

ÉDUCATION RELATIVE À L'ENVIRONNEMENT

REGARDS – RECHERCHES - RÉFLEXIONS

Volumen 1, 1998-1999.

SOMMAIRE

1. Éditorial, *Lucie Sauvé et Louis Goffin.*

2. Recherches et réflexions

- Un 'patrimoine' de recherche en construction, *Lucie Sauvé.*
- Pour une recherche en éducation relative à l'environnement "centrée sur l'objet partagé", *Louis Goffin.*
- Apport de la théorie des représentations sociales à l'éducation relative à l'environnement - Conditions pour un design de recherche, *Catherine Garnier et Lucie Sauvé.*
- De la nécessité d'une analyse conceptuelle en éducation relative à l'environnement - Réflexions sur le langage de la durabilité, *Bob Jicking.*
- L'éducation relative à l'environnement en Colombie; un processus construit dans une perspective de recherche, *Maritza Torres Carrasco.*

3. Regards

- Enjeux de la recherche en formation des maîtres en éducation relative à l'environnement dans un cadre européen, *Maryse Clary.*
- Une certaine recherche en éducation relative à l'environnement: à la poursuite d'une utopie, *Christian Souchon.*
- Le partenariat pour la formation des formateurs à l'écocitoyenneté - Exploration d'une problématique, *Yannick Bruxelles, Jean Burger et Francis Thubé.*
- Les relations entre éducation et formation en environnement : un champ de recherche, *Claude Croizer et Louis Goffin.*
- La recherche en éducation environnementale - Interrogations au Sahel, *Moussa Batchily Ba.*
- Pertinence de l'éducation relative à l'environnement et voies de recherche en Afrique-Réflexions issues d'une étude en Guinée, *Liliane Dionne.*
- Croyances et perceptions de l'environnement chez les populations riveraines du parc Haut Niger en Guinée, *Marcel Sovv.*

- Esquisse des types de recherche dans le domaine de l'éducation relative à l'environnement, *Elizabeth Rooney et Marie Larochele.*
- Rapport au savoir et éducation relative à l'environnement, *Jacques Desautels.*
- Enseignement scientifique, technologique et éducation relative à l'environnement sans recul réflexif : une conjugaison risquée, *Barbara Bader.*
- Éducation relative à l'environnement et recherche-action, *Michela Mayer.*
- Les processus de recherche-action collaborative et d'évaluation continue en éducation relative à l'environnement, *Lorraine Savoie-Zajc.*
- Le chaînon manquant : la compréhension de la relation personne-groupe social-environnement, *Diane Pruneau, Omer Chouinard et Hélène Gravel.*
- La réflexivité en éducation environnementale : l'émergence d'une nouvelle orientation? *Louise Guilbert et Benoit Gauthier.*
- La communauté d'apprentissage en éducation relative à l'environnement : une nouvelle stratégie dans un processus de changements éducationnels, *Isabel Orellana.*
- La recherche en éducation aux valeurs environnementales, *Alain Roy.*
- L'éducation environnementale en milieu éducatif non formel - Y a-t-il plus que l'acquisition de nouvelles connaissances pour le public? *Lise Raoy et Louise Guilbert.*

4. Recension d'écrits

5. L'événement en ERE

- Comptes-rendus
- A venir

6. Publications et ressources

7. Répertoire de la recherche

- Une invitation aux chercheurs, *Marie-Josée San-toire et Lucie Sauvé.*

8. Directive de publication

Para mayor información, comunicarse a:

Coordination: *Renée Brunelle et Isabel Orellana.*
UQAM, Département des sciences de l'éducation, cirade,
ise.
cp. 8888, Succursale Centre-Ville, Montréal, Québec,
H3C 3P8, Canada
tél:1 (514) 987-6992p, Téléc:1 (514) 987-4608
Correo electrónico: <sauve.lucie@uqam.ca>.

Distribution et promotion: Éducation relative à
l'environnement/Revue
Fondation Universitaire Luxembourgeoise
185 Avenue de Longwy, 6700 Arlon, Belgique
Tél: 32 (63) 230 831; Téléc: 32 (63) 230 802 -http://
www.ful.ac.be <Correo electrónico: destat@ful.ac.be>.

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN URUGUAY: LÍMITES Y DESAFÍOS

Naína Pierrri Estados*

This paper comprehensively describes the current state of play in Uruguayan environmental education and makes a few proposals as to how to overcome the problems it faces.

Environmental education in Uruguay suffers significant limitations that undermine its potential to raise the public's awareness of the problem and impulse social change. These limitations reflect the forces working against the environmentalist's cause in Uruguay an society, where there is insufficient social pressure to bring about a change in government policy or even to broaden the scope or improve the quality of environmental education.

The most serious problem of the educational process itself is the educators' lack of training, which is mainly the result of there is no compulsory institutional training courses for them. As a result, environmental education has not yet emerged as a relevant political issue to be openly debated by the public.

The author's proposal is to give the public university another role, thereby not only facilitating the generation and dissemination of information on the environment but also making it available to environmental educators at

INTRODUCCIÓN

Partimos de entender que, en la situación actual, la educación ambiental (ea) debe concebirse como un instrumento para el cambio que facilite la conciencia crítica sobre los vínculos históricamente determinados entre la sociedad y la naturaleza e incentive la responsabilidad político-práctica consiguiente, tanto individual como colectiva.

El objetivo principal de este artículo es presentar las características y problemas actuales de la ea en el Uruguay, además de apuntar algunos caminos de superación. Para comprender sus alcances y límites resulta imprescindible comenzar por aportar información general sobre el país, su situación socioambiental, y cómo se ha procesado políticamente este campo. Posteriormente, se presenta una descripción cualitativa de la situación actual de la educación

ambiental, en sus diferentes tipos y niveles. Por último, se desarrollan algunas propuestas para una posible superación de sus limitaciones.

1. Características generales y situación socioambiental de Uruguay

Uruguay tiene una superficie territorial continental de 176,215 km². Está situado dentro de la zona templada de América Latina, entre los paralelos 33 y 38 de latitud sur. Su población, de origen fundamentalmente europeo, es de 3,163,763 habitantes (Censo 1996, tomado de mec, 1998: 21), con un crecimiento anual de 5.57/1000 (entre 1975-1985), el más bajo de América Latina, y similar al de Francia y Japón (opp et al., 1992: 29). La baja natalidad y la prolongada expectativa de vida (74 años) muestran una población envejecida. La densidad poblacional media es baja, de 17.95 hab./km² (1996), aunque 90.8% de los habitantes se concentra en centros urbanos, particularmente

* Doctoranda en Medio Ambiente y Desarrollo en la Universidad Federal de Paraná (ufpr), Brasil. Profesora Adjunta en Economía de la Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República Oriental del Uruguay (urou), Uruguay. Correo electrónico: <naina@adinet.com.uy> y <naina@barigui.ufpr.br >.

en Montevideo, su capital, con 42% de la población total (Censo 1996, tomado de mec, 1998: 26).

