

**TÍTULO:**

La situación de la responsabilidad ambiental en la Educación Superior Latinoamericana: el caso boliviano y colombiano

**ÁREA TEMÁTICA:** Avances, proyecciones e impactos de las conferencias Mundiales de la Educación Superior de la UNESCO en los sistemas nacionales de la Educación Superior en América Latina

**AUTORES:** Ampuero, Jenny [jennyampuero@gmail.com](mailto:jennyampuero@gmail.com) Delgadillo, Lidia; [lidia\\_55@latinmail.com](mailto:lidia_55@latinmail.com) Herrero Suárez, Henar [hherrero@sdcs.uva.es](mailto:hherrero@sdcs.uva.es) Navas, Fernanda [fernanda\\_navas@hotmail.com](mailto:fernanda_navas@hotmail.com) Reyes, Lucila [lucila.reyes@uan.edu.co](mailto:lucila.reyes@uan.edu.co); Soletto, Ademir [asoleto@hotmail.com](mailto:asoleto@hotmail.com)

**UNIVERSIDADES:** Universidad Autónoma “Gabriel René Moreno” de Santa Cruz (Bolivia), Universidad Antonio Nariño (Colombia), Universidad de Valladolid (España).

# **LA SITUACIÓN DE LA RESPONSABILIDAD AMBIENTAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR LATINOAMERICANA: EL CASO BOLIVIANO Y COLOMBIANO**

## **INTRODUCCIÓN**

De acuerdo con los temas propuestos en este simposium, en esta ponencia se tratará sobre los avances, la proyección y el impacto en los sistemas nacionales de la Educación Superior latinoamericana de la *Resolución 57/254 aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de Diciembre de 2002* en la que se proclama la *Década de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible*, que comenzó el 1 de enero de 2005 y concluirá el 31 de diciembre de 2014. Con este referente, en las páginas que siguen se revisará el proceso de socioconstrucción de la epistemología de la Educación Ambiental y de la Educación para el Desarrollo y la paulatina convergencia entre ambas, así como la proyección en la acción de los mismos, y más concretamente su traducción en la Educación Superior boliviana y colombiana. Se trata, por lo tanto, de elucidar si el discurso de lo dicho se está transformando en la realidad de lo hecho, y en caso afirmativo, reflexionar y compartir las múltiples concreciones en las que está cobrando forma. En definitiva, trataremos de determinar el grado de responsabilidad ambiental de la Educación Superior colombiana y boliviana.

## **1. EDUCACIÓN AMBIENTAL Y DESARROLLO SOSTENIBLE: VIDAS PARALELAS. De la Educación Ambiental a la Educación para el Desarrollo, pasando por la Ecopedagogía.**

Antes de iniciar el estudio propiamente dicho de la situación de la responsabilidad ambiental y para con el desarrollo en la Educación Superior<sup>1</sup> de Bolivia y Colombia, resulta necesario hacer una breve revisión de la evolución experimentada por la Educación Ambiental<sup>2</sup> en sus casi cuarenta años de vida. Ello, como es lógico, a fin de ubicarnos correctamente en qué se ha entendido y se entiende por EA, pero, sobre todo, debido a que nos encontramos ante un concepto multiforme, poliédrico, sujeto a múltiples interpretaciones y diferentes tendencias, y fuertemente condicionado por los cambios acaecidos tanto en la comprensión del medio o del medio ambiente, como en la adopción de medidas para la resolución de los problemas que le aquejan, como en la progresiva consolidación de la noción de desarrollo sostenible.

---

<sup>1</sup> A partir de ahora ES

<sup>2</sup> A partir de ahora EA

### 1.1. Los orígenes. Primeros pasos de la EA

Los orígenes de este breve relato se remontan a la Conferencia de Estocolmo de 1972, en la que por primera vez se vislumbró formalmente la idea del Ecodesarrollo. Esto no quiere decir que con anterioridad no se hubiera tenido en cuenta el tema sino que este encuentro marcó un hito en el análisis de los problemas mundiales, al ser asumida por primera vez y por la mayor parte de Estados del mundo la necesidad de adoptar medidas a corto plazo, a fin de resolver los problemas planetarios emergentes. En esta conferencia se recomendó realizar un programa internacional de educación sobre el medio ambiente, que incluyera tanto la educación formal como la no formal<sup>3</sup>. Tal recomendación contó con una característica novedosa para la época, que consistía en que la educación sobre el ambiente debía ser interdisciplinaria.

