

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL PROMOVIDA POR LAS POLÍTICAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL DE BRASIL Y COLOMBIA

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL PROMOVIDA PELAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DO BRASIL E COLÔMBIA¹

ENVIRONMENTAL EDUCATION PROMOTED BY THE ENVIRONMENTAL EDUCATION POLICIES OF BRAZIL AND COLOMBIA

Luisa Fernanda Mejia TORO²
Arnaldo VAZ³

RESUMEN: Este trabajo tiene como objetivo comprender la corriente de educación ambiental (Sauvé, 2005) que se moviliza en las políticas públicas de educación ambiental de Brasil y Colombia, así como las disputas que se dieron para su elaboración. Analizamos el discurso de los documentos institucionales, para el Brasil la Ley 9.975 de 1999, el decreto 4281 de 2002 y el Programa Nacional de EA (2003, 2005, 2014); y para Colombia los Lineamientos generales para una política de Educación Ambiental (1995), y la ley 1549 de 2012 que consolida la política de educación ambiental de 2002. Presentamos un histórico de la construcción de estos programas, y un análisis sobre el concepto de Educación Ambiental presente en su discurso. Se destaca una predominancia de las corrientes crítica en Brasil y Sistémica en Colombia, además de identificar otras perspectivas del área como estrategia política y de negociación con otros sectores políticos e ideológicos.

PALABRAS CLAVE: Educación ambiental. ProNEA. PNEA. Análises de discurso.

RESUMO: Este trabalho visa compreender a corrente de educação ambiental (Sauvé, 2005) que é mobilizada nas políticas de educação ambiental do Brasil e da Colômbia, bem como as disputas que ocorreram na sua elaboração. Analisamos documentos institucionais, para o Brasil a lei 9.975 de 1999, decreto 4281 de 2002 e o Programa Nacional de EA (ProNEA 2003, 2005, 2014); e para a Colômbia as diretrizes gerais para uma política de educação ambiental (1995) e a lei 1549 de 2012 que consolida a política de educação ambiental lançada em 2002. Apresenta-se o histórico da construção desses programas e uma análise do conceito de Educação Ambiental presente nos discursos. Destaca-se a predominância da corrente crítica no Brasil e a corrente sistêmica na Colômbia, além da presença de outras perspectivas da área no discurso, como estratégia política e negociação com outros setores políticos e ideológicos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação ambiental. ProNEA. PNEA. Análise do discurso.

¹ Este artículo hace parte del trabajo desarrollado dentro de la investigación doctoral: “Estudio Comparado de las Políticas de Educación Ambiental de Brasil y Colombia”, realizada por los autores en la Universidad Federal de Minas Gerais (2014-2018).

² Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte – MG – Brasil. Doctora en educación. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8029-6694>. E-mail: profesoraluismejia@gmail.com

³ Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte – MG – Brasil. Profesor. Pós-doutorado no Departamento de Física (UMCP-EUA). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5676-1699>. E-mail: arnaldovaz@ufmg.br

ABSTRACT: *This work aims to understand the current of environmental education (Sauvé, 2005) that is mobilized in the environmental education policies of Brazil and Colombia, as well as the disputes that took place for its elaboration. We analyze institutional documents, for Brazil Law 9,975 of 1999, decree 4281 of 2002 and the National Program of EA (ProNEA 2003, 2005, 2014); and for Colombia the general guidelines for an environmental education policy (1995), and law 1549 of 2012 that consolidates the environmental education policy (2002). Present a history of the construction of these programs, and an analysis of the concept of Environmental Education present in their discourse. We highlight the predominance of critical perspective in Brazil and a Systemic one in the case of Colombia, in addition to the presence of other currents of the area as a political strategy and negotiation with other political and ideological sectors.*

KEYWORDS: *Environmental education. ProNEA. PNEA. Discourse analysis.*

Introducción

La Educación Ambiental (EA), como política pública se hace realidad en América Latina, primero en Brasil, ley 9,795/1999 (BRASIL, 1999), respaldada por el Programa Nacional de Educación Ambiental - ProNEA (2003, 2005, 2014); luego en Colombia (2012), reivindicada por la ley 1549/2012 y recientemente por la “Alianza nacional por la formación de ciudadanía responsable: Un país más educado y una cultura ambiental sostenible para Colombia”; luego en Guatemala, 2003 instaurada por el decreto 38/2010; más adelante, Paraguay que establece su política con la resolución 04/2005; El Salvador en 2006; Chile con la Política Nacional de Educación para el Desarrollo Sustentable de 2009 y el Plan de Acción Nacional sobre la Estrategia de Educación para el Desarrollo Sustentable 2012-2014; Venezuela en 2012 reafirmando una propuesta anterior de 2003; y recientemente en Perú 2016-2021 con una versión a su propuesta de política del 2012. En otros países de la región la EA no se configura como una Política Pública Nacional, pero se ha encontrado otras formas de establecerse en los territorios, ya sea como estrategias y programas nacionales, o vinculada a sus leyes y políticas de educativas o ambientales.

