente.

No son pocos los autores, investigadores y especialistas que han reflexionado al respecto e intentado desarrollar una propuesta de comunicación ambiental. En este acápite, recuperamos a dos: David Solano y Julieta Carabaza¹³¹.

David Solano, del Consejo Nacional del Ambiente de Perú, ha desarrollado diversos trabajos académicos al respecto. Para nuestro propósito, rescatamos el artículo “Comunicación y generación de conciencia ambiental”, publicado en el año 2001 en la revista *Tópicos en Educación Ambiental*.

En este texto, Solano especifica en primer lugar que, en la ejecución de la comunicación ambiental, los temas ambientales deben: comunicarse de manera clara y sencilla para cualquier tipo de público y no como si sólo los expertos pudieran comprenderlos; buscar impactar en el comportamiento humano de manera gradual; ser comunicados con base en objetivos claros; verse como aspectos que tendrán resultados a largo plazo y ser comunicados con sustento para las acciones propuestas.

Con base en estos principios, para Solano los objetivos de la comunicación ambiental son (2001: 53, parafraseado nuestro):

¹³¹ Además de estos dos autores, hay varios más que han intentado dar origen a propuestas de educación ambiental desde la Comunicación. Por ejemplo, Fernando Roca Alcázar, investigador peruano, quien ha desarrollado lo que él llama “Tratamiento mediático del tema ecológico” (Carabaza y Lozano, 2009: 5 y siguientes) que, sin embargo, no retomamos aquí por no estar de acuerdo con la utilización de los términos, en especial el relativo a lo “ecológico”. Están también el periodista uruguayo Hernán Sorhuet y el Doctor Rafael T. Ramírez Beltrán.

- Formar y despertar conciencia ambiental (aunque el autor no aclara este concepto) y generar en los grupos sociales una mayor sensibilidad y conciencia respecto de los problemas ambientales.
- Generar conocimientos en los grupos sociales para la comprensión básica del ambiente y sus problemas conexos, así como una responsabilidad crítica.
- Fomentar actitudes en los grupos sociales basadas en la adquisición de valores comunitarios y de un profundo interés por el ambiente.
- Descubrir y cultivar en la gente aptitudes para resolver problemas ambientales locales.
- Estimular la participación de las personas en busca de alternativas para lograr una relación equilibrada entre la sociedad y la naturaleza.
- Desarrollar la capacidad de evaluación en los grupos sociales de los recursos locales en función de factores ecológicos, políticos, económicos, sociales, estéticos y educativos.

Ya en la parte práctica, el autor propone, para la elaboración de la comunicación ambiental, cuatro acciones específicas: comunicación de noticias ambientales (lo que para nosotros sería sinónimo de periodismo ambiental), realizar divulgación sobre la problemática ambiental, investigar hechos ambientales para darlos a conocer (para nosotros, esta acción es prácticamente igual a la anterior) y realizar campañas motivacionales referentes a la problemática ambiental¹³².

Sin duda, esta propuesta representa un excelente punto de partida en la elaboración de esa posible comunicación ambiental¹³³, aunque para nosotros, también puede ser llamada comunicación para la sustentabilidad, en el sentido de que, lo que finalmente se busca, es colaborar, desde el campo de la educación ambiental y la comunicación, a la construcción colectiva de este nuevo modelo de desarrollo, más humano y justo.

¹³² Para llevar a cabo estas acciones desde los medios de comunicación, sería fundamental tanto para el comunicólogo como para el educador ambiental (o el comunicador ambiental) conocer el lenguaje y posibilidades de los propios medios. Para ello, resultan de vital importancia los postulados de la propuesta teórica que comentamos líneas arriba, la ecología de los medios.

¹³³ Recientemente, Solano elaboró un documento para la UNESCO titulado Estrategias de Comunicación y Educación para el Desarrollo Sostenible, en el que depura y mejora la propuesta. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001595/159531s.pdf>

Por su parte, Julieta Carabaza, de la Universidad Autónoma de Coahuila, México, retoma varias de las ideas de Solano para construir una propuesta más¹³⁴. En ella, la autora enfatiza la necesidad de que la comunicación ambiental impacte local y globalmente en cualquier tipo de público.

Carabaza nombra a su propuesta Gestión de la Comunicación Ambiental desde lo Local (GESCAM) y, sin duda, rescata uno de los principios fundamentales de la educación ambiental: la necesidad de actuar localmente para, gradual aunque no necesariamente, impactar en lo global. Así, se rescata para la comunicación ambiental un importante sentido comunitario, presente de manera inherente en la educación ambiental.

Para el desarrollo de la GESCAM, la autora considera necesario evocar el concepto de conducta ambiental, que expone citando a otro autor (Lois Ann Lorentzen). No lo recuperamos aquí por parecernos una definición demasiado conductista y naturalista, corrientes con las que no comulgamos de todo en la presente tesis¹³⁵.

Sin embargo, entre las aportaciones que nos parecen importantes de la propuesta de GESCAM están: considerar a la cultura como parte fundamental en el desarrollo de la educación ambiental y, por supuesto, de la comunicación ambiental; la importancia del contexto social en la generación de una comunicación ambiental; el entendimiento de la comunicación como un proceso dialógico, de reciprocidad; el entender a la comunicación y a la educación ambiental como hechos complejos, al igual que los temas ambientales: considerar necesaria la participación social para la toma activa de decisiones comunales en busca de un modelo de desarrollo equilibrado entre los seres humanos y con la naturaleza.

Finalmente, y después de rescatar los principios y objetivos enunciados por David Solano, Julieta Carabaza señala que la propuesta de GESCAM debe tomar en cuenta diversas variables necesarias para que esta idea pueda impactar, elementos como: marco jurídico, ámbito político, sociedad civil organizada, ámbito educativo, medios de comunicación masiva, tiempo y mediaciones, entendidas éstas como el cúmulo de saberes de un sujeto que determinan sus procesos de recepción (Carabaza: 171-172).

¹³⁴ Carabaza, 2009: 160-180.

¹³⁵ Esta referencia se encuentra, sin embargo, en Carabaza, 2009: 162.

Los propósitos de la propuesta coinciden, en varios aspectos, con lo expuesto por David Solano: pensar las redes de la comunicación como el tejido nervioso de la cultura ambiental; desarrollar el intercambio de información ejercitando la crítica; emprender acciones para incidir en los procesos de comunicación de públicos distintos; desarrollar en la sociedad una toma de conciencia sobre el carácter estratégico de la comunicación en la cultura ambiental y conectar la red de comunicación horizontalmente sobre las cuestiones ambientales (Carabaza: 172-173, parafraseado nuestro).

Nosotros complementamos estas propuestas afirmando que una comunicación ambiental o para la sustentabilidad debe incidir en los tres elementos que conforman a la sustentabilidad: el económico, el social y el ambiental, y debe partir siempre de una visión crítica de la crisis ambiental global para, con base en todo lo que hemos revisado en este capítulo, generar acciones comunicativas de educación ambiental basadas en el diálogo, la reflexión y la búsqueda de alternativas que le permitan a los destinatarios comprender las causas de la problemática ambiental e intentar acciones comunitarias y locales como alternativas al modelo civilizatorio neoliberal. La presente tesis es un intento al respecto.

Capítulo III

De regreso a la Tierra: El protocolo de trabajo

Down to the Earth (De regreso a la Tierra)

¿Has pensado por qué tus pies anhelan la gravedad que los trae de regreso al suelo?

¿Sientes que fuiste engañado por el futuro que recogiste?

Bueno, regresa.

Todas esas reglas ya no aplican cuando estás volando alto, en el cielo

Así que regresa.

Estamos regresando a la Tierra

No hay mejor lugar para ir

Tenemos nieve en la cima de las montañas y ríos cuesta abajo.

Estamos regresando a la Tierra

Para escuchar a los pájaros en los árboles

Y la tierra que contemplaremos después de que enviemos las semillas entre la brisa.

¿Crees que has escapado de la rutina sólo por haber cambiado el guión y el escenario?

Después de todo lo que has hecho, siempre le tienes miedo al cambio.

Tienes mucho en tu pecho, así que ven, te invito a regresar.

Como peces en el océano, nos sentimos en casa dentro del mar

Hemos aprendido a vivir en la buena tierra

Hemos aprendido a trepar a los árboles

Caminamos sobre las dos piernas, pero queríamos volar

Entonces perdimos nuestro hogar

Y navegamos sentados en busca del cielo.

Regresamos a la Tierra

Como bebés naciendo

Encontraremos nuevas prioridades

Éstas son cualidades extraordinarias.

Estamos regresando a la Tierra.

Peter Gabriel, "Down to the Earth", en la banda sonora de la película *Wall-E* (2008)

En el presente capítulo, que tiene una orientación metodológica, el lector encontrará, como primera parte, la brújula y el mapa que guían este proyecto de investigación/intervención, es decir, las razones por las que este trabajo existe y la propuesta metodológica que guía nuestra intervención docente en educación ambiental.

A. Introducción a la temática: por qué el cine de animación

“La tecnología es lo que nos separa de nuestro medio ambiente”.

Marshall McLuhan

Los medios de comunicación en México tienen una historia difícil, abundante y compleja. Sin embargo, una de las constantes que la permean es el hecho de que, casi siempre, los contenidos de los mismos están diseñados no por las necesidades e intereses informativos, culturales, de entretenimiento o educativos de sus audiencias, sino, sobre todo, por los intereses particulares de los dueños de esos medios, quienes tienden a ver/entender a sus receptores como simples consumidores, “clientes”, números, o personas objeto de estudios mercadológicos, algo que ya mencionamos en nuestro capítulo I.

Además, mucho se ha debatido en el campo de la comunicación, y también en el de la educación, la cuestión sobre si los medios de comunicación educan. Y, si es así, ¿qué educan? o, ¿qué deberían educar?

La comunicación en sí misma, como actividad humana fundamental y cotidiana, tiene mucho que ver con la educación. Sin acto comunicativo, no podría existir el acto educativo, por lo que ambas actividades humanas no deberían entenderse ni estudiarse por separado. Ésta es una de las ideas en las que se ancla el presente proyecto de investigación/intervención.

Si entendemos a los medios de comunicación como una forma específica de comunicar, y por qué no, de educar (en este caso, desde la educación informal), y si además reconocemos que la educación ambiental es una actividad necesaria en el contexto global actual, permeado por la crisis ambiental (como lo expusimos en nuestro primer capítulo), podemos afirmar que los medios sí pueden ser una herramienta poderosa de educación ambiental. En este documento se intenta construir una propuesta al respecto.

Esta propuesta está basada específicamente en uno de los medios de comunicación con mayor penetración y desarrollo en los últimos años: el cine, y más en específico, el cine de animación, cuyos productos son, en todos los países (y México no es la excepción), de los que más ingresos dejan en taquilla y en ventas de DVD y otros formatos; a pesar de ello, no se le analiza, en general, como una forma de comunicación o educación importante, dado que carga con el estigma de ser “entretenimiento para niños”.

En esta tesis, intentaré demostrar que el cine de animación, por un lado, no sólo es un medio pensado para niños y, por otro y más importante, que puede ser la base para estrategias de Educación Ambiental a nivel profesional/universitario para estudiantes de Comunicación.

B. Objeto de estudio

“¿Por qué no podemos convivir los humanos y el bosque? ¿Por qué no podemos detener esta lucha?”

Frase de La Princesa Mononoke

En este trabajo de investigación/intervención, nuestro objeto de estudio es:

La maneras en que los alumnos de la materia de Seminario de Cultura de Masas, del noveno semestre de la carrera de Comunicación en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, UNAM, semestre 2013-I, se apropian de los contenidos ambientales¹³⁶ presentes en trece películas de animación (cortometrajes y largometrajes) producidas en diversas partes del mundo durante los últimos treinta años (1982-2012) a partir de varias y diversas estrategias de educación ambiental. Al hablar de apropiación, nos referimos a las formas en que los estudiantes citados reflexionan sobre tales contenidos y lo expresan en el aula, basados en los

¹³⁶ Entendemos *contenido ambiental* de acuerdo con la definición que ofrece Nancy Benítez Esquivel (2009:47): “Un contenido ambiental, pedagógicamente hablando, es un tema o problema que permite mirar, cuestionar, aprender, comprender y reflexionar acerca de un sistema específico –una escuela, grupo escolar, familia o comunidad- y sobre las múltiples relaciones que conforman su ambiente; además, da la posibilidad de proyectar el ambiente de la comunidad, es decir, de consensuar, proponer y actuar comenzando por lo cercano”.

contenidos educativos ofrecidos durante el Seminario y con la guía del educador ambiental, es decir, quien esto escribe.

El referente empírico de nuestro objeto de estudio son, precisamente, los contenidos ambientales de las trece películas de animación elegidas. Es importante señalar que estos contenidos ambientales fueron identificados y categorizados por el autor de esta tesis, después de una profusa revisión de estas trece cintas y con base en los síntomas de la crisis ambiental global, mencionados en nuestro capítulo I, así como en la propuesta de comunicación ambiental o para la sustentabilidad que expusimos en nuestro capítulo II.

Las películas utilizadas son las siguientes, de las cuales incluimos sus respectivas fichas técnicas:



- *Rarámuri, pie ligero*

México, 1994. 10 minutos. **Director:** Dominique Jonard. **Productores:** IMCINE, Fondo Nacional para la Cultura y las Artes, Divagabundanimación y Dominique Jonard. **Guión, voces y diseño de personajes:** Niños rarámuri de la Mesa de la Yerba Buena, Chihuahua. **Fotografía y edición:** Mario Noviello. **Música:** Eduardo Noviello. **Sinopsis:** En una comunidad rarámuri, se ha acabado el maíz, por lo que el pueblo debe bailar *yumare*, una danza tradicional, para que vengan las lluvias y haya una buena cosecha. Después, la comunidad celebrará con un juego de pelota tradicional.

Contenidos ambientales presentes en la película: Concepto de medio ambiente entre la comunidad rarámuri; saberes tradicionales del pueblo rarámuri.



- *Abuela grillo*

Dinamarca-Bolivia, 2009. 12 minutos. **Director:** Denis Chapon. **Productores:** The Animation Workshop, Comunidad de animadores de Bolivia, Embajada Real de Dinamarca. **Guión:** Alumnos del taller de animación, Israel Hernández. **Edición y animación:** Taller de animación. **Música:** Luzmila Carpio, Josué Córdova, Pablo Pico, Saúl Callejas, Uma Churita. **Sinopsis:** Basado en un mito ayoreo (etnia indígena boliviana), el corto muestra la historia de la abuela grillo, quien con su canto logra crear lluvia y reverdecer los campos. Un día, es expulsada de su comunidad por inundar algunas tierras y, al llegar a la ciudad, un grupo de capitalistas la secuestra para hacer negocio con el agua. Un grito de alarma y crítica ante el acaparamiento de los recursos por unos pocos.

Contenidos ambientales presentes en la película: Afectación de los recursos hídricos como parte de la crisis ambiental; privatización de los recursos naturales en el modelo neoliberal.



- *Wall-E*

Estados Unidos, 2008. 98 minutos. **Director:** Andrew Stanton. **Productores:** Pixar Animation Studios, Walt Disney Pictures. **Guión:** Andrew Stanton, Jim Reardon. **Música:** Thomas Newman. **Canciones:** Peter Gabriel. **Sinopsis:** En un futuro no tan lejano, la Tierra ha sido abandonada por los seres humanos, quienes viven dentro de naves en el espacio exterior, después de terminar con la vida sustentable en el planeta. Sólo queda Wall-E, un robot limpiador que sigue haciendo su trabajo de recolectar la basura que dejaron los humanos. Un día, conoce a EVA, otro robot enviado a la Tierra para buscar vida. De su encuentro iniciará una aventura espacial que redundará en el regreso de la especie humana a su planeta.

Contenidos ambientales presentes en la película: Cambio climático, contaminación del aire y afectación global de recursos naturales como resultado de la crisis ambiental; medios de

comunicación como reproductores del sistema neoliberal y la crisis ambiental; crisis en la psicosfera; consumismo; Sustentabilidad.



- *Vecinos invasores*

(*Over the Hedge*) Estados Unidos, 2006. 83 minutos. **Directores:** Tim Johnson y Karey Kirkpatrick. **Productores:** Bonnie Arnold, Dreamworks Animation. **Guión:** Len Blum, Lorne Cameron, David Hoselton y Karey Kirkpatrick, basado en la tira cómica de Michael Fry y T. Lewis. **Música:** Rupert Gregson-Williams. **Sinopsis:** En un bosque, un grupo de animales despierta de su periodo de hibernación para encontrar que su hábitat ha sido invadido por un extraño lugar, cerrado y rodeado por cercas de madera, en el que viven seres humanos. El oportunista mapache RJ intentará convencerlos de que no es tan malo ser vecinos de los humanos, siempre y cuando obtengan provecho de su extraña forma de vida, consumista y depredadora.

Contenidos ambientales presentes en la película: Urbanización descontrolada; consumismo; afectación a especies animales por la crisis ambiental.



- *El Lórax: En busca de la tréfila perdida*

(*Dr. Seuss' The Lorax*) Estados Unidos, 2012. 86 minutos. **Director:** Chris Renaud. **Productores:** Chris Meledandri y Ken Daurio para Universal Pictures e Illumination Entertainment. **Guión:** Cinco Paul y Kan Daurio, basado en el libro de Dr. Seuss. **Música:** John Powell. **Sinopsis:** Alegoría sobre el interés económico y sus consecuencias sobre la naturaleza. En un planeta sin árboles en el que el aire se vende, un muchacho intentará encontrar un árbol de tréfilas para conquistar a la chica que le gusta. En el intento, conocerá al Lórax, protector del bosque y la naturaleza, y al causante del desastre ambiental que ha sumido al mundo en un lugar artificial.

Contenidos ambientales presentes en la película: Afectación y privatización de recursos naturales como resultado de la crisis ambiental; contaminación del aire; destrucción de ecosistemas por la crisis ambiental; relación depredadora de la sociedad humana hacia la naturaleza; consumismo.



- *Los Simpson: la película*

(The Simpsons Movie), Estados Unidos, 2007. 87 minutos. **Director:** David Silverman. **Productores:** 20th Century Fox, Gracie Films. **Guión:** James L. Brooks, Al Jean, George Meyer, David Mirkin, Mike Reiss, Ian Maxtone-Graham, Matt Groening, Mike Scully, Matt Seltman, John Swartzwelder, Jon Vitti. **Música:** Hans Zimmer. **Sinopsis:** Basada en la serie de televisión homónima, la cinta cuenta cómo Homero Simpson crea un desastre ambiental en la ciudad de Springfield, y en su intento por solucionarlo, pasa por diversas situaciones que lo llevarán a encontrarse a sí mismo, logrando el perdón de su familia y de los habitantes de su ciudad.

Contenidos ambientales presentes en la película: Afectación de recursos hídricos; desechos y productos químicos; acciones gubernamentales contra la crisis ambiental; medios de comunicación como reproductores del sistema neoliberal; crisis en la psicoesfera; actitudes de las personas hacia mensajes ambientales.



- *Los Thornberry*

(The Wild Thornberrys Movie), Estados Unidos, 2002, 85 minutos. **Directores:** Cathy Malkasian, Jeff McGrath. **Productores:** Paramount Pictures, Viacom Productions, Nickelodeon Movies, Klasky-Csupo. **Guión:** Kate Boutilier. **Música:** Drew Neumann, Paul Simon, Randy Kerber. **Canción original "Father & Daughter":** Paul Simon. **Sinopsis:** Basada en la serie televisiva del mismo nombre, la cinta narra una aventura más de la familia de documentalistas de la naturaleza, los Thornberry. Eliza, la hija menor (quien puede comunicarse con los animales), causa indirectamente la captura de un chiita cachorro, por lo que intentará rescatarlo y devolverlo con su familia. Durante la aventura desatada por esta situación, salvará además a

varios elefantes a quienes los humanos intentan asesinar, y podrá comparar las diferencias entre la vida en la ciudad y la convivencia con la naturaleza.

Contenidos ambientales presentes en la película: Contraposición de ambientes selváticos y urbanos; destrucción de ecosistemas terrestres y afectación a especies animales por la crisis ambiental; resistencia y esperanza como alternativas a la crisis ambiental.



- *Happy Feet: El pingüino*

(Happy Feet), Estados Unidos-Australia, 2006, 108 minutos. **Director:** George Miller. **Productores:** Doug Mitchell, Bill Miller y George Miller. **Guión:** George Miller, John Collee, Judy Morris y Warren Coleman. **Música:** John Powell. **Sinopsis:** Mumble es un pingüino emperador diferente a los de su comunidad, por lo que es expulsado de la misma. Al encontrarse lejos de su hogar, hace amistad con una especie diferente de pingüinos y se da tiempo para dar a los humanos un mensaje sobre el calentamiento global.

Contenidos ambientales presentes en la película: Cambio climático, calentamiento global y afectación de la capa de ozono como consecuencias de la crisis ambiental global; afectación a especies animales y destrucción de ecosistemas.



- *La Princesa Mononoke*

(Mononoke Hime) Japón, 1997, 134 minutos. **Director:** Hayao Miyazaki. **Productores:** Tokuma Shoten, Nippon Television Network Corporation (NTV), Studio Ghibli, DENTSU Music And Entertainment. **Guión:** Hayao Miyazaki. **Música:** Joe Hisaishi. **Sinopsis:** El joven Ashitaka sufre el ataque de un enorme jabalí maldito, por lo que emprende la búsqueda de una cura. En el camino, conoce a Mononoke, una princesa guerrera que, junto con deidades convertidas en bestias salvajes, protege a los bosques de la voracidad de los seres humanos. Ashitaka deberá tomar partido si quiere curarse: los seres humanos y su codicia, representados por la dama Eboshi, o la naturaleza y los dioses, representados por la princesa Mononoke.

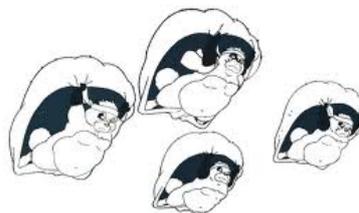
Contenidos ambientales presentes en la película: Diferentes relaciones entre la sociedad humana y la naturaleza; destrucción de ecosistemas y recursos naturales.



- *Nausicaä Guerreros del viento*

(*Kaze no tani no Naushika*) Japón, 1984, 117 minutos. **Director:** Hayao Miyazaki. **Productores:** Hakuhodo, Nibariki, Tokuma Shoten, Topcraft, Rick Dempsey, Isao Takahata. **Guión:** Hayao Miyazaki. **Música:** Joe Hisaishi. **Sinopsis:** En un futuro apocalíptico, causado por la guerra y degradación ambiental y social entre los seres humanos, la Tierra se encuentra infectada por gases tóxicos e insectos mutantes. Los humanos se han organizado en reinos, pero el conflicto vuelve a presentarse cuando el reino de Tomekia invade al del Valle del Viento para revivir al dios de la guerra, por lo que la princesa Nausicaä deberá enfrentar esta situación.

Contenidos ambientales presentes en la película: Diferentes relaciones entre la sociedad humana y la naturaleza; destrucción de ecosistemas terrestres y depredación de recursos por la crisis ambiental; crisis en la psicoesfera.



- *Pompoko, La guerra de los mapaches*

(*Heisei Tanuki Gassen Ponpoko*), Japón, 1994, 119 minutos. **Director:** Isao Takahata. **Productores:** Toshio Susuki y Hayao Miyazaki para el Estudio Ghibli. **Guión:** Isao Takahata. **Música:** Chang Chang Typhoon. **Sinopsis:** Un grupo de mapaches, afectados por la urbanización humana, se prepara para combatir a los seres humanos y echarlos del que consideran su territorio: un bosque, el cual se ha convertido en lugar de construcción de viviendas para los humanos. Para combatirlos, los mapaches recurren al antiguo arte de la transformación.

Contenidos ambientales presentes en la película: Urbanización descontrolada; consumismo; destrucción de ecosistemas y afectación a especies animales por la crisis ambiental.



- *Las aventuras de Sammy: Un viaje extraordinario*

(*Sammy's avonturen: De geheime doorgang*), Bélgica, 2010, 88 minutos. **Director:** Ben Stassen.

Productores: Ben Stassen, Caroline Van Iseghem, Domonic Paris, Gina Gallo y Mimi Maynard.

Guión: Domonic Paris y Ben Stassen. **Música:** Ramin Djawadi. **Sinopsis:** Sammy es una tortuga que debe cumplir con su ciclo de vida: nacer, crecer y reproducirse. En el transcurso de ese ciclo, conoce todo tipo de criaturas y en especial, conoce las dos caras del ser humano: el que depreda el medio ambiente, pero también el que puede solucionar esa afectación ambiental.

Contenidos ambientales presentes en la película: Pérdida de la diversidad biológica y los ecosistemas (desaparición de ecosistemas terrestres y/o marinos) como consecuencias de la crisis ambiental; esfuerzos humanos por revertir la crisis ambiental.



- *Tiburones al ataque*

(*SeeFood*), Malasia, 2011, 92 minutos. **Director:** Aun Hoe Gou. **Productores:** Gene Lim,

Mahmoud Orfali. **Guión:** Jeffrey Chiang. **Música:** Tan Yan Wei. **Sinopsis:** El pececillo Pup descubre a unos cazadores furtivos robando huevos de su arrecife, por lo que emprende la tarea de rescatarlos. Al hacerlo, vivirá varias aventuras en el mundo de los seres humanos, al lado de diversos amigos.

Contenidos ambientales presentes en la película: Pérdida de la diversidad biológica y los ecosistemas (desaparición de ecosistemas marinos) a causa de la crisis ambiental.



- *Mía y Migoo*

(*Mia et le Migou*), Francia, 2008, 91 minutos. **Director:** Jacques-Rémy Girerd. **Productores:** Eric Beckman y David Jesteadt, estudio Folimage. **Guión:** Jacques-Rémy Girerd. **Música:** Serge Basset. **Síntesis:** Una niña de ocho años, Mia, ha perdido a su madre. Su padre trabaja en la construcción de un complejo habitacional y comercial que acabará con la armonía de la naturaleza en un bosque. Al ir al encuentro de su padre, Mia conocerá a los Migoo, protectores del bosque.

Contenidos ambientales presentes en la película: Cambio climático y destrucción de ecosistemas terrestres por la crisis ambiental; afectación de la capa de ozono; urbanización y privatización de recursos naturales.

Éstas son las cintas de animación seleccionadas para nuestro trabajo de investigación/intervención docente. Nuestro componente espacio-temporal son la(s) manera(s) específica(s) en que los contenidos mencionados serán la base de estrategias de educación ambiental, es decir, acciones específicas y formas de trabajo con los estudiantes de Comunicación de la FES Acatlán, UNAM durante el periodo 2013-I (agosto-diciembre 2012), y que se especifican en el capítulo cuarto de esta tesis.

La razón por la que se eligieron películas producidas entre los últimos treinta años, es por su relación con el contexto sociohistórico en el que se originó la crisis ambiental global derivada de la aplicación del modelo civilizatorio neoliberal. Se eligieron películas animadas de diversas partes del planeta, toda vez que la problemática ambiental tiene un carácter global y nos parecía interesante observar cómo se ha abordado esta crisis en las cintas de animación surgidas en contextos diversos.

La muestra con la que trabajamos, entonces, es de trece películas de animación de varias zonas del planeta (dos cortometrajes y once largometrajes, aunque de la mayoría de éstos sólo se trabajaron escenas determinadas): Australia, Sudamérica, México, Malasia, Francia, Bélgica, y, particularmente, Estados Unidos y Japón, dado que es en estos lugares donde principalmente se ha desarrollado el cine de animación en los últimos treinta años y en

cuyas películas, al parecer, ha habido una mayor preocupación por la crisis ambiental global. Los filmes fueron seleccionados después de una minuciosa revisión de ellos.

Con base en estos elementos (Objeto de estudio, referente empírico y muestra), redactamos nuestras categorías de trabajo para el Programa de Educación Ambiental diseñado. Estas categorías están basadas en algunos de los autores mencionados en la parte teórica de la presente tesis, es decir, nuestro segundo capítulo. Con base en ellas, se diseñaron tanto las estrategias didácticas como los instrumentos de trabajo pertinentes a cada una. Todos, encaminados a analizar y entender las maneras en que los estudiantes de Seminario de Cultura de Masas del semestre 2013-I en la FES Acatlán se apropian de los contenidos ambientales de las trece películas elegidas.

C. Categorías de trabajo

1. Categorías técnico-metodológicas: Antoni Zabala

En un primer momento, se diseñó nuestro programa con base en las categorías propuestas por Antoni Zabala en su libro *La práctica educativa. Cómo enseñar* (1995). Estas categorías, sin duda, son útiles para diseñar y calificar el trabajo mismo en el aula y el desenvolvimiento del educador, pero nada más¹³⁷. Es decir, guían sólo la parte técnica/instrumental del trabajo docente. Para una planeación más profunda de nuestro programa y posterior evaluación del mismo, recurriremos a las ideas/concepciones/representaciones/categorías/propuestas construidas por Paulo Freire para dar sentido y entender la labor del educador, y que ya hemos señalado en nuestro capítulo II.

¹³⁷ Fernando Savater, por ejemplo, no concuerda prácticamente en nada, pero menos en la terminología, con la concepción de educación que entienden y aplican diversos pedagogos... como Zabala: "Hay que reconocerme en cambio la paciencia con la que he soportado en demasiadas ocasiones la jerga de cierta pedagogía moderna, cuyos pedantes barbarismos, tipo 'microsecuenciación curricular', 'dinamización pragmática', 'segmento de ocio' (¡el recreo!), 'contenidos procedimentales y actitudinales' etc., son un auténtico cilicio para quien de veras quiere enterarse de algo" (1997: 21, subrayado nuestro). En el caso del presente trabajo, se utilizan estas categorías por dos razones: la primera, permiten evaluar los resultados de un proceso educativo con relativa facilidad y comprensión y a partir de la experiencia del propio educador; la segunda, porque con ellas se trabajó el programa de Educación Ambiental con base en la guía de las maestras Nancy Benítez y Alma Lilia Cuevas durante la Maestría en Educación Ambiental UPN 095.

En cuanto a las categorías de Zabala, de las nueve que propone, para la elaboración de nuestro programa se utilizaron las siguientes¹³⁸:

a. Secuencia de actividades de enseñanza-aprendizaje

Definición: Esta categoría permite reconocer si el orden en que se planean y aplican las actividades didácticas en el aula ayuda a los alumnos a comprender los contenidos del programa de estudios y reflexionar sobre ellos.

Indicadores:

- El orden en el que se planearon y aplicaron las estrategias y actividades didácticas fue el adecuado para la aprehensión de los contenidos del curso por parte de los alumnos.
- La (s) relación (es) entre una actividad y las otras tuvo lógica, de tal manera que se entendía la relación entre los conceptos trabajados.
- Cuáles estrategias y actividades tuvieron mejores resultados en relación con el cumplimiento de los objetivos.
- El educador ambiental cumplió con la programación de estrategias y actividades en tiempo y forma.

b. Organización social de la clase

Definición: Esta categoría se refiere a las funciones que tanto el profesor como los alumnos desempeñan dentro del aula para el cumplimiento del proceso de aprendizaje. En nuestro caso, los alumnos se organizaron libremente en equipos y cumplieron con responsabilidades como llevar el equipo necesario para la proyección de materiales audiovisuales (películas), además de la entrega de sus tareas y trabajos.

Indicadores:

- La forma de organización de los alumnos en equipos fue la adecuada para el trabajo en clase y para el cumplimiento de los objetivos.

¹³⁸ Cabe señalar que las definiciones de las categorías y los indicadores fueron redactadas por quien esto escribe.

- Los equipos organizados trabajaron equitativamente en el cumplimiento de responsabilidades.
- La relación de trabajo y compañerismo al interior de los equipos fue la adecuada para el cumplimiento de tareas y trabajos.

c. Utilización de los espacios y el tiempo

Definición: En esta categoría interesa analizar si el espacio físico y el tiempo asignados para el desarrollo de las sesiones fueron adecuados para la consecución de los objetivos de trabajo.

Indicadores:

- El espacio asignado (aula de Seminarios o “pecera”) para el desarrollo del curso fue el adecuado para el cumplimiento de los objetivos.
- Fue necesario cambiar de lugar físico para el desarrollo de algunas sesiones.
- El tiempo asignado para cada estrategia fue el adecuado para el cumplimiento de los objetivos por unidad didáctica.

d. Uso de materiales y otros recursos didácticos

Definición: Esta categoría permite identificar la utilidad de los recursos materiales de apoyo utilizados para el desenvolvimiento de las sesiones de aprendizaje. En nuestro caso, se utilizaron, sobre todo, películas de animación con contenidos ambientales, reproductor de DVD y videoprojector, además de cuestionarios impresos para las actividades respectivas.

Indicadores:

- Los materiales usados/recursos (películas de animación) motivaron la reflexión sobre los contenidos propuestos.
- Los materiales usados (recursos) fueron los adecuados para la consecución de los objetivos.

- Qué materiales (recursos) hay que cambiar o modificar su uso.
- Los materiales (recursos) fueron adecuados para el tipo de alumnos con quienes se trabajó.

2. Categorías teóricas: Paulo Freire y Neil Postman

En su caracterización de la educación problematizadora o pedagogía crítica, Freire no realizó una esquematización o categorización cerrada o cuadrada de lo que debe ser tal, pero sí dejó entrever, en su vasta y compleja obra, una serie de características con las que debería trabajar el educador con visión emancipadora, la cual, a nuestro juicio, debe tener un educador ambiental e intentamos aplicar y vivir en nuestro curso de Seminario de Cultura de Masas.

Así, y retomando lo que plasmamos en el capítulo II de la presente tesis, rescatamos las siguientes categorías freireanas e intentamos definir las de acuerdo con el enfoque de nuestro programa de educación ambiental. Finalizamos con una categoría basada en las propuestas de otro educador que citamos también en nuestro segundo capítulo: Neil Postman.

a. Educar no es consumir ideas, sino crearlas y recrearlas

El educador ambiental no está para transmitir conocimiento e ideas propias a sus alumnos para que éstos las consuman y las almacenen para usarlas cuando les sean “útiles”, sino que busca crear un espacio en el que las ideas fluyan, colectivamente, de manera libre y creativa para reforzar, a la vez, las ideas y representaciones de los demás en una experiencia enriquecedora para los participantes.

b. La escuela es un espacio donde los educandos tienen conciencia crítica e ideas para transformar el mundo

Si el educador ambiental pierde de vista que su labor tiene como fin último aportar algo para la transformación del contexto de crisis ambiental en el que vive el mundo actual, se ha extraviado de su misión original. Por lo tanto, el educador ambiental busca generar en sus educandos ideas que miren hacia un mundo mejor, para lo cual es indispensable que esas ideas sean, en esencia, críticas para con el estado actual del planeta, y que se generen desde una actividad de emancipación de conciencias.

c. La educación liberadora es una praxis que implica la acción y reflexión de los hombres (y las mujeres, añadimos nosotros)

La educación ambiental debe ser, en esencia, liberadora, y no pragmática, burocrática o esquemática. Debe ir más allá de los textos, los documentos y las aulas. Debe transformarse en acciones concretas aplicadas en la vida cotidiana, acciones ancladas en procesos necesariamente reflexivos.

d. La educación tiene que ser problematizadora para comprender mejor la realidad

Con la base de que el mundo es complejo y debe estudiarse desde una perspectiva multidisciplinaria, el educador ambiental problematiza su objeto de estudio fundamental: la crisis ambiental global y sus orígenes y consecuencias, lo que permitirá una mejor comprensión de esa realidad compleja antes de intentar construir alternativas sustentables y transitar hacia ellas.

e. El acto educativo es un acto cognoscente, pero sobre todo, dialógico (es decir, el educador ya no es el único que educa, sino que es educado a través del diálogo con los educandos)

El educador ambiental no es el dueño de la verdad absoluta. No es un sabelotodo, ni un gurú en busca del reconocimiento de sus estudiantes, ni puede ni debe considerar a sus educandos como ignorantes o personas a quienes “se debe” enseñar. El educador ambiental es, en esencia, humilde y abierto, capaz de saber y entender que el primero que aprende en un proceso de educación ambiental, es él (o ella). Y crea un espacio de diálogo abierto y permanente con sus educandos, compartiendo saberes mutuos. En todo caso, el educador ambiental es un facilitador, pero no alguien que impone sus ideas.

f. La educación no pretende ser un método de enseñanza sino de aprendizaje

En concordancia con la categoría anterior, la educación ambiental no es un proceso en el que se busque enseñar, en el sentido unilateral del término, sino que la intención central es el aprendizaje, entendido éste como un acto de compartir saberes, de caminar en colectividad hacia una mejor comprensión de la realidad que permita, también en colectividad, generar propuestas para transformarla. La educación ambiental no puede ser un hecho aislado, ni individual o individualista, en el que se busque el interés o la conveniencia personal, sino que su preocupación es el bienestar social.

g. El acto educativo niega los comunicados y da lugar a la comunicación

Los comunicados son las ideas del profesor impuestas a los educandos. En lugar de eso, el educador ambiental busca generar comunicación, es decir, un intercambio creativo y enriquecedor de ideas proponentes en busca de soluciones que permitan el mejoramiento de la difícil situación global. El educador ambiental es, en esencia, un comunicador, en el mejor sentido de la palabra: un ser humano comprometido con su realidad y su contexto, que estudia el acto comunicativo y que permite a los demás expresarse. Un educador que escucha y se hace escuchar, sin monopolizar la palabra o imponer ideologías. El educador ambiental entiende al acto educativo, en esencia, como un acto comunicativo, en donde los participantes (educador y educandos) son emisores y receptores a la vez, y los mensajes emitidos en cualquier espacio educativo son de interés para todos, porque están anclados en el contexto social, inmediato y global, en donde se desarrollan los participantes.

h. La educación es una actividad termostática

De acuerdo con Neil Postman, y concordamos con él, la educación debe ser una actividad equilibradora, de tal manera que debe ir a contracorriente de las tendencias de la sociedad cuando éstas representan una amenaza para la propia colectividad. Así, dentro de un contexto de crisis en el modelo civilizatorio neoliberal que ha originado una problemática ambiental global sin precedentes, la educación en nuestras sociedades posmodernas occidentales debe representar una contra propuesta y llevar sus contenidos a la búsqueda del equilibrio. En el caso de la educación ambiental, esta contrapropuesta u orientación termostática debe traducirse en la construcción de caminos cognoscitivos y prácticos para la sustentabilidad.

D. Objetivos

Los objetivos de trabajo de esta tesis son los siguientes:

a. Objetivo General:

Con el soporte fundamental de los contenidos ambientales de trece películas de animación, diseñar y aplicar estrategias de educación ambiental para estudiantes de la carrera de Comunicación de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán UNAM que les permitan conocer las causas de la crisis ambiental global, reflexionar sobre las mismas y generar acciones para la construcción de la sustentabilidad desde su formación universitaria como futuros

comunicólogos, mediante propuestas de medios de comunicación que incluyan contenidos de educación ambiental.

b. Objetivos Específicos:

- Contextualizar histórica y socialmente los orígenes, desarrollo y situación actual de la crisis ambiental global.
- Contextualizar a la educación en México y a los medios de comunicación mexicanos dentro del marco de la crisis ambiental global y dentro de los modelos de desarrollo que les han dado sentido.
- Caracterizar social y contextualmente a la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, UNAM.
- Realizar una revisión histórica y reflexiva de el desarrollo del cine de animación en el mundo.
- Analizar el currículo del plan de estudio de la carrera de Comunicación de la FES Acatlán y de las materias específicas en las que se insertarán (o se pueden insertar) estrategias de Educación Ambiental.
- Conceptualizar teórica y operacionalmente los términos: Medio Ambiente, Sustentabilidad, Educación, Comunicación, Educación Ambiental y Cine de Animación.
- Revisar y analizar la mayor cantidad posible de películas de animación producidas a nivel mundial durante 1982-2012 para determinar las que se usarán para, a partir de sus contenidos ambientales, diseñar estrategias de educación ambiental.
- Diseñar y aplicar estrategias específicas de educación ambiental para los estudiantes de la FES Acatlán que incluyan contenidos educativos conceptuales, factuales, procedimentales y actitudinales, basadas en las películas de animación elegidas.
- Analizar los resultados de las estrategias a partir del contexto socio histórico y los conceptos teóricos, así como de categorías específicas de educación ambiental.

- Proponer, en líneas generales, un documento base para la construcción de una Comunicación Ambiental o para la Sustentabilidad (aportación al campo de la educación ambiental).

E. Supuestos hipotéticos: las líneas a seguir

Con base en lo desarrollado en líneas anteriores, podemos afirmar que los supuestos hipotéticos (*no hipótesis de trabajo*) que guían este trabajo son los siguientes:

- Se infiere que la crisis ambiental por la que atraviesan el planeta y la humanidad a nivel global es resultado de un modelo de desarrollo industrial/neoliberal que se ha impuesto en casi todo el mundo a partir de la década de los años 80 del siglo pasado, puesto que tal modelo ha provocado una forma de vida que a su vez genera prácticas y hábitos sociales que afectan y deterioran el medio ambiente en general.
- Se advierte que el modelo neoliberal postula el individualismo y el materialismo basado en un utilitarismo provocado por una cosificación del conocimiento y las acciones, que ha dejado de lado saberes tradicionales, los cuales por lo regular, tienen una visión más equilibrada en cuanto a la relación del ser humano con su medio ambiente.
- Se observa que los medios de comunicación masiva y la educación tradicional en México han sido y siguen siendo, por lo general, parte de la crisis ambiental al perpetuar y reproducir el modelo neoliberal de manera explícita o implícita. Tanto los dueños de los medios como las autoridades educativas y sindicales en nuestro país se han plegado al modelo neoliberal en la búsqueda de poder y comodidades y por lo tanto emiten mensajes a favor de ese modelo y en perjuicio de una relación equilibrada sociedad-medio ambiente.
- Al parecer, son pocas las películas de animación que presentan contenidos ambientales. Sin embargo, en las que sí los contienen, hay una preocupación genuina por los orígenes y consecuencias de la crisis ambiental global.
- Pareciera ser que en el plan de estudios de la carrera de Comunicación en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, UNAM, no existen contenidos educativos

que permitan relacionar a la comunicación como actividad humana fundamental con el cuidado y respeto por el medio ambiente ni como actividad coadyuvante en la construcción de la Sustentabilidad. Esto debido, seguramente, a que no se ha comprendido el papel de la comunicación masiva en la producción y transmisión de contenidos ambientales y se considera, en los espacios académicos de la carrera de Comunicación, que no existe una relación importante entre este campo y la educación ambiental. En la FES Acatlán parece privilegiarse, en el perfil de sus estudiantes, una visión utilitaria de entender al egresado como un trabajador/empresario de los medios y las instituciones sin una conciencia o compromiso ambiental.

- Todo parece apuntar a que el cine de animación puede ser utilizado como base para estrategias de educación ambiental para alumnos de la carrera de Comunicación de la FES Acatlán, UNAM. Esto, debido a los contenidos ambientales que transmite y a que el cine animado es un medio de comunicación masiva capaz de agradar a diversos tipos de público, entre ellos el adulto, específicamente, estudiantes universitarios.
- Es probable que los estudiantes de la carrera de Comunicación de la FES Acatlán UNAM analicen, a partir de las estrategias diseñadas con base en las películas animadas, los orígenes de la crisis ambiental global y reflexionen sobre maneras específicas que les lleven a generar acciones en búsqueda de posibles soluciones para esta crisis desde su formación universitaria como futuros comunicólogos, para la construcción de una comunicación para la sustentabilidad.
- Si se aplican estrategias de educación ambiental en el aula, los estudiantes de la carrera de Comunicación de la FES Acatlán diseñarán propuestas de medios de comunicación que expresen contenidos de educación ambiental.

F. Metodología

“No hay pasajeros en la nave espacial Tierra: todos somos tripulantes”.

Marshall McLuhan

Nuestra investigación está orientada por una visión hermenéutica y no positivista¹³⁹. En ese sentido, preferiremos la metodología cualitativa.

El material empírico con el que se trabajó como base son los contenidos de las películas de animación elegidas (muestra, la cual ya se especificó líneas más arriba). A partir de estos contenidos, se redactaron y trabajaron en el aula algunos indicadores con los alumnos de Comunicación de la FES Acatlán para el logro de los objetivos, como parte de los instrumentos cualitativos diseñados para ello.

Los indicadores que se trabajaron en nuestras estrategias didácticas son:

- Representación del medio ambiente natural y social
- Relaciones del ser humano en sociedad con sus pares y con el medio ambiente
- Representación de los orígenes de la crisis ambiental global
- Representación de la crisis ambiental global y sus consecuencias para la humanidad, para otras especies y para el planeta en general
- Propuestas posibles para contrarrestar las consecuencias de la crisis ambiental global
- Conceptualización de una posible sustentabilidad
- Representación del rol que la educación y los medios de comunicación masiva han tenido en el mantenimiento y reproducción del sistema de desarrollo neoliberal y de la crisis ambiental global

¹³⁹ Como vimos someramente en el capítulo I de esta tesis, el positivismo es una forma de análisis de la realidad y de investigación social que se origina como consecuencia del cambio de mentalidad surgido después del Renacimiento, por lo que se acerca más a una visión utilitarista, organicista y funcionalista de las Ciencias Sociales que no es lo ideal para la Educación Ambiental. El paradigma hermenéutico, en cambio, orienta las investigaciones sociales hacia la interpretación de la realidad a partir de una postura holística, más adecuada para la EA.

- Maneras en que los medios de comunicación masiva pueden coadyuvar en la construcción de la Sustentabilidad

Las estrategias de educación ambiental están basadas en la investigación cualitativa, tanto en su diseño como en su ejecución, pues consideramos que este tipo de investigación nos permite una mayor riqueza en los resultados y un mejor acercamiento a la parte humana de la educación superior y de la educación ambiental, enfoque de nuestra tesis.

Mientras que la investigación cuantitativa tiende a un enfoque más positivista y utilitario para acercarse a la realidad social para, más que entenderla, medirla¹⁴⁰, y en su caso, dominarla, la investigación cualitativa intenta rescatar la importancia del sujeto en la interpretación de la realidad. Es una metodología más humana porque, más que interesarle las tendencias o buscar leyes o fórmulas que expliquen la realidad, intenta interpretar a ésta a partir del punto de vista de los sujetos que forman parte de la investigación.

Por todo esto, pensamos que la metodología cualitativa es la más adecuada no sólo para nuestro proyecto de investigación/intervención docente, sino para cualquier proceso de investigación sobre la realidad educativa, toda vez que en los procesos educativos están involucrados seres humanos, y como tales, subjetivos, imperfectos y complejos.

Específicamente, las técnicas cualitativas que se utilizaron en esta tesis para acercarnos a nuestros sujetos de estudio (estudiantes de Comunicación de la FES Acatlán) y al análisis de nuestro propio proceso de educación ambiental son: el diario de campo como instrumento de registro de observación etnográfica, los cuestionarios cualitativos y el grupo de discusión. A continuación, describimos brevemente cada uno.

¹⁴⁰ Este afán cuantitativo de medición y análisis de la realidad para lograr después su dominación, es consecuencia del rompimiento epistemológico que se dio entre el ser humano y la naturaleza después del Renacimiento. En pleno siglo XXI, la investigación cuantitativa sigue siendo considerada más seria y efectiva que la cualitativa en muchas instituciones académicas, universidades y empresas, dado que es una metodología más cercana a las ciencias exactas que a las sociales y dado que los resultados de las investigaciones basadas en números son consideradas, en general, netamente objetivas y, por lo tanto, más cercanas a la realidad.

a. El diario de campo

Una de las formas cualitativas de acercamiento y análisis de la realidad social es la observación etnográfica que, implica, para decirlo en pocas palabras, una incursión del investigador en el escenario de acción de su interés. Es formar parte de un grupo social al que se pretende entender, involucrarse con los sujetos de estudio, observar holísticamente las manifestaciones culturales y comunicativas que se dan al interior de una colectividad. Por ello, en la educación, la observación etnográfica se ha convertido en un aliado necesario para comprender la complejidad de los procesos educativos.

Ahora bien, la observación etnográfica necesita un instrumento de registro (o varios). En el caso de la educación, el diario de campo ha ido tomando ese papel¹⁴¹. El diario de campo, en ese sentido, “constituye un valioso instrumento para el diagnóstico del desarrollo profesional, toda vez que permite la expresión de las vivencias y reflexiones del profesorado acerca de su desempeño en el ejercicio de la docencia” (González Maura: 8).

El diario es, básicamente, una narración de lo que sucede y acontece en un salón de clases durante uno o varios procesos educativos. Esta narración, por supuesto netamente subjetiva, la realiza el propio docente, lo que constituye en una herramienta no sólo de registro, sino sobre todo, de análisis y reflexión sobre la práctica educativa propia. Como lo señala la propia González Maura (ídem), el diario tiene amplias posibilidades como “instrumento de *diagnóstico y potenciación* del desarrollo profesional” (cursivas de la autora).

Un diario de campo permite al docente descubrir fortalezas y debilidades en su desempeño; entender mejor sus propias decisiones; comprender mejor a sus alumnos al observar y registrar su comportamiento en el aula; mejorar sus procesos de trabajo; analizar qué tan enriquecedor ha sido, tanto para el educador como para los educandos, las sesiones educativas; todo esto, claro está, cuando la narración no sólo se enfoca en describir, sino que también analiza y reflexiona.

En mi caso, la realización de un diario de campo me permitió registrar nuestras observaciones sobre el proceso educativo ambiental para, posteriormente, redactar e insertar la crónica de lo sucedido en el aula durante la aplicación del programa de educación ambiental

¹⁴¹ En el caso de la educación preescolar en México, por ejemplo, el “diario de la educadora”, más que sólo un instrumento, es ya un requisito para el análisis del desempeño docente propio.

que se trabaja en la presente tesis y también analizar estos acontecimientos de manera cualitativa.

Mediante el uso del diario de campo, pude ir anotando observaciones que, posteriormente, me pareció importante destacar y resaltar en la narración/crónica/descripción de hechos que tuvieron lugar durante el proceso de intervención. Al finalizar cada clase, me di tiempo de anotar aspectos que me parecieron relevantes para el proceso de enseñanza-aprendizaje, como reacciones, reflexiones, comentarios y respuestas de los alumnos a las estrategias didácticas, relaciones que se iban construyendo en el aula, posturas y actitudes de los alumnos en relación con los materiales y estrategias utilizadas, etcétera. Es decir, para el trabajo que se llevó a cabo y que se expone en el siguiente capítulo de la presente tesis, el diario de campo fue un instrumento útil y fundamental.

b. Los cuestionarios cualitativos

Como parte de las estrategias didácticas que diseñamos y aplicamos en nuestro programa de educación ambiental para estudiantes de la FES Acatlán, incluimos, en varias de ellas, cuestionarios de índole cualitativa que recogieron sus impresiones, opiniones, reflexiones y respuestas acerca de las dinámicas y recursos usados en las propias estrategias. Afirmamos que son de índole cualitativa porque lo que se busca con ellos no es medir ni cuantificar las respuestas, sino trabajar con los datos que arrojan de manera interpretativa y subjetiva. Así, en las preguntas redactadas no se pide a los alumnos que respondan de manera exacta, ni tampoco a partir de opciones de respuesta cerradas. Cada respuesta es tomada en cuenta y considerada correcta y enriquecedora para los resultados de las estrategias.

El cuestionario cualitativo es un instrumento fundamental para dos técnicas de esta índole: la entrevista cualitativa (en todas sus modalidades: abierta, a profundidad y para la historia oral o de vida) y la técnica Delphi: en esta última, se aplica una serie de preguntas abiertas a un grupo, normalmente, de expertos en un tema. En nuestro caso, las preguntas fueron aplicadas también a un grupo, pero conformado por nuestros alumnos.

Dentro de nuestras estrategias de educación ambiental, los cuestionarios cualitativos nos permitieron acercarnos a las representaciones que nuestros alumnos construyen a partir de los contenidos educativos ambientales trabajados en el curso, y especialmente de aquellos trabajados con las películas de animación como soporte fundamental.

Cabe aclarar que el análisis posterior que se realizó de las respuestas de los estudiantes a los diversos cuestionarios se hizo también de manera cualitativa, no buscando la cuantificación de las respuestas, sino comprendiéndolas e interpretándolas con base en categorías de análisis previamente establecidas para cada estrategia y con base en el contexto de aplicación de cada una.

c. Los grupos de discusión

El grupo de discusión, técnica cualitativa de investigación que a veces es confundida con el grupo focal o *focus group*¹⁴², consiste básicamente en una situación controlada de generación de discurso¹⁴³ al interior de un grupo, con lo que se busca originar una discusión, enriquecedora para todos los participantes, alrededor de un tema en específico.

En el grupo de discusión, hay un moderador o preceptor, que normalmente es el investigador (o, en un proceso educativo, el docente) que guía la discusión a partir de un cuestionario o una batería de temas o frases detonadoras. La idea es contrastar las respuestas de los participantes, a manera de plenaria, para llegar a reflexiones, análisis e interpretaciones colectivas sobre algún aspecto de la realidad.

Dentro de nuestras estrategias de educación ambiental diseñadas para el programa aplicado (y del que se hablará con profundidad en nuestro próximo capítulo), la discusión plenaria tiene un rol fundamental. Pensamos que, en la educación superior, las discusiones plenarias son la mejor manera de reflexionar en grupo sobre temas importantes. En especial, si se trata, como en nuestro caso, de una asignatura planeada como Seminario. Así, el docente

¹⁴² El grupo de discusión es una técnica de origen europeo y se preocupa más por la generación y análisis de discurso colectivo abierto, por lo que es utilizada sobre todo para investigaciones de temas con un carácter social, mientras que el grupo focal, grupo de enfoque o *focus group* es una técnica norteamericana más utilizada en investigaciones de mercadotecnia o publicidad, toda vez que se enfoca más en la detonación de un discurso individual contrastado posteriormente. Para mayor información sobre esta diferenciación y la técnica en general, cfr. Russi Alzaga, Bernardo (1998), "Grupos de discusión. De la investigación social a la investigación reflexiva", en Galindo (Coord.), pp. 75-115.

¹⁴³ Aquí, entendemos por *discurso* a un trozo del lenguaje, escrito o hablado, que se emite con alguna intención dentro de un contexto específico y que puede ser espontáneo o previamente preparado.

no desempeña un papel protagónico, sino que permite la libre expresión de los educandos al interior del grupo y el conocimiento y las reflexiones se construyen y comparten entre todos.

Así, en varias de nuestras estrategias, organizamos y guiamos diversos grupos de discusión, teniendo como instrumentos cuestionarios con base en los contenidos ambientales compartidos, en especial aquellos basados en las películas de animación. Al igual que con las técnicas/instrumentos anteriores, la interpretación de los resultados se lleva a cabo de manera eminente cualitativa, con el fin no de medir, sino, precisamente, de interpretar.

Cabe aclarar que también, durante el transcurso de la investigación en esta tesis, se analizaron los planes y programas de estudio de la carrera de Comunicación de la FES Acatlán y de la materia en la que insertamos contenidos ambientales, para poder detectar si en ellos existen contenidos dirigidos a la reflexión sobre la crisis ambiental global desde la comunicación. Asimismo, este análisis nos permitió rediseñar del programa de la asignatura para poder cumplir los objetivos de trabajo de la presente tesis.

