

UNIVERSIDAD MEDIO AMBIENTE Y DESARROLLO.



AUGUSTO ANGEL MAYA

1. ¿DE ESPALDAS A QUE REALIDAD?

La crítica de los sistemas educativos se ha convertido en un lugar común. Se reprocha con demasiada frecuencia a la universidad la transmisión de conocimientos abstractos, desligados de la realidad. Se dice que la universidad vive de espaldas al país, alejada de sus problemas básicos, distanciada de los procesos sociales y políticos que convulsionan la historia colombiana.

Esta crítica lanzada en forma igualmente abstracta y desligada de la manera como funciona la universidad dentro del engranaje social, cae en los mismos errores que se le atribuye al sistema educativo. De hecho, la educación no puede analizarse como una pieza suelta, sino como un eslabón del sistema cultural en su conjunto. Desde el momento en que la cultura dejó de ser un instrumento de adaptación al medio, la educación cumple a cabalidad su función en el sistema global de un país sometido y dependiente. Forman los profesionales que necesita la transferencia cultural y tecnológica, pero no los científicos que pueden aventurarse más allá de los límites actuales de la ciencia y de la tecnología impuestos desde afuera. Educa científicos sociales o humanistas que jueguen con los malabarismos de los modelos europeos o americanos, pero que difícilmente pueden acercarse a una interpretación de la marginalidad en las formaciones urbanas o rurales de América latina.

No es verdad, por tanto, que la universidad viva de espaldas a la realidad. Esta sumergida en la realidad de la dependencia. Es fiel a una forma de concebir el desarrollo, tal como la interpreta la mayor parte o casi totalidad de los políticos. Colabora con el desarrollo entendido como la modernización de la agricultura de la exportación y los modelos de construcción de ciudades homogéneas. Forman profesionales que construyen las torres de cristal de los centros urbanos, pero que desconocen la inventiva popular de la autoconstrucción. Médicos que están al tanto de las sofisticadas técnicas de salud, pero que son incapaces de atender las exigencias cotidianas de los barrios marginados o de los distritos rurales. Agrónomos que conocen la cultura moderna, pero que desconocen los efectos de dicha agricultura sobre los suelos tropicales.

Por supuesto que hecho significa estar de espaldas a otra realidad. Ante todo la realidad del medio tropical, casi desconocido, escasamente investigado y manejado inadecuadamente desde la colonia. La universidad ha vivido de espaldas al bosque húmedo que este momento pesa con una responsabilidad planetaria sobre los países tropicales. No se sabe como manejarlo. Más aún, no se sabe como es, como funciona. Pero no es solo la universidad. También el país ha vivido de espaldas a la Amazona y a la selva del pacifico. La universidad ha sido, por tanto, consecuente con el país. Las comunidades indígenas no han formado parte del país, sino de la medida en que han sido arrancadas a sus culturas. Por lo tanto la universidad se ha interesado escasamente en ellas. La mayor parte de las investigaciones sobre el bosque húmedo y sobre las comunidades indígenas ha sido realizada por científicos foráneos. Europa y Estados Unidos han venido realizando en tercer descubrimiento de América. Están alertando a la comunidad internacional sobre lo que significa a nivel planetario la destrucción del bosque húmedo y su inmensa riqueza como banco genético, indispensable para el futuro desarrollo. Aquí las preocupaciones de supervivencia son tan inmediatas que no se alcanzan a escuchar sino muy tenuemente estas inquietudes. La colonización sigue avanzando, favorecidas por las políticas del estado o por los políticos de turno. El bosque húmedo se canjea por botes.