Se explota económicamente casi 92% de su superficie disponible: 88.2% se dedica al pastoreo, 5.9% a la agricultura, 4.2% son bosques naturales y artificiales, y 1.7% restante es tierra improductiva (opp et al., 1992: 61).

La estructura del pib muestra que el sector de mayor aporte es el de servicios. En 1989 representaba 42.5% del total, seguido por el sector industrial y de construcción con 25.4%, mientras el conjunto formado por el sector agropecuario y la pesca ocupaba 10.8%. Al comparar con años anteriores, el sector agropecuario registra el mayor decrecimiento relativo (en 1974 representaba 16.4%); aunque en los últimos años la retracción industrial es muy importante (en 1996 ya había bajado a 20.1% del pib). De ahí que el crecimiento mayor dentro de los servicios se observa en el subsector financiero, seguido por el turismo (Ibid: 45-46; Mañán, 1998: 9).

Pese a su escaso peso en el pib, el sector agropecuario constituye el eje de la economía del país debido a su relación vertical con la industria y a su importante participación en las exportaciones. La producción principal es la pecuaria, en los rubros carne y lana, con una modalidad extensiva en el uso de la tierra. La producción agrícola tiene una fuerte tendencia a la disminución global pero con crecimiento en rubros de exportación, como el arroz, la soya y la cebada cervecera (opp et al., 1992: 45-46). A raíz de una nueva Ley Forestal (1987) y de un conjunto de fuertes incentivos estatales, la forestación de especies exóticas (eucaliptus, sobre todo), ha tomado un ritmo violento.¹

La actividad industrial es pequeña: existen unas 25 mil unidades productivas (según el Censo industrial de 1989), pero 82.6% no pasan de ser talleres con menos de diez personas ocupadas (opp et al., 1992: 48). Se trata de una industria desarrollada principalmente durante la primera mitad de este siglo, orientada al mercado interno con bajo nivel tecnológico.

a. Proceso económico y situación social

En el Uruguay la organización capitalista del trabajo surge a partir de 1870, bajo el auspicio inglés. Nos insertamos entonces en la división internacional del trabajo como productores y abastecedores de materia prima y alimentos baratos, compradores de manufacturas. Entre 1870 y 1930 tuvo lugar una gran expansión en los rubros carne y lana, que se constituyeron en los tradicionales del país, acompañada desde inicios de siglo por una débil y limitada industrialización. Una serie de factores estructurales propios y la crisis mundial iniciada en 1929, determinaron que en 1930 todo el sector agropecuario entrara en estancamiento. Paralelamente, esa misma crisis y después la circunstancia de las guerras (mundial y de Corea), favorecieron el desarrollo de una industria sustitutiva de importaciones que producía productos de consumo directo para el mercado interno, impulsada desde el Estado. Este, a la vez que la subvencionaba transfiriéndole parte del excedente del agro y abaratándole costos, la protegía de la competencia externa. Pasada la demanda especial de nuestra producción exportable generada por las guerras, el excedente del agro comenzó a resentirse seriamente. Lo anterior, combinado con la dependencia energética y tecnológica de la industria, que la hacía abastecerse de insumos fundamentales en el exterior, afectó los términos de intercambio dentro de los que operaba. Y, al no haber alcanzado competitividad externa, los altos salarios necesarios para capacitar la demanda interna de sus productos, terminó por formar el cuello de botella que afectó la ganancia e inhibió la inversión, al pasar también este sector a fase de estancamiento en 1955 (Instituto de Economía, 1971).

En esa primera mitad del siglo el país logró conquistar una fisonomía económica, social, cultural y política que lo asemejaba más a un país desarrollado de entonces que a sus vecinos latinoamericanos, por lo que fue llamado la Suiza de América. Se destacan dentro de esos logros una pronta urbanización con infraestructura adecuada, una temprana alfabetización y un elevado nivel cultural de la población, así como

¹ En 1987 se preveía que en 30 años se plantarían 420 mil has (3.4% del territorio nacional). Sin embargo, el ritmo es mayor y creciente: entre 1990 y 1994 ya se habían plantado 120 mil has (Stolovich, 1995: 16).

una distribución del ingreso que formó una importante 'clase' media urbana y un buen nivel de vida en las clases trabajadoras (Idem).

En la década de los 60, la crisis productiva general comienza a resquebrajar el modelo y a amenazar todas esas conquistas. La fuerte movilización social y política, iniciados los años 70, confluye en una crisis en el bloque de poder que desemboca en 1973 en una dictadura militar, extendida hasta principios de 1985. Bajo la doctrina de seguridad nacional, esta dictadura venció por la fuerza las mayores resistencias al modelo neoliberal defendido históricamente por los sectores agroexportadores, el comercio importador-exportador y el sector financiero. No obstante, el modelo neoliberal no consiguió sacar al país de su estancamiento y falta de competitividad. Impulsó fuertemente el camino de la desestructuración del modelo anterior, siendo el corazón de su misión disciplinar a los trabajadores, los cuales, sin poder organizarse y defender colectivamente sus intereses y en un contexto inflacionario, perdieron 50% de su salario real. Esto supuso no sólo concentración de la riqueza y expansión de la pobreza, sino cambios definitivos en la estructura ocupacional: pluriempleo, ingreso masivo de las mujeres y los jóvenes al mercado laboral, trabajo informal, marginación, etc. (Cancela & Melgar, 1986).

En el periodo democrático posterior los sucesivos gobiernos han legitimado el modelo neoliberal, profundizándolo: han aumentado la apertura externa y reducido el Estado mediante privatizaciones, tercerizaciones, y el deterioro del presupuesto público destinado a servicios. Asimismo, han supeditado la economía a recaudar lo necesario para el pago de la deuda externa mediante planes de ajuste estructural financiados y vigilados por el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (Astori, 1990; De Sierra, 1994). La novedad es que ha habido un empu-

je económico que parece estar revirtiendo el estancamiento, registrándose un aumento de la inversión bruta fija (de 9.6% del pib en 1985, a 15.3% en 1996) y un crecimiento del pib del 3.5% anual en ese periodo (Mañán, 1998: 5).

Ahora bien, el significado real de ese crecimiento depende de en qué medida se sustenta en bases nacionales o externas, y de si resulta a favor o a costa del bienestar de la mayoría de la población. En ese sentido, los datos lamentablemente informan que se trata de una expansión con mucho menos base nacional que la de la primera mitad del siglo, al incrementarse las formas y grados de dependencia, así como la extranjerización directa; y también que se trata de un crecimiento a costa de la mayoría de la población. Hay más desocupación explícita y, sobre todo, empleo informal y precario, así como desocupación disfrazada bajo crecientes actividades autogeneradas de sobrevivencia.² Complementariamente, Uruguay tampoco escapa a la llamada 'flexibilización' laboral que resulta en una dramática pérdida de los derechos conquistados por los trabajadores a lo largo del siglo.

