

CONCEPCIONES ÉTICO-VALÓRICAS QUE SUBYACEN TRAS LA FORMACIÓN EN DERECHO AMBIENTAL. REFLEXIÓN TEÓRICA ACERCA DE SU INCLUSIÓN EN EL CURRÍCULO DE PREGRADO DE LAS UNIVERSIDADES CHILENAS Y COLOMBIANAS

VALUE-BASED ETHICAL CONCEPTIONS UNDERLYING ENVIRONMENTAL LAW TRAINING.
A THEORETICAL REFLECTION ON THEIR INCLUSION IN UNDERGRADUATE PROGRAMS
IN CHILEAN AND COLOMBIAN UNIVERSITIES

MÓNICA ARNOUIL SEGUEL*, JAVIER GONZAGA
VALENCIA HERNÁNDEZ**, SONIA OSSES BUSTINGORRY***

RESUMEN

Chile y Colombia cuentan con una moderna institucionalidad ambiental. Para el caso específico de Chile, se cuenta con el ejercicio de Tribunales especiales de competencia exclusiva en lo ambiental desde el año 2012. Durante este periodo de funcionamiento, la información existente respecto de la formación de los abogados que tramitan ante esos órganos jurisdiccionales es escasa y aún no se ha estudiado respecto de si estos profesionales litigantes tuvieron o no formación ético valórica en el área de la especialidad para posicionarse en la litigación ambiental o si el contar con ello ha influido o determinado en alguna medida los resultados obtenidos en causas ambientales, lo que se convierte en una real necesidad para un área donde el poder decisional genera un alto impacto social y económico para el país. Para el caso de Colombia, país que ha llevado a cabo un modelo de institucionalidad ambiental con alto control ciudadano, son numerosas las opciones procedimentales y los tribunales para accionar frente al daño ambiental; sin embargo es necesaria una ambientalización de la legislación y del derecho, es decir, de todas las relaciones del derecho y el medio ambiente, que integre los valores de respeto responsabilidad y solidaridad con los ecosistemas. Por esta razón se revisa la institucionalidad ambiental de Chile y Colombia para obtener fundamentos teóricos que permitan visualizar las necesidades que más allá de las diferencias culturales, políticas o económicas, implica repensar el concepto de Universidad como soporte ético y eje rector del futuro de los pueblos en el contexto latinoamericano, bajo el paradigma

*Abogada. Doctora en Cs. de la Educación. Universidad de La Frontera. Temuco. Chile. Correo electrónico: moniarnouil@yahoo.com

**Abogado. Doctor en Derecho Ambiental. Director Centro de Investigaciones Jurídicas, Políticas y Sociales. Facultad de Cs. Políticas y Sociales. Universidad de Caldas. Manizales. Colombia. Correo electrónico: Javier.valencia@uvaldas.edu.co

***Doctora en Cs. de la Educación. Directora Doctorado en Cs. de la Educación. Universidad de la Frontera. Temuco. Chile. Correo electrónico: sonia.osses@ufrontera.cl

de la sustentabilidad ambiental, llevándonos a un cuestionamiento epistemológico de lo que se enseña en las universidades; para avanzar a responder preguntas como: ¿qué concepciones ético valóricas subyacen en la formación en derecho ambiental?, por otro lado, ¿qué visión del mundo se promueve en las aulas universitarias? y ¿qué tipo de ciencia y conciencia, se ofrece a los estudiantes de derecho ambiental?

Palabras clave: Concepciones ético-valóricas, derecho ambiental, ética, ineficacia ética, medio ambiente, universidad, sostenibilidad, justicia ambiental.

ABSTRACT

Chile and Colombia have modern environmental institutions. Chile, in particular, has established special courts with exclusive jurisdiction over environmental matters. Since their creation in 2012, the existing information regarding the training of lawyers who practice in these courts is limited. Whether these professional litigants had any value-based ethical training in this area of expertise to exercise in environmental litigation is yet to be studied and the same holds true for whether having such training has influenced or determined in any degree the results of environmental cases. The need for studies that address these issues is of utmost importance in an area where the power for decision-making has a great social and economic impact for the country. In the case of Colombia, a country that has implemented a model of environmental institutions with high citizen control, there are numerous procedural options and courts to operate against environmental damage. However, there is the need of greening the legislation and law, i.e. all the law-environment relations, which incorporates the values of respect and responsibility for, and solidarity with ecosystems. For this reason, the Chilean and Colombian environmental institutions are reviewed in order to draw the theoretical foundations that allow visualizing the needs that, beyond cultural, political and economic differences, imply rethinking the concept of University as an ethical basis and governing core of the peoples' future in the Latin American context under the paradigm of environmental sustainability, leading to an epistemological questioning of what is taught in universities so that we can then provide answers to questions such as: what value-based ethical conceptions underlie training in environmental law?, on the one hand; and what world view is promoted in university classrooms?, and what kind of science and conscience are environmental law students offered?, on the other one.

Keywords: Value-based ethical concepts, environmental law, ethics, ethics ineffectiveness, environment, university, sustainability, environmental justice.

Recibido: 29.09.14. Aceptado: 18.03.16.

DEL DERECHO AMBIENTAL AL DERECHO A LA SUSTENTABILIDAD

EL PROFESOR CHILENO don Pedro Fernández Bitterlich (2009, p. 23), en su *Manual de derecho ambiental*, define a este derecho como “un conjunto de principios, leyes, normas y jurisprudencia que regulan la conducta humana dentro del campo ambiental entendido como un sistema

global constituido por elementos naturales y artificiales de naturaleza físico, química, biológica o socioculturales en permanente modificación por la acción humana o natural, que rige y condiciona la existencia y desarrollo de la vida en sus múltiples manifestaciones”. En este sentido, se reconoce un derecho finalista, ya que busca como fin el desarrollo sustentable, esto es, colabora con el desarrollo económico del país sin hipotecar el futuro, por tanto, tiene compromiso ético.