Posteriormente, en la Conferencia Internacional de Nairobi en 1976, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) propuso liderar, conjuntamente con el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA), la creación del Programa Internacional de EA. En 1975 se celebró en la ciudad de Belgrado un Seminario Internacional del que se derivó un documento en el que se definieron metas y principios con relación a la EA, tal documento se denominó la Carta de Belgrado. Su objetivo principal era lograr que la población del mundo tuviera conciencia del medio ambiente y sus problemas, y poseyera los conocimientos, motivaciones y voluntad necesarios para trabajar individual y colectivamente en la búsqueda de soluciones. Otra meta también explicitada fue la de mejorar las relaciones ecológicas, incluyendo las del hombre con la naturaleza y las de los hombres entre si. Entre los principios que se consolidaron en este seminario se encontró el de considerar el medio ambiente de manera holística, teniendo en cuenta tanto el medio natural como el medio cultural producido por el hombre, así como el de asumir la EA de manera interdisciplinaria, considerando tanto los aspectos globales como las diferencias regionales.

Dos años después tuvo lugar la I Conferencia Intergubernamental de EA, celebrada en Tbilisi en 1977, en la que se sentaron los pilares de la EA y se estipuló su finalidad. De este modo se estableció que esta línea educativa tenía como objetivos *“divulgar la importancia de la interdependencia económica, social, política y ecológica, así como desarrollar actitudes que permitan adoptar una posición crítica y participativa, respecto a las cuestiones*

---

<sup>3</sup> Acerca del tema de la evolución de la educación ambiental véase BERMUDEZ GUERRERO, O. M. *Cultura y Ambiente. La educación ambiental contexto y perspectivas*. Universidad Nacional de Colombia. Instituto de Estudios Ambientales. Ideas 2. Unibiblos. Bogotá, 2003 y ROQUE, M. “Una propuesta de periodización del desarrollo histórico de la educación ambiental” en *Cuba Medio Ambiente y Desarrollo. Revista Electrónica de la Agencia de Medio Ambiente*. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente. Año2, No. 3/2002.

*relacionadas con la conservación y correcta utilización de los recursos naturales y la calidad de vida*". Dicho de otra manera, se determinó que la EA es el proceso mediante el cual se adquieren conceptos, se fomentan actitudes y se desarrollan destrezas que facilitan la formación de individuos críticos y constructivos al respecto del medio ambiente. Desde esta óptica el medio, o medio ambiente, trasciende el punto de vista biológico o geográfico y pasa a hacer referencia a todo lo que actúa sobre los seres humanos, les mueve y les orienta, les hace madurar o progresar, les asusta, les plantea problemas o les impone elecciones. Esta perspectiva integradora y holista lleva también a considerar que los problemas ambientales son tanto físicos como sociales.

Pero las cosas no se detuvieron aquí, durante la década de los 80, como resultado de los informes encargados por el Club de Roma tanto a D.L. Meadows (1972) como a M. D. Mesarovic y E. Pestel (1975), ambos referidos a las tendencias tecnológicas, económicas y demográficas a escala mundial<sup>4</sup>, se produjo un viraje que llevó a la ONU a utilizar por primera vez en 1979 el concepto de desarrollo sustentable, desde la perspectiva de que el desarrollo podría ser un proceso integral que incluyera las dimensiones culturales, éticas, políticas, sociales y ambientales, y no solamente las económicas. Este devenir en la conformación de la noción de desarrollo sostenible desembocó en la publicación del informe Brundtland en 1987.

Mientras tanto, en el orden internacional continuó el debate sobre la necesidad de fortalecer la EA. En 1987, en Moscú, bajo convocatoria del PNUMA y la UNESCO se realizó un encuentro en el que se aprobó la Estrategia Internacional para la Acción en el Campo de la EA para los años 1990-1999. De igual forma, se llegó a la conclusión de que las principales causas de la problemática ambiental son la pobreza, y al aumento de la población. Otra conclusión importante fue que la EA debe buscar hacer conciencia del entorno a los individuos y a la comunidad para actuar y resolver los problemas ambientales. En el terreno de la práctica académica, la repercusión, —al menos formalmente y en teoría—, ha sido importante, ya que en todo el planeta las organizaciones no gubernamentales de educación no formal han dado un impulso decidido a nuevas iniciativas formales con la introducción de paquetes didácticos en los niveles de educación primarios y secundarios.

## **2. EA Y DESARROLLO SOSTENIBLE: ¿VIDAS CONVERGENTES?**

La década de los 90 del siglo XX inaugurada prácticamente con la cumbre de Río, de 1992, ha sido mucho más efervescente en lo que a EA respecta, así

---

<sup>4</sup> Informe elaborado en 1972 y revisado en 1992. MEADOWS D.H., MEADOWS D.L. y RANDERS J., *Beyond the Limits*, Chelsea Green Publishing Company, White River Junction VT, 1992.

se ha ido produciendo una clara diferenciación entre las tendencias más vinculadas a líneas pedagógicas fundamentadas en paradigmas ecológicos y las que, sin embargo, propenden converger con las líneas pedagógicas fundamentadas en paradigmas humanistas, entroncando o confluyendo en la Educación para el Desarrollo, concebido éste como un desarrollo humano de potencialidades. Veamos ambos ramales de nuestra vereda.