Por todo lo anterior, resulta claro que el crecimiento reciente no sólo no supone un mayor bienestar de la mayoría de la población, sino que está basado en el deterioro de las condiciones de reproducción de la fuerza de trabajo, así como también en una mayor explotación y deterioro de los recursos naturales (De Sierra, 1994; Gudynas, 1996b).

b. Situación físico-natural de Uruguay

Ordenaremos esta descripción agrupando los problemas en tres tipos de procesos: la depredación de los recursos naturales; la contaminación del medio ambiente, y la degradación de los ecosistemas naturales.³

² Según el propio Instituto Nacional de Estadística, 40% de la población tiene algún problema de empleo. Tomando como base 100 la cantidad de personal ocupado en la industria en 1988, en 1997 esa cantidad descendió a 57.6%; y las horas trabajadas a 62.1% (Fuente: ine, tomado de Mañán, 1998: 10).

³ Existe depredación a partir del uso de los recursos renovables a un ritmo mayor que su reposición natural, y de los no renovables más rápido que su sustitución por otros recursos. Existe contaminación cuando el ritmo de generación de desechos supera la capacidad de asimilación o reciclado natural. Y existe degradación de los ecosistemas a partir de la competencia del hombre —o de especies introducidas o favorecidas por él— con los otros seres vivos que los componen naturalmente (Amorin, 1995: 2-3).

i. Depredación de los recursos naturales

El problema principal es el que afecta el suelo rural, a partir principalmente de la ganadería extensiva, pero también de la ganadería lechera intensiva, la actividad hortifrutícola y la forestal. Se observa un proceso de erosión que afecta en diferentes grados a 80% del área cultivable y severa en 9% del total. Otros recursos afectados por depredación son los montes naturales, sobre todo los ribereños, que han sufrido una deforestación selectiva alterando su estructura y calidad, y el recurso ictícola, marino y de aguas interiores, al haber especies que han sufrido una severa sobreexplotación, como la merluza (Amorín, 1995: 7).

ii. Procesos de contaminación

Los mayores problemas afectan las aguas,⁴ con índices de gravedad puntuales. Los principales tipos de contaminación hídrica que existen son el orgánico y el patógeno, provocados por la falta de saneamiento o de tratamiento de las descargas.⁵ La contaminación de tipo tóxica existente está causada principalmente por la actividad industrial afectando los cursos de agua y la Bahía de Montevideo.⁶ Por su parte, la contaminación por plaguicidas se presume, aunque no está suficientemente medida.

La contaminación del aire en el ámbito urbano se remite a la zona céntrica de Montevideo, pero la presencia del mar y el régimen de vientos facilitan su dispersión. Se presentan problemas puntuales más graves en torno de plantas industriales y termoeléctricas. Luego, una vasta zona del noreste del país sufre de lluvia ácida, cuyo origen se supone en la

combustión de carbón de la Central Termoeléctrica de Candiota, Brasil.

Existe contaminación de suelos y capas freáticas, pero es la menos evaluada. Sus causas son el mal manejo de los residuos sólidos, la ausencia de relleños de seguridad para desechos peligrosos, y el uso de plaguicidas y fertilizantes para el sector agrícola (Ibid: 8-9).⁷

iii. Procesos de degradación de los ecosistemas naturales

La primera degradación importante de los ecosistemas naturales se produjo con la introducción de la ganadería (siglo xvii), que desplazó especies animales autóctonas y afectó también la composición de las praderas naturales y su productividad. En los últimos años, el país ha sufrido un proceso de introducción masiva de especies forestales exóticas, como el eucalipto, que trae severas consecuencias, como el descenso de los niveles de las capas freáticas, la pérdida de biodiversidad, y el aumento de plagas. Otro proceso importante de degradación ecosistémica se viene produciendo en la zona de los Bañados de Rocha (zona costera del este), a partir de la desecación realizada para recuperar tierras para la plantación arroceras, otro rubro estimulado por el Estado para la exportación. Finalmente, hay degradación en las costas por un uso turístico intensivo; y en los grandes ríos del país, por la instalación de represas hidroeléctricas (Ibid: 10).

Por los tres factores señalados, entre los problemas físico-ambientales existentes, destacan la erosión del suelo que aparece como económicamente muy relevan-

4 Los tipos de contaminación del agua son: orgánica, causada por descargas de materia orgánica y producir desoxigenación; patógena, que consiste en la presencia de gérmenes patógenos susceptibles de generar enfermedades; eutrófica, debida a la presencia masiva de nutrientes, principalmente fósforo y nitrógeno, y provocar el crecimiento descontrolado de algas; y tóxica, provocada por la introducción en las aguas de sustancias tóxicas que ocasionan envenenamientos. La existencia de contaminación es un problema de nivel de concentración, por lo que depende de la relación entre el volumen de la descarga y la capacidad del cuerpo receptor.

5 La infraestructura sanitaria es bastante buena en cuanto al abastecimiento de agua potable, al cubrir 92% de la población, pero el sistema de alcantarillado conecta sólo 43% de la población y el tratamiento es bastante ineficiente.

6 El parque industrial con emisiones relevantes no alcanza a las 500 industrias, 60% de las cuales están en Montevideo y llega a 75% tomando toda su área metropolitana. La mayoría es de tipo agroindustrial, destacándose como contaminantes las curtiembres y papeleras (opp et al., 1992: 48).

7 Respecto de la basura doméstica, si bien la recolección es bastante eficiente, el destino general es el vertimiento al aire libre, con alguna incineradora para residuos especiales.

te; y la contaminación hídrica, por su significado negativo para la salud humana. Asimismo, es especialmente grave la lluvia ácida, ya que afecta una amplia zona del país y tiende a aumentar, con consecuencias negativas sobre la producción y la salud.

No obstante, es evidente que la situación ambiental del Uruguay, desde el punto de vista físico-natural, no presenta la gravedad de otros países. Pero conviene mencionar que eso no se debe a buenas políticas ambientales, sino, más bien, al hecho de que es un país poco poblado, así como a su historia de desarrollo temprano y estancamiento posterior, donde el primero supuso disponer de una buena infraestructura básica y de servicios; y el segundo de una baja degradación y contaminación global, debido a volúmenes relativamente bajos de producción y escaso nivel tecnológico. En realidad, el patrón ambiental seguido por las actividades productivas ha sido cualitativamente depredador y contaminante y, al día de hoy, pese a las advertencias ambientales actuales y de ciertas regulaciones, ese patrón no ha cambiado sustancialmente en aras de abaratar costos. Esto se evidencia en la propuesta, aceptación y hasta promoción estatal de actividades reconocidas como ambientalmente perjudiciales, la falta de exigencias y/o de controles a las ya implantadas, y la postergación institucional y presupuestaria de los organismos específicos (opp et al., 1992).