Detrás o adelante viene o procede el espejismo del progreso. El aumento del producto interno bruto. Lo que se llama pomposamente la modernización. Las frustraciones pasadas se consideran eslabones del progreso o simplemente se olvidan en medio de la euforia o de la catástrofe presente. ¿Qué tipo de progreso significo para el nordeste brasileño o para las islas del Caribe la bonanza del azúcar? Solo quedaron las selvas arrasadas y la miseria social. Argentina alimento durante mucho tiempo a Gran Bretaña y el salitre renovó las tierras cansadas de Europa al mismo tiempo que, como decía Mariategui, hipotecaba al Perú al capital inglés y dejaba un pequeño remanente para construir los palacios esplendorosos del centro de Lima que hoy se ven sumergidos por el deterioro generalizado de los centros urbanos. Lo mismo puede decirse del caucho amazónico o de cacao venezolano y actualmente del petróleo o del café. La mayor parte de los turistas que visitan los desiertos de Villa de Leiva olvidan o desconocen que están pisando uno de los suelos cerealeros más importantes de la época colonial.

La universidad ha sido consecuente con este desarrollo y es el desarrollo el que ha estado de espaldas a las realidades ecosistemáticas y geográficas del trópico. En general el país, y junto a el la universidad, ha estado de espaldas igualmente a las consecuencias sociales y culturales de un desarrollo dependiente. La universidad ha estado muy poco vinculada a los grandes procesos sociales de marginalidad, camuflados bajo el epíteto de economía informal. La informalidad no significa que se haya desarrollado una economía autóctona de subsistencia. No es una economía de producción artesanal. La economía informal solo recoge las migajas del gran comercio. Se establece sobre las boronas que no alcanzan a ser traficadas dentro de las corrientes ortodoxas. Puede en ocasiones vivir del robo o del contrabando. Son de todas maneras fenómenos periféricos del desarrollo –del mismo desarrollo- y no representan procesos culturales autóctonos.

Los impactos ambientales del desarrollo también han estado generalmente por fuera del análisis universitario. Las universidades se incrustan dentro de las grandes ciudades, pero, por lo general, desconocen su dinámica. Lo importante es expedir títulos para acaparar o disputarse el mercado profesional urbano. Mientras tanto, como la ciudad sigue creciendo caóticamente, invadiendo los suelos agrícolas, devorando los recursos y convirtiéndolos en grandes cloacas de entropía. No hay por parte de la universidad una propuesta alternativa, pero ni siquiera un diagnóstico serio.

Este análisis puede ser pesimista pero la realidad lo es más. La universidad se halla con las manos atadas para enfrentar o siquiera para analizar la realidad. El claustro es fiel reflejo de la sociedad impotente entrabada por la ilusión de la competencia. Al interior la competencia del mercado se refleja en la territorialidad epistemológica. Cada área científica se defiende como un campo de batalla. Cada profesional lucha contra el enemigo e inmediato el profesional más cercano que puede desplazarlos de su nicho científico. Se defiende contra el conocimiento popular que puede hacer inútil o por lo menos disminuir la importancia de su aporte social. Cada profesión conserva sus secretos celosamente, guarda los resultados de sus investigaciones, oculta sus fuentes, impide la circulación libre del conocimiento científico. La acumulación de títulos y el onanismo intelectual son las armas para sobrevivir dentro de una sociedad competitiva. La simbiosis de la interdisciplinariedad no pasa por ser una lejana utopía.

2. LA CRITICA AMBIENTAL A LA EDUCACION

La crítica ambiental al sistema educativo continua y profundiza el análisis pesimista que venía haciendo no solo el marxismo, sino incluso las corrientes funcionalistas. Coleman y Jenks había desmoronado, dentro del más estricto método empírico, el mito de la educación como soporte de la democracia. Las diferencias sociales no se explican por la educación. Esta más bien se explica por el sistema de competencia económica. Los sistemas de ascenso social no se apoyan sino en forma mínima en la capacitación ofrecida por el sistema educativo. Más aún, Bernstein encuentra que la educación encierra diferentes códigos sociolingüísticos para las distintas clases sociales y que por tanto sirve para perpetuar las diferencias.