Así mismo, se llevó a cabo una importante investigación documental para la parte de contextualización de la presente tesis, como puede verse en el primer capítulo.

Capítulo IV

Vamos, gente:

**Aplicación de estrategias de educación ambiental para
alumnos de Comunicación de la FES Acatlán**

Vamos, gente (C'mon, people)

Bien, vamos a hacerlo; sí, vamos a hacerlo bien esta vez.
Realmente vamos a llegar hasta el cielo.
Las personas están dispuestas a perdonar algunos errores
Pero comencemos, organicémonos,
¡No tienen ni idea de cuánto tiempo lleva!

Vamos, gente, empecemos a divertirnos.
Tenemos un futuro que se nos viene encima.
Llaman a todos los trovadores de los viejos tiempos.

Pasen el mensaje de que esta vez va en serio.

Bien, estoy tratando, y sí, me duele
Quedarme en el intento.
Estamos intentando a muerte
Hacer las cosas bien esta vez.
Hay muchos anhelos en el camino que se cumplirán.
Créelo cuando veas que te pase:
Sabrás que es real.

Vamos gente, dejemos que el mundo comience.
Tenemos un futuro que viene en camino.
Haremos lo mejor que podamos y aun más.
Haremos lo que nunca se ha hecho. Oh, sí.

Bien, voy a hacerlo, sí, voy a hacerlo bien esta vez.
Voy a hacerlo, realmente voy a lograr que llegue hasta el cielo.
Debo admitir que he cometido algunos pequeños errores
Pero comencemos, organicémonos,
¡No tienen ni idea de cuánto tiempo lleva!

Así que vamos, gente, empecemos a divertirnos.
Tenemos un futuro que se nos viene encima.
Llaman a todos los trovadores de los viejos tiempos.

Pasen el mensaje de que esta vez va en serio.

Vamos, gente, dejemos que el mundo comience.
Tenemos un futuro que se nos viene encima.
¡Vamos ya, gente!

Paul McCartney, "C'mon People", en el álbum *Off the Ground* (1993)

Después de haber establecido, en nuestros capítulos anteriores, las bases contextuales y teóricas que sustentan la presente tesis, en el presente expondremos las diversas estrategias que se aplicaron con los alumnos del noveno semestre de la carrera de Comunicación en la FES Acatlán, en la materia de Seminario de Cultura de Masas, durante el semestre agosto-diciembre 2012. Mostraremos la planeación de las mismas, reseñaremos su aplicación y haremos una primera aproximación cualitativa a los resultados. Así mismo, se explica el contexto general de la aplicación de estas estrategias, basadas casi todas, en el cine de animación como recurso didáctico.

Es importante señalar que el programa de educación ambiental que se diseñó para esta tesis fue trabajado y mejorado durante las materias de Diseño Curricular y Formación Docente, del tercer semestre de la Maestría en Educación Ambiental en la UPN 095, así como en la asignatura de Educación Ambiental y Práctica Docente, del cuarto semestre de la misma Maestría, cursadas ambas durante el año 2012. Ambas asignaturas fueron impartidas por las maestras Nancy Benítez y Alma Lilia Cuevas.

A. Descripción del contexto y de los destinatarios de aplicación del programa

La Escuela de Estudios Profesionales (ENEP) Acatlán, una institución satélite de la Universidad Nacional Autónoma de México, fue fundada en 1975 en Naucalpan, Estado de México, municipio aledaño al Distrito Federal. Al ser parte de una universidad pública, que además es la más importante de Iberoamérica, su orientación ideológica-educativa estuvo, desde su inicio, más cercana a la idea de una educación popular y abierta, especialmente dentro del contexto histórico de los años 70.



Foto del autor, 2012

Prácticamente desde que la ENEP Acatlán (desde el 2006 Facultad de Estudios Superiores, o FES) entró en funciones, la carrera de Comunicación fue ofrecida como parte de

la Dirección de Humanidades. Entonces, el programa se llamaba *Periodismo y Comunicación Colectiva*. La carrera se mantuvo con el mismo nombre y plan de estudios prácticamente hasta finales de los años 90 (de hecho, quien esto escribe la estudió como tal). Entonces, el plan de estudios sufrió una transformación importante y la carrera pasó a llamarse, sencillamente, *Comunicación*. En ambos casos la duración es de nueve semestres. Apenas en 2011 se presentó una propuesta de modificación al plan de estudios que fue aprobada y en 2012 comenzó a impartirse.

En todo caso, el perfil del egresado no se ha modificado mucho: “Posee una formación teórico-metodológica, técnica y humanística que le permite insertarse en diferentes campos profesionales de la comunicación participando con responsabilidad y compromiso social en la solución de distintas problemáticas relacionadas con la disciplina. Además está capacitado para incorporar y articular los avances tecnológicos en su ejercicio profesional”.¹⁴⁴

Aunque la orientación del perfil de egresado intenta ser humanista e incluso se menciona el compromiso social, lo cierto es que en ninguno de los planes de estudio de la carrera ha habido ninguna referencia a la crisis ambiental o a la manera en que la crisis civilizatoria es reproducida en los medios de comunicación. Tampoco se hace mención clara (aunque sí quizá indirecta en algunas materias) de cómo un periodista y/o comunicólogo puede actuar en pro de un futuro mejor para la humanidad más allá de la crisis ambiental.

La crisis ambiental global se vive de diferentes formas en la FES Acatlán: no sólo en lo físico, con la degradación del medio ambiente inmediato, sino, sobre todo en, como señala Édgar Morin (1993: 96), la psicosfera: el modelo civilizatorio está instalado en los planes y programas de estudio de la carrera y la escuela y, por lo tanto, sólo reproducen la visión neoliberal de la sociedad sin considerar al medio ambiente¹⁴⁵. Ello, debido a varios factores que a continuación se analizarán.

¹⁴⁴ Tomado de <http://www.acatlan.unam.mx/licenciaturas/200/>, consultado el 20 de marzo de 2012.

¹⁴⁵ Y no es que la Educación Ambiental no exista en la UNAM. Por supuesto que en la universidad más importante de América Latina existen programas de EA. Sin embargo, por lo general, éstos tienen una orientación principalmente naturocentrista. Así, las disciplinas sociales han quedado un tanto de lado y es importante reforzar esta parte. Por ejemplo, existe el Programa Universitario de Medio Ambiente (PUMA) con cursos de EA, pero basados en disciplinas relacionadas con la naturaleza. También, la UNAM tiene varios centros de EA, dependientes, sobre todo, de facultades como la de Biología o la de Medicina Veterinaria.

Cabe aclarar que el perfil socioeconómico del estudiante de Comunicación de Acatlán normalmente es clase media a media-baja, aunque recientemente acuden varios alumnos de clase media-alta que no lograron o no quisieron inscribirse en una universidad particular.

Dado que la FES Acatlán se encuentra en Naucalpan, en la zona conurbada del Distrito Federal, la mayoría de sus alumnos (y profesores y trabajadores) vive ya sea en la Ciudad de México o en alguno de los municipios mexiquenses ubicados al norte y nororiente: el propio Naucalpan, o Tlalnepantla, Atizapán, Tultepec, Cuautitlán, Tultitlán, Ecatepec... Es decir, enfrentan todos los días los problemas ambientales de la megalópolis: tránsito vehicular excesivo, contaminación del aire, desechos, ruido, cosumismo, etcétera. En otras palabras, conocen en carne propia las causas y consecuencias de la crisis ambiental civilizatoria global.

Las autoridades de la FES Acatlán han intentado implantar medidas supuestamente “ecológicas” o del cuidado del medio ambiente y, al igual que en otras instituciones de educación (superior o no) han instalado a lo largo del campus botes para basura orgánica e inorgánica, contenedores de envases de PET y de pilas usadas (estos últimos administrados por el municipio de Naucalpan). Es decir, “parches” a la situación, pues mientras no se eduque a la comunidad universitaria acatleca de manera crítica y compleja sobre las verdaderas causas de la crisis ambiental global, estas medidas de poco servirán.



Contenedores de PET y pilas usadas en la FES Acatlán / Fotos del autor, 2012

B. Diagnóstico

La aplicación de nuestro programa de educación ambiental comenzó en realidad en el semestre enero-junio de 2012. En ese periodo, impartí la materia de Investigación en Comunicación IV para un grupo (2602) de alumnos de sexto semestre de la carrera de Comunicación de la propia FES Acatlán y, hacia la parte final del mismo, apliqué una primera estrategia de educación ambiental. Cabe aclarar que el contenido de esta asignatura consiste en, básicamente, la enseñanza y aplicación de técnicas de investigación cualitativa en Comunicación.

Dicha estrategia (que volvió a aplicarse en el siguiente semestre con resultados diametralmente distintos) consistió en la proyección de una escena de la película japonesa de animación *Pompoko* o *La guerra de los mapaches* para después generar una discusión con seis alumnos sobre los contenidos ambientales de la misma.

Para aquella estrategia, nuestro objetivo general fue:

Los alumnos del grupo 2602 (semestre febrero-junio 2012) de la materia Investigación en Comunicación IV, del sexto semestre de la carrera de Comunicación en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, UNAM, conocerán y aprenderán las formas de organización y aplicación de un Grupo de Discusión por medio de una reflexión activa acerca del impacto del modelo civilizatorio neoliberal sobre el medio ambiente, detonada por una escena de la película *La guerra de los mapaches* y generarán comentarios críticos y una postura al respecto.

Podemos resumir¹⁴⁶ la evaluación de esa estrategia de la siguiente manera: en relación con el objetivo, se puede afirmar que, en cuanto a la primera parte del mismo, hubo un cumplimiento cabal, toda vez que la organización del grupo de discusión en el aula les mostró a los alumnos las maneras específicas de llevar a cabo esta técnica cualitativa.

Sin embargo, en cuanto a la segunda parte del objetivo, que era la que más nos interesaba, el cumplimiento del mismo fue a medias. Esto fue notorio tanto en la plenaria que realizamos entonces con el grupo completo, en la que los comentarios reflexivos sobre el impacto del modelo civilizatorio neoliberal sobre el ambiente fueron prácticamente nulos,

¹⁴⁶ La grabación del grupo de discusión que se llevó a cabo en el aula puede consultarse en nuestro disco de anexos.

como en el desarrollo del grupo de discusión: salvo algunas pocas participaciones (sobre todo de dos alumnos, Mónica y Josué), no se mostraron opiniones que sugirieran una reflexión profunda sobre el tema. Los alumnos de Comunicación participantes disfrutaron de la escena vista, pero no les detonó una reflexión seria y argumentada sobre el tema.

Esto nos llevó a concluir que, por un lado, los alumnos no tienen al alcance, por falta de interés o porque nadie se las ha acercado, información sobre problemáticas ambientales y/o sustentabilidad. En las concepciones que sobre lo ambiental externaron en ese momento los alumnos, puede notarse en general que no hay una conciencia profunda sobre la crisis ambiental global y sus causas: el modelo de desarrollo neoliberal y las formas y hábitos de vida que éste genera. Esta situación hace más interesante e importante el reto para los educadores ambientales que intentamos incidir en alumnos de nivel superior.

Hace falta mucho trabajo por delante. Primero, para desarrollar en los alumnos un pensamiento crítico y complejo y segundo, para hacer de su conocimiento la importancia de la crisis ambiental/civilizatoria y, en el caso de los alumnos de Comunicación, sobre el papel que los medios han jugado en el mantenimiento de tal crisis, pero también sobre qué rol podrían jugar dentro de la Educación Ambiental.

El no cumplimiento de nuestro objetivo puede deberse a varios factores: el tipo de alumnos, que nuestro balance de actividades no haya sido el adecuado, nuestra todavía falta de experiencia en impartir temas ambientales o la dificultad que entraña hacer converger estos temas con el diseño curricular del programa de nuestra materia.

Sin embargo, también podemos concluir que, con todas las limitaciones de nuestra estrategia didáctica, del profesor y de los propios alumnos, esta actividad nos dejó ver que, si se trabaja adecuadamente en el aula, el cine de animación puede ser una herramienta útil de educación ambiental en la educación superior, toda vez que estamos en una cultura visual y que la mayoría de los alumnos que actualmente cursan una carrera crecieron con la animación, por lo que están familiarizados con el medio y les gusta, tal y como lo vimos en algunos comentarios del grupo de discusión. Y aunque tal estrategia fue diseñada para otro grupo de la misma carrera y en otras circunstancias (que puede tomarse como muestra, dadas las características contextuales de los alumnos), la experiencia nos sirve como diagnóstico, lo cual nos permite afirmar que, en general, los alumnos de la carrera de Comunicación de la FES Acatlán tienen poca información sobre la crisis ambiental civilizatoria y, quizá por la misma

razón, no han desarrollado una postura crítica y reflexiva al respecto, desde su área de desarrollo profesional.

C. Breve descripción del Plan de Estudios de la Licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán y rediseño del Programa de la materia Seminario de Cultura de Masas

El plan de estudios de Comunicación de la FES Acatlán en el que se ubica la materia en la que trabajamos estrategias de educación ambiental entró en vigor en 1999, por lo que ya tiene más de diez años de existencia y aplicación y no había sido modificado, hasta que en 2011 se diseñó uno nuevo y comenzó a impartirse, precisamente, en 2012. Su diseño curricular responde al perfil de egreso que busca la institución, ya citado en el apartado A de este capítulo. Así, la estructura y contenido del plan de estudios se entiende desde esta lógica y, por supuesto, con base en el contexto histórico en el que fue concebido: finales de los años 90.

En el plan de estudios citado¹⁴⁷ no existen, como tales, contenidos relativos a medio ambiente, y mucho menos a educación ambiental. Esto se debe, por un lado, a que la licenciatura está enfocada en la Comunicación, por lo que materias relacionadas con la educación sólo se incluyen como parte de la preespecialidad de Investigación y Docencia¹⁴⁸. Por otra parte, el medio ambiente no se contempla en los contenidos del plan como tal, pero tampoco de ninguna asignatura, seguramente porque no se considera este tema como central para la formación de los futuros comunicólogos, a pesar de que se pretenda que el egresado tenga “responsabilidad y compromiso social”. Dentro de esa responsabilidad y compromiso pretendidos, no se incluye el papel de la comunicación en la relación de la sociedad humana con el medio ambiente¹⁴⁹. No deja de llamar la atención, entonces, cómo en la UNAM, la

¹⁴⁷ Para el lector interesado en revisar el listado de materias, éste se encuentra disponible en <http://www.acatlan.unam.mx/licenciaturas/200/>.

¹⁴⁸ El plan de estudios de Comunicación de la FES Acatlán permite a los alumnos, a partir del séptimo semestre: elegir una preespecialidad, en la que recibirán conocimientos especializados en alguna de las ramas en las que se divide la carrera: Investigación y Docencia, Medios electrónicos, Comunicación organizacional y Periodismo escrito.

¹⁴⁹ En el nuevo plan de estudios de la carrera, se incluye una nueva materia optativa: “Ecología y Comunicación”. Está por demás comentar el enfoque inadecuado de la materia, al menos en el título, si es que sus contenidos curriculares se refieren a medio ambiente o a la crisis ambiental.

Comunicación, la Educación y lo Ambiental se entienden como campos separados, al menos en lo relativo a los planes de estudio de la primera.

Los términos “crisis ambiental” y/o “sustentabilidad”, a pesar de ser ya bien conocidos y empleados durante la época en que se diseñó el plan de estudios, no fueron tomados en cuenta dentro de los contenidos del plan ni de las asignaturas, puesto que, seguramente, no se consideró que fueran elementos asociados al objeto de estudio que le da razón del ser al plan: la comunicación y sus diversas aristas. Por supuesto, nunca se pensó en una probable asignatura llamada “Comunicación para la sustentabilidad” o “Los medios de comunicación como herramientas para la educación ambiental”.

Con lo expresado hasta aquí, podríamos terminar en este momento el presente apartado, indicando, simple y llanamente, que en el plan de estudios analizado, NO hay contenidos educativos relacionados con el medio ambiente, la sustentabilidad, el papel de la comunicación en la relación medio ambiente-ser humano o la educación ambiental. Sin embargo, queremos cerrar esta parte con una propuesta. Dentro de la estructura del plan de estudios, pensamos que hay diversas asignaturas en las que podrían insertarse algunos de los contenidos antes mencionados. Por ejemplo:

En el eje de Investigación en Comunicación, que incluye las materias con el mismo nombre desde la I hasta la IV, y en las que se enseña, respectivamente: cómo diseñar un proyecto/protocolo de investigación, investigación cuantitativa, análisis de mensajes e investigación cualitativa, podrían trabajarse, como ejemplos de investigaciones ya realizadas, asuntos relacionados a la comunicación para la sustentabilidad, o proponer a los alumnos el diseño de proyectos de investigación en ese sentido. O bien, en Investigación IV, llevar a cabo la aplicación de técnicas cualitativas entre los propios alumnos para mostrarles la importancia del tema además de enseñarles a diseñar y aplicar las propias técnicas (de hecho, ésta fue la intención de nuestra estrategia de aprendizaje durante el semestre 2012-II).

En Epistemología de la Comunicación, podría trabajarse con los alumnos la construcción de conceptos en los que se relacione a la Comunicación con la sustentabilidad, desde un punto de vista multidisciplinario.

En Sociedad y Política del México Actual podría insertarse uno o varios temas sobre la crisis ambiental en nuestro país como consecuencia de la crisis del modelo civilizatorio y un análisis de cómo se le ha enfrentado desde la política y la comunicación y con qué resultados.

En Sociedad, Arte y Cultura podrían recuperarse saberes tradicionales relacionados con el cuidado del Medio Ambiente y la forma de comprender la relación medio ambiente-ser humano desde el arte.

Dentro de la preespecialidad de Investigación y Docencia es donde más podrían diseñarse e implementarse contenidos relacionados con educación ambiental en los programas de materia, sobre todo por el enfoque pedagógico de la especialidad.

Además, en la materia Ética del Comunicador, perteneciente a la preespecialidad de Periodismo Escrito, pueden ofrecerse las bases para la construcción de una Comunicación para la Sustentabilidad.

Y dentro de las materias optativas, en aquellas donde podría trabajarse este tipo de contenidos serían: Seminario de Comunicación Alternativa, al entender a los medios no sólo como empresas sujetas a relaciones de poder, sino como instrumentos alternativos que generen una conciencia ambiental; Técnicas de Cine Documental y Técnicas de Elaboración de Audiovisuales, animando a los alumnos a conocer cine ambiental y a elaborar materiales audiovisuales con este tipo de contenidos; y, finalmente, Seminario de Cultura de Masas, en la que, de hecho, aplicamos nuestra propuesta de intervención, como veremos a continuación.

En el semestre 2013-I (agosto-diciembre 2012) impartí la materia *Seminario de Cultura de Masas*, del noveno semestre del Plan de Estudios de la Carrera, con carácter de optativa. Para ello, me di a la tarea de rediseñar el programa de la asignatura para insertar en ella contenidos de educación ambiental y con los que pudiera trabajar las estrategias didácticas diseñadas.

Básicamente, los cambios realizados en el programa de la materia fueron¹⁵⁰:

¹⁵⁰ El programa de estudios de la materia, tal cual quedó rediseñado, se encuentra en el Anexo 2.

- Profundización en el objetivo general de la asignatura, lo que permitió trabajar con los alumnos conceptos como crisis ambiental, crisis del modelo civilizatorio y educación ambiental.
- Profundización en la Introducción al programa, con un párrafo en el que se propone llevar al alumno a la reflexión sobre cómo la cultura de masas se entiende en el contexto de crisis del modelo civilizatorio y cómo ello impacta negativamente en el medio ambiente, así como orientarle para la elaboración de propuestas para la construcción de la sustentabilidad desde la comunicación.
- Inserción de subtemas nuevos dentro de los temas ya presentes en el programa de estudios. Estos subtemas se dirigieron a lograr que el alumno: entendiera a la crisis ambiental como consecuencia de un modelo civilizatorio en crisis; reflexionara sobre su compromiso universitario en la construcción de la sustentabilidad; apreciara la cultura popular mexicana y sus saberes tradicionales; criticara a los medios de comunicación masiva por su rol como justificadores del modelo neoliberal; comprendiera la importancia de los medios en la construcción de un mundo sustentable y como alternativas posibles para oponerse a la crisis ambiental; generara propuestas desde el campo de la comunicación para la construcción de la sustentabilidad ambiental y social.
- Aumento en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, insertando nuestras estrategias de educación ambiental, en especial las basadas en el uso del cine de animación.
- En los materiales didácticos, se insertaron los títulos y datos básicos de las películas de animación usadas durante el curso.
- En los criterios de evaluación, se estableció que la mitad de la calificación final de la materia se obtendría con la elaboración de un trabajo final en el que se propusieran estrategias comunicativas hacia la sustentabilidad.
- En la bibliografía básica, la cibergrafía y las referencias complementarias, se integraron diversos materiales impresos y electrónicos sobre educación ambiental.

Es importante resaltar que la manera más completa y amplia de insertar los contenidos ambientales y hacia la sustentabilidad para la formación de los estudiantes de la licenciatura en Comunicación, sería, precisamente, trabajarlos de manera integral, transversal y

convergente desde el primer semestre en diversas materias (como lo propusimos líneas arriba) para que, de esta forma, los estudiantes lleguen a cursar la asignatura optativa Seminario de Cultura de Masas con un bagaje importante al respecto. En otras palabras, “ambientalizar” el curriculum de la carrera. Sin embargo, esto escapa a los objetivos de nuestro proyecto de investigación/intervención.

D. Enfoque y objetivos del programa

1. Enfoque

El programa de Seminario de Cultura de Masas permitirá a los destinatarios (alumnos del noveno semestre de la carrera de Comunicación en la FES Acatlán, UNAM) no sólo conocer las propuestas teóricas más importantes en el estudio de la cultura de masas y analizar fenómenos comunicativos masivos, sino que además ubicarán estos hechos y teorías dentro de un contexto socio histórico específico: la crisis civilizatoria del modelo de desarrollo neoliberal, que ha originado una grave crisis social y ambiental y generarán propuestas comunicativas/educativas desde su área de conocimiento.

Por lo tanto, podemos afirmar que el enfoque del programa es crítico-reflexivo¹⁵¹, en el que se entiende a la Educación Ambiental como un proceso activo de reflexión acerca de las causas y consecuencias de la crisis ambiental global y las acciones que, como futuros comunicólogos, pero sobre todo como seres humanos, pueden llevar a cabo los alumnos a favor de un modelo de desarrollo sustentable y de actitudes y hábitos diferentes en relación con el medio ambiente. De esta manera, intentaremos vincular a la Educación Ambiental con la Comunicación en el ámbito universitario (líneas más adelante ampliamos este concepto).

Los procesos de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, están enfocados a lograr que los alumnos no sólo conozcan conceptos clave dentro del estudio de la Cultura de Masas

¹⁵¹ Entendemos el enfoque crítico-reflexivo a aquél que mira la realidad desde una perspectiva compleja, y por ello, en el caso de la educación en general y de la educación ambiental en particular, intenta llevar a los educandos a, precisamente, analizar/cuestionar/interpretar los hechos de la realidad (en este caso, los relativos a la cultura de masas y la crisis ambiental) desde una multiplicidad de perspectivas y en un sentido totalmente crítico, es decir, cuestionando los procesos sociales y tratando de entender los orígenes de los conflictos sociales (entre ellos, la crisis ambiental) y de encontrar soluciones a los mismos.

(contenidos conceptuales) y la forma en que éstos fueron surgiendo y aplicándose en el estudio de fenómenos masivos (contenidos factuales) sino además, y principalmente, que reflexionen sobre la cultura de masas como un síntoma de la crisis civilizatoria y ambiental derivada del modelo de desarrollo neoliberal para detonar en ellos hábitos y actitudes diferentes en relación con el medio ambiente (contenidos actitudinales) y que generen propuestas para la construcción de la sustentabilidad desde su campo de acción: la comunicación (contenidos procedimentales)¹⁵².

Con base en ello, podemos afirmar que el papel del docente será fundamental como facilitador no sólo de materiales de trabajo (lecturas y escenas de películas) y conocimientos acerca de la Cultura de Masas y la crisis civilizatoria en la que se inserta, sino, sobre todo, como guía de una reflexión basada en la Educación Ambiental para motivar a los alumnos a informarse acerca de la crisis ambiental global por la que atraviesa la sociedad occidental y a generar alternativas de solución desde la Comunicación.

Por otro lado, el papel del alumno es de vital importancia para cumplir con los objetivos del programa, toda vez que será necesario que los educandos estén dispuestos a, además de aprender los aspectos conceptuales de la materia, adquirir contenidos actitudinales en favor del medio ambiente que impacten en su vida cotidiana y en su futuro trabajo como profesionales de la Comunicación.

En ese sentido, se trabajarán en el aula diversas estrategias didácticas basadas en la metodología cualitativa y reflexiva, tales como lecturas guiadas, grupos de discusión en el aula, cuestionarios de reflexión y análisis de contenido de corte cualitativo.

El enfoque de nuestra estrategia queda justificado en el hecho de que, como se vio más arriba, no existen en el plan de estudios de la licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán, contenidos relativos a la crisis ambiental derivada de la crisis civilizatoria neoliberal, aspecto que, pensamos, debería estar presente en la formación de los profesionales de la Comunicación, dado que ellos, en el ejercicio de su profesión, pueden a su vez impactar en otras personas con información y datos sobre la problemática ambiental global.

¹⁵² Estos cuatro tipos de contenidos (conceptuales, factuales, actitudinales y procedimentales) se han comprendido y trabajado con base en la propuesta de Antoni Zabala (2003:37-49).

Finalmente, en nuestro programa, la educación ambiental es comprendida como un proceso reflexivo y multidireccional¹⁵³ de construcción y transmisión colectiva de saberes y contenidos educativos encaminados al reconocimiento de la crisis ambiental global y el posible diseño e implementación de estrategias educativas y comunicativas que enseñen a las personas a vivir en equilibrio con su medio ambiente y a formarse una postura crítica ante la crisis ambiental. Es un proceso que se construye tanto en espacios educativos tanto formales como no formales y dirigido a personas de todas las edades. Es un espacio educativo basado en una comunicación humanista, preocupada por el futuro de la humanidad.

2. Objetivos (del programa de Educación Ambiental diseñado y aplicado)

General: Los alumnos del grupo 1951 (semestre agosto-diciembre 2012) de la materia Seminario de Cultura de Masas, del noveno semestre de la carrera de Comunicación en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, UNAM, identificarán, a través de la proyección de escenas de películas de animación con contenidos ambientales y de lecturas sobre medio ambiente y sustentabilidad, a la cultura de masas como hecho social asociado a un modelo civilizatorio neoliberal que ha originado una problemática ambiental global y reflexionarán sobre las posibles contribuciones que, desde su disciplina y como universitarios, pueden aportar para impactar positivamente en este contexto, generando estrategias comunicativas al respecto.

Particulares de aprendizaje:

- Los alumnos revisarán lecturas y materiales con contenidos ambientales, lo que los llevará a construir una postura crítica sobre el impacto ambiental del modelo de desarrollo neoliberal y las causas de la crisis ambiental global.
- Los alumnos desarrollarán una reflexión crítica sobre el impacto del modelo civilizatorio neoliberal sobre el medio ambiente, por medio de la proyección de escenas de varias películas de animación con contenidos ambientales.

¹⁵³ Al utilizar el término “multidireccional” nos referimos a que en la educación ambiental el profesor/educador ambiental no es el único que emite mensajes a los educandos, sino que el conocimiento es construido desde una variedad de direcciones, es decir, desde la concepción de la realidad de cada educando, junto con la del educador. Este concepto está inspirado en la pedagogía crítica.

- Los alumnos desarrollarán un interés genuino sobre la crisis ambiental y formarán una postura crítica al respecto.
- Los alumnos reflexionarán sobre la importancia de la formación universitaria en la construcción de un nuevo modelo civilizatorio: la sustentabilidad.
- Los alumnos analizarán el papel que han tenido los medios de comunicación masiva en México como justificadores y reproductores del modelo civilizatorio neoliberal y sus consecuencias.
- Los alumnos entenderán a los medios de comunicación masiva como herramientas de construcción de la sustentabilidad y como alternativas de educación ambiental.
- Los alumnos descubrirán que el cine de animación puede ser, además de una forma de entretenimiento, un recurso de reflexión sobre el medio ambiente y por lo tanto, una herramienta útil para la construcción de una Comunicación para la Sustentabilidad.
- Los alumnos reflexionarán sobre la utilidad de los medios de comunicación como instrumento útil de Educación Ambiental.
- Los alumnos generarán propuestas específicas, desde el campo de la Comunicación, para la construcción de un modelo de desarrollo sustentable, armónico con el medio ambiente y con las relaciones respetuosas entre los seres humanos.

E. Aplicación del programa/Contenidos de aprendizaje

1. Programación de actividades y sesiones por unidad

Grupo: 1951

Materia: Seminario de Cultura de Masas

Número de sesiones totales: 32 (Dos por semana, 16 semanas de clase)

Número de horas totales: 64 (Dos por sesión)

Días en que se impartirán las sesiones: Martes y jueves, de 15:00 a 17:00 horas

Lugar: Salón de seminarios 9013, planta baja del edificio A9 de la FES Acatlán.



Nuestro salón de clases en el edificio A9 de la FES Acatlán / Foto del autor, 2012

Unidad	Objetivo de la unidad	Temas	Número de sesiones/ Calendarización
<p>1. Introducción al estudio de la cultura de masas (20 horas)</p>	<p>El alumno comprenderá la importancia del fenómeno de la cultura de masas y lo ubicará como parte del modelo civilizatorio neoliberal, reflexionando sobre el contexto de crisis ambiental y social en que se encuentra dicho modelo.</p>	<p>1.1.El concepto “Cultura de masas” y sus diversas acepciones</p> <p>1.2.La importancia del contexto en el estudio de la cultura de masas</p> <p>1.3.El contexto actual: la crisis de un modelo civilizatorio</p> <p>1.4.Cultura de masas y comunicación</p> <p>1.5.La formación universitaria y su compromiso social: hacia la sustentabilidad</p>	<p>Tres sesiones: 7, 9 y 14 de agosto de 2012</p> <p>Una sesión: 16 de agosto</p> <p>Dos sesiones: 21 y 23 de agosto</p> <p>Dos sesiones: 28 y 30 de agosto</p> <p>Dos sesiones: 4 y 6 de septiembre</p>

<p>2. Diferentes enfoques teóricos del estudio de la cultura de masas (8 horas)</p>	<p>El alumno conoce y liga con su contexto de origen a las teorías sobre cultura de masas más influyentes en el estudio del fenómeno comunicativo.</p>	<p>2.1.Postura funcionalista 2.2.Postura estructuralista 2.3.La escuela de Frankfurt y las industrias culturales 2.4.El enfoque culturalista 2.5.Moscovici y las representaciones sociales 2.6.El paradigma hermenéutico en el estudio de la cultura de masas 2.6.1. Los hermeneutas clásicos 2.6.2. La propuesta de Thompson 2.6.3. Los neohermeneutas</p>	<p>Una sesión de 2.1. a 2.3.: 11 de septiembre Una sesión de 2.4. a 2.5.: 13 de septiembre Una sesión 2.6.1.: 18 de septiembre Una sesión de 2.6.2. a 2.6.3.: 20 de septiembre</p>
<p>3. Problemas de la cultura de masas en México (16 horas)</p>	<p>El alumno aplica las teorías aprendidas en el análisis de fenómenos masivos y, especialmente en el análisis crítico de los contenidos de los medios de comunicación masiva para entenderlos como justificadores y reproductores</p>	<p>3.1.La cultura popular en México 3.2.Movimientos sociales masivos en México 3.3.Medios de comunicación en México 3.3.1. El papel de los medios como justificadores del modelo civilizatorio neoliberal 3.3.2. La importancia social de los medios dentro de un contexto de</p>	<p>Dos sesiones: 25 y 27 de septiembre Dos sesiones: 2 y 4 de octubre Una sesión: 9 de octubre Una sesión: 11 de</p>

	del sistema neoliberal, pero también como alternativas de educación ambiental en la construcción de la sustentabilidad	crisis social y ambiental 3.3.3. Los medios como posibles alternativas de educación ambiental y de construcción de la sustentabilidad 3.4. Política cultural en México	octubre Una sesión: 16 de octubre Una sesión: 18 de octubre
4. Hacia una desmitificación de las masas (20 horas)	El alumno reflexiona de manera crítica y activa sobre la cultura de masas y genera propuestas específicas, desde el campo de la comunicación, para generar alternativas de educación ambiental y para la construcción de la sustentabilidad como modelo alternativo de desarrollo.	4.1. Importancia del concepto de cultura 4.2. Deconstrucción del concepto de "masa": alcances, prejuicios y limitaciones 4.3. Masa y medio ambiente 4.4. La construcción de una comunicación para la sustentabilidad como alternativa a la cultura de masas surgida en el modelo civilizatorio neoliberal	Una sesión: 23 de octubre Una sesión: 25 de octubre Una sesión: 30 de octubre Seis sesiones: 6, 8, 13, 15, 20 y 22 de noviembre

En total, se aplicaron, a lo largo de las cuatro unidades, 17 estrategias de educación ambiental, que fueron las siguientes:

1. Presentación en power point “El neoliberalismo está en crisis” y cuestionario individual sobre la misma. **(Tema 1.3)**
2. Lectura del capítulo “La agonía planetaria”, del libro *Tierra Patria*, de Édgar Morin y Anne B. Kern, control de lectura individual y reflexión grupal sobre el mismo. **(Tema 1.3)**
3. Análisis de Folleto Propagandístico de la carrera de Comunicación de la Universidad Anáhuac y cuestionario sobre el mismo, para resolverse en equipos. **(Tema 1.5)**
4. Análisis de Plan de Estudios de la Carrera de Comunicación de la FES Acatlán, individual. **(Tema 1.5)**
5. Elaboración individual de tabla comparativa de formas de vida en cuatro dimensiones (vestido, vivienda y alimentación) en tres generaciones diferentes. **(Tema 3.1)**
6. Elaboración, por equipos, de *Collage* sobre las relaciones entre sociedad, medios de comunicación y medio ambiente. **(Tema 3.3.1)**
7. Proyección de presentación en Power Point sobre representaciones del medio ambiente según Lucie Sauvé, proyección de cortometraje *Rarámuri, Pie Ligero*, así como de cápsulas ambientales y cuestionario individual sobre estos materiales. **(Tema 3.3.2)**
8. Análisis de mensajes de medios de comunicación, por equipos, en clase. **(Temas 3.3.1 a 3.3.3)**
9. Análisis de mensajes de medios de comunicación, por equipos, como tarea. **(Temas 3.3.1 a 3.3.3)**
10. Proyección de la primera escena de la película *La guerra de los mapaches* y discusión plenaria sobre la misma. **(Unidad 4)**
11. Discusión plenaria sobre cortometraje *Abuela Grillo*. **(Unidad 4)**
12. Análisis, por equipos, de contenidos ambientales de diferentes películas de animación (*Mía y Migoo, Happy Feet: El Pingüino, El L rax en busca de la tréfula perdida, Tiburones al ataque, Las aventuras de Sammy la tortuga, Vecinos invasores*) y discusión plenaria sobre los resultados. **(Unidad 4)**
13. Proyección de escenas de las películas *Los Simpson* y *Los Thornberry* y cuestionario individual sobre las mismas. **(Unidad 4)**

14. Proyección de la película *Nausicaä Guerreros del viento* y cuestionario individual sobre la misma. **(Unidad 4)**
15. Proyección de la película *La Princesa Mononoke* y discusión plenaria grupal sobre la misma. **(Unidad 4)**
16. Proyección de la película *Wall-E* y cuestionario individual sobre la misma. **(Unidad 4)**
17. Entrega y exposición por equipos de trabajos finales, consistentes en propuestas de Comunicación para la Sustentabilidad. **(Final del curso)**

Es importante señalar que el grupo 1951 estuvo conformado por 24 estudiantes (que se redujo a 23 a dos meses de terminar el programa, pues una alumna abandonó la materia por razones desconocidas). De los 24, tuvimos 14 alumnas y 10 alumnos, de diversas edades y ocupaciones además de ser estudiantes universitarios: Ileana (24, sólo estudiante); Raymundo (23, músico); Alan (24, *valet parking* y productor de música DJ); Jéssica (24, sólo estudiante); Esteban (25, analista y capacitador de imagen); Fanny (28, coordinadora de comunicación interna e imagen en una organización universitaria); Martín (23, caricaturista); Alicia (24, demostradora); Areli (24, sólo estudiante); Mercedes (22, sólo estudiante); Jonathan (22, productor de eventos de música electrónica); Corina (22, vendedora y operadora en un parque de diversiones); Ivonne (24, trabajadora social en una delegación política); Miroslava (26, agente bilingüe); Juan Carlos (22, DJ); Gadhie (23, relaciones públicas e importadora); Valeria (22, animadora en eventos); Fernanda (24, mesera); Éric (25, *light jockey*); Fabiola (23, trabajo social de comunicación en un ayuntamiento del Estado de México); Claudia (23, sólo estudiante); Diego (23, sólo estudiante); Ariel (23, sólo estudiante); Adrián (23, empleado y quien por cierto, cursó la materia por interés y gusto personal, ya que no estaba inscrito en el grupo de manera oficial).

2. Balance y reporte de aplicación de estrategias didácticas¹⁵⁴

a. Estrategia 1: “El neoliberalismo está en crisis” (Tema 1.3)

Grupo: 1951

Materia: Seminario de Cultura de Masas

Unidad 1

Tema: 1.3. El contexto actual: la crisis de un modelo civilizatorio

Fecha de aplicación: 21 de agosto de 2012

Semana: 3

Día/Sesión semanal: Martes de 15:00 a 17:00 horas

Recursos:

- Laptop, facilitada por un alumno
- Proyector (“Cañón”), facilitado por un equipo de alumnos
- Presentación en Power Point: “El neoliberalismo está en crisis”, copias del artículo “¿Neoliberalismo o Sustentabilidad?” de Víctor Toledo y copias del capítulo “La agonía planetaria” del libro *Tierra Patria*, de Edgar Morin y Anne B. Kern.
- Pizarrón blanco, en el que se proyectará la presentación en Power Point.

Objetivo de la estrategia: Que los alumnos tengan un panorama amplio sobre la crisis social y ambiental generada por el modelo civilizatorio neoliberal, lo que les permitirá tener una postura crítica al respecto y un contexto específico en el cual ubicar a la cultura de masas.

Balance/Secuencia didáctica

- a) Explicación del objetivo de la actividad/estrategia: que los alumnos reflexionen sobre la crisis social y ambiental provocada por el modelo civilizatorio neoliberal y generen comentarios críticos y una postura al respecto. Exposición de la forma particular de

¹⁵⁴ A continuación, se resume el reporte aplicación de las estrategias y, sobre todo, las respuestas de los alumnos. Sólo rescatamos las más importantes en relación con nuestra temática de tesis. Si el lector está interesado en consultar el reporte completo y todas las respuestas de los alumnos, puede consultar nuestro anexo correspondiente, contenido en nuestro disco de anexos.

- llevar a cabo la dinámica y las reglas de la misma. (Instrucción directa/Aprendizaje autónomo) (Cinco minutos).
- b) Exposición breve acerca del impacto al medio ambiente que el modelo civilizatorio neoliberal ha tenido de manera global y cómo este modelo ha generado una crisis ambiental global. Facilitación de una copia del artículo “¿Neoliberalismo o Sustentabilidad?”, de Víctor M. Toledo, publicado por la revista *Regeneración* en febrero de 2011 e indicación de que sea leído en silencio de manera individual. (Aprendizaje autónomo) (Diez minutos).
 - c) Proyección de la presentación en Power Point “El neoliberalismo está en crisis”, permitiendo la generación libre de comentarios por parte de los alumnos. (Aprendizaje autónomo) (Cuarenta minutos).
 - d) Entrega de cuestionarios sobre la presentación a los alumnos para su resolución y trabajo individual de los alumnos en la requisición del cuestionario. (Aprendizaje autónomo) (Veinte minutos).
 - e) Discusión plenaria sobre las respuestas a los cuestionarios. (Trabajo colaborativo) (Cuarenta minutos).
 - f) Indicación de que, como tarea, los alumnos deben leer el capítulo “La agonía planetaria” del libro de Edgar Morin, *Tierra Patria* y entregar un control de lectura para la sesión del jueves 23. (Instrucción directa) (Cinco minutos).

Reporte/relatoría de la aplicación

Después de las indicaciones pertinentes y la breve exposición por parte del profesor, en la que se retomó lo que se había estudiado la sesión anterior sobre la importancia del contexto en el estudio de la cultura de masas y el concepto de modelo civilizatorio, lo que sirvió como base para explicar que el mundo posmoderno se encuentra en una crisis social y ambiental, se procedió a la facilitación de una copia del artículo “¿Neoliberalismo o Sustentabilidad?”, de Víctor Toledo y se pidió a los alumnos que lo leyeran individualmente y en silencio, con la idea de que tuvieran esa información fresca para contraponerla/complementarla con la presentación en Power Point.

A continuación, comenzó la proyección de la presentación en Power Point. Para ello, previamente los alumnos se habían organizado y uno de ellos (Jonathan) llevó su laptop a

clase. Uno de los cinco equipos formados en el grupo se encargó de conseguir el proyector, para lo cual se organizó una “coperacha” para el pago de la renta correspondiente.

Una vez terminada la proyección de la presentación, los alumnos comenzaron a contestar, en silencio y de manera concentrada, el cuestionario que se les facilitó, en el que las preguntas giran alrededor del texto de Toledo y la presentación. Las preguntas del cuestionario fueron las siguientes:

1. ¿Qué relación hay entre la lectura de Toledo y la presentación proyectada?
2. ¿Crees que los medios de comunicación mexicanos estén realmente preocupados por la crisis ambiental?
3. ¿Qué relación encuentras entre la crisis ambiental y la crisis del neoliberalismo?
4. ¿Qué relación hay entre la crisis de la psicosfera (MCM) y la crisis ambiental?
5. ¿Qué podría hacer un comunicólogo en la búsqueda de una comunicación para la sustentabilidad?
6. ¿Cómo crees que podría construirse una comunicación para la sustentabilidad?
7. ¿Qué tiene que ver todo esto con la Cultura de Masas?

Después de la resolución del cuestionario y antes de que los alumnos abandonaran el salón, se les indicó que debían leer el texto “La agonía planetaria” (para lo cual se les facilitó un juego de copias que ellos se encargarían de reproducir) y realizar un control de lectura que debían entregar el jueves 23.

Exposición de resultados de la estrategia

Cada pregunta del cuestionario tuvo una intención particular para motivar la reflexión de los alumnos. Así:

La pregunta 1 intenta llevar a los alumnos a hacer relaciones cognitivas entre los dos materiales presentados; la pregunta 2 trata de hacer reflexionar a los alumnos sobre el rol de los medios de comunicación en el sostenimiento de la crisis ambiental; la 3 intenta averiguar si los alumnos lograron relacionar la crisis ambiental con el modelo civilizatorio neoliberal; la 4 aborda las dos principales dimensiones de la crisis civilizatoria: la ambiental y la de la mentalidad (esta segunda, en la redacción de la pregunta, está enfocada a los medios de comunicación, por la carrera que estudian los alumnos), aspectos importantes en la Cultura de Masas; la 5 se orienta a la cuestión propositiva desde el campo de la Comunicación, lo cual fortalece la pregunta 6 y, finalmente, la pregunta 7 intenta lograr que los alumnos relacionen

los temas tocados en el texto y la presentación con el programa de la materia. Esta pregunta, de hecho, la formularemos en varias de nuestras estrategias didácticas, siempre al final, con la misma finalidad.

Es importante consignar que a la sesión acudieron 19 alumnos, de los 23 que conformaron el grupo. En cuanto a las respuestas dadas por los alumnos a estas preguntas, pueden resumirse de la siguiente manera¹⁵⁵:

Pregunta 1. ¿Qué relación hay entre la lectura de Toledo y la presentación proyectada?

No deja de ser interesante cómo, en las opiniones de varios alumnos, sigue predominando el adjetivo “ecológico (a)”, aunque también se usa ya el término de crisis ambiental. Con todo, es claro que la mayoría de los alumnos comprendieron la situación de crisis ambiental y social ocasionada por el modelo civilizatorio, lo cual era el objetivo de presentar ambos materiales.

Pregunta 2. ¿Crees que los medios de comunicación mexicanos estén realmente preocupados por la crisis ambiental?

Los argumentos principales que esgrimen los alumnos para asegurar que los medios mexicanos no están preocupados por la crisis ambiental son:

- Reproducen el sistema/modelo neoliberal
- Fomentan el consumo
- Tienen intereses económicos y no ven en la problemática ambiental una fuente de ganancia
- Ellos mismos son causantes de la crisis ambiental
- Depositán la responsabilidad de la crisis ambiental en los individuos
- Sus contenidos son banales y enajenantes
- Cuando lo hacen, es por conveniencia e imagen
- No tienen responsabilidad social

¹⁵⁵ En esta parte, sólo resumimos las respuestas de los alumnos de acuerdo con nuestras categorías de trabajo. Para consultar las respuestas que los estudiantes consignaron en los cuestionarios, cfr. nuestro disco de anexos.

Pregunta 3. ¿Qué relación encuentras entre la crisis ambiental y la crisis del neoliberalismo?

Puede notarse que los alumnos detectaron que la crisis ambiental es consecuencia de la crisis civilizatoria neoliberal, especialmente por los siguientes factores:

- Industrialización
- Destrucción de la naturaleza en beneficio de unos cuantos: empresarios y países desarrollados
- Producción de bienes innecesarios
- Consumismo
- Explotación descontrolada de recursos naturales (afectación de ecosistemas) para fines de consumo
- Búsqueda de comodidad

Todos estos factores se mencionan tanto en la presentación proyectada como en el texto de Toledo, por lo que podemos inferir que hubo una adecuada aprehensión de ambos materiales.

Pregunta 4. ¿Qué relación encuentras entre la crisis de la psicosfera (MCM) y la crisis ambiental?

Aunque por la redacción de la pregunta, ésta podría ocasionar cierta redundancia en las respuestas con la pregunta 2, o generar confusión con la pregunta 3, casi todos los alumnos lograron entender la diferencia en el enfoque. Llama la atención que, entre las respuestas, dos personas mencionaron a la educación ambiental, aunque el tema como tal no se tocó ni en la sesión ni en los materiales revisados. También es de notar que varios alumnos, además de rescatar, en concordancia con las respuestas de la pregunta 2, el rol de los medios en el sostenimiento del modelo civilizatorio, hicieron mención al carácter capitalista del modelo y alguien, incluso, pudo ligar la pregunta con aspectos netamente prácticos como la urbanización de algunas zonas del país. Y, aunque no existen las respuestas correctas ni incorrectas, algunos alumnos no hablaron tanto de la responsabilidad de los medios, y sí alguien comentó que la responsabilidad de la crisis es de todos.

Pregunta 5. ¿Qué podría hacer un comunicólogo en la búsqueda de una comunicación para la sustentabilidad?

En varias de las respuestas se encuentra la palabra “conciencia” y sus derivadas, como “concientizar”, puesto que es un término que se ha vuelto un cliché en las temáticas ambientales. Sin embargo, resaltan varias de las ideas de los alumnos, que coinciden con lo

que varios autores (David Solano o Julieta Carabaza, por ejemplo) han propuesto para generar una Comunicación Ambiental o para la Sustentabilidad, e incluso concuerdan con algunos de los postulados de la Comunicación Alternativa, como:

- Responsabilidad, compromiso y ética del comunicador
- Diseñar medios de comunicación bidireccionales
- No desdeñar o tener prejuicios hacia los receptores
- Llevar el conocimiento de los temas ambientales a cualquier tipo de público
- Multidisciplinariedad
- Motivar a la gente a tener hábitos de vida sustentables
- Acercar a las personas la realidad de la crisis ambiental
- Analizar las necesidades del público receptor
- Generación de nuevos hábitos, más respetuosos con el medio ambiente

Pregunta 6. ¿Cómo crees que podría construirse una comunicación para la sustentabilidad?

Llama la atención cómo, en varias de las propuestas emitidas, se toma en cuenta a la educación. Al parecer, la mayoría de los alumnos consideran a la comunicación y a la educación como actividades íntimamente ligadas. Además, resaltan los siguientes planteamientos:

- Búsqueda de una democracia participativa
- Trabajo en conjunto con otras disciplinas
- Procesos de intercambio de ideas
- Independencia
- Involucramiento comunitario
- Investigación
- Revolución organizacional
- Creación de un Instituto especializado en Comunicación y Sustentabilidad
- Definir a las audiencias
- Definición de una agenda como alternativa de consumo

Pregunta 7. ¿Qué tiene que ver todo esto con la Cultura de Masas?

Con respecto a las respuestas escritas por los alumnos en este cuestionario, resalta el hecho de que la mayoría de ellos ya menciona claramente varios de los conceptos estudiados en sesiones anteriores y ven a la cultura de masas desde una perspectiva crítica, lo cual era uno de nuestros objetivos para la actividad y para todo el programa. Algunos de los conceptos rescatados por los alumnos, tratados en sesiones anteriores como elementos de la cultura de masas y del modelo civilizatorio en crisis, y que pudieron ligar con el contenido de esta actividad son:

- Consumismo
- Globalización
- Modo/modelo de desarrollo
- Crisis ambiental
- Enojo, conformismo y apatía
- Monopolio
- Medios de comunicación
- Modos de vida y relaciones con el ambiente
- Falta de cultura ambiental

Y como alternativas/propuestas:

- Las masas (las personas, el ser humano) como génesis de un modelo alternativo
- Sustentabilidad
- Cultura de masas como medio/disciplina en busca de la Sustentabilidad
- Difusión, investigación, divulgación
- Construcción de mensajes masivos hacia la Sustentabilidad y no hacia el consumo
- Cultura de masas como base de una Comunicación para la Sustentabilidad

Interpretación de resultados de la estrategia 1

Resulta muy clara la dualidad expresada por los alumnos en la relación de la crisis civilizatoria ambiental con la cultura de masas: por un lado, se dan cuenta de que esta última es un fenómeno ligado con el modelo de desarrollo neoliberal y, por otro, ven a la misma cultura de masas como el escenario de un posible cambio de actitudes y valores hacia la construcción de la sustentabilidad. Estos resultados son una base firme para la aplicación de nuestras siguientes estrategias y con miras a cumplir nuestro objetivo.



Alumnas en pleno trabajo/ Foto del autor, 2012

- b. **Estrategia 2:** Lectura del capítulo “La agonía planetaria”, del libro *Tierra Patria*, de Édgar Morin y Anne B. Kern, control de lectura individual y reflexión grupal sobre el mismo (**Tema 1.3**)

Unidad 1

Tema: 1.3. El contexto actual: la crisis de un modelo civilizatorio

Fecha de aplicación: 23 de agosto de 2012.

Semana: 3

Día/sesión semanal: Jueves de 15:00 a 17:00 horas

Recursos:

* Controles de lectura elaborados por los alumnos de forma individual acerca del texto “La agonía planetaria”, del libro *Tierra Patria*, de Édgar Morin y Anne B. Kern.

Objetivo de la estrategia: Que los alumnos tengan un panorama amplio sobre la crisis social y ambiental generada por el modelo civilizatorio neoliberal, lo que les permitirá tener una postura crítica al respecto y un contexto específico en el cual ubicar a la cultura de masas.

Balance/secuencia didáctica

- a) Bienvenida del profesor y explicación de la dinámica de la sesión (Instrucción directa) (Diez minutos).
- b) Discusión plenaria sobre la lectura (Aprendizaje autónomo/Trabajo colaborativo) (Cien minutos).

Reporte/relatoría de la aplicación

A las tres en punto de la tarde, el profesor estaba listo en el salón, en espera de los alumnos. Como sucedió durante casi todo el curso, ya había algunos alumnos presentes, que incluso habían llegado antes: Martín (quien se dio tiempo para ir al puesto de dulces por su acostumbrada paleta de dulce), Ileana, Jéssica y Claudia. Mientras esperábamos a que llegaran más estudiantes, los ya presentes comentaban que la sesión anterior les había parecido muy

interesante por la reflexión acerca del modelo neoliberal y sus consecuencias. Unos minutos después, Corina y Alan se unieron al grupo y, a eso de las 15:20, el profesor comentó que la sesión del día consistiría en una plenaria sobre el texto de Morin y Kern, por lo que sería bueno que hubieran cumplido con su tarea y llevado a clase sus controles de lectura. Todos lo llevaban y Alan comentó que había visto a varios compañeros acudir a imprimir sus trabajos en un pequeño negocio acondicionado para tales fines al interior de la propia FES. Conforme la plenaria se iba desarrollando, se integraron a la sesión Esteban, Juan Carlos, Fanny, Gadhie, Fabiola, Raymundo, Éric, Fernanda y Ariel.

En cuanto a la discusión plenaria, Martín puso en la mesa un primer punto de reflexión: la época en la que fue escrito el texto de Morin y Kern, y comenta que, a pesar de tratarse de un artículo con casi veinte años de antigüedad, no pierde su vigencia, sino al contrario, parecería que se está hablando de la realidad actual de principios de siglo y de milenio. Alan afirma que el estado caótico y conflictivo de la era que estamos viviendo desde hace unos veinte años, como se mencionó en la clase anterior, es lo que permite que el texto se vea actual, aunque, menciona, la palabra “crisis”, que también se comentó en la sesión pasada, le parece un término trivializado, que se usa a la manera de un comodín y que ya no dice gran cosa.

El profesor pide a los demás que se animen a participar. Jéssica comenta que el texto le gustó porque aborda lo que Morin llama la agonía planetaria desde sus diversos componentes: la demografía, la economía, el desarrollo y la ecología. Para Corina, la clave del artículo está en los antagonismos, en las formas diferentes en que se ve la realidad del fin del siglo XX, y que lo mejor del mismo es su contenido que invita a la reflexión. Ileana complementa con la afirmación de que el texto le pareció interesante y hasta impactante, sobre todo cuando comenta cómo hasta la sangre, el tejido fetal y otros elementos del propio cuerpo humano se han convertido en mercancías. Claudia coincide y señala que el eje principal de la lectura es el económico, al señalar cómo la economía mundial se desajustó en el siglo XX y eso provocó todos los demás problemas: el demográfico y el ecológico, especialmente.

Juan Carlos resalta un punto más del texto, el que señala cómo la matematización (*sic*) y la formalización de la ciencia llevaron también a ese estado de crisis del cual se hablaba desde la clase anterior. Tanto es cierto esto, afirma Juan Carlos, que la crisis ecológica se dio por la separación epistémica del hombre con la naturaleza, hecho del que aún padecemos sus consecuencias. Martín complementa afirmando que por eso a él le pareció muy importante la

parte del texto en la que se analiza cómo la deshumanización de hombre y mujeres y la pérdida de valores han llevado también a ese rompimiento del hombre con lo natural.

