

EL LUGAR DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN EL CURRÍCULO DE LAS ESCUELAS DEL ENTORNO DE LA SERRA DA JIBÓIA (BAHIA – BRASIL) Y LAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA SU PRESERVACIÓN

O LUGAR DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CURRÍCULO DAS ESCOLAS DA SERRA DA JIBÓIA (BAHIA – BRASIL) E AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA SUA PRESERVAÇÃO

André B. Sandes¹

Actualmente, discutir la problemática ambiental es una exigencia que se le presenta a la sociedad y a la escuela, que como espacio de apropiación y construcción de conocimiento, no puede descuidar su relevancia. La escuela debe contribuir en el proceso de pensamiento y construcción de un mundo mejor para todos a través de proyectos y actividades que proporcionen un contacto directo y genuino con los elementos que componen el ambiente. Los Parámetros Curriculares Nacionales (PCNs) y las resoluciones del Consejo Nacional de Educación (CNE) de Brasil también reconocen que esa temática debe ser insertada en el currículo de modo diferenciado, no configurándose como una nueva disciplina, sino como un tema transversal. Si el currículo es comprendido con las necesidades en escala local, es importante que las escuelas asuman un papel de destaque en la tarea de proporcionar a los estudiantes un momento de reflexión/acción en el espacio que ocupan a través del diálogo, intercambio de experiencias y actividades pedagógicas apropiadas para cada contexto. Para tanto, la Educación Ambiental puede ser un eslabón importante entre las disciplinas de la matriz curricular de las comunidades del entorno de la Serra da Jibóia. La Serra da Jibóia se encuentra en la región sur de Bahía – Brasil. Este trabajo es resultado de una investigación bibliográfica y en escuelas de la región que tuvo como objetivo construir un marco teórico que permitiese desarrollar Políticas Públicas comprometidas con el futuro de la referida sierra.

Palabras clave: Serra da Jibóia. Currículo. Escuelas. Políticas Públicas.

Discutir os problemas ambientais é hoje uma exigência tanto para a sociedade quanto para a escola que, como espaço de apropriação e construção de conhecimento, não pode descuidar sua relevância. A escola precisa contribuir no processo de pensamento e construção de um mundo melhor para todos, através de projetos e atividades que proporcionem um contato direto e verdadeiro com os elementos que compõem o ambiente. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) do Brasil também reconhecem que essa temática deve fazer parte do currículo de forma diferenciada, não como uma nova disciplina, mas sim com um tema transversal. Se o currículo deve compreender as necessidade em escala local, é importante que as escolas assumam um papel de destaque na tarefa de oferecer aos estudantes um momento de reflexão/ação no espaço que ocupam, através do diálogo, intercâmbio de experiências e atividades pedagógicas adequadas para cada contexto. Nesse sentido, a Educação Ambiental poder ser un elo importante entre as disciplinas da grade curricular das comunidades próximas à Serra da Jibóia, na região sul da Bahia – Brasil. Este trabalho é o resultado de uma pesquisa tanto bibliográfica quanto em escolas da região, cujo objetivo é a construção de um marco teórico que permita desenvolver políticas públicas engajadas com o futuro da Serra da Jibóia.

Palavras-chave: Serra da Jibóia. Currículo. Escolas. Políticas Públicas.

¹André B. Sandes: Educador, Licenciado em Geografia (UNEB), Especialista em Educação Ambiental para Sustentabilidade (UEFS) e Gestão Educacional (FAZAG), Mestre em Teologia – Educação Comunitária com Infância e Juventude (EST), Doutorando em Educação (UCSF), Professor Regente pela SEC (Secretaria Estadual de Educação) Bahia – Laje, Faculdade Hélio Rocha e escritor de livros infantis. Contato: absandes@hotmail.com.

INTRODUCCIÓN

Muchos son los problemas contemporáneos y para amenizar sus consecuencias es importante realizar un análisis integrado, para darnos cuenta de que estamos inmersos en una crisis profunda y generalizada, que repercute directa o indirectamente en la vida de todos.

El crecimiento urbano, demográfico e industrial, asociado al consumismo inconsecuente estimulado por los medios hace aumentar considerablemente los impactos en el ambiente natural y social en todas las escalas. Esos problemas adquieren proporciones todavía mayores en los países periféricos, que fueron empobrecidos a lo largo de la historia por las potencias centrales, cuyo apetito dejó profundas cicatrices que jamás serán olvidadas.

El crecimiento de las ciudades de forma espontánea y caótica, sin la infraestructura necesaria, desencadena significativas alteraciones en el escenario de las urbes.

De esa forma, la polución atmosférica y sonora, el riesgo de accidentes, el aumento de la criminalidad, violencia, desempleo, pobreza, exclusión social, el estrés y el miedo hacen parte del cotidiano de las personas, y esa deterioración en la calidad de vida, sumada a las crisis de valores existenciales, socioculturales, espirituales y ecológicos, han inquietado a muchos investigadores.