El sistema educativo ha intentado adaptarse a la producción económica, orientándose hacia la capacitación de la mano de obra que requiere del desarrollo tecnológico. Ha sido uno de los objetivos más claros de las reformas educativas y de la profesionalización de la educación superior. No se puede decir, por tanto, que este de espaldas al país. Ha intentado ceñirse más bien a las exigencias de su desarrollo. Sin embargo, este esfuerzo de adecuación a la producción económica no ha tenido los resultados previstos. En el juego de la competencia el papel de la capacitación es relativamente exiguo. No existe una correlación entre profesión y ocupación. Esta viene definida por otros criterios y se basa

muy poca en la acumulación o en la correspondencia de los títulos profesionales. Lo que Collins llama “La espiral inflacionaria de títulos académicos”, no es, por tanto, casual. Tampoco es la creciente desocupación profesional, que en América Latina ha venido creciendo en forma alarmante. Al parecer el sistema educativo esta hecho para mantener los desniveles sociales y no para superarlos.

La crítica marxista, por su parte, se ha preocupado por descubrir el currículo oculto de la educación que a través de la violencia simbólica ejercida a través del autoritarismo perpetua el derecho a la desigualdad (Bordieu y Passeron). Por otra parte la tecnificación de la educación universitaria tiene por objetivo mantener la diferencia Kantiana entre conocimiento científico y decisión política (Bowlle y Gintis). Ello significa una barrera para la participación ciudadana. Las decisiones políticas se organizan secretamente dentro de los extractos vinculados con la orientación del desarrollo. Todos los políticos hablan de participación, pero todos comprenden que esta debe tener sus límites para garantizar la organización actual del trabajo.

La crítica ambiental a la educación profundiza en dos aspectos básicos. Ante todo, la dificultad de articular el conocimiento para un diagnóstico interdisciplinario de la realidad. En segundo lugar el alejamiento del sistema educativo del análisis y solución de los problemas ambientales, especialmente de las comunidades marginadas y, consecuentemente, el alejamiento del mundo científico de las realidades cotidianas. En otras palabras la eliminación del saber.

3. LA ALIENACION DE LA CULTURA

Ambos aspectos tienen un mismo telón de fondo: la alineación de la cultura a través de los grandes procesos de homogenización de la cultura, esta ha perdido su característica básica de ser un instrumento de adaptación al medio. En las comunidades precolombinas. El sistema cultural esta construido en función de las necesidades impuestas por el manejo del medio externo. Los instrumentos, la forma de organización social y los símbolos están articulados en torno a las exigencias o como respuestas a las necesidades de adaptación ambiental. La educación endógena transmitía las habilidades técnicas, los símbolos y las pautas sociales de organización como un conjunto articulado. Los dioses tenían que ver con los menesteres de la vida cotidiana y los rituales estaban vinculados a la actividad agraria.

El encuentro desventajoso de dos culturas representantes lejanas de dos neolíticos diferentes, desarticula las formas culturales de las necesidades inmediatas de adaptación al medio ambiente (Morello y Gligo). Con la conquista y la colonización europea, la educación se convirtió en un instrumento de imposición cultural exigida por las formas de explotación de la mano de obra. Un autor inglés nada sospechoso de radicalismo, ha resumido muy bien esta orientación de sistema educativo colonial. “Nos encontramos que en vez de enseñar al pueblo a entender el mundo que los rodea, a como poder utilizar y

controlar mejor las fuerzas naturales, se le ha obligado a aprenderse de memoria la historia personal de los oscuros dirigentes de una tierra extranjera.”

En esta forma el sistema educativo se alejó de las necesidades inmediatas. Se estancó la investigación sobre los ecosistemas y se olvidaron las técnicas de cultivo en sistemas montañosos o de control del agua en las llanuras fértiles. Un dios abstracto, propio de civilizaciones comerciales, vino a reemplazar los mitos agrarios de la fecundidad.

Esta añoranza ambientalista por sistemas más coherentes de organización social y de transmisión educativa, no significa, por fuerza, una exigencia idílica de retorno a culturas anteriores. Está puesta como base de una crítica a la actual alineación de la cultura. Esta se inicia con el sometimiento de grandes masas humanas, tanto indígenas como esclavas, al trabajo minero o de plantaciones agrícolas. Los millones de esclavos transportados o las comunidades indígenas desarraigadas de sus propias culturas, no requerían educación sino indoctrinación. Se les otorgó consecuentemente.