Estas políticas y estrategias nacionales definen lineamientos y orientaciones que auxilian los procesos de EA. Pues una política pública designa uno o varios objetivos colectivos considerados necesarios o deseables y los medios y acciones que orientan el comportamiento de los actores para resolver situaciones consideradas de interés o problemáticas (ROTH, 2008). En este sentido pensar en una política pública o estrategia nacional de EA, significa pensar en los referentes que los gobiernos proponen a sus ciudadanos para que se emprendan procesos educativos de carácter ambiental.

Teniendo en cuenta lo anterior, algunos investigadores han estudiado el caso de Brasil y el de Colombia, países pioneros y protagonistas en la elaboración de una política nacional de EA. (ALVES, 2017; MEJÍA-CÁCERES; MARTINS; FREIRE, 2017; FUNBEA, 2015; MUÑOZ, 2015; MORAIS, 2014; SOUZA; NASCIMENTO, 2014; TREIN; CAVALARI, 2014; PIEPER; VERAS; MACHADO, 2012; KAPLAN, 2011; SOTERO; SORRENTINO, 2010; PÉREZ, 2007; SORRENTINO, 2005; LAYARAGUES, 2002 entre otros). En estos trabajos se analiza la implementación de la EA en cada país, como respuesta a lo que se propone en estas políticas y a las necesidades de cada contexto. Trabajos muy importantes que difieren en las formas en que se comprende y hace EA y así mismo en la percepción que se tiene de la misma en la política (MEJIA, 2018).

Para entender las posibilidades que se tienen de hacer educación ambiental, desde la perspectiva gubernamental, es necesario comprender que herramientas han colocado los gobiernos en las políticas para ese actuar y cuales referentes han inspirado dichos procesos. Es así como en este trabajo tomamos como objeto de análisis los procesos de toma de decisiones y construcción de la propia política, así como su discurso, con el objetivo de comprender el marco que inspira estas propuestas al categorizar el tipo de EA que se moviliza en estos documentos. Determinar este referencial permite tener una perspectiva más crítica sobre la misma política y con esto, una mayor comprensión sobre las disputas y desafíos a los que se enfrenta la EA en cada contexto.

Educación ambiental, una diversidad de comprensiones

En medio de la diversidad del campo de la EA algunos autores han caracterizado las líneas de trabajo intentado agrupar y comprender las tendencias existentes (SORRENTINO, 1997; REIGOTA, 1999; ANDRADE, 2003; CARVALHO, 2001; GUIMARÃES, 2001; GAUDIANO, 2001; LIMA, 1999). Una de estas categorizaciones es la hecha por Sauv e quien describe 15 corrientes de EA: Corriente naturalista, Corriente Conservacionista, Corriente Resolutiva, Corriente Sistémica, Corriente Científica, Corriente Humanista, Corriente Moral y  tica, Corriente Holística, Corriente Bioregionalista, Corriente Práctica, Corriente Crítica Social, Corriente Feminista, Corriente Etnográfica, Corriente de eco educación, Corriente de Desarrollo Sustentable (2000, 2005 e 2009).

Esta diversidad implica algunos debates, uno de ellos es la separación propuesta entre educación ambiental y la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS). Gaudiano (2001) explica cómo en respuesta a las conclusiones de la agenda 21, la EDS nace como una estrategia

que pretende superar las visiones conservacionistas que habría asumido la EA. Pero hoy puede verse que, en su desarrollo e implementación, se han convertido en una idea polémica por responder a diferentes intereses y motivaciones, encontrando desde quienes entienden este proyecto desde un análisis crítico socioambiental hasta aquellos que alinean el desarrollo a principios económicos y de la globalización neoliberal (GAUDIANO; PUENTE-QUINTANILLA, 2011).

En el informe de la Unesco de 2009 se destaca que todos los países estudiados hacen referencia a EA pero que al mismo tiempo algunos incluyen indistintamente en su discurso EA para la sustentabilidad, EA para el desarrollo sustentable o EA para el desarrollo sostenible. A pesar de lo anterior, se destaca que, en todos los casos, la EA es colocada como medio para alcanzar el desarrollo. Mientras que, para defensores de la EDS, el término es más integrador, pues recoge los ideales de la EA, sin desconocer el camino recorrido e integrándole las propuestas y desafíos de la EDS (UNESCO, 2009). Para otros, renombrar toda EA como EDS parece atentar contra la experiencia y diversidad misma del campo. Además, porque en la misma diversidad y complejidad que se propone la EA están integradas la pluralidad y diversidad de discursos incluyendo la EDS como uno de ellos. No es posible entonces hablar de una única forma de hacer EA, pues esta se construye según las necesidades y condiciones del contexto en el que se integra, orientada a cumplir con sus compromisos y lineamientos más profundos.

Frente a esta diversidad de comprensiones y abordajes, este trabajo resalta la importancia de reconocer los discursos usados en los documentos de política pública como expresión de los principios y propósitos de la EA para cada país. Esta comprensión además nos permite percibir como se toman decisiones, la posibilidad de llegar a acuerdos en medio de los conflictos e intereses que se puedan encontrar dentro del campo.