En el campo, la realidad no es muy diferente, las desigualdades sociales y la deterioración de ecosistemas que sustentaron comunidades por generaciones fueron progresivamente incorporadas al sistema de producción capitalista, lo que a su vez desencadenó una gran *“hemorragia demográfica”* que dificulta una mejora substancial en el Índice de Desarrollo Humano (IDH) global.

Es en ese contexto que la Educación Ambiental se presenta con el propósito de contribuir para el proceso de toma de consciencia colectiva rumbo a un cambio de paradigma, o sea, de postura, comportamiento y práctica que, a su vez, está directamente asociado al proceso de formación del ciudadano, haciéndolo capaz de actuar como protagonista en el espacio en que está insertado.

En este trabajo se entiende por Educación Ambiental (EA) el conjunto de acciones educativas dirigidas a la comprensión de las relaciones existentes entre el medio físico (abiótico) y el biológico (biótico), incluyendo la sociedad humana, su historia, cultura, economía, política y relación entre los individuos y el espacio en que viven. Eso

desde una perspectiva holística, con el objetivo de conocer, sensibilizar, respetar y actuar en pro de un ambiente más saludable y de una mejor calidad de vida para todos (SANDES, 2003, p. 25).

En las palabras de Paulo Freire “si la educación sola no transforma a la sociedad, sin ella tampoco la sociedad cambia” (FREIRE, 2000, p. 59). Por tanto, es a través de una educación emancipadora que el ejercicio de la ciudadanía se ampliará para una esfera global, contribuyendo en el proceso de formación de personas capaces de percibirse como ciudadanos del mundo.

Para tanto, la Educación Ambiental debe darse de forma crítica y democrática, considerando las cuestiones políticas y sociales involucradas y, a su vez, fundamentada en la Pedagogía Histórico-Crítica y en la Pedagogía Libertaria que consideran la educación como instrumento de emancipación.

Es importante destacar también que en las últimas décadas fueron realizados inúmeros encuentros, congresos, seminarios y conferencias para discutir cuestiones relacionadas con la cuestión ambiental y social. En esos encuentros empiezan a surgir diversos conceptos para definir la Educación Ambiental. En la Conferencia de Tbilisi (1977), por ejemplo, fueron definidos sus objetivos y principios, haciendo parte de ese proceso la capacitación de los individuos para el pleno ejercicio de la ciudadanía y desarrollo de una consciencia crítica a nivel planetario sin perder la óptica local, regional y nacional.

Esa repercusión desencadenó una gran inquietud internacional y fuertes críticas a la sociedad tecnológica industrial, proponiendo la Educación Ambiental como una alternativa promisoriosa y necesaria para rescatar en la sociedad contemporánea los valores morales sofocados por el modelo de desarrollo vigente e insostenible en todos los sentidos.

La Educación Ambiental puede ser también un eslabón importante entre las disciplinas de la matriz curricular de las comunidades del entorno de la Serra da Jibóia, que se encuentra en la región sur de Bahía – Brasil. Al marcar la transición entre la zona de la selva (Mata Atlántica) y el chaparral (Caatinga), es muy rica en biodiversidad, inspirando la atención de urgencia, ya que está amenazada por actividades económicas no sustentables.

Sin embargo, es importante resaltar que los problemas encontrados en el cotidiano escolar han dificultado el ejercicio de la Educación Ambiental. Este trabajo es parte de una tesis doctoral, resultado de una investigación bibliográfica e investigaciones en escuelas de la región, que tuvo como objetivo

construir un marco teórico que permitiese desarrollar políticas públicas comprometidas con el futuro de la referida sierra.

El lugar de la Educación Ambiental en los Parámetros Curriculares Nacionales (Brasil)

Para comprender cómo las escuelas incorporan la dimensión ambiental en sus contextos inmediatos es importante, primeramente, evaluar cómo los Parámetros y Directrices Curriculares Nacionales abordan esa temática y las posibilidades que el currículo oficial presenta para contribuir en ese sentido.

Tomaz Tadeu da Silva (1999), analizando las contribuciones de Henry Giroux, destaca que el referido autor sugiere que:

[...] existen mediaciones y acciones en lo que se refiere a la escuela y el currículo que pueden trabajar contra los designios del poder y del control. La vida social, en general, y la Pedagogía y el currículo, en particular, no son producto sólo de dominación y control. Debe haber un lugar para la oposición y la resistencia, para la rebelión y la subversión (GIROUX apud SILVA, 1999, p. 25. Traducción nuestra).

Para profundizar esta temática, serán discutidas a continuación algunas cuestiones al respecto del currículo, especialmente de las escuelas investigadas, y como ello se relaciona con la temática ambiental, con la legislación nacional y con el Proyecto político pedagógico construido por las mismas.

