

LA OPERACIÓN IDEOLÓGICA COMO CONSTITUTIVA DEL PROCESO IDENTIFICATORIO: LOS EDUCADORES AMBIENTALES DE LA UPN MEXICALI



SILVIA FUENTES AMAYA¹

I. INTRODUCCIÓN

Para caracterizar la situación contemporánea a nivel mundial, han sido elaborados términos tales como: “sociedad postindustrial”, “era de la información”, “capitalismo tardío”, “sociedad globalizada”, entre algunos de los más frecuentes. De cualquier forma, en todos ellos subyace la idea de estar frente a profundas transformaciones societales, entre las cuales se distingue la emergencia de nuevos sujetos sociales. Se trata de la conformación tanto de nuevos núcleos de subjetivación, como de formas inéditas de construcción de la subjetividad. Algunos rasgos de estos nuevos escenarios pueden advertirse en procesos tales como: la proliferación de espacios públicos, la politización de la esfera privada, la ciudadanía como forma de identificación (Mouffe, 1993), la producción y circulación acelerada de bienes simbólicos, la complejización de la acción social (Melucci, 1998), entre otros.

En ese contexto, es que el ámbito de la educación ambiental en México constituye un espacio inédito de constitución de una nueva subjetividad.

En este trabajo presento algunas de las elaboraciones desarrolladas en la investigación: Fuentes Amaya, Silvia (1999) “Análisis de perfiles curriculares e inserción de programas de educación ambiental”, estudio producido en el marco de un con-

¹ *Maestra en Ciencias con Especialidad en Investigaciones Educativas por el Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV. Docente de la UNAM campus Aragón. Carrera de Sociología. Asesora Académica en las maestrías en Educación de la UPN en Hidalgo y el Instituto Superior de Estudios Pedagógicos del Estado de Guanajuato, México.*

Dirección electrónica: horizont@servidor.unam.mx

venio de colaboración académica establecido entre la Secretaría de Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca (SEMARNAP), la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y el Centro de Investigación y Estudios Avanzados (CINVESTAV).² Esta investigación estuvo centrada en el caso de la UPN, Unidad Mexicali, en el estado de Baja California, específicamente en relación a la Maestría en Educación, Campo Educación Ambiental.³

El problema central trabajado en la citada investigación es el de pensar el proceso identificatorio de los sujetos educativos de la maestría en educación ambiental de la UPN Mexicali. Se trata de la construcción de una lectura posible del proceso a través del cual un conjunto de individuos se han constituido como sujetos de la educación ambiental.

En ese orden de ideas, la posibilidad de una lectura teórica que dé cuenta de la complejidad del proceso identificatorio involucra las siguientes consideraciones. Primero, el ubicar que se trata de sujetos adultos, portadores ya de una subjetividad construida que se despliega a través de un conjunto de polos de identificación, tales como el ser padre o madre de familia, ciudadano(a) mexicano(a), docente, mexicalense, mujer u hombre, etc. Es decir, están adscritos y constituidos en una multiplicidad de redes sociales.

Segundo, que la propuesta de formación desde la cual han sido convocados a asumirse como educadores ambientales, reviste una construcción política e históricamente situada.

De acuerdo con lo anterior las preguntas centrales son las siguientes: ¿Cómo se constituyó el programa de educación ambiental? ¿Cuáles han sido los mecanismos que se han desplegado para interpelar a estos sujetos? ¿Cuáles son los lugares socioculturales en los que se ha apuntalado esta convocatoria? ¿Qué prácticas de poder han sedimentado un ideal de educador ambiental?

² *Fungieron como asesores del estudio los doctores Rosa Nidia Buenfil Burgos (Departamento de Investigaciones Educativas, CINVESTAV) y Edgar González Gaudiano (Centro de Capacitación y Educación para el Desarrollo Sustentable, SEMARNAP).*

³ *El estudio también comprendió una exploración inicial de las maestrías en educación ambiental ofrecidas por la UPN Azcapotzalco y la Universidad de Guadalajara.*

1. Una lectura de la identidad como discurso

El corpus teórico que propongo se sustenta básicamente en el *Análisis político de discurso* (Laclau y Mouffe, 1987, 1993; en la investigación educativa en México, Buenfil, 1994), el cual hago operar en tanto lógica de razonamiento y también a nivel teórico, ya que utilizo algunas categorías centrales de esta perspectiva analítica. Asimismo, retomo de Žizek (1992), su conceptualización del proceso identificatorio. Por último he avanzado hacia la incorporación de algunos supuestos del enfoque institucional trabajado por Remedi en la investigación educativa en México (1997, el cual incorpora entre sus referentes más importantes a Käes, 1989).

La articulación de las anteriores perspectivas está orientada a la construcción de un aparato teórico que permita leer el proceso identificatorio a partir de dos dimensiones analíticas: discursiva y psíquica.

Por un lado, el *Análisis político de discurso*, me abre la posibilidad de construir una lectura de lo social en tanto sistema de significaciones. En ese sentido, la categoría de discurso es central en tanto ordenadora de tal lectura, la conceptualización de esta noción se contrapone al sentido común de pensarla como pieza de oratoria, como texto o como producción simbólica distinta de la realidad. En este caso la noción de discurso rebasa las distinciones lingüísticas y extralingüísticas:

- discurso como constelación de significados, como estructura abierta, incompleta y precaria que involucra el carácter relacional y diferencial de los elementos y la posibilidad de construir los significados [...]
- discurso como significado cuyo soporte material puede ser lingüístico (oral y escrito) o extralingüístico (gestual, arquitectónico, práctico, icónico, de vestimenta, etc.),
- discurso como condición de comunicación de sentido socialmente compartido y accesible,
- discurso como construcción social de la realidad,
- discurso como accesible por su relación con otros discursos y cuya identidad puede ser accesible mediante el análisis de uso (Buenfil, 1994: 9).