Metodología

Estudiar las políticas nacionales de educación ambiental de Brasil y de Colombia, implicó un trabajo detallado de aproximación al discurso de los documentos gubernamentales propuestos por estas naciones. Esto incluyó, un análisis de los documentos oficiales de la política para cada país: La política pública nacional de Brasil, ley 9.795 de 1999 (BRASIL, 1999), instituida por el decreto 4281 de 2002 (BRASIL 2002) y respaldada por el Programa nacional de EA (ProNEA), con sus cuatro versiones (2003, 2005, 2014). En el caso de Colombia, la política pública nacional de EA de 2002, y el documento de 2012 en el que se

promulgan la ley 1549 consolidando los planteamientos hechos años atrás enfatizando en la importancia de la participación.

Para hacer una lectura profunda y detallada de estos documentos, se buscó identificar y seleccionar, extractos en los que, tácita o explícitamente, se hiciera relación al concepto de ambiente y EA. Al visualizar los referentes textuales en los discursos de los documentos oficiales, así como evidencias de ideas tácitas agrupadas, es posible acceder a una comprensión más compleja de los discursos, identificando afinidades, confirmando postulados o contradicciones. Para el análisis de estos documentos, usamos el software de análisis cualitativo y mixto, NVivo 10 para Windows, en el que las categorías propuestas por Sauvé (2005) fueron convertidas en NODOS, permitiendo agrupar los párrafos y momentos del texto en que se describen o presentan informaciones que vinculan el discurso con alguna de las categorías analizadas. Esta integración por afinidad permite una visión global de las informaciones que los textos ofrecen, sobre la definición de EA y ambiente descrita y presente en las políticas de Brasil y Colombia.

Educación ambiental en la política de educación ambiental de Colombia

La política de educación ambiental de Colombia tuvo como marco de elaboración la experiencia de un grupo de académicos que observando lo que acontecía en el territorio, comenzaron a pensar y construir un marco para la EA colombiana, este grupo fue constituido en el marco de preparación para la cumbre de Rio de 1992 y continuo sus trabajos dando origen a las discusiones en torno a la educación ambiental en el país. Es así como en 1995 Colombia se consolido el decreto 1743 de 1994 (COLOMBIA, 1994), que instituía nacionalmente la EA en la educación formal a través de la estrategia Proyectos Ambientales Escolares PRAE, año en el que además se presentaba la reforma educativa concretada en la Ley general de educación (1995), donde la EA tomaba un lugar importante en la educación nacional. Este escenario colocó, no solo la importancia de una política de EA, sino que fue el comienzo de la definición de los referentes conceptuales que orientan la EA en el país. De este trabajo surge el documento lineamientos para una política pública de EA en 1995⁴, y más adelante el documento de la política de 2002 y 2012.

⁴ De este documento se encuentran 2 ediciones, referenciadas con el mismo año, 1995. La diferencia entre estas versiones está solo en la presentación del documento: La primera edición es presentada por el Ministro de educación del gabinete saliente, para ese año Arturo Sarabia Better; ya en la segunda edición es María Emma Mejía Vélez, ministra del nuevo gobierno.

El texto de política, la edición y su coordinación editorial estuvieron a cargo de la Dra. Maritza Torres, y fue elaborado en el marco del proyecto: “Incorporación de la EA en la Educación Básica y Media en las Zonas Rurales y Urbanas del País”, con el apoyo de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. De este documento hay dos versiones, la publicada en 2002 y una publicada en 2012 por los 10 años de la Política Nacional de Educación Ambiental. La versión de 2012 es una reimpresión de la primera edición con la incorporación de la ley 1549 de 2012 – instrumento de fortalecimiento de la institucionalización de esta política en el territorio nacional, como anexo I.

En una lectura cruzada de estos documentos, se encontraron algunas posiciones ambiguas entre el discurso mismo de la política y las estrategias para su implementación. El abandono de corrientes más tradicionales de EA que aparecieron tímidamente en los documentos de 1995, son remplazadas por completo en los documentos que le siguieron, donde se encontraron únicamente evidencias de las corrientes: Crítica, Sistémica, y de Desarrollo Sostenible.

La corriente sistémica, definida abiertamente por los referentes de la política como orientadora de la comprensión de ambiente y de EA (COLOMBIA, 2002, p. 18-21), es claramente de la que más se encuentra marcas durante el texto. Ya la corriente de desarrollo sostenible, aunque ampliamente presente en el texto, fue incluso vinculada a algunas posturas más críticas de EA. Pues en la política se coloca una reinterpretación de la postura de EDS con una propuesta más crítica de comprensión e implementación. Redefinir el concepto de EDS para una interpretación más contextualizada, en una sección en el documento, es muy importante en el perfil que asume el discurso del programa de EA. Y en este camino, aparecen incluso posturas que pueden indicar la aparición de un movimiento de EA crítica (COLOMBIA, 2002, p. 22).