## **2.1. La tendencia de la pedagogía de la tierra o ecopedagogía**

Dentro de la línea de la EA fundamentada en paradigmas ecológicos se encuentra la que ha venido en llamarse Pedagogía de la Tierra o *ecopedagogía*, cuyas principales señas de identidad residen, en palabras de Moacir Gadotti, en que *"La Ecopedagogía no es una pedagogía más, al lado de otros métodos de enseñanza. Ésta sólo tiene sentido como proyecto alternativo global, en el que la preocupación es la preservación de la naturaleza (Ecología Natural), el impacto de las sociedades humanas sobre los ambientes naturales (Ecología Social) y un nuevo modelo de civilización sostenible desde un punto de vista ecológico (Ecología Integral). Todo ello implica un cambio en las estructuras económicas, sociales y culturales. La Ecopedagogía, por lo tanto, es un proyecto utópico que busca cambiar las relaciones humanas, sociales y los factores ambientales que hoy tenemos"*<sup>5</sup>.

Esta corriente entiende que uno de sus principales desafíos es la formación de una ciudadanía planetaria, que concibe la tierra como una comunidad única, y que, al mismo tiempo, parte del hecho de que no se puede hablar de ciudadanía planetaria si no se da una efectiva ciudadanía en la esfera local y nacional<sup>6</sup>. Se trata ante todo de una pedagogía ética entendida desde los parámetros freirianos de ética universal del ser humano<sup>7</sup>. Los pilares del código de la ética planetaria y, por consiguiente, de la pedagogía de la tierra son: respeto, solidaridad, igualdad, justicia, participación, paz y seguridad, honestidad, conservación, precaución y amor.

Estos principios, establecidos a partir de la reunión de Cuiabá, de finales de 1998, a fin de consensuar una carta de la Tierra de América Latina, fueron incorporados al movimiento de la Ecopedagogía, nacido a raíz del Primer Encuentro Internacional de la Carta de la Tierra desde la perspectiva de la educación, de agosto de 1999, en el que se dio a luz a la Carta de la

---

<sup>5</sup> GADOTTI, M. "Pedagogia da terra: Ecopedagogia e educação sustentável" en. TORRES, C. A. (Coord.). *Paulo Freire y la Agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*. Buenos Aires, Clacso, 2001, pp. 81-132. p. 94. Traducción libre de los autores.

<sup>6</sup> Sobre la ecopedagogía y la ciudadanía planetaria resulta muy interesante GUTIÉRREZ, F. y PRADO, C. *Ecopedagogía e ciudadanía planetaria*. São Paulo, Cortez, 1999.

<sup>7</sup> FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, São Paulo, Paz e Terra, 1997. En castellano *Pedagogía de la Autonomía*. México, s. XXI, 1997, p. 19.

Ecopedagogía<sup>8</sup>. En marzo del año 2000 tuvo lugar el I Foro Internacional sobre Ecopedagogía, celebrado en Porto y, algo más tarde, en el verano de 2002, el “Earth Charter Education Advisory Comitee” sostuvo un foro en Internet que dio lugar a un documento en el que se sentaron las bases programáticas de la pedagogía de la tierra<sup>9</sup>.

Las experiencias de trabajo de esta plataforma ya comienzan a ser abundantes, con actuaciones como la de Terry Link en la Michigan State University, o la de Karine Danielyan de la Yerevan State University de Armenia, o la de Michele Stato de la Universidad Federal del Estado de Mato Grosso, sólo por poner algunos ejemplos, a los que se puede unir el caso destinado a la formación inicial del profesorado a través del programa multimedia diseñado por la UNESCO bajo la dirección del Dr. John Fien, de la Griffith University de Australia, titulado “Teaching and Learning for a Sustainable Future”<sup>10</sup>, que se integra dentro del programa más amplio “Educating for a Sustainable Future”, en el que la cuestión de la Carta de la Tierra es tratada con especial atención en uno de sus módulos.

## **2.2. Educación Ambiental *versus* Educación para el desarrollo**

Por lo que respecta a la tendencia enmarcable dentro de líneas pedagógicas fundamentadas en paradigmas humanistas; el primer hito palpable ha de situarse, como ya hemos indicado, en la Conferencia de Naciones Unidas para el Medio Ambiente y Desarrollo (CNUMAD), conocida como Cumbre de Río de Janeiro. Uno de los documentos más importantes de esta cumbre fue la Agenda 21, cuyo capítulo 36 se dedica al fomento y capacitación de la EA, así como a la toma de conciencia ambiental. Este capítulo propuso tres áreas de programas: la reorientación de la educación hacia el desarrollo sostenible, el aumento de la conciencia del público, y el fomento a la capacitación. Como se puede ver, aquí se anuncia el camino de convergencia o integración, o quizás evolución de la EA hacia la Educación para el Desarrollo Sostenible. En este sentido se realizaron dos importantes conferencias en 1991, una en Malta y otra en El Cairo, en las que se buscó la incorporación de la EA en el currículo de primaria y secundaria, respectivamente.