En ese marco, toda práctica social es considerada como significativa y puede ser reconstruida ubicando los sistemas de significación que la constituyen. Un elemento fundamental de esta concepción involucra su enfoque político de lo social. Tal supuesto implica concebir toda construcción social como producto de articulaciones contingentes, cuya fijación es temporal, precaria y abierta; por ello, no se trata de llegar a nuevos puntos fijos o fundamentos últimos, sino a la reconstrucción de sus procesos de naturalización, esto es, de "las huellas del poder": "La objetividad –el ser de los objetos no es en tal sentido otra cosa que la forma sedimentada del poder– es decir, un poder que ha borrado sus huellas" (Laclau, 1993: 76).

En ese orden de ideas pensar desde una lógica discursiva de razonamiento el proceso identificador de los educadores ambientales de la UPN Mexicali, supone conceptualizar la realidad como significativamente construida y como resultado de una práctica política, históricamente situada.

1.1. Hacia una articulación entre lo discursivo y lo psíquico: la identidad como un nivel discursivo particular

La reconstrucción significativa de lo social, supone la posibilidad de ubicar diversos niveles discursivos, en ese sentido la identidad de los educadores ambientales puede leerse como un nivel discursivo particular. Evidentemente, ello constituye una distinción analítica ya que el proceso identificador supone la imbricación de distintos niveles discursivos, entre los cuales se distingue el propio discurso del programa de formación de la maestría en educación ambiental, en el caso estudiado.

Como se planteó más arriba, la categoría de discurso opera como central en el entramado conceptual del *Análisis político de discurso*, ésta ha sido concebida en los siguientes términos:

Toda configuración social es significativa. Es impensable posibilidad alguna de convención social al margen de todo proceso de significación. Independientemente del tipo de lenguaje de que se trate, la necesidad de comunicación emerge paralelamente con la necesidad de organización social. Discurso se entiende en este sentido como significación inherente a toda organización social (Buenfil, 1994: 7).

De acuerdo con lo anterior, toda construcción social constituye un "acto discursivo" que se inscribe dentro de sistemas de significación más amplios.

Una vez establecido lo anterior, podemos plantear que los sujetos se constituyen discursivamente, esta afirmación tiene diversas implicaciones (Fuentes, 1999 a).

La primera va referida al carácter discursivo de la objetividad social que propone al sujeto determinadas formas de identificación, es decir, determinadas formas de constituir su ser. Esta estructuración objetiva de la realidad constituye en sí misma una articulación hegemónica, por lo que tiene un carácter contingente y su fijación, por tanto, es temporal, precaria, abierta y relacional. Se trata, pues, de formas de identificación no necesarias en esencia, sino hegemónicamente definidas.

Por otro lado, la identidad del sujeto es entendida como una configuración discursiva en sí misma, donde su ser, si bien articulado, no es un todo homogéneo, sino está constituido por múltiples polos de identidad, que se configuran y reconfiguran histórica y políticamente. Lo anterior, en relación a diversos discursos que lo interpelan y constituyen (cuando esta interpelación es exitosa) trazando su historia particular, conformada por momentos de dislocación y de reconstitución de su identidad. Tal proceso histórico está permanentemente atravesado por la tensión entre necesidad y contingencia.

Una vez reconocido el carácter histórico de la conformación de la identidad del sujeto, ello implica pensar su identidad como abierta, fijada temporal y precariamente a través de los momentos de identificación; los cuales tienen un carácter político, pues significan la exclusión de ciertas posibilidades y la aceptación de otras, en este caso de modelos de identificación –o aspectos de éstos– que le son propuestos al individuo y que en unos casos logran interpelarlo exitosamente y en otras fracasan. Además, cabe señalar que esta exclusión no suprime o elimina definitivamente las formas de identificación dejadas al margen; puesto que, la necesidad de las que resultaron exitosas es contingente, por lo que no hay una razón esencial para que las que resultaron excluidas en un determinado momento histórico, no puedan resurgir y articular la identidad del sujeto.

¿Cuál es el momento del sujeto? Según Laclau es el de la decisión, el cual implica el momento de la identificación, ese indecible lugar entre la objetividad establecida y su dislocación:

Tenemos así, por un lado, la decisión -es decir, la identificación en tanto diferente de la identidad-; por el otro, las huellas de la decisión discernibles en la decisión -es decir, el poder-. El conjunto de esas huellas no puede ser algo objetivo, tiene que ser el lugar de una ausencia. Ese lugar es, exactamente, el lugar del sujeto. Sujeto = {equivale} forma pura de la dislocación de la estructura de su inerradicable distancia de sí misma (1990: 76).

Visto de esta manera, el sujeto es cuando niega la espacialidad establecida y se afirma negándose, cuando es reabsorbido por la estructura como resultado de su decisión. El espacio del sujeto se abre gracias a la articulación contingente de la objetividad o estructuralidad establecida, es decir, gracias a que ésta puede ser dislocada. Podría decirse, en otros términos, que el sujeto en su doble carácter de sujetado y de agente equivale, por un lado, a una multiplicidad de polos de identidad (una vez identificado, una vez que ha tomado la decisión de ser según los dictados de un determinado ordenamiento simbólico) y, por otro lado, al ejercicio de su capacidad instituyente, de su posibilidad de decidirse.

Finalmente, si el sujeto se produce en el espacio de lo indecible, entonces las posiciones de sujeto que involucran la configuración de su identidad, son resultado de sus decisiones. Ahora bien ¿qué hay detrás de éstas?, ¿en qué consiste el proceso de identificación? Ciertamente resulta un proceso sumamente complejo. Para su abordaje, el *Análisis político de discurso* ha recuperado la visión psicoanalítica lacaniana (a partir de la interpretación de S. Zizek). Cuando Zizek, desde esta perspectiva, señala que

la identificación imaginaria es la identificación con la imagen en la que nos resultamos amables, con la imagen que representa “lo que nos gustaría”, y la identificación simbólica es la identificación con el lugar desde el que nos observan, desde el que nos miramos de modo que nos resultamos amables, dignos de amor (1992: 147).