Encontramos una referencia relacionada como corriente naturalista, en uno de los pocos párrafos que fueron extraídos de los lineamientos para una política de EA de 1995 en su paso al documento de política nacional de EA de 2002. En esta parte se observa la dicotomía entre el hombre como centro de las relaciones con el medio natural, el cual observa y del cual no hace parte. Este texto habría sido inspirado en el código de recursos naturales publicado en 1974, por el Instituto de recursos naturales renovables del país, INDERENA; pero incluso en el documento de 1995 el programa de EA presenta en su documento una visión de lo ambiental y de la educación ambiental que supera esta visión de recursos. Se ve aquí reflejada como a nivel nacional iba cambiando también la forma de entender lo ambiental.

Las referencias al desarrollo sostenible del territorio aparecen en los principios de política y en la definición de EA (COLOMBIA, 2002, p. 7-8), así como en otros momentos en los que es recurrente uso de la palabra recurso, y gestión de recursos; el modelo de formación por competencias representado en el saber, saber ser, y saber hacer, y la resolución de problemas (COLOMBIA, 2002, p. 6; COLOMBIA, 2012, p. 21). Incluso cuando se plantean perspectivas más críticas de pensamiento, como la reflexión crítica del modelo de desarrollo, se piensa en función de un modelo ambiental sostenible. La idea de sustentabilidad en la política puede estar alineado también a los cambios que sufrió la cartera de Ambiente, que para 2002 se llamaba Ministerio de Ambiente y desarrollo territorial y para 2012 es Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible.

El riesgo de asumir la EDS como corriente de EA a seguir por un país es la interpretación y el uso que se le ha dado a este concepto. Sauvé (2003) señala como gracias a intereses económicos, el discurso de la EDS se ha limitado la educación a generar una cultura del cuidado de los recursos, para garantizar su manutención en un futuro. Desde esta idea se refuerza el dominio del hombre sobre lo natural que estaría dispuesto a su servicio. Siendo consciente de esta situación, el programa de EA incluye, en la política, una sección para explicar la comprensión que se hace de EDS en la política (COLOMBIA, 2002, p. 31), colocándolo desde la importancia de la comprensión de las relaciones que se establecen en la trilogía naturaleza – sociedad – cultura. Manteniendo así la categoría de EDS pero dándole una nueva perspectiva. Al no encontrar dentro del texto otras marcas hacia esta categoría podemos concluir que su entrada haya sido parte de una estrategia política que posibilitó la aceptación de esta política por más sectores.

Se encuentran en el texto otras referencias que se aproximan a una corriente crítica de la EA, por ejemplo, en el segundo objetivo específico de la política de EA (COLOMBIA, 2002) se plantea la discusión conceptual sobre el tipo de desarrollo y sociedad que se requiere, así como cuestionar el papel de la escuela. Además, en algunas partes del texto, se promueve la inclusión de minorías étnicas, saberes otros, y la perspectiva de g nero, temas que hasta hoy merecen de total atención, para que se garanticen las condiciones de participación necesarias (COLOMBIA, 2002, p. 23-52). Esta aproximación se mantiene sutil, especialmente si se considera que a pesar de defenderse el diálogo de saberes y la diversidad cultural del país en estos documentos no se incluyen cosmovisiones diversas del territorio.

Muñoz (2015) también destaca un tinte crítico que se evidencia en las posibilidades de implementación de lo que se propone en el documento de política nacional de EA y los documentos que le antecedieron traen para el país: emancipación, empoderamiento,

apropiación y la inclusión social desde la movilización colectiva. La política es presentada siempre como un referente y no como la norma o dogma. Es una invitación para que en el territorio se generen mecanismos de gestión y concentración con todos los factores que inciden en el territorio, y desde allí se piense como hacer EA.

En medio de esta diversidad de comprensiones posibles, llama la atención un discurso que se mantiene permanente y actualizado. La pertinencia de los conceptos que se encuentran en la política, a pesar del tiempo, las personas y los movimientos políticos que ha sufrido el país pueden tener dos orígenes: por un lado, un discurso de avanzada, con metas a largo plazo y no específico; y, por otro lado, una convergencia política que le otorga a un grupo determinado una importancia y protagonismo que le provoca el poder de hacer gestión para perpetuar estos discursos. En Colombia se han dado estos dos factores en cuanto a la política de educación ambiental. La figura del programa de educación ambiental y de Maritza Torres en su comando en las carteras del Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio del Medio Ambiente, así como su grupo de trabajo consiguieron provocar un debate en torno a un tema de interés como lo era el movimiento ambiental, usando referentes conocidos como el desarrollo, la complejidad, lo sistémico entre otros, y colocándose metas que definían no solo el sentir del campo educativo ambiental como el de proyecto de país. En el caso de Colombia la propuesta de política nacional de educación ambiental fue arriesgada, para algunos hasta ingenua. Pero una figura de un grupo de trabajo fuerte y un poder de concertación possibilitó que se pudieran plantear escenarios futuros (en algunos casos ideales), que empezarían a ser proyectados y construidos con pequeños pasos. La manera de implementar esta política fue vinculándola a acciones concretas, estrategias que, si bien no prometían cumplir estas metas, si colocaban un escenario para que fueran las personas las que construyeran los caminos para lograrlas.