Lo anterior, es posible siempre y cuando consideremos al derecho como una ciencia que tiene por finalidad regular la conducta del hombre en sociedad, a través de la aplicación de normas legales pertinentes y que el derecho sea considerado como una ciencia que regula la vida del hombre en sociedad a través del establecimiento de normas y sanciones. Por tanto, el derecho ambiental comprendería el ámbito de la legislación ambiental, entendida como aquella normativa que tiene como finalidad resguardar la estabilidad funcional de los sistemas ambientales y se abocaría al estudio de normas de relevancia ambiental, entendidas éstas como aquellas normas con pertinencia ambiental que regulan en forma específica una materia determinada.

Por tanto, se requiere profundizar aún más para encontrar la especificidad del estudio del medio ambiente; se requiere, más bien, delimitar el campo de acción de lo llamado “ambiental”, dado que no es cualquier cosa que nos rodea, sino lo que se relaciona interactuando con lo rodeado.

Cabe en el análisis las preguntas de Brañes (2006): ¿Qué tipo de relación entre el hombre y la naturaleza recoge el Derecho Ambiental moderno a partir de 1972? ¿Cuál es el rol ambiental que debe jugar el Estado? ¿Existe un valor universal de relación del hombre con la naturaleza aceptable y aplicable a todas las sociedades humanas, de la misma manera que se pretende reconocer los derechos humanos como universales, indivisibles e inalienables? ¿Es el Derecho Ambiental el producto de la evolución de un humanismo antropocéntrico hacia un humanismo biocéntrico?

Para responder estas interrogantes se debe analizar cómo se vincula hoy la educación en derechos humanos con una educación ético-valórica (UNESCO, 1980), lo que obedece principalmente a las premisas manifiestas de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que consagra que los hombres nacen libres en dignidad y derechos, valores fundamentales de una educación en valores. Los valores descritos se afianzan con los derechos civiles internos, que, para el caso de Chile, se encuentran consagrados en la Constitución Política de la República y refieren la igualdad ante la ley, libertad de pensamiento, asociación, a vivir en un medio ambiente libre de contaminación, etc.

Cuando se habla de Derecho Ambiental como derecho humano, se hace pensando en el soporte de la vida, la base de subsistencia de la humanidad y del derecho mismo, incluidos todos los demás derechos fundamentales; es decir, el Derecho Ambiental como soporte mismo de todos los demás derechos humanos se mira como un sistema de derechos para los demás seres vivos, entendiendo que ni los animales, ni las plantas, ni el aire, ni el agua son sujetos de derechos y obligaciones y, por consiguiente, no pueden ser tratados como personas jurídicas en un Estado de derecho y siendo los derechos humanos creaciones del Estado; sólo los Estados pueden garantizarlos. El rol del Estado como garante de los derechos ambientales, independientemente de la determinación de quien sea el obligado dentro de la organización estatal a responder, justificaría la adopción de los derechos ambientales dentro de la familia de los derechos humanos fundamentales (Vásquez, 2009).

Nos encontramos con profundas reflexiones hacia una ética ambiental, como una ética integral, que propone una sutura, una recomposición entre lo ético, lo estético y lo político y es, en ese campo de pensamiento, donde las ciencias ambientales intentan construir un nuevo objeto de conocimiento con nuevos conceptos y métodos. “Desde esta comprensión del mundo, las ciencias ambientales comienzan a desarrollarse a nivel mundial como campo de estudio y acción ante la necesidad de comprender y encontrar soluciones a la grave y compleja crisis ambiental que vive la sociedad globalizada en sus relaciones con la naturaleza, de la cual sólo se ha tomado conciencia en las últimas décadas” (Sáenz, 2007, p. 15).

Estas preguntas, sin duda, deben ser asumidas por los Estados en el contexto político e histórico de los pueblos, dado que el Derecho Ambiental converge a un nuevo derecho, “el derecho sustentable”, que demanda a tomar decisiones hoy, para asegurar la vida en dignidad de quienes vendrán, abarcando de manera indisoluble la sustentabilidad social basada en el principio de equidad, la sustentabilidad ambiental que requiere que las funciones útiles de los ecosistemas permanezcan en el tiempo y, la sustentabilidad económica, basada en que lo anterior sea financieramente posible y rentable. En este marco de acción, los Estados crean políticas nacionales que buscan estimular la protección ambiental y garantizar el resguardo de los recursos naturales para las futuras generaciones, debemos reflexionar sobre la manera que hemos utilizado la naturaleza y de cómo nos hemos vuelto insostenibles como especie. Bajo esa mirada, la ética adquiere connotaciones más complejas, ya que no es necesaria una ética desde lo individual, sino que se debe avanzar hacia una ética en su dimensión nacional, mundial y global.

LA PROTECCIÓN AMBIENTAL COMO VALOR FUNDAMENTAL. EL CASO DE CHILE

Nos podemos preguntar, ¿cuál es la línea base que conforma el marco jurídico legal de Chile respecto de lo relativo al ambiente? Para integrar esta reflexión, necesariamente debemos abordar el portafolio jurídico-ambiental que se crea en Latinoamérica a partir de los años setenta, conforme a los principios, acuerdos y conceptos que se han definido, consensuado y, finalmente, adoptado en las cumbres y conferencias ambientales de nuestra región.

En el derecho interno chileno el primer reconocimiento a la protección ambiental se hace a nivel Constitucional, primero, a través del artículo 19 N° 8 de la Constitución Política de la República de Chile, disposición en la cual se reconoce y asegura el derecho a vivir en un medio ambiente libre de contaminación, norma que está en concordancia con el artículo 19 N° 1, que reconoce y asegura el derecho a la vida y a la integridad física y psíquica. Otra norma a cautelar la encontramos en el artículo 19 N° 9, precepto en el cual se reconoce y asegura el derecho a la protección de la salud y el artículo 19 N° 24 de la Constitución, que reconoce y asegura el derecho de propiedad y señala como uno de los elementos integrantes de la función social de la propiedad todo aquello que tienda a la conservación del patrimonio ambiental. Sumado a lo anterior, Chile cuenta con una acción constitucional de protección de garantías como es el recurso de protección, que se encuentra consagrado en el inciso segundo del artículo 20 del referido texto constitucional, instrumento legal cuyo objetivo es la tutela a vivir en un medio ambiente libre de contaminación, cuando éste sea afectado por una acción u omisión ilegal imputable a una autoridad o persona determinada.