Las participaciones de Juan Carlos y Martín llevaron la discusión al punto que más nos interesaba: el relativo a la crisis ambiental global como parte de esa agonía planetaria. Esteban, quien ya había llegado y se sumó a la plenaria, dice que quizá la clave para entender los desastres ecológicos mundiales es la ambigüedad de la palabra “desarrollo” y cómo el texto de Morin y Kern reflexionan al respecto, al señalar que la propia sociedad contemporánea está enferma de desarrollo, debido a que eso, sea lo que sea, ha llevado a una agonía global. De hecho, señala, los autores del texto afirman que hay una crisis de desarrollo actual y habrá una crisis de desarrollo del futuro. “Entonces –pregunta Esteban- ¿el desarrollo nunca fue tal?”. Juan Carlos dice que, para él, el gran problema del desarrollo fue que se han ido abandonando o dejando de lado a las minorías y las etnias, cuyos conocimientos casi siempre estaban en armonía con la naturaleza y al intentar “modernizar” a estos grupos, se agravó la separación epistémica hombre-naturaleza.

El profesor detiene un poco la plenaria para retomar un punto mencionado por Claudia y preguntar a los alumnos si creen que el problema ambiental reside en el número de habitantes de la población mundial. De inmediato, Claudia misma toma la palabra y reula: “bueno, no, de acuerdo a lo que vimos en la clase anterior, el problema real es que a las grandes empresas lo único que les interesa es estar en la punta de lo moderno sin interesarles si eso hace daño o no al ambiente y al planeta, aunque la lectura sí menciona el problema demográfico como un elemento de la crisis planetaria”. Fanny, recién llegada a la clase, interviene y comenta que, de acuerdo con Morin, el problema del desarrollo choca con el elemento ecológico, y que por lo tanto debe analizarse la crisis ambiental desde ese punto, además, retoma otra idea del texto: sobre los problemas ecológicos, se pueden tomar dos posturas y predicciones, la pesimista que ve como irreversible la degradación ambiental y la optimista, que ve una auto regeneración del planeta con la ayuda consciente de los humanos. “Yo opto por la segunda”, afirma con seguridad.

“Yo también” –secunda Ileana- “pero no es tan fácil. Según el texto, la calidad de vida en todo el mundo está dentro de una crisis de la que no será sencillo salir, porque los problemas ecológicos, como muchos otros, son amenazas mortales para la vida en el planeta y eso es muy complejo”. Corina señala que una de las alertas más claras de la crisis global es el hecho de que los recursos naturales no se aprovechan, sino que se abusa de ellos, sin pensar

en las generaciones posteriores. Gadhie, quien también tenía poco de haber llegado al aula, retoma la idea del pensamiento complejo de Morin: “el pensamiento complejo, según recuerdo, significa volver al origen con sabiduría acumulada para ser usada de forma autocrítica” y que esa sería la mejor forma de enfrentar la crisis ambiental. Para Jéssica, ese pensamiento complejo podría ser la base de un “pensamiento ecologizado” que permitiera al ser humano relacionarse armónicamente otra vez con la naturaleza. Raymundo, también casi recién llegado, comenta que lo primero que deberíamos reconocer en la sociedad occidental es que nuestra conciencia ecológica está por los suelos: “no es posible que, mientras más avanza la tecnología, la conciencia más retrocede”. Fabiola complementa al decir que lo que ella comprendió del texto es que el planeta está enfermo y que la enfermedad sólo puede solucionarse con una multiplicidad de remedios y medicinas, que el ser humano, si quiere, puede construir. Ariel complementa con la afirmación de que lo que se sueña construir es una sociedad sustentable.

Después de la discusión sobre la crisis ambiental a partir del texto, se comentaron otros temas del mismo, como la categorización de los conflictos que hacen Morin y Kern o las metáforas usadas en el artículo. Hacia el final de la plenaria, que duró menos tiempo que el planeado (poco menos de setenta minutos, contra los cien esperados), la discusión se centró nuevamente en el tema ambiental. Para Gadhie, el medio ambiente ha sido víctima de una carrera sin control en la que ha entrado la humanidad sin que sepa cuál es la meta, pero, en el desarrollo de esa carrera sin control, el ser humano destruye su entorno y por lo tanto, se destruye a sí mismo.

Raymundo cierra la reflexión grupal al señalar cómo la búsqueda de comodidad y dinero por parte de los poderosos ha dado al traste con los recursos de todos: “ahora resulta que para salir adelante hay que tener dinero, un carro lujoso, para que así te reconozcan como alguien que supo hacerla. ¿Y eso les vamos a dejar a nuestros descendientes? No creo que sea justo dejarles un planeta en donde en vez de árboles haya casas y en lugar de cascadas haya una fábrica de Nike. Como lo señala Edgar Morin: ‘la patria tiene un precio’”.

La clase finalizó y los alumnos abandonaron el aula todavía comentando el texto y lo que se discutió en la sesión. En sus controles de lectura, revisados posteriormente, fue curioso notar cómo casi todos realizaron un resumen del texto más que una reflexión o un análisis, como si los estudiantes hubieran guardado estos elementos para la clase.

Interpretación de resultados de la estrategia 2

Con base en los argumentos, comentarios, frases y reflexiones expresadas por los alumnos asistentes a la clase del 23 de agosto, podemos afirmar que el conocimiento sobre la crisis ambiental global que se ha estado compartiendo en el aula desde clases anteriores, poco a poco comienza a relacionarse/anclarse con el modelo civilizatorio neoliberal. Es decir, los alumnos ya identifican a la crisis ambiental como resultado de un modelo de desarrollo en crisis. La lectura de Morin y Kern les fortaleció las reflexiones originadas en la sesión y estrategia anterior, pues retoman varios conocimientos y datos compartidos en esa clase y los ligan con el texto leído. Asimismo, se nota que en los estudiantes se está formando una postura crítica hacia las causas de la crisis ambiental y la necesidad de desarrollar un pensamiento diferente y renovador al respecto. Y aunque en el discurso de los alumnos sigue prevaleciendo el término “ecológico (a)”, más que “ambiental”, esto se debe seguramente a que así lo mencionan Morin y Kern en su texto y a un uso ya arraigado de tal término en nuestro lenguaje.

Una vez más, estos resultados son sintomáticos de una base estable para ir aplicando nuestras estrategias posteriores de educación ambiental.



Los alumnos saliendo de clase / Foto del autor, agosto de 2012

- c. **Estrategia 3:** Análisis de Folleto Propagandístico de la carrera de Comunicación de la Universidad Anáhuac y cuestionario sobre el mismo, para resolverse en equipos.

Unidad 1

Tema: 1.5. La formación universitaria y su compromiso social: hacia la Sustentabilidad

Fecha de aplicación: 4 de septiembre de 2012

Semana: 5

Día/Sesión semanal: Martes de 15:00 a 17:00 horas

Recursos:

- Fotocopias del artículo "Universidad y sociedad sustentable: Una propuesta para el nuevo milenio", de Víctor M. Toledo, publicado en la revista *Tópicos en Educación Ambiental*, volumen 2, número 5, agosto 2000, pp. 7-20¹⁵⁶.
- Varias copias del folleto propagandístico que se usa en la Facultad de Comunicación de la Universidad Anáhuac para promover sus licenciaturas en Comunicación y en Dirección de Empresas de Entretenimiento¹⁵⁷.
- Cuestionario impreso, del cual fue distribuida una copia para cada equipo en el aula.
- Pizarrón blanco del salón, para la exposición del profesor.

Objetivo de la estrategia: Que los alumnos analicen, con base en los principios propuestos por Víctor Toledo, si una universidad privada mexicana (en este caso, la Anáhuac) tiene en los planes de estudio de sus carreras relativas a la Comunicación, contenidos tendientes a la construcción de la Sustentabilidad desde el campo comunicativo.

Balance/Secuencia didáctica

- a) Exposición, por parte del profesor, de los ejes de la Sustentabilidad como modelo de desarrollo diferente al neoliberal: sociedad, economía y ambiente. (Instrucción directa) (Veinte minutos).
- b) Comentarios grupales sobre el texto de Víctor Toledo. (Trabajo colaborativo) (Veinte minutos).
- c) Resolución de cuestionarios por equipo con base en la lectura del texto de Toledo y el análisis del folleto propagandístico de la Universidad Anáhuac. (Aprendizaje autónomo/Trabajo colaborativo) (Sesenta minutos).
- d) Discusión plenaria sobre la actividad. (Trabajo colaborativo) (Veinte minutos).

¹⁵⁶ También disponible en <http://anea.org.mx/Topicos/T%205/Paginas%2007%20-%2020.pdf>

¹⁵⁷ Ambos folletos están disponibles en:

<http://www.anahuac.mx/folletos/Main.php?MagID=4&MagNo=24>.

Reporte/relatoría de la aplicación

Desde la sesión anterior, se les había proporcionado a los alumnos un juego de copias del artículo citado de Víctor Toledo para que ellos mismos se encargaran de fotocopiarlo, también se les indicó la liga de internet desde donde podían consultarlo y leerlo por su cuenta. Esto permitió, ya desde antes del inicio formal de la actividad, un aprendizaje autónomo por parte de los estudiantes. La idea principal era que, con la lectura del texto, anclaran los aprendizajes que del mismo obtuvieran, con el tema 1.3, que es el concerniente al modelo neoliberal como causante de la crisis ambiental y que empezaran a visualizar a la formación universitaria como parte de la construcción de la Sustentabilidad como modelo de desarrollo alternativo.

Con base en textos y conceptos del propio Toledo, de Rafael Tonatiuh Ramírez, de Enrique Leff y de Ávila, Landa y Hernández¹⁵⁸, el profesor explicó el concepto de Sustentabilidad, la importancia del mismo como posible modelo de desarrollo alternativo al neoliberalismo y los tres ejes que lo conforman: el social, el económico y al ambiental.

Después de la exposición, se preguntó a los alumnos si habían leído el texto de Toledo. Afortunadamente, la mayoría de ellos habían cumplido con su tarea, lo que permitió que fluyeran diversos comentarios, de manera libre, sobre el mismo: abundaron las opiniones en el sentido de que el texto contiene propuestas novedosas, que marca un compromiso del universitario con su sociedad, que sería conveniente hacerlo extensivo a estudiantes de todas las carreras y que permite una visión distinta sobre la universidad que el sólo ver a esta institución como aquella que prepara al estudiante para integrarse al mundo laboral. Fanny comentó que el artículo debería facilitarse desde los primeros semestres de la carrera, porque estos temas no se tocan a lo largo de los nueve semestres del plan de estudios.

Después de la plática grupal, se les pidió a los alumnos que se organizaran espontáneamente en equipos de dos a cuatro personas. Los equipos quedaron formados así: Equipo 1: Fanny, Gadhie y Ariel; equipo 2: Corina, Claudia y Martín; equipo 3: Mercedes y Raymundo; equipo 4: Fernanda, Ivonne y Alan; equipo 5: Jéssica, Areli y Éric; equipo 6: Fabiola y Jonathan; equipo 7: Juan Carlos, Diego y Esteban. A cada equipo se le facilitó un folleto propagandístico de la Facultad de Comunicación de la Universidad Anáhuac y una copia del cuestionario que debían resolver en equipo, con base tanto en la lectura previa de Toledo

¹⁵⁸ Textos citados y trabajados en nuestro capítulo I.

como del análisis del propio folleto y de la exposición del profesor sobre Sustentabilidad, después de discutir entre ellos sobre estos materiales. Las preguntas contenidas en el cuestionario son las siguientes:

1. ¿Encuentran en los planes de estudios que contiene el folleto revisado alguna materia referida al Desarrollo Sustentable o la Sustentabilidad?
2. De las características que debería tener la universidad actual enunciadas por Toledo, ¿encuentran algún indicio en los planes revisados?
3. ¿Qué tipo de profesionistas en Comunicación intenta formar la Universidad Anáhuac?
4. ¿Cómo podrían integrarse en un plan de estudios universitario en Comunicación contenidos educativos que coadyuven a la construcción de una sociedad sustentable?
5. Escriban su opinión sobre el texto de Toledo y sobre el plan de estudios en Comunicación de la Universidad Anáhuac.
6. ¿Qué tiene que ver todo esto con la cultura de masas?

Exposición de resultados

Es importante señalar que, con la pregunta 1, se buscó ligar el contenido del folleto con la lectura de Toledo, toda vez que en el folletín se transcriben los planes de estudio de las dos licenciaturas que ofrece la Facultad: Comunicación y Dirección de Empresas de Entretenimiento; entonces, la idea era que los alumnos, sin llegar a hacer un análisis curricular, sí pudieran tratar de encontrar referencias hacia el Desarrollo Sustentable o Sustentabilidad (puesto que Toledo utiliza ambos términos en el artículo) en los nombres de las materias de ambos programas académicos; la pregunta 2 también intenta ligar el contenido del folleto con la lectura, pero esta vez dirigiendo el análisis hacia la propuesta de Toledo sobre una universidad que contribuya a una sociedad sustentable, por lo que, en este caso, más que los planes de estudio, los alumnos debían analizar otros elementos del folletín como el perfil del egresado, los recursos de la universidad y hasta la estructura del material; pensando en el posible análisis que detonaría la pregunta 2, se redactó la 3, dirigiendo la respuesta hacia el tipo de comunicólogos que, al menos institucional y oficialmente, forma la universidad Anáhuac, esto, para motivar la reflexión sobre qué nivel de compromiso social se está proponiendo en una universidad privada; la pregunta 4 tiene un tono proponente y busca que los alumnos empiecen a reflexionar sobre propuestas prácticas de educación ambiental, desde el campo de la comunicación, para la construcción de la sustentabilidad, sobre todo con la

mira puesta en que, hacia el final del semestre, ése será justamente su trabajo final; la pregunta 5 intenta motivarlos a expresar libremente su opinión sobre los materiales trabajados, después de discutirlo colectivamente; la última pregunta es la cuestión que, “de cajón”, se realizó en casi todas nuestras estrategias, para, como en todos los casos, ligar los materiales utilizados con el programa de la materia.

Las respuestas resumidas de los alumnos pueden encontrarse en nuestro disco de anexos. Pasaremos, por tanto, a la interpretación general de los resultados.

Interpretación de resultados de la estrategia 3

Puede notarse que los alumnos del Seminario de Cultura de Masas desarrollan y expresan, en general, un pensamiento crítico que les permite darse cuenta de cómo, al menos en el caso de una de las universidades privadas más costosas y prestigiadas del país, no hay un sentido social en dos de sus programas de estudio y mucho menos un interés por la búsqueda de una sociedad sustentable desde el campo de la Comunicación.

A partir de argumentos diversos, nuestros alumnos consideran al texto de Toledo un material innovador y comienzan a entender y aplicar conceptos revisados en sesiones anteriores relativos a la crisis ambiental y civilizatoria. También son capaces ya, de vislumbrar, posibles propuestas, desde el campo de su carrera (Comunicación) para la construcción de la Sustentabilidad, uno de los objetivos fundamentales de nuestro curso. Es decir, a partir del aprendizaje colaborativo y autónomo (dado que trabajaron en equipos) y del desarrollo de un pensamiento analítico y crítico, los estudiantes ya establecen andamios cognitivos estables entre lo que se va aprendiendo en el aula.



Con ganas y algo de pena, pero trabajando / Foto del autor, 2012

- d. Estrategia 4:** Análisis de Plan de Estudios de la Carrera de Comunicación de la FES Acatlán, individual.

Unidad 1

Tema: 1.5. La formación universitaria y su compromiso social: hacia la Sustentabilidad

Fecha de aplicación: 6 de septiembre de 2012

Semana: 5

Día/sesión semanal: Jueves, de 15:00 a 17:00 horas.

Recursos:

- Tareas de los alumnos: análisis del plan de estudios de la Licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán.

Objetivo de la estrategia: Que los alumnos analicen, con base en los principios propuestos por Víctor Toledo, si el plan de estudios de la carrera que cursan tiene contenidos tendientes a la construcción de la Sustentabilidad desde el campo comunicativo.

Balance/secuencia didáctica

- a) Inicio de la sesión y explicación de la actividad por parte del profesor (Instrucción directa) (Diez minutos).
- b) Discusión plenaria sobre las tareas realizadas por los alumnos (Trabajo colaborativo/aprendizaje autónomo) (Cien minutos).

Reporte/relatoría de la aplicación:

Al final de la sesión anterior, se pidió a los alumnos que, como tarea y de forma individual, respondieran el mismo cuestionario aplicado al folleto propagandístico de la Universidad Anáhuac, pero en relación con su carrera. Para ello, debían revisar el plan de estudios de su licenciatura y, por escrito, expresar sus respuestas en una tarea para entregar. Así que al ir llegando a la clase, ya llevaban sus tareas impresas, las cuales les servirían como base para la plenaria grupal que organizaríamos en esta sesión.

A tiempo, como siempre, estaban ya Areli, Jéssica, Claudia, Martín e Ileana. Durante el desarrollo de la sesión se fueron integrando Alan, Esteban, Fanny, Gadhie, Ivonne, Diego, Éric,

Fernanda, Juan Carlos, Corina, Raymundo, Fabiola y Alicia. En total, 18 alumnos: la mayoría del grupo.

Después de la bienvenida por parte del profesor, se organizó una plenaria con base en las tareas. En la tabla contenida en nuestro disco de anexos, resumimos las opiniones vertidas por los alumnos tanto en la plenaria como en sus trabajos, para pasar ahora a la interpretación general de estos resultados.

Resultados de la estrategia 4

A diferencia de nuestra estrategia 3, en la que los alumnos de Seminario de Cultura de Masas tuvieron una postura bastante crítica hacia los planes de estudios de la Universidad Anáhuac, al comentar el de su propia licenciatura, son más conciliadores. Sin embargo, reconocen que no existen en el currículum del plan materias que cuenten con contenidos ambientales o hacia la Sustentabilidad, aunque mencionan diversas asignaturas en las que podrían integrarse tales contenidos. Esta lista de materias es muy similar a la que nosotros mencionamos en nuestro análisis curricular del plan de estudios de la carrera (*supra*). También comentan, varios estudiantes, que en esta materia (Seminario de Cultura de masas) es la única en la que han revisado conceptos relativos a sustentabilidad y medio ambiente.

En el mismo tenor, los estudiantes consideran que el plan de estudios de su licenciatura sí contiene los elementos considerados por Víctor Toledo como indispensables para una universidad actual que coadyuve en la construcción de la Sustentabilidad, aunque de nuevo, analizan el hecho de que hace falta fortalecer la variable ambiental. Con todo, algunos alumnos consideran que los egresados terminan formando parte del sistema neoliberal.

El texto de Toledo parece haber impactado positivamente en nuestros estudiantes, pues la mayoría retoma los elementos que menciona el autor para proponer acciones que redunden en la integración de contenidos ambientales y hacia la sustentabilidad dentro del plan de estudios de la carrera. Esto se refuerza con el hecho de que la opinión expresada por sobre el artículo es buena, con adjetivos positivos, y en cuanto a su opinión sobre el plan de estudios, fortalecen la afirmación de que falta desarrollar la variable ambiental y sus relaciones con la comunicación. También son conscientes de que, ya en la realidad cotidiana, es difícil cambiar el modelo neoliberal. Finalmente, en cuanto a nuestra pregunta “de cajón”, las respuestas de los estudiantes dejan ver enfoques propositivos, es decir, ya empiezan a

vislumbrar a la cultura de masas como una posibilidad de cambio dentro del modelo civilizatorio además de una parte central del mismo.

Por último, resulta destacable el hecho de que, en las respuestas emitidas por la mayoría de los alumnos, se puede ver que consideran ya a la problemática ambiental como un hecho social más que como un fenómeno netamente natural, y entienden a la Sustentabilidad como un modelo diferente, pero sobre todo complejo, en el que intervienen la variable económica, la social y, especialmente, la ambiental.



El aula A-9013 en espera de otra sesión / Foto del autor, 2012

e. Estrategia 5: Elaboración individual de tabla comparativa de formas de vida en cuatro dimensiones (vivienda, alimentación, vestido y utensilios) en tres generaciones diferentes.

Unidad 3

Tema: 3.1. La cultura popular en México

Fecha de aplicación: 25 de septiembre de 2012.

Semana: 7

Día/sesión semanal: Martes de 15:00 a 17:00 horas.

Recursos:

- × Tarea impresa elaborada por los alumnos con tabla comparativa sobre formas de vida.
- × Pizarrón blanco para anotar las respuestas de los alumnos.

Objetivo de la estrategia: Que los alumnos comparen y analicen cómo han cambiado los hábitos y costumbres en la vida cotidiana de tres generaciones de mexicanos distintas (ellos, sus padres y sus abuelos) y reflexionen sobre el impacto ambiental del modelo civilizatorio neoliberal en cuatro dimensiones: la vivienda, la alimentación, el vestido y los utensilios.

Balance/secuencia didáctica

- a) Bienvenida e inicio por parte del profesor para presentar la unidad 3 del programa. (Instrucción directa) (Diez minutos).
- b) Lectura de cada alumno de su respectiva tarea (tabla comparativa) y transcripción de rasgos principales en el pizarrón por el profesor. (Aprendizaje colaborativo) (Sesenta minutos).
- c) Reflexión grupal sobre el cambio en los hábitos y costumbres en estas cuatro dimensiones y las causas y consecuencias de las mismas. (Aprendizaje colaborativo) (Cincuenta minutos).

Reporte/relatoría de la aplicación

Una semana nueva marcaba el inicio de una unidad nueva en nuestro Seminario de Cultura de Masas. Comenzaríamos con la unidad 3, y el tema 3.1 prometía contenidos, por decir lo menos, interesantes: La cultura popular en México. Para no perder de vista el enfoque de educación ambiental de nuestro programa, decidí comenzar con este tema replicando un ejercicio que, durante la materia de Medio Ambiente del primer semestre de la Maestría, los maestros Nancy Benítez y Oswaldo Escobar nos habían pedido: una tabla comparativa de formas de vida a través de tres generaciones distintas en cuatro dimensiones o ámbitos clave de la vida cotidiana: vivienda, alimentación, vestido y utensilios, instrumento útil para notar los cambios más importante ocasionados por el modelo civilizatorio neoliberal en la vida cotidiana.

En otras palabras, antes de “entrarle” al tema de la cultura popular en nuestro país en los medios y las instituciones, quise cimentarlo primero desde la vida cotidiana, a partir de la elaboración de los alumnos del instrumento citado arriba, para generar en ellos la reflexión conducente.

Así, el martes 25 de septiembre llegaron solamente trece alumnos: Alicia, Diego, Éric, Claudia, Fabiola, Ileana, Fanny, Fernanda, Areli, Jéssica, Martín, Ariel, Juan Carlos y Alan. Con ellos trabajamos esta actividad.

Después de la presentación de la unidad y el tema por parte del profesor, se les pidió a los alumnos que leyeran sus tablas, las cuales se les habían encargado como tarea desde la sesión anterior. Mientras ellos lo hacían, el profesor transcribía los rasgos más significativos en el pizarrón, para a partir de ellos generar la discusión después. Sobre todo, se transcribieron elementos que tendían a repetirse en las tareas, para así tener, en un solo conglomerado, a la vista los rasgos más representativos por generación.

El cuadro final en el pizarrón, más el conglomerado de las tareas entregadas por los alumnos, quedó como se muestra en nuestro anexo correspondiente, dentro del disco de anexos.

Durante la discusión grupal, se rescataron muchas de las ideas plasmadas en las tareas, enfocando la reflexión hacia las causas y consecuencias de los cambios que se pueden ver en el cuadro final. Por cierto, a pesar de que menos de la mitad del grupo realizó su tarea y estuvo presente en la sesión, los resultados fueron, a todas luces, ricos y profusos.

Para cimentar la discusión en variables socio históricas, se calculó que las generaciones consideradas para la realización de este instrumento se ubican temporalmente, en lo general, de la siguiente manera: los alumnos nacieron entre los años finales de la década de los 80 y principios de los 90 del siglo pasado (1988-1990); sus padres, la mayoría, entre las décadas de los 60 y 70, por lo que vivieron su juventud y madurez, precisamente, entre los 80 y 90; finalmente, la mayoría de los abuelos de los alumnos nacieron un poco antes de la mitad del siglo pasado, entre los años 40 y 50.

Con esta base, se procedió, ahora sí, a la plenaria sobre el instrumento elaborado como tarea, que por cierto duró menos tiempo de lo planeado (media hora). Fue interesante y hasta reconfortante escuchar cómo los alumnos retomaban conceptos vistos en clases y unidades anteriores como: modelo civilizatorio, crisis ambiental y cultura.

Así, se enfatizó en el hecho de que, aunque no se puede unificar ni homogeneizar las formas de vida por generaciones, dado que cada familia ha vivido en situaciones económicas e ideológicas diferentes, sí se puede ver cómo el “desarrollo social” no sólo fue modificando

hábitos y costumbres sino, sobre todo, afectando la relación de la sociedad con el medio ambiente.

Entre otras, se llegó a la conclusión de que, después de principios de los años 90, es decir, justo cuando los alumnos estaban naciendo o eran muy pequeños, hubo un punto de quiebre mucho más perceptible que en el caso de la vida cotidiana de sus padres y sus abuelos. Y, aunque varios de los estudiantes señalaron que no les hubiera gustado en otra época porque ya son nativos digitales y la tecnología forma parte importante de sus vidas, sí hubieran preferido vivir una vida más sana y armónica con el medio ambiente, sin un modelo consumista depredador en el que, más que satisfacer necesidades, se busca formar parte de una manera globalizada de vivir, impuesta por el modo americano de vida.

Resultados de la estrategia 5

Como conclusiones generales de la actividad, se llegó a lo siguiente:

- × En cuanto a la vivienda: El modelo civilizatorio neoliberal, al menos como se aplica en México, ha creado un modelo de urbanización descontrolada que afecta al medio ambiente, desplazando las formas de vida rurales y homogeneizando modelos de vivienda poco sustentables y, además, creando deudas a sus compradores y, por lo tanto, generando ciudadanos deudores y con problemas económicos a largo plazo.
- × En cuanto a la alimentación: El ritmo de vida alentado por el modelo neoliberal ha ocasionado que las personas, en general, coman en donde pueden y sin la compañía de la familia, sobre todo comida rápida y poco nutritiva, originando enfermedades a largo plazo como la diabetes y el cáncer. Además, la generación y distribución de alimentos dentro de un modelo consumista como el actual, también ha ocasionado una degradación de la relación sociedad-naturaleza, al depredarse indiscriminadamente los recursos naturales.
- × En cuanto a la vestimenta: Una vez más, el modelo consumista globalizado en el que vivimos, ha llevado a que el vestido sea más una moda que la satisfacción de una necesidad vital y a que la ropa y demás accesorios tengan cada vez una calidad más ínfima, con el único fin de que se consuma cada vez a más velocidad y en mayor cantidad, aunque no se necesita.

- × En cuanto a los utensilios: Los instrumentos modernos de trabajo y convivencia, además de estar inmersos en la era digital y ser parte intrínseca de la misma, originan cada vez mayor sedentarismo. Los materiales con los que se elabora la mayoría de los utensilios, incluyendo los electrónicos, son cada vez más desechables y de peor calidad, lo que va creando necesidades de consumo superfluas y se afecta al medio ambiente por la generación descontrolada de residuos sólidos, una más de las consecuencias de la crisis ambiental.

Podemos decir que nuestro objetivo para esta estrategia se cumplió, toda vez que, tanto en las tareas entregadas, como en la discusión plenaria, puede notarse que los alumnos reflexionaron sobre el impacto del modelo civilizatorio neoliberal, y por lo tanto de la crisis ambiental, desde la propia vida cotidiana, aspecto que muchas veces no se estudia en los trabajos y análisis sobre Cultura de Masas.



Los alumnos en plenaria / Foto del autor, septiembre de 2012

- f. **Estrategia 6:** Elaboración, por equipos, de *Collage* sobre las relaciones entre cultura, medios de comunicación y medio ambiente. **(Tema 3.3.1)**

Unidad 3

Tema: 3.3.1. El papel de los medios como justificadores del modelo civilizatorio neoliberal

Fecha de aplicación: 9 de octubre de 2012

Semana: 9

Día/sesión semanal: Martes de 15:00 a 17:00 horas.

Recursos:

- Revistas, periódicos y otros materiales para recortar.
- Tijeras, pegamento, cartulina, lápices de colores y plumones.
- Pizarrón blanco para escribir las indicaciones.

Objetivo de la estrategia: Que los alumnos, en equipo y por medio de un aprendizaje colaborativo, infieran, analicen y reflexionen sobre las relaciones entre cultura, medio ambiente y medios de comunicación y expresen su interpretación sobre ellas de manera creativa en un *collage* realizado en clase.

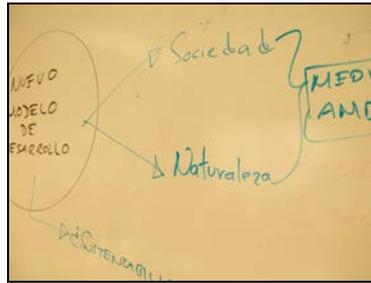
Balance/secuencia didáctica

- a) Exposición inicial e indicación por parte del profesor de los objetivos y aplicación de la actividad. (Instrucción directa) (Quince minutos).
- b) Elaboración, por equipos, de *collage* sobre las relaciones entre cultura, medio ambiente y medios de comunicación (Aprendizaje colaborativo) (Cuarenta minutos).
- c) Exposición por equipo de su respectivo *collage* y comentarios de los demás compañeros. (Aprendizaje colaborativo) (Cincuenta minutos).

Reporte/relatoría de la aplicación

La idea de la sesión era que los alumnos empezaran a relacionar el concepto de medio ambiente con los contenidos relativos a su carrera. De hecho, las estrategias anteriores tuvieron como fin didáctico “preparar el terreno” para ello. A las 3:15, comenzamos el trabajo en el aula. Aún no estaba el grupo completo, pero alumnas como Areli, Jéssica e Ileana, así como Claudia, Martín y Adrián, ya estaban listos para empezar a trabajar. Habían traído a clase el material que se les había solicitado en la sesión anterior: cartulinas, recortes, pegamento, colores, plumones, tijeras, etcétera.

A las 3:20 y ya con al menos un representante de cada equipo presente y con material para trabajar, el profesor dio una breve exposición sobre la necesidad de cambiar el modelo civilizatorio imperante (neoliberal) y de transitar a un nuevo modelo de desarrollo llamado Sustentabilidad, más respetuoso del medio ambiente y menos explotador del propio ser humano. Se comentó la importancia de la educación y la comunicación en la construcción de este nuevo modelo.



Después, se indicó a los alumnos que, por equipos (previamente formados y fijos para todas las actividades del curso) debían expresar en la cartulina y con los materiales que habían llevado, las relaciones entre la cultura (tema revisado en sesiones anteriores), la comunicación y el medio ambiente. Cuatro equipos (Claudia, Martín y Éric; Jéssica, Ileana, Areli, Miroslava y Mercedes; Juan Carlos, Alan y Adrián; Fanny, Fabiola, Gadhie y Ariel) trabajando creativamente fue lo que caracterizó a los siguientes minutos de la sesión.



Después de unos cuarenta minutos, los cuatro equipos comentaron que ya tenían listo su *collage*, por lo que el profesor les pidió que, por equipos, lo mostraran y lo explicaran ante el grupo. El primer equipo en hacerlo fue el de Claudia, Martín y Éric. Quien tomó la palabra fue este último y mostró ante el grupo, más que un *collage*, un dibujo, que con trazos básicos, mostraba a un televidente sintonizando en una pantalla televisiva un programa de la empresa “Tv apesta” (referencia a TV Azteca) y un gran letrero dentro de la pantalla con el mensaje

“Limpiemos México”, mientras al fondo se aprecia, a través de una ventana, a algunas personas en lo que parece ser un campo.



“Limpiemos México”

Al hacer la explicación correspondiente, Éric comentó que el equipo decidió realizar un dibujo por considerar que podían expresar de manera más directa y menos ambigua las relaciones entre cultura, medio ambiente y medios de comunicación. Afirmó que el espectador que está viendo la televisión representa al telespectador que forma parte de una audiencia segmentada (concepto revisado en clase) pero que no deja de pertenecer a una colectividad, o numéricamente hablando, a una masa. Este televidente pone atención a una campaña “ambiental” que cada año organiza la televisora TV Azteca llamada, precisamente, “Limpiemos México” en la que se invita a la gente a recolectar basura. Para el equipo, esta campaña muestra la poca cultura ambiental que hay en los medios de comunicación: “como si pudiéramos limpiar a México en un día”, expresa Éric. También comenta que con el dibujo, el equipo intentó hacer una sátira o burla al modelo neoliberal con el nombre deformado de la televisora y la marca de la pantalla: “Zony”. Dice además que las personas que se alcanzan a ver por la ventana son “quienes ya salieron a limpiar”, azuzados por la campaña telemediática, lo que finalmente es el reflejo de una cultura de masas poco preocupada por el medio ambiente y que sólo se interesa en su cuidado una vez al año sin otro fin que hacer autopromoción o crear una buena imagen para las empresas de los medios, en este caso, una televisora.

El segundo equipo en exponer su trabajo fue el formado por puras mujeres: Miroslava, Mercedes, Ileana, Jéssica y Areli. En su collage puede verse una especie de espiral en cuyo centro hay un letrero que dice “proteger a las especies prioritarias del país” y a su alrededor, una serie de implementos tecnológicos como autos, celulares y computadoras, intercaladas

Mercedes termina la explicación del *collage* comentando que la espiral comienza con una figura humana porque “finalmente somos nosotros los que tomamos las decisiones. Si hay medios de comunicación basura es porque hay quien los consume. En cuanto al cuidado del medio ambiente, si los medios no te dan educación, pues no dependas de ellos... haz algo por ti mismo... lleva a cabo acciones”. También comenta que quisieron retomar la idea del *bucle* de Edgar Morin, como un ciclo que parece interminable.

El tercer equipo en exponer su trabajo es el formado sólo por varones: Juan Carlos, Alan y Adrián. Juan Carlos es quien inicia la explicación y comenta que ellos decidieron hacer su *collage* como una pantalla de computadora, dado que, como se había comentado en alguna de las clases del curso, las pantallas cada vez tienen más importancia en la vida de las personas, especialmente de los jóvenes, “quienes seremos precisamente los encargados de unir a la comunicación con el medio ambiente y dar una visión diferente, sobre todo porque nos hemos olvidado de la naturaleza”, asegura.



“Ventana”

Juan Carlos comenta que su equipo quiso expresar en el *collage* la separación del ser humano con la naturaleza, en gran parte ocasionada por el consumo originado por el modelo civilizatorio neoliberal que sólo crea mercancías inútiles que después serán desechos. Alan complementa que, aunque en la “pantalla” aparecen claramente separados la comercialización alentada por los medios y la naturaleza, en la planta que se encuentra del lado derecho se encuentran unos ojos humanos, dado que es el propio ser humano en sociedad quien deberá encargarse de cambiar este panorama. También explica que pusieron varios recortes relativos a productos culturales (el fútbol, el cine, los *gadgets*) que se han vuelto importantes en la cultura occidental porque así conviene a las empresas que los crean y distribuyen a través de los medios, quienes “hacen como que se interesan por el medio ambiente, pero en realidad no es así”.

Finalmente, el equipo conformado por Fanny, Gadhie, Fabiola y Ariel expuso lo que intentaron plasmar en su collage. En éste, un fondo rojo servía como telón para unos pocos recortes, casi todos relativos al futbol, y algunas plantas pegadas junto a las fotografías recortadas, así como logos de empresas a manera de marco.



“Futbol”

En este caso, es Ariel quien toma la palabra para explicita que la propuesta de su equipo parte, precisamente, de la idea de que el futbol soccer es muy popular en México y es un entretenimiento masivo que tiene gran impacto mercadológico y comunicativo. “El futbol en México es un gran ejemplo de la cultura de masas” y, por lo tanto, podría aprovecharse para crear propuestas de programas comunitarios que enseñaran a la gente “primero, a observar y cuidar su entorno inmediato para después hacerlo de manera masiva”. Es decir, a decir de Ariel, el equipo busca tomar al futbol como pretexto para de ahí partir para una propuesta que toque lo económico y lo social “y crear una nueva cultura hacia el medio ambiente que incluya a todos los campos de la sociedad, incluyendo a las grandes empresas, aprovechando que el futbol puede ser aquello que los unifique, dada su gran popularidad”.

Fanny complementa la explicación de Ariel y, tratando de ser más explícita, comenta que, por ejemplo, podría tomarse como punto de partida el hecho de que en los estadios de futbol se genera una gran cantidad de basura y desechos y en esos lugares podrían comenzar a implementarse campañas educativas que enseñen al gran público asistente a los partidos a generar una nueva cultura de respeto al entorno inmediato, “así como acciones amables con el medio ambiente” y unir al deporte con la educación ambiental. Finalmente, Gadhie puntualiza que su propuesta no se basa en el comercialismo y el consumo que genera el futbol actual, que es un negocio de la televisión mexicana, sino “recuperar el sentido deportivo de antes de que el neoliberalismo convirtiera todo en negocio” y generar, a partir de la idea del deporte como una actividad comunal y de convivencia, una cultura de respeto al medio ambiente basada en esos valores, “aprovechando que en México el futbol es una religión”.

Interpretación de resultados de la estrategia 6

En esta primera aproximación de los alumnos de Cultura de Masas al concepto de Medio Ambiente y sus relaciones con la comunicación y la cultura, podemos apreciar que nuestros estudiantes reflexionan sobre aspectos de su vida cotidiana en los que están presentes estos referentes y que algunos de ellos empiezan ya a generar propuestas desde el campo de la Comunicación.

Así, a partir de lo que los alumnos ven, viven y consumen en la vida cotidiana (aspectos como los propios medios de comunicación, el consumismo, las pantallas, el fútbol y/o los diversos aparatos tecnológicos), pueden expresar de manera creativa en un *collage* o dibujo elementos relativos a la crisis ambiental global como:

- La falta de verdadero compromiso ambiental por parte de los medios de comunicación masiva y el uso de las cuestiones ambientales para fines comerciales o de autopromoción.
- La hipocresía de las empresas dueñas de los medios de comunicación, expresada en el diseño e implementación de falsas campañas ambientales.
- El consumo desmedido generado por el modelo civilizatorio neoliberal y su impacto en la crisis ambiental global.
- La pobreza en los contenidos de los medios de comunicación masiva en relación con el medio ambiente.
- La responsabilidad del ser humano en sociedad en el mantenimiento de la crisis ambiental pero también el hecho de ser la especie que podría cambiar el panorama.
- El aumento y consumo de tecnología como factor de sostenimiento de la crisis ambiental.
- El olvido o desprecio por los saberes tradicionales de las comunidades originarias del país.
- La necesidad de usar a los medios de comunicación masiva como instrumentos de cambio y, más específicamente, de educación ambiental.

Podemos afirmar que el objetivo de la estrategia se cumplió, pues además de que hubo un aprendizaje colaborativo (fundamental para una materia de Seminario, como ésta), se generaron reflexiones individuales y grupales sobre el rol de los medios de comunicación masiva en la crisis ambiental, que servirán como base para las siguientes estrategias, basadas casi todas ya en el cine de animación, que además siguen cimentando el aprendizaje de nuestros estudiantes de cara a las propuestas finales.

g. Estrategia 7: Proyección de presentación en power point sobre representaciones del medio ambiente según Lucie Sauvé, proyecci3n de cortometraje *Rarámuri*, *Pie Liger*, así como de cápsulas ambientales y cuestionario individual sobre estos materiales.
(Tema 3.3.2)

Unidad 3

Tema: 3.3.2. La importancia de los medios dentro de un contexto de crisis social y ambiental

Fecha de aplicaci3n: 11 de octubre de 2012

Semana: 9

Día/Sesi3n semanal: Jueves de 15:00 a 17:00 horas

Recursos:

- Presentaci3n en power point sobre tipología de medio ambiente según Lucie Sauvé.
- Laptop, facilitada por un alumno.
- Proyector (“ca 3n”), facilitado por un equipo de alumnos.
- Copia en DVD del cortometraje *Rarámuri*, *pie liger* (México, Dominique Jonard, 1994) y de cápsulas ambientales animadas del mismo director.
- Cuestionarios impresos sobre el cortometraje y las cápsulas.

Objetivo de la estrategia: Que los alumnos conozcan la tipología de conceptos sobre medio ambiente de Lucie Sauvé para que construyan un concepto propio y reflexionen sobre los elementos naturales y sociales que forman parte del ambiente, reflejados en el cortometraje de animaci3n *Rarámuri*, *pie liger* y las cápsulas ambientales del mismo director.

Balance/Secuencia didáctica

- a) Exposición, por parte del profesor, de la presentación en power point sobre la tipología de conceptos de medio ambiente de Lucie Sauvé. (Instrucción directa/Aprendizaje autónomo) (Treinta minutos).
- b) Proyección del cortometraje *Rarámuri, pie ligero*, de Dominique Jonard y de las cápsulas ambientales del mismo director. (Aprendizaje autónomo) (25 minutos).
- c) Resolución individual de cuestionario sobre el cortometraje y las cápsulas. (Aprendizaje autónomo) (35 minutos).
- d) Plenaria sobre la actividad. (Trabajo colaborativo) (Treinta minutos).

Reporte/relatoría de la aplicación

Desde la sesión anterior, se había solicitado a los alumnos ponerse de acuerdo para llevar al salón el proyector o “cañón” para poder ver un cortometraje y una alumna se había comprometido a llevar la laptop para ver, tanto una presentación en power point como el propio corto. El profesor expuso, con base en la presentación proyectada, la tipología de definiciones sobre medio ambiente construida por la doctora Lucie Sauvé¹⁵⁹. La exposición fue despertando el interés de los alumnos, quienes, serios y atentos, no perdían detalle de lo mostrado en las diapositivas y en lo que comentaba el profesor. Éric llegó a comentar de manera abierta que nunca había pensado en el ambiente como algo que se ve de manera tan compleja.

Después de la exposición del profesor, que llevó unos quince minutos, se procedió a la proyección del cortometraje *Rarámuri, pie ligero*. Antes de ello, el profesor contextualizó brevemente a los alumnos sobre quién es Dominique Jonard, qué tipo de trabajo ha realizado en la animación mexicana y sobre el hecho de que el guión, el diseño de personajes y las voces en el corto están realizados por niños de la etnia rarámuri. Después del corto, se proyectaron las ocho cápsulas ambientales animadas realizadas por el mismo director, Jonard, para la

¹⁵⁹ Basada en Sauvé, Lucie (2003), “Perspectivas curriculares para la formación de formadores en Educación Ambiental”, en Revista *Memoria*, Universidad Autónoma de S.L.P., junio. La presentación en power point que elaboramos y proyectamos puede verse en nuestro anexo correspondiente, dentro de nuestro disco de anexos.

SEMARNAT por el año de 2003 y que, en conjunto, duran casi doce minutos¹⁶⁰. Las cápsulas tratan sobre diversos problemas ambientales en el contexto urbano y posibles soluciones al respecto, y llevan como títulos: “La composta”, “La basura”, “Lo que se recicla”, “Rellenos sanitarios”, “Los gases”, “La deforestación”, “El agua”, “Energía renovable” y una en la que se conjuntan las anteriores: “¿Qué se puede hacer?”, que fue la que se proyectó.

A continuación, el profesor distribuyó, con ayuda de los propios alumnos, fotocopias con el cuestionario que los estudiantes debían resolver de manera individual, con base en los materiales animados presentados y la presentación sobre Sauvé. Reproducimos ahora las preguntas del cuestionario facilitado a los alumnos:

1.  Qu  concepción (es) de medio ambiente, de acuerdo con la tipología de Lucie Sauvé, est n implícitas en el cortometraje?
2. Para ti, después de haber revisado la tipología de Sauvé y haber visto el cortometraje,  qu  es el medio ambiente?
3. Los medios de comunicación,  son parte del medio ambiente?  Por qué s  o no?
4.  Qu  concepto de cultura está implícito en el cortometraje y por qué?
5.  Qu  concepción de su medio ambiente crees que tienen los niños que elaboraron el guión del cortometraje?
6.  Qu  saberes, tradiciones y/o creencias de los rarámuri, que pueden verse en el corto, te parecieron más interesantes?  Por qué?
7.  Por qué este tipo de trabajos no se ven comúnmente en los Medios de Comunicación Masiva?
8.  La animación podría ser un medio útil para la comunicación de mensajes a favor del medio ambiente?
9.  Qu  relación encuentras (además del director) entre este corto y las cápsulas ambientales vistas posteriormente?
10.  Qu  tiene que ver todo esto con la Cultura de Masas?

¹⁶⁰ Las cápsulas est n disponibles en un DVD que distribuye la SEMARNAT, el CONACULTA/FONCA y el estudio de animación Movim, de manera gratuita, y que fue el que se utilizó en esta estrategia.

Cada pregunta implica una intención didáctica. Enseguida exponemos cuáles:

En la pregunta 1, se intentó que los alumnos relacionaran la tipología de Sauvé con el contenido del corto para notar si les habían quedado claras las diversas definiciones sobre el medio ambiente. En la pregunta 2, y con base en la reflexión anterior, se intenta que los estudiantes construyan una concepción propia de medio ambiente, para darnos cuenta si se dieron cuenta de la complejidad que entraña el término. Para la pregunta 3, se buscó un acercamiento a la carrera que estudian los alumnos y a una temática que se trabajar  en nuestro programa a partir de este subtema: los medios de comunicación. En la pregunta 4, quisimos que los alumnos rescataran un concepto trabajado en sesiones anteriores, el de cultura, para ligarlo con el medio ambiente después. De hecho, las preguntas 5 y 6 intentan anclar la reflexión de los alumnos en los contenidos ambientales del cortometraje, rescatando los conocimientos y saberes tradicionales (tema importante en la educación ambiental) de los rarámuri, lig ndolos con el concepto de medio ambiente. La pregunta 7 nuevamente enfatiza en los medios de comunicación, con un primer acercamiento crítico a su relación con el medio ambiente. La pregunta 8 intenta lograr que los alumnos comiencen a visualizar a la animación como un posible medio de educación ambiental (aún no con esos términos). La pregunta 9 relaciona el corto con las cápsulas ambientales del mismo director: aquí nos interesa ver si los alumnos pueden relacionar la temática ambiental reflejada en un contexto rural (corto) con uno urbano (cápsulas). Y, la pregunta 10, la “de cajón” en casi todas nuestras estrategias, invita a los alumnos a relacionar la actividad con el programa de la materia.

Durante los siguientes minutos, más de cuarenta, los alumnos se dedicaron a contestar sus cuestionarios. La resolución de los mismos llevó más tiempo del estimado, pues, al parecer, los estudiantes se esforzaron por contestar de manera cuidadosa y reflexiva. Algunos de ellos comentaban entre sí las preguntas y lo que habían visto en el corto y las cápsulas. Es importante señalar que, finalmente, casi la totalidad del grupo estuvo presente: 21 alumnos.

El resumen de las respuestas de nuestros alumnos puede consultarse en nuestro anexo correspondiente.

Después de la resolución de los cuestionarios, que llevó más tiempo del estimado y dado el tiempo que se perdió al inicio de la sesión, ya no se pudo llevar a cabo la discusión plenaria, sin embargo, los cuestionarios resueltos por nuestros alumnos son evidencia palpable de su recepción sobre el cortometraje, las cápsulas ambientales y la presentación, y con ellos

podemos llegar a conclusiones de la estrategia. Antes del término formal de la sesión, sucedieron dos aspectos motivadores: el profesor preguntó a los alumnos qué les iba pareciendo el curso, y unánimemente señalaron que el enfoque ambiental del mismo les estaba gustando mucho y que estaban aprendiendo cosas nuevas. Finalmente, antes de abandonar el aula, Éric se acercó al profesor para pedirle más referencias de materiales fílmicos con temática ambiental, asegurando que el tema le interesaba en demasía.

Resultados de la estrategia 7

Con base en las respuestas de los estudiantes al cuestionario que se les facilitó, podemos concluir lo siguiente:

- Los alumnos comprendieron, en general, la tipología de concepciones de medio ambiente de Lucie Sauvé y pudieron identificarlas en el cortometraje.
- Las concepciones construidas por los alumnos sobre medio ambiente son variadas y casi todas retoman la tipología de Sauvé. Resalta, sin embargo, cómo prácticamente todos los alumnos conciben al medio ambiente no sólo como los elementos naturales, sino que se dan cuenta de que la propia sociedad humana y sus creaciones son parte del medio ambiente. Varios, incluso, tomaron en cuenta la variable simbólica.
- Acorde con las respuestas de la pregunta 2, en la 3, la mayoría de los alumnos considera que los medios de comunicación sí son parte del medio ambiente. Sin embargo, prácticamente el 25% de los estudiantes no considera a los medios como parte del medio ambiente, por ser creaciones del ser humano o porque son instrumentos del deterioro ambiental. Es decir, en estas respuestas, priva una concepción del medio ambiente como solamente el medio natural, algo que contradice, en parte, lo expuesto por los mismos alumnos en la pregunta 2. Aún se encuentra enraizada la idea del ambiente como solamente lo natural en varios de nuestros alumnos. Sin embargo, tienen la idea crítica de que los medios son parte del modelo civilizatorio neoliberal y, como tal, elementos de la crisis ambiental.
- Al responder sobre la concepción de cultura presente en el cortometraje, varios alumnos retoman conceptos revisados en clases anteriores. Pero la mayoría rescata, sobre todo, dos ideas: una cultura de respeto al medio ambiente y una cultura comunitaria basada en la preservación de creencias y tradiciones.
- Las respuestas de la pregunta acerca de la concepción de medio ambiente de los niños realizadores del corto coinciden con las de la primera pregunta, y los alumnos piensan

que, en general, los niños rarámuri ven a su medio ambiente como un medio de vida y territorio, además de algo sagrado y que forma parte de su comunidad.

- A la mayoría de los alumnos les llamó la atención, especialmente, dos elementos culturales de la comunidad rarámuri plasmados en el corto: la leyenda de la anciana que produce la nieve y la creación de los seres humanos rarámuri y mestizos; en menor grado, las costumbres de baile para las cosechas y el juego de pelota. Pero en ambos casos, nuestros estudiantes pueden notar que todos estos elementos simbólicos tienen una estrecha relación con la naturaleza.
- Todos los alumnos, desde una postura crítica, consideran, retomando conocimientos y posturas trabajadas en sesiones anteriores, que los medios de comunicación están más interesados en las ganancias económicas y en preservar el modelo consumista y neoliberal que en transmitir mensajes diferentes, con contenidos ambientales. Varios alumnos consideran, incluso, que el corto es educativo.
- Prácticamente todos los estudiantes afirman que la animación es un medio idóneo para comunicar mensajes a favor del medio ambiente por su lenguaje y su impacto. Sin embargo, varios de ellos consideran que el medio por sí mismo no es suficiente sin una guía adecuada para su comprensión. Incluso, ya una alumna considera a la animación como una forma de educación ambiental.
- En cuanto a la relación del corto con las cápsulas ambientales del mismo director, los alumnos encuentran varias aristas de correlación: desde la animación misma hasta la técnica, pero sobre todo, casi todos coinciden en que ambos materiales intentar concientizar al espectador sobre el cuidado del medio ambiente, aunque en realidad, el cortometraje no lleva ese mensaje explícito. Llama la atención, pues, que los estudiantes hayan rescatado ese contenido ambiental que no está tratado como tal en el corto.
- Finalmente, todos los alumnos encuentran relación de la actividad con los contenidos del curso, pero a diferencia de otras de nuestras estrategias, en ésta la opinión de varios sobre esta relación se enfoca, principalmente, en propuestas más que en crítica llana: los estudiantes se dan cuenta de que este tipo de trabajos animados pueden ser una forma de educar y llevar mensajes ambientales a las “masas”.

En resumen, podemos concluir que el objetivo de la estrategia se cumplió, dado que los alumnos comprendieron la tipología de Sauvé, pudieron aplicarla en el análisis de un medio

de comunicación específico y lograron construir una concepción propia de medio ambiente que toma en cuenta tanto al medio natural como al social.



Para todo hay tiempo en clase / Foto del autor, octubre 2012

h. Estrategia 8: Análisis de mensajes de medios de comunicación impresos, por equipos, en clase. **(Temas 3.3.1 a 3.3.3)**

Unidad 3

Temas: 3.3.1. El papel de los medios como justificadores del modelo civilizatorio neoliberal, 3.3.2. La importancia social de los medios dentro de un contexto de crisis social y ambiental y 3.3.3. Los medios como posibles alternativas de Educación Ambiental y de construcción de la Sustentabilidad

Fecha de aplicación: 18 de octubre de 2012.

Semana: 10

Día/Sesión semanal: Jueves de 15:00 a 17:00 horas

Recursos:

- Ejemplares de algunos de los medios impresos más consumidos en el país: Periódicos *La Jornada*, *El Financiero*, *Milenio*, *El Universal* y revistas *Proceso*, *Algarabía* y *Vanidades* (un abanico de diferentes enfoques de información y tipos de público lector) y que los propios alumnos llevaron a clase.
- Copias con cuestionario dirigido para el análisis de los contenidos de estos medios.
- Pizarrón blanco para la exposición del profesor.

Objetivo de la actividad: Que los alumnos analicen, con base en dos artículos de la Ley General del Equilibrio Ecológico y Protección al Ambiente (LGEEPA), los contenidos de algunos de los

medios de comunicación impresos más difundidos a nivel nacional y concluyan sobre si los medios impresos mexicanos tocan el tema de la crisis civilizatoria ambiental de manera crítica y profunda y/o proponen alternativas sustentables al respecto.

Balance/Secuencia didáctica

- a) Exposición del profesor acerca de:
- La importancia social de los medios de comunicación en un contexto de crisis civilizatoria y por lo tanto, social y ambiental, enfocando el tema hacia la responsabilidad social que, supuestamente, los medios deben cumplir.
 - La existencia de la Ley General del Equilibrio Ecológico y Protección al Ambiente (LGEEPA) y lo que la misma indica en sus artículos 39 y 158 sobre la participación de los medios en relación con la problemática ambiental y el desarrollo sustentable.
 - La actuación de las autoridades locales, estatales y federales y de los dueños de los medios de comunicación masiva. en el cumplimiento de la LGEEPA. (Instrucción directa/Aprendizaje autónomo) (Treinta minutos).
- b) Análisis, por equipos, de los ejemplares impresos que llevaron a clase con base en un cuestionario que se les facilitó también de manera impresa y resolución del mismo. (Trabajo colaborativo) (Cincuenta minutos).
- c) Discusión/reflexión grupal al respecto. (Aprendizaje autónomo/Trabajo colaborativo) (Cuarenta minutos).

Reporte/Relatoría de la aplicación

A esta sesión, afortunadamente, llegó todo el grupo de alumnos. El profesor inició con su exposición, rescatando algunas de las ideas trabajadas en sesiones anteriores, sobre cómo los medios de comunicación, especialmente en México, han fungido como justificadores y, en muchos casos, defensores de la crisis ambiental global, puesto que sus dueños son empresarios que se ven beneficiados por el modelo de desarrollo capitalista neoliberal. Sin embargo, en esta ocasión la reflexión estuvo enfocada a la responsabilidad social que, de acuerdo con varias leyes mexicanas, tienen los medios de comunicación tienen, junto con las autoridades, en relación con la información comprometida acerca de la problemática

ambiental. Se citó, específicamente, a los artículos 39 y 158 fracción III de la LGEEPA (y que los alumnos no conocían), que específicamente hablan de ello.

Después de la exposición del profesor, se pidió a los alumnos que tuvieran a la mano los ejemplares de medios que se les había encargado como tarea desde la sesión anterior para poder trabajar con ellos. Cada equipo debía llevar un periódico de circulación nacional y una revista, pues en esta ocasión se analizarían exclusivamente medios impresos. Tres equipos cumplieron con el encargo y uno más sólo llevó el periódico.