Presentar la corriente sistémica de EA, la participación y la contextualización como claves para el desarrollo de procesos educativo-ambientales en el país, coloca la responsabilidad en los agentes territoriales de la ejecución y consecución de los alcances propuesto en la política de EA. Financiación, ejecución y gestión corre por cuenta de la organización de las comunidades en sus territorios, así como la inclusión de todos los actores que interactúan en cada región, con su diversidad natural y cultural. Es el programa de EA el encargado de acompañar estos procesos como consejeros y referentes y no como actores principales de este proceso. Para esto el proyecto de Inclusión de la EA en las zonas rurales y centro urbano del país, ha comenzado procesos de formación y acompañamiento de los proyectos comunitarios y escolares en algunas regiones del país.

Educación ambiental en la política de educación ambiental de Brasil

La Ley 9.795 de 1999 (BRASIL, 1999) es producto del proyecto de ley 3792/93 presentado por el diputado Fábio Feldeman tras 6 años de debate y modificaciones. Este proyecto de ley habría sido socializado con la comunidad en audiencias públicas, en busca de una construcción participativa de la ley (SOTERO, 2008). Aunque algunos autores, como Pedrini (2002), critican estos procesos por una poca difusión para estas audiencias lo que no garantizó un proceso real de participación. El Programa Nacional de EA ProNEA, fue presentado en 2003 por el Ministerio de Medio Ambiente en apoyo con el Ministerio de Educación. Las versiones del ProNEA, posteriores a la política, (2003, 2005 y 2014)⁵, son muy similares unas con otras, en cuanto a las propuestas y lineamientos planteados. Cada nueva versión del ProNEA presenta ampliación de algunas ideas e inclusión de conceptos y referentes, producto de los avances del campo de la EA.

Temporalmente se puede percibir un cambio entre la definición presentada para la EA en la Ley 9.795 de 1999 (BRASIL, 1999) y la que se plantea en los ProNEA. La EA ambiental propuesta, en la definición de esta ley, tiene como centro al hombre y a la formación de este, con el fin de mejorar su calidad de vida (BRASIL, 1999, capítulo 1, artículo 5). Esta definición es de una corriente de EA humanista o antropocéntrica, con una orientación moral y ética, que centrar su objeto en el hombre, dejando aparte las interacciones con lo natural y lo social en los procesos que se propone. Además, al presentar la EA que se propone para educación no formal, (BRASIL, 1999, artículos 4 a 17) la descripción responde a una orientación hacia la sensibilización de la comunidad para su participación en la defensa y conservación del medio ambiente, descripción que bien podría relacionarse con una corriente conservacionista. En esta misma línea, discursiva se encuentra además una tendencia hacia un trabajo ético y moral, como uno de los objetivos esperados de la EA (BRASIL, 1999, cap. 1, art. 3, IV; art. 5, VII). En el texto a su vez, aparece la palabra sustentabilidad, aunque su relación con esta corriente de la EA sería muy difusa, pues su orientación es hacia a la calidad de vida del hombre y no solo al mantenimiento de los recursos como es claro en este tipo de perspectivas (BRASIL, 1999, cap. 1, art. 1).

⁵ La aparición del Programa Nacional de Educación Ambiental es de 1994 con una primera publicación, reconocida con la sigla PRONEA. Esta versión anterior de la política es diferenciada de las siguientes por diferencias significativas en la forma de entender la educación ambiental, es por esto que después de la política el programa se reconoce con la sigla ProNEA (ProNea, 2005, p. 13). Entre los autores que trabajan en el área de educación ambiental es posible encontrar las formas ProNEA, ProNea e incluso PRONEA sin identificación a esta diferenciación.

La aparición de la educación para la sustentabilidad es mucho más explícita en los ProNEA; el documento ProNEA de 2014 tiene como título: EA para un Brasil sustentable: ProNEA, marcos legales y normativos; Y esta tendencia se asume desde su versión de 2005, en el que se presenta como máximo referente, para el programa, el Tratado de EA para sociedades sustentables y responsabilidad global (BRASIL, 1992). En estos programas la EA para la sustentabilidad toma un coprotagonismo con una interpretación crítica, pues en su propuesta se hace una reinterpretación de esta perspectiva a la que se llama sustentabilidad socioambiental.

En la Política de EA de Brasil, desde el ProNEA de 2003 se usa la expresión de Sustentabilidad Socioambiental, que es justificada en un pie de página, haciendo énfasis a la idea de una sustentabilidad pensada más allá del desarrollo y mantenimiento de recursos, superando la idea de desarrollo sustentable presentada por varios autores (PRONEA, 2003, p. 9). Esta aclaración se hace importante en especial para establecer en qué sentido se entiende la sustentabilidad dentro de la propuesta de la política. Anteriormente en la ley 9.795/99 se usaba el término sustentabilidad y aunque no se hacía la aclaración que aparece en el ProNEA, esta expresión era acompañada siempre de otros factores como solidaridad, igualdad, democracia justicia social (BRASIL, 1999, cap. 1, art. 5, V). Esta interpretación de la sustentabilidad y la EA, es también un escenario que permite la entrada, muy sutil, de la corriente crítica de EA en la ley. A pesar de que la Política ofrece un marco para una EA crítica, su entrada, solo se posiciona textualmente cuando plantea la necesidad de una conciencia crítica a la problemática ambiental social (BRASIL, 1999, cap. 1, art. 5, III; art. 4, II).