En síntesis, los principales avances de este intenso recorrido consistieron en que la EA fue considerada la herramienta que permite la creación de una nueva ética, lo cual implica establecer un nuevo orden mundial que replantee las

---

<sup>8</sup> GADOTTI, M. *op. cit.* pp.124-126.

<sup>9</sup> El documento se puede consultar en la página web del secretariado internacional de la iniciativa de la carta de la tierra <http://www.earthcharterinaction.org/content/> Activa en Julio de 2009.

<sup>10</sup> El programa está recogido en <http://www.unesco.org/education/tlsf/> Activa en julio de 2009.

relaciones con la naturaleza y una distribución equitativa de la riqueza, enraizándose de esta manera con la Educación para el Desarrollo Sostenible.

De hecho, los postulados y las proyecciones organizativas, administrativas, pedagógicas y educativas en el ámbito universitario del Desarrollo Humano Sostenible basado en la equidad y el ecologismo, se pueden concretar en cuatro cuestiones fundamentales e íntimamente relacionadas entre sí. La primera es la enorme importancia que atribuyen a una educación, basada en un paradigma de complejidad, en el advenimiento de un planeta sostenible. La segunda es el valor que conceden a la moral y a la ética de la responsabilidad y de la solidaridad, ya se denomine ética planetaria o ética cosmopolita, en la conformación de una cultura de la sostenibilidad que ponga fin al modelo de mal desarrollo imperante. La tercera es el papel protagónico que adjudican a la ciudadanía y a la democracia participativa y deliberativa, como motores y agentes de transformación y, finalmente, la cuarta y última cuestión es la necesidad de ecologizar y humanizar, las relaciones de todo orden y naturaleza.

Sin embargo y pese a los avances, también ha habido críticas, la mayoría de ellas se desprenden de que, pese a la vocación integradora de la EA, en ciertas ocasiones, su puesta en práctica se ha circunscrito y ha enfatizado especialmente la faceta natural del medio, algo que, quizás, pueda deberse a la ausencia de una fundamentación epistemológica para una ciencia unificada e integrada del medio y a la mayor tradición en el estudio del medio por parte de las ciencias experimentales y ambientales, que por parte de las ciencias sociales y humanas. Del mismo modo, la progresiva asimilación entre EA y Educación para el Desarrollo no significa que la EA haya mutado, o se haya subsumido en la Educación para el Desarrollo, sino que los enfoques más avanzados de la EA cada vez se hayan más próximos a los de la Educación para el Desarrollo que, como hemos visto también, ha modificado y enriquecido su trayectoria, intentando dar respuestas o plantear nuevas preguntas sobre la cuestión de cómo educar para lograr un desarrollo alternativo al modelo de la competencia, que es el paradigma hegemónico de nuestros días, dando cabida en su seno a postulados propios y procedentes de la EA.

### **3. LA RESPONSABILIDAD AMBIENTAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

Tras haber elucidado las distintas tendencias en EA, las preguntas que emergen inmediatamente, en un contexto de análisis y estudio de la ES, como es el de este simposium, son ¿cuál es el grado de responsabilidad ambiental de las instituciones educativas de ES? o, ¿de qué manera deben contribuir las Universidades a mejorar la calidad del ambiente en el planeta, empezando por su entorno?

Antes de seguir adelante conviene tener en cuenta que el término de responsabilidad tiene connotaciones jurídicas, éticas, morales, sociales, ambientales, entre otras. No en vano, suele ser definida como la *capacidad existente en todo sujeto activo de Derecho para reconocer y aceptar las consecuencias de un hecho realizado libremente*. Además, la responsabilidad ambiental es un concepto que está ligado al concepto de *ciudadanía*, dado que ser ciudadano es más que habitar en un determinado entorno<sup>11</sup>. El ejercicio de la *ciudadanía* implica *derechos y obligaciones* que el ciudadano asume en tanto que el individuo no sólo *pertenece* sino que, además, *participa* de los procesos de la colectividad de la cual forma parte. Desde esta perspectiva, “*el hecho de participar supone, de por sí, una actividad en la que el sujeto aporta y reconoce lo que recibe. Participar o no hacerlo no está inscrito en los genes, y presupone la existencia de la cultura como hecho dinámico, (...) Llama pues, y por propia definición, a la voluntad, a la entrada en escena de la libertad*”<sup>12</sup>.