Finalmente, los equipos quedaron conformados como sigue: Jéssica, Raymundo, Ileana, Miroslava y Areli trabajaron con el ejemplar del día del diario *La Jornada* y el número corriente del semanario *Proceso*; Fanny y Gadhie lo hicieron con el periódico *El Financiero* y la revista cultural *Algarabía*; Juan Carlos, Adrián, Alan, Fernanda e Ivonne, con el diario *El Universal*; Corina, Éric, Valeria, Claudia, Martín y Alicia hicieron lo propio con el diario *Milenio* y la revista femenina *Vanidades*. El abanico de medios permitió analizar contenidos diseñados para públicos diferentes, puesto que cada medio se dirige a segmentos de audiencia distintos.

En la breve discusión/reflexión (que fue más bien una presentación/resumen de las respuestas de cada equipo) llevada a cabo después de la actividad, se llegó a la conclusión de que, en general, los medios impresos mexicanos no toman con seriedad la problemática ambiental y sólo la tratan como cualquier otro tema de la realidad, sin profundizar en las causas del mismo y la estrecha relación de la crisis ambiental con el modelo neoliberal.

El cuestionario que se les facilitó a los alumnos para su resolución tiene 6 preguntas, cada una correspondiente a diferentes elementos para el análisis de los medios impresos y es el siguiente:

1. En la revista y periódicos revisados, ¿encuentran contenidos que den cuenta de las causas de la crisis del modelo neoliberal en sus tres dimensiones: económica, social y ambiental?
2. ¿Hay algún texto publicado en la revista o el periódico un enfoque crítico acerca de la situación de la crisis global y/o en México?
3. ¿Se habla en algún texto del periódico y/o la revista de posibles alternativas sustentables en alguna de las tres dimensiones de la Sustentabilidad?
4. De acuerdo con lo analizado, ¿se cumple con lo que dice la Ley General del Equilibrio Ecológico y Protección al Ambiente* en relación con la actuación de las instancias de gobierno sobre los medios de comunicación?

5. ¿Cómo cambiar el enfoque informativo e ideológico de los medios impresos en ese aspecto?
6. ¿Qué tiene que ver todo esto con la cultura de masas?

*La LGEEPA en su artículo 39 dice: “Las autoridades competentes [...] propiciarán la participación comprometida de los medios de comunicación masiva en el fortalecimiento de la conciencia ecológica y la socialización de proyectos de desarrollo sustentable”.

En el artículo 158, fracción III de la misma ley se puede leer: “La Secretaría (se refiere a la SEMARNAT) [...] celebrará convenios con los medios de comunicación masiva para la difusión, información y promoción de acciones de preservación del equilibrio ecológico y la protección al ambiente”.

P.D. ¡No olviden anotar qué medios impresos están analizando y de qué fechas!

En el caso de la pregunta 1, lo que se busca que los alumnos encuentren y analicen en los medios impresos, y como puede notarse con las letras cursivas en la palabra, son las causas de la crisis del modelo civilizatorio, es decir, que los alumnos descubran el perfil informativo de los medios analizados en relación con esta crisis y si tienen un enfoque crítico atacando las causas de la problemática.

La pregunta 2 complementa la anterior y busca lograr que los alumnos analicen si hay un enfoque crítico en la información presentada. La pregunta 3 se dirige ya directamente a la variable ambiental de la crisis civilizatoria y contiene una categoría proponente, pidiendo a los alumnos que busquen si los medios analizados muestran o consideran alguna alternativa a la problemática desde cualquiera de los elementos de la Sustentabilidad (concepto ya expuesto y discutido en sesiones anteriores).

La pregunta 4 se refiere ya directamente a la información expuesta por el profesor en relación con la LGEEPA y su intento por regular la actuación de las autoridades y los medios de comunicación en relación con la crisis ambiental¹⁶¹. En la pregunta 5 se pide a los alumnos que vayan más allá de lo que hay en los medios analizados y propongan formas de cambiar el enfoque actual de los mismos.

¹⁶¹ La idea de insertar la LGEEPA en esta pregunta, y de hecho de toda la estrategia, surgió a partir del análisis de la Ley llevado a cabo durante la clase de Legislación Ambiental de la Maestría en Educación Ambiental de la UPN 095, impartida por el Doctor Tonatiuh Ramírez y el Maestro Oswaldo Escobar.

Finalmente, la pregunta 6 es la “de cajón” en casi todas nuestras estrategias, para ligar la estrategia con el programa de la materia.

En nuestro anexo correspondiente, se muestran las respuestas de los alumnos al respecto.

Interpretación de resultados de la estrategia 8

En la tabla contenida en el anexo, donde reproducimos las respuestas de los alumnos, pueden verse comentarios con menor profundidad y sentido crítico que en estrategias anteriores, e incluso algunas de las opiniones vertidas son hasta contradictorias. Al parecer, el hecho de no conocer previamente ni con detalle la LGEEPA, afectó un tanto el análisis de los medios impresos por parte del grupo. También puede ser un indicativo de que no se ha desarrollado del todo una competencia de análisis de discurso de los medios, a pesar de que los muchachos se encuentran en el último semestre de la carrera y en el plan de estudios se supone que se estudia este aspecto. O quizá también suceda que nuestras preguntas no estuvieron del todo bien planteadas en relación con nuestro objetivo.

En cuanto a las respuestas a la penúltima pregunta, que buscaba reflexiones proponentes, los alumnos coinciden en varias posturas traducidas en acciones que podrían implantar las empresas dueñas de los medios:

- Apego a la LGEEPA en cuanto a los contenidos de los medios impresos y sanción a quienes no lo hagan así.
- Inclusión de secciones sobre la “problemática ecológica” y propuestas sustentables.
- Especialización de los colaboradores de los medios al respecto del tema.
- Contenido atractivo y creativo para una mayor difusión.
- Facilitar la difusión de la información no con ediciones especiales caras, sino incluyendo en los contenidos cotidianos estos temas.
- Información especializada tratada por analistas.
- Cambiar el sistema económico y acabar con los monopolios.
- Cambiar o agregar contenidos.
- Hacer análisis de audiencias.
- Información enfocada a los hechos y no a las personas involucradas en ellos.

Todas estas propuestas son signos de una evidente preocupación de los alumnos por la falta de contenidos ambientales en los medios impresos y la mayoría de ellas no serían difíciles de atender por los empresarios dueños de las compañías editoriales. Llama la atención, sin embargo, la postura revolucionaria del equipo 3: “Cambiar el sistema económico y acabar con los monopolios”. Por supuesto, ésta sería la solución más radical, pero también la más completa y necesaria: cambiar de modelo civilizatorio y pasar a la Sustentabilidad.

Finalmente, la última pregunta, la “de cajón”, muestra que los alumnos encuentran, una vez más, relaciones lógicas entre la actividad y el programa de la materia. Llama la atención la inclusión, en la mayoría de las respuestas, de la necesidad de que los medios *eduquen e informen*, además de que deben ver a la problemática ambiental como algo complejo que tiene que ver con las diversas dimensiones sociales.

Como colofón reflexivo a nuestra interpretación de los resultados, podemos concluir afirmando que, a pesar de que en relación con el análisis del contenido de medios impresos, a los alumnos todavía se les dificulta (en general) distinguir entre lo ecológico de lo ambiental, y no encuentran claramente la falta de enfoque crítico y falta de compromiso ambiental en los medios, también de manera general pueden ver que la problemática ambiental tiene una complejidad inherente al modelo civilizatorio neoliberal y entienden a los medios de comunicación como instrumentos no sólo de información, sino también de educación, además de tener ya claro que la Sustentabilidad tiene que ver con factores sociales, económicos y, en especial, ambientales.



En plenaria / Foto del autor, 2012

- i. **Estrategia 9:** Análisis de mensajes de medios de comunicación, por equipos, como tarea. **(Temas 3.3.1 a 3.3.3)**

Unidad 3

Temas: 3.3.1. El papel de los medios como justificadores del modelo civilizatorio neoliberal, 3.3.2. La importancia social de los medios dentro de un contexto de crisis social y ambiental y 3.3.3. Los medios como posibles alternativas de Educación Ambiental y de construcción de la Sustentabilidad

Fecha de aplicación: 23 de octubre de 2012.

Semana: 11

Día/Sesión semanal: Martes de 15:00 a 17:00 horas

Recursos:

- ◆ Tareas impresas realizadas por los alumnos con análisis de contenidos de medios electrónicos sobre temas ambientales.

Objetivo de la actividad: Que los alumnos analicen, con base en dos artículos de la Ley General del Equilibrio Ecológico y Protección al Ambiente (LGEEPA), los contenidos de algunos de los medios de comunicación electrónicos más difundidos a nivel nacional y concluyan sobre si los medios mexicanos tocan el tema de la crisis civilizatoria ambiental de manera crítica y profunda y/o proponen alternativas sustentables al respecto.

Balance/secuencia didáctica

- a) Discusión plenaria sobre las tareas realizadas en equipos, consistentes en análisis de contenidos de medios electrónicos acerca de contenidos ambientales. (Trabajo colaborativo) (120 minutos).

Reporte/relatoría de la aplicación y categorías de análisis

Al finalizar la sesión anterior, en la que se aplicó un cuestionario, basado en la LGEEPA, sobre temas ambientales en contenidos de medios impresos del país, se les pidió a los alumnos que resolvieran las mismas preguntas, pero como tarea, y que escogieran, de acuerdo con sus gustos, medios electrónicos (televisión, radio, páginas de internet y redes sociales) para poder

comparar los resultados con los del análisis de medios impresos. La indicación fue hacer esta tarea por equipos y llevarla impresa a clase para discutir los resultados. Así, las categorías de análisis trabajadas son las mismas que las de la estrategia anterior, sólo que aplicadas al análisis de medios electrónicos, los cuales tienen un lenguaje distinto a los medios impresos, y eso fue lo que se buscó que los alumnos notaran, en relación con los contenidos ambientales.

Se presentaron los siguientes trabajos: el equipo formado por Miroslava, Mercedes y Raymundo entregó un análisis de la programación de la estación de radio Horizonte, del 107.9 de F.M.; Corina y Alicia trabajaron como dueto y entregaron un análisis del blog *Ícaro*, revista electrónica de divulgación cultural (<http://semanalicarowordpress.com>); otro dúo, formado por Jéssica e Ileana, hicieron su tarea analizando la barra programática de *Reactor* 105.7 F.M., estación radiofónica del estatal Instituto Mexicano de la Radio, así como de la televisión mexicana abierta en general; finalmente, el equipo de Éric, Claudia, Valeria y Martín analizaron a la red social *Facebook*.

Es de llamar la atención que pocos alumnos del total del grupo realizaron esta tarea y, además, fueron quienes acudieron a la sesión. Al parecer, el tema no interesó del todo a la mayoría de los alumnos, quienes, probablemente, sintieron que la clase sería muy parecida a la anterior, toda vez que, de nuevo, se hablaría de cuestiones ambientales en los medios de comunicación.

Sin embargo, con los alumnos presentes (once en total), se realizó la reflexión grupal con base en las tareas que, sin embargo, no fue tan profunda en relación con la seriedad del tema. La mayoría de las participaciones de los alumnos redundó en lo que se había comentado en la sesión anterior sobre la falta de compromiso de los medios mexicanos en relación con la crisis ambiental, en su falta de apego a la Ley, y otras se centraron en leer o repetir lo que traían impreso en sus tareas. En general, no fue una sesión del todo aprovechada pues, de alguna manera, se cayó un poco en el tedio y en el sentir de que la clase era muy parecida a la anterior. Con todo, las respuestas que los alumnos desarrollaron en sus tareas contienen reflexiones interesantes, como se verá a continuación.

Como en la estrategia anterior, se transcriben las respuestas de los alumnos al cuestionario en algunas tablas que pueden consultarse en nuestro anexo correspondiente.

Interpretación de resultados de la estrategia 9

Al igual que en la estrategia anterior, puede verse en las respuestas de los alumnos al cuestionario dado y en su participación en la breve discusión plenaria, que falta juicio crítico en el análisis de los medios electrónicos, pues aunque en prácticamente todos los casos se asegura que no hay propuestas sobre alternativas hacia la sustentabilidad y no se cumple con lo estipulado por la LGEEPA, sí se menciona que hay un enfoque crítico en los mismos medios.

Por supuesto que no hay respuestas buenas o malas, erróneas o acertadas, en este tipo de instrumentos cualitativos de investigación, pero sí es de notar que, en esta parte del curso, a algunos alumnos aún les cuesta un poco de trabajo ir comprendiendo la complejidad de la crisis ambiental y sus causas y consecuencias.

Sin embargo, en la parte propositiva, es de considerar, nuevamente, las propuestas específicas que dan los alumnos y que ojalá no olviden cuando ejerzan su profesión. En relación de los medios electrónicos con la crisis ambiental, ellos proponen:

- Obligar a los medios a cumplir con lo que estipula la LGEEPA, sancionándolos si no lo hacen.
- Hacer a estos medios conscientes de los problemas ambientales y de su responsabilidad sobre incluir información crítica.
- Creación de programas radiales o cápsulas con contenido ambiental.
- Que las empresas de los medios se involucren constantemente en estos asuntos.
- Usar los mismos medios de la cultura de masas para el manejo de temas ambientales.
- Cambiar el enfoque de la información en las redes sociales para ir dejando de lado lo banal y de mal gusto para darle mayor peso a la información valiosa.

Y sobre la pregunta “de cajón”, también llama la atención que los alumnos ya ven más allá del programa de la materia y comienzan a concebir propuestas específicas en relación con la cultura de masas: rescatar la idea de comunidad, utilizar las corrientes comunicativas para educar a las personas (una vez más, el término *educar*), dar información propositiva a las masas. Estos comentarios, aderezados con el uso de conceptos ya trabajados en sesiones anteriores.

- j. **Estrategia 10:** Proyección de la primera escena de la película *La guerra de los mapaches* y discusión plenaria sobre la misma. **(Tema 4.4)**

Unidad 4

Tema: 4.4. La construcción de una comunicación para la sustentabilidad como alternativa a la cultura de masas surgida en el modelo civilizatorio neoliberal

Fecha de aplicación: 6 de noviembre de 2012

Semana: 14

Día/Sesión semanal: Martes de 15:00 a 17:00 horas

Recursos:

- Copia en DVD de la película *La guerra de los mapaches* (*Heisei Tanuki Gassen Ponpoko*, Japón, 1994, Dir. Isao Takahata). Sólo se proyectará la primera escena, de 10 minutos de duración.
- Laptop para reproducir la película, facilitada por un equipo de alumnos.
- Proyector, también facilitado por un equipo de alumnos.
- Pizarrón blanco, para proyectar la escena de la película.
- Grabadora de audio, para registrar la discusión plenaria.

Objetivo de la actividad: Que los alumnos reflexionen críticamente, a partir de la proyección de la primera escena de la película *La guerra de los mapaches*, acerca de: la urbanización y el consumo como consecuencias de la crisis ambiental global; la utilidad del cine de animación como instrumento de educación ambiental; el papel de los medios de comunicación como justificadores del modelo civilizatorio capitalista neoliberal y su importancia como posibles instrumentos de construcción de la Sustentabilidad.

Balance/Secuencia didáctica

- a) Bienvenida y explicación de la actividad (Instrucción directa) (Diez minutos).
- b) Proyección de la primera escena de la película *La guerra de los mapaches* (Aprendizaje autónomo) (Veinte minutos).
- c) Discusión/reflexión plenaria sobre la escena, a partir de un cuestionario previo. (Trabajo colaborativo) (Noventa minutos).

Reporte/relatoría de la aplicación

En esta ocasión, la mayoría de los alumnos estuvieron puntuales en el inicio de la clase. Quizá influyó el hecho de que sabían que, por fin, se proyectaría una parte de una de las tantas veces prometidas películas de animación que se verían y analizarían durante el curso. Brevemente, el profesor explicó (aunque ya lo había anunciado durante la clase anterior) que la sesión consistiría, básicamente, en observar la primera escena de una película llamada *La guerra de los mapaches* (la cual todos, excepto Gadhie, dijeron desconocer) y discutir como grupo al respecto, rescatando algunos conceptos e ideas vistos en sesiones anteriores y reflexionando sobre nuevos aspectos que la propia película ofrecería.

La película pareció interesarles de sobremanera a los muchachos. Dado que la clase se impartía en una de las aulas para seminarios del edificio A9 de la FES, que cuentan con grandes ventanales hacia los pasillos y patios exteriores (por eso les llaman “peceras”), varios transeúntes que pasaban frente al salón se detenían a mirar por algunos segundos las imágenes proyectadas. Al finalizar la escena y cuando el profesor estaba por detener la proyección y apagar los aparatos, varios alumnos pidieron que se dejara correr la película unos minutos más, a lo que el profesor accedió. Finalmente, a eso de las 4 de la tarde, la discusión plenaria tomaba forma.

Antes de pasar al resumen de la plenaria, es importante señalar de qué trata la escena proyectada: En el otoño del año 31 de Pompoko (1967), un grupo de mapaches se divide en dos bandos (azul y rojo, Taku y Suzu) para pelear entre sí por la propiedad de la comida y el territorio en el que habitan. Pero la abuela Oraku les advierte que, mientras pelean entre ellos, los seres humanos están acabando con la montaña que habitan. Los mapaches se dan cuenta, entonces, de que su ambiente se ha transformado: los humanos prácticamente han acabado con la montaña para establecer el proyecto de Tama, una ciudad nueva construida en ese lugar. En otras palabras: el proceso de la urbanización descontrolada. A partir de metáforas visuales, la escena da cuenta de este proceso: una hoja de árbol que es carcomida por palas mecánicas, un Buda recostado sobre el complejo residencial mientras la voz de uno de los mapaches dice que el ser humano debe ser más poderoso que los dioses. Entonces, los mapaches se organizan para resolver su problema, y mientras roban hamburguesas de McDonald’s y miran una televisión vieja que encontraron en la basura humana (ambos hechos, para “estudiar a los humanos”), deciden finalmente regresar a practicar el antiguo arte de la transformación, para poder tomar forma humana y mezclarse entre los seres humanos. La

escena termina con un viejo maestro mapache enseñando el arte de la transformación¹⁶² y con algunos mapaches atacando al flamante conjunto habitacional humano.

Con la escena fresca en las mentes de los alumnos, la discusión comenzó. Ésta fue guiada por el profesor a partir de una serie de preguntas previamente elaboradas (siendo consciente de que las mismas podían modificarse o desaparecer durante la plenaria, de acuerdo con el enfoque que tomara la participación de los alumnos). Estas preguntas fueron las siguientes:

1. ¿Cuál es su opinión general sobre la escena que acaban de ver?
2. En la escena se representa al proceso de urbanización en Japón a finales de los años 60. (Caso Tama). ¿Cómo relacionan esta secuencia con el proceso de urbanización en México?
3. ¿Qué representación/visión del Medio Ambiente notaron que está presente en la escena?¹⁶³
4. ¿El proceso de urbanización es resultado del “crecimiento económico”?
5. ¿Qué opinan de la secuencia en la que los mapaches comen hamburguesas de McDonald’s?
6. ¿Estos procesos ha afectado al medio ambiente y al propio ser humano, además de otras especies? ¿Qué opinan?
7. ¿Cómo se representa a los medios de comunicación en la escena?
8. ¿Creen que los medios de comunicación han sido parte de este modelo de desarrollo depredador del medio ambiente? Si es así, ¿cómo?
9. ¿Qué soluciones a su problema encontraron los mapaches? ¿Qué opinan de ellas?
10. ¿Qué les dice el canto de la abuela Oraku?
11. ¿Les gusta la animación? ¿Qué elementos clásicos/clave del lenguaje de la animación encuentran en la escena?
12. ¿Ven reflejado el concepto de Sustentabilidad en la escena?
13. ¿Los medios de comunicación pueden ayudar en la construcción de la Sustentabilidad?
14. ¿El cine de animación puede servir para educar?
15. ¿Qué tiene que ver todo esto con la cultura de masas?

Después de la no tan agradable experiencia vivida el semestre anterior al aplicar esta misma estrategia en otra materia y con otro grupo (caso explicado en nuestro diagnóstico), el profesor comenzó con las preguntas con la esperanza de que, en este caso, los resultados fueran de mejor calidad. Y lo fueron, como se explicita a continuación.

¹⁶² Según una antigua leyenda japonesa, los mapaches, zorros y otras pequeñas especies pueden transformarse, durante la noche, a voluntad, en cualquier otro animal, cosa o ser humano.

¹⁶³ Aquí se intentó ligar esta actividad con la estrategia 7, en la que se revisaron las diversas concepciones de medio ambiente de acuerdo con Lucie Sauvé. (Cfr. *Infra*).

En cuanto a la primera pregunta, cuyo propósito es funcionar como apertura para la discusión, Jonathan fue el primero en contestar, mencionando de inmediato conceptos vistos durante el curso, al señalar que la escena muestra la crisis ambiental de las grandes ciudades, de las comunidades afectadas por la “explosión demográfica” y cómo la película la retrata a partir de una metáfora con animales. Como nadie más quiso participar, el moderador (profesor) procedió a formular la segunda pregunta. Martín es el primero en contestarla, refiriendo al caso Cabo Pulmo (lo mismo sucedió con un alumno cuando se aplicó esta estrategia en el semestre anterior, por lo que se puede inferir que es un caso conocido) y enfatiza en cómo los recursos naturales que deberían ser de todos, pasan a ser de unos pocos. El moderador intenta llevar la discusión a un contexto más cercano para los participantes. Mercedes menciona entonces que, donde ella vive (no menciona el lugar), se construyó una vía hacia Ecatepec y para ello se quitaron áreas verdes y canchas deportivas y afirma que la culpa fue de la comunidad por no organizarse y evitarlo. La pregunta 3 logró que los alumnos ligaran la película con las representaciones de medio ambiente que propone Lucie Sauvé, vistas en sesiones anteriores, puesto que al responder, los alumnos refieren a ellas. Fanny dice que en la escena se ve al ambiente como medio de vida, pues se refleja el hábitat en el que vivían los mapaches y cómo fue afectado por el ser humano; Jonathan complementa afirmando que también está presente el medio ambiente como naturaleza y como biosfera, puesto que los mapaches tratan de cuidar su bosque y además se ve la interacción entre ecosistemas. Alan completa diciendo que el comportamiento de los mapaches en la escena es finalmente una representación del ser humano, que no hace nada al respecto del medio ambiente, sino hasta que se ve afectado.

Sobre la pregunta 4, Alan comenta que la cuestión del desarrollo tiene raíces culturales, pues cada cultura entiende de manera diferente el crecimiento económico y no todas deben ajustarse al modelo occidental. Mercedes, por su parte, liga la situación con la supervivencia, en el sentido de que es contradictorio que sean los animales los que tengan que adaptarse a las acciones humanas para sobrevivir y ejemplifica este hecho con los zoológicos. Para Esteban, aunque es cierta la visión cultural de Alan, también puede considerarse a la urbanización como un elemento del crecimiento económico, siempre y cuando sea controlada y hasta sustentable, respetando a los seres vivos y al medio ambiente, contrario a lo que sucede en la escena vista.

Acerca de la pregunta sobre los mapaches comiendo hamburguesas, Jonathan reflexiona sobre cómo esa secuencia representa el consumismo que ha llevado al ser humano a cambiar ciertos hábitos; Juan Carlos complementa con la observación de que se ha llegado a la *mcdonalización* de la sociedad a partir de la invasión de la comida rápida estadounidense a prácticamente todo el mundo, lo que representa una americanización de la sociedad a nivel global. Para esta afirmación, Juan Carlos refiere a las lecturas revisadas en el curso.

En relación con la pregunta 6, Esteban hace referencia a que el consumo propugnado por las grandes empresas y monopolios ha dañado al medio ambiente pues, en búsqueda de ganancias rápidas, cambian las características naturales de los ecosistemas y pone como ejemplo la empresa Nestlé y cómo en algún sitio del planeta cambió los árboles del lugar por palmeras para abaratar costos de producción.

El moderador (profesor) lanza la pregunta 8 al aire y Alan es el primero en responder, reforzando lo que decían sus compañeros en el sentido de que los medios crean estereotipos, y añade dos variables diferentes a la discusión: la educación, al considerar que los medios sí son capaces de educar y la naturaleza, al observar que las falsas necesidades impuestas por los medios la afectan. Fanny añade un elemento más: los saberes tradicionales, pues afirma que los medios sí educan, pero lo malo es cuando se deja de lado los conocimientos de los saberes tradicionales que normalmente son respetuosos de la naturaleza. El moderador aprovecha este comentario y regresa a la escena de la película, señalando que la misma refleja una leyenda tradicional japonesa, de aquí pregunta a los alumnos si alguien conoce una película mexicana en la que se rescata alguna tradición popular. Algunos alumnos refieren a las cintas de animación *La leyenda de la Nahuala* y *La leyenda de la Llorona*, pero sin mucha seguridad en sus argumentos. Alan, finalmente, refiere una vez más a la escena vista, cuando señala que, en la misma, la abuela tiene una participación importante al afirmar que las nuevas generaciones de mapaches quieren buscar un cambio.

El profesor aprovecha para hacer la pregunta 9, enfocada en dos soluciones implícitas en la escena que llevan a cabo los mapaches para su problema: la educación y la organización. La reflexión que hace Juan Carlos al respecto, además de afirmar que la escena da una gran reflexión a pesar de su corta duración, nota cómo los mapaches cometen el error de atacar a los humanos intentando humanizarse. En el mismo sentido, Jonathan argumenta que el error de los mapaches fue atacar para destruir y no buscar una posible coexistencia pacífica. Fanny refuerza la idea de que en la escena lo que se está retratando son actitudes humanas y su poco

respeto hacia otras formas de vida. Esto da pie a que Gadhie vuelva al tema del respeto a la naturaleza y los saberes tradicionales, pues recuerda que las culturas de los antepasados veían a la naturaleza como el motor y origen de todo y daban gracias por ello, mientras que el ser humano actual ve al dinero como proveedor, desligándose de la naturaleza.

La parte final de la discusión empezó a tomar forma cuando el profesor hace las preguntas 11 y 12, las cuales tenían como propósito averiguar si a los alumnos, que son adultos, les agrada la animación y qué les dice. Todos afirman a una sola voz que les gusta la animación y se nota su cultura visual animada cuando son capaces de identificar elementos únicos del lenguaje de los dibujos animados en la escena: Jonathan señala que el hecho mismo de la transformación de los mapaches es algo que sólo podía haberse hecho en animación; Fanny complementa afirmando que, precisamente, el hecho de que sea una película animada ayuda a que al público adulto le llame la atención y se le grabe la información y pone como ejemplo el hecho de que en la película se les dé voz a quienes no la tienen, en este caso, los mapaches. Con relación a esto último, también se generaron comentarios positivos sobre la animación japonesa, en especial de Martín y sobre todo de Gadhie, quien analiza cómo en el cine de animación japonés hay un cuidado en el desarrollo histórico de los personajes, quienes tienen un antes y un después del momento en el que aparecen en pantalla, lo que origina historias profundas y con espiritualidad, y pone como ejemplo las cintas de uno de los directores con cuyas películas trabajaremos más adelante en este curso: Hayao Miyazaki.

El profesor/moderador regresa la discusión hacia los temas ambientales y recuerda que en otras clases ya se había trabajado el concepto de Sustentabilidad y sus tres dimensiones: la social, la económica y la ambiental. Pregunta a los alumnos si de alguna manera encuentran el concepto reflejado en la escena. Fanny es tajante y directa al responder que ella sí ve el concepto en la escena con sus tres dimensiones: económica (el crecimiento urbano), ecológica/ambiental (deterioro del medio ambiente ocasionado por el crecimiento urbano) y social (el comportamiento y relación entre los mapaches y la afectación a su modo de vida, todo esto como reflejo de lo humano). Además, Fanny cita el concepto visto en clase de manera correcta. Con base en esta respuesta, el profesor lanza las dos últimas preguntas, las cuales van orientadas hacia el final del curso, en el que los alumnos deberán construir propuestas específicas de medios de comunicación como instrumentos de educación ambiental y hacia la sustentabilidad. Jonathan y Alan coinciden en que sí, los medios pueden servir para tales fines, siempre y cuando: los contenidos estuviesen enfocados a educar y crear

cultura ambiental en cuanto a nuevos hábitos; se dirigieran a los diversos estratos de la sociedad con diferentes discursos; y que vean a sus audiencias no como meros consumidores sino como actores a quienes hay que involucrar en la problemática.

Finalmente, Corina afirma que el cine de animación sí puede educar por lo llamativo que les resulta a los niños. Esteban complementa/contrapone esta opinión al señalar que no sólo a los niños, sino también a los adultos gracias a la riqueza de recursos expresivos con los que cuenta el cine de animación. Ejemplifica, precisamente, con la película de *La guerra de los mapaches* que, al parecer, despertó un interés general por verla completa. Esto nos muestra que, efectivamente, el cine de animación no sólo está pensado en los niños, sino que también puede impactar a los adultos.

El moderador/profesor cierra las preguntas con la cuestión “de cajón” en casi todas las estrategias: qué relación encuentran los alumnos entre lo que se trabajó y el programa de la materia. Fanny contesta con una propuesta en tres aplicaciones: dice que este tipo de medios de comunicación masificados pueden servir para sensibilizar, concientizar y pasar a las acciones. Jonathan resume muy bien toda la actividad, al señalar que, así como “la industria” (sin especificar cuál) ha usado los mensajes mass mediados para sostener la crisis ambiental y civilizatoria, los mismos mensajes pueden ayudar a crear una “educación basada en la sustentabilidad”. Mercedes cierra la discusión relacionando la actividad con la cultura de masas y dilucidando cuatro ideas: la cultura de masas como pantalla/reflejo, la economía como actividad destructiva, la sociedad quebrantable y el ambiente en la lucha por sobrevivir.

Interpretación de resultados de la estrategia 10

Es notable la diferencia de los resultados obtenidos cuando se aplicó la misma estrategia durante el semestre anterior a éste y los que se alcanzaron en esta ocasión. Ahora, la discusión tuvo una riqueza en los conceptos vertidos por los alumnos y el nivel de reflexión sobre los contenidos ambientales de la película que no se logró en la experiencia previa. Ello se debe a diversos factores: Primero, la limitación propia del programa de la materia anterior (Investigación en Comunicación IV), que no permitió mucha libertad para desarrollar contenidos ambientales en la clase; segundo, el diseño de la actividad misma, pues en la ocasión anterior el grupo de discusión se llevó a cabo, sobre todo, para enseñar a los alumnos cómo aplicar la técnica y las reflexiones sobre los contenidos ambientales de la escena mostrada pasaron a un segundo término; tercero, los alumnos de la materia anterior

prácticamente no contaban con información sobre la problemática ambiental ni conocían términos como sustentabilidad, medio ambiente o crisis ambiental/civilizatoria, como sí los tienen ya los alumnos de Seminario de Cultura de Masas.

En cuanto a los resultados en sí alcanzados al aplicar esta estrategia, podemos interpretar lo siguiente:

- Varios de los alumnos de Seminario de Cultura de Masas ya han incorporado a su vocabulario académico y a su repertorio conceptual términos como medio ambiente (desde la perspectiva de Lucie Sauvé), crisis civilizatoria, crisis ambiental, Sustentabilidad (en sus tres dimensiones: la económica, la social y la ecológica) y modelo de desarrollo.
- Los alumnos presentes en la estrategia (15, de los cuales participaron 13 expresando su opinión/reflexión) generaron una reflexión crítica a partir de la primera escena de la película *La guerra de los mapaches*, acerca de la crisis ambiental y sus consecuencias.
- La primera escena de la película de animación *La guerra de los mapaches* despertó el interés y la atención de nuestro grupo de estudiantes de nivel superior (adultos) y fue capaz de generarles, a partir de la reflexión guiada por las preguntas propuestas por el profesor, opiniones críticas y reflexivas sobre diversos aspectos de la crisis ambiental global: la urbanización descontrolada, el consumismo, el modo americano de vida, la afectación directa al medio ambiente y a especies diferentes a la humana.
- La misma escena permitió a nuestros estudiantes reflexionar sobre la crisis ambiental desde la perspectiva del ser humano en sociedad, toda vez que pudieron entender la escena mostrada como un reflejo de la vida humana en colectividad a partir de la metáfora de los mapaches.
- Los alumnos llevaron a la plenaria elementos adyacentes en la escena mostrada y que se relacionan directamente con la Educación Ambiental: el respeto por la naturaleza, los saberes tradicionales y la necesidad de una convivencia pacífica en las sociedades.
- Los estudiantes logran identificar, por medio de la escena, a los medios de comunicación como parte del problema de la crisis ambiental al sostener ideológicamente el modelo de desarrollo capitalista neoliberal.
- Los alumnos consideran que los medios de comunicación, y en especial el cine de animación debido a su lenguaje propio y su manera de construir mensajes masivos,

pueden educar y ser instrumentos de educación ambiental y de construcción de la Sustentabilidad.

k. **Estrategia 11:** Discusión plenaria sobre cortometraje *Abuela Grillo*.

Unidad 4

Fecha de aplicación: 8 de noviembre de 2012

Semana: 14

Día/sesión semanal: Jueves, de 15:00 a 17:00 horas.

Recursos:

- ♣ Salón de clases

Objetivo de la estrategia: Que los alumnos comprendan el problema de la afectación a los recursos hídricos dentro del contexto de la crisis ambiental global a partir del cortometraje de animación *Abuela Grillo* y que construyan posturas críticas y reflexivas al respecto.

Balance/secuencia didáctica

- Explicación de las actividades por parte del profesor. (Instrucción directa) (Diez minutos).
- Discusión plenaria grupal sobre el contenido del cortometraje *Abuela Grillo*. (Trabajo colaborativo/Aprendizaje autónomo) (Cien minutos).

Reporte/relatoría de la aplicación

Al finalizar la sesión del martes, se les había solicitado a los alumnos que buscaran en internet el cortometraje *Abuela Grillo* (Dinamarca-Bolivia, 2009, Dir. Denis Chapon)¹⁶⁴, que lo disfrutaran y, de ser posible, escribieran algunas de sus impresiones que servirían como base para la discusión en la clase del jueves (ésta).

¹⁶⁴ Disponible en <http://palido.deluz.mx/articulos/808>

Así, a las tres en punto ya había varios alumnos presentes, aunque todavía pocos, quienes, desde que llegaron al aula, ya comentaban el cortometraje. El profesor les preguntó si querían comenzar la sesión ya o preferían esperar a sus compañeros. Los estudiantes prefirieron esperar a los demás, “para que se arme mejor la discusión”, señala Areli.

Mientras más alumnos llegaban, Ileana comentó que el Seminario de Cultura de Masas le ha gustado por el enfoque ambiental que se le ha dado y que lo aprendido le ha servido de mucho. Comenta, por ejemplo, que se enteró de que el titular de la delegación en donde vive planeaba la construcción de una plaza comercial que sin duda impactará al medio ambiente y que ella se atrevió, por medio de la red social Twitter, a denunciarlo y a enviarle un mensaje directamente al delegado para protestar por ello. La anécdota termina con el hecho de que el delegado le contestó a Ileana, por la misma vía, que su opinión sería tomada en cuenta. “Ya sé que no” –comenta ella- “pero al menos ya pude defender al medio ambiente con lo que aprendemos en esta clase”. La historia narrada provocó sonrisas en los alumnos, pero especialmente en el profesor quien, quizá por primera vez, se sintió educador ambiental.

Finalmente, a eso de las 15:20, se decidió iniciar con la sesión. A la clase llegaron, en total, 20 alumnos, una vez más la mayoría del grupo. Como la idea era que la plenaria se desarrollara de la manera más libre posible, el profesor simplemente pidió que, quien quisiera, expresara su opinión respecto del cortometraje. “¿Pero sobre qué aspecto?”, preguntó Corina. “Sobre el que quieran” fue la respuesta.

De esta manera, Éric inicia la plenaria intentando contextualizar al corto. Señala que es una coproducción danesa-boliviana “dirigida por un francés y donde también participó un mexicano”, que se trata de un mito indígena adaptado y relata rápidamente la historia. Esto, para Éric, es un reflejo de la problemática que sobre el recurso hídrico sufren precisamente Paraguay y Bolivia, es decir, el corto funciona como denuncia de un problema real. Éric señala que investigó este problema y que encontró que hay una zona sudamericana llamada Chaco Boreal en la que se sufren constantes y graves sequías, y que quizá el corto está ubicado en este lugar.

Alan complementa señalando que el cortometraje es una gran metáfora que denuncia la sobreexplotación natural: “ahora resulta que el agua es también un producto, y lo peor es que es algo real, cada vez es más difícil tener acceso a este recurso”. Miroslava comienza a ubicar la problemática en el contexto global y se pregunta: “¿Por qué pagar por algo que la

misma naturaleza nos ofrece? La respuesta, por supuesto, se refiere al modelo neoliberal, los más poderosos se adueñan de la naturaleza e incluso en el corto se ven las diferencias suscitadas por el simple hecho de pertenecer a un determinado grupo étnico”. Jonathan completa esta afirmación al señalar que en el cortometraje se ve cómo en las sociedades humanas es común que haya una inconsciencia general sobre el daño que se hace a los propios seres humanos, cuando en la comunidad de la abuela grillo, ella es expulsada ante la “sobresaturación” de lluvia, es decir, “nadie sabe lo que tiene hasta que lo pierde”, asegura Jonathan. “Nos recuerda que a veces el ser humano siente que nada le va a pasar y nada le va a faltar”, apunta Corina.

Para Fabiola, el corto es excelente para todo tipo de públicos, tanto infantiles como adultos. Jéssica menciona que ella también investigó y que se enteró de que en algún momento en Bolivia intentaron privatizar el agua de lluvia, algo absurdo y que afortunadamente no sucedió, pero que en el corto hay una referencia clara a esa situación. “Pero además” –continúa Jéssica- “el cortometraje nos muestra la privatización del agua, lo cual es una realidad, porque hace cien años nadie se imaginaba que sería el mejor negocio del mundo embotellar y purificar el agua para venderla, ahora todo puede ser privatizado; además, el agua embotellada trajo consigo el otro gran negocio que también ha afectado al ambiente, el de las botellas de PET, cuya recolección ahora, paradójicamente, es otro negocio”. Para Juan Carlos, el corto muestra cómo los seres humanos siempre van a estar interesados principalmente por la riqueza material sin importar cómo se consiga: “el agua representa en el corto la pureza del mundo en que habitamos, es el líquido que permite las condiciones aptas para la vida, por lo que la industrialización de ella que se muestra en el cortometraje nos muestra el poco interés de los capitalistas en trabajar en conjunto con la naturaleza y cómo el dinero sigue y seguirá rigiendo mucho de nuestra cultura”.

Para Esteban, el mensaje va más allá: “lo interesante del corto es que al final encontramos la batalla de las personas que tratan de defender al medio ambiente contra los capitalistas explotadores de los recursos: al final terminan destruyéndose pero la naturaleza sobrevive, esto nos dice que realmente el ser humano tiene el poder de cuidarla o destruirla, pero como sea, ésta no necesita del hombre para subsistir”.

Ariel comenta que el corto le pareció un reclamo profundo que podría darse en cualquier parte del mundo: “de hecho yo pensé que era un corto peruano”, y que la reflexión podría darse desde otra arista: “es lógico que la gente con dinero y poder se aproveche de

nuestros recursos [refiriéndose a los pueblos latinoamericanos] puesto que, como se ve de alguna manera en el corto, renegamos de nuestra cultura, discriminamos al que más nos enriquece, que es el indígena humilde, nos olvidamos que la explotación de los recursos es cultural y si dejamos de lado nuestra cultura, otros vienen y nos quitan el recurso y nos lo devuelven mediante el pago de algo, entonces la mirada comercial y mercantil se impone sobre los valores y costumbres de nuestros pueblos indígenas, cuidadosos del medio ambiente". En ese sentido, complementa Alicia, *Abuela Grillo* es una reflexión muy "sabrosa", pero con "pedrada" de por medio. "Eso pasa" –afirma Fanny- "porque no comprendemos lo multidimensional de nuestra existencia, no valoramos saberes, tradiciones y culturas tradicionales y eso lleva tarde o temprano a catástrofes de todo tipo".

Para Areli, el cortometraje es valioso por su creatividad, pues toca mediante la animación un tema "que sólo había visto en documentales". Raymundo retoma la idea y la lleva al futuro: "creo que si algo nos deja haber visto el corto es que sí se puede hacer algo por el medio ambiente: cortometrajes como éste, programas de radio y televisión. Como comunicadores es importante conocer lo que es realmente trascendente transmitir, no se trata sólo de escribir por escribir tonterías en el Facebook, sino que en verdad podemos crear mensajes valiosos como éste".

Ileana comenta entonces que es triste cómo algunos medios de comunicación y otras empresas recurren a tratar de engañar a la gente con campañas de supuesto cuidado del medio ambiente, cuando son ellos precisamente los primeros que explotan los recursos. "Como se ve en el video [sic], las empresas sólo buscan el ganar dinero y que sus productos se expandan en el mercado sin importarles nada más". Gadhie concuerda y recuerda que son los sectores industriales los que están acabando "con nuestra madre tierra" y que son ellos los principales causantes de la contaminación. Para Mercedes, *Abuela Grillo* plantea cómo a pesar de que el agua en esencia es vida para todos, su uso va creando significados diferentes: "para la clase más baja significa un lujo que primero fue una obligación, luego un derecho y ahora una mercancía por la que tiene que pagar, mientras que para los empresarios significa dinero, mercancía, algo para poder tener poder sobre otros". Alicia complementa al decir que en el cortometraje se describe el rol de las diferentes personas reflejadas en el mismo y que representan actitudes humanas: "las personas frías, insolentes, generadoras de violencia que ven de inmediato la oportunidad de enriquecerse a costa de todos; las personas comunes, por así decirlo, habitantes de cierta región, que no saben cuidar sus recursos, en este caso, la lluvia

creada por la abuela grillo; y finalmente, las personas que al ver el problema que han generado, se concientizan y hacen movilizaciones a favor de los recursos y de su comunidad”.

El profesor les pregunta a los alumnos sobre la parte técnica de la película, el lenguaje de la animación. Éric señala que le llamó la atención el hecho de que prácticamente no se usan diálogos, puesto que las imágenes y el diseño de los personajes son capaces de expresar y transmitir estados de ánimo y la historia misma: “Cada vez me convenzo más de que la animación es un buen recurso para crear conciencia y cultura ambiental”. Para Diego, la ausencia de diálogos es compensada con un efectivo manejo de música y efectos sonoros, como el llanto y el canto de la abuela. “Es muy explícito en la animación y en lo sonoro”, expresa Claudia. Miroslava apunta que gracias a la animación pueden crearse personajes que son como una fusión entre animales y seres humanos. Alan complementa al comentar que ese recurso logra un gran simbolismo: “los lobos caciques, por ejemplo, son las empresas que ven a los recursos naturales como productos y a los seres humanos como consumidores”. La fortaleza de carácter de los personajes es alta, según los alumnos, en especial de la abuela grillo: “es muy cautiva, su canto te mantiene atento durante todo el cortometraje, su actitud te permite incluso idealizarla”. “A mí me llegó mucho cuando la sobajaron”, anota Miroslava.

Hacia el final de la discusión, Mercedes orienta su comentario hacia la propuesta del cortometraje: “finalmente sí plantea una solución al problema del agua, que es que sólo los individuos reunidos, la sociedad informada o las personas afectadas que somos muchos, somos los únicos posibilitados para recuperar los recursos; por ello, mientras más pronto exista una organización, la fuerza de las grandes corporaciones no tendrá tiempo de enaltecerse más, la unión y la suma de todos lo puede lograr”. “Ese reclamo es el despertar utópico del pueblo”, contrapuntea Ariel, “pero la realidad es que los pueblos siguen en letargo, tristes en su cultura educativa y su ignorancia marginal”.

“Sin embargo, la animación de *Abuela Grillo* muestra en doce minutos la mentalidad neoliberal cargada de comercio sin escrúpulos”, afirma Fernanda. “Además” –interviene Fanny- “ese letargo del que habla Ariel puede superarse con este tipo de trabajos. Como dice Edgar Morin, urge una conciencia terrenal, ecológica, cívica y espiritual, y sí se puede construir”. “Las cosas cambiarán cuando reclamemos lo nuestro”, afirma Alan. Miroslava afirma que, en ese mismo tenor, *Abuela Grillo* podría funcionar como recurso escolar para que las nuevas generaciones sepan sobre el deterioro ambiental y la transgresión cultural. “La conciencia ecológica se ha olvidado”, afirma Raymundo, “y en parte es por los medios de

comunicación, pero trabajos como éste son una esperanza”. Y es Jonathan quien termina la plenaria: “creo que el video [sic] nos invita a reflexionar como células de una sociedad y una cultura y a darnos cuenta de que todos peleamos por lo mismo, que es la vida”.

Interpretación de resultados de la estrategia 11

La discusión plenaria desarrollada con base en el cortometraje animado *Abuela Grillo* mostró y detonó una serie de reflexiones críticas en los alumnos de Seminario de Cultura de Masas en relación con el problema de la explotación de los recursos hídricos, un síntoma clave de la crisis ambiental global. Estas reflexiones pueden agruparse en cuatro categorías claramente diferenciadas, pero relacionadas entre sí:

- ♣ El cortometraje animado *Abuela Grillo* refleja, por medio del lenguaje propio de la animación, la problemática relativa a la escasez y explotación desigual de los recursos hídricos y es un material de reflexión al respecto valioso por su creatividad y propuesta gráfica y de contenido.
- ♣ La escasez y explotación desigual de los recursos hídricos son una realidad social más que natural, a causa del modelo civilizatorio neoliberal y, como tal, forma parte de la crisis ambiental global originada por este modelo que ve a los recursos naturales como mercancías y fuentes de poder.
- ♣ En esta problemática juega un papel fundamental el menosprecio a las culturas y saberes tradicionales de los pueblos indígenas.
- ♣ Existen soluciones posibles a esta problemática, basadas en la unión y el reclamo de los recursos naturales que, en esencia, son de todos.

Con base en esto, se puede afirmar que el objetivo de la estrategia se cumplió a cabalidad.



Sonrisas después de la plenaria / Foto del autor, noviembre 2012

- I. **Estrategia 12:** Análisis, por equipos, de contenidos ambientales de diferentes películas de animación (*Mía y Migoo*, *Happy Feet: El Pingüino*, *El Lórax: En busca de la tréfula perdida*, *Tiburones al ataque*, *Las aventuras de Sammy la tortuga*, *Vecinos invasores*) y discusión plenaria sobre los resultados.

Unidad 4

Fecha de aplicación: 15 de noviembre de 2012

Semana: 14

Día/sesión semanal: Jueves, de 15:00 a 17:00

Recursos:

- ⊕ Instrumento de análisis de contenidos ambientales en películas de animación, resuelto por los alumnos en equipos.
- ⊕ Pizarrón de acrílico y plumones.

Objetivo de la estrategia: Que los alumnos analicen, a partir de un instrumento diseñado por el profesor, los contenidos ambientales de diversas películas de animación y que, a partir de dicho análisis, generen una postura crítica y reflexiva hacia los diversos síntomas de la crisis ambiental global y hacia la utilidad del cine de animación como instrumento de educación ambiental.

Balance/secuencia didáctica:

- a) Explicación de la actividad por parte del profesor. (Instrucción directa) (Quince minutos).
- b) Exposición por equipos del análisis realizado a las películas de animación sobre sus contenidos ambientales y comentarios libres al respecto. (Aprendizaje autónomo/Trabajo colaborativo) (Cien minutos).

Reporte/organización del trabajo/relatoría de la aplicación

En la sesión del 8 de noviembre se les dio la indicación a los alumnos de que debían organizarse en equipos (los fijos que ya estaban trabajando como tales desde inicios del

semestre), conseguir una película de animación que a cada equipo se asignó y verla, para después aplicar un instrumento de análisis que más adelante especificaremos.

Así, al equipo de Juan Carlos, Alan, Fernanda, Ivonne y Adrián se les asignó conseguir, ver y analizar la película *El Lórax: En busca de la tréfila perdida* (*Dr. Seuss' The Lorax*, Estados Unidos, 2012, Dir. Chris Renaud); el equipo de Claudia, Martín y Éric se encargaría de lo propio con *Happy Feet: El pingüino* (*Happy Feet*, Estados Unidos-Australia, 2006, Dir. George Miller); a Jéssica, Ileana y Areli les tocó la cinta *Tiburones al ataque* (*SeeFood*, Malasia, 2011, Dir. Aun Hoe Gou); el equipo de Corina, Alicia, Jonathan y Diego le hizo los honores a la película *Vecinos invasores* (*Over the Hedge*, Estados Unidos, 2006, Dir. Tim Johnson y Karey Kirkpatrick); a Fanny, Gadhie, Esteban, Fabiola y Ariel les tocó *Las aventuras de Sammy: un viaje extraordinario* (*Sammy's avonturen: De geheime doorgang*, Bélgica, 2010, Dir. Ben Stassen); finalmente, a Mercedes, Miroslava y Raymundo se les asignó revisar *Mia y Migoo* (*Mia et le Migou*, Francia, 2008, Dir. Jacques-Rémy Girerd).

Para que llevaran a cabo el análisis, el profesor diseñó y les facilitó previamente un instrumento basado en diversas fuentes: para la parte de análisis de la animación en sí misma (partes II a IV) se retomó el Análisis de Estructura Narrativa de los Dibujos Animados, propuesta hermenéutica desarrollada por María Celeste Vargas Martínez en su tesis de licenciatura *Los Simpson: Una forma diferente de hacer dibujos animados. Un estudio hermenéutico*¹⁶⁵; para el análisis de los contenidos ambientales de las películas, se retomó tanto las representaciones de medio ambiente propuestas por Lucie Sauvé como el capítulo I de nuestra tesis; y para la parte VI (la I sólo es para asentar los datos generales de la cinta y los analistas), se retomaron los textos, citados en nuestro capítulo I, de David Solano y Julieta Carabaza sobre Comunicación y Medio Ambiente. Por lo tanto, se les facilitó a los equipos una copia de cada documento para que pudiesen consultarlos y llevar a cabo el análisis.

El instrumento de análisis es el siguiente:

Instrumento de análisis de contenidos ambientales en películas de animación

I. Datos generales

A. Nombres de los analistas

¹⁶⁵ Tesis en Periodismo y Comunicación Colectiva, México, UNAM Campus Acatlán, 2002.

- B. Fecha de análisis
- C. Película analizada (Ficha técnica)

II. Análisis de imágenes

- A. Estilo del dibujo (o de los gráficos por computadora, en su caso)
- B. Tipo de animación
- C. Personajes principales, secundarios e incidentales
- D. Uso del color
- E. Planos y movimientos de cámara destacables
- F. Herramientas del dibujo/diseño
 - 1. *Takes* destacables y con una función comunicativa
 - 2. ¿Hay estiramientos y aplastamientos?
 - 3. ¿Hay nubes y líneas?
 - 4. Metáforas visuales destacables
 - 5. Uso cultural de la proxémica (ejemplos)

III. Análisis de la banda sonora

- A. Tipo de música utilizado en secuencias clave (objetiva o subjetiva)
- B. ¿Hay canciones? ¿Tienen una función comunicativa? ¿Cuál?
- C. Ejemplos de silencios utilizados con intención comunicativa
- D. Ejemplos de sonidos clave
- E. Ejemplos de diálogos clave para entender el mensaje de la película
- F. Análisis de doblaje (si es el caso), en cuanto a calidad de la sincronización de labios, personalidad de la voz, dicción y velocidad
- G. Análisis de sincronización (audio original de la película) de acuerdo con los mismos criterios

IV. Análisis de tipo de relato

- A. ¿Qué tipo de relato narra la película y por qué?
- B. ¿El *raccord* es adecuado de acuerdo con la continuidad, el *timing* y el tema de la película?

V. Análisis de contenidos ambientales

- A. ¿Qué representación (es) del medio ambiente pueden verse en la película, de acuerdo con la tipología de Lucie Sauvé?
- B. ¿Qué relaciones entre el ser humano y sus semejantes y/o entre el ser humano y el medio ambiente pueden verse reflejadas en la película?
- C. ¿Se puede encontrar en la película referencias explícitas o implícitas a los orígenes de la crisis ambiental?
- D. ¿En cuál o cuáles de los siguientes aspectos se representa la crisis ambiental global y sus consecuencias para la humanidad, para otras especies y el planeta en general?:
 - 1. Afectación de la capa de ozono
 - 2. Pérdida de la diversidad biológica y los ecosistemas (desaparición o afectación de ecosistemas terrestres y/o marinos)
 - 3. Cambio climático y contaminación del aire
 - 4. Afectación de recursos hídricos
 - 5. Desechos y productos químicos
- E. ¿Puede verse reflejada en la película la crisis en la mentalidad/psicoesfera? ¿Cómo?
- F. ¿Aparecen en la película, de manera explícita o implícita, posibles propuestas para contrarrestar las consecuencias de la crisis ambiental global?
- G. ¿Pueden verse en la película atisbos o referencias de una posible sustentabilidad?
- H. ¿Aparecen representados los medios de comunicación o la educación en alguna parte de la película? Si es así, ¿cómo? ¿Se les ve como reproductores del modelo neoliberal y la crisis ambiental o como posibles soluciones? ¿O se les representa de otra manera?

VI. Las películas de animación como instrumentos de construcción de una Comunicación Ambiental para una posible Sustentabilidad

- A. De acuerdo con lo que postulan David Solano (2001) y Julieta Carabaza (2009), ¿la película analizada puede ser considerada como un instrumento de Comunicación y Educación Ambiental?
- B. ¿Qué contenidos ambientales pueden sugerirse a una película de animación para que pueda ser considerada un instrumento de Comunicación Ambiental o para la Sustentabilidad?

A eso de las 3:20 de la tarde, el profesor comenzó con la explicación de la actividad. Después de esto, un poco más allá de las tres y media, la plenaria comenzó.

En nuestro anexo correspondiente se encuentran las tablas en la que se resume el análisis de los alumnos en su instrumento y lo que expresaron en la plenaria.

Interpretación de resultados de la estrategia 12

En general, los alumnos pueden ver en las seis películas revisadas la representación de la problemática ambiental de una manera crítica y compleja. Así, desde que mencionan el tipo de relato de las películas, notan la clara tensión entre el medio ambiente y la sociedad humana y lo categorizan en ese sentido. Después, es de tomar en cuenta cómo los alumnos ya conocen y aplican las diversas representaciones de medio ambiente propuestas por Sauvé. En este sentido, de acuerdo con el análisis de nuestros estudiantes, predomina en las películas revisadas la representación del ambiente como naturaleza, seguida de problema, medio de vida y territorio. Es decir, los alumnos notan cómo, en la mayoría de las cintas animadas, el medio ambiente sigue siendo, casi siempre, sinónimo de lo natural. Pero por otro lado, también esto nos muestra que la visión de ambiente de nuestros propios alumnos es un tanto sesgada, igualmente hacia sólo notar esa representación precisa en las cintas analizadas, cuando en realidad en ellas hay representaciones diversas.