Una tendencia que aparece más tímidamente en la ley, pero que toma importancia en el discurso de la política es la relación con la corriente sistémica. En algunos párrafos de la ley se enfatiza en la triada naturaleza – sociedad y cultura, y el pensamiento complejo para la comprensión de las realidades ambientales. Pero es en los ProNEA que esta corriente toma más fuerza en el Brasil como uno de los ejes de implementación de la política (ProNEA, 2005, p. 34).

Más allá de la presencia de una característica de temporalidad en la construcción de una idea de EA brasileña, lo que más llama la atención en el análisis fue la posible ambigüedad o multiplicidad de corrientes de EA en la política descrita por Sotero (2008), Furtado (2009) y Janke (2012). Esta posibilidad de interpretaciones tiene su origen en el mismo texto de la política. La coexistencia de referentes de EA es un reflejo de la misma complejidad y diversidad del campo y las implicaciones que esto tienen en su implementación en el país. Las corrientes de EA de las cuales se encuentran más huellas en los textos son la corriente de desarrollo sustentable y la corriente crítica. Ambas han aparecido en los documentos oficiales desde antes

incluso de la definición de la política respondiendo directamente a los movimientos que se daban a nivel mundial, y a los discursos que entraban al escenario nacional por el contexto de luchas, resistencias y transformaciones que sufría el Brasil en ese período.

Un contexto de cambios sociales fue el escenario para la llegada de una propuesta como la EA, y se instauró como política, con la claridad de ser un camino amplio para recorrer hasta conseguir la consolidación de las transformaciones que propone. La política para el Brasil se establece dinámica, cambiante y es por medio de los programas que de ella surgen se mantiene vigente. Los desafíos que se propone la EA incluyen transformaciones en las bases sociales, culturales, políticas y económicas que han sido dominantes y por tanto su aparición y establecimiento implica un proceso de lucha y resistencia que ha de consolidarse paulatinamente. Esto se hace evidente en la evolución de la propuesta institucional de la política para el Brasil, sus bases teóricas y propuestas; desde la elaboración del proyecto de ley, la proyección de los ProNEA y otros programas que se han venido generando a partir de ella.

Disputas políticas en la definición de una educación ambiental para un país

El análisis de los discursos y los procesos de discusión que en marcaron la elaboración de las políticas permite comprender el contexto en el que las propuestas nacionales de EA fueron elaboradas en Colombia y Brasil. La lectura de documentos de política y el ejercicio de categorizar su discurso propuesto en este trabajo, dejó en evidencia el tipo el tipo de EA que fue presentado por los dos países y las estrategias políticas que se dan para que una propuesta de esta índole sea aceptada y se mantenga durante largos periodos de tiempo, en el escenario político de un país.

En el caso del Brasil puede verse como el discurso educativo ambiental se presenta ambiguo, aparentemente, por una estrategia política que permitiría el ingreso de la EA en el escenario nacional, que involucra, en el mismo texto de ley, discursos anteriores de EA, y, al mismo tiempo, abre las puertas a los nuevos discursos que aparecieron en los documentos que siguieron a la implementación de la ley. Ya en el caso de Colombia, desde la presentación de la política, se incluían corrientes innovadoras para el país y la EA, con la idea de una implementación a largo plazo. Podría decirse que con la idea de aprovechar un momento político que permitió la entrada de una propuesta que ponía un desafío para el país. Pero, a pesar de tomar ese reto el lenguaje en el que fue presentada la política incluía frases y palabras convencionales de corrientes más clásica de EA.

En el discurso de la Ley 9.975 del 99, en el Brasil, se presenta una definición más acorde con corrientes más antiguas dentro del campo de la EA, pero se incluye en el desarrollo del documento, discursos que coinciden con corrientes más críticas de la EA que aparecen con más fuerza y se consolidan en los ProNEA (BRASIL, 1999). Esta ambigüedad se dio aparentemente como el mecanismo de entrada del discurso ambiental sin mucha oposición. En el caso de Colombia, el escenario de concertación entre los dos ministerios habría permitido que la política de EA fuera un discurso un poco más ambicioso, que incluso se ha mantenido en los 15 años que lleva esta política. Este discurso, aunque alineado a una perspectiva sistémica de ambiente y EA, fue un poco más idealista en cuanto a la formulación de metas y objetivos, que en las estrategias de implementación.

Tanto en Colombia como en Brasil, hay una correlación entre la corriente de EA que protagoniza el discurso de política de EA, Corriente Crítica en el Brasil y Sistémica en Colombia, con la inclusión del discurso del desarrollo sustentable. Y aunque en los dos casos se puede evidenciar un intento de reinterpretación de la forma en la que se asume el concepto de EDS, resaltando, en los dos países una visión más social y crítica de esta perspectiva. Colombia y Brasil proponen que el desarrollo sostenible que se busque en los dos países responda a las necesidades y características de cada contexto, que sea la comunidad desde su diversidad, quien defina el tipo de desarrollo al que apunta su comunidad. En el caso del Brasil a esto se le denomina EA para sociedades sustentables, aunque en el ProNEA de 2005 y de 2014 además de esta consideración se ve en la ampliación del título de este documento: EA para un Brasil sustentable: ProNEA marcos legales y normativos. En el caso de Colombia esto se presenta en un apartado en el capítulo de lineamientos de la política de EA y se refuerza en la Ley 1549/2012 y la reimpresión de la política de 2012.