En la actualidad, el principio de responsabilidad ambiental se inscribe dentro de un enfoque que, como ya hemos planteado, toma en cuenta más globalmente los retos del Desarrollo Sostenible, desde una perspectiva holística, integradora de la realidad, y en este sentido, creemos que en América Latina y el Caribe, las instituciones de ES deberían estar comprometidas con una educación para el desarrollo sostenible con el fin de transformar la realidad, desde la defensa y promoción del medio ambiente. La toma de conciencia sobre el deterioro ambiental, no es sólo necesaria, sino que es urgente<sup>13</sup>. Mas la terca realidad nos evidencia que, frente a los buenos deseos, las declaraciones programáticas y la ya prolija reflexión teórica al respecto, existe un divorcio entre la EA, la sociedad y la Universidad. No obstante, es de destacar que tanto en Bolivia, como en Colombia existen políticas públicas sobre EA con un enfoque transversal, al igual que se han llevado a cabo numerosas experiencias positivas, sobre todo en la educación básica, pero muchas de ellas han

---

<sup>11</sup> A este respecto véase: GOZÁLVEZ PÉREZ V. “Concepto y características de la ciudadanía cosmopolita (o global)” en BONI A. y PÉREZ –FOGUET A. (Coords.), *Construir la ciudadanía global desde la Universidad*. Barcelona, Intermón, 2006, pp. 67-74

<sup>12</sup> *Ibid.*

<sup>13</sup> Por ello, se plantea a la EA, “*como una alternativa para la renovación de la práctica pedagógica (que) apunta hacia nuevas formas de establecer relaciones sociales y estructuras de pensamiento, ya que «las cuestiones ecológicas reclaman: de un lado, la necesidad de que sean analizadas (...) por las ciencias capaces de acercarnos a la comprensión específica de este aspecto tan importante cuanto desconsiderado en la actualidad; por otro, la formación de una conciencia ambiental, responsabilidad a ser desarrollado por la educación a través de los profesores portadores de esta conciencia y por tanto, portadores, en alguna medida, de los conocimientos recurrentes de un abordaje socio-político de las cuestiones*” COLLADO MARTÍNEZ J. M. (2007). “Las representaciones sobre educación ambiental de un grupo de estudiantes en Brasil. Doctorado Interuniversitario” en *Educación Ambiental. Nuevas tendencias en investigaciones en Educación Ambiental*. Madrid, FALTA EDITORIAL. España. 2007, p. 15



alcanzado escasa difusión y lo que es más grave, frecuentemente carecen de continuidad<sup>14</sup>. Pero veamos cómo están las cosas en ambos países.

### 3.1. La situación de la responsabilidad ambiental en Bolivia

El estado de la cuestión en el caso boliviano es el siguiente. En términos jurídicos se parte de la Ley de Medio Ambiente, aprobada en 1992, que posteriormente dio origen a la creación del Ministerio de Desarrollo Sostenible y Medio Ambiente. Esta ley promueve la transformación productiva sin poner en riesgo a las futuras generaciones y la capacidad de asimilación de la naturaleza en un marco de equidad y gobernabilidad. En este mismo contexto se implanta la obligatoriedad de la EA, como componente transversal de programas formales y no formales de educación. Por otra parte, la Constitución Política del Estado (CPE), aprobada mediante referéndum en enero de 2009, reconoce el papel de las instituciones educativas en este proceso<sup>15</sup>. Asimismo, la CPE promueve el desarrollo rural integral *“sustentable por medio de políticas, planes, programas y proyectos integrales de fomento a la producción agropecuaria, artesanal, forestal y al turismo, con el objetivo de obtener el mejor aprovechamiento, transformación, industrialización y comercialización de los recursos naturales renovables”*<sup>16</sup>.

A nivel pedagógico, la Ley Educativa vigente prevé la EA como un componente esencial y que cobra especial relevancia cuando se entrecruza con los lineamientos de la inter e intraculturalidad, como elementos de todo proceso, desde la perspectiva de respeto por la naturaleza que practican los pueblos originarios y campesinos de Bolivia. De esta forma, la enseñanza pública y privada a nivel primario y secundario, deben transversalizar la educación ambiental en todos los niveles de estudio.

En relación con la ES, el Estado Plurinacional de Bolivia, reconoce tres sistemas de Universidades. Por un lado, se encuentra el sistema privado que debe regirse por las disposiciones emanadas por el Ministerio de Educación y

---

<sup>14</sup> FONTÚRBEL, F. Reforma Educativa y educación ambiental en Bolivia: La teoría y la práctica. En: ICHARD, E. (Ed.) *Cátedra de Educación Ambiental, Maestría en Recursos Naturales y Gestión Ambiental, Escuela Militar de Ingeniería, materiales de estudio*. CD ROM. Escuela Militar de Ingeniería y Ed. Theratos Multimedia. La Paz, Bolivia. 2004.. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL DE COLOMBIA. “¿Por qué Taparcal tiene un PRAE exitoso?” en *Colombia Aprende*. Disponible en <http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/article-81754.html> Activa en Julio de 2009.

<sup>15</sup> Así se establece que *“La educación tendrá como objetivo la formación integral de las personas y el fortalecimiento de la conciencia social crítica en la vida y para la vida. La educación estará orientada a la formación individual y colectiva; al desarrollo de competencias, aptitudes y habilidades físicas e intelectuales que vincule la teoría con la práctica productiva, a la conservación y protección del medio ambiente, la biodiversidad y el territorio para el vivir bien”*. República de Bolivia. Nueva Constitución Política del Estado. Texto Final compatibilizado. Versión Oficial aprobada por la Asamblea Constituyente – 2007 y compatibilizada en el Honorable Congreso Nacional. Art. 80, parágrafo I.