Sin duda, el manto protector constitucional ampara y exige la expresión de aplicabilidad de la ley, esto es, Chile cuenta con los recursos legales de prevención, protección y reparación ambientales que permiten desarrollar una política ambiental acorde con la evolución normativa ambiental asumida desde la comunidad internacional. Corolario de ello es la publicación en marzo de 1994 de la ley N° 19.300 de Bases Generales del Medio Ambiente, secundada por la ley 20.173 del año 2007 que crea el cargo de presidente de la Comisión Nacional del Medio Ambiente y le confiere rango de ministro de Estado, posteriormente por la ley N° 20.417, que crea el Ministerio de Medio Ambiente y, con él, al Servicio de Evaluación Ambiental y la Superintendencia de Medio Ambiente; el primero, organismo descentralizado con patrimonio propio y personalidad jurídica que se desconcentra

en direcciones regionales y que tiene por función principal el tecnificar y administrar el instrumento de gestión ambiental denominado “Sistema de Evaluación de Impacto Ambiental” (SEIA), cuya gestión se basa en la evaluación ambiental de proyectos ajustada a lo establecido en la norma vigente, fomentando y facilitando la participación ciudadana en la evaluación de los proyectos (Gobierno de Chile, SEA, 2014); y la segunda, creada en virtud de la ley N° 20.417 como un servicio público descentralizado, con personalidad jurídica y patrimonio propio, sometido a la supervigilancia del Presidente de la República a través del Ministerio del Medio Ambiente. A este último servicio le corresponde, de forma exclusiva ejecutar, organizar y coordinar el seguimiento y fiscalización de las Resoluciones de Calificación Ambiental, de las medidas de los Planes de Prevención y/o de Descontaminación Ambiental, del contenido de las Normas de Calidad Ambiental y Normas de Emisión, y de los Planes de Manejo, cuando corresponda, y de todos aquellos otros instrumentos de carácter ambiental que establezca la ley.

Para culminar la implementación de la nueva institucionalidad, el 28 de junio de 2012 se publica la ley 20.600 que crea los Tribunales Ambientales en Chile, órganos jurisdiccionales, de naturaleza contencioso-administrativa, especializados y autónomos, que se encuentran bajo la supervigilancia de la Corte Suprema, órgano superior de justicia en Chile y cuya función es resolver las controversias medioambientales de su competencia y ocuparse de los demás asuntos que la ley somete a su conocimiento.

Estos órganos jurisdiccionales tienen competencia para conocer y resolver diversas materias, como: las reclamaciones en contra de las resoluciones de la Superintendencia; las reclamaciones en contra de los decretos que establezcan normas de calidad y de emisión; las reclamaciones en contra de los decretos que establezcan planes de descontaminación o de prevención; las demandas por daño ambiental; etc.

Si observamos el espíritu del legislador, podemos advertir que el fin de esta transformación institucional está directamente focalizado a alcanzar la sustentabilidad ambiental, un órgano imparcial, revestido de la jerarquía y de los poderes necesarios para hacer cumplir la normativa medioambiental en Chile y que presenta nuevas modalidades de intervención en Litis, como la figura del “Amicus Curiae” o amigo de la Corte, una persona, natural o jurídica, ajena a la causa que tramita el tribunal, que permitirá que instituciones externas, como las universidades, puedan presentar informes técnicos respecto de causas ambientales que deben ser considerados con la finalidad de resguardar la participación ciudadana.

El primer Tribunal Ambiental tiene asiento en Antofagasta; el segundo asiento en Santiago, y el tercer Tribunal Ambiental, en Valdivia.

En este marco rector, la historia de la legislación ambiental en Chile ha abierto los espacios necesarios para profundizar y determinar las condiciones básicas que deben existir para obtener la protección, conservación y reparación del medio ambiente; de esta forma, se ha sumado diversas normativas sectoriales que especifican regulaciones respecto de los recursos naturales y, al mismo tiempo, se ha determinado los órganos y los procedimientos sancionatorios correspondientes cuando éstas normas son transgredidas.

EL CASO DE COLOMBIA

La Constitución compone el marco jurídico colombiano de los derechos ambientales; en primer lugar, el derecho a gozar de un ambiente sano, consagrado en el art. 79 C.P.C.

Todas las personas tienen derecho a gozar de un ambiente sano. La ley garantizará la participación de la comunidad en las decisiones que puedan afectarlo. Es deber del Estado proteger la diversidad e integridad del ambiente, conservar las áreas de especial importancia ecológica y fomentar la educación para el logro de estos fines.

Igualmente, en segundo lugar, los demás derechos colectivos relacionados con el medio ambiente y contenidos en el artículo 4 de la ley 472 de 1998, como son: la existencia del equilibrio ecológico y el manejo y aprovechamiento racional de los recursos naturales para garantizar su desarrollo sostenible, su conservación, restauración o sustitución; la conservación de las especies animales y vegetales, la protección de áreas de especial importancia ecológica, de los ecosistemas situados en las zonas fronterizas, así como los demás intereses de la comunidad relacionados con la preservación y restauración del medio ambiente; el goce del espacio público y la utilización y defensa de los bienes de uso público; la seguridad y salubridad públicas.