2. Abordaje social y político de la situación ambiental en Uruguay⁸

Los problemas ambientales en Uruguay no adquirieron extremos de gravedad o éstos no fueron visibles como para problematizar a la sociedad hasta entrados los años 80, momento en que la contaminación de las playas de Montevideo y la instalación de unas torres de alta tensión en un barrio tradicional crearon un clima de preocupación y movilización que hizo emerger el tema en el debate nacional.

A partir de ahí se asistió a una limitada inserción de

la cuestión ambiental en diferentes niveles, destacándose el papel cumplido por numerosas organizaciones ambientalistas que surgieron a finales de los años 80 y principios de los 90 en su divulgación y defensa activa, y la propaganda que supuso la promoción de la Cumbre de Río-92. En el ámbito del Estado, se avanzó en la creación de dependencias específicas de rango ministerial y en la promulgación de leyes, particularmente la que regula la evaluación de impacto ambiental obligatoria para autorizar determinados emprendimientos (1994).

Si bien en este periodo se han procesado muchos conflictos ambientales puntuales y han existido algunas conquistas importantes, como evitar la instalación de una planta de energía nuclear, consideramos que el tema no ha ganado un estatuto proporcional a su importancia en la sociedad en su conjunto, incluyendo los sectores políticos y el propio Estado. Veamos esto por sector:

- El gobierno parece más bien cubrir las formas, sobre todo frente a organismos o instancias internacionales, pero en los hechos coarta la acción real de las propias instituciones ambientales que creó, limitando su personal y sus fondos y, con ello, su capacidad operativa. Muchas leyes y reglamentos que se emitieron para defender los recursos, no operan porque no se vigila su cumplimiento, ni se castiga el incumplimiento.
- Los partidos políticos, si bien integraron el tema ya en la campaña electoral de 1994, parece haber sido más bien con fines propagandísticos pues, a la hora de la verdad, sus preocupaciones no pasan por allí. Tanto derecha como izquierda privilegian el tema de la producción y, en el fondo, pese al slogan del desarrollo sustentable, asumen que lo ambiental puede limitar el desarrollo e inhibir todavía más la inversión productiva (Barreiro, 1996).
- Los sectores populares están principalmente preocupados por el avance de la desocupación y las pérdidas salariales, y se encuentran desmoviliza-

⁸ La elaboración de este apartado la hacemos con base en Amorín (1995), Gudynas (1996a y 1996b), y además en el conocimiento derivado de participar en las investigaciones *Elaboración para una Metodología de la percepción ambiental* dirigida por Guillermo Foladori, en el Departamento de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales (urou) entre 1993 y 1995, y en el *Estudio del movimiento social-ambientalista uruguayo*, bajo nuestra dirección, en el mismo marco institucional, entre 1995 y 1997.

dos.

- Finalmente, los ambientalistas son un conjunto escasamente integrado de pequeñas organizaciones con pocos integrantes y medios, que logran más incidencia en cuestiones locales y en el interior del país, que en Montevideo o en el plano nacional, porque allí los problemas son menores y más visibles, y las relaciones políticas más personales. Por otra parte, se observan varios síntomas de retroceso que no auguran que las cosas puedan mejorar a corto plazo: disminución cuantitativa de grupos, y organizaciones que figuran como existentes, pero que hace años no desarrollan actividad alguna; retraimiento de las que han tenido mayor y mejor capacidad de liderazgo; inmadurez política del tema, en la mayoría; y ciertos niveles de cooptación por parte del gobierno, por diferentes vías (instancias de participación formal, financiamiento, facilitación de recursos materiales, etcétera).

Desde el punto de vista ideológico general, el tema ambiental permea la sociedad en el nivel más superficial a partir de su divulgación en los medios de comunicación. Una encuesta señalaría que todos se declaran preocupados por el ambiente, pero la percepción habitual de la cuestión ambiental no pasa de una idea imprecisa sobre algunos problemas globales y lo concreto local se reduce prácticamente a la disposición de la basura doméstica. En general, no se conocen los problemas ambientales nacionales, ni se perciben como un resultado histórico de las opciones económicas pasadas y actuales; tampoco se visualiza la existencia de beneficiados y perjudicados específicos y su relación con la estructura de clases. En síntesis, la cuestión ambiental aparece más como un problema ético de los individuos que como un problema político de la sociedad y, por tanto, los caminos de superación se entienden más como una cuestión educativa orientada a la contrición moral personal, que como una lucha política en torno a la apropiación de los recursos naturales y la disputa por sus niveles y formas de uso.

De ahí que en Uruguay la politización del tema no se haya extendido, profundizado ni fortalecido. Es más, después de un empuje inicial interesante se ha perdido terreno. El conflicto ambiental, en vez de anclarse en la sociedad y desarrollarse de manera integrada en sus espacios sociales y políticos, se ha encapsulado en los reducidos espacios de diálogo y negociación entre las autoridades estatales específicas y los ambientalistas. En ese juego ambos alimentan mutuamente la imagen de representar a las partes interesadas. Las dependencias estatales específicas carecen de medios y autoridad efectiva para constituir propiamente como al ser la autoridad ambiental, esa existencia formal sin mucho peso real; es decir, una opción política deliberada desde los ámbitos del poder. Por su parte, los ambientalistas se representan a sí mismos, pero no estrictamente a la sociedad en los intereses ambientales de la mayoría. Se trata de personas, profesionales o militantes interesados en el tema, agrupados en muy pequeños núcleos, algunos ligados en red, pero que no han logrado una real inserción militante ni un liderazgo dentro de la sociedad, por lo que operan más bien como especialistas no gubernamentales. Sin embargo, para efectos de la operatividad cotidiana, a cada uno le es funcional el reconocimiento del otro, y, posiblemente, hasta con buenas intenciones, si bien el conflicto ambiental sustantivo está objetivamente planteado y dirimido, de facto, en otro lado. Esto continuará del mismo modo mientras la sociedad no llegue a entender esta cuestión más como social y política, que como individual y moral, y no se logre vincular e integrar a los problemas y luchas cotidianas. Es en este contexto que debe analizarse el estado actual de la educación ambiental, porque permite comprender sus formas y limitaciones, así como definir sus objetivos específicos, y las vías adecuadas para su instrumentación.

3. La situación de la educación ambiental (ea) en el Uruguay⁹

Para dar cuenta de la situación de la educación ambiental en Uruguay comenzaremos por describir sucintamente el nivel educativo de la población y

⁹ Este diagnóstico está basado en las principales fuentes bibliográficas sobre el tema: opp et al., (1992); Juri, E. (1995); Navarrete, M. (1995); y Daragnés, E. (1997). Está complementado con un relevamiento realizado en los últimos años que ha cubierto, principalmente, el medio universitario y la educación no formal.