La clase dirigente de la época colonial no necesitaba tampoco una formación para atender el medio externo. Gran parte de la producción permaneció en manos de compañías bastaba con dominar las formas tecnológicas de extracción o de cultivo de especies foráneas como el azúcar. El conocimiento y la descripción del trópico no pasaba de ser una divertida curiosidad.

La independencia de las repúblicas americanas no modificó sustancialmente la estructura de la explotación del medio, ni de los sistemas de transmisión cultural. Las revoluciones libertarias fueron más un incidente de la historia europea que la construcción de un desarrollo autónomo. No significó una recuperación del paisaje tropical ni una organización de sistemas culturales en función del medio. Los sistemas educativos se orientaron hacia la consolidación de una estructura jurídica dependiente de los nuevos ideales europeos, no hacia el estudio de los ecosistemas y de las tecnologías apropiadas de transformación.

La estructura educativa refleja fielmente la escasa necesidad de capacitar mano de obra hasta los años treinta. La primera no alcanzaba a cubrir sino alrededor de un quince por ciento de la población en edad escolar. La educación universitaria estaba reservada para una reducida clase dirigente, que se formaba en las tareas propias de la dirección del estado o en las tecnologías necesarias para la construcción de las obras de desarrollo como los ferrocarriles o las primeras industrias.

Desde la Segunda Guerra Mundial, el panorama ha cambiado sensiblemente. El capitalismo de competencia ha sido suplantado por el monopolio. La brecha entre países pobres y ricos tiende a agrandarse. El dominio sobre los países en desarrollo ha cambiado de faceta. La inversión en manufactura ha superado el capital invertido en materias primas. La sustitución de importaciones ha sido reemplazada por la transnacionalización de la economía. Los países del tercer mundo se han convertido en exportadores netos de capital. El dominio actual se basa en el manejo de la investigación y de la información tecnológica por parte de

las grandes transnacionales. El estado moderno se ha colocado al servicio de la investigación tecnológica asumiendo los costos de las investigaciones riesgosas.

Durante el periodo de ascenso, el desarrollo fabril y comercial moderno y la ampliación del sector público posibilitó un rápido desarrollo del sistema educativo. Solo en la década de los sesenta la tasa de escolaridad creció en América latina de tres a más del seis por ciento, muy por encima del empleo generado por la estructura económica. Con ello el umbral educativo para cualquier empleo se ha aumentado significativamente y, con él, la desocupación profesional.

Sin embargo, lo que más preocupa al ambientalismo es la distorsión del sistemas educativos, en relación con los fines sociales y ambientales de una sociedad alternativa. La proliferación de científicos y profesionales no significa aumento de la creatividad cultural, sino más bien marasmo improductivo. Ello se refleja en el bajo nivel investigativo con tasas inferiores al 0.2% del producto bruto. Ello no significa que no halla que investigar, sino que la cultura dependiente no necesita investigar. La investigación ha pasado a ser algo periférico, desligado del proceso docente.

El futuro es más incierto porque las nuevas tecnologías y la alta concentración del capital exigen cada vez menos educación para las mayorías y mayor especialización para una elite tecnocrática.

4. LAS TENDENCIAS DE LA EDUCACION AMBIENTAL

El diagnóstico y las perspectivas de la educación ambiental hay que estudiarlas desde esta perspectiva no es ajena a los fines y a la orientación del desarrollo. Las miradas superficiales han distorsionado el análisis de la educación ambiental. Se cree con facilidad que la educación ambiental consiste en encontrar la receta dentro del sistema actual, para mejorar las condiciones ambientales. Se acude, por tanto, a recetas ecológicas y tecnológicas, sin replantear el sistema educativo en conjunto y sin plantearse la orientación de los sistemas culturales.