Mario Carretero (2011, p. 206) afirma acertadamente que la realidad social debe ser aprendida tomando contacto con ella. Para el autor, se aprende haciendo, en el sentido físico y reflexivo. “La democracia se aprende practicándola a la par que reflexionando sobre ella, como proceso social e histórico” (CARRETERO, 2011, p. 206).

Partiendo de ese principio, insertar la dimensión ambiental en el currículo escolar y en las prácticas de grupos sociales contribuye para la formación de estudiantes autónomos y conscientes y líderes capaces de comprender su realidad y actuar en el sentido de mejorar su vida y las condiciones del lugar donde viven juntamente con su comunidad.

Currículo

Etimológicamente la palabra currículo

“[...] viene de la palabra latina *scurrere*, correr, y se refiere a curso (o coche de corrida). La implicación etimológica es que, con eso, el currículo sea definido como recorrido a ser presentado y seguido” (GOODSON, 2003, p. 31. Traducción nuestra)

Para Luiz Antonio Cunha (2003)

[...] los currículos, tradicionalmente, obedecen a la lógica que organiza el conocimiento en una acepción positivista: de lo general para lo particular, de lo teórico para lo práctico, del ciclo básico para lo profesionalizante (CUNHA, 2003, p.68. Traducción nuestra).

Currículo es, por lo tanto, un programa de estudio, un proyecto o directrices elaboradas para orientar las actividades desarrolladas por los sistemas de enseñanza. Obviamente, sufre modificaciones, porque recibe fuertes influencias de cuestiones históricas, culturales, sociales, económicas y políticas.

[...] a pesar de las diferentes perspectivas y de los diversos dualismos, se define como un proyecto, cuyo proceso de construcción y desarrollo es interactivo, que implica unidad, continuidad e interdependencia entre lo que se decide a nivel del plan normativo, oficial, y a nivel del plan real, o del proceso de enseñanza/aprendizaje. Más aún, el currículo es una práctica pedagógica que resulta de la interacción y confluencia de varias estructuras (políticas, administrativas, económicas, culturales, sociales, escolares...) en la base de las cuales existen intereses concretos y responsabilidades compartidas (PACHECO, 2001, p. 20. Traducción nuestra).

Según Antonio Flavio Moreira (2003),

[...] en el momento en que la escuela y la universidad pública son acusadas de no enseñar, de no preparar debidamente a sus estudiantes, es fundamental resaltar la importancia del conocimiento en el proceso pedagógico. Se trata de una cuestión al mismo tiempo pedagógica y política (MOREIRA, 2003, p. 55. Traducción nuestra).

Considerando que el currículo es dinámico y

está relacionado con las necesidades del momento en que fueron elaborados o reelaborados (según el juzgamiento de los que lo elaboraron), es importante la participación activa de toda la sociedad, sobre todo de aquellos que están directamente relacionados con la educación, para que atiendan, verdaderamente, a los intereses de la mayoría. Las prácticas educacionales, según Émile Durkheim (1974)

[...] poseen en común un carácter esencial: resultan todas ellas de la acción ejercida por una generación sobre la siguiente con vistas a adaptar a esta última al medio social en la cual está destinada a vivir” (DURKHEIM, 1974, p. 77. Traducción nuestra).

El autor amplía esa idea cuando afirma que

La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquéllas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado (DURKHEIM, 1974, p. 53. Traducción nuestra).

Aún según el mismo autor, las prácticas educacionales no son hechos aislados, sino que

[...] concurren hacia un mismo fin: y éste es el sistema de educación propio de un país y de una época. Cada pueblo tiene el suyo, al igual que tiene su sistema moral, religioso, económico, etc. (DURKHEIM, 1974, p. 77. Traducción nuestra).

Tomaz Tadeu da Silva (1999) considera la escuela como uno de los “aparatos ideológicos del Estado”, como la religión, los medios de comunicación y la familia, que, juntamente con los “aparatos represivos del Estado” (en este caso la policía y el poder judicial), controlan la sociedad de acuerdo con los intereses de aquellos que tienen el poder de tomar decisiones. El autor explica lo que considera ideología, citando Althusser, que afirma que es constituida por aquellas creencias que nos llevan a aceptar las estructuras sociales existentes como buenas y deseables: “la escuela se constituye en un aparato ideológico central, porque atiende prácticamente a toda la población por un periodo prolongado de tiempo” (ALTHUSSER apud SILVA,

1999, p. 13. Traducción nuestra).

¿Cómo transmite la ideología la escuela? Esta actúa ideológicamente a través de su currículo, sea de una forma más directa, a través de las materias más susceptibles a la transformación de creencias explícitas sobre la deseabilidad de las estructuras sociales existentes, como Estudios Sociales, Historia y Geografía, o de una forma más indirecta, a través de disciplinas más ‘técnicas’, como Ciencias y Matemática. Además, la ideología actúa de forma discriminatoria: atrae a las personas de las clases subordinadas a la sumisión y a la obediencia, en cuanto que las personas de las clases dominantes aprenden a dirigir y a controlar (SILVA, 1999, p. 13).