<sup>16</sup> *Ibíd.* (Art. 406).

Culturas. Un segundo sistema, lo componen las universidades de “régimen especial”, a las cuales pertenecen la Universidades Indígenas de Bolivia (UNIBOL) creadas en agosto de 2008. En esta perspectiva, la Universidad Indígena es la que tiene plasmado en su currículo la obligatoriedad de la *transversalidad* de la temática de medio ambiente. El Decreto Supremo 29664, que dio nacimiento a estas universidades (tres hasta el momento: la Aymara, la Quechua y la Guaraní) plantea que “*las UNIBOL orientarán sus programas y planes de estudio, de formación técnica y profesional, en la perspectiva de contribuir al desarrollo sostenible, la protección del medio ambiente y la armonía con la naturaleza*”<sup>17</sup>. Los congresos nacionales sobre este punto, han confirmado la necesidad de que la transversal en medio ambiente ha de estar presente también como materia o materias independientes y, de manera paralela, lo que no quita para que siga atravesando todo el currículo. Por último, está el sistema más antiguo del Estado, compuesto por las universidades públicas, que en su condición de la autonomía que las ampara, tienen su propia normativa en relación a la aplicación de la EA. Por poner un ejemplo, la Universidad Autónoma “Gabriel René Moreno”, a la cual pertenecemos dos de las autoras de este trabajo, forma parte de este sistema y concibe a la EA como un componente esencial, para lo cual ha creado programas específicos como el Museo de Historia Natural “Noel Kempff Mercado”, unidad que fomenta la investigación en el área de medio ambiente y la EA como objetivos centrales.

Existe también un claro fomento de la investigación en temática ambiental. El Programa de Investigación Estratégica de Bolivia (PIEB), en su objetivo de promover investigación sobre temas relevantes y estratégicos para el país, lleva adelante el Programa de Investigación Ambiental (PIA), una iniciativa apoyada por la Embajada de Dinamarca a través de su "Programa de Apoyo al Desarrollo Sostenible, Gestión de Recursos Naturales y Medio Ambiente". El PIEB pone en marcha este programa en base a su enfoque, metodología, capacidades, procedimientos, cobertura y experiencia de trabajo acumulada en 15 años en el campo de la investigación, formación, comunicación, documentación y administración<sup>18</sup>.

En esta perspectiva, es importante destacar el trabajo que desarrollan numerosas Organizaciones no Gubernamentales de Desarrollo (ONGDs) que han volcado su interés en esta problemática, por ejemplo, “Fundación Hombre y Naturaleza”, la “Fundación Amigos de la Naturaleza (FAN), entre otras. Todas ellas desarrollan programas de EA tanto en el área urbana como rural.

---

<sup>17</sup> GOBIERNO DE BOLIVIA. Gaceta oficial de Bolivia N° 3110. Decreto Supremo 29664. (Art. 7.- párrafo. V).

<sup>18</sup> Información disponible en: <http://www.pieb.com.bo/ma/sobre.php> Activa en julio de 2009.

### 3.2. La situación de la responsabilidad ambiental en Colombia

Por su parte, el estado de la cuestión para el caso colombiano es el siguiente. En Colombia existe una larga tradición jurídica en materia de EA. El Código de Recursos Naturales que data de 1974, con criterios muy avanzados para la época, dispuso que “el Gobierno al reglamentar la educación primaria, secundaria y universitaria procurará: a). Incluir cursos sobre ecología, preservación ambiental y recursos naturales renovables; b). Fomentar el desarrollo de estudios interdisciplinarios; c). Promover la realización de jornadas ambientales con participación de la comunidad y de campañas de educación popular, en los medios urbanos y rurales para lograr la comprensión de los problemas del ambiente, dentro del ámbito en el cual se presentan”.

En 1978 el gobierno de entonces promulgó el Decreto 1337 que reglamentó los cursos de *ecología* para toda la educación tanto formal como no formal, establecidos en el Código de Recursos Naturales Renovables. Este decreto creó una comisión asesora para la educación ecológica y del ambiente que funcionaría en el Ministerio de Educación Nacional. Este ambicioso decreto tuvo poco eco en la comunidad educativa y fue derogado, pero su filosofía y su pertinencia aún tienen plena vigencia, ya que se caracterizó por su visión holística del tema ambiental.

Más adelante, coincidiendo con el contexto de los preparativos de la Cumbre de Río, en Colombia se reunió la Asamblea Nacional Constituyente. La Constitución Política de 1991 elevó a preceptos constitucionales normas relativas al ambiente y a la conservación de los recursos naturales, que de tiempo atrás se encontraban dispersas en varios ordenamientos, que, ahora, al tener carácter constitucional se han hecho imperativas. A lo largo del articulado se puede apreciar la voluntad del constituyente en hacer que tanto el Estado como los particulares preserven las riquezas naturales y culturales de la nación.