Nos presenta una idea de sujeto en falta, en la búsqueda de algo que lo haga sentirse pleno, entero. Y es aquí donde se hace compleja la decisión: ésta no es transparente. Entra al dominio del inconsciente, y podríamos decir también, a lo “indecible profundo”. Pues aunque fuera posible ubicar las problemáticas psíquicas de los individuos, no tenemos las certezas que nos digan que el individuo actuará y significará, desde su búsqueda de completud, de cierta “necesaria” manera un determinado modelo de identificación que le es propuesto. Ello no quiere decir que la identidad del sujeto sea totalmente impredecible o que cualquier interpelación puede tener las mismas posibilidades de ser exitosa o fallida; lo que habría que

considerar es que su fracaso o éxito, deberá ser contextualizado histórica y políticamente, en el entendido de que se articula hegemónicamente y no puede definirse, a priori, como necesario. En ese marco, los sujetos también deben ser vistos como históricos y contingentes.

Ahora bien, la construcción de una articulación entre lo discursivo y lo psíquico para leer el proceso identificatorio, constituye un proyecto teórico de largo plazo. En esa perspectiva, el trabajo de Zizek y el análisis de las instituciones educativas desarrollado por Remedi en México, ofrecen vías posibles para la producción de la mencionada articulación.

II. LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN MÉXICO: SUPERFICIE DE INSCRIPCIÓN DE LA OPERACIÓN MÍTICA

En una época que parece estar marcada por la dislocación permanente, donde la emergencia, constitución y reconfiguración de nuevos escenarios sociales han conformado procesos sociopolíticos cada vez más fluidos y cambiantes, dando lugar a lo inédito (*e.g.* La emergencia del movimiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN),⁴ el gobierno de la Ciudad de México por primera vez en su historia, en manos de un partido denominado de izquierda: el Partido de la Revolución Democrática, PRD; las formas de vinculación entre el narco-tráfico y los gobiernos estatales)⁵ y a la complejización de las relaciones sociales (multiplicación de las adscripciones sociosimbólicas de los sujetos, situación que tiende a configurar posiciones identitarias contradictorias); la disponibilidad de discursos que operen ideológicamente ofreciendo una posibilidad de sutura del orden social, se vuelve una demanda cada vez más urgente. Y al mismo tiempo, en este flujo constante de significaciones, la competencia por hegemonizar el rol mítico de plenitud, se vuelve más intensa.

En ese orden de ideas el discurso de la educación ambiental opera como una de las superficies de inscripción posibles de la operación mítica:

Toda frustración, toda reivindicación insatisfecha, encontrará su compensación o su contrapartida en el mito de una plenitud alcanzada. Esta indeterminación del mito respecto de las dislocaciones específicas que expresarán a través de él la posibilidad de su superación, es una consecuencia directa de su carácter metafórico, de la posibilidad que él abre de dar un modo de expresión de la forma misma de la plenitud más allá de toda dislocación concreta (Laclau, 1993: 79).

De esta forma, los discursos de la educación ambiental en México representan una posibilidad de sutura identitaria y, al mismo tiempo, encarnan la propia incompletud de los sujetos, mostrándoles lo que les falta para ser plenos.

Ahora bien, ¿de qué forma se produce la convocatoria a asumirse como sujetos de la educación ambiental? ¿Cómo responden y resignifican determinados individuos esta convocatoria?

1. *S. Žizek: La ideología como salida al núcleo traumático de lo Real*

La capacidad de interpelación de un determinado discurso –en tanto sistema de significación–, está directamente relacionado con la posibilidad de fantasmatación del mismo por parte del sujeto interpelado. ¿Qué quiero decir con esto? Propongo, siguiendo a Žizek, que el proceso identificatorio de los sujetos y su constitución como tales, supone la posibilidad de que el discurso que interpela pueda operar en el individuo como una especie de “marco estructurante del deseo de desear”.

Se trata de pensar al sujeto como un sujeto no plenamente racional, sino además constituido por el inconsciente, condición que lo configura como un sujeto en falta permanente. En ese contexto, para poder ser el sujeto tiene que recubrir esa falta –hacerla operante–, en un doble movimiento que a la vez que lo sujeta a un ordenamiento simbólico, también lo distancia al fisurar éste a través de la ideología, entendida como una construcción de la fantasía. Ya que la asunción de un determinado mandato nunca logra ser totalmente plena, siempre hay un residuo, un resto que alude a la propia incompletud del Otro.

La ideología no es una ilusión tipo sueño que construimos para huir de la insoportable realidad; en su dimensión básica es una construcción de la fantasía que funge de soporte a nuestra “realidad”: una “ilusión” que estructura nuestras relaciones sociales efectivas, reales y por ello encubre un núcleo insoportable, real imposible [...] La función de la ideología no es ofrecernos un punto de fuga de nuestra realidad, sino ofrecernos la realidad social mis-

⁴ *Este movimiento sociopolítico se dio a conocer en diciembre de 1993 en la víspera de entrada en vigor del Tratado de Libre Comercio suscrito entre México, Estados Unidos y Canadá. Aunque hay diversas interpretaciones de su orientación política, hay coincidencia en el componente indígena como rasgo que lo caracteriza. Actualmente, constituye un sujeto social y político dentro del escenario nacional. Su base de operación reconocida se ubica en el sur del país, en territorio del estado de Chiapas, México.*

⁵ *En 1998, estos nexos fueron evidenciados a la luz pública con la persecución y fuga del entonces gobernador del estado de Quintana Roo, a quien se le acusó de tener vinculación directa con organizaciones de narcotraficantes.*

ma como una huida de algún núcleo traumático, real (Zizek, 1992: 76).

Pensada desde esta perspectiva, la ideología constituye una especie de bisagra entre el inconsciente y la consciencia; que al estructurar “las relaciones sociales efectivas”, hace emerger el deseo al mismo tiempo que lo enmascara, que encubre lo Real de nuestro deseo.