El currículo “[...] no tiene valor sino en función de las condiciones reales en que se desarrolla” (PACHECO, 2001, p. 43). En ese sentido, los educadores, como responsables por la gestión del currículo en el aula, deben estar atentos a las cuestiones realmente relevantes.

De esa forma, podemos afirmar que los currículos escolares no son, de ninguna forma, neutros. Eso porque reflejan los valores y las necesidades de determinados grupos sociales y un momento histórico específico, asumiendo así un carácter político, muchas veces de forma consciente y estratégica, para atender a los intereses de grupos específicos. Por lo tanto, el currículo es un campo de conocimiento, en el cual se entrecruzan influencias y prácticas políticas, sociales, culturales, administrativas, económicas, organizativas, institucionales y pedagógicas como ya fue mencionado anteriormente.

Por esa razón, la práctica educativa debe estar siempre acompañada de reflexiones filosóficas. Ireno Berticelli (1999) afirma acertadamente que, “[...] la cuestión central que sirve de fondo para cualquier teoría del currículo es la de saber cuál conocimiento debe ser enseñado” (BERTICELLI, 1999, p. 14. Traducción nuestra).

Según Paulo Freire (2005), la educación es una forma de intervenir en el mundo. En ese sentido afirma:

Usted, yo, un inúmero de educadores sabemos todos que la educación no es la clave de las transformaciones del mundo, pero sabemos también que los cambios del mundo son un quehacer educativo en sí mismos. Sabemos que la educación no lo puede todo, pero sí algunas cosas. Su fuerza reside exactamente en su debilidad. Cabe a nosotros poner su fuerza a servicio de nuestros sueños. (FREIRE, 2005, p. 126.

Traducción nuestra).

Introducir la dimensión ambiental en el currículo escolar requiere una mirada crítica y sistémica de la complejidad de la problemática ambiental. En la concepción de Rosângela Abreu Wolf (2007),

Una de las formas de comenzar a cambiar el escenario del futuro de nuestros hijos y nietos sería comenzando a trabajar con la Educación Ambiental desde la Educación Infantil, con la intención de formar ciudadanos conscientes de los valores ambientales. Todos ya saben y concuerdan que la Educación Ambiental es un instrumento poderoso y capaz de ofrecer las condiciones necesarias, en la escuela, para que sean establecidas nuevas relaciones con el medio ambiente (WOLF, 2007, p. 202. Traducción nuestra).

La misma autora, al referirse a la formación de estudiantes con consciencia y actitudes ambientalmente correctas, destaca que

[...] la práctica de la Educación Ambiental en las escuelas responderá a las necesidades y contribuirá para la solución de los problemas ambientales a partir del momento en que haya la consciencia de la urgencia de estas cuestiones por los agentes que en ella actúan” (WOLF, 2007, p. 206. Traducción nuestra).

Delante de esas cuestiones cabe preguntar cuál es el lugar de la Educación Ambiental en los Parámetros y Directrices Curriculares Nacionales (PCNs) y en los currículos de las escuelas contemporáneas. Así, cabe evaluar las políticas educacionales, que a su vez, repercuten en el proyecto de sociedad que se pretende construir.

Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Ambiental (DCNEM)

Las referidas directrices, elaboradas por la Coordinación General de Educación Ambiental de la SECADI/MEC, destaca que la cuestión ambiental se constituye en

[...] elemento estructurante que demarca un campo político de valores y prácticas, movilizand o actores sociales comprometidos con la práctica político

pedagógica transformadora y emancipadora capaz de promover la ética y la ciudadanía ambiental” (BRASIL, 2013, p. 535. Traducción nuestra).

El documento hace mención a la ciudadanía responsable, al compromiso de todos para establecer una relación más justa con sus semejantes, con las otras especies y en la búsqueda de la sustentabilidad. También refuerza el perfil transformador y emancipador de la Educación Ambiental, que debe estar fundamentado en el tiempo, espacio y en el currículo de cada realidad, de forma transversal, sistémica, integrada y en todas las fases, etapas, niveles y modalidades de la educación.

El mismo registra, además, iniciativas y políticas públicas relacionadas con la temática ambiental, lo que demuestra que el cambio está realizándose. De esa forma, las Directrices Nacionales para la Educación Ambiental contribuirán para

[...] incluir en el currículo propuestas que orienten pensamientos y acciones en la perspectiva de creación de espacios educadores sostenibles y fortalecimiento de la educación integral, ampliando los tiempos, territorios y oportunidades de aprendizaje (BRASIL, 2013, p. 547. Traducción nuestra).

Las directrices en cuestión consideran que el currículo “instituye y es instituido en la práctica social” y que se refiere, “a la creación, recreación, contestación y transgresión”.