La educación ambiental en Uruguay: límites y desafíos

el sistema educativo del país. Luego, pasaremos a analizarla por tipo y nivel dentro de la educación formal.

a. La educación en Uruguay

Uruguay es un país tempranamente alfabetizado. En 1990 el porcentaje de analfabetismo en la población mayor de 15 años era de 3.8%, el menor del Cono Sur (cepal, 1994: 23).¹⁰ La enseñanza obligatoria abarca seis años curriculares de primaria (sin contar preescolar) y los tres primeros años de secundaria. La tasa de escolarización por nivel educativo muestra una cobertura casi total en primaria (95.2%); una escolarización de 62% en el primer ciclo de secundaria, que desciende a 28.6% en el segundo ciclo (también de tres años); y un porcentaje en el nivel universitario de 20.4% en Montevideo y sólo 8.5% en

el interior urbano (datos de 1996, mec, 1998: 31).

El sistema educativo básico es descentralizado. El Ministerio de Educación y Cultura (mec) se supone que establece sólo líneas muy generales, quedando la parte sustantiva de las definiciones educativas a dos organismos autónomos: la Administración Nacional de la Enseñanza Pública (anep), que tiene bajo su órbita los niveles primario y secundario, la educación técnica y la formación de maestros y profesores. Por otro lado, la Universidad de la República que detenta la mayor cantidad de estudiantes universitarios (más de 90%) y realiza la mayor parte de la investigación científica del país (más de 60%) (Landinelli, 1994).¹¹ La educación privada es coordinada por el mec, e imparte los tres niveles. Para dar una idea de la dimensión del sistema véase la siguiente tabla.

SISTEMA EDUCATIVO URUGUAYO: CANTIDAD DE ESTABLECIMIENTOS, DOCENTES Y POBLACIÓN ESTUDIANTIL SEGÚN NIVEL EDUCATIVO (1997)

Nivel educativo	Número de establecimientos	Número de docentes	Estudiantes matriculados
Pre-primario	224	1.864	86.325
Primario	2.509	14.949	356.204
Secundario	413	19.819	212.984
Técnico (ut u)	101	9.245	58.246
Terciario	25*	8.072	66.126
Universitario			
Otros Terciarios	32	2.340	15.755
De educación, producción y capacitación	12	659	22.423
Totales	3.316	56.948	818.063

Fuente: mec, 1998: 43, 228 y 231. Datos seleccionados.

¹⁰ En Argentina era de 4.7%; en Chile 6.6%; en Paraguay 9.9%; en Brasil 18.9%, y en Bolivia, 22.5% (Idem).

¹¹ Como las autoridades máximas de la anep son realmente nombradas por el Poder Ejecutivo, toda la enseñanza se encuentra subordinada a los lineamientos políticos gubernamentales, salvo la Universidad cuyas autoridades son electas internamente.

El sistema educativo uruguayo es predominantemente público: 84.8% de los establecimientos de enseñanza son públicos, y 85.5% de la población estudiantil está matriculada en ellos, hasta 93.8% en el caso del nivel terciario universitario (datos de 1997, mec, 1998: 228 y 231).

Respecto a la educación no formal, no se cuenta con datos que permitan caracterizarla ni cuantificarla. Sólo podemos apuntar que a partir de los años 70, pero más desde los 80, las ong, que son sus agentes principales, han tenido una presencia creciente en el país. En 1988 existían aproximadamente un centenar (opp et al., 1992: 44), pero a la fecha han aumentado considerablemente. Su espectro de acción es amplio: investigación en ciencias sociales, promoción social, estudios y acciones sobre la condición de la mujer, prevención y protección de la salud, derechos humanos, cooperativismo, trabajo con la juventud, educación, comunicación, defensa de la calidad de vida y medio ambiente.

Respecto a los medios disponibles para la educación informal, para el año 1990 existían 33 diarios (9 en la capital y 24 en el interior); 66 semanarios (13 publicados en Montevideo y 53 en el interior). Existían 160 radioemisoras: 87 am, 63 fm y 10 de onda corta. Las estaciones de tv en todo el país llegan a 35, de las cuales 14 son estatales. Se editaban entonces 87 publicaciones de muy variada importancia por parte de instituciones sociales o políticas no gubernamentales. El acceso a Internet y las redes de microcomputación se ha extendido rápidamente, con un flujo de información muy alto, difícil de estimar (Ibid: 43). De ahí que las posibilidades de la ea deben analizarse tomando en cuenta que:

- Los uruguayos somos una población con un nivel cultural bastante elevado dentro del contexto latinoamericano;
- el sistema educativo es fundamentalmente público, lo cual, a nuestro modo de ver, confirma la educación formal como el ámbito estratégico para jerarquizar la ea, y subraya la responsabilidad de las autoridades estatales en definir y facilitar las políticas educativas adecuadas para lograrlo;
- la Universidad de la República reúne condiciones para constituirse en un gestor clave de esa jerarquización,

por su protagonismo en la investigación y en la educación superior, porque en ella trabajan los científicos más calificados en el tema, y también porque es una institución comprometida históricamente con el desarrollo nacional y democrático que goza de real autonomía política respecto del gobierno nacional, y

- el país parece contar con un 'capital social' y con medios de comunicación que pueden desarrollar la educación ambiental no formal e informal que son imprescindibles para complementar la formal.

b. La educación ambiental formal

Dentro de la educación formal, el grado de incorporación de la cuestión ambiental es inversamente proporcional al nivel: alto en primaria, menor en secundaria, y casi ausente en la universidad. No estamos hablando sólo de su presencia en el currículum formal (donde es bajo en todos los casos), sino en los contenidos concretos aplicados en las aulas. Lo anterior ya señala por sí mismo que aun cuando en primaria se inculquen conocimientos, valores y actitudes ambientalistas, al no desarrollarse en los ciclos subsecuentes donde el joven se va formando como ciudadano, y luego como profesional, se diluye el impulso inicial y no se apunta seriamente a formar en la responsabilidad.

En primaria y secundaria la inclusión de lo ambiental no es obligatoria, fuera de las materias que se ocupan de ella tradicionalmente. Se recomienda, pero queda libre a la iniciativa individual de los docentes. En términos de calidad, se ha observado que es bastante deficitaria, debido a que los maestros y profesores no poseen una formación ambiental sistemática a la que puedan acceder mediante cursos formalizados y obligatorios. No existen textos orientadores que hayan sido evaluados y recomendados por autoridades en la materia, por lo que las fuentes bibliográficas quedan sometidas a lo que cada docente pueda encontrar, por lo cual es muy común que tomen artículos de prensa que suelen no ser cuidadosos. Esto hace que la información que manejan no sea necesariamente correcta ni actualizada, y que los conceptos puedan estar distorsionados e impregnados de la visión coti-

diana (Ibid: 114-116; Navarrete, 1995; Daragnés, 1997).