2. *Primeras aproximaciones al proceso identificatorio de los educadores ambientales en México*

En el apartado anterior, propuse la recuperación de la perspectiva de S. Zizek para pensar la ideología como una operación fantasmática que posibilita el acceso a la realidad. Ahora bien, en ese proceso ¿Qué sucede con el individuo que es convocado a asumirse como tal? ¿Cómo llega a ser? ¿A través de qué procesos el educador ambiental se ha reconocido o desconocido en relación a determinado modelo de identificación? Para Zizek, es posible distinguir dos momentos fundamentales en la constitución identitaria del sujeto: el imaginario (identificación imaginaria, “Yo ideal”) y el simbólico (identificación simbólica “Ideal del yo”). En ambos, el referente común es la mirada del Otro, esto es, los mandatos simbólicos de un determinado ordenamiento simbólico. En el primer momento, el sujeto tiende o aspira a ser como “alguien” (que en realidad no implica al sujeto real en sí mismo sino al orden simbólico que representa), se construye un ideal al cual aspirar. En el caso de los

educadores ambientales entrevistados,⁶ el llegar a ser educador ambiental, ha estado significado a través de las siguientes imágenes: “El educador ambiental como sujeto crítico”, “el educador ambiental como interdisciplinario”, “como transformador de la realidad social”, “como intelectual orgánico”, básicamente. En el segundo momento (no estrictamente secuencial, sino para distinguir uno de otro) el sujeto ya ha interiorizado este ideal y ya forma parte del sujeto, se dice que se ha constituido. En el caso de la UPN Mexicali, algunas de las formas de asumirse como educadores ambientales han sido significadas como sigue: “Como alguien abierto al diálogo, que comprende a los demás”; alguien que debe tener gran capacidad para resolver problemas, “empezando por sus propios problemas”; “una persona que tiene esperanza”, etc. Lo relevante de ambos procesos es que el mandato simbólico está permanentemente orientando a la definición de lo que se quiere ser.

Lo anterior, lleva a plantear a Zizek que:

la identificación imaginaria es siempre identificación en nombre de una cierta mirada en el Otro. Así pues, a propósito de cada imitación de una imagen modelo, a propósito de cada “representación de un papel”, la pregunta a plantear es: ¿para quién actúa el sujeto este papel? ¿Cuál es la mirada que se tiene en cuenta cuando el sujeto se identifica con una determinada imagen? (1992: 148).

De lo anterior se desprende una labor de reconstrucción histórica de las huellas discursivas que operan en la organización de las imágenes en relación a las

cuales los educadores ambientales han fijado un punto de llegada. Esto es ¿Cuáles son los ordenamientos simbólicos desde los que los educadores ambientales han configurado posibilidades de identificación? O, parafraseando a Zizek, ¿para quién actúa el educador ambiental?

Desde mi perspectiva, la pregunta que yo agregaría al planteamiento zizekiano sería la de pensar en ¿cómo actúa el educador ambiental?, ¿qué estrategias ha desplegado para llegar a ser?

3. La institución educativa como “institución de existencia”

Una posibilidad de aproximación al plano psíquico, la ubico en ciertos elementos propuestos por el “Análisis institucional”, desde la perspectiva desarrollada en México por E. Remedi (nutrida desde los desarrollos teóricos de Käes y Enríquez de forma importante).⁷ En este enfoque el acercamiento al espacio institucional educativo en el que los individuos devienen sujetos pedagógicos, permite una aproximación a las formas singulares en que éstos se constituyen.⁸ Dentro de estos enfoques, la institución no es pensada sólo en términos organizacionales, como espacio funcional-administrativo, donde los sujetos serían considerados únicamente en relación a sus posiciones de sujeto, desarrollando funciones institucionales en términos de producción de algo que pudiera ser cuantificado (*e.g.* horas-clase, número de reportes, número de publicaciones, alumnos titulados, participación en eventos); por el contrario, se conceptualiza a la institución educativa como una “institución de existencia” (Enríquez, 1989), donde los sujetos viven, gozan y sufren, en suma como un espacio donde existen individuos con características singulares, que están dotados de sentimientos y emociones y que tienen historias personales. Al conceptualizar de esta manera a la institución y a los sujetos educativos (docentes, responsables académicos y estudiantes), se aborda el espacio institucional en términos de las construcciones imaginarias que los sujetos construyen para hacer frente a su cotidianidad (que se presenta como una serie de funciones y posiciones a desarrollar) y que tienen que ver con su existencia individual, tanto como portadores de una historia personal, como de determinadas trayectorias académicas e institucionales. Por tanto, la institución no se restringe a su operar simbólico (deter-

⁶ Se desarrollaron dos etapas de trabajo de campo, una en septiembre de 1998 y otra en abril de 1999.

minadas significaciones instituidas de forma explícita), sino además a su funcionamiento imaginario y fantasmático⁹ (este último no explícito y tiene que ver con la vida psíquica de los sujetos).

De acuerdo con lo expuesto en líneas anteriores, por un lado, el trabajo de indagación en el espacio institucional correspondiente a la maestría explorada, ha sido orientado en la perspectiva de rastrear los referentes simbólicos, desde los cuales los educadores ambientales significan su profesionalización. Por otro lado, planteo una aproximación inicial¹⁰ a las formas en que la institución educativa ha sostenido los procesos de identificación de los educadores ambientales en formación desde soportes imaginarios, atravesados por lo fantasmático.

III. “UN OASIS EN EL DESIERTO”:

EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL DE LA UPN MEXICALI

La educación ambiental es un discurso que se vincula directamente a la promesa de un futuro mejor. No importa que se conciba la necesidad de actuar ya, desde el presente, lo significativo es que el

campo de la educación ambiental abre un horizonte de promesa de plenitud donde la falta constitutiva del sujeto ha de ser llenada. De esta forma, la educación ambiental constituye la superficie de inscripción donde el imaginario de plenitud se realiza (Laclau, 1993). Esta “operancia” ideológica (en términos de Žizek) del discurso de la educación ambiental en el caso de la Universidad de Mexicali, se advierte en las enunciaciones de algunas de las educadoras ambientales entrevistadas:

I: ¿Qué representa para tí la UPN Mexicali, pero sobre todo este espacio, el Programa de Educación Ambiental?

Ea1: Es un espacio hermoso, es un espacio que extraño, extraño mucho [...] me da mucho gusto que el programa esté creciendo, eh... siento un gozo bien, bien hermoso de saber que hay gente, que hay más personas que desean hacer ese compromiso consigo mismos.