En los términos de la Ley nº 9.795/1999, la Educación Ambiental es componente esencial y permanente de la educación nacional, debiendo estar presente, de forma articulada, en los niveles de la educación superior y de la Educación Básica y en sus modalidades. [...] El planeamiento de los currículos debe, obviamente, considerar las fases, las etapas, las modalidades y los niveles de los cursos, y las edades y la diversidad sociocultural de los estudiantes, así como sus comunidades de vida, de los biomas y de los territorios en que se sitúan las instituciones educacionales (BRASIL, 2013, p. 551. Traducción nuestra).

El planeamiento curricular debe “[...] considerar los saberes y los valores de la sustentabilidad, la diversidad de manifestación de la

vida y los principios y objetivos establecidos” (BRASIL, 2013, p. 552). Como se puede percibir, las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Ambiental están en sintonía con otros documentos oficiales.

Educación Ambiental en los Parámetros Curriculares Nacionales (PCNs)

La Educación Ambiental puede ser considerada una forma de intervención saludable en el espacio geográfico, además de ser una necesidad contemporánea, por el nivel y profundidad de los impactos ambientales provocados en las últimas décadas.

En contrapartida, un cambio de paradigma y de concepción no es fácil, ni tampoco instantáneo, porque amenaza, de cierta forma, los privilegios de los grandes latifundistas, de los propietarios de los medios de producción y de los políticos que están con ellos comprometidos.

Es en ese sentido que se hacen urgentes trabajos con la Educación Ambiental. Desde una perspectiva crítica, la misma puede tener un papel que trasciende la vieja lógica contemplativa o de acumulo de contenidos hacia una reflexión profunda de las causas que generan la crisis actual y del compromiso individual y colectivo para realizar los cambios necesarios, aunque en escala pequeña. Como dice Carlos Loureiro (2004):

La Educación Ambiental que incorpora la perspectiva de los sujetos sociales permite establecer una práctica pedagógica contextualizada, crítica, que explicita los problemas estructurales de nuestra sociedad, las causas de la baja calidad de vida que llevamos y de la utilización del patrimonio natural como una mercadería y una externalidad en relación a nosotros. Es por medio de la actuación colectiva e individual, interviniendo en el funcionamiento excluyente y desigual de las economías capitalistas, que los grupos sociales, hoy vulnerables, pueden ampliar la democracia y la ciudadanía (LOUREIRO, 2004, p. 16. Traducción nuestra).

Por ese motivo, la Educación Ambiental debe ser trabajada de forma integrada, continua y permanente en todos los niveles y modalidades de la enseñanza escolar, no como disciplina específica incluida en los currículos.

Los Parámetros Curriculares Nacionales (PCNs) y las resoluciones del Consejo Nacional de

Educación (CNE) también reconocen que esa temática debe ser insertada en el currículo de modo diferenciado, no configurándose como una nueva disciplina, sino como un tema transversal.

El capítulo de los Parámetros Curriculares Nacionales que aborda la cuestión ambiental en la Enseñanza Fundamental se intitula “Medio Ambiente y Salud” y es uno de los temas transversales. Aunque poco se refiera a la expresión “Educación Ambiental”, sigue una perspectiva que va de encuentro a sus principios, proponiendo una temática interdisciplinar y orientada hacia el desarrollo del sentido crítico y de la ciudadanía, siguiendo las orientaciones de la LDB y de los PCNs.

En la Enseñanza Fundamental, los contenidos están divididos en tres grandes bloques. Para Castro, Spazziani y Santos (2000, p. 173-175), en el primer bloque -“Los Ciclos de la Naturaleza” - se discute el medio ambiente y la naturaleza, de forma que el estudiante comprenda que los movimientos y transformaciones de la naturaleza están siempre unidos a la vida en el planeta. Ya en el bloque “Sociedad y Medio Ambiente”, los contenidos enfocan la diversidad cultural y ambiental, la cuestión regional, las relaciones sociales con el paisaje, las diferencias entre ambientes preservados y degradados, la responsabilidad en cuanto a la calidad ambiental y las posibilidades de acción. El tercer bloque de contenidos, “Manejo y Conservación Ambiental”, aborda las interferencias humanas sobre el ambiente, sus consecuencias y las alternativas para armonizar la acción humana y sus impactos.

Los temas transversales se presentan como un conjunto de contenidos y ejes conductores de la actividad escolar que, al no estar unidos a ninguna disciplina particular, se consideran comunes a todas y responsabilidad colectiva. Con la transversalidad se busca un diálogo perenne dentro y fuera del aula para que profesores, estudiantes y comunidad creen un espacio educativo que los capacite para pensar y minimizar los problemas de la comunidad en que viven a través de una acción responsable.