El artículo 67 de la Constitución coloca a la educación dentro de los derechos fundamentales y, por tanto, le otorga una protección especial y prioritaria, como parte de los fines del Estado con unas características únicas. Además establece que *“La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente”*, lo que en un Estado como el colombiano está unido a garantizar la vida y el ambiente sano, tal y como reiteradamente lo ha interpretado la Corte Constitucional.

Como desarrollo de la Constitución de 1991, se expidieron varias leyes referidas a la educación y al medio ambiente. En primer lugar, la Ley 99 de 1993 que reorganizó la gestión ambiental del Estado y asignó funciones en materia de EA al Ministerio del Ambiente, a las corporaciones autónomas

regionales y a los departamentos administrativos del medio ambiente<sup>19</sup>. Esta ley también hace referencia al servicio ambiental, que data desde 1974, en el Código de Recursos Naturales<sup>20</sup>.

Pero quizás las normas que desarrollan de mejor forma el mandato constitucional y los principios anteriormente descritos son la Ley 115 de 1994 (Ley General de la Educación) y el Decreto 1743 de 1994. De hecho el artículo 5 de la Ley 115 establece que los fines de la educación son *“el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país y la adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación”*.

Por otro lado y haciendo uso de su poder reglamentario, el Ministerio de Educación emitió el Decreto 1743 de 1994 que en el artículo 2 determina que *“la EA deberá tener en cuenta los principios de interculturalidad, formación en valores, regionalización, de interdisciplina y de resolución de problemas. “Debe estar presente en todos los componentes del currículo. “A partir de los proyectos ambientales escolares, las instituciones de educación formal deberán asegurar que a lo largo del proceso educativo, los estudiantes y la comunidad educativa en general, alcancen los objetivos previstos en las Leyes 99 de 1993 y 115 de 1994 y en el proyecto educativo institucional”*.

Este Decreto institucionalizó los Programas Ambientales Escolares (Praes), pero en la práctica estos proyectos se reducen, en la mayoría de ocasiones, a realizar breves campañas de arborización, recolección de basuras o reciclaje de

---

<sup>19</sup> “Artículo 5. Funciones del ministerio. Corresponde al Ministerio del Medio Ambiente: (...)“ 9. Adoptar, conjuntamente con el Ministerio de Educación Nacional, a partir de enero de 1995, los planes y programas docentes y el pènsun que en los distintos niveles de la educación nacional se adelantarán en relación con el medio ambiente y los recursos naturales renovables, promover con dicho ministerio programas de divulgación y educación no formal y reglamentar la prestación del servicio ambiental.”. “Artículo 31. Funciones. Las corporaciones autónomas regionales ejercerán las siguientes funciones:(...). “8. Asesorar a las entidades territoriales en la formulación de planes de EA formal y ejecutar programas de EA no formal, conforme a las directrices de la política nacional.”

<sup>20</sup> En su artículo 102 dispone: “Del servicio ambiental. Un 20% de los bachilleres seleccionados para prestar el servicio militar obligatorio, prestarán servicio ambiental, preferiblemente entre **quienes acrediten capacitación en las áreas de que trata esta ley**. “El servicio ambiental tiene por objeto prestar apoyo a las autoridades ambientales, a las entidades territoriales y a la comunidad en la defensa y protección del medio ambiente y los recursos naturales renovables. Tendrá las siguientes funciones: a) **Educación ambiental**; b) Organización comunitaria para la gestión ambiental. c) Prevención, control y vigilancia sobre el uso del medio ambiente y los recursos naturales renovables...” (Negrillas fuera de texto).

papel, sin mayor trascendencia en la comunidad educativa por falta de claridad y profundidad (principios epistemológicos, didácticos y ecológicos débiles o inadecuados) en su formulación, así como, la carencia de un diagnóstico ambiental previo, la falta de articulación con el currículo, la escasa participación de la comunidad educativa y la interpretación particular que se hace de la filosofía de la norma que los reglamenta<sup>21</sup>.

De igual manera, estas políticas no han sido adoptadas por las universidades, pese a que si existe una oferta de programas académicos de carácter ambiental tales como Ingeniería Ambiental, Administración de Recursos Naturales, especializaciones, maestrías, entre otros. En esta línea, es muy importante destacar cómo algunas de las universidades han conformado importantes institutos de investigación ambiental. En la Universidad Nacional de Colombia, primer centro de educación superior del país, se creó el Instituto de Estudios Ambientales (IDEA), reconocido en el ámbito internacional y nacional. El IDEA es un instituto interdisciplinario, que se hace presente dentro del campus con propuestas hacia la comunidad universitaria, así, adelanta proyectos de investigación y consultoría, lleva a cabo una Maestría en Medio Ambiente y Desarrollo Sostenible, realiza publicaciones y concurre a foros académicos, económicos y políticos donde es tenido en cuenta como una institución seria. De otro lado, es importante el trabajo que adelanta la Red Colombiana de Formación Ambiental, de carácter interuniversitario. Dentro de esta red se encuentra la Red Temática de Educación Ambiental, que integran varias universidades públicas y privadas. También existen otras redes universitarias que tienen como temática central el ambiente, vale destacar la Red Colombiana de Historia y Ambiente, cuyo objetivo “profundizar en el conocimiento y difusión de la historia ambiental de Colombia y el continente”.