Ea2: Para mí significa ¡el oasis! A donde todo beduino quiere llegar... [riendo] adonde se respira un ambiente muy diferente [...] como... llegar a una burbuja donde las tempestades no te hieren...

Ahora bien, ¿de qué forma este espacio institucional específico fue conformado como terreno mítico? ¿Cuáles son las formas específicas en que un determinado

⁷ Cfr. Käs, R. (1989), La institución y las instituciones, España, Paidós.

⁸ El estudio de esta perspectiva analítica, es un proyecto de formación en curso. Sin embargo, la apropiación de algunos de sus supuestos básicos, me ha permitido desde ahora, establecer un determinado tipo de abordaje del referente empírico.

proyecto político-académico fue instituido como red imaginaria que atravesó la existencia de los sujetos al interior de la institución?

En la perspectiva de lograr penetrar a la institución: a los discursos que la constituyeron en el período estudiado (1998-1999) y a los sujetos que se identificaron en ese ámbito, desarrollé dos líneas de indagación. Por un lado, fue menester producir una reconstrucción histórica de los momentos fundacionales del discurso¹¹ de la educación ambiental en México, para ubicar las líneas de significación que penetraron en el ámbito de la maestría en educación ambiental y que fueron resignificadas localmente. Por otro lado, en el nivel discursivo de los sujetos en formación, exploré las formas particulares en que estos sujetos fueron convocados a asumirse como educadores ambientales y las respuestas producidas frente a tal convocatoria.

1. El discurso de la educación ambiental en México: hegemonías regionales y dispersión significativa

El discurso de la educación ambiental en México, es un espacio social y político relativamente joven en nuestro país, su proceso de institucionalización data de la década de los ochenta. Durante las décadas siguientes, la educación ambiental en México se ha constituido como un espacio social de amplia densidad. Se trata de un ámbito atravesado por diferentes lógicas, por una diversidad de actores, y por una multiplicidad de proyectos y contradicciones.

En ese contexto, se distinguen dos grandes redes en la formación de los educadores ambientales:

⁹ *La noción de fantasma utilizada aquí, alude a las escenificaciones imaginarias a través de las que el sujeto del inconsciente emerge. Es importante precisar que el tratamiento que se hace de esta noción en ningún momento propone un abordaje clínico sino es planteada como un supuesto teórico.*

¹⁰ *Actualmente diseño una segunda investigación para continuar con el estudio del proceso identificadorio de los educadores ambientales en el marco del programa de educación ambiental de Mexicali.*

a) Una que denominaré empírica, constituida por los educadores ambientales que se han conformado como tales a través de su experiencia práctica en proyectos de educación ambiental, sin que dicha participación haya estado precedida y/o acompañada por una formación académica institucionalizada y certificada, y b) una red de formación académica-institucionalizada, que comprende básicamente cinco maestrías en educación ambiental, así como una serie de diplomados, cursos-taller y especialidades, que aunque presentan diferencias cuantitativas y cualitativas, suponen el otorgamiento, en el primer caso del grado de Maestro en Educación Ambiental, y en el segundo caso, diplomas o constancias certificadas por alguna institución educativa de nivel superior.

De acuerdo con lo anterior, es posible encontrar en este campo: a) proyectos de formación estables e institucionalizados, conviviendo con ofertas formativas temporales, con bajo nivel de sistematización; b) sujetos educativos con o sin formación escolar formal; c) ofertas educativas certificadas o sin certificación; d) proyectos educativos con financiamiento nacional e internacional; e) concepciones múltiples acerca de lo que debe ser la educación ambiental, desde visiones conservacionistas y de sustentabilidad, hasta proyectos radicales de cambio social y democratización; etcétera.¹²

En su conjunto, el campo de la educación ambiental en México, constituye un discurso en el cual predomina la circulación significativa sobre las fijaciones de sentido, constituyendo así un espacio discursivo con una amplia movilidad (emergencia, sedimentación y desestructuración) de significados. En otro lugar he planteado (Fuentes, 1999 b, c) por un lado, la idea de “dispersión significativa” como un rasgo constitutivo de este campo y, por otro lado, la existencia de “hegemonías regionales” como resultado de esta diseminación de sentidos. Esta condición discursiva, cobra forma a través de la existencia cotidiana de una multiplicidad de: a) sujetos educativos, tales como: ONG, instituciones de educación superior, agencias gubernamentales, organismos internacionales, organizaciones populares, etc.; b) niveles de formalización de las prácticas educativas ambientales, que van desde redes institucionalizadas hasta proyectos espontáneos sin certificación (con una pluralidad de formas intermedias y combinadas); c) lógicas de intelección y de acción de la práctica educativa ambiental que suponen temporalidades diversas: proyectos a largo plazo, acciones puntuales, actividades emergentes, desarrollos paralelos, entre otros aspectos.

En ese entramado de relaciones, uno de los ámbitos con mayor nivel de formalización para la profesionalización de los educadores ambientales lo constituyen cinco maes-

trías establecidas en diferentes puntos del país (Guadalajara, Mexicali, Azcapotzalco, Tuxtla Gutiérrez y Mazatlán) cuatro de ellas son impartidas en sedes de la Universidad Pedagógica Nacional. Como he señalado previamente, en este trabajo me he ocupado del caso de la UPN Mexicali en Baja California.

2. *Los educadores ambientales de la UPN Mexicali: el adulto como sujeto ético*

En 1993, la maestría en educación con campo en educación ambiental (que en adelante llamaré maestría en educación ambiental para abreviar) fue aprobada por las instancias responsables de la Universidad Pedagógica Nacional. En 1994, el primer semestre de la formación correspondiente a la primera generación, dio comienzo con un grupo de aproximadamente 34 alumnos.

Una de las hipótesis que he construido en relación a ese proceso de formación es que las trayectorias académicas y políticas de los líderes de la Maestría en Educación Ambiental y del Programa de Educación Ambiental, Rosa María Romero y Carlos Razo¹³ constituyeron el basamento para la construcción de un proyecto de formación centrado en la

dimensión ética de los sujetos en formación.