Los PCNs traen contenidos, formas de evaluación y orientaciones didácticas para el trabajo escolar, siendo así un instrumento importante para ayudar a los educadores a incorporar la Educación Ambiental en la práctica docente, especialmente en el ámbito de la educación básica. De esa forma, se advierte que la crisis llevó a la acción y eso es demostrado también en los PCNs cuando, por ejemplo, se afirma que la

[...] superación de los problemas exigirá

cambios profundos en la concepción de mundo, de naturaleza, de poder, de bienestar, teniendo por base nuevos valores individuales y sociales. Hace parte de esa nueva visión de mundo la percepción de que el hombre no es el centro de la naturaleza (BRASIL, 1998, p. 22. Traducción nuestra).

Es posible observar fácilmente que el objetivo de ese tema transversal es promover un cambio de mentalidad y postura en relación con las cuestiones ambientales, comprendiéndolas de forma integrada y sistémica. Demuestra también la necesidad de transferir lo aprendido a otros espacios fuera de la escuela, desarrollar el sentido crítico para comprender la relación entre causa y efecto que conduzca, gradualmente, a una actuación respetuosa y responsable con el medio.

Los PCNs también incorporan aspectos más amplios como la cuestión social, asociada a la cuestión ambiental, como se puede verificar cuando afirman:

El hambre, la miseria, la injusticia social, la violencia y la baja calidad de vida de gran parte de la población brasileña son factores que están fuertemente relacionados con el modelo de desarrollo y sus implicaciones socio ambientales (BRASIL, 1998, p. 25. Traducción nuestra).

En otro párrafo, refiriéndose a los ambientes intensamente urbanizados, donde vive la mayoría de los brasileños, se lee que

[...] cuando bien realizada, la Educación Ambiental lleva a cambios de comportamiento personal y a actitudes y valores de ciudadanía que pueden tener fuertes consecuencias sociales” (BRASIL, 1998, p. 27. Traducción nuestra).

Es posible advertir, en ese tema transversal de los PCNs, elementos de las Corrientes Naturalista, Conservacionista, Moral / Ética, Resolutiva, Holística y, en algunos puntos incluso de la Corriente Crítica, conforme descripción de Lucie Sauvé (2004). Como se trata de orientaciones, la escuela, en su proyecto político pedagógico, adoptará propuestas de trabajo que se adapten a su contexto, y que reflejen una corriente específica de la Educación Ambiental. Por ese motivo es importante conocer los proyectos de las escuelas.

El lugar de la Educación Ambiental y del currículo de las escuelas del entorno de la Serra da Jibóia

(Bahia – Brasil)

Evaluar el trabajo de la Educación Ambiental realizado en una región con las características de la Serra da Jibóia, tomando como objeto de estudio cinco escuelas de Enseñanza Media, es una tarea que involucra muchas variables. Sin embargo, solamente así es posible trazar un perfil de la misma y construir un material que sirva de referencia para una reflexión, toma de conciencia y también como instrumento de planificación de un proyecto más amplio para salvaguardar la referida sierra, creando un sentimiento de pertenencia entre las comunidades autóctonas, que desencadene acción de cuidado entre aquellos que viven en ese geosistema.

Lucie Sauvé (2000), cuando presentó un panorama de las investigaciones en Educación Ambiental realizadas en Francia, destacó que la tarea de caracterizar las investigaciones en Educación Ambiental es muy compleja, ya que se debe considerar “[...] sus intenciones y sus objetivos, sus posiciones ontológicas, epistemológicas y metodológicas, sus ángulos de aproximación, sus contextos de producción, etc.” (SAUVÉ, 2000, p. 54).

De esa forma, serán presentados aspectos del proyecto político pedagógico de las cinco escuelas de Enseñanza Media que son: 1. Colégio Estadual Aldemiro Vilas Boas (São Miguel das Matas), 2. Colégio Democrático Professor Rômulo Galvão (Elisio Medrado), 3. Colégio Estadual Luis Eduardo Magalhães (Santa Teresinha), 4. Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves (Castro Alves) y 5. Colégio Nossa Senhora da Conceição (Varzedo). Los resultados fueron sistematizados de manera que quedasen más claras sus concepciones y propuesta de trabajo.

Este análisis sirve de apoyo para evaluar cómo estas escuelas desarrollan su trabajo político pedagógico, si están en consonancia con la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB) y con los Parámetros Curriculares Nacionales (PCNs), si incorporan en sus actividades proyectos recomendados por el Ministerio de la Educación (MEC), proyectos de la Secretaría de Educación del Estado de Bahia (SEC-BA), las nuevas propuestas de enseñanza basadas en la interdisciplinaridad y orientadas hacia la formación ciudadana y trabajos con Educación Ambiental.