En tercer lugar, este marco jurídico está compuesto también por las normas de regulación ambiental específica (Ley 99 de 1993 o Ley del Medio Ambiente) y sectorial de donde se desprenden derechos, deberes y obligaciones para los órganos del Estado, las empresas privadas y los mismos

ciudadanos, cuyo cumplimiento pueda ser exigido por medio de los mecanismos del acceso a la justicia ambiental.

Los tres derechos enunciados en el Convenio de Aarhus (información, participación en las decisiones y acceso a la justicia) son consagrados en Colombia, principalmente en la Constitución Política, en el Código de los Recursos Naturales y Protección del Ambiente (Decreto 2811 de 1974) y en la Ley 99 de 1993 o Ley del Medio Ambiente, por la cual se crea el Ministerio del Medio Ambiente y se establece el Sistema Nacional Ambiental, además, en otros decretos y leyes sectoriales.

El derecho de la participación del público en las decisiones que se tomen sobre el medio ambiente está garantizado especialmente en los artículos 79, 330-5 y 340 de la Constitución Política, en la ley 134 de 1994 sobre mecanismos de participación ciudadana y en el capítulo III, artículos 69, 70, 71, 72 y 76 de la Ley 99 de 1993.

En este sentido, el artículo 79 señala las “Acciones Populares” como un derecho colectivo, consagrado como una acción colectiva que sirve como instrumento de garantía y protección real de los derechos humanos. Por medio de las acciones populares se protegen los derechos colectivos ambientales, entre los cuales están: el goce de un ambiente sano; la existencia del equilibrio ecológico y el manejo y aprovechamiento racional de los recursos naturales para garantizar el desarrollo sostenible, su conservación, reestructuración o sustitución. Lo anterior legitima y estimula a cualquier persona para presentar, a nombre de la comunidad, una acción popular que persiga prevenir el daño a un derecho o interés común, sin necesidad de demostrar interés alguno, como la vecindad o un daño directo o indirecto, porque por el sólo hecho de pertenecer a la sociedad puede incoar la acción a nombre de los demás miembros.

El derecho al acceso a los procedimientos judiciales y administrativos, se encuentra en la Constitución Política en los artículos 86, 87, 88 y 229 en donde se consagran el derecho de acceso a la justicia, las acciones de Tutelar Popular, de Cumplimiento y la acción de inconstitucionalidad, así como las acciones públicas de nulidad, en la ley 472 de 1998 que reglamenta las acciones populares y de grupo, ley 393 de 1997 sobre acción de cumplimiento y en la ley 99 de 1993 artículo 73.

Esta red de derechos, acciones, procedimientos e instituciones relacionados con la defensa ambiental está fundamentada esencialmente en los mandatos constitucionales de protección del medio ambiente. La sociedad civil contemporánea del riesgo, marcada por la evolución tecnológica y las intensas devastaciones al medio ambiente, requiere que los ciudadanos dis-

pongan de una diversidad de instrumentos jurídicos para la defensa ambiental. Ante las interminables tensiones y conflictos ambientales urge la necesidad de la resolución de las controversias por medio del poder judicial. La efectiva decisión judicial posee la fuerza de proteger o no el medio ambiente; es ella quien en última instancia va a prohibir, cohibir, permitir, penalizar o no al infractor, cuando encuentre derechos e intereses en conflicto.

El entramado legal e institucional coopera de una manera rizomática en las acciones para la defensa ambiental; en una causa ambiental, los valores, los principios, las normas nacionales e internacionales, los precedentes jurisprudenciales de las cortes nacionales e internacionales y demás componentes del bloque de constitucionalidad ambiental servirán como argumentos de las personas y las organizaciones sociales al momento de pedir el amparo de los derechos ambientales ante los jueces y tribunales.

EL ROL DE LAS UNIVERSIDADES EN LA FORMACIÓN ÉTICA DE SUS ESTUDIANTES

Desde una prospección formativo-valórica de parte de las universidades en el contexto regional, nos preguntamos: ¿Cuál es el rol de las universidades del futuro? Para responder, debemos situarnos dentro de las exigencias del desarrollo humano autosustentable, la producción de horizontes reflexivos sobre los cambios de la sociedad actual, el mejoramiento de una conciencia crítica y emancipadora y el compromiso con una cultura de la ética basada en valores de solidaridad y justicia social (García Guadilla, 1996a, p. 123 en Arocena y Sutz, 1996).

Sin duda, los valores constituyen el constructo neural de los cimientos de la cultura; son un tipo de conocimiento social que funciona para facilitar la adaptación de cada individuo a su entorno, no por ello estáticos o rígidos, por el contrario, pueden estimular hacia el cambio. Sin embargo, el cambio en los valores es más lento que el cambio social, el cambio político y el cambio económico, lo que se conoce como rezago cultural (Salazar, 1984). Carreras et al. (1997), por su parte, define “valor” como el objetivo que se propone la educación (que entregan la familia, la escuela, la sociedad) que ayuda al ser humano a ser más persona. Todo lo que dificulta la obtención de ese objetivo le resta humanidad al hombre y constituye un antivalue. Del mismo modo Valenzuela (1997) afirma que el crecimiento del ser humano, su perfeccionamiento, el cultivo de sus facultades, la búsqueda

de la realización personal y social, supone considerar los valores, de modo que educar significa descubrir, incorporar y configurar valores, y educarse es sinónimo de internalizar valores para organizar la vida según ellos.

En este contexto, la educación tiene a cargo la formación integral del individuo, ayudándole a ser más persona, mediante el desarrollo de sus potencialidades y la búsqueda de la respuesta a sus dudas existenciales y personales, que le permitan participar de un proyecto de desarrollo social con los demás (Padilla, 1996).