En la universidad, la inclusión transversal, espontánea y definida de la cuestión ambiental desaparece. La dinámica dominante de la formación especializada parece forzar esa exclusión. En materia curricular —que supone cursos obligatorios y regulares— lo ambiental queda circunscripto a los lugares clásicos de las ciencias biológicas, la geografía y las ingenierías. Llega también a otros ámbitos disciplinarios, pero de manera irregular, mediante cursos cortos, optativos, en su mayoría de posgrado, del tipo de actualización para graduados (Juri, 1995). Por ejemplo, cursillos unitarios de derecho ambiental, agricultura sustentable, economía ambiental, etc. Por otra parte, como introducción del tema en un currículum específico destaca la realizada en la Maestría en Economía Internacional, al constituirse en una subespecialización en economía ambiental dentro de la Facultad de Ciencias Sociales, 1998; y como programa integral regular, una Maestría en Ciencias Ambientales impartida en la Facultad de Ciencias, 1997.

Por todo ello, el tema de lo ambiental en la universidad se aborda generalmente mediante enfoques disciplinarios donde los escasos tratamientos mul-tidisciplinarios están sesgados hacia las ciencias físicas. El único programa integral es el de la Maestría en Ciencias Ambientales, que tiene una clara predominancia del enfoque físico y se restringe explícitamente a estudiantes que tengan grado o equivalente en ciencias físicas. La excepción de este cuadro es una experiencia a cargo del Departamento de Geografía de la Facultad de Ciencias consistente en un cursillo introductorio sobre cuestiones ambientales que incorpora unidades temáticas, docentes y estudiantes de las ciencias sociales. Existen otras propuestas aún no instrumentadas que apuntan a superar las limitaciones señaladas, pero, como sea, la interdisciplina no sólo no es una realidad, sino que en la mayoría de los casos ni siquiera se plantea como propósito.

Por último, respecto a la universidad, cabe mencionar que no existe una política de formación de

formadores que pretenda que el conjunto de sus docentes adquiriera conciencia de la transversalidad del problema ambiental y de la importancia de integrarlo en los contenidos regulares de sus disciplinas. Tampoco que les proporcione de manera rigurosa, actualizada y sistemática un conocimiento específico básico y orientaciones pedagógicas que los capacite para introducirlos en la docencia de modo tal que todos los estudiantes visualicen las condicionantes e implicaciones ambientales de sus profesiones.

En síntesis, los criterios básicos que orientan la ea están casi ausentes en la universidad; no existe su inclusión permanente y transversal ni la búsqueda de un enfoque interdisciplinario para estudiarla. Esto se debe, principalmente, a una falta de compromiso político respecto a la cuestión ambiental por parte de la comunidad universitaria, que en este caso no supera lo que sucede en la sociedad amplia. Aún más, las limitaciones para producir y educar en la interdisciplina pueden atribuirse a las dificultades de los sectores tradicionalmente ocupados en lo ambiental para trascender sus enfoques especializados y sus ámbitos e intereses inmediatos. De hecho, persiste más la soberbia disciplinaria, la disputa por 'adueñarse' del tema y los fondos que financian su investigación y docencia, que el espíritu cooperativo imprescindible para proponerse la interdisciplina. En síntesis, la situación de la ea en el ámbito formal en su conjunto, en el Estudio Ambiental Nacional, expresa claramente que:

Desde la enseñanza primaria hasta la universitaria, no existe una política explícita y estructurada para la consideración de la dimensión ambiental. En esta materia, hay una gran heterogeneidad de situaciones, que van desde el abordaje sistemático hasta la ausencia total de consideración de la temática ambiental. El tratamiento de la cuestión ambiental está desarticulado entre sus diferentes niveles, a pesar de los esfuerzos de coordinar la enseñanza primaria y secundaria que se están llevando a cabo. No se constata todavía el efecto de arrastre de un subsistema sobre el siguiente, que dé fortaleza y persistencia al estudio de estos temas (opp et al., 1992: 43).

c. La educación ambiental no formal

La educación no formal en Uruguay está a cargo de organizaciones no gubernamentales (ong), algunas específicamente ambientalistas y otras que se ocupan de educación popular y/o promoción social (opp et al., 1992: 117). Hemos identificado dos grandes tipos: por un lado, una labor educativa dirigida a la infancia, y en muchos casos localizada en los ámbitos escolares, que se integra a la dinámica allí existente; y por otro, cursos privados dirigidos a adultos, realizados en locales propuestos por las ong. Es menor el trabajo en los barrios con los vecinos. A veces, desde las escuelas se sale al barrio, pero el foco siguen siendo los niños.

En la labor educativa del primer tipo, las limitaciones observadas son, en primer lugar, de formación específica de los educadores, muchos de los cuales se ocupan de lo ambiental, no tanto por una vocación específica (intelectual y/o política) sino porque es de las pocas actividades de las ong que todavía cuentan con cierto financiamiento internacional y nacional. También observamos limitaciones en cuanto a las temáticas problemáticas, que tienden a centrarse en la cuestión de los desechos domiciliarios (clasificación, reuso directo o procesado, etc.), la plantación de árboles de significado más simbólico que ecológico y, en menor medida, en promover huertos ecológicos con elaboración de composta, derivado del tema basura. Esto es debido a que son temas sobre los cuales se pueden montar experiencias prácticas de manera accesible y en plazos relativamente cortos, pero con el riesgo de reducir, fragmentar y distorsionar las dimensiones del problema ambiental en la actividad educativa.

Respecto al otro tipo de educación no formal que identificamos, se trata de cursos privados pagados, ofrecidos por algunas ong ambientalistas, que han acumulado información y formación en el tema, suelen desarrollar investigación y publicar diferentes materiales de divulgación. La mayoría son cursos cortos, dirigidos al público general, de poca duración y baja carga bibliográfica, y con un manejo superficial del contenido. Han existido algunas ofertas de integrar estos cursos en los programas flexibles

de posgrado, mediante el sistema de créditos, y una institución extranjera que avale la actividad y otorgue el título, toda vez que sus currícula tienen un enfoque interdisciplinario, por cierto mayor que el observado en el nivel universitario formal.

Los educadores involucrados en este segundo tipo no carecen de formación específica. Pero lo que suele comprometer el nivel de los cursos es que, el hecho de ser la fuente única o principal de fondos de estas ong, impone una lógica comercial que rebaja las exigencias habituales. La necesidad de conseguir la mayor cantidad de alumnos-clientes y de retenerlos conduce, por ejemplo, a no observar la correspondencia entre el nivel de los cursos y la formación previa de los estudiantes (por ejemplo, no exigir formación de grado para cursar esos 'posgrados'); a acreditar el curso sólo con el requisito de asistencia, a no hacer obligatorias pruebas o exámenes; a que los tiempos de clase y de curso sean cortos, etc. Creemos que hay sólo un caso que no se encuentra en la situación descrita: la Maestría en Gestión Ambiental ofrecida por la Facultad (ahora Foro) Latinoamericana en Ciencias Ambientales (flacam) con sede en La Plata, Argentina, cuya representación local la ejerce el Instituto de Formación en Ciencias Ambientales (ifca).