Para mejor comprender el perfil de las escuelas fueron extraídos de sus proyectos políticos pedagógicos cuestiones relevantes que pueden ser resumidas de la siguiente forma:

- Los proyectos político pedagógicos (PPPs) de las

- escuelas fueron actualizados entre 2013 y 2014;
- Las escuelas poseen equipos de gestores y docentes comprometidos con la calidad de la educación de los jóvenes que están sobre su responsabilidad en este momento;
 - Los educadores demuestran tener conciencia de la responsabilidad de asumir con autonomía un proyecto que representará a todo el equipo involucrado con la educación en sus escuelas;
 - En los PPPs analizados, los profesores presentaron una buena fundamentación teórica y presentaron aspectos relevantes de la ciudad, la historia de la escuela, estructura organizacional (gestores, docentes y funcionarios), estructura física, propuesta curricular, evaluación, además de la visión, misión, valores, objetivos, metas y acciones de la misma;
 - En relación con la concepción antropológica, es posible percibir que los profesores conciben a las personas como capaces de adquirir conocimiento, tanto a través de los estudios sistematizados ofrecidos en los libros y por los profesores como por fuentes externas y la participación en actividades sociales complejas. Para ello, los seres humanos son capaces no sólo de adaptarse a la sociedad como también de transformar, de forma consciente, los espacios donde viven;
 - La concepción teleológica es, en la visión de los profesores, preparar a los estudiantes para el ejercicio de la ciudadanía, respondiendo a las exigencias de la sociedad actual y formar jóvenes críticos y ciudadanos;
 - Ya en lo que se refiere a la dimensión metodológica, los PPPs registran que, adoptan una perspectiva constructivista, con una metodología activa, dialógica y crítica, además de desarrollar proyectos interdisciplinarios que aproximan los contenidos trabajados a la realidad de los estudiantes;
 - Los profesores declararon también involucrarse con los proyectos externos (llamados proyectos estructurantes) como AVE, TAL, FACE, EPA, PROVE, JERP, entre otros que son promovidos por la Secretaría de Educación de Bahia (SEC) y proyectos internos en la propia escuela;
 - En relación con los contenidos de la matriz curricular, las escuelas afirman que la propuesta pedagógica tiene como propósito ofrecer condiciones para que los estudiantes puedan asimilar y relacionar los contenidos con el mundo que los cerca;
 - En lo que se refiere a proyectos que abordan la temática ambiental desarrollados en estas escuelas, los gestores destacaron por lo menos un proyecto de carácter interdisciplinario;
 - Proyectos desarrollados en el campo de la Educación Ambiental, cuando son realizados, generalmente son aislados, restrictos a disciplinas específicas o sin registros sistemáticos del proyecto. En esa cuestión, en Elísio Medrado y Castro Alves la situación fue mejor que en las otras ciudades investigadas;
 - Las escuelas generalmente siguen una corriente de Educación Ambiental, de acuerdo con Lucie Sauvé (2004), Conservacionista y Moral /  tica, con elementos de la Corriente Resolutiva;
 - No hay proyectos de grande relevancia y actuación en niveles estadual y municipal, quedando por parte de algunas iniciativas aisladas, sin recurso, sin articulación y con serios problemas para mantenerse y realizar sus actividades;
 - No hay actividades continuas en la sierra, sólo algunas pocas visitas o actividades esporádicas realizadas por uno o pocos profesores. Ese hecho es justificado por la ausencia de recursos y tiempo para sistematizar y programar, con cuidado, la propuesta, ya que se trata de estudiantes mayoritariamente menores de edad;
 - El sio Medrado y Castro Alves realizaron más actividades en la sierra. En Santa Terezinha algunos estudiantes destacaron que algo fue hecho y São Miguel y Varzedo no aborda nada en relación a la sierra;
 - La temática ambiental es más discutida por los profesores de las disciplinas de Geografía y Biología según los estudiantes, eso porque ya traen como objeto de estudio en el grado y en los contenidos de los libros didácticos de estas disciplinas.

CONSIDERACIONES FINALES

Actualmente, discutir la problemática ambiental, es una exigencia que se le presenta a la sociedad y a la escuela, como espacio de apropiación y construcción de conocimiento, no puede descuidar su relevancia.

La escuela debe contribuir en el proceso de pensamiento y construcción de un mundo mejor para todos a través de proyectos y actividades que proporcionen un contacto directo y genuino con los elementos que componen el ambiente. Los

Parámetros Curriculares Nacionales (PCNs) y las resoluciones del Consejo Nacional de Educación (CNE) de Brasil también reconocen que esa temática debe ser insertada en el currículo de modo diferenciado, no configurándose como una nueva disciplina, sino como un tema transversal.

La Educación Ambiental debe seguir una perspectiva que va de encuentro a la interdisciplinariedad, orientada hacia el desarrollo del sentido crítico y de la ciudadanía. Con la transversalidad, se busca un diálogo continuo dentro y fuera del aula, donde profesores, estudiantes y comunidad crean un espacio educativo de modo que los hagan capaces de pensar y minimizar los problemas de su comunidad.