Los valores son fines o metas de la educación y verdaderos criterios de evaluación de la calidad de la educación; así, tanto mejor sea la educación, más alta y exigente será la jerarquía de valores que la sustenta. Según Moratino (1985), los valores dotan al hecho educativo de una meta o marco de actuación amplio y el educador debe programar o planificar su labor docente apoyándose en el máximo nivel de abstracción, que es el axiológico o de los valores, en estrecha conexión con su meta. Aquí entra el campo de la ética en educación; al respecto, Marlasca (1997) señala que se puede entender la ética como una disciplina que enseña cuál debe ser el comportamiento correcto del ser humano, entendiéndolo como la moral vivida, ejercida y practicada, que comprendería un conjunto de reglas, normas, mandatos, tabúes y prohibiciones que regulan y guían la conducta y el comportamiento humano; es la búsqueda racional de rectitud en lo cotidiano, el empeño que pone cada persona para dar sentido a su propia libertad; su tema de fondo es la relación entre libertad y responsabilidad. Según Tierno (1996), la persona necesita desarrollar una conciencia moral autónoma, la cual se forma a partir de valores elegidos y acogidos como norma de conducta desde los primeros años de su vida.

“El valor ético se refiere a lo bueno, el valor religioso se refiere a lo sagrado y para un cristiano ambos valores se implican, ya que la prueba del amor a Dios, es el amor a los hermanos” (Valenzuela, 1997, p. 157). La cuestión ética, sin duda, es un tema transversal a todas las sociedades, sin embargo, aparece como fundamental desde la esfera educacional, desde donde se plantea como un desafío inminente para las sociedades.

Pero, ¿qué plantea la cuestión ética a la educación hoy?

Debemos consensuar que “El problema ético-valórico de la educación actual plantea profundas interrogantes desde el momento en que se capta que los procesos modernizadores de diferenciación generan cambios radicales y contradictorios desiguales en nuestras sociedades que afectan el núcleo ético-simbólico de los pueblos” (Scannone, 1990, en Salas, 1996, p. 57); que estimulan y consolidan las diferencias culturales a nivel de valores, representaciones y conductas de las comunidades humanas, pueblos, na-

ciones y etnias (Brunner, 1988 y 1994, en Salas, 1996, p. 57), generando una “crisis” entre una “moral tradicional” y una “moral emergente” (Salinas, 1994, p. 1380, citado en Salas, 1996, p. 57).

Al respecto Brunner (en Salas, 1996, p. 60) sostiene que la cuestión de la cultura en América Latina debe ser conceptualizada de otra manera, porque el mercado internacional –motor de la modernidad cultural, según señala– produce y refuerza un movimiento incesante de heterogeneización de la cultura, creando, estimulando y reproduciendo una pluralidad de lógicas que operan de una manera simultánea.

Es necesario reconocer, en primer lugar, que el diagnóstico socio-educacional que se expone en los documentos relativos a la educación chilena, se ha originado en un proyecto de modernización del país que data de más de una década y surgió a partir de un proyecto político autoritario que apuntó a refundar culturalmente el país (Prieto, 1983, p. 11, en Salas, 1996, 57).

En el documento “Los desafíos de la educación chilena frente al siglo 21” (Comité Técnico Asesor, 1995) se pone énfasis en la necesidad de observar un proyecto modernizador de la educación chilena, desde una mirada integral, esto es, visualizar que avanzar en educación equitativa significa no sólo disminuir brechas económicas, sino que, principalmente, se traduce en promover una cultura ética que dé opciones a sus interesados, esto es, se considera la educación como un desafío nacional, integral, en que deben prevalecer los elementos valóricos.

En suma, las políticas educacionales actuales de Chile explicitan una base ético-valórica general, por ejemplo en el Objetivo 2.3 como sigue:

La educación chilena busca estimular el desarrollo pleno de todas las personas, promover su encuentro respetando su diversidad, y sobre esta base, formarlas tanto dentro de valores que revisten de sentido ético a la existencia personal, como en la disposición para participar y aportar, conforme a su edad y madurez, en una convivencia regida por la verdad, la justicia y la paz.

Uno de los principales desafíos del Sistema de Educación Superior es fortalecer las actividades vinculadas al emprendimiento e innovación y, de esta forma, posicionar a Chile en cuanto a conocimiento con miras a su desarrollo social, cultural y económico. En este esperanzador escenario las universidades requieren y exigen que el Estado pueda generar los recursos para desarrollar las áreas de innovación, ciencia, tecnología y formación de capital humano en estudios avanzados, para lo cual hoy se trabaja en Chile desde la División de Educación Superior en las áreas de Convenios de Des-

empeño en apoyo a Innovación en la educación superior, proyectos de fortalecimiento de la vinculación de las universidades estatales con su entorno regional, favoreciendo la transferencia tecnológica y de capacidades hacia el sector productivo y, por último, el estudio sobre la innovación en Chile.

Para impulsar el desarrollo de una nueva forma de entender el compromiso ético de la universidad, debemos hablar de currículo universitario y detenernos a analizar cuál es su real sentido como instrumento de gestión educativa.

En una perspectiva de oferta-demanda, el currículum de formación debería mostrar una oferta a un cliente que lo quiera comprar. Sin embargo, esta visión simplista, bipolar, desconoce las muchas y complejas interacciones que se producen o deberían producirse en la definición de un currículo de formación profesional universitaria.

La experiencia demuestra que intervienen en ello las consideraciones relativas a las demandas que se plantean a la profesión y las tradiciones disciplinarias, a las condiciones puestas por las organizaciones gremiales, a las preferencias y estilos de la institución formadora; por tanto pareciera ser que no es puramente una actividad racional-técnica, sino que es preciso considerarla también como una acción pública que va más allá de la universidad.

Dentro de este contexto de análisis nos encontramos en 2015 en Chile con 60 universidades, 25 de las cuales pertenecen al CRUCH (Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas) y 34 tienen dependencia privada. De estas últimas, sólo 23 se encuentran actualmente acreditadas por el Consejo Nacional de Educación y no pertenecen al CRUCH, por lo que, en términos porcentuales, la muestra equivale a un 42,37% del total.