El mérito de la conferencia en Estocolmo consistió en haber vinculado la problemática ambiental, aunque fuese de manera tímida, el ambiente social y cultural y específicamente a la pobreza. Estocolmo no plantea, por supuesto, la necesidad del nuevo desarrollo o la exigencia de desarrollos alternativos. Sus conclusiones van dirigidas más bien a la necesidad de ampliar el margen de participación de los países pobres en el desarrollo unidimensional. No se plantea la necesidad de nuevas formas de desarrollo acopladas a las condiciones de la diversidad de las zonas de vida, pero al menos replantear la concepción demasiado estrecha y reduccionista que llevaban a la mesa de trabajo los países industrializados.

Esta concepción que abarca los planteamientos sociales dentro de la perspectiva ambiental pasa a la conferencia Tbilisi (1978) y al seminario internacional de Belgrado sobre educación ambiental (1977). La carta de Belgrado acepta el planteamiento de que la perspectiva ambiental, “abarca el medio social y cultural” y parte del principio de que “es necesario reconsiderar los modelos de crecimiento y de desarrollo”.

Esta percepción de la educación ambiental ha sido en parte una conquista de los países del Tercer Mundo. Sin embargo, no puede decirse que sea la opinión prevaleciente de estos países y menos aún en los países desarrollados. La mayor parte de los teóricos o tecnólogos de la educación ambiental intentan confundirla con la formación de una conciencia sobre el deterioro del medio físico. Estas tendencias coinciden en ocasiones con las corrientes reduccionistas que pretenden eco logizar las ciencias sociales, reduciendo la perspectiva ambiental a una comprensión de los equilibrios del sistema actual y consecuentemente a la corrección tecnológica de los equilibrios introducidos por la actividad humana. El hombre acaba siendo en responsable o el irresponsable de los equilibrios naturales, y ojalá no se hubiese interpuesto en los procesos evolutivos de la vida.

Durante los años revisionistas de los ochenta, caracterizados por el realismo político, en contra de los sueños y utopías de los sesenta, se ha venido formando una corriente de pensamiento, incluso en América Latina, que pretende despolitizar el tema ambiental por el cambio de reduccionismo. Es, por supuesto, una corriente bien vista, si no apoyada por la nueva derecha y por las transacciones de la contaminación y de la descontaminación, Estas corrientes pretenden hacer olvidar la vinculación existente entre las estructuras productivas y la utilización inadecuada o destructiva del medio natural y de esta con la pobreza y el subdesarrollo.

Es dentro de una perspectiva holística, es decir, políticamente del tema ambiental como puede entenderse la exigencia de una transformación radical de los métodos de enseñanza – aprendizaje. La interdisciplinar recomendada por la conferencia de Tbilisi, esta orientada a una percepción integrada del medio ambiente con una resultante de la actividad natural y social. A medida que el hombre transforma el medio externo y las leyes que rigen el ecosistema, sometiendo a este a nuevos equilibrios controlados tecnológicamente, difícilmente se puede continuar diferenciando las ciencias naturales y sociales como feudos independientes. Si bien cada ciencia tiene su campo específico de análisis, la comprensión de la totalidad es necesariamente interdisciplinaria. Hace más de un siglo Marx planteaba, contra Feuerbach, la necesidad de concebir la naturaleza como un proceso unificado, porque, según su expresión no quedaba más tierra virgen que algunas tierras coralinas. La naturaleza física o biológica si se quiere seguir llamando así, esta integrada al proceso mismo de construcción de la cultura.

El segundo aspecto que afirma con vigor la perspectiva ambiental es la necesidad de acoplar los sistemas educativos a la experiencia social inmediata de transformación del ambiente externo. La vinculación de la construcción teórica con la práctica social se ha venido

perdiendo sobre todo en las culturas dependientes, en las que el conocimiento no-pasa de ser una fórmula de aplicación tecnológica. Las culturas dependientes han venido perdiendo la iniciativa de la investigación tanto del medio natural como de las tecnologías para transformarlo. Se contentan con aplicar paquetes tecnológicos ofrecidos en el mercado internacional por quienes tienen el privilegio de la iniciativa científica. En estas culturas la interdisciplinar y la articulación de la teoría y la práctica tienen muy poco campo de aplicación. La práctica tecnológica y social se vuelve un simple acto repetitivo.