En cuanto a las relaciones sociedad-naturaleza, los alumnos consideran que prácticamente en todas las películas hay una relación desigual o de tensión, en la que el ser humano en sociedad depreda a la naturaleza. De hecho, un equipo afirma que, ante este panorama, ni siquiera existe una relación como tal. Predomina, pues, en nuestros alumnos, una visión negativa de la relación sociedad-naturaleza, la cual ciertamente est  explícita en las cintas, salvo *Sammy*, en donde, como pudieron notarlo los alumnos, se refleja una relación

más equilibrada, toda vez que así como se ve la depredación humana, también se muestran esfuerzos humanos en pro del medio ambiente.

Sobre los orígenes de la crisis ambiental reflejados en las películas, los estudiantes consideran que en todos los casos (salvo para un equipo que no alcanzó a verlas), las causas de la crisis están relacionadas al consumismo, la industrialización, la depredación de los recursos y la idea de capitalizarlo todo, elementos constitutivos del modelo civilizatorio neoliberal. Es decir, relacionan a la crisis ambiental con la crisis del modelo civilizatorio a partir de los contenidos en las cintas de animación revisadas.

Acerca de los aspectos de la crisis ambiental global presentes en las películas, los alumnos notan como los factores más representados: la afectación de los recursos hídricos (cuatro menciones, lo cual es lógico debido a que varias de las películas se desarrollan en escenarios marinos), pérdida de diversidad biológica y ecosistemas (tres menciones), desechos y productos químicos (tres), así como la afectación a la capa de ozono, la contaminación del aire y el cambio climático (dos menciones cada una). Todos los aspectos/síntomas de la problemática ambiental mundial están presentes y reflejados en las películas revisadas y los alumnos lo notaron. El cine de animación ya no puede sustraerse tan fácilmente de esta realidad global de principio de siglo.

Al analizar las posibles propuestas de las películas para hacer frente a la crisis ambiental, de tres cintas vistas, los alumnos consideran que sólo en la mitad pueden verse tales propuestas, y en tales casos, la interpretación de nuestros estudiantes es equilibrada: por un lado, ven en los filmes analizados propuestas enfocadas al cuidado exclusivamente del medio natural, pero también alcanzan a mirar cómo en una de las películas se refiere a organizaciones ambientalistas y, en el caso de uno de los equipos, considera el solo hecho de que la película se haya realizado y exista como una propuesta específica.

De la mano con lo anterior, los alumnos consideran que, de las películas de animación revisadas, sólo en dos hay alguna referencia a la sustentabilidad. En *El Lórax*, esta representación la captaron los alumnos hacia el final de la cinta, con una aparente armonía entre la naturaleza y la sociedad. Sin embargo, el equipo que analizó *Mia y Migoo* comenta algo muy interesante y puntual: en la cinta analizada, la sustentabilidad es prácticamente imposible de representar dado que no se hacen converger en los contenidos de las mismas el aspecto ambiental con el social/económico, como si ambas dimensiones tuviesen que estar

necesariamente separadas en un mundo sustentable, cuando lo deseable es precisamente lo contrario. Esta observación es válida para muchas otras cintas con enfoque “ambiental”, no sólo de animación.

Los alumnos notan que, de las seis películas analizadas, sólo en tres hay alguna referencia ya sea a los medios de comunicación o a la educación como actividad y, en los tres casos, los estudiantes se dan cuenta de que en los filmes se les representa como simples reproductores del sistema, en especial dentro de las películas *El Lórax* y *Vecinos invasores*.

Al calificar a las películas vistas como instrumento de educación ambiental y/o de comunicación ambiental, sólo una de ellas (*Tiburones al ataque*) no es considerada como tal. Pero aquí lo enriquecedor de las respuestas de los alumnos reside en lo que consideran que debe contener una película de este tipo que pudiese ser considerada instrumento de educación/comunicación ambiental. Estas propuestas podemos resumirlas en los siguientes puntos, junto con las del siguiente y último ítem, que preguntaba directamente ello (contenidos ambientales para una cinta animada):

- ⌘ No sólo mostrar los problemas ambientales, sino dar propuestas para solucionarlos.
- ⌘ Tomar en cuenta el contexto complejo del receptor, para transmitir mejor mensajes hacia la sustentabilidad.
- ⌘ Transmitir contenidos explícitos apegados a la realidad para lograr empatía entre sociedad y medio ambiente.
- ⌘ Aprovechar los recursos narrativos y del lenguaje propio de la animación para inducir cambios en el comportamiento humano en relación con el medio ambiente.
- ⌘ Mostrar un equilibrio entre los defectos y las virtudes del ser humano en relación con el medio ambiente: representar al ser humano no sólo como causante de los problemas ambientales, sino también como parte de las soluciones.
- ⌘ Ser mediadores entre el espectador y el medio ambiente, dado que pueden dar voz a quienes no la tienen.
- ⌘ Crear en el espectador un sentido de identidad con su medio ambiente.

Asimismo, hacia el final de la plenaria, los alumnos fueron más allá del análisis propio de las películas para debatir sobre si las películas de animación son solamente para un público adulto y si pueden ser un instrumento eficaz de educación ambiental. En general, los comentarios fueron variados y enriquecedores: en cuanto al primer aspecto, los alumnos

consideran que las cintas animadas se dirigen a todo tipo de público, y enfatizaron el hecho de que son los adultos los que mejor pueden entender el mensaje ambiental del cine de animación y son ellos quienes pueden guiar a los niños a su mejor entendimiento.

Opiniones similares surgieron en relación con el segundo aspecto, y en general nuestros estudiantes consideran que el cine de animación puede ser un excelente instrumento de educación ambiental gracias a su lenguaje propio, a su creatividad inherente y a su versatilidad temática, además de que tiene la ventaja de que el receptor no lo ve como un “regañón” o un medio autoritario que le dice lo que tiene que hacer, sino que puede educar de una manera amable, sin que por esto deba caer en lo banal o en el mero entretenimiento. Varios de nuestros alumnos consideran, además, que la animación por sí sola no podría ser un buen instrumento de educación ambiental si no está anclada en un proyecto sistemático de mayor envergadura y con otros elementos; también comentan que la labor de la familia y/o la escuela es igualmente fundamental para complementar a las cintas animadas. Para los alumnos de Seminario de Cultura de Masas, el medio de la animación puede originar sensibilización en el receptor sobre los problemas ambientales, pero se necesita complementar con otros medios que, después, creen conciencia y lleven a la acción.

Igualmente, los alumnos comentan en la plenaria que la animación como medio de educación ambiental debe orientar a las nuevas generaciones. Para ello, aseguran que se debe superar la separación epistémica y ontológica que se ha ido construyendo en la sociedad neoliberal entre la sociedad y la naturaleza, y educar a las personas en el sentido de ir más allá, en su vida cotidiana, de lo que le muestra el cine. También critican a la animación hecha en México, por plegarse a intereses económicos y no educativos y la comparan con propuestas educativas en otras partes del mundo basadas en el cine de animación.

En general, tanto en la resolución de los instrumentos de análisis aplicados a las películas, como en la plenaria realizada con base en los mismos, se puede ver que los alumnos de Cultura de Masas entienden al cine de animación como un instrumento efectivo de comunicación y/o educación ambiental, pero, más allá de eso, lo enriquecedor de la estrategia reside en las propuestas de los propios estudiantes al respecto. Por todo esto, podemos afirmar que nuestro objetivo para esta estrategia se cumplió, dado que nuestros estudiantes, además de analizar las cintas animadas, reflexionaron de manera crítica sobre sus contenidos e incluso generaron propuestas útiles en la construcción de una comunicación para la sustentabilidad basada en la educación ambiental.

m. Estrategia 13: Proyección de escenas de las películas *Los Simpson* y *Los Thornberry* y cuestionario individual sobre las mismas.

Unidad 4

Fecha de aplicación: 20 de noviembre de 2012

Semana: 15

Día/Sesión semanal: Martes de 15:00 a 17:00 horas.

Recursos:

- § Copias en DVD de las películas *Los Simpson: La película (The Simpsons Movie)*, E.U., 2007, dirigida por David Silverman y *Los Thornberry (The Wild Thornberrys Movie)*, E.U., 2002, dirigida por Cathy Malkasian y Jeff McGrath.
- § Computadora portátil (laptop) para proyectar la película, facilitada por un alumno.
- § Video proyector, conseguido por otro alumno.
- § Pizarrón blanco, que fungió como pantalla.

Objetivo de la estrategia: Que los alumnos comprendan las representaciones que de diversos síntomas de la crisis ambiental global se presentan en las películas de animación *Los Simpson: La película* y *Los Thornberry*, construyan una opinión crítica al respecto y la expresen por escrito, rescatando conocimientos y reflexiones de sesiones anteriores.

Balance/secuencia didáctica:

- a) Proyección de cuatro escenas (2, 8, 10 y 15) de la película de animación *Los Simpson: La película*. (Aprendizaje autónomo) (Treinta minutos).
- b) Proyección de dos escenas (6 y 18) de la película de animación *Los Thornberry*. (Aprendizaje autónomo) (Quince minutos).
- c) Resolución de cuestionarios sobre las escenas proyectadas, de manera individual. (Aprendizaje autónomo) (Treinta minutos).
- d) Discusión plenaria con base en las respuestas a los cuestionarios. (Trabajo colaborativo) (25 minutos).

Reporte/relatoría de la aplicación

Para la sesión de este día, era importante iniciar a tiempo, toda vez que se proyectarían en total seis escenas de dos películas de animación, lo cual consumiría buena parte de la clase. Por fin, después de algunos minutos más de espera mientras el profesor ponía el disco correspondiente a *Los Simpson* y escogía las escenas, la proyección dio inicio. Casi todo el grupo estuvo presente en la sesión.

Así, los personajes de la serie sobre la familia amarilla más famosa de la televisión aparecieron. En la escena 2, los alumnos pudieron ver cómo un grupo de rock intenta dar un mensaje sobre el cuidado del medio ambiente y son abucheados por la gente de Springfield al atreverse a dar un mensaje “aburrido” en medio de un concierto. En la escena 8, pudimos observar a Lisa Simpson presentar un informe a su ciudad sobre el grave estado de contaminación del Lago Springfield y las absurdas “soluciones” de la gente del lugar para el problema, como la construcción de una supuesta barrera protectora “a prueba de estúpidos”. En la escena 10, los estudiantes observaron las actitudes de algunos políticos acerca de la crisis ambiental, la existencia ficticia de un grupo gubernamental para el cuidado del medio ambiente (“EPA”) y la solución del problema ambiental de Springfield: encerrar a la ciudad en un gran domo transparente, con negocio de por medio, así como el alcoholismo de Bart Simpson. Finalmente, en la escena 15, miramos cómo la familia Simpson conoce de cerca el negocio que representa la explotación de pozos petroleros (se le ofrece a las familias de Alaska mil dólares para que las empresas petroleras puedan destruir el país) y la afectación consecuente al medio ambiente.

Después de muchas risas, el disco de la película fue cambiado por el de la siguiente. Ahora, los estudiantes pudieron ver cómo Eliza Thornberry es llevada de un ambiente selvático a uno urbano y cómo su mascota simio, Darwin, se esconde para llegar con su dueña a un internado para señoritas donde Eliza es acosada por sus compañeras por provenir de una familia que se dedica a realizar documentales sobre el medio ambiente. Finalmente, la última escena de la película y segunda que observaron los estudiantes, mostraba a un grupo de elefantes reunirse con motivo de un eclipse para escapar de la codicia humana y a un cachorro de guepardo regresar a su ambiente natural después de ser secuestrado por cazadores furtivos, lo que cierra la escena con un mensaje de esperanza.

Una vez finalizada la proyección, se les facilitó a los alumnos un cuestionario impreso sobre las escenas proyectadas. En la primera parte del mismo, se les pidió a los estudiantes que completaran un cuadro con información referida a las escenas de *Los Simpson: La película*. En la segunda parte, se les pidió reflexionar libremente sobre aspectos reflejados en las dos escenas de *Los Thornberry*. A continuación, reproducimos el cuestionario:

Después de observar las escenas seleccionadas de la película *Los Simpson* (E.U., 2007), llena el siguiente cuadro:

Persona, institución o situación representada en la película	Crítica implícita en la película	Opinión personal
Escena 2: Mensaje ambiental compartido por grupo de rock.		
Escena 8: Presentación, por parte de Lisa Simpson, del estado de contaminación del lago Springfield/"Soluciones" para resolver el problema.		
Escena 10: Actitudes de los políticos acerca de la crisis ambiental/EPA/"Solución" al problema ambiental.		
Escena 15: Situación de pozos petroleros.		
Cualquier escena: Síntomas de crisis social y en la psicosfera.		

Después de observar las escenas seleccionadas de la película *Los Thornberry* (E.U., 2002), reflexiona libremente sobre los siguientes aspectos representados en la película:

- Captura de especies de la vida salvaje
- Cambio de medio ambiente natural a uno ciudadano y cómo éste es considerado "civilización"
- Materialismo y codicia
- Afectación de hábitos de especies animales
- Resistencia y esperanza

En el cuadro relativo a las escenas de la primera película, nos interesaba observar si los alumnos comprendían la crítica que ya de por sí en los contenidos de la cinta se hace a los problemas derivados de la crisis ambiental, además de invitarlos a expresar su opinión, libre y personal, al respecto. En la segunda parte, les presentamos algunas ideas derivadas de las escenas de la segunda película, para que, a partir de ellas, los estudiantes reflexionaran libremente sobre las consecuencias ambientales y psicosociales de la crisis civilizatoria.

Los resultados fueron por demás ricos, como resumimos a continuación:

En relación con el cuadro sobre *Los Simpson*, sobre la escena 2, de 19 cuestionarios, doce notan claramente cómo los guionistas de la cinta critican la apatía y desinterés de la población en general hacia los temas ambientales por considerarlos aburridos¹⁶⁶. Sin embargo, al expresar su opinión al respecto, prácticamente todos los estudiantes resaltan el hecho de que a la mayoría de la gente no le interesan los mensajes ambientales en un contexto global bombardeado por la idea de entretenimiento. También rescatan la idea de que, aunque sean personas famosas o conocidas quienes ofrezcan el mensaje, hay una reacción diferente.

En relación con la escena 8, catorce de 19 cuestionarios notaron la crítica de los guionistas hacia la falta de atención generalizada de la población por los problemas ambientales y el enfoque en asuntos de menor importancia, como una grúa, lo que algunos alumnos consideran como metáfora de las soluciones temporales y superficiales. Mercedes considera, incluso, que Lisa representa a quienes desean hacer educación ambiental pero se encuentran con una barrera de apatía y desinterés. En cuanto a su opinión, todos coinciden en señalar que en las sociedades modernas hay una apatía hacia la problemática ambiental que es reflejo de una falta de planeación y antelación a los problemas, además de la facilidad con la que se diseñan supuestas soluciones rápidas y sin planeación. Los alumnos señalan también cómo se ha perdido el apoyo comunitario en la búsqueda de soluciones ambientales.

Sobre la escena 10, sólo dos estudiantes resumieron la escena y diecisiete más pudieron expresar cómo la escena critica a los políticos y gobernantes por (de acuerdo con lo que escribieron los alumnos): ser ignorantes, tapar el problema ambiental de Springfield y hacer como que no existe, buscar una salida rápida, improvisada y beneficiosa en lo

¹⁶⁶ Quien conozca la serie de la familia amarilla, sabe que sus episodios casi siempre conllevan una crítica a la forma de vida occidental.

económico para ellos mientras aparentan que les preocupa. Al escribir su opinión, todos los alumnos son críticos al comentar que, desafortunadamente, la escena es realista al reflejar a políticos que, en el ejercicio de sus funciones, son ignorantes, reprimen, ven sólo por sus intereses económicos y políticos, no miran a futuro, no apoyan a las instituciones ambientalistas, sólo aplican medidas asistencialistas y no acciones verdaderas de control, no les interesan las políticas ambientales ni las apoyan con recursos, no saben manejar las crisis, son corruptos e ineptos, algunos incluso llegan a sus puestos por ser celebridades del espectáculo pero nada más, los intereses dominan en las políticas ambientales, aplican acciones fáciles y, algo que en especial nos llamó la atención: varios estudiantes mencionan como solución a los problemas ambientales, no la política, sino la educación. El comentario de Jéssica, por ejemplo, es claro: “No se trata de tapar los problemas, se necesita educación ambiental y verdaderas soluciones”. Esteban, por su parte, rescata un detalle casi imperceptible de la escena: “El presidente dice ‘I was elected to lead not to read’ (‘fui elegido para dirigir, no para leer’), una frase que demuestra cómo los gobernantes (atención Peña Nieto) no prestan atención a lo que sucede en sus países debido a su escasa preparación intelectual”.

En cuanto a la escena 15, son siete los alumnos que no mencionaron la crítica implícita de la película sobre la situación de los pozos petroleros en Alaska (cuatro de ellos dejaron el cuadro correspondiente en blanco), los otros doce expresaron cómo la película critica el hecho de que se sobreexploten los recursos “comprando” a la población, la cual será la afectada con la degradación del medio ambiente. Las opiniones de todos los estudiantes giran en torno al hecho de que muchas empresas son culpables de la sobreexplotación de los recursos y los desastres ambientales mientras los gobiernos no hacen nada al respecto y gran parte de la población se deja sobornar por ambos, por lo que consideran que la escena es realista. Esteban se sincera al comentar: “Cuando vi por primera vez esta escena me dio risa, debo admitirlo, pero razonándola resulta un poco preocupante que las personas piensen en su beneficio propio siempre más que en el beneficio colectivo... por mil dólares están terminando con lo más valioso que tenemos: el medio ambiente”.

Sobre la última parte del cuadro, en la que se les pidió a los alumnos analizar el reflejo de la crisis social y de mentalidad en cualquiera de las escenas vistas, diez alumnos refieren a la película en general, y ocho mencionaron una escena en particular. En estos casos, las escenas que llamaron la atención de los participantes fueron: cuando Springfield es aislado,

provocando crisis e incertidumbre, metáfora de la globalización; cuando un empresario muestra sus intenciones capitalistas; en la escena 1 (que sólo se vio de manera rápida al iniciar la proyección), donde Homero Simpson señala que es un fraude pagar por violencia que puede ver gratis en la TV; cuando el pueblo quiere linchar a Homero por descargar los desechos del cerdo en el lago, pues es un reflejo de cómo las personas buscan un solo culpable para la problemática ambiental; la que muestra la indecisión y miedo en Springfield ante la colocación del domo; cuando la familia llega a Alaska, que Juan Carlos interpreta como “una crítica bastante dura sobre cómo el sistema neoliberal acaba con la naturaleza”; dos alumnos mencionan la escena 2, cuando el grupo Green-Day da un mensaje ambiental y es abucheado.

Los alumnos que no comentaron ninguna escena en particular, expresaron, en general, que toda la película es una crítica a muchos aspectos de la vida posmoderna, pero en especial hacia la crisis ambiental y las maneras erróneas en que intenta resolverse. En cuanto a las opiniones generales, casi todas versan sobre la arrogancia de sociedades como la norteamericana, que es la que más afecta al medio ambiente global y la que menos da soluciones; algunos alumnos ven la problemática que muestra la cinta reflejada en México, y varios exponen la necesidad de una cultura ambiental que sólo puede lograrse mediante la educación, como lo señalan Jonathan: “Se necesita fomentar una conciencia y educación sobre el medio ambiente”, o Esteban: “El ser humano debe buscar soluciones sustentables para sus problemas, que no impliquen extremos, y que el egoísmo sea dejado de lado para mejorar en la medida de lo posible la situación ambiental que se vive hoy en día”.

Ahora bien, acerca de los elementos sobre los que se pidió a los estudiantes expresar su reflexión en cuanto al filme de *Los Thornberry*, podemos resumir lo que los alumnos escribieron de la siguiente manera:

Captura de especies de la vida salvaje: los alumnos comentan que este hecho se ha ido viendo como algo natural en la sociedad actual, a pesar de que ello afecta los ecosistemas y la existencia normal de las especies, además de ser una situación que existe por el negocio que representa y por la falta de acciones por parte de las autoridades y de educación por parte de las personas que comercian con las especies. Se cosifica a formas de vida que se consideran “exóticas” para quienes tienen el poder adquisitivo para poseerlas. Martín ejemplifica con el caso de la empresa +KOTA, que se adueña de los animales y los vende sin ningún problema.

Cambio de medio ambiente natural a uno ciudadano y cómo éste es considerado “civilización”: Para la mayoría de los alumnos, la película refleja la idea generalizada de que un lugar ciudadano, con tecnología, consumismo y edificios, es considerado “civilización”, en detrimento de otras formas de vida, cuando es en las ciudades modernas donde se presentan los más graves delitos. Todo esto, según varios de nuestros estudiantes, no es más que un modo de control ideológico. Para otros, el propio concepto de civilización es usado de manera errónea al verse como sinónimo de progreso, cuando “su verdadero significado radica en tener la capacidad de desarrollarse en el entorno en que se encuentre con armonía” (Mercedes).

Materialismo y codicia: Los estudiantes ven estos elementos reflejados en la escena en que Eliza Thornberry se ve obligada a convivir con niñas cuya principal preocupación es si están bien vestidas o qué valor monetario tienen sus posesiones (“lacas sociales”, les llama Corina). Para los alumnos, estos aspectos son inculcados por una sociedad que no valora lo verdaderamente importante y ha ocasionado una crisis existencial, además de varias desigualdades sociales y ambientales. La naturaleza, entonces, es vista como una simple mercancía en el sistema neoliberal que descansa, precisamente, en el materialismo. Algunos alumnos ligan este elemento con el anterior, ejemplificando cómo la captura de especies animales salvajes es un síntoma inequívoco de materialismo y codicia. Otros indican que no es malo consumir, pero sí lo es sólo porque el sistema lo dicta o hacerlo de manera superflua.

Afectación de hábitos de especies animales: Varios alumnos toman como ejemplo de esta situación al personaje de la película, Darwin; otros, llevan la reflexión a situaciones como la de los animales en los circos o las mascotas exóticas que algunas personas adineradas acostumbran tener. Algunos estudiantes mencionan que los seres humanos tendemos a olvidar que los animales también son seres vivos y que, por lo tanto, también cuentan con derechos y no deben verse sólo como mercancías, algo común dentro del sistema neoliberal.

Resistencia y esperanza: En este último aspecto retomamos una frase de los maestros Armando Meixueiro, Rafael T. Ramírez y Juana J. Cruz (2009), quienes se refieren con estos sustantivos a la educación ambiental. Nuestros alumnos relacionan dicha frase con la escena final de los Thornberry, que muestra la reunión de los elefantes y el regreso del cachorro de guepardo a su hábitat natural. Los estudiantes refieren a la capacidad de la naturaleza por regenerarse y resistir los embates del ser humano; aseguran que el mensaje de la cinta es de empatía con especies diferentes a la humana; señalan que la resistencia debe ser hacia el sistema consumista y de mentes desinformadas y ante la ignorancia y el desinterés; señalan

que la resistencia y la esperanza deben originar una revolución en el pensamiento; escriben que con constancia, esfuerzo y responsabilidad puede hacerse algo contra la masacre ambiental en la que se encuentra la sociedad actual; afirman que esta responsabilidad recae sobre la especie humana; pero también comentan que la esperanza puede ser sinónimo de resignación si no se actúa; en otras palabras, y aunque los alumnos no lo dicen con esa palabra, se refieren a la resiliencia.

Interpretación de resultados de la estrategia 13

Con base en lo que los alumnos expresaron por escrito en los cuestionarios, podemos afirmar que el objetivo de nuestra estrategia 13 se cumplió, puesto que las películas usadas les mostraron, de manera sencilla, algunos síntomas de la crisis ambiental global. Pero lo más importante es que, a partir de ello, los alumnos de Seminario de Cultura de Masas pudieron desarrollar una postura crítica al respecto y ver más allá de las películas para ubicar estas problemáticas en su realidad cercana y en la global. La parte en que nuestro objetivo no se cumplió por completo es en lo relativo al rescate de conceptos y conocimientos vistos en sesiones anteriores, pues, al escribir sus reflexiones, casi ninguno de nuestros estudiantes utilizó conceptos ya revisados como medio ambiente, crisis ambiental o sustentabilidad. Sin embargo, pudieron construir posturas reflexivas sobre la necesidad de hacer algo ante las problemáticas presentadas en las películas.

n. **Estrategia 14:** Proyección de la película *Nausicaä Guerreros del viento* y cuestionario individual sobre la misma. **(Unidad 4)**

Fecha de aplicación: 22 de noviembre de 2012.

Semana: 15

Día/Sesión semanal: Jueves, de 15:00 a 17:00 horas.

Recursos:

- ∂ Copia en DVD de la película *Nausicaä, guerreros del viento (Kaze no tani no Naushika)* Japón, 1984, dirigida por Hayao Miyazaki.
- ∂ Computadora portátil (laptop) para proyectar la película, facilitada por un alumno.

- ∂ Video proyector, conseguido por un equipo de alumnos.
- ∂ Pizarrón blanco, que fungió como pantalla.
- ∂ Cuestionarios impresos sobre la película.

Objetivo de la actividad: Generar en los alumnos de Seminario de Cultura de Masas, a partir de los simbolismos reflejados en la película de animación *Nausicaä, guerreros del viento*, una reflexión crítica acerca de la relación sociedad-naturaleza en el contexto de la crisis ambiental global.

Balance/secuencia didáctica

- a) Proyección de la película *Nausicaä, guerreros del viento*. (Aprendizaje colaborativo) (115 minutos).
- b) Indicación a los alumnos de que, como tarea, deben resolver un cuestionario basado en la cinta. (Instrucción directa) (Cinco minutos).

Reporte/relatoría de la aplicación

Ese jueves la clase empezó justo a las 3 de la tarde, pues se les había indicado a los alumnos que debían intentar llegar temprano, toda vez que se proyectaría una película completa y apenas habría tiempo de verla. Así, desde antes de las 3, Jonathan, Claudia, Juan Carlos, Jéssica, Gadhie, Fernanda y Alan estaban listos para disfrutar de la proyección. De inmediato, la computadora y el proyector fueron conectados y la función dio inicio. Durante la película, se integraron Ariel, Diego, Fanny, Alicia, Esteban y Éric, dando un total de trece alumnos.

La película, llena de simbolismos, llamó la atención de los alumnos. Las escenas se sucedían una tras otra, mostrando un mundo apocalíptico en el que la lucha por la sobrevivencia es constante en un planeta contaminado y conflictivo. Los estudiantes sonreían, ponían rostros de asombro, negaban o afirmaban con la cabeza, según las secuencias proyectadas.

Después de casi dos horas, la proyección terminó. Debido al tiempo de duración de la película, se les facilitó a los alumnos un cuestionario sobre la misma que ya no sería posible resolver en clase, así que se les pidió que se lo llevaran y lo contestaran como tarea. Efectivamente, así lo hicieron. A continuación, reproducimos el instrumento.

Después de observar la película *Nausicaä, guerreros del viento* (1984, Japón, Dir. Hayao Miyazaki), reflexiona libre y brevemente sobre los siguientes aspectos. Intenta recuperar, en tu reflexión, los conceptos y autores revisados en el curso:

1. ¿Qué simboliza el mar de la decadencia?
2. ¿Qué significa en la película la división de los humanos en reinos/comunidades diferentes?
3. ¿Qué te dicen las siguientes frases?:
 - a. “¿Está la raza humana destinada a ser consumida y destruida por el mar de la decadencia?”
 - b. “¿Quién le hizo esto a nuestro mundo?”
 - c. “Los árboles del mar de la decadencia nacieron para limpiar lo que los humanos han contaminado [...] ¿y ustedes quieren cortarlos?”
 - d. “La ira de los Ohmus es la ira de nuestra madre Tierra”
4. ¿Qué reflexión ofrece la película acerca de la relación sociedad-naturaleza?
5. ¿Qué opinas de la visión post-apocalíptica que refleja la película?
6. ¿Qué crítica le harías a la película?
7. ¿Qué tiene que ver todo esto con la cultura de masas?

Como es fácil notar, las preguntas giran en torno a las representaciones simbólicas que presenta la cinta sobre la decadente relación sociedad-naturaleza que llevó, en el propio filme, a un escenario apocalíptico en el que la Tierra está desolada y llena de entes contaminantes. Lo que buscamos, entonces, con las dos primeras preguntas, es llevar a los alumnos a reflexionar sobre estas representaciones. En la pregunta 3, se rescatan algunos diálogos de la película que sintetizan precisamente esa relación sociedad-naturaleza. La pregunta 4 es la más directa de todas sobre el contenido implícito y explícito de la película y es la cuestión clave del ejercicio. La 5 se refiere al escenario en el que se desenvuelve la acción en la cinta. La 6 intenta que los alumnos, desde su formación como comunicólogos, realicen una crítica a la película y la última es la pregunta “de cajón” con la que cerramos casi todas nuestras estrategias.

En el anexo correspondiente, resumimos las respuestas más enriquecedoras expresadas por los alumnos en sus cuestionarios.

Interpretación de resultados de la estrategia 14

Si tomamos como base las respuestas ofrecidas por los alumnos de Seminario de Cultura de Masas a las preguntas del cuestionario/instrumento que se les facilitó, podemos afirmar que el

objetivo de la estrategia se cumplió, pues en las respuestas de los alumnos se puede ver cómo la película les generó una reflexión crítica sobre la relación entre la sociedad y la naturaleza dentro el contexto de la crisis ambiental global. Los estudiantes pudieron interpretar los símbolos reflejados en la cinta como referencias directas a la crisis ambiental y disfrutaron el contenido de la misma gracias al lenguaje propio de la animación.

Además, podemos notar cómo varios alumnos incorporan ya a su discurso conceptos e ideas de autores revisados en el curso e incluso los recuerdan y los citan. Sin embargo, otros todavía expresan conceptos como “ecologismo” de manera análoga a educación ambiental. También existe, en varios de ellos, la idea de que es la totalidad de la especie humana la responsable de la crisis ambiental y, por lo tanto, de manera un tanto lógica, quien sufrirá las consecuencias de la misma. En ese sentido, en algunos estudiantes subyace una idea esparcida por los medios de comunicación sobre que todos los seres humanos somos igual de responsables por la crisis ambiental. Con todo, la desigual relación de la sociedad humana con la naturaleza es comprendida por los alumnos como parte del modelo civilizatorio neoliberal, en el cual también se ha desarrollado la cultura de masas.

En resumen, podemos decir que la película *Nausicaä del valle del viento* es un recurso eficiente para detonar reflexiones sobre las posibles consecuencias de la crisis ambiental actual y sobre la relación desequilibrada entre la sociedad y la naturaleza.

ñ. Estrategia 15: Proyección de la película *La Princesa Mononoke* y discusión plenaria grupal sobre la misma. **(Unidad 4)**

Fecha de aplicación: 27 de noviembre de 2012.

Semana: 16

Día/Sesión semanal: Martes de 15:00 a 17:00 horas.

Recursos:

- § Copia en DVD de la película *La princesa Mononoke (Mononoke Hime)* Japón, 1997, dirigida por Hayao Miyazaki.
- § Computadora portátil (laptop) para proyectar la película, facilitada por una alumna.

- § Video proyector, conseguido por otro alumno.
- § Pizarrón blanco, que fungió como pantalla.

Objetivo de la actividad: Que los alumnos reflexionen, a partir de la película de animación *La princesa Mononoke*, acerca de dos posibles relaciones de la sociedad humana con la naturaleza, una de equilibrio y respeto y otra de depredación, y construyan una postura crítica al respecto.

Balance/secuencia didáctica

- a) Proyección de la película *La princesa Mononoke*. (Aprendizaje autónomo) (Noventa minutos).
- b) Discusión plenaria grupal sobre los contenidos ambientales de la misma (Trabajo colaborativo/Aprendizaje autónomo) (Treinta minutos).

Reporte/relatoría de la aplicación

Se había pedido a los alumnos que intentaran ser puntuales, toda vez que la película con la que se trabajaría tiene una duración de más de dos horas y que de hecho no alcanzaría a verse completa, pues además se haría una discusión sobre la misma. Sólo seis alumnos cumplieron con la petición: Gadhie, Juan Carlos, Esteban, Claudia, Corina y Jéssica. Con ellos iniciamos. Durante el transcurso de la proyección, se integraron a la sesión siete alumnos más: Mercedes, Fernanda, Fabiola, Alicia, Éric, Martín, Ariel y Alan.

A lo largo de la proyección, se dejaban ver las expresiones de asombro de los alumnos, sobre todo al contemplar los diseños de personajes y escenarios de la película y algunas secuencias por demás violentas, que no es normal ver en la mayoría de las cintas animadas: cabezas cortadas, sangre, combates y explosiones de seres mitológicos.

Debido a la duración de la película y que al final de la proyección de la misma tenía que hacerse una discusión, el profesor “brincó” algunas escenas que no afectaban a la lógica del relato narrado en el filme y, de esta manera, a pesar de los “saltos”, la historia de la rivalidad entre Lady Eboshi (representante metafórica de una sociedad industrializada) y la princesa Mononoke (símbolo de la sociedad apegada a la naturaleza, las especies animales y la espiritualidad) pudo ser entendida sin problemas por los alumnos. Durante la proyección,

Gadhie, quien se considera fan de las películas de Miyazaki, llegó a comentar que era impresionante el grafismo en la cinta y el uso comunicativo de colores tan llamativos.

Una vez terminada la proyección, dio inicio la discusión grupal. Se pidió a los alumnos que emitieran libremente opiniones, ideas y comentarios sobre lo que acababan de ver. Gadhie, con el ánimo desbordado por ver una película que es de su agrado, fue la primera en participar. Comentó que *La princesa Mononoke* es una gran película, que permite reflexionar al espectador sobre el actual y grave ritmo de degradación que sufre el medio ambiente por la sobreexplotación de los recursos naturales. Para Gadhie, la cinta es el reflejo de un conflicto entre la civilización moderna industrial y la conservación de los espacios naturales.

Éric coincide con Gadhie al señalar que la película, ciertamente, deja ver esa confrontación entre las especies animales y humanas, pero añade que también se nota cómo cada bando está dispuesto a destruir a la naturaleza con tal de tener su control. También comenta que la película le pareció demasiado fantasiosa. Alicia señala que el guión pareciera inclinarse hacia la parte de los animales, al presentarlos como guardianes sobrenaturales del bosque, al cual se retrata como un símbolo de toda la naturaleza.

Juan Carlos asegura, al contrario de Éric, que más que fantasiosa, la animación de la película raya en el realismo, pues la manera en que se presentan los seres humanos no está alejada de la realidad. Relaciona esta cinta con otra que se proyectó en una sesión anterior, *Nausicaä*, no sólo por ser del mismo director, sino porque ambas historias se complementan al reflejar cómo el ser humano se destruye a sí mismo mediante la contaminación generada por la sociedad industrial. Esteban completa esta idea afirmando que los seres humanos nos hemos olvidado que somos parte de la naturaleza y que nos hemos convertido en una plaga inconsciente que, a pesar de ser racionales, no considera a otras especies en su plan de vida. La industria, dice Esteban, ha devorado los recursos naturales y que, si las cosas siguen igual, no serán suficientes para generaciones venideras. Claudia dice que la película la hizo reflexionar sobre cómo se fue dejando de lado, en las sociedades modernas, el trabajo en el campo por la industrialización y le agradó la idea de que los espíritus de la naturaleza pueden tomar forma de animales para proteger a los bosques.

Corina coincide con Juan Carlos en relacionar esta película con *Nausicaä*, en cuanto a que la moraleja de ambas es, simple y directamente, cuidar el medio ambiente. Para ella, lo que mejor reflejan los dos filmes es la ambición del ser humano y de lo que es capaz de hacer

para conseguir más comodidades. Fabiola contrapuntea un poco y comenta que, para ella, el mensaje fundamental es que hay que vivir la vida tranquila y sin rencores para estar pleno y poder triunfar, “¡bueno, eso yo entendí!”, dice. Argumenta su dicho al notar cómo el príncipe Ashitaka “podía superar las situaciones difíciles controlando el odio y manteniéndose neutro” [sic]. Fernanda regresa a la relación entre las dos cintas de Miyazaki y señala que tienen muchos puntos en común: el rechazo a lo bélico; la ambición de los poderosos; el rol de las ancianas como sabias y conscientes de lo que es el mundo; las villanas mujeres que buscan su propio beneficio; las princesas *sui géneris* que buscan el bien del mundo dejando de lado su propia persona y bienestar; el cómo la naturaleza vuelve contra el ser humano el odio creado por el mismo y que nos puede transformar en demonios y cómo, en las dos historias, la naturaleza convierte el odio en restauración.

Alan complementa al afirmar que en las dos películas se comparten muchos referentes culturales y las representaciones son similares, como la princesa como mediadora entre la naturaleza y el ser humano. “Pero” –se pregunta Alan- “¿a poco necesitamos de un mediador para entender que más que el medio ambiente, lo que se afecta es nuestro medio de vida?”, y recuerda las representaciones de ambiente de Lucie Sauvé revisadas en clases anteriores: “por el solo hecho de ser una especie más en el planeta deberíamos vivir en armonía con él, o sea, el ambiente como biosfera, y eso enseñan las películas”.

Para Jéssica, ambas cintas reflejan la falta de conciencia ambiental por parte de la humanidad, así como la incapacidad humana de convivir y respetar a otras especies. Dice que *La princesa Mononoke* puede resumirse como la batalla por la sobrevivencia misma, y en que el respeto por otras especies es la pauta para permanecer en el mundo pero no a costa del otro. Ariel rescata el sentido místico de la película por los seres míticos que aparecen en ella, pero dice que lo interesante del conflicto entre el ser humano y la naturaleza representado en el filme es el mensaje de que, finalmente, ambos elementos se necesitan mutuamente y que el mensaje trascendental es que se debe llegar a un acuerdo: “hay un discurso de equilibrio y armonía a los cuales debemos llegar si queremos vivir y convivir entre todos, nos necesitamos recíprocamente”. Éric señala que, para él, este mensaje se diluye un tanto dentro de la trama cuando Ashitaka se enamora de la princesa Mononoke y se encuentra en el dilema de apoyar a uno u otro bando. Sin embargo, comenta que lo mejor de la película es su “tinte ecológico”.

Alicia complementa a Éric en cuanto a lo dicho sobre Ashitaka, y señala que, para ella, el personaje tiene una función neutral, que busca un acuerdo entre los seres humanos y la

naturaleza protegida por los dioses, y que por eso es el personaje principal, porque encarna el mensaje de la película, que es el equilibrio. Declara, sin embargo, que no le quedó muy claro el rol de Lady Eboshi, pues por momentos es una mujer perversa a quien no le interesa acabar con los recursos y, en otros momentos, es noble y buena con los leprosos y las prostitutas. Claudia intenta explicar esto al señalar que se trata de una cinta en la que no hay buenos ni malos, pues en algún momento todos los personajes hacen algo incómodo para los demás, y que la película es complicada, pues trata muchos temas como las situaciones económicas, la injusticia y la espiritualidad japonesa. Fabiola completa la idea sobre Lady Eboshi, diciendo que en efecto, es un personaje contradictorio, dado que así somos los seres humanos, pero que lo que más la caracteriza es la injusticia, pues a fin de cuentas, aunque a veces trata bien a prostitutas y leprosos y les da empleo, los explota con la fabricación de armas.

El profesor pregunta a los alumnos qué opinan sobre el personaje que da título a la película, pues no habían hablado de ella. Para Fabiola, es la contraposición perfecta de Lady Eboshi: la líder y madre de los lobos que cuidan al campo y a los animales; Corina dice que es un personaje muy completo porque en su valor se representa el coraje de las plantas, animales y demás habitantes del bosque ante la destrucción de su medio, y que es interesante porque es humana, pero se opone al avance de la urbe y prácticamente odia a su propia especie. Nada que ver, complementa Fernanda, con las cursis y bobas princesas de Disney.

Otro elemento de la película que llamó la atención de los estudiantes es la ciudad de hierro, que representa el avance de la sociedad industrial. Fabiola comenta que es el símbolo de la actualidad porque es una ciudad donde todo es mercancía y su principal producto son las armas, para cuya fabricación explota a prostitutas y leprosos y termina con los recursos animales, lo que ha causado la guerra que se ve en la cinta entre humanos y animales. Para Corina, la ciudad de hierro aterriza la historia de la película en la realidad, ya que siendo una población que fabrica armas, representa la codicia humana.

El profesor lleva la discusión hacia el lenguaje propio de la animación que se expresa en la película. Pare Esteban, *La princesa Mononoke* es una animación demasiado artística, lo cual no es tan común en los filmes animados. Gadhie complementa lo anterior al declarar que, a diferencia de la animación norteamericana, es la cinta se presenta sin tapujos el odio, la venganza y la brutalidad en ambos bandos contendientes y que ése es un gran mensaje: el sinsentido de la violencia que sólo engendra más violencia y un odio y resentimiento

crecientes. Lo fascinante, dice Gadhie, es que gracias a la animación, el espectador en ningún momento se siente adoctrinado de manera forzada.

Como el tiempo de la sesión llegaba a su fin, el profesor fue encaminando la plenaria a su término, y pidió a los estudiantes que intentaran resumir el mensaje central de la película. Cuatro alumnos participaron. Esteban afirma que la cinta muestra claramente las posturas radicales tanto de una industria devoradora como del lado contrario, que plantea que la industria debería desaparecer para que el ser humano estuviese de nuevo en contacto con la naturaleza, sin industrias ni consumismo. Sin embargo, reflexiona Esteban, lo mejor del filme es que plantea la necesidad de un desarrollo social con una cultura global sustentable, es decir, la idea de convertirnos en un punto intermedio del conflicto entre la industria y el medio ambiente, con una postura equilibrada.

Para Gadhie, *La princesa Mononoke* sitúa al espectador en un mundo que no por fantástico resulta menos real, tanto por su complejidad como por las convicciones y valores realistas que aportan los personajes. Para Corina, la cinta muestra cómo la mentalidad humana no es capaz de entender a la naturaleza y delata la falta de raciocinio y empatía con el medio ambiente y resume: “Es una enseñanza que nos hace saber que el preocuparnos por el medio ambiente es preocuparnos también por nosotros mismos”. Ariel cierra la discusión afirmando que sería importante que contenidos de esta índole, que son atractivos tanto en lo comunicativo como en lo educativo, fueran mayormente difundidos.

Resultados de la estrategia 15

La discusión plenaria sobre la película *La princesa Mononoke* nos muestra que los contenidos ambientales de la cinta detonaron en nuestros alumnos diversas reflexiones sobre la contraposición/polarización/separación sociedad-naturaleza ocasionada por el modelo de desarrollo neoliberal y los llevaron a analizar la necesidad de una relación equilibrada entre ambas partes. Nos llama la atención que casi no se mencionó la expresión “medio ambiente”, pero que prácticamente todos los estudiantes ven en la sociedad y la naturaleza partes constitutivas del mismo. En general, podemos resumir las posturas generadas por los alumnos (aunque no participaron todos los asistentes a la clase) a partir de la proyección de la película en las siguientes ideas fundamentales expresadas:

- § Debido al proceso de industrialización, existe un conflicto permanente entre la sociedad industrializada y la naturaleza, e incluso entre los seres humanos que la defienden.
- § Este conflicto ha llevado al ser humano a la disociación con la naturaleza, al olvidar que es parte de ella. Asimismo, este conflicto es una realidad social compleja.
- § Como consecuencia de lo anterior, la sociedad ha perdido el respeto por otras especies diferentes de la humana y por la propia naturaleza.
- § Es necesaria, por lo tanto, una postura equilibrada, que pugne por una relación armónica entre la sociedad y la naturaleza.
- § Al preocuparse por el cuidado y respeto hacia el medio ambiente, el ser humano se preocupa por su propio bienestar y sobrevivencia.

Con base en estas ideas expresadas por los alumnos, podemos afirmar que el objetivo de nuestra estrategia se cumplió, toda vez que, además de generar comentarios reflexivos y críticos sobre el conflicto creado entre la sociedad y la naturaleza, la mayoría de ellos tomó una postura hacia una relación equilibrada entre ambos elementos del medio ambiente.

- o. **Estrategia 16:** Proyección de la película *Wall-E* y cuestionario individual sobre la misma.

Fecha de aplicación: 29 de noviembre de 2012

Semana: 16

Día/sesión semanal: Jueves, de 15:00 a 17:00 horas.

Recursos:

- Copia en DVD de la película *Wall-E* (Estados Unidos, 2008. Dir. Andrew Stanton)
- Laptop, facilitada por un alumno.
- Video proyector (“cañón”), facilitado por un equipo de alumnos.
- Pizarrón blanco del salón, que fungió como pantalla.
- Cuestionarios impresos facilitados a los alumnos.

Objetivo de la estrategia: Que los alumnos de Seminario de Cultura de Masas relacionen, a través de los contenidos de la película de animación *Wall-E*, los diversos conceptos ambientales expuestos y reflexionados en el curso.

Balance/secuencia didáctica

- a) Explicación de la estrategia por parte del profesor, (Instrucción directa) (Cinco minutos).
- b) Proyección de la película *Wall-E*. (Aprendizaje autónomo) (Noventa minutos).
- c) Resolución de un cuestionario sobre los contenidos de la película por parte de los alumnos. (Aprendizaje autónomo) (25 minutos).

Reporte/relatoría de la aplicación

Un dejo de nostalgia se sentía al iniciar la que sería la penúltima sesión del Seminario de Cultura de Masas. Como película final, se proyectaría *Wall-E*, una cinta que prácticamente todos los alumnos conocían, por tratarse de un producto realizado en Hollywood por dos de las empresas más poderosas de la industria de la animación estadounidense: Pixar y Disney. Sin embargo, también todos querían volver a verla, ahora con el enfoque del curso. De hecho, desde la sesión anterior se les pidió a los alumnos que fueran puntuales para poder ver la película completa y resolver un ejercicio. En esta ocasión, casi todos los alumnos que asistieron (en total fueron 16) estaban listos antes de las tres de la tarde para disfrutar la función. Mientras Esteban y Jonathan conectaban el equipo necesario (laptop y proyector), el profesor explicó rápidamente que la idea de la sesión era, a partir de la película, recordar y relacionar los conceptos ambientales más importantes revisados en el Seminario y que, para ello, al final, resolverían unas preguntas sobre el contenido de la cinta.

Sin más, la proyección de *Wall-E* dio comienzo de inmediato. Los alumnos reían con las escenas, como si fuera la primera vez que las veían. De hecho, y como el salón de clase tiene grandes ventanales que dan hacia los pasillos y patios de la escuela, al poco rato de iniciada la película ya había varios jóvenes pegados a las ventanas viendo la cinta, y algunas chicas señalaban: “¡Mira, están viendo *Wall-E*!”. La magia de la animación.

Al finalizar la proyección, y mientras Jonathan y Esteban desconectaban el equipo, el profesor facilitó los cuestionarios impresos a los alumnos, los cuales contenían las siguientes preguntas:

1. ¿Qué te comunica la primera parte de la película, sin ningún diálogo?
2. En cuanto al medio mismo, ¿te parece una buena película de animación, de acuerdo con los elementos vistos en clase?
3. ¿Qué mensajes ambientales encuentras en la película?
4. ¿Cómo se representan las causas de la crisis ambiental global en la película?
5. ¿Cómo se representa el papel de los medios de comunicación en el sostenimiento de la crisis ambiental global?
6. ¿Qué representación (es) del ser humano hay en la película?
7. ¿Cómo se refleja la importancia de las *pantallas* en la vida del ser humano en la película?
8. ¿Cómo relacionarías el mundo post-apocalíptico mostrado por el filme con el que se muestra en *Nausicaä, Guerreros del viento*? ¿Qué diferencias y similitudes hay?
9. ¿Puede encontrarse en la película alguna referencia a la sustentabilidad? ¿En qué parte y cómo?
10. ¿Qué tiene que ver todo esto con la Cultura de Masas?

En el cuestionario que diseñamos con base en *Wall-E*, nos interesaba trabajar diversas reflexiones con los alumnos. Así, las preguntas 1 y 2 intentan que el alumno analice la efectividad del lenguaje de la animación para transmitir mensajes ambientales; las preguntas 3 a 9 hacen referencia, precisamente, a los diversos conceptos ambientales que se compartieron y reflexionaron durante todo el curso, con especial énfasis en las preguntas 5 y 7 sobre el rol de los medios de comunicación en la problemática ambiental global y en la 8 con la idea de relacionar *Wall-E* con otra cinta de animación vista en clase (*Nausicaä, Guerreros del viento*) y que trata el mismo tema; y la pregunta 10 fue, una vez más, nuestra pregunta “de cajón” para relacionar el ejercicio con la temática del Seminario.

Las respuestas de los alumnos a este ejercicio final fueron de lo más enriquecedor, como resumimos en el anexo correspondiente.

Interpretación de resultados de la estrategia 16

Las respuestas a las preguntas 1 y 2 nos dejan ver que los alumnos consideran a *Wall-E* una película de animación efectiva, bien realizada y que puede comunicar diversos aspectos relacionados a la crisis ambiental a diversos públicos de manera entretenida. Las respuestas a la pregunta 3 nos muestran, por otro lado, que a pesar de haber estado trabajando y explicitando diversos contenidos ambientales relativos a la crisis ambiental global, la mayoría de los alumnos aún siguen expresando diversos conceptos cliché más cercanos a los usados en los medios de comunicación masiva que a un acercamiento efectivo a la problemática

ambiental como crisis civilizatoria; sin embargo, los pocos alumnos que refirieron a los contenidos ambientales vistos en el Seminario, lo hacen de manera precisa y reflexiva. Esta situación se equilibra/complementa con las respuestas a la pregunta 4, en la que la mayoría de nuestros estudiantes identifican las causas de la crisis ambiental con la crisis del modelo civilizatorio neoliberal. Lo mismo se puede interpretar de las respuestas a la pregunta 7. En las respuestas a la pregunta 5, puede verse cómo los alumnos tienen ya muy bien construida una postura crítica hacia los medios de comunicación y los consideran parte esencial de la crisis de la mentalidad y de la crisis ambiental global. En las respuestas a la pregunta 6, sin embargo, podemos ver cómo en los muchachos hay una interpretación negativa del ser humano que les detona la película, pero no hay una reflexión sobre cómo es, finalmente, la humana la única especie que, en sociedad, puede construir soluciones a la crisis ambiental, lo cual además sí se observa en la parte final de la cinta. Al requerir a los estudiantes que relacionaran el escenario de fondo de *Wall-E* con el de otra película vista en clase (*Nausicaä*), la mayoría de ellos lograron identificar que las diferencias entre la representación del mundo futuro en ambas películas se da por el contexto de creación de ambas obras y que la similitud fundamental es el mensaje ambiental y la representación de la regeneración del planeta. En cuanto a la pregunta sobre las referencias a la Sustentabilidad, es notable que los alumnos relacionen el concepto con la metáfora de la planta plasmada en la película, como si lo sustentable sólo se refiriera a lo natural; sin embargo, la respuesta más enriquecedora es la que relaciona la Sustentabilidad con la educación, como procesos paralelos. Sobre esto, las respuestas a la última pregunta del cuestionario, la “de cajón”, sorprenden por sus constantes referencias a la necesidad de una educación ambiental y a la posibilidad de que los medios sean utilizados como instrumentos para ello. Al parecer, nuestros alumnos y alumnas comprendieron que el fin del curso de Cultura de Masas era justamente ése. Son justamente estas respuestas a la pregunta 10 las que nos animan a esperar propuestas interesantes en los trabajos finales de los y las estudiantes del Seminario para su trabajo final, el cual consiste, precisamente, en diseñar y presentar propuestas de medios de comunicación masiva para la Sustentabilidad o como instrumentos de educación ambiental.



Durante la proyección de *Wall-E* / Foto del autor, 2012

- p. **Estrategia 17:** Entrega y exposición por equipos de trabajos finales, consistentes en propuestas de Comunicación para la Sustentabilidad.

Entrega y exposición de trabajo final

Fecha de aplicación: 4 de diciembre de 2012

Semana: 17 (La entrega de trabajos finales se llevó a cabo durante la primera vuelta de exámenes ordinarios, de acuerdo con el calendario escolar de la FES Acatlán)

Día/Sesión semanal: Martes de 15:00 a 17:00 horas

Recursos:

- Laptop, facilitada por un alumno
- Proyector (Finalmente ya no se utilizó)
- Propuestas de los alumnos y trabajos escritos finales

Objetivo de la estrategia: Que los alumnos expongan, por equipos, ante sus compañeros sus propuestas de Comunicación para la Sustentabilidad y demuestren la aprehensión de los contenidos trabajados en el curso.

Balance/Secuencia didáctica

- a) Explicación del objetivo de la actividad/estrategia e introducción a la sesión por parte del profesor. (Instrucción directa) (Diez minutos).
- b) Exposición de cada equipo acerca de la fundamentación teórico-metodológica de sus propuestas y presentación de las mismas. (Aprendizaje autónomo/Trabajo colaborativo) (Noventa minutos).
- c) Discusión plenaria sobre las propuestas y cierre de la clase y del curso. (Aprendizaje autónomo/Trabajo colaborativo) (Veinte minutos).

Reporte/relatoría de la aplicación

Había cierto sentimiento colectivo de ansiedad y curiosidad. Por fin, después de 16 largas semanas, el esfuerzo y trabajo de todo un curso se vería plasmado en un trabajo final que serviría para evaluar el 50% de la materia. La otra mitad ya estaba calificada y pertenecía a los trabajos y tareas realizados durante el semestre. A las tres de la tarde en punto, comenzaron a llegar los alumnos que normalmente arribaban puntuales a la clase: Jéssica, Ileana, Areli y Diego. Todos esperando a sus respectivos equipos para presentar su exposición. Los demás alumnos fueron llegando poco a poco y la mayoría traía sus laptops, las cuales utilizarían durante la exposición. Sin embargo, se presentó un problema: nadie había rentado un proyector, simplemente porque no hubo acuerdo al respecto la semana anterior. Prácticamente todos los equipos lo necesitaban, por lo que varios alumnos y el profesor fueron a la coordinación de la carrera y con los muchachos que normalmente lo rentan ahí mismo en la escuela, pero no hubo suerte: en la coordinación no había nadie y los jóvenes que lo rentan, ese día simple y sencillamente no lo tenían disponible. Los nervios aumentaron.

Por fin, al equipo de Jonathan, Alicia, Diego y Corina se les ocurrió una solución práctica: como su propuesta era un blog, sugirieron formar equipos en el salón alrededor de las laptops; cada computadora se conectó a la red de internet inalámbrica de la FES y les facilitaron la dirección web del blog. Una acción rápida y efectiva.

Entre los cuatro muchachos explicaron el contenido del blog y su fundamentación teórica mientras todos los demás, organizados en grupos de cuatro a cinco personas alrededor de una laptop, navegábamos por la misma. La propuesta es muy completa: el contenido del curso resumido en una página web. Las lecturas revisadas en la materia, ejemplos de sustentabilidad, ligas a sitios como *Caminos Abiertos* y sus números especiales sobre educación ambiental, discusiones teóricas... etcétera. Excelente exposición y trabajo final que conjunta la comunicación y la educación ambiental. Por cierto, el blog se denomina *E-Comunicación* y la dirección electrónica es <http://holacori.wix.com/sustentabilidad>

El siguiente equipo fue el de Esteban, Fanny, Gadhie, Fabiola y Ariel. Su propuesta estaba bien fundamentada teóricamente, pero la ejecución no era del todo adecuada: intentaron crear, desde la comunicación organizacional, un sistema de educación ambiental para quienes trabajan en los sitios de microbuses de Naucalpan, con el fin de regular este medio de transporte y crear una propuesta sustentable que atacara las tres aristas de la

sustentabilidad: lo ambiental, lo económico y lo social. Para ello, hicieron uso de una de las laptops para ir mostrando los resultados de la investigación de campo que realizaron. Sin embargo, al final el producto no cuajó del todo, pues se perdió la propuesta de comunicación y la variable ambiental fue la menos trabajada.