Considerando que hay diferentes formas de incluir la Educación Ambiental en el currículo escolar, su abordaje debe estar fundamentado en una perspectiva crítica, sistémica e interdisciplinar como preconiza el Plano Nacional de Educación Ambiental (Ley 9795/99). De esa forma, debe estar presente en el cotidiano de las escuelas, sea en forma de proyecto o asociado a los contenidos programáticos.

Si el currículo refleja las necesidades en escala local, es importante que las escuelas asuman un papel de destaque en la tarea de proporcionar a los estudiantes un momento de reflexión/acción en el espacio que ocupan a través del diálogo, cambio de experiencias y actividades pedagógicas apropiadas para cada contexto.

Es posible afirmar que los PPPs están articulados con las recomendaciones y propuestas de la LDB, los PCNs, las DCNEM. Sin embargo, es importante que incluyan en sus propuestas actividades que proporcionen a los estudiantes la posibilidad de conocer mejor la Serra da Jibóia.

Se hace necesaria también una actuación efectiva del Poder Público en el sentido de ofrecer recursos para fomento a la investigación, estímulo a las iniciativas prácticas de las escuelas y desarrollo de Políticas Públicas que auxilien en la preservación de ese patrimonio.

Finalmente, es importante mencionar que es urgente una intervención más efectiva del Estado para preservar la Serra da Jibóia que se encuentra amenazada por actividades económicas no sustentables y por la negligencia de aquellos que podrían hacer algo para que el equilibrio de la misma no entre en colapso.

REFERENCIAS

BERTICELLI, Ireno Antonio. Currículo: Tendências e

filosofia. P. 159-176. In: COSTA, Marisa Vorraber. *O currículo nos limiares do contemporâneo*. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

BRASIL. Ministerio da Educação (MEC), *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental*. Brasília: 1998.

BRASIL. Ministerio da Educação (MEC), Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclo (apresentação dos temas transversais)*. Brasília: 1998.

CARRETERO, Mario. *Constructivismo y educación*. 1ª ed. 1ª reimp. Buenos Aires: Paidós, 2011.

CASTRO, R. S.; SPAZZIANI, M. L.; SANTOS, E. P. Universidade, meio ambiente e parâmetros curriculares nacionais. In: LOUREIRO, Carlos Frederico B.; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (Org.) *Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate*. São Paulo: Cortez, 2000.

CUNHA, Luiz Antonio. *O ensino superior no octênio FHC*. Educação & Sociedade. Campinas, vol. 24, n. 82, p. 37-61, abr./2003.

DURKHEIM, Émile. *Natureza y método de la Pedagogía, en Educación y sociología*, Schapire, Buenos Aires: 1974.

FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.

GALLO, Sílvio. Disciplinaridade e transversalidade. In: CANDAU, Vera (org.). *Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 165-179.

GOODSON, I. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes, 2003.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. Educar, participar e transformar em educação ambiental. In: MEDEIROS, Heitor; SATO, Michèle (coord.). *Revista brasileira de Educação Ambiental*. Brasília: Rede Brasileira de Educação Ambiental. n. 01 (nov.2004), 2004.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Seleção e organização dos conhecimentos curriculares no ensino superior. Notas para discussão. In: MORAES, Maria Célia; PACHECO, José Augusto; EVANGELISTA, Maria Olinda (Orgs.). *Formação de professores*. Perspectivas educacionais e curriculares. Porto: Porto Editora, 2003.

PACHECO, José Augusto. *Currículo: teoria e práxis*. 2 ed. Porto: Porto Editora, 2001.

SANDES, André B. *Releitura sócioambiental da Serra da Jibóia: Um estudo voltado para a produção continuada em Educação Ambiental*. Monografia do Curso de Especialização em Educação Ambiental para Sustentabilidade. UEFS- Feira de Santana: 2003.

SAUVÉ, Lucie. Para construir um patrimônio de investigação em educação ambiental. *Tópicos en Educación Ambiental*, n. 2. v. 5, p. 51-69, ago. 2000.

SAUVÉ, Lucie. Una cartografía de corrientes en Educación Ambiental. In Sato, Michèle, Carvalho, Isabel (Orgs). 2004. *A pesquisa em educação ambiental:*

cartografias de uma identidade narrativa em formação. Porto Alegre: Artmed, 2004.

TADEU DA SILVA, T. *Documentos de Identidad. Una introducción a las teorías del currículo*, Autêntica Editorial, Belo Horizonte (Traducción al español: Inés Cappellacci), 1999.

WALLERSTEIN, Immanuel. *Incertidumbre y creatividad*. Premisas y conclusiones, en *Conocer el mundo, saber el mundo: El fin de lo aprendido. Una ciencia social para el siglo XXI*, Editorial Siglo XXI, México: 2001.

WOLF, Rosângela Abreu do Prado. Educação Ambiental: a educação indispensável na formação de professores. In: Maciel, Margareth de Fátima. [et all]. *Educação e Alteridade*. Guarapuava/Irati: Unicentro, 2007.