En esta forma de concepción sistemática de la educación ambiental esta ligada a la construcción de una sociedad participativa. Una sociedad en que la ciencia deje de ser el arma competitiva de ascenso social, para convertirse en instrumento de transformación y en iniciativa de cambio. La educación basada en investigación participativa busca poner al servicio de las comunidades los resultados de los análisis científicos y los elementos metodológicos, para que ellas sean las constructoras de su propio desarrollo. Esa reforma educativa que acerque entre sí las esferas del conocimiento, hasta ahora aisladas y rompa los muros de la universidad para volcarlas sobre las necesidades populares, es, sin duda, un programa político de difícil ejecución. Se requiere el convencimiento y la decisión para formular nuevos estilos de desarrollo.

5. EL DIAGNOSTICO DE LA EDUCACION UNIVERSITARIA

Este no es el caso, hasta el momento, de la educación ambiental en las universidades de América Latina y de Colombia, si se juzga por los conatos por incorporar la dimensión ambiental en los estudios superiores. Las intenciones que se han esbozado hasta ahora en el presente artículo, coinciden con las propuestas manifestadas por primera vez en el seminario sobre universidad y medio ambiente para América latina y el caribe, realizado en Bogotá, en octubre de 1985. El seminario fue enfático en vincular la educación ambiental a la exigencia de un nuevo desarrollo. El seminario plantea al ambiente como “un potencial para un desarrollo alternativo a partir de la movilización de los recursos humanos, ecológicos y culturales de la región”, pero al mismo tiempo reconoce que “el estado actual del pensamiento ambiental no permita dar soluciones inmediatas”. La construcción de métodos científicos nuevos y de metodológicas educativas que incentiven el cambio requiere, como lo reconoce el seminario, “de grandes esfuerzos teóricos y metodológicos.”

Puede decirse que este gran esfuerzo todavía no se ha iniciado, aunque, sin duda alguna, existen fermentos e iniciativas que están empezando a trabajar por una transformación más radical del sistema educativo. Siguiendo las recomendaciones del seminario de Bogotá, algunos países de la región han venido realizando seminarios nacionales para impulsar la conciencia ambiental en el medio universitario. En Colombia, se realizó el primer seminario nacional en abril de 1988, organizado por el ICFES y la Universidad Nacional, dentro de las actividades de la red nacional de formación ambiental. En dicho seminario se presentó igualmente un diagnóstico sobre los programas ambientales universitarios.

Fuera de las grandes declaraciones de los Seminarios, la manera como se ha venido interpretando la incorporación de la dimensión ambiental en los estudio superiores es bastante tradicional, tanto en Colombia, como en Latinoamérica de acuerdo a los diagnósticos situados predomina la visión reduccionista de la problemática ambiental, que se ha venido confundiendo tanto con los estudios de ecología como con las carreras o investigaciones en ingeniería ambiental. Son, sin duda alguna, los dos aspectos que más se han desarrollado en los programas universitarios, pero ninguno de ellos considera en forma sistemática el tema ambiental. Las ciencias sociales han desarrollado muy poco la reflexión sobre lo que significa la amenaza ambiental para el conjunto de la cultura. Tampoco se ha reflexionado recientemente sobre la manera como los sistemas culturales se construyen con base en las transformaciones de los ecosistemas o en la forma de cómo el deterioro ambiental tiene consecuencia no solo sobre el medio físico o biótico, sino igualmente sobre las formas de organización social y de articulación simbólica.

El camino que queda por recorrer es, por tanto, largo y difícil. Requiere voluntad política, al igual que la búsqueda de estilos alternativos de desarrollo. Exige creatividad y quizás una nueva ética del conocimiento concebido no como herramienta de ascenso sino como esfuerzo de cooperación para la puesta en marcha de una nueva sociedad ambiental.

REVISTA ECOLOGICA No. 3
1989 BOGOTA