Después, Jéssica e Iliana compartieron por medio de algunas memorias USB un archivo con su propuesta: el guión de un programa de televisión llamado *Huella verde*, y que en sus secciones se incluyen temas sobre el cambio climático, el activismo ecológico, el reciclaje, el arte ecológico, la explotación de la fauna y la flora y *gadgets* ecológicos. Las palabras “ecología” y sus derivados, así como términos ligados a lo natural, fueron los más pronunciados por las alumnas en su propuesta, con lo que parecía que no habían aprehendido del todo los conceptos trabajados en el curso.

Areli, quien era parte del equipo de Jéssica e Ileana, finalmente trabajó sola y presentó una propuesta, tanto en guión como en demo, de un programa de radio con el título de *La radio verde*. La fundamentación teórica recayó en textos de Víctor Toledo. Los contenidos de la propuesta mostraron, al igual que en el caso anterior, mayor presencia de temas y términos asociados a lo ecológico más que a lo ambiental: El Día de la Tierra, Mitos ecológicos, Casas ecológicas e información sobre productos sustentables.

Miroslava, Mercedes y Raymundo presentaron una propuesta de *Fanzine*, un medio de comunicación alternativo, con el título de *Sustentabilidad*. La propuesta, basada teóricamente también en textos de Víctor Toledo, recuperaba un aspecto importante de la educación ambiental: la noción de comunidad y la importancia de crear modelos de vida sustentables basados en ese concepto. Sin embargo, al pretender hacer demasiado alternativa la propuesta, ésta tenía una estructura poco clara y los contenidos no eran profundos.

Otra propuesta radial fue la que presentaron Claudia, Martín, Valeria y Eric, quienes grabaron un demo de un programa para radio titulado, directamente, *Educación Ambiental*. Al escucharlo, el programa provocó risas y comentarios irónicos, pues la propuesta es bastante ágil y divertida. Lo mejor fue la participación de un personaje crítico y renegado, inventado por el equipo, llamado la “nutria ecológica”, que se ganó la simpatía de todos.

Finalmente, la única propuesta cinematográfica recayó en el equipo de Fernanda, Alan, Juan Carlos y Adrián, quienes, usando la laptop más grande que había en el salón y sostenida

por Juan Carlos en medio del aula, proyectaron un cortometraje titulado *Semilla Desechable*, ubicado en el futuro, en el que se muestra una divertida historia de un mimo que recorre la ciudad de México en busca de paz y tranquilidad, y se encuentra con nuevas especies vegetales surgidas de la crisis ambiental del siglo XX. Un pequeño video de menos de 6 minutos de duración que provocó excelentes comentarios por parte del grupo.

Resultados de la estrategia 17

Al finalizar las presentaciones, a causa del tiempo perdido al inicio de la sesión por la cuestión del proyector, la sesión plenaria fue un poco más corta de lo que se había planeado, pero de los comentarios surgidos por parte de los propios alumnos y las observaciones del profesor, se llegó a las siguientes conclusiones:

- El blog *E-Comunicación* fue el trabajo mejor realizado, en el sentido de que el equipo recuperó los conocimientos impartidos en el curso y construyó una propuesta sólida y con contenidos comunicativos ambientales, con una visión reflexiva, aunque faltó un poco más de visión crítica a la problemática ambiental. Con todo, puede considerarse una propuesta clara y específica de Educación Ambiental a partir de un medio de comunicación, que además ya existe y está a la disposición del público que navega por internet.
- La propuesta de comunicación organizacional para educación ambiental destinada a mejorar el transporte público era la más ambiciosa, pero por lo mismo, la más difícil de llevar a cabo y falló en enlazar la comunicación con la educación ambiental en una propuesta sustentable.
- La propuesta de programa televisivo *Huella Verde* y de radio *La radio verde*, enfocaron sus contenidos (y sus títulos, según se comentó) a una visión conservacionista y ecológica más que ambiental, lo que provocó que no hubiera una visión crítica ni reflexiva en sus contenidos.
- La propuesta de *fanzine* era la más alternativa de todas, lo que, en sí misma, además de su fundamentación teórica, la convertía en un medio para la Sustentabilidad con mucho potencial, pero la falta de una estructura clara ocasionó la impresión de un trabajo hecho al vapor y que no ofrecía contenidos críticos ni reflexivos acerca del modelo neoliberal y la crisis ambiental, cuando que, por su naturaleza, era el medio idóneo para hacerlo.

- La otra propuesta de programa radial, a pesar de su título (*Educación ambiental*), también enfocó sus contenidos a una visión más conservacionista que crítica-reflexiva, aunque al final del mismo, el personaje de la nutria ecológica hace una crítica a los políticos verdes. Eso fue, para la mayoría del grupo y el profesor, la mejor aportación del programa.
- El cortometraje *Semilla Desechable* obtuvo muy buenos comentarios, en el sentido de que, de una forma amena y ligera, puede generar una toma de conciencia sobre la crisis ambiental, aunque, como en la mayoría de los trabajos anteriores, faltó una postura crítica más clara.

Los trabajos finales del curso, en general, a pesar de que algunos no tuvieron la profundidad esperada en el tratamiento de los temas ambientales, nos muestran que el Seminario logró despertar en los alumnos una preocupación genuina por ligar la problemática ambiental global con el quehacer propio de su carrera, y que varios de los alumnos pudieron aprender y utilizar en sus propuestas conceptos ambientales básicos, trabajados durante el curso. Pero el conocimiento mejor aprendido, de acuerdo con estos trabajos, fue el aprendizaje factual de que la crisis ambiental es resultado de una crisis civilizatoria en la que nuestra sociedad está inmersa y en donde el comunicólogo puede actuar desde su campo de conocimiento.

De esta manera, concluimos la relatoría/descripción de la aplicación de nuestras estrategias de educación ambiental con el grupo 1951 de la materia Seminario de Cultura de Masas, de la FES Acatlán. Como puede verse, en este capítulo también realizamos un primer acercamiento interpretativo a los resultados de cada estrategia, aunque la evaluación como tal de nuestro trabajo se consigna en el siguiente capítulo de esta tesis, el capítulo final.

Capítulo V

El final:

Evaluación del programa de Educación Ambiental para alumnos de Comunicación de la FES Acatlán

El final (The End)

¿Estarás en mis sueños esta noche?...

Y, en el final,
el amor que te llevas
es igual al que diste.

John Lennon y Paul McCartney, "The End", en el álbum *Abbey Road*, de The Beatles (1969)

En el presente y último capítulo de este documento, llevaremos a cabo la evaluación de nuestro programa de educación ambiental diseñado y aplicado en la asignatura de Seminario de Cultura de Masas durante el semestre agosto-diciembre de 2012. Para ello, recordaremos en primer lugar las categorías de evaluación, que son las mismas que guiaron el trabajo en el aula y que se exponen en nuestro tercer capítulo, y después los resultados.

En un proceso de intervención educativa, la evaluación es un elemento fundamental, como lo señala Miguel Santos Guerra (1995: 33): “La evaluación es una parte integrante de los proyectos, no algo añadido al final de los mismos, como un complemento o un adorno que se pondrá en funcionamiento si queda tiempo y si se tiene a bien. Se pregunta por el valor de los programas y las acciones. Es, pues, sustancial al hecho mismo de poner en marcha una experiencia”.

Es importante señalar y reflexionar que en un programa de educación ambiental no se evalúa en realidad a los alumnos, sino al programa mismo, así como al desempeño del educador ambiental en relación con los objetivos de su programa. Esto es así debido a que la actuación del educador es la parte más importante de cualquier proceso de educación ambiental, toda vez que es por su mediación que los destinatarios podrán tener y aprender contenidos ambientales que, de manera ideal, permitan coadyuvar en la construcción de un mundo sustentable y paliar un poco los efectos de la crisis ambiental global, aunque de ello difícilmente el educador tendrá indicios en el futuro inmediato.

A. Evaluación de las categorías

“Comenzar el desarrollo de técnicas y métodos alternos que se dirijan a la sustentabilidad, teniendo en cuenta a esta última como la principal y adecuada vía para lograr una evolución de pensamiento y práctica”.

Miroslava, alumna de Seminario de Cultura de Masas

En este acápite, evaluaremos la aplicación de nuestras diecisiete estrategias de educación ambiental dentro del programa de Seminario de Cultura de Masas, con base en las categorías descritas en nuestro capítulo III. Es necesario señalar que la evaluación se realiza de manera

global y comparativa, y no estrategia por estrategia, dado que el hacerlo así nos llevaría demasiado espacio y no creemos que aportaría mayor reflexión que la que expondremos a continuación.

1. Evaluación con base en las categorías de Zabala

a. Secuencia de actividades de enseñanza-aprendizaje

Indicadores:

- *El orden en el que se planearon y aplicaron las estrategias y actividades didácticas fue el adecuado para la aprehensión de los contenidos del curso por parte de los alumnos.*

El orden en que planeamos y aplicamos las 17 estrategias y las actividades de cada una fue el adecuado, pues como se puede inferir de los comentarios de los alumnos expresados en los diversos instrumentos cualitativos (cuestionarios, discusiones y plenarias), la lógica de las actividades les permitió ligar a la crisis ambiental y a la crisis de la psicosfera como consecuencias de la crisis civilizatoria neoliberal, además de que lograron visualizar a la sustentabilidad como posible alternativa. En varias de las estrategias, como la 17 en la que los alumnos presentaron sus trabajos finales, no había un orden planeado previamente para la secuencia de las exposiciones finales, sino que voluntariamente, cada equipo presentó su propuesta. Esto no afectó el aprendizaje de los contenidos ni el cumplimiento de los objetivos, toda vez que, de acuerdo una vez más con los resultados, los estudiantes lograron ambos.

- *La (s) relación (es) entre una actividad y las otras tuvo lógica, de tal manera que se entendía la relación entre los conceptos trabajados.*

Cada una de las 17 estrategias se basó en la lógica de las unidades didácticas del programa de la materia que rediseñamos para incluir en él los contenidos ambientales. De esta forma, el contenido expuesto en cada estrategia se ancló en el programa de la asignatura y permitió que en cada estrategia se fueran retomando conceptos e ideas de las anteriores, con lo que se reforzaron, en especial, los contenidos conceptuales y factuales: podemos notar, en las respuestas de los cuestionarios y demás técnicas cualitativas, que los alumnos lograron entender y apropiarse de términos como crisis ambiental, crisis civilizatoria, modelo civilizatorio, modelo de desarrollo y sustentabilidad, todos ellos clave dentro del corpus teórico y práctico de la educación ambiental.

- *Cuáles estrategias y actividades tuvieron mejores resultados en relación con el cumplimiento de los objetivos.*

La mayoría de nuestras estrategias didácticas estuvieron planeadas y diseñadas con base en el uso de películas de animación, dado que ésta es nuestra temática central de la tesis, y se pudo constatar que éstas resultaron efectivas para cumplir con los objetivos del programa de educación ambiental diseñado; sin embargo, actividades complementarias en las que se hizo uso de otros instrumentos como presentaciones en power point, lecturas, elaboración de análisis y demás actividades en equipo, así como la exposición del profesor, fueron tan efectivas como las anteriores. Esto se debe a que, como incluso lo comentaron los propios estudiantes en alguna de las sesiones, la animación por sí misma no podría ser un adecuado instrumento de educación ambiental si no se complementa con otro tipo de estrategias didácticas que le compartan saberes diversos a los destinatarios de la educación ambiental basada en el cine de animación.

En cuanto a los resultados y ligando este indicador con el anterior, podemos afirmar que nuestras primeras seis actividades lograron que los alumnos tuvieran los contenidos factuales y conceptuales sobre los que pudieron anclar, en las siguientes actividades, los contenidos procedimentales y actitudinales que les permitieron generar posturas críticas acerca de la crisis ambiental global, sus orígenes y consecuencias.

En el caso de la última estrategia, lo que llamó más la atención de los alumnos fue ver productos terminados y elaborados por completo, específicamente el blog de internet y el cortometraje, por lo que podemos afirmar que, en la educación ambiental a nivel universitario, es importante la presentación de propuestas concretas y completas.

- *El profesor cumplió con la programación de estrategias y actividades en tiempo y forma.*

Sí, aunque al inicio de algunas sesiones se llegó a “perder” algo de tiempo por la falta de proyector o de algún otro material o por la ausencia de parte del grupo, ese desequilibrio no afectó la aprehensión de los contenidos educativos. Las sesiones planeadas se llevaron a cabo en su totalidad en los tiempos establecidos y ello fue no sólo responsabilidad o logro del profesor/educados ambiental, sino también de los propios alumnos.

b. Organización social de la clase

Indicadores:

- *La forma de organización de los alumnos en equipos fue la adecuada para el trabajo en clase y para el cumplimiento de los objetivos.*

La formación de los equipos de trabajo para el curso se organizó desde inicios del semestre y fue realizada por los propios alumnos a petición expresa del profesor. Aunque para la última estrategia (propuestas de comunicación para la sustentabilidad como trabajos finales) uno de los equipos se escindió en tres, esto no originó problemas en el cumplimiento de los objetivos de esa estrategia en específico, que eran, básicamente, la presentación y discusión de las propuestas presentadas. En general, en cada una de las actividades en las que se trabajó en equipos, ya fuera mediante la resolución de instrumentos específicos de análisis o en trabajo procedimental en clase o en la organización necesaria para llevar al aula ciertos materiales (en específico video proyector y computadora), los alumnos respondieron con responsabilidad y buena actitud.

- *Los equipos organizados trabajaron equitativamente en el cumplimiento de responsabilidades.*

Cada equipo tuvo a su cargo las mismas responsabilidades, en cuanto a trabajo académico y responsabilidad de organización, a lo largo del curso y todos cumplieron en ello. En cuanto a la estrategia final, debemos consignar que cada equipo llevó elaborado su proyecto de propuesta por escrito y materiales para su presentación ante el grupo, aunque no hubo organización para ponerse de acuerdo en cuanto a conseguir el proyector para llevarlo a la sesión, lo que ocasionó algunos problemas con el tiempo. Sin embargo, en general y a lo largo del Seminario los equipos trabajaron de manera correcta y equitativa, sin que ninguno resaltara ya fuera por decisión del profesor o por iniciativa propia.

- *La relación de trabajo y compañerismo al interior de los equipos fue la adecuada para el cumplimiento de tareas y trabajos.*

Más que al interior de los equipos, podemos afirmar que la relación de trabajo y compañerismo fue adecuada entre todo el grupo, pues además de predominar un escenario de respeto ante las opiniones de los demás durante la aplicación de los instrumentos cualitativos (en especial, discusiones y plenarios) todos cooperaron económicamente para

pagar la renta del proyector cuando así se requirió y hubo una buena actitud de unos hacia otros cuando fue necesario que se facilitaran materiales para el trabajo en clase, como fotocopias de las lecturas. En cuanto a la relación al interior de los equipos, no podemos asegurar tajantemente que fue la adecuada, toda vez que casi siempre trabajaron fuera del tiempo de clase, pero por lo observado en el aula y con base en los resultados de nuestras estrategias, se puede inferir que así fue.

c. Utilización de los espacios y el tiempo

Indicadores:

- *El espacio asignado (aula de Seminarios o “pecera”) para el desarrollo del curso fue el adecuado para el cumplimiento de los objetivos.*

Sí. Este tipo de salones, en los que los alumnos y el profesor se distribuyen de tal manera que hay una visión general de todos a todos, están diseñados para trabajo de seminario. De esta forma, el salón permitió tanto la visibilidad correcta de las presentaciones en power point, y especialmente de la proyección de las películas de animación, como la discusión en clase y la resolución de los cuestionarios, gracias a que la disposición del mobiliario en el aula permite la interacción cara a cara y el trabajo en equipo.

- *Fue necesario cambiar de lugar físico para el desarrollo de algunas sesiones.*

En ninguna de las 17 estrategias fue necesario cambiar de lugar físico para el desarrollo de las sesiones de trabajo: el aula de clase funcionó perfectamente bien para la realización de cada una de las actividades.

- *El tiempo asignado para cada estrategia fue el adecuado para el cumplimiento de los objetivos por unidad didáctica.*

En general, el tiempo establecido para la realización de nuestras estrategias de educación ambiental (normalmente una por clase, es decir, dos horas) fue adecuado. Incluso en algunas clases llegó a sobrar un poco de tiempo, pues las discusiones plenarias duraban menos que el tiempo estimado. En otras, sobre todo cuando se proyectaron películas de animación completas (*La princesa Mononoke* o *Wall-E*, por ejemplo), dada la duración de las cintas, la plenaria se llevaba a cabo en la siguiente sesión o los alumnos expresaban por escrito,

mediante cuestionarios, sus impresiones. En algunas de las clases, como en las que se llevó a cabo la estrategia 6 (elaboración por equipos del *collage* sobre las relaciones entre sociedad, medios de comunicación y medio ambiente) y la 17 (presentación de trabajos finales), las actividades se llevaron a cabo de manera un tanto improvisada, pero ello no afectó que los objetivos se cumplieran y los alumnos pudieron trabajar y exponer sus trabajos sin ninguna presión por el tiempo o cualquier otra limitante, aunque en la última estrategia sí faltó un poco de tiempo para una mejor y más profunda retroalimentación de las propuestas, debido al tiempo perdido al inicio por la falta del proyector, que al final no fue necesario.

Es complicado, no sólo en la educación ambiental, sino en cualquier proceso educativo, el poder diseñar actividades con un tiempo estimado exacto, puesto que en una clase todo puede suceder. Lo importante, pensamos, más que la evaluación del aprovechamiento del tiempo de cada sesión, es darse cuenta si los objetivos de las unidades didácticas se cumplieron *a pesar* del tiempo de clase. En nuestro caso, afortunadamente, sí fue así en casi todas nuestras sesiones.

d. Uso de materiales y recursos didácticos

Indicadores:

- *Los materiales usados/recursos motivaron la reflexión sobre los contenidos propuestos.*

Sí, casi totalmente. Con base en lo que podemos leer en las respuestas de los alumnos en sus cuestionarios y lo que expresaron en prácticamente todas las plenarios y los trabajos de análisis y propuesta que realizaron, hubo una capacidad crítico-reflexiva que se refleja en sus representaciones sobre la crisis ambiental, el modelo civilizatorio neoliberal y la sustentabilidad. Sin embargo, también debemos aceptar que en varias de nuestras estrategias, al analizar las respuestas de la mayoría de nuestros alumnos, siguió persistiendo una visión conservacionista acerca del cuidado del medio ambiente, además de la permanencia de varias ideas cliché (muchas de ellas, paradójicamente, creadas y transmitidas por los medios de comunicación masiva) sobre la crisis ambiental: en especial aquellas que ven al medio ambiente sólo como naturaleza, las que encuentran que el ser humano es solamente el culpable de la crisis pero no parte de la solución, y las que insisten en las acciones individuales y aisladas como forma de solución de la crisis ambiental, más allá de un cambio estructural del modelo de desarrollo.

A pesar de lo anterior, y viendo más allá de lo simplemente cuantitativo, sí podemos afirmar que el enfoque que planeamos para nuestro programa de educación ambiental fue el adecuado para el tipo de alumnos con quienes trabajamos y que cumplió con su finalidad: generar en los alumnos de Seminario de Cultura de Masas reflexiones críticas sobre los orígenes de la crisis ambiental y global y motivarlos a diseñar propuestas desde la comunicación para la construcción de la sustentabilidad. De hecho, uno de los conceptos que mejor aprehendieron los estudiantes fue el de sustentabilidad, pues en las últimas estrategias varios de ellos ya mencionaban y entendían el término en toda su complejidad y considerando sus variables sociales, económicas y, sobre todo, ambientales.

- *Los materiales usados (recursos) fueron los adecuados para la consecución de los objetivos.*

Si recordamos, el objetivo general de nuestro programa de educación ambiental fue: Los alumnos del grupo 1951 (semestre agosto-diciembre 2012) de la materia Seminario de Cultura de Masas, del noveno semestre de la carrera de Comunicación en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, UNAM, identificarán, a través de la proyección de escenas de películas de animación con contenidos ambientales y de lecturas sobre medio ambiente y sustentabilidad, a la cultura de masas como hecho social asociado a un modelo civilizatorio neoliberal que ha originado una problemática ambiental global y reflexionarán sobre las posibles contribuciones que, desde su disciplina y como universitarios, pueden aportar para impactar positivamente en este contexto, generando estrategias comunicativas al respecto.

En ese sentido, podemos afirmar que los materiales fueron una herramienta bastante efectiva, toda vez que, de acuerdo con las opiniones externadas por los alumnos, en general hubo la capacidad crítica para relacionar a la cultura de masas como un fenómeno asociado a la crisis del modelo neoliberal y construyeron referentes contextuales para entender la crisis ambiental, además de que no sólo en la estrategia final, sino que a lo largo de sus intervenciones en las plenarias y de sus contestaciones por escrito a los cuestionarios, hubo frases e ideas proponentes desde el campo de la comunicación para la construcción colectiva de una posible sustentabilidad.

Aquí es necesario, para una evaluación más precisa, diferenciar entre los dos tipos de materiales principales de los que hicimos uso en nuestro programa de educación ambiental:

En primer lugar, por supuesto, las películas de animación, ya que toda esta tesis está construida alrededor de esta forma comunicativa. Con base en los resultados arrojados por los instrumentos cualitativos que aplicamos en cada una de las estrategias, podemos afirmar que el cine de animación es un instrumento efectivo de educación ambiental. A pesar de que trabajamos con un público adulto (estudiantes universitarios) y normalmente se piensa que las películas animadas están pensadas y elaboradas para niños, las cintas que usamos mostraron su efectividad para generar todo tipo de reflexiones acerca de la crisis ambiental y todo lo relativo a ella, ya sea: concepciones sobre el medio ambiente (*Rarámuri: pie ligero*), el proceso de urbanización y consumismo como parte de la crisis ambiental y del pensamiento (*La guerra de los mapaches, Vecinos invasores*), los diversos síntomas y consecuencias de la crisis ambiental global (*Abuela grillo, Mia y Migoo, Happy Feet, El Lórax, Tiburones al ataque*), la actuación del ser humano no sólo como causante de la crisis sino como parte de la solución (*Sammy la tortuga, La Princesa Mononoke*) y el posible futuro que se vislumbra a causa de esta problemática (*Nausicaä, Wall-E*).

Pero además, estas películas mostraron no sólo ser un reflejo de la crisis ambiental, sino que, al menos con los alumnos de nuestro curso, se vio que pueden generar propuestas e incluso ser criticadas por no comprometerse con soluciones hacia la sustentabilidad y solamente mostrar la problemática.

En segundo lugar, materiales complementarios a las películas animadas que usamos en nuestro curso, sobre todo lecturas, pero también presentaciones en power point elaboradas por nosotros mismos, la propia exposición del profesor y elementos externos como los programas y planes de estudio de la carrera de Comunicación en universidades diferentes y nuestros instrumentos cualitativos como cuestionarios y grupos de discusión, así como los materiales que los mismos alumnos elaboraron (especialmente los *collages* y sus trabajos finales), resultaron altamente efectivos para lograr que los alumnos reflexionaran críticamente sobre el modelo civilizatorio neoliberal (otro concepto que varios de nuestros estudiantes aprehendieron, entendieron e incorporaron en su léxico) y sus consecuencias en la mentalidad y el medio ambiente.

Lo anterior demuestra, como los propios alumnos de nuestro curso notaron, que el cine de animación puede ser usado como un medio eficaz de educación ambiental, pero funcionará mejor si se complementa con otros medios e instrumentos de trabajo didáctico.

- *Qué materiales (recursos) hay que cambiar o modificar su uso.*

Consideramos que ninguno, puesto que los diversos materiales empleados a lo largo de nuestro programa funcionaron, gracias a la guía del profesor y a la participación de los alumnos, para la consecución de los objetivos de cada estrategia y de las unidades didácticas, los cuales abonaron al objetivo general del programa de educación ambiental. A continuación, resumimos los materiales empleados y su utilidad en la consecución de nuestros diversos objetivos.

Número de estrategia/Material utilizado (recursos)	Fue efectivo para...	Podría mejorarse (en relación con el cumplimiento de los objetivos) si...
1/ Presentación en Power Point: “El neoliberalismo está en crisis” y copias del artículo “¿Neoliberalismo o Sustentabilidad?” de Víctor Toledo; cuestionarios impresos sobre ambos materiales.	La presentación permitió a los alumnos comprender, mediante un panorama general, la crisis del modelo civilizatorio neoliberal y a la crisis ambiental como derivada de ella (contenido factual). El texto de Toledo les permitió acercarse a conceptos como crisis ambiental, neoliberalismo y sustentabilidad y comenzar a vislumbrar a ésta como modelo civilizatorio alternativo (contenidos conceptuales). Los cuestionarios les permitieron expresar sus ideas al respecto (contenidos actitudinales).	* Se complementa con al menos otra lectura sobre modelos de desarrollo de autores como Enrique Leff y/o Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán.
2/ Fotocopias del texto “La agonía planetaria”, del libro <i>Tierra Patria</i> , de Édgar Morin y Anne B. Kern y controles de	El texto de Morin y Kern permitió a los alumnos ubicar a la cultura de masas dentro del contexto del modelo de	* Se complementa con al menos otra lectura sobre la crisis ambiental de autores

<p>lectura de los alumnos sobre el mismo, elaborados de manera individual.</p>	<p>desarrollo neoliberal y a reforzar el aprendizaje de que la crisis ambiental es una crisis civilizatoria (contenido factual). Los controles de lectura permitieron a los estudiantes llevar a cabo procesos de reflexión y análisis al respecto (contenidos procedimentales y actitudinales).</p>	<p>como Víctor Toledo o Enrique Leff.</p>
<p>3/ Fotocopias del artículo “Universidad y sociedad sustentable: Una propuesta para el nuevo milenio”, de Víctor M. Toledo; copias del folleto propagandístico de la Facultad de Comunicación de la Universidad Anáhuac sobre sus licenciaturas en Comunicación y en Dirección de Empresas de Entretenimiento; cuestionarios impresos sobre los mismos.</p>	<p>El texto de Toledo originó en los estudiantes una visión crítica y reflexiva sobre el estado de la universidad actual y vislumbrar una propuesta de universidad diferente (contenidos actitudinales); los folletos llevaron a los estudiantes a anclar la reflexión originada por el texto de Toledo en la realidad de su carrera, impartida por una universidad mexicana particular (contenidos procedimentales) y los cuestionarios generaron procesos de análisis y reflexión (contenidos actitudinales).</p>	<p>* Se les pide a los alumnos investigar planes de estudio de otras universidades y buscar contenidos orientados a la Sustentabilidad.</p>
<p>4/ Tareas de los alumnos: análisis del plan de estudios de la Licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán.</p>	<p>La elaboración individual de la tarea motivó en los alumnos la reflexión sobre el plan de estudios de su carrera y su institución educativa, reflexión anclada en el texto de Toledo y que fue la base del trabajo</p>	<p>* Se les pide a los alumnos investigar planes de estudio de otras universidades y buscar contenidos orientados a la Sustentabilidad.</p>

	cooperativo en clase por medio de la plenaria (contenidos actitudinales).	
5/ Tarea impresa elaborada por los alumnos con tabla comparativa sobre formas de vida; pizarrón blanco para anotar las respuestas de los alumnos.	La elaboración de la tabla posibilitó que los alumnos analizaran el cambio en las formas de vida comunal y cotidiana con el paso del tiempo en sus contextos inmediatos (contenidos factuales y procedimentales) y el resumen elaborado en el pizarrón ayudó a generar la discusión grupal sobre el impacto ambiental de esos cambios (contenidos actitudinales y factuales).	* Se pide a los alumnos que, antes de realizar su tabla, lean el libro (en partes o completo) <i>Somos lo que compramos</i> , de Arnold Bauer.
6/ Revistas, periódicos y otros materiales para recortar; tijeras, pegamento, cartulina, lápices de colores y plumones.	Con estos materiales, los alumnos pudieron realizar un trabajo creativo por equipos y con los productos terminados (<i>collages</i>), se detonó una reflexión colectiva sobre la relación entre cultura, medios de comunicación masiva y medio ambiente y proponer alternativas al respecto (contenidos procedimentales y actitudinales).	* Consideramos que los materiales/recursos fueron los adecuados.
7/ Presentación en power point sobre tipología de medio ambiente según Lucie Sauvé; cortometraje <i>Rarámuri, pie ligero</i> (México, Dominique Jonard,	La presentación ofreció a los alumnos las diversas maneras en que, según Sauvé, se representa al medio ambiente (contenidos conceptuales), lo	* Se habla más en clase sobre los saberes tradicionales de los pueblos originarios.

<p>1994) y de cápsulas ambientales animadas del mismo director; cuestionarios impresos sobre ambos materiales.</p>	<p>que les llevó a realizar un concepto propio; mientras que el cortometraje les mostró formas de vida comunitarias diferentes a las occidentales y la relación de una comunidad indígena mexicana con su medio ambiente, así como las cosmovisiones derivadas de ello (contenidos factuales); las cápsulas ambientales les mostraron alternativas sencillas de reciclaje y elaboración de compostas (contenidos procedimentales).</p>	
<p>8/ Ejemplares de algunos de los medios impresos más consumidos en el país; copias con cuestionario dirigido para el análisis de los contenidos de estos medios.</p>	<p>Los ejemplares de los periódicos, que los mismos alumnos llevaron a clase, fueron la base para un trabajo de análisis en equipo sobre el cumplimiento o no, por parte de los medios de comunicación, de la LGEEPA en los artículos relativos a la importancia de los propios medios en relación con los contenidos ambientales (contenidos procedimentales y actitudinales).</p>	<p>* Se les da a conocer previamente a los alumnos las partes de la LGEEPA que se refieren a los medios de comunicación.</p> <p>* Se redactan las preguntas del cuestionario de manera más clara.</p>
<p>9/ Tareas impresas realizadas por los alumnos con análisis de contenidos de medios electrónicos sobre temas ambientales.</p>	<p>Las tareas realizadas en equipos permitieron, en un primer momento, un trabajo colaborativo de análisis y sobre el compromiso ambiental de los</p>	<p>* Se realiza un cuestionario un tanto diferente al de la estrategia anterior y más adecuado para</p>

	<p>medios y, en un segundo momento, fueron la base del aprendizaje colaborativo construido en el aula (contenidos procedimentales y actitudinales). Sin embargo, faltó mayor juicio crítico por parte de los alumnos, aunque construyeron propuestas interesantes en relación con los medios de comunicación.</p>	<p>medios electrónicos.</p> <p>* Se aplica la estrategia no inmediatamente después de la anterior, ya que son muy parecidas y ello puede ocasionar tedio.</p>
<p>10/ Copia en DVD de la película <i>La guerra de los mapaches (Heisei Tanuki Gassen Ponpoko</i>, Japón, 1994, Dir. Isao Takahata). Sólo se proyectó la primera escena, de 10 minutos de duración.</p>	<p>La escena de la película logró despertar en los alumnos una reflexión crítica y argumentada sobre las consecuencias de la crisis ambiental en dos de sus vertientes: el consumismo y la urbanización, además del papel de los medios de comunicación en el sostenimiento del modelo civilizatorio actual y seguir fortaleciendo conceptos como medio ambiente, crisis ambiental y Sustentabilidad (contenidos conceptuales, factuales y actitudinales).</p>	<p>* Se contextualiza un poco más la cultura japonesa y sus representaciones sobre el medio ambiente.</p>
<p>11/ Cortometraje <i>Abuela Grillo</i> (Dinamarca-Bolivia, 2009, Dir. Denis Chapon) y comentarios escritos al respecto.</p>	<p>Más que los comentarios escritos, el propio cortometraje, disponible en internet y que se encargó a los alumnos que lo vieran, fue lo que detonó en ellos una reflexión crítica sobre la afectación a los recursos</p>	<p>* Se contextualiza un poco más sobre los saberes tradicionales y los mitos de los pueblos originarios.</p> <p>* Se pide a los alumnos que investiguen datos</p>

	hídricos como parte de la crisis ambiental global como consecuencia del modelo civilizatorio neoliberal (contenidos factuales y actitudinales).	duros (o se les dan en clase) sobre la afectación de los recursos hídricos en Latinoamérica y sus causas.
12/ Instrumento de análisis de contenidos ambientales en películas de animación, resuelto por los alumnos en equipos; pizarrón de acrílico y plumones.	El instrumento de análisis, diseñado por el profesor y aplicado por los alumnos, permitió que ellos llevaran a cabo un análisis técnico pero también profundo y reflexivo sobre la utilidad del cine de animación como instrumento de educación y comunicación ambiental, además de seguir construyendo posturas críticas sobre la crisis ambiental global, para lo cual ayudó la plenaria realizada en el salón de clase. Lo más enriquecedor fue la generación de propuestas para las películas animadas en relación con los contenidos ambientales (contenidos procedimentales, factuales y actitudinales).	* Antes de la aplicación del instrumento, se analizan y ejemplifican en clase los elementos constitutivos del lenguaje de la animación. * Se refuerzan conceptos como “contenido ambiental”.
13/ Copias en DVD de las películas <i>Los Simpson: La película (The Simpsons Movie)</i> , E.U., 2007, dirigida por David Silverman y <i>Los Thornberry (The Wild Thornberrys Movie)</i> , E.U., 2002,	Las escenas proyectadas y los cuestionarios aplicados llevaron a los alumnos a reflexionar sobre síntomas de la crisis ambiental como el consumismo y la afectación a especies	* Se siguen reforzando conceptos clave como crisis ambiental, modelo de desarrollo y Sustentabilidad. * Se ligan las escenas

<p>dirigida por Cathy Malkasian y Jeff McGrath. Sólo se proyectaron algunas escenas de ambas películas; cuestionarios sobre las escenas.</p>	<p>animales, pero especialmente sobre actitudes personales, colectivas y gubernamentales al respecto (contenidos factuales y actitudinales). El único punto flojo fue en la recuperación de conceptos ya aprendidos en sesiones anteriores (contenidos conceptuales).</p>	<p>proyectadas con ejemplos de la vida real.</p>
<p>14/ Copia en DVD de la película <i>Nausicaä, guerreros del viento (Kaze no tani no Naushika)</i> Japón, 1984, dirigida por Hayao Miyazaki, cuestionarios impresos sobre la misma.</p>	<p>La película logró que los alumnos vieran representado, en el futuro apocalíptico que se muestra, el presente y las consecuencias ambientales del modelo de desarrollo vigente. El cuestionario impreso les otorgó categorías específicas de análisis (contenidos actitudinales).</p>	<p>* Se refuerza previamente la idea de que, antes que pensar en el futuro, se debe mirar al presente.</p> <p>* Se enfatiza en el hecho de que no todos los seres humanos somos igual de responsables en la crisis ambiental.</p>
<p>15/ Copia en DVD de la película <i>La princesa Mononoke (Mononoke Hime)</i> Japón, 1997, dirigida por Hayao Miyazaki.</p>	<p>La película llevó a los estudiantes a comprender las diversas maneras que tiene el ser humano en sociedad de relacionarse con la naturaleza y las consecuencias de cada una, de manera crítica y reflexiva, a través de comentarios expresados en plenaria (contenidos actitudinales).</p>	<p>* Consideramos que los materiales/recursos fueron los adecuados.</p>
<p>16/ Copia en DVD de la película <i>Wall-E</i> (Estados Unidos, 2008).</p>	<p>La cinta animada, junto con los cuestionarios sobre la misma,</p>	<p>* Se mejora la redacción de las preguntas del</p>

<p>Dir. Andrew Stanton); cuestionarios impresos sobre la misma.</p>	<p>permitieron que los alumnos resumieran los diversos saberes aprendidos en el curso, y los contenidos conceptuales, factuales, procedimentales y actitudinales planteados, aunque varios todavía expresaron conceptos e ideas cliché y que no corresponden del todo a lo que se expuso a lo largo de todo el programa de educación ambiental.</p>	<p>cuestionario.</p>
<p>17/ Trabajos finales de los alumnos: propuestas de Comunicación para la Sustentabilidad.</p>	<p>Los trabajos de los alumnos demostraron un interés genuino en los contenidos del curso y representaron propuestas creativas e interesantes para la construcción de la Sustentabilidad desde la Comunicación (contenidos factuales y procedimentales), pero les faltó mayor postura crítica y reflexiva, pues varios de ellos contenían terminología e ideas conservacionistas y ecológico-naturales, más que ambientales o sociales (contenidos conceptuales y actitudinales con algunos puntos débiles). Sin embargo, la elaboración y presentación de los trabajos mostró, en general, que la mayoría de los alumnos aprehendió, desarrolló,</p>	<p>* Se exige mayor trabajo en equipo y una planeación teórico-metodológica más rigurosa para los trabajos finales.</p>

	interpretó y se apropió de contenidos ambientales críticos en el Seminario de Cultura de Masas.	
--	---	--

- *Los materiales fueron adecuados para el tipo de alumnos con quienes se trabajó.*

Sí: los estudiantes de la FES Acatlán, por sus características contextuales y tipo de formación, tuvieron una buena recepción de los materiales trabajados e hicieron un buen uso de ellos para construir su propia reflexión en prácticamente todas las estrategias.

Finalmente, para cerrar con las propuestas de evaluación de Zabala, podemos afirmar que los alumnos de Seminario de Cultura de Masas apprehendieron los siguientes contenidos didácticos:

Contenidos conceptuales: Medio ambiente, modelo de desarrollo, modelo civilizatorio, crisis ambiental, crisis de la psicosfera o de la mentalidad, neoliberalismo, Sustentabilidad, cine de animación, comunicación ambiental, educación ambiental.

Contenidos factuales: La crisis ambiental global como crisis civilizatoria, la crisis de la mentalidad como crisis civilizatoria, los medios de comunicación y la educación formal como instituciones que perpetúan el modelo de desarrollo neoliberal, la cultura de masas como parte de un modelo civilizatorio en crisis, la necesidad de un nuevo modelo civilizatorio que podría ser la Sustentabilidad, el cine de animación como instrumento de educación ambiental.

Contenidos procedimentales: Procesos de análisis y reflexión como parte necesaria del quehacer del comunicólogo, propuestas desde el campo de la Comunicación para la Sustentabilidad, propuestas para el mejor uso del cine de animación como instrumento de educación ambiental.

Contenidos actitudinales: Necesidad de transitar a un modelo civilizatorio sustentable, ideas para cambiar hábitos y actitudes en la población y las instituciones por medio de la educación ambiental y/o la comunicación ambiental, necesidad de que el comunicólogo participe en la construcción de la Sustentabilidad, importancia de la reflexión activa y crítica en la formación del comunicólogo acerca de los temas ambientales, importancia del papel clave de las universidades y los universitarios en el camino hacia la Sustentabilidad, necesidad de

que los medios de comunicación en general, y las películas de animación en particular, sean instrumentos efectivos de educación y/o comunicación ambiental.

2. Evaluación con base en las categorías de Freire y Postman

Como lo comentábamos en nuestro capítulo III, las categorías propuestas por Antoni Zabala son sin duda útiles y enriquecedoras para evaluar un programa educativo desde, sobre todo, el aspecto técnico e instrumental. Pero como aquí nos interesa, por un lado, profundizar en la evaluación de nuestro programa de educación ambiental en relación con la parte más humana de la educación y, por otro lado, rescatar a los teóricos que mencionamos en nuestro capítulo segundo y sobre cuyas propuestas basamos este documento, a continuación intentaremos evaluar lo que logramos hacer (y no) en nuestro Seminario de Cultura de Masas a partir de las ideas freireanas, más un pilón de Neil Postman.

a. Educar no es consumir ideas, sino crearlas y recrearlas

En un proceso educativo, siempre habrá momentos enriquecedores tanto para el educador como para los educandos, de tal manera que, en cierto momento, ambos papeles se fusionan y ya sólo puede hablarse de un solo elemento humano dentro de un proceso de crecimiento intelectual, emocional y hasta espiritual, puesto que de eso está hecha la educación. Así, como puede leerse más arriba en este capítulo, hubo algunas ocasiones en que parecía que nuestras estrategias no parecían alcanzar los objetivos trazados, dado que nuestros alumnos no parecían estar comprendiendo ciertos conceptos ambientales como nosotros los entendemos y usamos. Sin embargo, esto no puede ser considerado un error, y menos si evaluamos nuestro programa de educación ambiental desde el lado cualitativo.

Como puede verse en nuestro cuarto capítulo, a lo largo de la planeación de nuestras estrategias de educación ambiental intentamos siempre privilegiar el aprendizaje autónomo y el trabajo colaborativo antes que la instrucción directa, pues de no ser así, contradeciríamos la idea freireana que da título a esta categoría. En otras palabras, lo más fácil para nosotros hubiese sido, en nuestro curso de Seminario de Cultura de Masas, imponer nuestros conceptos e ideas sobre los estudiantes, para que sólo fuesen consumidores de ellas, memorizándolas, repitiéndolas, reescribiéndolas sin el menor atisbo de creatividad o aportación.

Pero no. Lo que se intentó desde nuestra primera estrategia fue justamente, sin caer en la anarquía o el desorden (práctico y cognitivo), lograr que nuestros estudiantes fueran generando sus propias ideas sobre la crisis ambiental global y sus consecuencias, y que tales ideas y concepciones fueran evolucionando a lo largo del curso para construir un conocimiento colectivo y compartido, lo cual, de manera general, se logró, como puede constatarse leyendo los resultados que consignamos en nuestro capítulo anterior.

b. La escuela es un espacio donde los educandos tienen conciencia crítica e ideas para transformar el mundo

Desde el enfoque que diseñamos para nuestro programa de educación ambiental, la conciencia crítica tuvo un papel predominante (si entendemos como conciencia crítica un proceso reflexivo y complejo acerca de la realidad social inmediata y global en busca de acciones para transformarla). Si recordamos, la redacción de nuestro enfoque es la siguiente:

Por lo tanto, podemos afirmar que el enfoque del programa es crítico-reflexivo, en el que se entiende a la Educación Ambiental como un proceso activo de reflexión acerca de las causas y consecuencias de la crisis ambiental global y las acciones que, como futuros comunicólogos, pero sobre todo como seres humanos, pueden llevar a cabo los alumnos a favor de un modelo de desarrollo sustentable y de actitudes y hábitos diferentes en relación con el medio ambiente. De esta manera, intentaremos vincular a la Educación Ambiental con la Comunicación en el ámbito universitario.

Así, lo que intentamos lograr en nuestro curso con este enfoque fue generar en nuestros destinatarios ideas y reflexiones críticas sobre la crisis ambiental global. Para ello, se fueron construyendo primero los cimientos a partir de conceptos clave y lecturas básicas para comprender la realidad compleja en la que se insertan tanto la cultura de masas como la crisis ambiental.

Si revisamos los resultados de nuestras estrategias, asentados en nuestro anterior capítulo, podemos ver en las respuestas expresadas por los alumnos tanto de manera escrita (cuestionarios y otros instrumentos) como oral (discusiones plenarias) que en la mayoría de ellos sí hubo procesos de reflexión crítica, toda vez que lograron identificar a la crisis ambiental como resultado de una crisis civilizatoria en la que la cultura de masas ha cumplido un papel

fundamental. Además, cuando nuestros estudiantes construyeron propuestas prácticas a partir de su carrera, pudimos ver ideas novedosas y creativas hacia la Sustentabilidad.

Asimismo, los materiales/recursos utilizados en el aula, especialmente las películas de animación, no representaron una simple forma de entretenimiento en clase (que es como se usa a veces el cine en cualquier nivel educativo), sino como un soporte fundamental para, precisamente, motivar a la construcción personal y colectiva de una postura crítica en relación con las causas y consecuencias de la crisis ambiental.

En cuanto a la segunda parte de esta categoría freireana, “para transformar el mundo”, suena como a una utopía. Lo es. Pero son justamente las utopías las que fundamentan, o deberían hacerlo, todo el trabajo educativo. ¿Para qué educar a otras personas si no es para pensar que se puede cambiar el mundo? Y más específicamente: ¿para qué educar ambientalmente si no es para construir esfuerzos colectivos que ayuden a paliar la crisis ambiental? ¿De qué serviría un trabajo de concienciación en la escuela si no es para después actuar de alguna manera, con ciertos recursos, desde alguna trinchera? Por ello, Paulo Freire añadió esta aseveración en su categoría: “para transformar el mundo”.

Cada una de las 17 estrategias diseñadas y aplicadas en nuestro programa de educación ambiental en el Seminario de Cultura de Masas tuvo ese trasfondo e intención primigenia: ofrecer a los estudiantes información y conceptos para provocar en ellos ideas y reflexiones libres, desde un sentido necesariamente crítico, con la utopía en mente de impactar posteriormente en otras personas. Paso a paso... “para transformar el mundo”.

Por supuesto, es imposible para el educador ambiental saber hasta qué punto su trabajo tuvo un alcance para el cumplimiento de tal utopía. Pero no por eso debe dejar de hacerlo¹⁶⁷. En otras palabras, quizá nuestro Seminario de Cultura de Masas no transformó el mundo ni lo hará, pero esperamos que haya dejado en los estudiantes una semilla que pueda crecer cuando ellos desarrollen su trabajo como comunicólogos en los medios, en las instituciones, en las empresas o simplemente en la vida cotidiana y que de diferentes formas y acciones, aporten un grano de sal en la construcción de un mundo mejor, el cual, según

¹⁶⁷ En 1970, el cantautor estadounidense Paul Simon comentó que lo que decía en sus canciones no era nada nuevo, que era lo mismo que todos los demás proponían: buscar la paz, respetar a otros, ser mejores personas, etcétera. Pero que son ideas que nunca hay que dejar de decir y compartir. Algo similar sucede con la educación ambiental: quizá no se esté diciendo nada nuevo, pero no hay que dejar de hacerlo nunca.

entendemos en este documento, sólo podrá cimentarse en un nuevo modelo civilizatorio que, hasta donde sabemos, se llama Sustentabilidad.

c. La educación liberadora es una praxis que implica la acción y reflexión de los hombres (y mujeres, añadimos nosotros)

Si a la educación ambiental se le encierra en formatos cuadrados (como esquemas, planes de estudio cerrados o formatos incapaces de ser cambiados), pierde su esencia e impacto. No puede liberar de nada si ella misma no es libre y se le obliga al educador ambiental a cumplir con requisitos y llenar formatos que limitan su acción. Algo que, seguramente, les ha sucedido a muchos educadores ambientales en su ámbito de trabajo en diversas instituciones escolares de cualquier nivel educativo.

Y si algo caracteriza (todavía) a la Universidad Nacional Autónoma de México, es su libertad de cátedra total. Si bien es cierto que la UNAM quizá dejó de ser, hace mucho, una institución que imparte educación liberadora (dada su aceptación a las reglas neoliberales del mercado educativo como las acreditaciones y la sujeción de sus programas a formatos sin mucho sustento pedagógico como el de las competencias), es en la libertad de cátedra donde el maestro de la UNAM encuentra su trinchera para construir sueños, utopías y, si así lo decide... educación liberadora, como debe ser, en esencia, la educación ambiental.

¿De qué libera la educación ambiental? De la ideología, ese sistema de pensamiento que lleva a usar la información, la comunicación y la educación como armas de control ideológico que abona al control económico y social y al mantenimiento de relaciones de poder/dominación existentes en las sociedades. La educación ambiental intenta hacer ver a sus destinatarios elementos de la realidad que de otra manera es difícil notar. Y tal intento está basado en una praxis cotidiana, traducida en acciones dentro y fuera del aula que fortalezcan lo que se enseña en los procesos educativos.

En nuestro programa de educación ambiental para la materia de Seminario de Cultura de Masas intentamos crear una lógica de trabajo educativo que llevara a los alumnos más allá del disfrute de textos y películas, de exposiciones, de “rollo” expresado por el profesor, de pláticas y discusiones. Intentamos generar posturas reflexivas para anclar en ellas acciones a favor del medio ambiente y en rechazo a la crisis ambiental y a sus orígenes y consecuencias.

Acciones que pueden llevarse a cabo en la vida cotidiana o, más adelante, en el trabajo profesional de nuestros alumnos.

De acuerdo con lo que podemos ver en los resultados de nuestras estrategias didácticas, en los estudiantes de Cultura de Masas hubo, en general, la formación de posturas críticas hacia procesos como el consumismo, la urbanización descontrolada, el individualismo, la afectación a los recursos naturales, la separación epistémica entre la sociedad humana y la naturaleza, la preeminencia de la tecnociencia sobre los saberes tradicionales... todos constitutivos de la crisis ambiental, social y comunicacional en la que estamos inmersos globalmente.

No podemos afirmar que la praxis se traducirá, en el caso de nuestros alumnos, en acciones presentes y/o futuras basadas en los procesos reflexivos generados en el aula, pero sí que las bases están puestas para ello, al menos hasta donde nuestro trabajo docente nos lo permitió con base en los alcances y limitaciones inherentes a nuestra materia.

d. La educación tiene que ser problematizadora para comprender mejor la realidad

El eje fundamental sobre el que giró el contenido de nuestro programa de Seminario de Cultura de Masas (el cual, como ya se comentó en el capítulo anterior, se modificó en relación con la versión institucional del mismo para insertar contenidos ambientales), fue la idea de que la cultura de masas forma parte de una crisis del modelo civilizatorio neoliberal que además ha originado una crisis ambiental sin precedentes en el planeta, por lo que es necesaria la construcción de un nuevo modelo: la Sustentabilidad.

En ese sentido, lo que se intentó desde que se comenzó a trabajar el programa fue problematizar la realidad, es decir, mostrarles a los alumnos cómo la relación entre el ser humano en sociedad y la naturaleza se ha convertido en un problema por sus consecuencias globales sobre la propia sociedad humana. Y, como todo problema social, exige esfuerzos por solucionarlo desde diferentes campos del conocimiento humano.

Con base en lo anterior, las 17 estrategias de educación ambiental que diseñamos y aplicamos tuvieron otras dos fundamentaciones indispensables: el pensamiento complejo y la multidisciplinariedad. La primera, al generar en los alumnos reflexiones sobre la complejidad de la realidad y de la propia crisis ambiental, que no puede explicarse mediante fórmulas o

recetas y que exige una preparación y disciplina académicas cada vez más actualizadas y profundas. Además, tratamos de demostrar que los propios medios de comunicación, en específico el cine de animación, que por mucho tiempo han sido parte constitutiva del modelo neoliberal y por lo tanto han abonado de diversas maneras al crecimiento de la crisis ambiental, pueden ser alternativas de cambio en la mentalidad y, por lo tanto, de propuestas para la Sustentabilidad.

La segunda fundamentación, ciertamente menos trabajada en nuestro programa, es la multidisciplinariedad. Pudimos provocar en los alumnos la idea de que la educación ambiental no sólo se basa en planteamientos pedagógicos o que pertenece al área de las ciencias naturales. Nuestros estudiantes comprendieron que desde su campo, la comunicación, un área eminentemente social, puede hacerse educación ambiental. Tanto fue así que, a pesar de algunos puntos débiles (sobre todo en la parte conceptual) en sus propuestas finales de medios de comunicación hacia la Sustentabilidad, el término “educación ambiental” fue mencionado y trabajado varias veces. Y no sólo eso, sino que en varias de las 17 estrategias, los estudiantes mencionaron a la educación ambiental como elemento fundamental para la construcción de un modelo civilizatorio sustentable, a pesar de que no se les indicó explícitamente o se les sugirió que lo hicieran. Es decir, los alumnos fueron capaces de ver y reflexionar sobre las relaciones entre la comunicación y la educación ambiental, lo cual es un factor fundamental de la presente tesis.

e. El acto educativo es un acto cognoscente, pero sobre todo, dialógico (es decir, el educador ya no es el único que educa, sino que es educado a través del diálogo con los educandos)

Una de las preocupaciones más importantes en nuestro programa de educación ambiental fue la presencia permanente del diálogo. Afortunadamente, esto se cumplió con creces. Esto sucedió desde el principio del curso cuando se les pidió a los alumnos que hablaran sobre sí mismos; que dijeran, aunque fuera brevemente, quiénes son y a qué se dedican además de a estudiar en la universidad; que comentaran sus intereses y gustos personales; que compartieran con el grupo lo que consideraran importante. Toda esta información, traducida en ideas y sentimientos que amablemente compartieron los estudiantes, permitió al profesor abrir canales de diálogo en la mayoría de las sesiones del curso. En una de las últimas clases, se invitó a los estudiantes a pensar en sus saberes y fondos de conocimiento, en lo que sabían

hacer en la vida cotidiana, para integrar todo ello a su profesión como comunicólogos. Este ejercicio (que no documentamos en nuestro capítulo anterior, toda vez que no se diseñó como estrategia didáctica sino que fue usado como actividad en el aula) permitió a los alumnos vislumbrar un futuro, personal y colectivo, en el que podrían combinar sus intereses profesionales con sus habilidades y conocimientos personales y, quizá, hasta vivir de ello. El adjetivo más mencionado en esa clase fue “sustentable”. El diálogo fue rico y sustancioso.

Pero esto no sólo sucedió en las sesiones que aquí comentamos. A lo largo del curso, el diálogo sincero y respetuoso fluyó del profesor hacia los alumnos y entre ellos, tanto de manera formal dentro del aula como informal en pequeñas pláticas anteriores y posteriores a cada sesión de trabajo. Para esto, ayudó el pensar siempre que en el curso, el profesor no debía fungir como el único dueño de la verdad y por lo tanto no podía imponer sus juicios a los estudiantes sino solamente facilitar contenidos y guiar actividades en las que el conocimiento y las reflexiones debían construirse colectivamente.

De hecho, desde que el curso comenzó, se comentó con los estudiantes que la materia era un Seminario, por lo que el diálogo tenía que ser una parte fundamental del mismo, y así fue. Por obvias razones, esto fue más observable en las estrategias donde se llevaron a cabo discusiones plenarios e intercambio de opiniones. Absolutamente en cada ocasión, este diálogo fue respetuoso de las ideas y opiniones de los demás y no hubo intentos de nadie por monopolizar la palabra o imponer sus juicios. Y aunque los alumnos, afortunadamente, no piensan igual todos, fue agradable notar muchas coincidencias en los puntos de vista del grupo en relación con las posturas críticas y reflexivas acerca de la crisis ambiental y proponentes en relación con la Sustentabilidad.

Para cerrar con la evaluación de esta categoría, quien esto escribe puede afirmar que el proceso de diseño y aplicación del programa de educación ambiental en la materia de Seminario de Cultura de Masas fue altamente enriquecedor y que fue el primero y el que más aprendió.