De este primer análisis muestral, podemos señalar que del total de universidades que pertenecen al CRUCH, sólo 17 de ellas tienen escuelas de Derecho y de estas últimas, sólo 3 imparten la asignatura de Derecho Ambiental en forma obligatoria y 4 imparten asignaturas que, por su denominación, incluyen contenidos de derecho ambiental. Por otro lado, podemos constatar que existen 34 universidades privadas en el país, de las cuales 23 se encuentran acreditadas y no pertenecen al CRUCH y de éstas todas cuentan con escuelas de Derecho, pero sólo 4 de ellas imparten como asignatura de formación general “Derecho Ambiental”, lo cual en porcentaje total de estudio equivale a un 14,5% (Fuente: Págs. Web Universidades Chilenas).

En Colombia, de la muestra de las 70 universidades que pertenecen a Acofade¹, encontramos que en 13 universidades, equivalente al 18% de la muestra, se imparte la asignatura de Derecho Ambiental en forma obligatoria y en 17 universidades, equivalente al 24% de la muestra, se imparte la asignatura con carácter electivo o en el nivel de profundización, cifras preocupantes al revisar el incremento constante de los conflictos ambientales en el país, cuya resolución se hace por medios jurídicos, judiciales o extrajudiciales, mostrando la necesidad urgente de incrementar las cifras antes relacionadas.

En este sentido, cabe preguntarse ¿cómo una docencia atenta a formar profesionales capaces de contribuir al desarrollo sustentable obliga a incluir en las mallas curriculares y en las distintas asignaturas el tema medioambiental desde la perspectiva de cada una de las carreras y una formación general valórica que asegure el compromiso de los futuros tomadores de decisiones con acciones que no atenten contra la sustentabilidad y permitan implantar un sello distintivo a los estudiantes de una casa de estudios?

Para responder a esta interrogante, se presenta la dificultad al momento de intentar incluir este tipo de contenidos en las asignaturas y las actividades asociadas. En un primer estadio, cuando la institución no incluye los contenidos en la malla y la viabilidad de cambiar las mallas curriculares es nula, aparece una serie de recomendaciones que han tenido éxito en universidades de países desarrollados. Por otro lado, “la falta de cultura en el ámbito de la planificación docente en nuestras universidades contrasta con el exceso de cultura en el campo de la estructura y de la reforma de los planes de estudio. Hoy existe mayor interés por lograr mayores niveles de exigencia en relación con la calidad de la formación universitaria, desde una perspectiva más pedagógica y universitaria y menos formal e interesada” (Martínez et al., 2002, pp. 17-42).

En otras palabras, la incorporación de la formación ética en la universidad requiere un cambio en la cultura docente del profesorado. Sin embargo, la necesidad de una formación ética no es compartida aún por toda la comunidad universitaria. La universidad está preocupada por diferentes cuestiones que vive como necesidades urgentes, y que le hacen perder a

¹ Asociación de Facultades de Derecho (ACOFADE). La asociación de carácter privado, sin ánimo de lucro, cuyo fin consiste en establecer una mutua cooperación entre sus asociados, así como de elevar la calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho, fortalecer e impulsar la investigación jurídica y socio-jurídica, así como de proyectar el derecho hacia la resolución de las necesidades de la población colombiana.

veces la capacidad de distinguir entre lo urgente y lo importante. Son necesarios más argumentos que ayuden a convencer a aquellos que aún no lo están, y que contribuyan a la promoción de actitudes y acuerdos en el profesorado orientados a la creación de una cultura docente en la universidad, capaz de generar una mejora de la calidad y una forma diferente de entender la tarea docente del profesorado, que incorpore no sólo la preocupación sino la dedicación a la formación ética del estudiante. Es posible que estemos viviendo una de las décadas más ricas en la aparición de necesidades sociales y de exigencias de adaptación dirigidas al mundo universitario y, de forma especial, al profesorado.

La preocupación por la integración de la dimensión ética en la formación universitaria es una de estas necesidades, y no puede abordarse de forma aislada. Tampoco puede confundirse ni debe identificarse con una “ética aplicada” relativa a la profesión del futuro titulado o titulada. Sólo a través de un cambio en la cultura docente del profesorado y de la institución universitaria será posible tal integración ética. El tratamiento pedagógico de lo ético en el ámbito universitario no es sólo cuestión de una modificación en el plan de estudios o la incorporación de una nueva materia. Es, sobre todo, un cambio de perspectiva en relación con lo que hoy representa lograr un buen nivel de formación universitaria, y lo que debería significar el compromiso con lo público de una universidad que pretende formar buenos profesionales y buenos ciudadanos y ciudadanas.

Este cambio puede ser preciso para el objetivo que nos proponemos desde nuestro particular interés ético y universitario, que puede y de hecho está reclamándose como necesario para un nuevo modelo de docencia universitaria, más centrado en el que aprende y menos en el que enseña; más en los resultados del aprendizaje que en las formas de enseñar, y más en el dominio de unas competencias procedimentales y actitudinales que en las informativas y conceptuales. De ahí que insistamos en un cambio de cultura docente y que apelemos a otros requerimientos que la universidad debe atender en su tarea formativa, con el ánimo de lograr complicidades mediante las cuales entender que la integración ética no es cuestión de buenas intenciones sino de eficacia y excelencia en la formación de futuros profesionales.

Según Martínez et al. (2002), al menos son tres las formas de aproximación que se debería identificar en la integración de la dimensión ética en la formación universitaria: La primera y, quizás la más clásica, es la formación del estudiante como futuro profesional. La segunda, del profesorado en su

tarea como docente y en su función, asumida o no, de modelo susceptible de aprendizaje social por parte de los estudiantes. La tercera es la formación ética del estudiante.