En definitiva, la Constitución, el Código de Recursos Naturales, la Ley 99 de 1993, la Ley 115 de 1994 y el Decreto 1743 de 1994 reflejan una concepción integral, interdisciplinaria y holística de la EA y cumplen con las directrices internacionales, con lo que nos atrevemos a afirmar que es una legislación de avanzada con relación a otros países. Y si esto es así, si en Colombia existe una política ambiental coherente reflejada en las normas durante más de tres décadas y en políticas públicas por parte de los Ministerios del Medio Ambiente y de Educación Nacional<sup>22</sup>, ¿por qué no se refleja en una respuesta más

---

<sup>21</sup> HERRERA, J. REYES L. Evaluación de los Proyectos Ambientales Escolares en Colegios Oficiales de la Localidad 18 en Bogotá en *Gestión y ambiente*. Universidad Nacional de Colombia. Volumen 9. No. 1. Mayo de 2006, p. 120.

<sup>22</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Educación Ambiental Construir Educación y País*. Carta de la Ministra, 2005 en <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-90891.html> Activa en julio 2009.

contundente por parte de la comunidad académica, en una mejora en la calidad del ambiente y en una mejor relación con la naturaleza?

En el caso de la EA no se puede decir que exista dispersión e hiperinflación de norma, ya que sólo existen cinco normativas básicas, muy claras. Por tanto, el problema no radica en las normas. Podríamos afirmar que el Derecho cumplió una parte de su función, otorgó una respuesta inmediata, pero surge otra pregunta, ¿Son eficaces las normas sobre educación en Colombia? Existe un imaginario de lo ambiental que muchas veces está más cerca de la superficialidad y la frivolidad que de un examen profundo de una problemática que pone en peligro la existencia del género humano. Un análisis en los términos planteado por Morin<sup>23</sup>, para quien “el conocimiento debe utilizar la abstracción, pero también debe buscar construirse con referencia a un contexto”, está aún lejos de hacerse realidad. Todo ello se refleja en una falta de interiorización de la norma por parte de la comunidad académica en general y de los encargados de ejecutar la política ambiental.

## CONCLUSIONES

Tras esta descripción analítica y crítica del proceso seguido en materia de responsabilidad ambiental tanto en Bolivia como en Colombia, las principales conclusiones a las que hemos llegado son:

**1. Legislación si, práctica no.** Colombia, a diferencia de Bolivia, cuenta con una normativa que refleja una concepción integral, interdisciplinaria y holística de la EA, por lo que se puede afirmar que es una de las más completas de los países del área. Pero en la práctica se observa una ruptura entre norma y realidad. Esta situación es común a Bolivia y Colombia porque, en términos legales, por muy avanzada que sea la legislación existente, en la práctica no se desarrollan los mecanismos internos necesarios para el cumplimiento de lo establecido.

**2. Avances en Bolivia.** En el caso boliviano, la nueva CPE de Bolivia propone una visión integral del fenómeno cultural, dentro lo cual el tema del medio ambiente trasciende la norma existente. Se plantea el rescate del pensamiento originario de los pueblos y naciones indígenas, donde el medio ambiente es parte de la cosmogonía y la praxis ancestral. La experiencia de la Universidad Indígena en Bolivia se ha pronunciado al respecto y a un mes de inicio de sus actividades, aún están por verse la aplicación en la praxis de un discurso plagado de buenas intenciones.

---

<sup>23</sup> MORIN, E. *La necesidad de un pensamiento complejo*. Pasajes, París, 1991 y *Seminario internacional sobre pensamiento complejo*. Universidad de La Salle. Bogotá. 1997.

**3. La EA en Colombia y Bolivia en el contexto de la Educación Superior: muchas propuestas y pocos logros.** En estos términos, Colombia ha avanzado con el desarrollo de programas académicos importantes, al igual que en Bolivia. Sin embargo, en la práctica vemos que el problema es más estructural. En este sentido, la educación pública no ha logrado dar un salto cualitativo en el sentido de otorgar a la EA el estatus de política integral.

\*\*\*\*\*

En conclusión, tanto la sociedad en general, como la Educación Superior en particular, han primado el discurso en detrimento de las acciones integrales. Se ha producido una flagrante ruptura entre la norma y la realidad, lo cual genera ineficacia normativa reflejada en el comportamiento de la ciudadanía frente a la naturaleza. La respuesta del Derecho en este caso es importante pero insuficiente mientras no exista voluntad política y una interiorización de la norma por parte de la comunidad educativa. Este fenómeno de carácter general se hace especialmente evidente en el caso de la Educación Superior boliviana y colombiana.