Sin falsas modestias ni afanes de protagonismo, puedo asegurar que la experiencia de elaboración y aplicación de este proyecto de intervención/investigación docente estuvo lleno de aprendizajes. Entre otros: la importancia de estar informado, actualizado y preparado en temas ambientales; la necesidad de la educación ambiental en todos los niveles educativos, pero especialmente en la formación universitaria; la posibilidad de trabajar multidisciplinariamente la educación ambiental; la intrínseca unión entre la comunicación y la

educación ambiental; el hecho de que la esencia de la educación ambiental se resume en diálogo, colectividad, reflexión y crítica; así como innumerables saberes, ideas y reflexiones que los alumnos me compartieron en las 17 estrategias aplicadas, expresadas en los diversos instrumentos trabajados en clase¹⁶⁸.

f. La educación no pretende ser un método de enseñanza sino de aprendizaje

Dentro del corpus teórico metodológico de la pedagogía crítica, la actividad de enseñar se entiende, generalmente, como una acción unilateral en la que el proceso comunicativo se restringe solamente a emitir mensajes (en este caso, contenidos educativos) más que crear una actividad de comunicación bilateral o multilateral en la que tanto el educador como los educandos aprendan, en el mejor sentido del término.

La educación tradicionalista, precisamente, lo que buscaba era la sola actividad de enseñar por enseñar, y en ella el maestro o educador era visto como la autoridad total, incapaz de fallar o equivocarse, transmitiendo y abonando los contenidos educativos en la mente de sus alumnos, que sólo estaban en el aula para oírle y obedecerle. Esta concepción educativa no puede tener cabida en la educación ambiental, la cual, como ya hemos mencionado varias veces, por definición y naturaleza tiene que ser humana, abierta y creativa.

En el programa de educación ambiental que diseñamos y aplicamos en el presente proyecto de investigación/intervención docente, entendimos desde el principio a la educación ambiental como un proceso abierto de compartir saberes entre el profesor y los estudiantes. Afortunadamente, como puede verse en los resultados de nuestras estrategias, este hecho se logró conforme se fue avanzando en el curso. El Seminario de Cultura de Masas, de acuerdo con lo expresado por varios alumnos en la aplicación de nuestros instrumentos, les pareció una materia diferente, en la que se abordaron contenidos no tocados durante los cuatro años anteriores en la carrera. Y, como podrá verse en nuestro anexo correspondiente, prácticamente todos coinciden en que aprendieron, palabra mágica y esencial dentro del proceso de educación ambiental de acuerdo con esta categoría freireana.

¹⁶⁸ Rescatamos algunas de las ideas y reflexiones de nuestros alumnos en nuestro disco de anexos.

Más allá de la evaluación numérica que los alumnos obtuvieron en la materia, que por supuesto se les hizo saber en su momento (y la cual no interesa comentar aquí), lo que realmente expresa lo que aprendieron en el curso se refleja cualitativamente, en sus reflexiones, en sus comentarios, ideas, sentimientos, procesos de análisis y propuestas que, desde el campo de la comunicación, construyeron hacia la Sustentabilidad, con todo y las posibles fallas conceptuales y metodológicas que pudieron tener.

Si el aprender no consiste en memorizar datos o tener información técnica que después sea aplicada en actividades rutinarias, sino construir saberes colectivos en busca de la transformación de la realidad social, entonces podemos decir que en nuestro programa de educación ambiental para los alumnos de la FES Acatlán esta misión se cumplió, al menos en lo que se puede vislumbrar en lo inmediato y esperamos que también en lo que no.

g. El acto educativo niega los comunicados y da lugar a la comunicación

Como lo hemos afirmado en otras partes de este documento, el educador ambiental es, en el mejor sentido de la palabra, un comunicador. Y a riesgo de sonar repetitivos, en un proceso de educación ambiental no es lo idóneo imponer ideologías, porque entonces se cae en los comunicados, sino darle voz al estudiante, con lo que se da lugar a la comunicación.

En el programa de educación ambiental que aplicamos en la materia de Seminario de Cultura de Masas, tratamos de basar el trabajo áulico precisamente en procesos comunicativos multidireccionales, en los que se crearan diversos canales de comunicación. Esto fue así no sólo porque nuestros estudiantes son alumnos de la carrera de Comunicación, sino porque no entendemos otra manera de llevar a cabo el proceso educativo.

Así, desde el origen mismo de nuestro proyecto de investigación/intervención docente, nos propusimos unir dos disciplinas: la comunicación con la educación ambiental, no solamente porque son las actividades formativas de quien esto escribe, sino porque creemos firmemente en la necesidad de que expertos de ambas disciplinas trabajen juntos (abundaremos en esto dentro de nuestro apartado de Sugerencias).

Y de acuerdo con la relatoría que llevamos a cabo de la aplicación de nuestras 17 estrategias y los resultados a los que llegamos, podemos afirmar que dentro de nuestra aula se generaron procesos comunicativos complejos, enriquecedores y orientados a la construcción

colectiva de saberes, basados en intereses comunes y en problemas ambientales que afectan a la humanidad en general y a nuestros estudiantes en particular, desde sus diferentes contextos y estilos de vida personales.

En el Seminario de Cultura de Masas se privilegió la palabra, se permitió la libre expresión de ideas, se invitó a reflexionar por escrito y de manera oral y a compartir esas reflexiones con los demás, se motivó a analizar la realidad global compleja y a construir posturas críticas al respecto, se intentó guiar a los alumnos en un viaje, acompañados de diversos autores y de personajes de películas animadas, hacia un camino diferente, la Sustentabilidad, a bordo de la comunicación como vehículo y guiados por la brújula sabia de un proceso de educación ambiental.

h. La educación es una actividad termostática

Sobre esta última categoría, patrimonio de Neil Postman, podemos asegurar que nuestro programa de educación ambiental para estudiantes de la FES Acatlán tuvo, desde su concepción, una orientación termostática.

Desde que nos propusimos rediseñar el programa institucional de la materia para poder insertar en él contenidos ambientales y trabajarlo en el aula para este proyecto de investigación/intervención, sabíamos que, de alguna manera, íbamos a contracorriente.

Esto es así porque, aunque la UNAM sigue teniendo en su esencia, misión y visión un enfoque humanístico, multidisciplinario y complejo, el programa de Seminario de Cultura de Masas institucional prácticamente se basa en un resumen de teorías sobre, precisamente, aspectos masivos y análisis sobre instituciones culturales y medios de comunicación en México. Para quien esto escribe, como profesor de la materia, no era suficiente. Y, aunque sí se dieron tales contenidos en el aula, la educación ambiental fue insertada no sólo transversalmente, sino que permeó cada una de las unidades didácticas (salvo la 2, eminentemente teórica sobre los hechos masivos desde la sociología y la comunicación) y terminó siendo el eje fundamental sobre el que giró el trabajo en el salón de clase. De esta manera, y basados en una idea netamente termostática, equilibramos el programa de la materia, pues estamos convencidos de que no puede hablarse de cultura de masas sin considerar la crisis ambiental global y todo lo relativo a ella.

Así, durante el rediseño de la materia y la confección de nuestro programa de educación ambiental presente en ella, y con la ayuda invaluable de profesores y compañeros de la Maestría en Educación Ambiental en la UPN 095, fuimos insertando autores, lecturas y, sobre todo, estrategias didácticas en las que el cine de animación jugó un rol central, para alcanzar los objetivos propuestos.

De la misma manera, durante la aplicación de las 17 estrategias, la actividad termostática en el aula fue impregnando las actividades, de tal forma que los contenidos compartidos iban siempre también a contracorriente, en este caso de un modelo civilizatorio en crisis y de una problemática ambiental que está presente en nuestros contextos cercanos y globales y de la cual nuestros alumnos pudieron dar cuenta entendiéndola, criticándola y proponiendo alternativas desde la comunicación.

Nos parece que la mejor expresión de esta actividad termostática desarrollada durante nuestro proceso educativo ambiental fue la idea, presente en varios de nuestros estudiantes (en uno solo hubiese sido suficiente) después de haber cursado Seminario de Cultura de Masas, de que la humanidad entera debe transitar hacia la Sustentabilidad como modelo alternativo y viable tanto para el ser humano como especie como para el medio ambiente.

B. Evaluación por parte de los alumnos

“Se necesita fomentar una conciencia y educación sobre el medio ambiente”.

Jonathan, alumno de Seminario de Cultura de Masas

Al final de la penúltima sesión del curso de Seminario de Cultura de Masas, una antes de la entrega de los trabajos finales, se pidió a los alumnos que contestaran un cuestionario sobre el desarrollo del curso, ya fuera de manera anónima (para facilitar la honestidad) o escribiendo su nombre. Se contestaron dieciocho cuestionarios y nueve alumnos pusieron su nombre, mientras que los otros nueve prefirieron contestarlo de manera anónima. Las preguntas del cuestionario se redactaron con base en los siguientes criterios de evaluación del curso, desde la perspectiva de los alumnos, que fueron los destinatarios de nuestras estrategias didácticas:

- Valoración de los conocimientos compartidos/aprendidos.
- Evaluación de las estrategias didácticas.

- Evaluación de los materiales bibliográficos.
- Valoración del enfoque y contenidos del curso.
- Evaluación de las películas animadas trabajadas en el curso (elemento base de las estrategias de educación ambiental).
- Utilidad práctica, en el ámbito profesional y en la vida cotidiana, de los contenidos adquiridos en el curso.

A continuación, transcribimos las preguntas y resumimos las respuestas, las cuales, nos parece, fortalecen nuestra convicción de que los objetivos del programa de educación ambiental que diseñamos y aplicamos se cumplieron.

¡Gracias por tu participación en esta materia! Para mejorar este curso, te pido que, por favor, contestes las siguientes preguntas con honestidad. El ejercicio puede ser anónimo.

1. En general, ¿te sientes satisfecho (a) con este curso de Seminario de Cultura de Masas? ¿Por qué?
2. ¿Crees que el programa se cumplió tal y como estaba diseñado? ¿Crees que faltó algo por revisar en el curso?
3. ¿Qué crees que fue lo más valioso que aprendiste en este curso? ¿Por qué?
4. ¿Cuál(es) de las dinámicas/estrategias educativas realizadas durante el curso te gustó más y cuál(es) menos? ¿Por qué?
5. De los materiales bibliográficos revisados y de los diversos autores, ¿cuál te pareció más enriquecedor y por qué?
6. ¿Te gustó el enfoque que se le dio al curso? ¿Por qué?
7. ¿Cuál(es) de las películas de animación vistas en el curso te pareció más enriquecedora y formativa? ¿Por qué?
8. ¿Qué sugerirías para mejorar el contenido del curso?
9. ¿Crees que este curso te será útil en el desarrollo futuro de tu profesión? ¿Por qué?
10. ¿Qué te llevas de este curso?

¡Gracias por tu apoyo, tu paciencia y tu presencia!

Resumen de las respuestas

Pregunta 1

“Sí [...] incluso me divertí mucho por las dinámicas de la clase como diálogos con discusión y cortometrajes” (Esteban); “...me gustó, aprendí y me llevo diferentes tipos de conocimiento” (Anónimo); “Sí, creo que nos da otro punto de vista de los hechos comunes” (Anónimo); “Sí, me acercó a temas que desconocía y me ayudó a otras materias” (Claudia); “Estoy satisfecho porque cumplió con las expectativas de un seminario” (Alan); “Sí, porque se enfocó en la sustentabilidad, un tema nunca antes visto en la universidad” (Anónimo); “Sí, se pudieron rescatar muchísimas cosas [...] que pocas veces reflexionamos” (Anónimo); “Sí [...] los contenidos se me hicieron muy interesantes y bien trabajados” (Jonathan); “Sí [...] nos da teoría y formas de llevarla a la práctica” (Anónimo); “Sí, porque se trataron temas inesperados para mí y que me ayudaron a tener una perspectiva más amplia con respecto a la sustentabilidad” (Anónimo); “Sí, bastante, a partir del enfoque de la Sustentabilidad y Cultura de masas, me han surgido ideas para proyectos” (Anónimo); “Claro que sí, porque te pone a ver desde muchos puntos de vista algunas situaciones que pasan en la vida cotidiana [...] Empecé a comprender muchas cosas” (Fabiola); “Sí [...] no me imaginé que fuera a estudiar estos temas y no tenía nada de conocimientos sobre los mismos” (Fanny); “Me siento totalmente satisfecho [...] me hace contemplar el mundo en el que vivo de otra manera” (Juan Carlos); “Sí [...] abordamos temas muy interesantes acerca del mundo en el que estamos viviendo. Hubo teoría, película, trabajo en equipo” (Raymundo); “Sí porque aprendí muchos conceptos como sustentabilidad, psicoesfera, masas, cultura y concienticé sobre las maneras de hacer medios con contenidos y de manera sustentable” (Anónimo).

Pregunta 2

“Tal vez algo más sobre teorías modernas sustentables” (Anónimo); “Revisamos todo el temario y aprendí” (Raymundo); “...me hubiera gustado leer a Lipovetsky, pero lo atribuyo a la ‘impronta’ apatía grupal que hubo por momentos” (Juan Carlos); “Sí, aunque me hubiera gustado que trabajáramos más en el proyecto final para que hubiera retroalimentación y más propuestas”; “En la cuestión del proyecto sustentable (final) me hubiese gustado platicarlo más, discutirlo quizá con el grupo y que cada equipo hiciera lo mismo para enriquecer el proyecto” (Anónimo); “Fue muy bueno abordar el tema de la sustentabilidad y la cultura, y pensaba que trataríamos temas relacionados con movimientos sociales y culturales” (Anónimo); “Hubo exposiciones, lecturas, películas... a mi parecer muy completo” (Anónimo);

“Siento que se cumplió muy bien el temario y las dinámicas del curso fueron muy complementarias” (Jonathan); “Sí, porque quedaron claros los conceptos relativos al desarrollo sustentable, algo que se pretendía cumplir con el curso” (Anónimo); “...me hubiera gustado más analizar otros eventos masivos en grupo” (Arelí); “Falta, pero porque dan muchas ganas de seguir tomando el curso” (Adrián); “Me parece que fue un curso redondo” (Alan); “De hecho vimos cosas que no estaban en el temario pero que lo complementan” (Claudia); “...el maestro llevó a cabo su objetivo fundamentando todo y complementando con pelis” (Anónimo); “Me parece que si se dieran más ejemplos de propuestas sustentables el curso sería más rico y permitiría con esas bases hacer mejor nuestras propias propuestas sustentables” (Esteban).

Pregunta 3

“...que las teorías pueden ayudar a un mejor desarrollo social” (Esteban); “La Sustentabilidad. Es una muy buena opción de vida” (Anónimo); “La conservación del medio ambiente y cómo se transmite ese mensaje por medio de películas” (Anónimo); “Mi trabajo final, porque supe cómo hacer un programa ambiental gracias a la teoría que hemos visto y a la clase” (Claudia); “...el entender el mundo y la época que me tocó vivir. También valoro esta nueva idea o pensamiento filosófico sobre el medio ambiente, porque ahora siento que puedo educar y orientar a las nuevas generaciones hacia un mejor futuro” (Alan); “Las nuevas corrientes para aplicarlas en la vida diaria” (Adrián); “...me llevo gran enseñanza del curso en general, me queda presente el debate de que ahora las masas son generadoras de contenidos para los medios, como con las redes sociales” (Arelí); “Cómo se debe desarrollar un programa sustentable” (Anónimo); “Definitivamente la importancia de hablar y enseñar sobre el medio ambiente, en toda la carrera no se había visto con tanta profundidad este tema” (Anónimo); “...la obtención del conocimiento en fundamentos teóricos que me ayudan a reflexionar y a tratar de ver y vivir la vida en un nuevo modelo de sustentabilidad, el cual bien entendido, puedo transmitírselo a otras personas” (Jonathan); “A pensar de forma sustentable, que puede ser difícil, pero lo difícil sólo tarda más” (Anónimo); “Entender la relación entre cultura, estilos de vida y sustentabilidad y el trabajo incansable de concientización que podemos y debemos realizar” (Anónimo); “...involucrar la perspectiva sustentable en la cultura de masas, a estas alturas es vital para nosotros” (Anónimo); “Ver temas acerca del medio ambiente y la sustentabilidad, que a lo largo de la carrera no lo había visto, pero ahora que lo empiezo a ver es muy interesante porque abarca muchas aristas: economía, sociedad, ambiente, etc.” (Fabiola); “La teoría para poder sustentar los temas, las herramientas, las películas” (Fanny);

“...aprendí sobre la sustentabilidad y sobre todo descubrí un nuevo modo de comunicar conciencia ambiental: la animación” (Juan Carlos); “Que nosotros como comunicólogos tenemos la tarea de buscar la forma de comunicar y/o plantear recursos sustentables” (Raymundo); “Que la sustentabilidad es lo de hoy” (Anónimo).

Pregunta 4

“Más las películas y que la clase fuera un seminario donde compartimos ideas, no hubo nada que me desagradara” (Anónimo); “Las lecturas” (Raymundo); “...me gustaron todas, tanto leer como exponer, comentar y observar películas, fue muy dinámico y para mí fue una de mis mejores clases” (Juan Carlos); “El análisis de varias películas” (Fanny); “La que me gustó más fue la de ver películas y analizarlas, ninguna me gustó menos” (Fabiola); “Más, la discusión sobre temas específicos, no puedo decir qué me gustó menos” (Anónimo); “Me gustó mucho analizar las animaciones y el trabajo final, pues es ahí donde nosotros seremos quienes creen los mensajes” (Anónimo); “Las películas, porque contienen de todo” (Anónimo); “Me gustaron las películas junto con su análisis, también las discusiones sobre algunos temas donde se creaba un buen intercambio de ideas” (Jonathan); “Me gustó más el análisis-debate en clase, me gustó menos ver películas en cortos porque perdía la secuencia con facilidad y eso me complicaba responder algunos cuestionarios” (Areli); “Me gustó todo, pero más cuando veíamos material audiovisual y contestábamos los cuestionarios, siento que iba reflexionando y aplicando mis conocimientos” (Adrián); “El análisis de audiovisuales en clase con la opinión de todos los compañeros” (Alan); “Las películas” (Claudia); “La manera didáctica de entender la cultura de masas” (Anónimo); “Me gustaron los debates en clase donde todos generábamos un punto de acuerdo desde nuestras experiencias y conocimientos... no recuerdo ninguna que me disgustara” (Esteban).

Pregunta 5

“David Solano. Me parece un excelente texto en el que se notan los temas ambientales” (Esteban); “Bordieu: los capitales económicos, simbólicos. Es importante para entender la psicoesfera” (Anónimo); “Las diapositivas de Lucie Sauvé” (Claudia); “Toledo: aunque tiende a ser un poco fatalista, deja al lector la tarea, lo pone a pensar” (Alan); “Universidad y sociedad sustentable, ya que nos dejó clara la importancia de estos temas” (Anónimo); “Las de Toledo, Monsiváis, David Solano y los materiales que tocaban los temas de la decadencia de la sociedad...” (Jonathan); “La lectura de La agonía planetaria, porque es una crítica dura, certera y real” (Anónimo); “Edgar Morin, pues aborda el tema de la crisis desde ciertos puntos de

vista" (Anónimo); "Víctor Toledo me gustó mucho, por lo que significa el compromiso universitario, que lamentablemente no sentimos de esa manera" (Anónimo); "Edgar Morin y Víctor Toledo me dieron un panorama muy amplio de lo que iba a tratar el curso, me dieron muchas referencias y puntos de partida" (Fanny); "A mi parecer, lo nutritivo de todas las lecturas es analizarlas en conjunto, ya que todas proponen una pieza esencial del rompecabezas llamado sociedad y tienden todas a lo mismo: la Sustentabilidad" (Juan Carlos); "Toledo y los primeros teóricos que abordaban el tema del modelo neoliberal" (Raymundo); "Toledo, por la idea de sustentabilidad" (Anónimo).

Pregunta 6

"Sí, por lo de la sustentabilidad y la modernidad" (Anónimo); "Sí, porque no conocía nada relacionado a la Sustentabilidad y me percaté de que hay muchos caminos en relación al tema" (Juan Carlos); "Sí, ¡mucho! Es algo en lo que podemos incluirnos desde nuestro perfil, es otra ruta y algo muy necesario" (Fanny); "Sí, porque nunca había retomado estos temas a fondo y no es que me sorprenda porque siempre usted le da enfoques divertidos a temas importantes y hace diferente el curso" (Fabiola); "Sí, porque este curso provocó que volteáramos a diferentes puntos que no solíamos ver en su profundidad, nos acercó desde el aula a temas imprescindibles y que han estado en espera mucho tiempo" (Anónimo); "Sí, en esta materia no sólo aprendí, no me aburrí y siento que lo aproveché mucho" (Anónimo); "Sí, porque fue enriquecedor y se habló de la cultura de masas desde otra perspectiva" (Jonathan); "Sí, fue dinámico y reflexivo" (Anónimo); "Sí porque poco se habla de sustentabilidad" (Anónimo); "Sí, aunque me causó confusión el análisis de las películas con relación a la materia" (Areli); "Sí, tenía reflexión de lo dicho en clase y concuerdo con esas ideas" (Adrián); "Me encantó. Porque ahora sé cómo puedo utilizar mis conocimientos enfocados hacia el bienestar" (Alan); "Sí, en un principio no pensaba que fuera de mucha utilidad pero al unir todos los temas me generó una idea clara de sustentabilidad y masificación, por lo que me gustó" (Esteban).

Pregunta 7

"La princesa Mononoke y La guerra de los mapaches, por la forma tan creativa de presentar los temas ecológicos" (Esteban); "Nausicaä, es muy interesante la manera de tratar la ideología frente al hábitat" (Anónimo); "La de la princesa Mononoke" (Anónimo); "La princesa Mononoke, porque noté más claramente la degradación del medio ambiente y la reflexión me gustó" (Claudia); "La princesa Mononoke porque da la pauta para pensar en la armonía entre el ser humano y la naturaleza" (Jonathan); "La princesa Mononoke. Está llena de símbolos, los

cuales acompañados de lenguaje cinematográfico atrapan al espectador y si se usa para apoyar un conocimiento es más enriquecedora” (Adrián); “La guerra de los mapaches, me gustó cómo manejaba la temática” (Areli); “La princesa Mononoke, porque define bien las dos posturas (naturaleza-ser humano)” (Anónimo); “La princesa Mononoke y Nausicaä, ya que rescatan mucho la cultura oriental y con ella se plantean problemas ambientales actuales” (Anónimo); “La de los mapaches, el corto de los Rarámuri y la de Nausicaä. Son bastante constructivas y están muy bien realizadas” (Jonathan); “Todas las de Ghibli, amo el trabajo de ese estudio y fue muy útil para este curso” (Anónimo); “La princesa Mononoke porque transmite las necesidades del hombre y de lo doloroso que pueden ser las acciones de muchos de éstos al agredir al medio ambiente, demostrando la fragilidad del entorno natural ante la misma ambición humana” (Anónimo); “Nausicaä por la metáfora del mar de la decadencia. En general, las películas orientales que vimos tenían análisis y críticas muy interesantes” (Anónimo); “La princesa Mononoke y la de Sammy la tortuga” (Fabiola); “La princesa Mononoke, bueno en realidad todas las de Hayao Miyazaki por la visión tan distinta y enriquecedora de otras culturas, algo que no hay en nuestro cine de animación mexicano” (Fanny); “Todas, ya que cada una plantea una visión diferente de la crisis global” (Juan Carlos); “Pompoko por reflejar la destrucción de la naturaleza y de la vida de los animales que habitan ahí” (Raymundo); “Nausicaä y Mononoke por su sentido ecológico y su sentido fuera de lo hollywoodense” (Anónimo).

Pregunta 8

“Explicación y propuestas de nuevas teorías contemporáneas y sustentables” (Anónimo); “Todo me pareció bueno” (Raymundo); “Hacer más trabajo en cuanto a los temas teóricos, aclarar y definir términos como ecología y sustentabilidad” (Fanny); “Analizar más películas” (Fabiola); “Hacer más énfasis en los planteamientos teóricos de cultura, comunicación y sustentabilidad, además que desde un principio quede suficientemente clara la noción de sustentabilidad” (Anónimo); “Tratar de generar los proyectos finales antes del curso y emprender un piloto” (Anónimo); “Cambiar las formas de entrega y hacerlas todas por internet, pero sólo eso” (Anónimo); “Implementar aun más dinámicas donde se dé mayor interacción y que ésta pueda llegar a más público universitario” (Jonathan); “Elaboración de más productos comunicativos que tengan que ver con cultura de masas” (Anónimo); “Definir mejor qué es la sustentabilidad” (Anónimo); “Está completo, pues nos proporcionó el material suficiente para análisis y trabajos” (Areli); “Ser más tajante en el control de la puntualidad de los alumnos” (Adrián); “Más exigencia en cuanto a puntualidad, asistencia y trabajos”

(Claudia); “Que el maestro fuera más estricto en la hora de entrada a la clase (sólo tolerancia de 10 minutos)” (Anónimo); “...aumentar el número de autores” (Esteban).

Pregunta 9

“Para mi empresa, me gustaría hacerla con bases sustentables” (Esteban); “Sí, para adquirir una conciencia sustentable de lo que me rodea” (Anónimo); “Sí, porque nos deja una formación diferente y nos cambia la manera un poco egoísta de ver nuestro entorno, haciéndonos reformular lo que pensamos, lo que hacemos para estar en un entorno equilibrado, tratando por uno mismo de hacer un cambio pequeño pero contribuyendo a mejorar nuestro futuro a través de diferentes estrategias” (Anónimo, quien aquí mismo contestó la pregunta 10); “Será útil por el hecho de ser un tema actual, de alta importancia y sobre todo con el enfoque que se le dio, puedo decir que como persona y profesional es útil y parte de mí” (Alan); “Sí, me hace dar cuenta del sistema en el que estoy viviendo y eso me hace pensar más mi forma de actuar” (Adrián); “Espero que sí... mi interés al meter esta materia fue para apoyarme en la elaboración de mi tesis” (Areli); “Sí, porque puedo desarrollar modelos comunicativos enfocados a la sustentabilidad ya que es un tema interesante y que ayuda mucho a la sociedad” (Anónimo); “Sí, pues me da un panorama más crítico de la situación actual del planeta para proponer proyectos en mi lugar de desarrollo profesional” (Jonathan); “Sí, porque no quiero trabajar para nadie y me ayudó a ver qué necesito” (Anónimo); “Sí, porque ahora creo haber encontrado un gran aliciente para desarrollar un proyecto” (Anónimo); “Claro, me ha dado muchas ideas para aplicar en el campo académico y laboral” (Anónimo); “Claro que sí, porque puedo realizar proyectos de esto y no necesariamente en lo profesional, sino que también en lo personal para ser una buena profesionista” (Fabiola); “Desde luego porque es otra alternativa en la cual se puede ejercer y hacer mucho trabajo desde nuestra área de conocimiento” (Fanny); “Por supuesto, hay mucho de donde obtener gracias a los temas revisados...” (Juan Carlos); “Sí, ahora veo que comunicar en audiovisuales animados podría ser una buena forma de ejercer” (Raymundo); “Por supuesto, porque lo sustentable es lo de hoy y por el compromiso del universitario y del comunicador” (Anónimo).

Pregunta 10

“Aprendizaje, amistades y una buena calificación” (Anónimo); “Muchas risas, buena convivencia, buen análisis de películas, de temas ecológicos... Buena clase, profe. ¡Gracias!” (Raymundo); “Reflexión, crítica, análisis, diversión, comprensión, tolerancia, base de

conocimientos y sobre todo una experiencia que me deja mucho conocimiento y un buen sabor de boca” (Juan Carlos); “Conciencia, propuestas, bagaje teórico, reflexiones, análisis de propuestas de los medios, ‘no sólo se trata de decir qué hacer, sino cómo’. Gracias por siempre tener algo que compartiros” (Fanny); “...me llevo la crítica y la observación de la sociedad, el medio ambiente, la economía y las personas. Estuvo muy interesante. Felicidades” (Fabiola); “Conocimiento y gratitud” (Anónimo); “Mucho aprendizaje y motivación para desarrollar algo más adelante” (Anónimo); “Una grata experiencia, buenos recuerdos y mucho aprendizaje, además de reflexión” (Anónimo); “Mucho conocimiento y ganas de seguir aprendiendo y transmitiendo mis conocimientos” (Jonathan); “No me imaginaba que una película de animación tuviera mensajes tan importantes para el ambiente o mejor dicho para cuidarlo. Ahora me doy cuenta que este tipo de películas ayudan a crear conciencia social” (Anónimo); “Gran aprendizaje en diferentes aspectos y conocimiento de varias películas” (Areli); “Todo, la dinámica en la que se da me gusta, es una experiencia que me hizo aprender muchas cosas” (Adrián); “...que ahora sé qué es el desarrollo, la sustentabilidad, la cultura de masas, la educación... es decir, conceptos que se vieron en clase y en las pelis” (Alan); “Una forma de ver, entender, pero sobre todo de actuar frente a nuestra modernidad” (Anónimo); “Muchas experiencias personales académicas, las cuales me dan una visión mucho más amplia en cuestiones de acción hacia mi mejoría personal” (Esteban).

Reflexión sobre las respuestas

Grosso modo, puede verse en las respuestas de los alumnos, que el curso de Seminario de Cultura de Masas les pareció una materia diferente y novedosa pero, sobre todo, reflexiva y crítica, lo cual era justamente lo que buscábamos lograr. De manera general, podemos englobar e interpretar las respuestas de nuestros estudiantes en las siguientes aseveraciones:

- ⇒ Todos los alumnos se consideran satisfechos con el curso, especialmente por dos razones: la información, conceptos y conocimientos nuevos que obtuvieron y las reflexiones que sobre el medio ambiente y la sustentabilidad se generaron.
- ⇒ En cuanto al cumplimiento de los contenidos temáticos, la mayoría de los estudiantes consideran que se revisó todo el temario y algunos comentan que se pudo haber complementado con más lecturas (de Lipovetsky, alguien sugirió), más ejemplos de propuestas de Sustentabilidad y mayor retroalimentación del profesor y del grupo para los proyectos de trabajo final.

- ⇒ La gran mayoría de los muchachos considera que lo más valioso del Seminario fue, precisamente, la inserción y exposición de contenidos ambientales. Sólo uno mencionó al cine de animación, lo cual nos muestra que el mismo fue visto por los alumnos como un recurso didáctico y no como el eje fundamental del curso (que, por supuesto, así fue).
- ⇒ Sobre las estrategias didácticas, podemos ver que fueron precisamente el análisis de las películas de animación y las discusiones plenarios en clase las que más agradaron a los participantes, dado que consideran que a partir de ellas se generó un enriquecedor intercambio de ideas y reflexiones diversas. Podemos afirmar, entonces, que con base en el tipo de alumnos con quienes trabajamos, el diseño y aplicación de estrategias fueron los adecuados.
- ⇒ En relación con las lecturas, materiales de consulta y autores de los mismos, a los alumnos les llamó mayoritariamente la atención los textos de Víctor Toledo, después los de Edgar Morin, David Solano y alguien mencionó las diapositivas basadas en el trabajo de Lucie Sauvé. Es decir, los autores que trabajan contenidos ambientales ofrecieron a nuestros estudiantes perspectivas diferentes de conocimiento y les acercaron a entender y estudiar la crisis ambiental. También fueron mencionados, con menos alusiones, otros autores que se leen en el curso para la parte teórica sobre la cultura de masas, especialmente Carlos Monsiváis, J. B. Thompson y Pierre Bourdieu, con cuyos textos ligamos también los temas ambientales durante el seminario.
- ⇒ Todos los participantes aseguran que les gustó el enfoque trabajado en el curso, y la mayoría dan como argumentos el hecho de haber estudiado en el seminario diversos aspectos sociales/ambientales que no habían revisado en la carrera y que no habían analizado en profundidad.
- ⇒ La película que "arrasó" en la preferencia de los muchachos como la que más les agradó fue *La princesa Mononoke* (teníamos que hacer esta pregunta, toda vez que el cine de animación es el recurso central de nuestra propuesta). Al parecer, a casi todos les atrap  no sólo su lenguaje cinematográfico y animado, sino sobre todo, la reflexión que genera sobre la relación entre la sociedad y el medio ambiente. Resulta interesante que, después de *Mononoke*, las cintas más mencionadas hayan sido precisamente las japonesas: *Nausica * y *Pompoko* o *La guerra de los mapaches*, y sólo haya habido una mención para *Sammy, la tortuga* y otra para el corto de *Rarámuri, pie*

ligero. De hecho, explícitamente varios estudiantes señalan que el cine de animación oriental les parece un recurso educativo llamativo por su contenido y propuesta visual. Éste es un dato que debe tomarse en cuenta cuando se trabaja el cine de animación en el aula con estudiantes universitarios.

- ⇒ Las sugerencias que los participantes hacen para el mejoramiento del curso pueden resumirse en tres aspectos: la aclaración oportuna de algunos términos, en especial el de Sustentabilidad; la inserción de más autores y ejemplos de proyectos sustentables y mayor exigencia en el trabajo en el aula, especialmente en lo relativo a puntualidad de los alumnos. Estos resultados nos indican que durante el desarrollo del seminario el término de Sustentabilidad no quedó del todo claro, aun cuando fue un concepto clave en la materia, y que los alumnos sienten que debieron trabajarse más ejemplos en el salón de, precisamente, esfuerzos sustentables. Y, sin afirmar que hubo un relajamiento excesivo en la disciplina, sí señalan la necesidad de un mayor control en aspectos formales del trabajo académico como la puntualidad de los propios participantes, lo cual marca una directriz a la cual seguir en cursos posteriores.
- ⇒ Las respuestas a la pregunta 9 versan, en su mayoría, sobre uno de los aspectos que más nos interesaba lograr con la implementación de nuestro programa de educación ambiental: que los estudiantes se dieran cuenta de la necesidad de desarrollar propuestas hacia la Sustentabilidad desde su trabajo como futuros comunicólogos. Respuestas que señalan que los muchachos quieren desarrollar propuestas y proyectos al respecto en su ejercicio profesional nos animan y nos fortalecen la idea de que nuestros objetivos se cumplieron.
- ⇒ En cuanto a la pregunta 10, la más subjetiva de todas (si es eso posible), provocó también respuestas gratificantes que giraron, sobre todo, alrededor de una experiencia agradable en clase pero, sobre todo, la adquisición de conocimientos nuevos que pueden incidir en el desarrollo de mejores personas y, claro está, la importancia del cine de animación como instrumento de educación ambiental. Esto nos demuestra, y sobre ello profundizaremos en nuestro apartado de Sugerencias, que, al menos en el nivel de educación superior y con una adecuada planeación y el bagaje teórico suficiente, que el cine de animación sí puede generar conciencia crítica sobre la crisis ambiental global y sus causas y consecuencias, por lo que cumple como instrumento completo de educación ambiental.

Para cerrar este capítulo, concerniente a la evaluación de nuestro programa de educación ambiental diseñado y aplicado en la FES Acatlán, queremos construir una reflexión general sobre lo que, pensamos, faltó trabajar en el mismo, o bien, lo que podría mejorarse para experiencias posteriores¹⁶⁹. Esta reflexión la realizamos con base en el análisis de nuestras categorías de evaluación, en lo que nuestros participantes expresaron sobre el curso y, sobre todo, en los resultados de la aplicación de nuestras 17 estrategias de educación ambiental.

En primer lugar, y dada nuestra (todavía) falta de experiencia como educadores ambientales, sin duda faltó exponer, explicar y manejar con mayor seguridad y soltura conceptos clave en la educación ambiental, lo que ocasionó, según podemos ver en los resultados de algunas de nuestras estrategias (especialmente en la última, donde el caso fue un poco más grave por ser precisamente la última), que varios de nuestros alumnos confundieran términos que no son sinónimos, como ecología con educación ambiental; o que pensarán que la propia educación ambiental se centra y se reduce a acciones como las “3R”, la siembra de arbolitos o poner la basura en su lugar, cuando es mucho más que eso... o ni siquiera es eso; o que aún tengan ideas cliché como que el individuo es tan culpable por la crisis ambiental como el sistema neoliberal que la generó y los grupos de poder que la mantienen por intereses propios, perdiendo así de vista la complejidad de la problemática para ir a lo inmediato. También notamos que términos como Sustentabilidad, a pesar de ser citados y usados por los participantes en varias de las últimas estrategias, ellos mismos comentan que no quedó del todo claro, por lo que habrá que poner el dedo en ese renglón.

En segundo lugar, faltó también un poco más de control no del grupo como tal en el aula, pero sí de aspectos que, en primera instancia, no parecen tan importantes, pero con base en la lógica de las actividades y estrategias diseñadas sí lo fue, como la asistencia y la puntualidad a la clase. Aunque en todas nuestras estrategias contamos con la mayoría del grupo, prácticamente en ninguna estuvieron todos los alumnos y, salvo cinco o seis de ellos que siempre llegaron a tiempo, varios arribaban cuando la sesión ya había comenzado y se perdían parte de los aprendizajes generados y compartidos por sus compañeros, además de

¹⁶⁹ De hecho, dado el cambio de plan de estudios de la carrera en la FESA, la materia de Seminario de Cultura de Masas sólo se ofrecerá en dos ocasiones más: agosto a diciembre de 2013 y de 2014. Si tengo la fortuna de volver a impartirla, sin duda la experiencia aquí documentada será la base del trabajo.

que se perdía su aportación. Esto dificultó a varios estudiantes ligar algunos conceptos, ideas y actividades con otras, lo que complicó su aprendizaje. En este sentido, habremos de decir que no quisimos aplicar reglas tajantes en el trabajo en el aula para no dar la idea de la educación ambiental como un proceso educativo cerrado y autoritario y además, nos interesaba ver el interés genuino de los alumnos por la materia y decidimos respetar los horarios de sus demás actividades, sobre todo de quienes laboran para poder estudiar. Sin embargo, por lo que los propios participantes expresan en el cuestionario de evaluación, algunos sintieron que debió aplicarse mayor exigencia al respecto.

En tercer lugar, faltó mayor retroalimentación del profesor a los alumnos sobre lo que expresaron, sobre todo en los cuestionarios y otros instrumentos que ellos resolvieron por escrito. Esto, no para imponerles ideas o decirles qué estaba “mal” o “bien”, sino para seguir construyendo aprendizajes y reflexiones más profundas. Desafortunadamente, el tiempo de las sesiones en varias ocasiones nos impidió dar esta retroalimentación de manera extensa y frente a todo el grupo, lo cual, de alguna manera, se subsanó con las discusiones plenarias, donde hubo una mayor oportunidad de hacerlo.

En cuarto lugar, y ligado a lo anterior, también faltó retroalimentación sobre el desarrollo de los proyectos finales. Aquí también el tiempo de las sesiones jugó en nuestra contra, pero reconocemos que, de haber dedicado algo más de tiempo a la revisión y retroalimentación anteriores a la entrega de los trabajos finales, éstos pudieron presentar una calidad mayor, teórica y metodológica.

Y, por supuesto, a futuro: siempre hará falta seguir educando ambientalmente, en todos los espacios posibles, haciendo uso de la comunicación, creando colectividades, compartiendo, reflexionando, construyendo puentes hacia la Sustentabilidad... para transformar el mundo.

A manera de reflexión

A lo largo del presente documento hemos realizado un viaje conceptual, reflexivo y cualitativo por diversas propuestas, definiciones, formas de trabajo y visiones sobre la educación ambiental. En el trayecto, hemos revisado aspectos relacionados con asuntos tan importantes como los modelos de desarrollo, la educación, la investigación cualitativa, la comunicación y el cine de animación. Todo, con la educación ambiental como eje, guía y lumbre. Es momento, ahora, de aterrizar nuestras ideas, de llegar a reflexiones casi finales, de construir propuestas.

Este apartado, que normalmente debería titularse “Conclusiones”, hemos decidido nombrarlo “A manera de reflexión”, porque pensamos que sería demasiado pretensioso afirmar que nuestro tema de tesis está completamente concluido. Cualquier trabajo académico de investigación, y por supuesto cualquier reporte de intervención educativa (esta tesis pretendió ser ambas cosas) queda siempre abierto a las críticas y observaciones de sus lectores y nunca tiene la verdad última absoluta e incontrovertible. Por todo lo anterior, lo que aquí disertamos no son más que sugerencias y reflexiones, que por lo tanto son netamente subjetivas, acerca de todo lo que hemos desarrollado en el presente documento. Y, por supuesto, será la educación ambiental el concepto que permeará todas ellas.

Y, precisamente, podemos iniciar reflexionando sobre las relaciones entre los conceptos de “investigación” e “intervención”, los cuales han sido tratados, en documentos diversos o eventos académicos, como asuntos diferentes. Para nosotros, la investigación y la intervención educativa son procesos no contrarios y sí complementarios, dado que, prácticamente, no existe el uno sin el otro y viceversa, especialmente en la educación ambiental: para poder diseñar y aplicar un proyecto y programa de intervención educativa ambiental, necesariamente debe investigarse ya no solamente lo que el término mismo implica, sino sobre las condiciones socio históricas que le dan sentido de existencia a la comunidad de destinatarios a quienes va dirigido tal proyecto y/o programa. A la inversa, la investigación en educación ambiental no tendría gran impacto ni interés, e incluso importancia, si no es la base de acciones, estrategias y actividades destinadas a educar ambientalmente a una comunidad, tanto en espacios de educación formal como no formal e informal. Esperamos que la presente tesis sea un ejemplo de ello.

Con base en lo anterior, podemos también afirmar que la educación ambiental parte/surge y tiene sentido por una realidad cada vez más palpable y con mayores consecuencias en las sociedades modernas occidentales: la crisis/problemática ambiental

global, originada por y en un modelo civilizatorio específico: el neoliberalismo. Una de las intenciones primarias de cualquier proceso educativo ambiental debería ser la creación de estrategias, educativas por supuesto, que impacten en determinados destinatarios, generando reflexión crítica sobre los orígenes de la crisis ambiental en sus contextos inmediatos pero también en lo global, además de formar en ellos, en la medida de lo posible, hábitos nuevos dirigidos a cambiar su relación con el medio ambiente. Para esto, es necesario que todo proceso de educación ambiental se ubique en un contexto socio histórico determinado. El hecho real de la crisis ambiental, que por supuesto tiene causas sociales más que naturales, tiene que entenderse dentro de una serie de hechos histórico-sociales que le dan sentido.

Así, en el primer capítulo del presente documento, contextualizamos cómo la relación del ser humano en sociedad con la naturaleza se fue degradando hasta llegar a los tiempos actuales complejos y complicados. Es en este contexto donde debe entenderse la existencia de la educación ambiental, para lo cual es necesario tener claros conceptos como el de modelo de desarrollo. A la par de este concepto, el educador ambiental debe conocer y hacer operacionales, es decir, desde la teoría y la práctica, términos fundamentales en el campo como medio ambiente, multidisciplinariedad, crisis ambiental (por supuesto), educación, comunicación, y claro está... educación ambiental.

Ante la imposibilidad que implica llegar a acuerdos únicos entre quienes integran el campo de la educación ambiental sobre lo que significan los conceptos anteriores (esto, debido a la riqueza propia del campo y su inherente subjetividad, toda vez que se trata de una actividad necesariamente social), nos parece que cada educador ambiental debe construir, con base en referencias de teóricos reconocidos en el campo y en sus propias experiencias dentro de él, sus propios términos, creer en ellos, defenderlos y trabajar tomándolos como base y guía. Esto también intentamos hacer en el presente documento.

Pero más allá de los conceptos, nos ha quedado claro, durante la elaboración de la presente tesis y durante el proceso formativo de la Maestría en Educación Ambiental en la UPN 095, que el educador ambiental debe ser un profesional y un profesionista en acción, con el sueño de cambiar el mundo, con la intención de aportar algo a la construcción de una sociedad más justa para los seres humanos y para el propio medio ambiente, desde su trinchera, por muy aparentemente pequeña y/o poco impactante que parezca. Así, el educador ambiental, creemos, hace su aportación a este sueño desde su aula, con los recursos

con los que cuenta, con el apoyo de sus educandos, a quienes debe ver no sólo como sus destinatarios, sino como sus compañeros de viaje y cómplices en la construcción de utopías.

Esta visión de la educación ambiental debe basarse, a nuestro parecer, en una comprensión humanista de la realidad ambiental, cada vez más problemática. Estamos en un mundo en crisis, no sólo ambiental, sino también económica, social, de la mentalidad y comunicacional. El educador ambiental debe interesarse por todas las aristas de esta crisis global, para poder impactar en todas y cada una a la vez: no se puede entender a la crisis ambiental sin la económica, y a su vez, la crisis en la mentalidad y en la comunicación son parte integral también de una crisis civilizatoria por la que atraviesa la sociedad occidental.

Para lograr esto, el educador ambiental debe asumirse como un agente de cambio desde su actividad primaria: la educación. Como lo vimos en nuestro segundo capítulo, la educación (y en especial la educación superior) en nuestra sociedad ha sido partícipe, en general, del modelo civilizatorio imperante, al formar cuadros de profesionistas acríticos que reproducen el modelo en sus actividades cotidianas. A lo largo de la historia de la educación, como también revisamos someramente en nuestro capítulo II, se distinguen claramente dos vertientes: la educación plegada al modelo de desarrollo y la educación que se ve a sí misma como una alternativa humana y diferente. Desde la guía, sobre todo, de Paulo Freire, uno de los más grandes representantes de esta educación problematizadora y crítica del modelo civilizatorio, pensamos que la educación ambiental, por su naturaleza, debe insertarse en esta corriente. No concebimos una educación ambiental plegada a los intereses neoliberales, sino contestataria, democrática, termostática y libre, en el mejor sentido de la palabra.

Para complementar lo anterior, y como intentamos dejar en claro en nuestro tercer capítulo, estamos seguros de que la educación ambiental debe construirse a partir de paradigmas hermenéuticos y cualitativos, sin medir el conocimiento cuantitativamente, sin caer en la trampa de asignar valores fríos a los intentos de educadores y educandos por entender la problemática ambiental, sin estandarizar las respuestas de alumnos en formación, sin obligar al educando a hacer algo, sino por el contrario: seducirlo, llevarlo de la mano por la realidad ambiental presente y futura con una visión crítica, invitándolo a reflexionar y a sumarse a la construcción de un mundo menos afectado ambiental y socialmente.

Con base en esta visión, en nuestro cuarto capítulo dimos cuenta del programa de educación ambiental que diseñamos, aplicamos y evaluamos durante los dos últimos semestres de la Maestría y que fue pensado y trabajado para alumnos de la FES Acatlán de la

UNAM. El proceso de trabajo fue, por decir lo menos, rico y enriquecedor, apasionante, humano, emocionante y revelador. Más allá de lo aprendido en el aula de la UPN 095 durante las clases de Maestría, el llevar la educación ambiental al aula de trabajo cotidiano, a los alumnos con quienes se convive dos veces a la semana, fue sencillamente inefable.

Sin duda, y ello nos quedó claro durante la aplicación de nuestro programa de intervención, la educación ambiental no se hace en el escritorio, ni en el teclado de una computadora, ni en las bibliotecas o en los eventos académicos, sino en el trabajo cotidiano, en la realidad de todos los días, en los diversos espacios educativos formales, no formales e informales. El educador ambiental no es un intelectual inorgánico, sino un ser humano que interactúa con otros, a quienes les comparte su verdad, basada a la vez en una realidad que nos rebasa y nos cubre como sociedades humanas.

Durante el diseño, aplicación y evaluación de nuestro programa, descubrimos que quienes hacían saltar la educación ambiental de las letras impresas a la realidad vivida eran los propios alumnos: en cada una de sus reflexiones (orales o escritas), en cada comentario compartido, en sus esfuerzos por comprender e interpretar conceptos, en su asombro por conocer una realidad nueva, en sus reacciones a los recursos didácticos utilizados, en su disposición por trabajar en equipo y en grupo, en su creatividad al construir propuestas, en cada pregunta que formulaban, podían verse los resultados de la educación ambiental. En cada uno de esos momentos, la educación ambiental fue tangible, alcanzable, posible, real.

Esto se debe, por supuesto, a partes tan importantes del proceso educativo como la planeación, la toma y ejecución de decisiones, el diseño de estrategias didácticas y a la revisión de recursos y el trabajo con los mismos. En la presente tesis, hicimos uso de diversos recursos didácticos, pero el que más utilizamos fue el cine de animación, por considerarlo una forma de comunicación efectiva en la transmisión de contenidos ambientales y en la detonación de reflexiones sobre los mismos.

Al aplicar nuestras estrategias didácticas, dejamos en claro, sobre todo, dos realidades: por un lado, que el cine de animación no sólo es un recurso didáctico útil (aquí no nos interesa verlo como forma de entretenimiento) para un público infantil y, por otro lado y más importante: el cine de animación puede ser utilizado, con la planeación y el trabajo necesarios, como un recurso eficaz de educación ambiental. Gracias a las escenas, situaciones, recursos narrativos, personajes, diseños e historias de las películas de animación utilizadas en nuestro programa de educación ambiental, nuestros alumnos pudieron conocer, entender y reflexionar

sobre temas como la crisis ambiental/civilizatoria, la educación ambiental, las diversas concepciones de medio ambiente, los modelos de desarrollo, la comunicación como elemento de educación ambiental y la utopía de un nuevo modelo llamado Sustentabilidad.

Podemos afirmar, con base en los resultados de nuestras estrategias y en nuestro proceso de evaluación, que el curso de Seminario de Cultura de Masas se convirtió, gracias a la educación ambiental y al trabajo reflexivo de alumnos y docente, en un curso de Comunicación para la Sustentabilidad y que no dejó indiferentes a los educandos, quienes algo enriquecedor pudieron llevarse de la experiencia educativa en el aula.

Debido a la aplicación de varias de nuestras estrategias, los alumnos de Seminario de Cultura de Masas pudieron notar cómo gran parte de los medios de comunicación en México y muchos modelos educativos se han dedicado a reproducir y perpetuar el modelo neoliberal, con lo que también se han convertido en parte de la crisis ambiental. Esto detonó propuestas comunicativas, por parte de los estudiantes, hacia la Sustentabilidad. Propuestas que, a pesar de algunos cabos flojos en teoría y metodología, dado que no son expertos en educación ambiental, fueron sinceros y mostraron una preocupación genuina y honesta por la problemática ambiental que se vive en nuestras sociedades modernas.

En esas mismas propuestas, pudimos ver germinadas algunas semillas plantadas durante el curso, pero especialmente a través de los recursos didácticos utilizados, como lecturas ambientales y, especialmente, las películas de animación con contenidos ambientales. Pudimos demostrar que las cintas animadas que contienen mensajes ambientales muestran, en general, una preocupación genuina sobre los orígenes y consecuencias de la crisis ambiental global. Notamos cómo, a su vez, nuestros alumnos pudieron encontrar, por medio del lenguaje de la animación, el reflejo de un mundo en crisis ambiental y la necesidad de construir propuestas al respecto. Resultó muy enriquecedor leer, en los cuestionarios de evaluación del curso contestados por los alumnos, cómo varios de ellos pensaban a futuro hacer algo con lo aprendido en nuestro programa de educación ambiental mediante acciones desde su profesión como comunicólogos. En ese sentido, nos parece que se cumplió uno de los objetivos más importantes de nuestro Seminario y el cine de animación tuvo un papel primordial en ello.

Los alumnos notaron, también, cómo en los planes y programas de estudios de Comunicación, incluyendo los de su universidad, brilla por su ausencia el tema ambiental. Analizaron cómo en las universidades mexicanas no se ha comprendido, en general, el papel

de la comunicación masiva en la producción y transmisión de mensajes ambientales y cómo pueden impactar de manera positiva en sus audiencias. Ello motivó también a nuestros educandos a pensar en posibles alternativas en los medios masivos y varios de ellos visualizaron esas alternativas, precisamente, en el cine animado. Lograron, en general, construir puentes teóricos, metodológicos y prácticos entre la educación ambiental, la comunicación y el cine de animación.

Por supuesto que, para el logro de los objetivos mencionados, no sólo bastó con la disposición y el trabajo de los propios alumnos, sino que fue importante la guía del educador ambiental. Una de las partes más enriquecedoras del proceso de diseño, aplicación y evaluación del programa de intervención documentado en la presente tesis, fue precisamente el poder desempeñar el papel de educador ambiental. Pudimos comprender, en carne propia, la importancia de un educador ambiental en un espacio educativo formal y vivir tanto las preocupaciones como las gratificaciones inherentes al mismo.

Es así como sugerimos que la educación ambiental no existe sin el educador ambiental. La teoría que sustenta la educación ambiental es sin duda importante y apasionante, pero sin el educador que la lleva al aula o al espacio no formal o informal, no existe. Pensamos, así mismo, que el educador o educadora ambiental debe, para lograr sus propósitos, estar dispuesto a aprender siempre, debe creer en sus educandos, debe quitarse ataduras de prejuicios, debe atreverse a abandonar sus zonas de confort y a arrojarse a una aventura de la que, sin duda, saldrá bien librado, por el solo hecho de saber y tener la convicción de que está haciendo algo encaminado al bienestar de alguien más. El educador ambiental es un liberador de conciencias y no solamente un replicador de ideas anquilosadas como el sistema de “las tres erres” (información que no estorba, pero que muchas veces se ve como la única forma de hacer educación ambiental). El educador ambiental es un ser humano con convicciones, un creyente de que es el propio ser humano en sociedad el que puede hacer algo por paliar las consecuencias de la crisis ambiental y no sólo producirlas; un convencido de que es la especie humana la única que, en este pálido punto de luz azul que flota en el espacio, puede construir un modelo diferente ya no sólo de desarrollo, sino de vida y convivencia: la Sustentabilidad.

En la construcción de esa utopía sustentable, por supuesto que la educación ambiental tiene y tendrá un papel preponderante y creemos que ésa es la más grande, mejor e importante enseñanza aprendida en nuestra estancia en la Maestría en Educación Ambiental y en la elaboración de la presente tesis.

Y, aunque aún no nos atrevemos a llamarnos todavía educadores ambientales en el sentido amplio del término y con la importancia que éste reviste, sin duda que la elaboración de la presente tesis, pensamos, puede ser considerada como nuestro ritual de ingreso al campo de la educación ambiental en México, un campo que, de acuerdo con lo observado durante el proceso formativo de la Maestría, más que estar en construcción (como lo discutimos en nuestro capítulo dos), nos parece que se encuentra desarticulado, con instituciones y estudiosos desligados entre sí, con aportaciones muy importantes pero aisladas, con eventos riquísimos en contenido y propuestas, pero de los que poco se sabe y, desafortunadamente, a juzgar por las consecuencias cada vez más graves de la crisis ambiental, con poco impacto social.

Por supuesto que esta crítica debe empezar por uno mismo y, en el caso del presente documento y del programa de educación ambiental que aplicamos, sabemos que hay limitaciones. Siempre será difícil señalar y aceptar las limitaciones de un trabajo propio, pero entre las más importantes que, con base en una autocrítica e introspección sinceras que podemos hacer, están: nuestra propia falta de experiencia como educadores ambientales, que afectó en la guía al aplicar algunas estrategias didácticas y en su interpretación; la falta de dominio en diversos conceptos importantes dentro del corpus teórico de la educación ambiental y que afectó en el poder comunicarlos a nuestros alumnos de manera clara; la ausencia de una propuesta clara en el campo de la educación ambiental desde nuestra disciplina primaria (el periodismo y la comunicación), lo que era, inicialmente, uno de los objetivos del presente trabajo y que ya no pudo realizarse por falta de tiempo y exceso de cuartillas.

En relación con lo anterior, y a pesar de la falta de la propuesta mencionada, queremos mencionar que una de las intenciones que guió este trabajo fue, precisamente, el poder unir a la comunicación con la educación ambiental, especialmente por medio del cine de animación. Esto es así porque estamos convencidos que, como aseguraba el propio Paulo Freire, la cuestión de la comunicación es una de las más importantes en el siglo presente y que, para bien o para mal, tiene un lugar central en las discusiones posmodernas además de que, como ha quedado asentado en el presente documento, es también elemento constitutivo de la crisis ambiental que nos aqueja, pero también puede ser la base de una propuesta en sentido contrario y que intente equilibrar a este mundo en crisis.