Esta inclusión correspondería a dos orígenes: primero, la incidencia de los órganos de fomento como el BID y la UNESCO líderes y financiadores de programas en EDS en América Latina, que a su vez movilizaban y patrocinan diversos programas de educación en los dos países. Y segundo, a la naturalización de algunos conceptos pues la EA está alineada a una idea de conocimiento difundida y dominante en estos dos países. La utilización de saberes dominantes, como si fueran ampliamente aceptados por todos los habitantes de estos países, está vinculado al proceso colonial que se vive en América Latina y que es incluso anterior a la política; pero también responde al hecho de que por más que las propuestas de EA traigan como pilares el diálogo de saberes y la participación, en la construcción de estas propuestas, no hay evidencias de que este diálogo se esté dando en la construcción de referentes de comprensión de la política de EA nacional.

El componente social y crítico de la interpretación de EDS en las políticas es reforzado por el texto de las políticas de Colombia y Brasil, en momentos de forma específica como en el caso de Colombia, o en el desarrollo del texto en forma de énfasis como en el caso de Brasil. Incluso se encuentra en algunos momentos algunas aclaraciones que acompañan el texto para reforzar este componente social incluso en temas más polémicos. Pero la persistencia de expresiones como desarrollo, crecimiento económico, calidad de vida, entre otros; puede reforzar la perspectiva económica del desarrollo sostenible por partir de conceptos hegemónicos, reconociendo su validez y pertinencia como si fueran aceptados por todos los habitantes de cada país. La falta de una reflexión ante estos conceptos puede permitir, el uso de discursos con fines ajenos a una corriente sistémica y meno crítica de la EA, que, aunque reforzada en la idea de contexto y participación, no se hace evidente en las formas de diálogo e inserción de la diversidad cultural, natural y social de estos países.

En los casos de Brasil y Colombia, el discurso de la política nacional de EA incluyo un juego discursivo que presenta las propuestas de la política sin entrar en conflicto con movimientos más conservadores. En los dos casos, aunque esta estrategia garantizo la aprobación política de las propuestas, no se ofrecieron garantías a la interpretación y uso que se haga de los mismos. La ambigüedad en el discurso y la falta de estrategias concretas la implementación y acompañamiento de lo allí propuesto posibilita los múltiples usos del discurso para objetivos incluso contrarios a la EA que se propone en estas políticas.

Consideraciones finales

Lo líderes y teóricos de la EA proponen transformaciones que nos permitan ser más conscientes de las relaciones que se dan en nuestros territorios para que así se puedan reconstruir las formas que afectan el equilibrio social, natural y cultural de esta nuestra casa. El movimiento educativo ambiental propone educar con el objetivo de orientar un pensamiento crítico que cuestione y empodere a las generaciones actuales y futuras. Las transformaciones propuestas desde este discurso y aquellas colocadas en las políticas de EA de estos países, implican disputas políticas que toman tiempo, pues no se busca repetir ejercicios de imposición, se busca la toma de conciencias y transformación paulatina de las realidades, dialogando con las formas de pensar que permiten y el dialogo y dejando para atrás aquellas que no permiten ser cuestionadas.

La experiencia de elaboración de estas políticas puede enseñarnos sobre los procesos políticos, discursivos y de negociación necesarios para incluir nuevas perspectivas y discursos.

Lo que implican desde el comienzo un gran desafío para la política de EA, pues la participación, la concertación y la gestión necesitan de condiciones para su verdadera aparición en los territorios. Las garantías deben incluir desde recursos físicos y técnicos, hasta condiciones de diálogo e igualdad que permita la libertad de los actores, y para que todos los saberes tengan el mismo lugar en la mesa de conversación. La invitación que es común en las dos políticas, así como en el movimiento educativo ambiental es a la participación, al empoderamiento de nuestros territorios y a la apropiación de los escenarios y herramientas políticas que ya existen para así poder movilizar las transformaciones que se necesitan en estos territorios y provocar cambios y nuevos caminos para hacer EA.

AGRADECIMENTOS: Agradecemos al programa Doctorado Latino Americano en Educación de la Universidad Federal de Minas Gerais, programa donde se realizó este estudio. Y a la *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior CAPES Brasil* por la financiación de la investigación.

REFERENCIAS

Silêncios eloquentes que se transformam em práticas de ausências - gênero, raça e sexualidade - Um estudo da educação ambiental na América Latina. 2017. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

ANDRADE, D. Alguns aspectos da lei de política nacional de educação ambiental do ponto de vista dos educadores. *In: ENCONTRO PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 2., 2003, São Carlos. Anais [...].* São Carlos: UFSCar, 2003.