En esas trayectorias se encuentran sedimentadas diversas líneas discursivas del campo de la educación ambiental en México. Por un lado, con base en su participación en el Proyecto Interdisciplinario de Medio Ambiente y Desarrollo Integral (PIMADI) del Instituto Politécnico Nacional (Rosa María Romero fue fundadora y docente de siete generaciones de estudiantes; Carlos Razo también fue docente en este proyecto), ambos profesores consolidaron un conjunto de preocupaciones (como resultado de momentos formativos previos por ejemplo, en el caso de Rosa María Romero, una Maestría en Filosofía de las Ciencias Sociales) que se expresan primero en el diseño de la Maestría en Educación Ambiental (principalmente por parte de la Maestra Romero quien también contaba ya con estudios de posgrado en el extranjero) y, más adelante, en la conformación del Programa, estos intereses se centraron principalmente en planteamientos filosóficos (enfoque sistémico elaborado por Carlos Razo, organizado centralmente por un interés axiológico), sociales (articulación entre lo social y lo natural) y metodológicos (la interdisciplinariedad en particular).

Este enfoque puede leerse en el plan de estudios de la Maestría en Educación

¹³ No se trata de pensar en la idea de un único discurso que totalizara la significación de educación ambiental. Hago uso de la idea de discurso, para pensar el campo de la educación ambiental desde las significaciones producidas, las cuales son múltiples.

Ambiental, por ejemplo en la definición de los objetivos de algunos de los cursos que integran el Eje Medio Ambiente:

“Conceptualización de la dimensión ambiental” (Curso de 1er semestre)

Objetivos:

- Identificar la articulación de los procesos naturales, culturales y económicos.
- Reconocer procesos naturales, flujos y reposición de materia y energía en la naturaleza.
- Mostrar la relación entre satisfacción de necesidades del hombre y las actividades que realiza, así como sus implicaciones en diferentes escalas espaciales y temporales.

“Ocupación Social del Espacio” (Curso de 2º semestre)

Objetivos:

- Estudiar las transformaciones a lo largo de la historia del hombre en relación a la base de sustentación ecológica y al desarrollo tecnológico.
- Entender la evolución de las estrategias de utilización de los recursos en el transcurso del desarrollo histórico.
- Identificar las etapas y las intensidades con las que se han utilizado ciertos recursos.
- Comprender los fundamentos socioeconómicos y filosóficos con los que se impulsan los estilos de desarrollo (UPN/PEA Mexicali, 1993: 1).

¹² En el Segundo Encuentro Nacional de Coordinadores de Programas Académicos en Educación Ambiental (Aguascalientes, Ags., septiembre, 1998), la Mtra. María Teresa Bravo, Subdirectora de Educación Superior del Cecadesu, presentó los datos más recientes en cuanto a programas académicos en el campo de la educación ambiental, estableciendo un total de 21 programas, los cuales están organizados de la siguiente forma: 3 cursos-taller, 11 diplomados, 2 especialidades y 5 maestrías.

2.1. Un ethos humanista, punto nodal¹⁴ de la identidad del educador ambiental de la UPN Mexicali.

En el espacio discursivo del Programa de Educación Ambiental de la UPN Mexicali (PEA), se constituyó un discurso hegemónico que convocó a los sujetos en formación, específicamente, a los estudiantes de la maestría en educación ambiental, a partir de un modelo de identificación que articuló un ideal de educador ambiental desde un ethos humanista, el cual plantea la formación de un nuevo ser humano, que trascienda los límites simbólicos establecidos, este proyecto es planteado por C. Razo, ideólogo del programa, en los siguientes términos:

[...] para forjar la problemática ambiental es decir, los problemas de la humanidad de ahora y de mucho tiempo, bueno, ya necesitamos hombres y mujeres que sean capaces de ver más allá de lo que tienen enfrente y tienen que ser capaces de ver lo que los demás no ven, hacer lo que los demás no hacen, saber lo que los demás no saben, sentir lo que los demás no sienten, crecer de una manera en que los demás no crecen, estar donde nadie se atreve a estar, tener lo que nadie tiene y soñar lo que nadie se atreve a soñar, entonces esas son las características de un educador ambiental (EIFMX/1/10).¹⁵

En ese orden de ideas, la resignificación del currículum existente en el espacio del PEA, implicó un “centramiento” en la dimensión ética del quehacer del educador ambiental, de tal forma que significantes como “investigación” fueron posicionados en la periferia de las construcciones identitarias que los sujetos en formación elaboraron. De acuerdo con lo anterior, algunas de las imágenes (lugares a los cuales se quiere llegar, donde se sitúa una plenitud identitaria) producidas, fueron las siguientes:

El proyecto ético involucrado en el enfoque sistémico raziano, alcanza momentos religiosos (en el sentido original de religar al ser humano con el universo), en los que aparece una ética casi cristiana en relativo paralelismo con la máxima: “ama a tu prójimo como a ti mismo”; por lo que se plantea una reorientación radical de la relación entre los seres humanos consigo mismos y con su entorno, para lo cual se propone el paso de un enfoque “egoísta” a otro “solidario”, lo cual supone una ética y un ser humano distinto. En términos de C. Razo:

Eo. [...] hay una frase de [Groucho] Marx que decía, “no me basta ser feliz, necesito que los demás sufran” [...] eso es la divisa de la cultura de nuestro tiempo, así vivimos, no

¹³ Tanto el diseño como la coordinación de los dos proyectos estuvo a cargo de ambos profesores.

me basta con tener un carro nuevo, me revienta que él también lo tenga [...] entonces, en el programa de educación ambiental nosotros hemos sacado esa divisa, parodiando a Groucho Marx, decimos nosotros vamos a proponer lo siguiente: No me basta ser feliz, necesito que los demás también lo sean [...] entonces probemos la construcción de una comunidad que construya la convivencia, el yo y el otro a partir de esa visión, voy a resolver los míos resolviendo tus problemas

Ahora bien, el proyecto ético planteado en el enfoque sistémico raziano, tiene como lugar de sostén el no lugar, *i.e.*, la utopía, tanto en la perspectiva de una utopía puntual, como en la constitución de un rasgo identitario: estar abierto a la utopía, imaginar lo no imaginado:

Eo. [...] el nacer del siglo veintiuno es la humanidad definida por su indiferencia a sí misma, entonces nosotros tenemos que hacer esfuerzos por reconstruir a ese humano que destruya la indiferencia y la desesperanza, pero destruirla de una manera, no vamos a sacar cañones, no vamos a sacar nada, no le vamos a dejar oxígeno para que crezca la indiferencia ni la desesperanza, le vamos abrir espacios a la esperanza, a las nuevas utopías, para nosotros el proyecto de educación ambiental, es un proyecto de las nuevas utopías, las nuevas esperanzas (E1FMX/1/28).