En conclusión, podemos decir que el aporte de la educación no formal es muy importante, pero sus carencias limitan sus posibilidades, salvo excepciones. En un caso, por la falta de formación ambiental de los educadores y limitaciones de sus contenidos; y, en el otro, por la falta de recursos financieros que presiona para mercantilizar la actividad educativa con tendencia a depreciar su calidad (opp et al., 1992: 117).

d. La educación ambiental informal

La mayor presencia del tema ambiental en los medios masivos de comunicación data de principios de esta década, como parte del interés generado por la Conferencia de Río-92. Existen algunos estudios sobre esa presencia en la prensa escrita, pero no conocemos sobre los medios radiofónicos y televisivo, éste último el más importante. Las observaciones siguientes son, por tanto, personales.

En la televisión, los programas previos a ese momento que involucraban el tema eran los que relataban los viajes e investigaciones de Jean Jacques Cousteau y de la National Geographic, los cuales se referían más a la naturaleza, sus curiosidades y bellezas, que a la problemática ambiental en sí. Con la proximidad de Río-92 se introdujeron programas más específicos, extranjeros, en su mayoría referidos a especies animales de otras regiones o a describir lugares naturales bellos o exóticos. El mensaje subyacente era contrastar la maravilla de la naturaleza con la maldad humana que la destruye, con tono alarmista y una apelación a la culpa moral. Este tipo de programas continúa existiendo, sólo que se han sumado otros.

Con el tiempo se transmitieron programas similares de países más cercanos, como Argentina, y también se produjeron programas locales, al punto de que en los últimos años ha habido una especie de redescubrimiento del país, que promueve el Uruguay natural y el turismo 'ecológico'. En una proporción menor, se han divulgado los problemas ambientales existentes en el país de manera rigurosa, en programas especializados no comerciales, a cargo de ambientalistas informados y serios, y con un ánimo de denuncia responsable. Cuando esos problemas llegan a incluirse en los informativos, que cuentan con un público más amplio, la forma de presentar la noticia es parcial y descontextualizada y no se da seguimiento posterior, de tal manera que no aporta elementos para su comprensión técnica ni social.

Lo anterior indica que el abordaje dominante en los medios da como sobreentendido que es bueno proteger el ambiente y que, por tanto, todas las buenas personas, medianamente informadas, serían sus defensoras, intelectuales y prácticas. El descuido o el daño se debería a la ignorancia y/o a ser mala persona. Ergo, la solución sugerida es dar información y apelar a la moral individual. Pero, después, a la hora de informar, no se aporta casi nunca su dimensión físico-técnica de manera comprensible, y la apelación moral distorsiona o soslaya el tratamiento de la dimensión histórico-social, dificultándose comprender lo ambiental en sus determinantes reales y sin promover la

conciencia crítica individual y colectiva necesarias.

Por todo lo anterior, podemos concluir que la ea en Uruguay posee importantes carencias que menoscaban su potencial concientizador y transformador:

- Al nivel formal, destaca la ausencia de un compromiso político real en el tema por parte de sus responsables (reflejo de lo que sucede en el ámbito social y político general). Ese es el motivo por el cual no se instrumenta de manera institucionalizada y sistemática en los tres niveles, y de forma articulada entre ellos. Un problema derivado de ello es la falta de conciencia y capacidad docente para desarrollarla, que debe resolverse también institucionalmente y no quedar a la iniciativa personal, como ocurre ahora.
- Al nivel no formal, sobresale la predominante precariedad de recursos financieros y materiales de las ong que desarrollan la tarea y, secundariamente, su deficitaria formación como educadores. El resultado es la fragmentación y discontinuidad de esfuerzos y una afectación de la calidad de los contenidos.
- Al nivel informal, la carencia de voces alternativas a la forma ideológica dominante de presentar el tema, que no es que no existan, sino que no tienen acceso a los medios de comunicación más importantes, o tienen muy poco.

En cuanto al contenido de la ea existente, los problemas principales son dos: la falta de un enfoque interdisciplinario, y plantear lo ambiental como un problema social y conflictivo. En la mayor parte de los casos no se facilita comprender la problemática ambiental actual como un producto histórico de sociedades concretas en las que diferentes fuerzas, también bien concretas, pugnan por la apropiación y la definición del uso de los recursos naturales existentes. A nuestro modo de ver, la ausencia generalizada de este enfoque contribuye a retardar la emergencia de la dimensión política de la ea y con ello retarda que la sociedad asuma el problema frontalmente. De tal suerte que una abundante información, cuando es superficial, fragmentada y descontextualizada, en realidad desinforma. Y los abordajes educativos que se limitan o se centran en los pro-

blemas más evidentes ligados con las conductas de los consumidores, sin rastrear su origen en la producción y los verdaderos responsables de su generación, devienen formas de distorsionar la realidad, desaprovechar esfuerzos y retardar la conciencia crítica.

4. Una propuesta para superar las limitaciones de la ea en Uruguay

Partimos de considerar que las carencias en la instrumentación y en los contenidos de la ea en Uruguay se deben, principalmente, a la falta de voluntad política, antes que a cualquier cuestión técnica o instrumental. Por tanto, se requiere estimular la conciencia sobre el problema y ejercer presión para que los responsables de las orientaciones educativas nacionales se dispongan a instrumentarla de otra manera. En ese sentido, es importante generar espacios de debate sobre el contenido de dicha instrumentación y hacer propuestas apropiadas. Es bajo esa premisa que apuntamos algunos posibles caminos de superación de la situación actual.

El objetivo principal debe dirigirse a introducir la temática en todos los niveles de la enseñanza formal, sin que ello suponga no apoyar debidamente los otros tipos de educación. Para ello se hace clave la formación ambiental de todos los docentes, y procesar una reforma curricular que integre el tema a los contenidos habituales. Pero la responsabilidad de ambas metas debe trasladarse de los docentes (como hoy está planteado) a las instituciones educativas. Es claro que ello supone decisiones de alto nivel derivadas de procesos políticos y sus tiempos respectivos, y no sólo de la discusión académica sobre su oportunidad y posibilidad. Es fundamental insistir en la importancia de esta responsabilidad para no reproducir la situación actual en la que las autoridades se limitan a establecer recomendaciones generales y dejan toda la responsabilidad al voluntarismo individual.