Desde esta concepción, debemos convenir que la más difícil de lograr es justamente la tercera forma de aproximación, y es que todas se interrelacionan, pero, sin duda, ni la primera ni la segunda podrían lograrse si no es mediante una manifiesta formación valórica de la personalidad del estudiante universitario, cuyo cúmulo de valores éticos lo acompañen en su apoyo formativo y, luego, en su trabajo profesional, con el resto de la sociedad. Entonces, consensuamos que lo importante no es mostrarle sólo al estudiante lo correcto, sino apostar porque ellos actúen correctamente que es el fin que la sociedad les declara.

Visto así, la ética profesional en la formación del universitario es central, por cuanto implicaría trasladar al estudiante destrezas y valores que lo aproximen a un actuar reflexivo, racional y con gran compromiso social en su quehacer profesional futuro. En esta línea, estaríamos de acuerdo con Hortal (cit. en Hirsch, 2002), cuando plantea la enseñanza de la ética profesional como una ayuda a la reflexión sistemática sobre el servicio específico, las principales obligaciones y los posibles conflictos éticos con que va a tener que enfrentarse quien aspira a asumir responsable y lúcidamente el ejercicio de su profesión en beneficio de la sociedad.

¿Cuál es el sentido de ello? En un primer consenso, reconoce Hirsch (2002), que debemos señalar el valor implícito que tiene el interés por el saber y el estar bien informado, que son valores con una clara dimensión ética, por cuanto permiten tomar decisiones apoyados en un criterio adecuado a sociedades actuales y que generen impactos decisivos en la construcción y desarrollo de las capacidades de los futuros profesionales.

Por otro lado, Morin (2000, 2001), Cortina (1997) han señalado que la asunción de planes personales con rasgos éticos humanizadores implicaría el desarrollo de ciudadanos responsables y comprometidos, afianza los valores individuales y otorga sentido completo al quehacer diario profesional, y agregan que en todo ello se trata de apostar por la transmisión de contenidos que traten de formar personas implicadas, ocupadas y preocupadas por la comunidad social. En suma, esto significa formar a las personas como agentes éticamente responsables de su rol en la sociedad.

Desde esta perspectiva, la formación universitaria debe proporcionar al estudiante el conjunto de conocimientos necesarios para su futuro ejercicio profesional en un modelo de sociedad como la nuestra, con conocimientos

en contextos de aprendizaje y de enseñanza vinculados con valores como la seriedad, el rigor y la duda, la crítica y la autocrítica, el tesón y la superación personal ante las dificultades de comprensión, análisis y síntesis, lo que sitúa a la educación como un mecanismo de resguardo de valores intelectuales y éticos. Se plantea así una búsqueda de un profesional que cumpla un rol social, ético y político. Además de ello, debemos considerar la existencia de un conjunto de contenidos éticos que deben estar presentes en los contextos de aprendizaje universitario, como son el valor del respeto y la autonomía del estudiante para dialogar en la solución de controversias, abordar las disparidades, con la conciencia de entregar valor a la diferencia, y no como representación de desigualdad social. Este mandato ético no puede abordarse sólo desde una perspectiva declarativa, sino que obliga a desarrollar una revisión de todos los programas y acciones desarrolladas al interior de las universidades, por lo cual debe necesariamente distinguirse entre aquellas universidades que desarrollan, sin abordar contenidos ambientales en sus mallas, sólo recomendaciones ambientales y aquellas que obligan un cambio de malla curricular.

En suma, lo que plantea Mercado (2010), y reafirmamos, son categorías de intervención en la enseñanza del derecho ambiental en la universidad como agente ético, visualizando como la categoría más básica una primera aproximación del alumno con el análisis de su ambiente, a través de seminarios y charlas específicas sobre el tema; hasta ahondar a una cuarta categoría o estadio superior con un currículo enfocado al desarrollo sustentable, que implicaría necesariamente la reelaboración de la malla curricular, de manera de incorporar asignaturas de formación general sobre desarrollo sustentable que forme al estudiante en valores y asignaturas específicas que aborden cada una de las temáticas propias de la profesión desde la perspectiva del desarrollo sustentable. Esto significa lograr que, a través de sus asignaturas, los estudiantes sean partícipes de prácticas sustentables para lo cual requiere docencia para el desarrollo sustentable; requiere, además, la participación activa de los jóvenes en charlas y seminarios que traten aspectos medioambientales de sus profesiones.

No menos importante es la enseñanza del derecho ambiental desde la postura de la ética ambiental, que propone que la relación de los seres humanos con la naturaleza debe ser reconstruida a partir de unos valores diferentes a los construidos en la modernidad². Los valores modernos que

² Noguera (2004, p. 47) dice que la ética ambiental exige una disolución total de los dos mundos platónicos, y una actitud solidaria, diálogo y reconciliación entre cultura y ecosistemas. A fin

escinden la naturaleza de la cultura incorporados por la mayoría de las sociedades actuales han contribuido enormemente a la actual crisis ambiental a escala planetaria.

CONCLUSIONES

Una naturaleza humanizada y un hombre desnaturalizado son los elementos determinantes de la escisión hombre naturaleza que caracteriza a la sociedad moderna.

Ya Valencia (2014) señalaba, que:

una ética ambiental será un componente indispensable en las actuaciones que se adelanten no sólo en los claustros universitarios, sino también por los ciudadanos en el ejercicio del derecho de acceso a la justicia ambiental; igualmente necesario será el cambio de actitudes y valores de los funcionarios del Estado en especial de los jueces encargados de decidir sobre las causas ambientales en cualesquiera de las instancias. Pero no sólo los funcionarios del Estado o los ciudadanos interesados; se pide que todas las personas que habitan el planeta, actúen de conformidad con unos valores favorables al medio ambiente y al mantenimiento de la vida sobre el planeta en un equilibrio dinámico entre los seres humanos y la naturaleza.

Las concepciones ético-valóricas de los abogados litigantes en Chile y Colombia deben ser reconocidas dentro del espectro formativo de pregrado universitario, por cuanto serán estas convicciones morales las que fundarán su actuar hacia la protección ambiental, y el cuidado del medio ambiente como parte del entramado social que prospecta la vida para las futuras generaciones. La realidad muestra que la universidad como sistema formador y sustentador de valores aún no cumple con este mandato ético.