Y es aquí donde sugerimos/proponemos que puede originarse o fundamentarse un posible cambio, gradual y a largo plazo, del modelo civilizatorio de desarrollo neoliberal. Los medios de comunicación, máxime en esta era globalizada, pueden ser agente de cambio si logran, como empresas y como medios, rediseñar sus contenidos y rescatar/promover/transmitir/sugerir a las audiencias modos de vida respetuosos del medio ambiente y de la relación del ser humano con sus pares, transformándose así en medios de educación ambiental.

Va quedando claro, con el devenir histórico y el día a día, que la crisis del modelo neoliberal exige una vuelta de tuerca a un modelo verdadero de desarrollo que permita una adecuada gestión de recursos, más justa e igualitaria. Tal modelo, por lo que sabemos hasta ahora, y ya lo hemos dicho bastantes veces, se llama Sustentabilidad.

Este modelo, poco entendido por gobiernos, medios de comunicación e instituciones educativas, está todavía en pañales, y pensamos que en él cabe y debe insertarse la parte comunicativa desde la educación ambiental, retomando/rescatando el concepto de Comunicación como originalmente se pensaba: “Poner en Común”, algo que los medios masivos de hoy difícilmente hacen, porque sus contenidos no piensan en poner en común sino en transmitir mensajes que benefician sólo a unos cuantos.

Hace falta, y esta es una tarea pendiente para comunicólogos y educadores ambientales, acuñar un concepto operacional, es decir, teórico-práctico, de comunicación ambiental o, mejor aun, de comunicación para la sustentabilidad. Y utilizar tal concepto en propuestas específicas de educación ambiental en medios de comunicación que, aunque ya existen, siguen siendo marginales, poco apoyadas y poco conocidas.

Pero tales propuestas tendrán poco sentido y aplicación si no se basan, primero, en un análisis profundo de la evolución histórica y la actualidad de los modelos del desarrollo. No se puede caer en el error de analizar procesos ambientales y, por lo tanto, sociales sin tomar en cuenta el contexto socio histórico. Así mismo, tales propuestas no tendrán un cimiento fuerte y duradero si no se edifican sobre los fundamentos teóricos de la educación ambiental.

Nos queda claro que, en la actualidad posmoderna, los medios y la mayor parte de la educación institucionalizada, funcionan bajo una lógica de poder, consecuencia del modelo neoliberal. Como ya se mencionó en el presente documento, e insistimos en ello, una comunicación alternativa y ambiental, alejada de los nichos de poder, que retome a la

educación ambiental como eje y que apueste por la construcción de un modelo de sustentabilidad, puede ser una herramienta importante y decisiva en la búsqueda de una sociedad mejor, con equilibrio en las relaciones humanas y en las relaciones del ser humano con el medio ambiente. Para la construcción de esta rama del saber y la acción humana, el presente trabajo de tesis se constituye en una propuesta de trabajo en un nivel de educación relativamente poco trabajado en la educación ambiental: el universitario/profesional y con un soporte también con poca aplicación dentro de la educación ambiental formal, que es el cine de animación. Es a partir de estas dos variables que, podemos afirmar, se encuentra la aportación de este documento al fortalecimiento entre la comunicación y la educación ambiental. En ese sentido, es nuestro deseo que esta tesis pueda representar una referencia en futuros estudios sobre el tema.

Finalmente, al poner la vista en lo que viene, puedo afirmar que la elaboración de este documento y el proceso de formación durante la Maestría en la UPN 095, han cambiado muchas de mis convicciones y mi propia visión de vida a futuro. Así, como ciudadano del planeta y educador ambiental, es mi deseo colaborar en la construcción ya no solamente de una educación/comunicación ambiental, sino, sobre todo, en la de una vida sustentable, al menos en mis comunidades de referencia más cercanas. De la misma forma, vislumbro a la educación ambiental como parte de mi vida diaria, en cada decisión, en cada convicción y en cada paso de mi proceso de crecimiento personal y profesional. Es así como, gracias a la formación recibida durante la Maestría y durante el proceso de elaboración de esta tesis, no sólo en mi práctica docente diaria la educación ambiental es una idea y actitud constante, sino que, poco a poco, he podido introducirme en el campo con la intención de formar parte de él. Así, puedo afirmar que mi participación en el Cuarto Coloquio Nacional de Estudiantes y Egresados de Programas Académicos de Educación Ambiental, llevado a cabo en la UPN 095 en junio de 2014, y la elaboración de un blog que apenas inicia (www.ceeeac.blogspot.mx) en el ya trabajo temas de educación ambiental y comunicación, son algunos pasos lentos pero firmes, consecuencia de cómo la educación ambiental ha transformado muchas áreas de mi existencia.

El presente documento es, de alguna manera, la crónica de cómo ha empezado este nuevo proceso y visión de vida.

Referencias consultadas

A. Referencias bibliográficas básicas comentadas

1. Arias Ortega, Miguel Ángel (2013), *La construcción del campo de la educación ambiental: análisis, biografías y futuros posibles*, Guadalajara, Editorial Universitaria-Universidad de Guadalajara-Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias-Maestría en Educación Ambiental, Colección Monografías de la Academia.

Recopilación de entrevistas elaboradas por el autor a los más destacados educadores ambientales y representantes del campo de la educación ambiental en México, en las que se discute el estado actual y el futuro del campo.

2. Batllori, Alicia (2008), *La educación ambiental para la sustentabilidad: un reto para las universidades*, Cuernavaca, UNAM-Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.

Interesante trabajo de documentación y reflexión sobre el papel de la educación superior en México en la construcción de la Sustentabilidad.

3. Bauer, Arnold (2002), *Somos lo que compramos*, México, Taurus.

Trabajo de contextualización histórica sobre la historia del consumo en América Latina desde la época prehispánica hasta la actual, realizada sobre tres ejes: la vestimenta, la alimentación y la vivienda.

4. Benítez, Nancy (2009), "Nuevos contenidos para la educación ambiental", en Meixueiro, Ramírez y Ruiz, *Resistencia y esperanza. Educación ambiental en la formación docente en México*, México, UPN.

Mediante un estilo ameno, la maestra Benítez propone diversas formas de trabajar contenidos ambientales y, sobre todo, cómo entender y aplicar el término.

5. Berman, Morris (1995), *El reencantamiento del mundo*, Santiago de Chile, Cuatro Vientos.

Con un estilo poético y agradable, Berman sostiene la tesis de que cuando el ser humano perdió la conexión con un mundo encantado y mágico, comenzó la degradación social y ambiental que comenzarían con la época moderna.

6. Boada, Martí y Víctor Toledo (2003), *El planeta, nuestro cuerpo. La ecología, el ambientalismo y la crisis de la modernidad*, México, F.C.E., Colección La ciencia para todos número 194.

Excelente caracterización de la crisis civilizatoria/ambiental que presenta diversos planteamientos teóricos y sociales para construir el camino hacia la sustentabilidad, uno de ellos, por supuesto, la educación ambiental.

7. Brañes, Raúl (2010), *Manual de derecho ambiental mexicano*, México, F.C.E.

Indispensable y monumental obra de consulta sobre no solamente las diversas leyes que sobre medio ambiente se han diseñado en México, sino que también ofrece un marco teórico conceptual y otro histórico para comprender e interpretar mejor la terminología legislativa que contiene.

8. Bruckner, Pascal (2012), *Miseria de la prosperidad. La religión del mercado y sus enemigos*. México, Tusquets Editores.

En esta obra, Bruckner intenta reseñar y criticar tanto las posturas a favor del capitalismo neoliberal como las que están en contra. Sin duda, un texto equilibrado que promueve la reflexión crítica.

9. Calixto, Raúl (2000), *Escuela y ambiente. Por una educación ambiental*, México, UPN. Antología de textos sobre educación ambiental y formación docente, dirigida sobre todo, a profesores de educación básica.

10. Carabaza, Julieta (2009), "Para actuar en forma acompasada local y globalmente; una estrategia para la comunicación ambiental", en Carabaza y Lozano, *Comunicación y Medio Ambiente*, México, Centro de Investigación en Comunicación e Información, Tecnológico de Monterrey, pp. 160-179.

Capítulo final del libro citado, en el que la doctora Carabaza propone una estrategia específica para construir una posible comunicación ambiental.

11. Cueva, Agustín (2009), *El desarrollo del capitalismo en América Latina*, México, Siglo XXI.

Obra clásica para adentrarse y entender los procesos económico sociales que conformaron a las sociedades latinoamericanas desde tiempos coloniales hasta los años 70 y 80 del siglo XX.

12. Díaz Barriga, Ángel (2009), *Pensar la didáctica*, Buenos Aires, Amorrortu.

En este libro, Díaz Barriga demuestra por qué, en el trabajo educativo escolarizado, debe regresarse a la disciplina de la didáctica, en un contexto en el que la educación se encuentra en una profunda crisis.

13. Freire, Paulo (1990), "El acto de estudiar", en *La naturaleza política de la educación, cultura, poder y liberación*, en UPN (1995), *Corrientes Pedagógicas Contemporáneas*, Antología, México.

Texto de análisis y opinión en el que Freire demuestra por qué el acto de estudiar puede y debe ser una acción revolucionaria y creativa.

14. Freire, Paulo (2010), *El grito manso*, México, Siglo XXI Editores.

Recopilación de discursos y escritos del maestro Freire, que complementa su vasta obra y que incluye reflexiones activas y creativas sobre las condiciones sociales en que se desenvuelve la educación escolarizada en América Latina.

15. ----- (2011), *La pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI.

Ensayo y obra monumental indispensable para todo pedagogo e interesado en temas educativos, toda vez que en este libro el maestro Freire establece la diferencia entre la "educación bancaria" y la educación problematizadora, revolucionaria... del y para el oprimido.

16. Fullat, Octavi (1999), *La peregrinación del mal o La educación como violencia fértil*, México, Aladas Palabras.

Interesante disertación sobre la violencia, real y simbólica, que puede representar el acto educativo.

17. Gallopín, Gilberto (1986), "Ecología y ambiente", en Leff, Enrique, *Los problemas del conocimiento y la perspectiva ambiental del desarrollo*, México, Siglo XXI.

En este texto, indispensable para investigadores, educadores e interesados en el tema ambiental, Gallopín ofrece conceptos básicos dentro de la temática y discute sus diferencias.

18. Gadotti, Moacir (2002), *Pedagogía de la Tierra*, México, Siglo XXI.

Recopilación de textos, basados en las propuestas pedagógicas de Paulo Freire, enfocados a la creación de una pedagogía ambiental.

19. Giddens, Anthony (2000), *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*, Barcelona, Gedisa.

Con un estilo ameno y provocador, el sociólogo inglés describe el impacto de la globalización en cuatro componentes de las sociedades modernas: el riesgo, la tradición, la familia y la democracia.

20. Landa, Rosalva, Brenda Ávila y Mario Hernández (2010), *Cambio Climático y Desarrollo Sustentable para América Latina y el Caribe. Conocer para comunicar*, México, British Council, PNUD México, Cátedra UNESCO-IMTA, FLACSO México.

Completa documentación sobre las consecuencias globales y en México de la problemática ambiental, así como propuestas de estrategias comunicativas sobre el cambio climático.

21. Leff, Enrique (2007), *Ecología y capital. Racionalidad ambiental, democracia participativa y desarrollo sustentable*, México, Siglo XXI.

Obra fundamental de uno de los mayores teóricos del campo ambiental en México, en la que reflexiona sobre la construcción del desarrollo sustentable a partir de propuestas sociológicas diversas.

22. ----- (2010), *Saber ambiental. Sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder*, México, Siglo XXI.

Obra indispensable para quien se interese por comprender conceptos clave en el campo de la educación ambiental y su construcción no sólo semántica, sino sobre todo, social y filosófica.

23. Lipovetsky, G. (2011), *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*, Barcelona, Anagrama.

Obra clave para entender la conformación de las sociedades posmodernas y sus formas de vida e interacción superfluas y vacías.

24. Marx, Karl (1987), *El capital*, México, Siglo XXI, Tomo I, Libro Primero: El proceso de producción del capital.

Libro clásico en el que el economista/filósofo alemán sienta las bases de su teoría económica, que revolucionaría al mundo y sin cuya lectura es difícil entender a los modos de producción como base económica de las sociedades.

25. McLaren, P. (1994), "El surgimiento de la pedagogía crítica", en *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía en los fundamentos de la educación*, México, Siglo XXI, citado en UPN (1995), *Corrientes Pedagógicas Contemporáneas*, Antología, México.

Exposición sencilla y fundamentada sobre el origen y desarrollo de las diversas ramas de la pedagogía crítica.

26. Morin, Edgar y Anne Brigitte Kern (1993), *Tierra Patria*, Barcelona, Cairós.

Una de las obras más reflexivas del sociólogo/filósofo francés, en la que demuestra las diversas aristas de la crisis ambiental y social, provocadas por el neoliberalismo.

27. Ornelas, Carlos (2011), *El sistema educativo mexicano*, México, F.C.E.

Profusa y profunda investigación sobre la historia y desarrollo del sistema educativo en México durante todo el siglo XX.

28. Palacios, Jesús (2007), *La cuestión escolar*, México, Ediciones Coyoacán.

Completa antología sobre diversas concepciones teóricas y metodológicas para entender y vivir el acto educativo. Cuenta con un recorrido histórico de las concepciones de educación desde tiempos de Rousseau hasta casi la actualidad.

29. Pansza, Margarita, et. Al. (2011), *Fundamentación de la didáctica*, México, Gernika.

Análisis crítico de la escuela como institución ideológica y propuesta didáctica para la construcción de contenidos educativos alternos.

30. Postman, Neil (1984), *La enseñanza como actividad de conservación de la cultura*, México, Editorial Roca Pedagogía.

Libro que, en su momento, causó escozor dentro del campo educativo, dado que en él, Postman afirma que la educación debe ser una actividad termostática que equilibre la tendencia general hacia la que se dirige una sociedad en su conjunto.

31. Puigróss, Adriana (1990), *Imaginación y crisis en los sistemas educativos en América Latina*, México, Conaculta/Alianza Editorial.

Documentación extensa y argumentada del estado general de los sistemas educativos latinoamericanos durante los años 80 y 90 del siglo pasado.

32. Ramírez Beltrán, Rafael Tonatiuh (1997), *Malthus entre nosotros: Discursos ambientales y la política demográfica en México 1970-1995*, México, Ediciones Taller Abierto/Universidad Pedagógica Nacional.

Crítica documentada y fundamentada de la teoría malthusiana y sus aplicaciones en diversos discursos ambientales oficiales de la política democrática en nuestro país durante cuatro sexenios.

33. ----- (2000), *Educación Ambiental. Aproximaciones y reintegros*, México, Sociedad Cooperativa Taller Abierto.

Recopilación de textos, artículos y ponencias del maestro Ramírez, realizada por él mismo, acerca del complejo pero noble campo de la Educación Ambiental.

34. Ruiz, Juana Josefa, Armando Meixueiro Hernández y Rafael T. Ramírez Beltrán (Coordinadores) (2009), *Resistencia y esperanza. Educación ambiental en la formación docente en México*, México, Universidad Pedagógica Nacional 095.

Antología de textos de opinión y análisis de expertos en Educación Ambiental, así como de reportes sobre experiencias de intervención docente en el campo.

35. Santos Guerra, Miguel A. (1995), *La evaluación, un proceso de diálogo, comprensión y mejora*, Granada, Ediciones Aljibe.

Texto que ofrece una reflexión importante sobre el proceso de evaluación, especialmente la educativa.

36. Savater, Fernando (1997), *El valor de educar*, México, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América y Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

Disertación filosófica sobre la importancia y la necesidad del acto de educar, desde el punto de vista y el estilo satírico de Savater.

37. Schumacher, Ernst Friedrich (1973), *Lo pequeño es hermoso*, Madrid, Crítica.

En esta obra, Schumacher elogia la forma de vida sencilla y no ostentosa, contraponiéndola a los modelos consumistas neoliberales. La obra en sí es un posible acercamiento teórico/práctico al concepto de sustentabilidad, aunque éste no se mencione como tal.

38. Sunkel, O. y Nicolo G. (1980), *Estilos de desarrollo y medio ambiente*, México, F.C.E.

Interesante texto en el que los autores establecen las diferencias entre conceptos finamente diferenciados (Modo de producción, Modelo de desarrollo y Estilo de desarrollo) y sus relaciones con el medio ambiente.

39. Terrón Amigón, Esperanza (2010), *Educación ambiental. Representaciones sociales y sus implicaciones educativas*, México, UPN, Colección Horizontes Educativos.

Tesis de doctorado de la autora, en la que trabaja la Teoría de las Representaciones Sociales para explicar el campo de la Educación Ambiental.

40. Toledo, Víctor Manuel (2003), "Modernidad y ecología: las múltiples dimensiones de la crisis planetaria", en Boada y Toledo, *El planeta, nuestro cuerpo. La ecología, el ambientalismo y la crisis de la modernidad*, México, F.C.E., pp. 113-136.

A partir de una caracterización de diversos elementos constitutivos de las sociedades modernas, el autor expone la gravedad de la crisis ambiental global, a la que considera como una crisis civilizatoria.

41. ----- (1994), "La cara oculta de la Luna. La perspectiva ecológica y los problemas del tercer mundo", en UPN 095, *Educación ambiental. Constitución de un objeto de estudio*. Antología, México, UPN, pp. 58-67.

Texto creativo y directo en el que Toledo se vale de recursos estilísticos, como la "metáfora del pastel", para explicar las causas y consecuencias de la crisis ambiental global.

42. Thompson, John B. (1995), *The Media and Modernity. A social theory of the media*, California, Stanford University Press

Desde un enfoque hermenéutico, Thompson analiza en este libro las intrincadas relaciones entre los medios de comunicación masiva y los distintos tipos de poderes presentes en las sociedades modernas.

43. ----- (2000), *Ideología y cultura moderna*, México, UAM Xochimilco.

Libro fundamental en la obra del sociólogo inglés, en la que propone el marco teórico metodológico de la Hermenéutica Profunda para entender los mensajes de los medios de comunicación masiva como ideología, en el contexto de la modernidad.

44. Vargas Martínez, María Celeste (2002), *Los Simpson: Una forma diferente de hacer dibujos animados. Un estudio hermenéutico*, México, UNAM Campus Acatlán, Tesis en Periodismo y Comunicación Colectiva.

Tesis de licenciatura en la que la autora diseña y propone un análisis original de la estructura narrativa del medio de la animación.

45. Villoro, Luis (1992), *El pensamiento moderno*, México, F.C.E.

Breve pero sustancioso ensayo filosófico sobre la génesis de lo que hoy conocemos como modernidad y sus consecuencias en la convivencia humana y en la relación del ser humano con la naturaleza.

46. Zabala, Antoni (2003), *La práctica educativa. Cómo enseñar*, Barcelona, Grao.

Aunque un tanto esquemático y determinista, este libro ofrece estrategias de aplicación y evaluación útiles para el ejercicio docente.

B. Referencias bibliográficas complementarias comentadas

1. Boada, Martí (2003), "Medio ambiente", en Boada y Toledo, *El planeta, nuestro cuerpo. La ecología, el ambientalismo y la crisis de la modernidad*, México, F.C.E., pp. 9-37.

Acercamiento teórico y conceptual al constructo de medio ambiente y de educación ambiental.

2. Boltvinik, Julio (1999), *Pobreza y distribución del ingreso en México*, México, UNAM.

Análisis de los diversos conceptos económicos y sociales relacionados con las políticas económicas en México que, dentro del contexto neoliberal, han producido desigualdad y pobreza en la población.

3. Carriego, Cristina (2005), *Mejorar la escuela*, México, F.C.E.

Propuestas de mejoramiento de las instituciones escolares, especialmente desde el área de gestión educativa.

4. De Alba, Edmundo (2000), "Ecología y ambiente", en Calixto, Raúl (coordinador), *Escuela y ambiente. Por una educación ambiental*, México, UPN, Cuadernos de actualización/Ciencias Naturales número 14, pp. 19-28.

Artículo en el que el autor intenta aclarar las diferencias y relaciones entre conceptos aparentemente sinónimos, como Ecología, Ambiente y Educación Ambiental.

5. Delgado, Pedro E. (s/f), *El cine de animación*, Madrid, Ediciones JC.

Texto básico para los interesados en comprender el lenguaje del cine de animación.

6. Del Río, Eduardo ("Rius") (1972), *Cómo suicidarse sin maestro (en 30 lecciones)*, México, Editorial Posada, Colección Duda, Serie Todo y Siempre.

Libro jocoso y satírico en el que el caricaturista mexicano, fiel a su estilo, se burla de los hábitos de vida de en el capitalismo, que han ocasionado la crisis ambiental.

7. Fiori, Ernani María (2011), "Aprender a decir su palabra. El método de alfabetización del profesor Paulo Freire", en Freire, 2011: 11-27.

Análisis interpretativo sobre la obra de Paulo Freire en relación con la alfabetización y su impacto en la formación de la personalidad humana.

8. Galindo Cáceres, Jesús (Coordinador), *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*, México, Conaculta-Addison Wesley Longman.

Antología de textos especializados en técnicas de investigación cualitativa.

9. García, J. y Nando, J. (2000), *Estrategias didácticas en educación ambiental*, Málaga, Ediciones Aljibe.

Completa recopilación de propuestas creativas para trabajar en el aula la Educación Ambiental.

10. Meixueiro, Armando (s/f), "La educación ambiental como encrucijada de la posmodernidad", en *Antología de Educación Ambiental*, México, UPN 095.

Disertación literaria y filosófica sobre la EA y su importancia en el contexto de la posmodernidad.

11. Romao, José Eustaquio, "Presentación Planetariedad", en Gadotti, Moacir (2002), *Pedagogía de la Tierra*, México, Siglo XXI, pp. 13-18.

Excelente introducción al libro de Gadotti, en la que Romao diserta sobre la importancia de la Pedagogía de la Tierra en el contexto posmoderno, desde una postura netamente freireana.

12. Sefchovich, S. (2008), *El país de las mentiras*, México, Océano.

Radiografía crítica y documentada sobre la triste realidad político social de nuestro país.

13. Simpson Grinberg, Máximo (Comp.) (1981), *Comunicación alternativa y cambio social*, México, UNAM.

Antología de textos que buscan la construcción de una comunicación alternativa en Latinoamérica como opción a la comunicación masiva al servicio del poder.

14. Solomon, Ch. (1989), *The Story of Animation*, New York, KNOFF.

Historia documentada y profusamente ilustrada de la animación, especialmente la norteamericana.

15. Taylor, S. J. y R. Bogdan (1994), *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Barcelona, Paidós.

Explicación teórica y metodológica de la investigación cualitativa y su importancia.

16. Werner, Klaus y Hans Weiss (2004), *El libro negro de las marcas*, México, Editorial Sudamericana.

Completa documentación sobre las tropelías y afectaciones sociales y ambientales que llevan a cabo diversas marcas globales reconocidas en países, sobre todo, subdesarrollados.

C. Referencias hemerográficas

1. Appel, Marco (2013), "COP 19: Capitulación ante empresas contaminantes", en Revista *Proceso* 1933, 17 de noviembre, pp. 62-65.
2. Carmona Lara, María del Carmen (1990), "Análisis de la Ley General del Equilibrio Ecológico y Protección al Ambiente", en *Boletín de Derecho Comparado* número 67, enero-abril, México, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.
3. Del Río, E. (1989), *¡Todos contra la contaminación! (Historieta)*, México, CONACULTA/SEDUE, Cuadernos de Vida y Ecología.
4. Duhne Backhaus, Martha, "Aprueban en México Ley General de Cambio Climático", Revista *¿Cómo ves?* 163, junio de 2012, p. 5.
5. Foladori, Guillermo (2000), "El pensamiento ambientalista", en Revista *Tópicos en Educación Ambiental*, México, Volumen 2, Número 5, agosto, pp. 21-38.
6. Galafassi, Guido P., "Las preocupaciones por la relación Naturaleza- Cultura-Sociedad. Ideas y teorías en los siglos XIX y XX. Una primera aproximación", en Revista *Theomai*, Argentina, número 3 de 2001.
7. García Bermejo, Carmen, "La TV es un púlpito que se disfraza de ventana", *El Financiero*, sección Cultura, 22 de febrero de 2007.

8. González Cruz, Edith (2007), "Los medios de comunicación y la ecología en México", en *El Cotidiano*, México, Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, noviembre-diciembre, número 146, pp. 43-51.
9. Lara, Daniel (2012), "El cine de animación como instrumento de la educación ambiental: una propuesta para estudiantes de comunicación de la FES Acatlán-UNAM", en *Caminos Abiertos Revista Pedagógica*, México, UPN 095, Año XXI, número 190, octubre-diciembre, pp. 3-8. Versión electrónica disponible en <http://caminosabiertos2012.blogspot.mx/2012/10/el-cine-de-animacion-como-instrumento.html>
10. *Las caras de la ecología*, fascículo de colección número 2 editado por la revista *Algarabía*, México, diciembre 2011-febrero 2012.
11. Lencastre, Marina A.P. (2000), "Transversalización curricular y sustentabilidad: contribución para la teoría y práctica de la formación de maestros"; en *Tópicos en Educación Ambiental*, volumen 2, número 6, diciembre, pp. 7-18.
12. Sauvé, Lucie (2003), "Perspectivas curriculares para la formación de formadores en Educación Ambiental", en *Revista Memoria*, Universidad Autónoma de S.L.P., junio.
13. Solano, David (2001), "Comunicación y generación de conciencia ambiental", en *Tópicos en Educación Ambiental*, volumen 3, número 7, abril, pp. 52-57.
14. Toledo, Víctor Manuel (2011), "¿Neoliberalismo o Sustentabilidad?", en *Regeneración*, número 14, febrero, p. 7.
15. ----- (2000), "Universidad y sociedad sustentable. Una propuesta para el nuevo milenio", en *Revista Tópicos en Educación Ambiental*, Volumen 2, Número 5, Agosto, pp. 7-20.
16. ----- (1991), "Modernidad y Ecología. La nueva crisis planetaria", en *Revista Ecología Política*, Barcelona, Número 3, pp. 9-22.
17. Trelles Solís, Eloísa (2000), "La educación ambiental y las utopías del siglo XXI", en *Revista Tópicos en Educación Ambiental*, vol. 2, número 4, abril, pp. 7-20.

D. Referencias electrónicas

1. Aching Guzmán, César, “Capitalismo, imperialismo, globalización y neoliberalismo”, en *Contribuciones a la Economía*, febrero de 2010, disponible en <http://www.eumed.net/ce/2010a/>
2. Blog *Animación Mexicana*: <http://animacionenmexico.blogspot.com/>
3. Blog *Flora en peligro*: <http://floraenpeligro.blogspot.mx/2011/12/plantas-en-peligro-de-extincion-de.html>.
4. Brachet-Márquez, Viviane, “El Estado benefactor mexicano: nacimiento, auge y declive (1822-2000)”, en http://cep.cl/UNRISD/Papers/Mexico/Editing/Mexico_Paper.rtf
5. “Concepciones sobre medio ambiente”, en <http://www.natura-medioambiental.com/2010/09/amplio-concepto-sobre-el-medio-ambiente.html>.
6. “Especies en peligro de extinción en México”, *Revista México Desconocido*, <http://www.mexicodesconocido.com.mx/especies-en-peligro-los-otros-animales-en-peligro-de-extincion.html>.
7. Espinoza, Guadalupe, “Perfil Demográfico de México”, en *Revista Este País*, versión electrónica, 1 de marzo de 2012, disponible en <http://estepais.com/site/?p=37598>.
8. Folletos informativos/propagandísticos de las Licenciaturas en Comunicación y en Dirección de Empresas de Entretenimiento de la Universidad Anáhuac, disponibles en <http://www.anahuac.mx/folletos/Main.php?MagID=4&MagNo=24>.
9. Lara, Daniel (2011), “La comunicación, el medio ambiente... ¿y el desarrollo?”, en *Revista Electrónica Pálido Punto de Luz*, agosto, disponible en <http://palido.deluz.mx/articulos/382>.
10. -----, “La vida en Villas de Loreto, Tultepec: Un ejemplo de la crisis ambiental/civilizatoria”, en *Revista educativa electrónica Pálido.deluz*, septiembre, disponible en <http://palido.deluz.mx/articulos/390>.
11. Lorenzen, Matthew, “La deforestación en México”, en revista electrónica *Reconecta*, <http://www.reconecta.com/perdiendo-nuestros-arboles/>.

12. Morin, Edgar (1999), *Los siete saberes necesarios para la educación el futuro*, UNESCO. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740so.pdf>.
13. Ojeda Sampson, Gabriela, "El rompimiento de la humanidad con la naturaleza. Un abordaje desde la dialéctica crítica", en *TecistecatI, Revista electrónica de ciencias sociales*, Vol. 1, número 4, junio 2008, disponible en <http://www.eumed.net/rev/tecsistecatI/n4/aos.htm>.
14. Plan de estudios de la Licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán, UNAM, tomado de <http://www.acatlan.unam.mx/licenciaturas/200/>.
15. Sauvé, Lucie (2004), "Una cartografía de corrientes en educación ambiental", disponible en <http://www.ambiente.gov.ar/infoteca/aea/descargas/sauve01.pdf>.
16. Scolari, Carlos A. (s/f), "Ecología de los medios. Mapa de un nicho teórico", en *Quaderns del CAC*, documento PDF disponible en www.cac.cat.
17. Solano, David (s/f), *Estrategias de Comunicación y Educación para el Desarrollo Sostenible*, UNESCO. Documento DPF disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001595/159531s.pdf>.
18. Subcomandante Marcos (1999), "La Cuarta Guerra Mundial", plática impartida en La Realidad, Chiapas, disponible en www.inmotionmagazine.com/auto/cuarta.html.
19. Sunkel, Osvaldo (2007), "En busca del desarrollo perdido". Documento PDF disponible en http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/vidal_guillen/27Sunkel.pdf.

E. Referencias filmográficas

1. *Nausicaä Guerreros del viento (Kaze no tani no Naushika)* Japón, 1984, 117 minutos.
Director: Hayao Miyazaki. **Productores:** Hakuhodo, Nibariki, Tokuma Shoten, Topcraft, Rick Dempsey, Isao Takahata. **Guión:** Hayao Miyazaki. **Música:** Joe Hisaishi. **Sinopsis:** En un futuro apocalíptico, causado por la guerra y degradación ambiental y social entre los seres humanos, la Tierra se encuentra infectada por gases tóxicos e insectos mutantes. Los humanos sobrevivientes se han organizado en reinos, pero el conflicto vuelve a presentarse cuando el reino de Tomekia invade al reino del Valle del Viento

para revivir al dios de la guerra, por lo que la princesa Nausicaä deberá enfrentar esta situación.

2. *Pompoko, La guerra de los mapaches (Heisei Tanuki Gassen Ponpoko)*, Japón, 1994, 119 minutos. **Director:** Isao Takahata. **Productores:** Toshio Susuki y Hayao Miyazaki para el Estudio Ghibli. **Guión:** Isao Takahata. **Música:** Chang Chang Typhoon. **Sinopsis:** Un grupo de mapaches, afectados por la urbanización humana, se prepara para combatir a los seres humanos y echarlos del que consideran su territorio: un bosque, el cual se ha convertido en lugar de construcción de viviendas para los humanos. Para combatirlos, los mapaches recurren al antiguo arte de la transformación.
3. *Rarámuri, pie ligero*. México, 1994. 10 minutos. **Director:** Dominique Jonard. **Productores:** IMCINE, Fondo Nacional para la Cultura y las Artes, Divagabundanimación y Dominique Jonard. **Guión, voces y diseño de personajes:** Niños rarámuri de la Mesa de la Yerba Buena, Chihuahua. **Fotografía y edición:** Mario Noviello. **Música:** Eduardo Noviello. **Sinopsis:** En una comunidad rarámuri, se ha acabado el maíz, por lo que el pueblo debe bailar *yumare*, una danza tradicional, para que vengan las lluvias y haya una buena cosecha. Después, la comunidad celebrará con un juego de pelota tradicional.
4. *La Princesa Mononoke (Mononoke Hime)* Japón, 1997, 134 minutos. **Director:** Hayao Miyazaki. **Productores:** Tokuma Shoten, Nippon Television Network Corporation (NTV), Studio Ghibli, DENTSU Music And Entertainment. **Guión:** Hayao Miyazaki. **Música:** Joe Hisaishi. **Sinopsis:** El joven Ashitaka sufre el ataque de un enorme jabalí maldito, por lo que emprende la búsqueda de una cura. En el camino, conoce a Mononoke, una princesa guerrera que, junto con deidades convertidas en bestias salvajes, protege a los bosques de la voracidad de los seres humanos. Ashitaka deberá tomar partido si quiere curarse: los seres humanos y su codicia, representados por la dama Eboshi, o la naturaleza y los dioses, representados por la princesa Mononoke.
5. *Los Thornberry (The Wild Thornberrys Movie)*, Estados Unidos, 2002, 85 minutos. **Directores:** Cathy Malkasian, Jeff McGrath. **Productores:** Paramount Pictures, Viacom Productions, Nickelodeon Movies, Klasky-Csupo. **Guión:** Kate Boutilier. **Música:** Drew Neumann, Paul Simon, Randy Kerber. **Canción original "Father & Daughter":** Paul Simon. **Sinopsis:** Basada en la serie televisiva del mismo nombre, la cinta narra una aventura más de la familia de documentalistas de la naturaleza, los Thornberry. Eliza,

la hija menor (quien puede comunicarse con los animales), causa indirectamente la captura de un chiita cachorro, por lo que intentará rescatarlo y devolverlo con su familia. Durante la aventura desatada por esta situación, salvará además a varios elefantes a quienes los humanos intentan asesinar, y podrá comparar las diferencias entre la vida en la ciudad y la convivencia con la naturaleza.

6. *Vecinos invasores (Over the Hedge)* Estados Unidos, 2006. 83 minutos. **Directores:** Tim Johnson y Karey Kirkpatrick. **Productores:** Bonnie Arnold, Dreamworks Animation. **Guión:** Len Blum, Lorne Cameron, David Hoselton y Karey Kirkpatrick, basado en la tira cómica de Michael Fry y T. Lewis. **Música:** Rupert Gregson-Williams. **Sinopsis:** En un bosque, un grupo de animales despierta de su periodo de hibernación para encontrar que su hábitat ha sido invadido por un extraño lugar, cerrado y rodeado por cercas de madera, en el que viven seres humanos. El oportunista mapache RJ intentará convencerlos de que no es tan malo ser vecinos de los humanos, siempre y cuando obtengan provecho de su extraña forma de vida, consumista y depredadora.
7. *Happy Feet: El pingüino (Happy Feet)*, Estados Unidos-Australia, 2006, 108 minutos. **Director:** George Miller. **Productores:** Doug Mitchell, Bill Miller y George Miller. **Guión:** George Miller, John Collee, Judy Morris y Warren Coleman. **Música:** John Powell. **Sinopsis:** Mumble es un pingüino emperador diferente a los de su comunidad, por lo que es expulsado de la misma. Al encontrarse lejos de su hogar, hace amistad con una especie diferente de pingüinos y se da tiempo para dar a los humanos un mensaje sobre el calentamiento global.
8. *Los Simpson: la película (The Simpsons Movie)*, Estados Unidos, 2007. 87 minutos. **Director:** David Silverman. **Productores:** 20th Century Fox, Gracie Films. **Guión:** James L. Brooks, Al Jean, George Meyer, David Mirkin, Mike Reiss, Ian Maxtone-Graham, Matt Groening, Mike Scully, Matt Selman, John Swartzwelder, Jon Vitti. **Música:** Hans Zimmer. **Sinopsis:** Basada en la serie de Televisión homónima, esta cinta cuenta cómo Homero Simpson crea un desastre ambiental en la ciudad de Springfield, y en su intento por solucionarlo, pasa por diversas situaciones que lo llevarán a encontrarse a sí mismo a redimirse, logrando el perdón de su familia y de los habitantes de su ciudad.
9. *Mía y Migoo (Mia et le Migou)*, Francia, 2008, 91 minutos. **Director:** Jacques-Rémy Girerd. **Productores:** Eric Beckman y David Jesteadt, estudio Folimage. **Guión:** Jacques-

- Rémy Girerd. **Música:** Serge Basset. **Sinopsis:** Una niña de ocho años, Mia, ha perdido a su madre. Su padre trabaja en la construcción de un complejo habitacional y comercial que acabará con la armonía de la naturaleza en un bosque. Al ir al encuentro de su padre, Mia conocerá a los Migoo, protectores del bosque.
10. *Wall-E*. Estados Unidos, 2008. 98 minutos. **Director:** Andrew Stanton. **Productores:** Pixar Animation Studios, Walt Disney Pictures. **Guión:** Andrew Stanton, Jim Reardon. **Música:** Thomas Newman. **Canciones:** Peter Gabriel. **Sinopsis:** En un futuro no tan lejano, la Tierra ha sido abandonada por los seres humanos, quienes ahora viven dentro de naves en el espacio exterior, después de terminar con la vida sustentable en el planeta. Sólo queda Wall-E, un robot limpiador que sigue haciendo su trabajo de recolectar la basura que dejaron los humanos. Un día, conoce a EVA, otro robot enviado a la Tierra para buscar vida. De su encuentro iniciará una aventura espacial que redundará en el regreso de la especie humana a su planeta.
11. *Abuela grillo*. Dinamarca-Bolivia, 2009. 12 minutos. **Director:** Denis Chapon. **Productores:** The Animation Workshop, Comunidad de animadores de Bolivia, Embajada Real de Dinamarca. **Guión:** Alumnos del taller de animación, Israel Hernández. **Edición y animación:** Taller de animación. **Música:** Luzmila Carpio, Josué Córdova, Pablo Pico, Saúl Callejas, Uma Churita. **Sinopsis:** Basado en un mito ayoreo (etnia indígena boliviana), el corto muestra la historia de la abuela grillo, quien con su canto logra crear lluvia y reverdecer los campos. Un día, es expulsada de su comunidad por inundar algunas tierras y, al llegar a la ciudad, un grupo de capitalistas la secuestra para hacer negocio con el agua. Un grito de alarma y crítica ante el acaparamiento de los recursos por unos pocos.
12. *Las aventuras de Sammy: Un viaje extraordinario* (*Sammy's avonturen: De geheime doorgang*), Bélgica, 2010, 88 minutos. **Director:** Ben Stassen. **Productores:** Ben Stassen, Caroline Van Iseghem, Domonic Paris, Gina Gallo y Mimi Maynard. **Guión:** Domonic Paris y Ben Stassen. **Música:** Ramin Djawadi. **Sinopsis:** Sammy es una tortuga que debe cumplir con su ciclo de vida: nacer, crecer y reproducirse. En el transcurso de ese ciclo, conoce todo tipo de criaturas y en especial, conoce las dos caras del ser humano: el que depreda el medio ambiente, pero también el que puede solucionar esa afectación ambiental.

13. *Tiburones al ataque (SeeFood)*, Malasia, 2011, 92 minutos. **Director:** Aun Hoe Gou. **Productores:** Gene Lim, Mahmoud Orfali. **Guión:** Jeffrey Chiang. **Música:** Tan Yan Wei. **Sinopsis:** El pececillo Pup descubre a unos cazadores furtivos robando huevos de su arrecife, por lo que emprende la tarea de rescatarlos. Al hacerlo, vivirá diversas aventuras en el mundo de los seres humanos, al lado de diversos amigos.
14. *El Lórax: En busca de la tréfula perdida (Dr. Seuss' The Lorax)* Estados Unidos, 2012. 86 minutos. **Director:** Chris Renaud. **Productores:** Chris Meledandri y Ken Daurio para Universal Pictures e Illumination Entertainment. **Guión:** Cinco Paul y Kan Daurio, basado en el libro de Dr. Seuss. **Música:** John Powell. **Sinopsis:** Alegoría sobre el interés económico y sus consecuencias sobre la naturaleza. En un planeta sin árboles en el que el aire se vende, un muchacho intentará encontrar un árbol de tréfulas para conquistar a la chica que le gusta. En el intento, conocerá al Lórax, protector del bosque y la naturaleza, y al causante del desastre ambiental que ha sumido al mundo en un lugar artificial.

F. Otros documentos consultados

1. *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*.
2. González Maura, Viviana (s/f), "El diario como instrumento de diagnóstico y estimulación del desarrollo profesional del profesorado", en *Revista Iberoamericana de Educación (s/d)*, OEI, pp. 1-14, material fotocopiado facilitado por las maestras Nancy Benítez y Ana Lilia Cuevas.
3. *Ley General de Equilibrio Ecológico y la Protección al Ambiente (LGEEPA)*, México, Texto vigente desde el 30 de agosto de 2011. Disponible en internet.
4. Morelos, Salvador, *Curso básico de alfabetización ambiental en quince lecciones y un pión, s/d.*, material fotocopiado facilitado por el Doctor Rafael Tonatiuh Ramírez, profesor de la materia Modelos de Desarrollo, Maestría en Educación Ambiental UPN 095, en marzo de 2011.
5. ONU (2012), *Gente resiliente en un planeta resiliente: un futuro que vale la pena elegir*, documento electrónico proporcionado por el Doctor Miguel Ángel Arias Ortega,

profesor de la materia Seminario de Investigación Interdisciplinaria, Maestría en Educación Ambiental UPN 095, en junio de 2012.

6. Otero, A. (1998), "Educación ambiental", en *Medio ambiente y educación*, s/d, pp. 61-83 (material fotocopiado, facilitado por la maestra Nancy Benítez en el Seminario de Educación Ambiental, segundo semestre de la maestría en Educación Ambiental, UPN 095).
7. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) (2012), *GEO 5, Perspectivas del Medio Ambiente Mundial. Resumen para responsables de políticas*, documento electrónico proporcionado por el Doctor Miguel Ángel Arias Ortega, profesor de la materia Seminario de Investigación Interdisciplinaria, Maestría en Educación Ambiental UPN 095, en junio de 2012.
8. Vargas Martínez, María Celeste y Daniel Lara, *Hecho en México: Historia de la animación mexicana*, libro inédito.

Anexo 1. Programa rediseñado de la materia Seminario de Cultura de Masas

Anexos en CD:

- Presentación en Power Point "El neoliberalismo está en crisis"
- Presentación en Power Point "Concepciones de Medio Ambiente según Lucie Sauvé"
- Definiciones de Educación Ambiental
- Grupo de discusión sobre escena 1 de la película:
La guerra de los mapaches (Diagnóstico) (Transcripción)
- Discusión sobre escena 1 de la película:
La guerra de los mapaches (Estrategia didáctica) (Transcripción)
- Transcripción de respuestas de los alumnos de Seminario de Cultura de Masas a los instrumentos de investigación cualitativa
- Frases interesantes de los alumnos de Seminario de Cultura de Masas sobre el curso
- Audio de presentación de análisis de películas de animación con contenidos ambientales
- Audio de presentación de trabajos finales
- Ejemplos (escaneados) de trabajos de alumnos de Seminario de Cultura de Masas

Anexo 1. Programa rediseñado de la materia Seminario de Cultura de Masas

A continuación, transcribo el programa institucional de la materia, ya rediseñado con la inclusión de contenidos ambientales. He resaltado con **negritas y subrayado** las partes que añadí como parte de mi propuesta de educación ambiental:

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

DIVISIÓN DE HUMANIDADES

JEFATURA DEL PROGRAMA DE PERIODISMO Y COMUNICACIÓN COLECTIVA

CARRERA: LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN

DESGLOSE DE PROGRAMA

Identificación de la asignatura

Asignatura: Seminario de Cultura de Masas

Clave: 1307

Créditos: 8

Ubicación: 8°-9° semestres

Carácter: Optativo

Área: Metodológica

No. de horas al semestre: 64

No. de horas teóricas a la semana: 4

No. de horas prácticas a la semana: 0

Seriación: No tiene.

Objetivos generales de la asignatura

El alumno será capaz de analizar las teorías de la cultura de masas, aplicándolas a problemas de comunicación en México y en el mundo, contextualizando dichos problemas en una realidad global y mediatizada por las tecnologías de la información.

Además, identificará a la cultura de masas como hecho social asociado a un contexto de crisis en la sociedad occidental, provocado por un modelo civilizatorio neoliberal que ha

originado una problemática ambiental global que afecta a la humanidad en su conjunto y reflexionará sobre las posibles contribuciones que, desde su disciplina y como universitario, puede aportar para impactar positivamente en este contexto, uniendo a la comunicación con la educación ambiental.

Introducción al programa

La asignatura Seminario de Cultura de Masas permite al alumno de la licenciatura en Comunicación entender e interpretar, con base en una sólida propuesta teórica, diversos fenómenos comunicativos producidos, difundidos y recibidos (es decir, mediados) en y por los medios de comunicación masiva.

La importancia de esta materia cobra especial relevancia ante los nuevos medios y formas de comunicación global como la internet, las redes sociales y otros.

Es innegable la presencia e influencia de los nuevos medios de comunicación digitales en el mundo globalizado del siglo XXI como una característica inherente de la posmodernidad. Este mundo mediatizado por estas tecnologías ha dado un sentido y significado diferentes a la expresión “cultura de masas” al crear un nuevo tipo de receptores/audiencias.

Dado que las audiencias han cambiado y evolucionado (y por lo tanto también la manera de generar y difundir contenidos en los medios de comunicación), es importante revisar y repensar teórica y epistemológicamente el término *cultura de masas* a la luz de esta realidad y sus consecuencias.

Además, es importante que, como parte de la reflexión a la que invita la materia, el alumno encuentre en ella contenidos que le lleven a reflexionar sobre la realidad global en la que se encuentra la sociedad occidental, marcada por un contexto de crisis social y ambiental, originada por un modelo civilizatorio neoliberal, en el que se inserta la cultura de masas actualmente. Aunado a esto, se busca que, como resultado de esta reflexión, el alumno genere ideas y propuestas específicas desde el campo de la comunicación para colaborar en la construcción de un modelo civilizatorio diferente, sustentable y respetuoso del medio ambiente y de las relaciones entre los seres humanos.

CONTENIDO TEMÁTICO		HRS.
UNIDADES	OBJETIVOS	
1. Introducción al estudio de la cultura de masas. 1.1.El concepto “Cultura de masas” y sus diversas acepciones 1.2.La importancia del contexto en el estudio de la cultura de masas	<ul style="list-style-type: none"> El alumno comprende la importancia del fenómeno de la cultura de masas como resultado del contexto global del siglo XX. 	20

<p><u>civilizatorio neoliberal</u></p> <p>3.3.2. <u>La importancia social de los medios dentro de un contexto de crisis social y ambiental</u></p> <p>3.3.3. <u>Los medios como posibles alternativas de educación ambiental y de construcción de un modelo de sustentabilidad</u></p> <p>3.4. Política cultural en México</p> <p>4. Hacia una desmitificación de las masas</p> <p>4.1. Importancia del concepto de cultura</p> <p>4.2. Deconstrucción del concepto de “masa”: alcances, prejuicios y limitaciones</p> <p>4.3. Masa y medio ambiente</p> <p>4.4. <u>La construcción de una comunicación para la sustentabilidad como alternativa a la cultura de masas surgida en el modelo civilizatorio neoliberal</u></p>	<p><u>civilizatorio neoliberal y sus consecuencias.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>El alumno entiende a los medios de comunicación masiva como herramientas de construcción de la sustentabilidad y como alternativas de educación ambiental.</u> • El alumno reflexiona de manera activa y crítica sobre el concepto de cultura de masas, sus elementos y sus implicaciones en el estudio de la comunicación. • <u>El alumno genera propuestas específicas, desde el campo de la Comunicación, para la construcción de un modelo de desarrollo sustentable, armónico con el medio ambiente y con las relaciones respetuosas entre los seres humanos.</u> 	<p>26</p>
--	--	-----------

<p>Estrategias de enseñanza y aprendizaje</p> <p>Estrategias de enseñanza</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exposición por parte del profesor acerca del estudio de la cultura de masas con base en el contexto social. • <u>Exposición por parte del profesor sobre las consecuencias sociales y ambientales del modelo civilizatorio neoliberal.</u> • Exposición por parte del profesor de los diversos enfoques teóricos que explican el fenómeno de la cultura de masas. • Exposición por parte del profesor sobre la cultura de masas en México y sus relaciones con movimientos sociales, medios de comunicación y políticas

culturales.

- Exposición por parte del profesor de las implicaciones del término cultura de masas y sobre cómo construir una propuesta alternativa del concepto.
- **Cineforo: proyección de películas de animación con contenidos ambientales y debate sobre el contenido de las mismas.**
- Lecturas individuales y grupales, en el aula y fuera de ella.
- Estudio de casos sobre fenómenos masivos.

Estrategias de aprendizaje

- Reporte de lecturas y discusión en el aula sobre las mismas.
- Investigación documental sobre teorías de cultura de masas.
- **Discusión en el aula sobre las consecuencias sociales y ambientales del modelo civilizatorio neoliberal global.**
- Debate en el aula sobre los problemas de la cultura de masas en México.
- Discusión guiada en el aula con base en revisiones bibliográficas.
- **Análisis de contenidos de medios de comunicación masiva en México para determinar su rol justificador del modelo civilizatorio neoliberal.**
- **Discusión guiada sobre los contenidos ambientales de las películas de animación proyectadas en el aula.**
- **Elaboración de estrategias comunicativas que representen propuestas para la construcción de un modelo de desarrollo sustentable y que utilicen a los medios de comunicación como herramientas de concienciación y educación ambiental.**

Materiales didácticos

- Pizarrón
- Películas en DVD:
 - **Rarámuri, pie ligero (México, 1994, Dominique Jonard), cortometraje de animación.**
 - **La guerra de los mapaches (Heisei Tanuki Gassen Ponpoko, Japón, 1994, Dir. Isao Takahata), largometraje de animación.**
 - **Nausicaä del Valle del Viento (Kaze no Tani no Naushika, Japón, 1984, Dir. Hayao Miyazaki), largometraje de animación.**
 - **La princesa Mononoke (Mononoke Hime, Japón, 1997, Dir. Hayao Miyazaki), largometraje de animación.**
 - **Los Thornberry (The Wild Thornberrys Movie, E.U., 2002, Dir. Cathy Malkasian y Jeff McGrath), largometraje de animación.**
 - **Wall-E (E.U., 2008, Dir. Andrew Stanton), largometraje de animación.**
 - **El Lórax en busca de la tréfila perdida (Dr. Seuss' The Lorax, E.U., 2012, Dir. Chris Renaud, Ken Daurio y Cinco Paul), largometraje de animación.**
 - **Los Simpson, la película (The Simpsons Movie, E.U., 2007, Dir. David Silverman), largometraje de animación**
 - **Vecinos invasores (Over the Edge, E.U., 2006. Dir. Tim Johnson y Karey Kickpatrick), largometraje de animación**
 - **Las aventuras de Sammy (Sammy's avonturen: De geheime doorgang, Alemania, 2010, Dir. Ben Stassen)**
 - **Happy Feet: El pingüino (Happy Feet, E.U., 2006, Dir. George Miller, Warren**

Coleman y Judy Morris), largometraje de animación.

- **Tiburones al ataque (Seafood, Malasia-China, 2011, Dir. Aun Hoe Gou), largometraje de animación.**
- **Mia y Migoo (Mia and the Migoo, Francia-Italia, 2006, Dir. Jacques-Remy Girerd), largometraje de animación.**
- **Abuela grillo (Dinamarca-Bolivia, 2009. Dir. Denis Chapon), cortometraje de animación.**
- Power Point, computadora y proyector para la exposición de algunos temas.
- Lecturas: las que se anotan en la Bibliografía básica.

Criterios de evaluación y acreditación

Trabajos, tareas y ejercicios en clase- 50%, dividido en:

- Reportes de lectura, sobre las mencionadas en la bibliografía básica: 20%
- Investigación documental sobre teorías de cultura de masas: 10%
- Participación en discusiones y debates en el aula: 10%
- Avances, por equipos, de proyecto de estrategias comunicativas/trabajo final: 10%

Trabajo final: Diseño de estrategias comunicativas para la Sustentabilidad - 50%

Bibliografía básica

- Bordieu, Pierre (1992), *Sociología y Cultura*, México, Conaculta.
- Canneti, Elías (2005), *Masa y poder*, México, Alianza.
- **Carabaza, Julieta (2009), "Para actuar en forma acompasada local y globalmente; una estrategia para la comunicación ambiental", en Carabaza y Lozano, Comunicación y Medio Ambiente, México, Centro de Investigación en Comunicación e Información, Tecnológico de Monterrey, pp. 160-179.**
- García Canclini, Néstor (1994), *Consumidores y ciudadanos*, México, Grijalbo.
- Geertz, Clifford (1991), *La interpretación de las culturas*, México, Gedisa.
- **Giddens, Anthony (2000), Un mundo desbocado, Madrid, Taurus.**
- Ortega y Gasset (2008), *La rebelión de las masas*, Madrid, Tecnos.
- **Lipovetsky, Gilles (1995), La era del vacío, Barcelona, Anagrama.**
- Monsiváis, Carlos (1998), *Los rituales del caos*, México, Era.

- **Morin, Edgar y Anne (1993), *Tierra patria*, Madrid, Kairós.**
- Moscovici, Sergei (1994), *Psicología de las multitudes*, México, Siglo XXI.
- Scolari, Carlos (2008), *Hipermediaciones. Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva*, Barcelona, Gedisa.
- **Solano, David, “Comunicación y generación de conciencia ambiental”, en *Revista Tópicos en Educación Ambiental*, número 7, volumen 3, abril 2001, pp. 52-57.**
- Sloterdijk, Peter (2010), *El desprecio de las masas. Ensayos sobre las luchas culturales de la sociedad moderna*, Madrid, Pre-Textos.
- **Toledo, Víctor M. (2000), “Universidad y Sociedad Sustentable. Una propuesta para el nuevo milenio”, en revista *Tópicos en Educación Ambiental*, volumen 2, número 5, pp. 7-20, disponible en <http://anea.org.mx/Topicos/T%205/Paginas%2007%20-%202020.pdf>**

Cibergrafía

www.razonypalabra.org.mx

www.mexicanadecomunicacion.com.mx

www.infoamerica.org

<http://palido.deluz.mx/>

www.revistacomunicar.com

<http://caminosabiertos2012.blogspot.mx/>

www.animacionenmexico.blogspot.com

Referencias complementarias

- Adorno, Theodor (2008), *Crítica de la cultura y sociedad: Obra completa*, Madrid, Ediciones Akal.
- Bell, Daniel (1992), *Las contradicciones culturales del capitalismo*, México, Conaculta.
- Hall, Edward T. (1990), *El lenguaje silencioso*, México, Grijalbo-Conaculta.
- **Lara, Daniel (2011), “La vida en Villas de Loreto, Tultepec. Un ejemplo de la crisis**

ambiental civilizatoria”, disponible en

<http://caminosabiertos2011.blogspot.mx/2011/10/la-vida-en-villas-de-loreto-tultepec-un.html> y en <http://palido.deluz.mx/articulos/390>

- Postman, Neil (1993), *Technopoly. The surrender of culture to technology*, Nueva York, Vintage Books.