IV. CONSIDERACIONES FINALES

Desde 1998, el PEA desarrolló un proceso de crecimiento acelerado, vía fundamentalmente la impartición de diplomados a lo largo del Municipio de Mexicali, e inclusive más allá de sus fronteras; asimismo, la maestría presentó un crecimiento muy importante de su matrícula (en total el PEA llegó a tener en 1999 un poco más de 800 alumnos). Ahora bien, el soporte fundamental de esta expansión lo constituyó, por un lado, la intensa labor de los líderes del PEA y, por otro, el desarrollo de una práctica interpelatoria exitosa.

Los niveles de trabajo, tanto en términos cuantitativos como de exigencia cualitativa, que desarrollaron los responsables del Programa, los hacen aparecer como una especie de héroes-misioneros cuyo quehacer ha apuntado al cumplimiento de una gran misión: la formación de un nuevo ser humano. Esta utopía, que además consti-

¹⁴ La categoría de "punto nodal" en el análisis político de discurso está inspirada en el psicoanálisis lacaniano y se refiere a la función organizadora de un significante en relación a un determinado sistema de significación. De tal manera que el punto nodal opera como un fijador de significado y organizador de la significación de un determinado discurso. Cfr. Laclau y Mouffe, 1987, Žizek, 1992.

tuye parte central del modelo identificatorio que se construyó en el marco del PEA, conformó un imaginario donde fue depositada una multiplicidad de expectativas y de deseos; de tal manera que desde ahí se convocó exitosamente a los egresados de la maestría y los diplomados a formar parte de este proyecto utópico (quienes no recibían ningún salario o pago por su trabajo, sino se trataba de una colaboración totalmente gratuita). En ese contexto, el proyecto se sostuvo gracias a un elevado nivel de compromiso de los participantes que en algunos casos fue llevado casi hasta el sacrificio —especialmente por los líderes del proyecto—, en términos económicos, de salud y de bienestar.

¿Cómo definirías tu ideal de educador ambiental?	Eo. Lograr yo como educador ambiental, hacer conciencia, tratar de impactar a la mayor gente posible (EAMX3/1/5- 6).
¿Para ti, qué debe ser y hacer el educador ambiental?	Eo. Me parece que el educador ambiental, tiene que tener pues una sensibilidad para ayudar al ser humano, a que vaya exponiendo sus propias capacidades, capacidades de relaciones con los demás, capacidades para asombrarse con su propio entorno, capacidades para construir utopías y proyectos a futuro [...] estas capacidades que tenemos pueden tener razón de ser, en la medida en que no perdamos de vista, que podemos ayudar al crecimiento de los demás me parece que, que entonces ya no estaríamos aquí solamente por un papelito, o por mero placer intelectual (EAMX3/2/4-5).
¿Cómo definirías el ser educador ambiental?	Eo. [...] es como no perder la esperanza en que se pueden hacer muchas cosas con los elementos que tenemos y en las condiciones en las que estamos ahorita es como [...] no perder la capacidad de asombro, el educador ambiental para poder contagiar a los demás, para poder crear la conciencia a los demás debe de estar siempre susceptible a asombrarse a lo que está alrededor de él para poder después contagiar con ese asombro a los demás y poderlos incluir en su proyecto de trabajo (EAMX3/3/8).
¿Qué debe ser y hacer el educador ambiental?	Eo. [...] yo creo que el educador ambiental debe de ser un gran resolvidor de problemas, pero mi perspectiva es que lo primero que habría que tener el educador ambiental, es resolver sus propios problemas primero, antes de resolver cualquier problema, vamos a resolver nuestros propios problemas de manera individual [y así poder pensar en] resolver los graves problemas que enfrenta la humanidad contemporánea (EAMX3/4/8).

¹⁵ Clasificación interna al estudio.

Así, la operación ideológica del programa tuvo tal impacto que a pesar de las carencias en cuanto a recursos institucionales, su alto nivel de convocatoria permitió mantener y hasta expandir los niveles de participación efectiva que alimentaron su crecimiento, de tal suerte que los obstáculos fueron significados como retos para arribar a “la tierra prometida”.

La importante expansión del PEA a lo largo del estado de Baja California, constituyó un momento de algidez del proyecto que operó como elemento de reforzamiento de su funcionamiento ideológico. Ahora bien, ese momento de desarrollo sedimentó el carácter mítico del PEA, como un lugar simbólico e imaginario donde la promesa de plenitud identitaria de los sujetos se verificaba. Esta significación, produjo un deseo de pertenencia y una sensación de completud:

I. [¿Qué significa para ti el Programa de Educación Ambiental?]

Ea. [...] qué emocionante, es un espacio hermoso, es un espacio que extraño, extraño mucho, que pues, estoy de nuevo aquí, te juro que ahorita andaba allá arriba y miré [a los maestros...] en su clase con los otros de maestría y quisiera que hoy volviésemos a tener la oportunidad de estar de nuevo ¿verdad? en estas clases, me da mucho gusto que el programa esté creciendo y siento un gozo bien hermoso de saber que hay gente, que hay más personas que vean a hacer este compromiso consigo mismos. No es fácil comprometernos y no es fácil el ambiente en el cual estamos inmersos, en el sistema en el que vivimos no es fácil el compromiso que estamos adquiriendo; aún sin embargo me da mucho gusto que el programa esté aquí en UPN y [...] esté [creciendo] bastante, esto me da a saber, que hay mucha gente más que desea asumir el compromiso y es un placer haberlo asumido y seguirlo (EIEDMX/3/16).