La interpretación que podemos hacer desde el análisis crítico de inclusión del derecho ambiental en las universidades chilenas y colombianas, pareciera coincidir en que aún es un sueño el que vivamos desde la transversalidad de las ciencias ambientales un enfoque formativo integral permanente para las futuras generaciones; pareciera ser inimaginable aún un

de cuentas todos los participantes como cuerpos y como vida en el entramado maravilloso de mundo de la vida simbólico-biótico. La ética ambiental, también exige un cambio cultural radical en todas las dimensiones de nuestro mundo de la vida. Una de ellas es la más crítica: la dimensión política y económica.

currículo inclusivo desde la sustentabilidad como política de Estado. No resulta legible un discurso normativo homogéneo que nos sitúe a la par con la institucionalidad ambiental vigente.

La legislación, como componente del sistema sociocultural, tendrá que asumir los retos de la dimensión ambiental que implican la aceptación de nuestra pertenencia a la trama de la vida y la necesidad de ponernos límites frente al uso de los dones de la tierra. El giro, indudablemente, es radical. Exige una disolución del “sujeto” y “objeto” modernos, cimientos, fundamentos del conocimiento como manera de dominio. Exige la deconstrucción histórica, arqueológica y lógica de la propiedad privada, sobre la cual el Derecho Moderno ha construido su edificio; exige la transformación de la educación, incluyendo la ambiental, en un lugar en el que debe tener lugar la vida y no “el desarrollo económico”, “el trabajo” o incluso “el desarrollo sostenible”; exige, recordando de nuevo a Augusto Ángel (1996, p. 42), la transformación de todo el complejo tejido simbólico de la cultura (Valencia y Noguera, 2008, p. 40).

REFERENCIAS

- Angel Maya, A. (1996). *El reto de la vida*. Santafé de Bogotá, Colombia: Ecofondo.
- Arocena, R. y Sutz, J. (1996). “A universidade do Uruguai: quando todos os desafios chegam juntos”, en Mendes Catani (Org.): *Universidade na América Latina*. São Paulo: Cortez Editora.
- Carreras, Ll. et al. (1997). *Cómo educar en valores. Materiales, textos, recursos y técnicas*. 5ª edición. Madrid: Ediciones Narcea S.A.
- Comité Técnico Asesor del Diálogo Nacional sobre la Modernización de la Educación Chilena, designado por S.E. el Presidente de la República (1995). *Los desafíos de la educación chilena frente al siglo 21*. Informe de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación. Santiago de Chile: Editorial Universitaria. Disponible en: <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Informe%20Comisi%C3%B3n%20Brunner.pdf>
- Cortina, A. (1997). “La educación del hombre y del ciudadano”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 7, 41-63.
- Fernández, P. (2009). *Manual de derecho ambiental*. Santiago: Editorial Jurídica de Chile.
- García Guadilla, C. (1996a). *Situación y principales dinámicas de transfor-*

- mación de la educación superior en América Latina*. Caracas: CRESALC-UNESCO.
- Hirsch, A. (2002). “Consideraciones teóricas acerca de la ética profesional”. *Educar, Revista de educación*, 22, 42-51.
- Marlasca, A. (1997). *Introducción a la ética*. San José, Costa Rica: Editorial Universitaria Estatal a Distancia (EUNED), 139-144.
- Martínez, M.; Buxarrais, M^a R.; Esteban, F. (2002). “La universidad como espacio de aprendizaje ético”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 17-43.
- Mercado, O. (2010). “Universidad y medio ambiente”. *Trilogía. Ciencia - Tecnología - Sociedad*, 22(32), 15-23.
- Moratinos, J. (1985). “Aproximación al estudio filosófico de los valores y la educación”. *Educadores*, XXVII(131).
- Morin, E. (2000). *La mente bien ordenada*. Barcelona: Seix Barral.
- _____. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.
- Noguera, P. (2004). *El reencantamiento del mundo*. México. D.F. Manizales: PNUMA - Universidad Nacional Sede Manizales.
- Odum, E. (1995). *Ecología: Peligra la vida*. México: Nueva Editorial Interamericana McGraw-Hill.
- Padilla, A. (1996). *Educación en valores y su sentido*. Santiago, Chile: Pensamiento Educativo.
- Sáenz, O. (Comp.) (2007). *Las ciencias ambientales: una nueva área de conocimiento*. Bogotá: Red Colombiana de Formación Ambiental.
- Salas, R. (1996). “Sociedad multicultural, pluralismo ético y educación: Algunos problemas sobre la argumentación ético-valórica”. *Revista Pensamiento Educativo*, 18, 57-60.
- Salazar, J. M. (1984). *Valores y motivaciones sociales*. *Psicología social*. México: Editorial Trillas.
- Tierno, B. (1996). *Guía para educar en valores humanos (Persona, familia, escuela, sociedad)*. 2^a ed. Madrid, España: Taller de Editores S.A.
- UNESCO (1980). *L'éducation relative a l'environnement. Les grandes orientations de la Conférence de Tbilissi*. Paris: Unesco.
- Valencia, J. (2014). *El acceso a la justicia ambiental en Latinoamérica*. México: Editorial Porrúa.
- Valencia, J. y Noguera, P. (2008). Ambientalizar el derecho en el contexto de un pensamiento logocéntrico. *Jurídicas*, 5(2). Manizales: Universidad de Caldas, Colombia.

- Valenzuela, A. (1997). *Persona y educación*. 2ª ed. Valparaíso, Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Vásquez, J. C. (2009). *Quinto Programa Regional Latinoamericano de Capacitación en Derecho y Políticas Ambientales* (6º, Santiago, Chile). “El derecho ambiental en la región: su implementación en la justicia, el rol del juez y la jurisprudencia”. Santiago, Chile: PNUMA, pp. 29-41.