Respecto a los contenidos, el abordaje de la cuestión ambiental debe ser interdisciplinario; es decir, que no sólo sume o agregue, sino que integre lo físico-natural y lo social. La presentación de los aspectos físicos y biológicos debe cuidar que la infor-

mación esté actualizada y que sean explícitos sus límites y las dudas existentes para no tomar como verdades absolutas diagnósticos y pronósticos estimativos y cuestionables. La presentación de los aspectos sociales debe asumir la imposibilidad de neutralidad que existe en todo lo social, volcando los elementos que permitan al educando posicionarse teórica y prácticamente en el problema. Para ello es fundamental aportar diferentes enfoques teóricos y filosóficos para interpretarlo, para compararlos y discutirlos. Se requiere también una visión histórico-crítica que plantee las situaciones presentes como resultado de procesos socio ambientales conflictivos, identificando los intereses, responsabilidades y posibilidades de los sectores sociales involucrados.

Una posibilidad que puede abrirse camino es la creación de un Instituto Interdisciplinario en Ciencias Ambientales en la Universidad de la República que cumpliría un papel educativo clave. Pensamos en la universidad por su importancia en el sistema educativo y en la generación de conocimiento, y porque las decisiones políticas pueden gestarse en ella relativamente más fácil que en el gobierno y de los otros niveles de la enseñanza, que están más ligados con éste.

Este instituto convocaría una parte de la dedicación horaria de los docentes que se ocupan del tema de manera dispersa y compartimentada en los diferentes servicios de la universidad, y también especialistas en pedagogía universitaria. Las actividades del Instituto serían integrales, es decir, de docencia, investigación y extensión, tal como se concibe lo académico en nuestra universidad. La docencia separada de las otras dos actividades reproduce conocimiento generado por otros y corre el riesgo de desactualizarse y perder templanza y pertinencia, en la medida de no confrontarse con conocimientos o interpretaciones nuevas, como lo está la investigación, ni con la realidad social, como lo está la extensión.

El instituto sería un ámbito de discusión y elaboración muy rico, capacitado para impulsar y asesorar la reforma curricular que integre lo ambiental. Diseñaría y coordinaría cursos intensivos y permanentes de formación ambiental de formadores dirigidos a los

docentes de la misma universidad que, más adelante, podrían ofrecerse también a maestros de primaria, a profesores de secundaria y de escuelas técnicas, en formación y en ejercicio, y hasta a educadores no formales. Sería deseable establecer el carácter obligatorio de esos cursos, lo cual supone un compromiso institucional que estaría dinamizado por la misma implantación inicial de los cursos con los interesados. Una vez que pudiera exigirse la formación en este tema dentro de las condiciones para ejercer la docencia, debería instrumentarse un calendario que permitiera a todos los docentes acceder a ellos en el menor plazo posible. Se complementaría con cursillos de actualización de frecuencia anual, que aportarían información y bibliografía nuevas, así como con talleres donde se discutirían experiencias docentes de introducción del tema ambiental en programas disciplinarios del periodo anterior. Esto aportaría valiosos insumos a la investigación educativa y al asesoramiento pedagógico, que realimentarían todo el proceso.

5. Conclusiones

Las carencias de la educación ambiental en Uruguay expresan una correlación de fuerzas desfavorable a la causa ambientalista por la cual la presión política de la sociedad es insuficiente para que las instancias de gobierno nacional y de conducción educativa le impriman un mayor alcance cuantitativo y cualitativo.

El mayor déficit en cuanto a su instrumentación práctica es la falta de formación específica de los educadores, tanto en los tres niveles de la enseñanza formal, como en la no formal. Los déficits mayores en sus contenidos se presentan para asumir un enfoque efectivamente interdisciplinario; y para plantear lo ambiental como un problema histórico-social y conflictivo.

Dichas carencias no podrán superarse sin avanzar en el desarrollo de la conciencia. Y para que la educación ambiental cumpla el objetivo de favorecerla debe abrirse camino desde los espacios más propicios o menos bloqueados por el orden dominante. Estamos convencidos que, en el caso de Uruguay, la Universidad de la República tiene las capacidades y

posibilidades para cumplir un papel fundamental en cambiar el status actual de la educación ambiental.

BIBLIOGRAFÍA □

- Amorín Cáceres, C. (1995) "Problemática ambiental nacional", en ifca-ieem (1996) Curso de evaluación de impacto ambiental. Textos seleccionados. Montevideo, mimeo.
- Astori, D. (comp.) (1990) La crisis de la deuda externa. Orígenes, situación actual y perspectivas. Montevideo, fcu.
- Barreiro, J. (1996) "La izquierda y el descubrimiento de la ecología", en Barreiro, J. et al. (1996) Democracia y ecología. Montevideo, Vintén Editor, pp. 94-124.
- Cancela, W. & Melgar, A. (1986) El desarrollo frustrado. Montevideo, claeH- Ediciones Banda Oriental.
- cepal (1994) Anuario estadístico de América Latina y el Caribe. Santiago de Chile, cepal.
- cnmad (1992) Nuestro futuro común. Madrid, Alianza.
- Daragnés, E. (1997) Resultancias del ciclo sobre balance y perspectivas de la educación ambiental en el Uruguay. Montevideo, mimeo.
- De Sierra, G. (1994) "Neoliberalismo, ajuste y cambios sociopolíticos en Uruguay", en De Sierra, G. (coord.) (1994) Los pequeños países de América Latina en la hora neoliberal. Venezuela, Nueva Sociedad, pp. 191-217.
- Gudynas, E. (1996a) Ecología, mercado y desarrollo. Montevideo, Vintén Editor.
- (1996b) "Políticas ambientales en Uruguay. Una mirada desde el ambientalismo", en Barreiro, J. et al. (1996) Democracia y ecología. Montevideo, Vintén Editor, pp. 36-65.
- Instituto de Economía (ie) (1971) El proceso económico del Uruguay. Contribución al estudio de su evolución y perspectivas. Montevideo, Departamento de Publicaciones de la Universidad de la República.
- Juri, E. (1995) "Universidad y medio ambiente", en augm (1995) Revista de opinión sobre medio

- ambiente. Argentina, Editorial de la Universidad de La Plata, pp. 58-60.
- Landinelli, J. (1994) "La función pública de la universidad uruguaya" en Morosini, M. (Org.) (1994) *Universidade no mercosul*. Sao Paulo, Cortez Editora, pp. 221-244.
- Mañán, O. (1998) *La acumulación dependiente uruguaya 1985-1997: viejos problemas, nuevas generaciones*. uaz, Zacatecas, mimeo.
- Ministerio de Educación y Cultura (mec) (1996) *Desarrollo de la educación*. Montevideo, mec.
- (1998) *Anuario estadístico de educación 1997*. Montevideo, mec.
- Navarrete, M. S. (1995) "Medio ambiente y educación. Educación ambiental", en Magariños, M. (coord.) (1995) *Medio ambiente y desarrollo*. Montevideo, m r r e e - m v o t m a, pp. 267-285.
- Novo, M. (1996) *La educación ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Madrid, Editorial Universitaria.
- opp-oea-bid (1992) *Uruguay. Estudio Ambiental Nacional*. Washington, oea.
- Stolovich, L. (1995) *Forestación, ¿un negocio para quién?* Montevideo, it m-ciedur.