En tanto proyecto innovador, el PEA constituyó un espacio desestructurador a diversos niveles: a) el ámbito de la formación en el contexto de la UPN; b) la constitución de un nuevo polo identificador en sujetos adultos, generando así una reorganización de su identidad y c) la presencia del educador ambiental en un estado fronterizo que viene enfrentando desde los años cincuenta un importante proceso de transformación cultural.

Finalmente, en la perspectiva de afinar una lectura entre lo psíquico y lo discursivo presentes en el proceso de identificación de los educadores ambientales, para una segunda investigación queda pendiente una línea de exploración relativa a las

construcciones fantasmáticas que los sujetos han elaborado con relación a: 1) Determinadas circunstancias e identidades como posibles “amenazas” o “peligros” que ponen en riesgo la estabilidad del PEA; aspectos que tienen que ver con referentes empíricos específicos, los cuales han sido resignificados al interior de la dinámica institucional de formas particulares, y 2) las maneras de “defender” un espacio institucional que cuestiona formas culturales (económicas, políticas, sociales, etc.), cuya misión ha sido significada por los sujetos como heroica.

BIBLIOGRAFÍA

- ARDITI, B. (1993), *Drifting, El destino del nómada*. Documento de trabajo.
- BUENFIL, R. N. (1994), *Cardenismo, argumentación y antagonismo en educación*, México, CINVESTAV- CONACyT.
- BUENFIL, R. N. y S. Fuentes (1999), “Globalisation and Environmental. Education in Mexico. Constructing an Identity”. (Inédito).
- DOR, J. (1995), *Introducción a la Lectura de Lacan. El inconsciente estructurado como lenguaje*, Barcelona, Gedisa.
- ENRÍQUEZ, E. (1989), “El trabajo de la muerte en las instituciones”, en: Kâes, R., *et al.*, *La institución y las instituciones. Estudios Psicoanalíticos*, Buenos Aires, Paidós.
- FUENTES, S. (1998), “Análisis de un proceso identificatorio: Los sociólogos de la ENEP Aragón, 1979- 1983”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. III, núm. 5, enero-junio 1998, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 77-100.
- , (1999 a), *Identificación y constitución de sujetos: El discurso marxista como articulador hegemónico del proceso identificatorio de los estudiantes de Sociología de la ENEP Aragón, generación 79-83*. Serie Tesis DIE 31. México, DIE/ CINVESTAV.
- , (1999 b), *Hacia la construcción de una nueva identidad: La investigación educativa en el campo de la educación ambiental en México*. Ponencia presentada en el Foro Nacional de Educación Ambiental. México, Aguascalientes: SEMARNAP – SEP – UAA – Gobierno del Estado de Aguascalientes; octubre de 1999 (en prensa).
- , (1999 c), *Hacia una articulación entre lo discursivo y lo psíquico: El Programa de Educación Ambiental de Mexicali*. Ponencia presentada en el Primer Congreso Nacional de Investigación en Educación Ambiental, del 29 de nov. al 1 de dic. de 1999. Veracruz, México: SEMARNAP – ANUIES – Cesu (en prensa).

- GONZÁLEZ, E. (1994), Elementos estratégicos para el desarrollo de la educación ambiental en México, México, Secretaría de Desarrollo Social- Instituto Nacional de Ecología.
- , (1998), “La problematización de la profesionalización de los educadores ambientales”, en: González, E.; Fedro C. Guillén (Coords.) ¿Profesionalizar la Educación Ambiental?, Segundo Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental, México, U. de G. - SEMARNAP-UNICEF, pp. 17-35.
- HALL, S. (1996), “Introduction: Who needs Identity?”, en: Stuart Hall, Paul Du Gay (eds.), *Questions of Cultural Identity*, Londres, Sage. Traducción inédita: Alexis López (1999), Seminario de Profundización en Análisis Político de Discurso, pp. 1- 17.
- KÄES, R. (1989), *La institución y las instituciones*, España, Paidós.
- LACLAU, E., Mouffe, Ch. (1987), *Hegemonía y estrategia socialista*, México, Siglo XXI.
- LACLAU, E., Mouffe, Ch. (1993), *Nuevas Reflexiones sobre la Revolución de Nuestro Tiempo*, Argentina, Nueva Visión.
- , (1994a), *The Making of Political Identities*, Londres, Verso.
- , (1994b), “Why do empty signifiers matter to politics?”, en: *The lesser evil and the greater good*, Jeffrey Weeks (ed.), Londres, Rivers Oram Press pp.167-178.
- MELUCCI, A. (1998), “Acción colectiva y transformación personal en la era de la información”, en: *Ciudades 37*, enero- marzo de 1998, Puebla, México, RNIU, pp.3-11.
- MOUFFE, Ch. (1998), “La política democrática hoy en día” y “Ciudadanía democrática y comunidad política”, trad. Silvia Fuentes, en: Buenfil, R. N. (Coord.) *Debates políticos contemporáneos*, México, Seminario de Profundización en Análisis Político de Discurso, pp. 113-126 y 127-141.
- , (1995), “Democratic Politics and the Question of Identity”, en: Rajchman, J. (ed.) (1995), *The Identity in Question*, New York, Routledge, pp. 33- 45.
- RAJCHMAN, J. (ed.) (1995), *The identity in question*, New York, Routledge.
- REMEDY, E. (1997), “Detrás del murmullo. Vida político-académica en la Universidad Autónoma de Zacatecas”, 1959-1977, Tesis de doctorado, México, DIE - CINVESTAV.
- ZIZEK, S. (1992), *El sublime objeto de la ideología*, México, Siglo XXI.
- , (1993), *The plague of fantasies*, London, Verso.
- , (1994), “La identidad y sus vicisitudes: ‘La lógica de la esencia’ de Hegel como una teoría de la ideología”, trad. Bertha Orozco, en: Buenfil, R. N. (Coord.), *Debates políticos contemporáneos*. Seminario de Profundización en Análisis Político de Discurso-Plaza y Valdés, pp. 159-199.