BRASIL. **Tratado de educação ambiental para sociedades sustentáveis e responsabilidade global.** Brasília, DF: MEC, 1992. Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/tratado.pdf> Acceso en: 25 marzo 2015.

BRASIL. **Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre a educação ambiental, institui a política nacional de educação ambiental e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1999. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acceso en: 20 feb. 2022.

BRASIL. **Decreto n. 4.281, de 25 de junho de 2002.** Regulamenta a Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm. Acceso en: 10 feb. 2022.

CARVALHO, I. Qual educação ambiental? Elementos para um debate sobre educação ambiental e extensão rural. **Agroecologia e Desenvolvimento**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, abr./jun. 2001. Disponible en: <http://www.emater.tche.br/site/sistemas/administracao/tmp/1609360911.pdf>. Acceso en: 11 sept. 2020

COLOMBIA. **Decreto n. 1743, del 3 de agosto de 1994**. Por el cual se instituye el proyecto de educación ambiental para todos los niveles de educación formal, se fijan criterios para la promoción de la educación ambiental no formal e informal y se establecen los mecanismos de coordinación entre el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio del Medio Ambiente. Bogotá: Congreso de la república, 1994. Disponible en: <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1342748>. Acceso en: 13 feb. 2022.

COLOMBIA. **Política Nacional de Educación Ambiental (PNEA) SINA**. Bogotá: Consejo Nacional Ambiental; Ministerio De Ambiente Vivienda Y Desarrollo Territorial, 2002.

COLOMBIA. **Ley n. 1549, del 5 de Julio de 2012**. Por medio de la cual se fortalece la institucionalización de la política nacional de educación ambiental y su incorporación efectiva en el desarrollo territorial. Bogotá: Congreso de la república, 2012. Disponible en: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=48262>. Acceso en: 12 feb. 2022.

FUNBEA. **Projeto político-pedagógico do observatório brasileiro de monitoramento e avaliação de políticas públicas de educação ambiental – Versão 2**. 2015. Disponible en: http://www.funbea.org.br/wp-content/uploads/2015/04/PPP_versao2.pdf. Acceso en: 23 mayo 2015.

FURTADO, J. Os caminhos da educação ambiental nos espaços formais de Ensino-Aprendizagem: Qual o papel da política nacional de Educação Ambiental. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambiental**, Rio Grande, v. 22, p. 337-353, jan./jul. 2009. Disponible en: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/2830>. Acceso en: 14 sept. 2021.

GAUDIANO, E. G. Otra lectura a la historia de la educación ambiental en América Latina y el Caribe. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, v. 3, p. 141-158, jan./jun. 2001. Disponible en: <https://www.ecologiasocial.com/biblioteca/GonzalezGhisotiraEducAmbALat.pdf>. Acceso en: 18 sept. 2021

GAUDIANO, E.; PUENTE- QUINTANILLA. La educación ambiental en américa latina: Rasgos, retos y riesgos. **Revista Contrapontos - Eletrônica**, Atajaí, v. 11, n. 1, p. 83-93, jan./abr. 2011. Disponible en: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1984-711420110001000100010&lng=es&nrm=iso. Acceso en: 23 enero 2022.

JANKE, N. **Políticas públicas de educação ambiental**. 2012. Tese (Doutorado em Educação para Ciências) – Faculdade de Ciências, Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência, Bauru, São Paulo, 2012.

KAPLAN, L. **Análise crítica dos discursos presentes nos documentos que definem a política de educação ambiental no Brasil**. 2011. Dissertação (Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

LAYARARGUES, P. A conjuntura da institucionalização da Política Nacional de Educação Ambiental. OLAM-Ciência & Tecnologia. v. 2, n. 1, p. 1-14, 2002. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/242673540_A_conjuntura_da_institucionalizacao_da_Politica_Nacional_de_Educacao_Ambiental_1. Acesso em: 12 enero 2022.

LIMA, G. Questão ambiental e educação: Contribuições para o debate. **Ambiente & sociedade**, v. 1, n. 5, p. 135-153, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/asoc/a/XbM3XCm7mvDNV4ffSFfSkrm/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 21 jun. 2021.

MEJÍA-CÁCERES, M.; MARTINS, I.; FREIRE, L. Análise das Práticas Discursivas da Política Nacional de Educação Ambiental da Colômbia. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 1. ENPEC, 11., 2017, Florianópolis. **Anais** [...]. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2017.

MEJIA, T. L. **Estudio comparado de las políticas públicas de educación ambiental de Brasil y Colombia**. 2018. Tese (Doutorado Latino-Americano em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-B26MXP>. Acesso em: 12 enero 2022.

MORAIS, L. Algumas reflexões sobre a importância da educação ambiental como política pública. **Congresso internacional de educação e incluso**, Campina Grande, v. 1, n. 1, 2014.

MUÑOZ, C. **Los desafíos de la política pública de educación ambiental en relación al desarrollo y la participación en Colombia**. 2015. Disertación (Maestría en Ciencias del Medio Ambiente) – Universidad de Québec, Montréal, 2015. Disponível em: <https://archipel.uqam.ca/8634/1/M14105.pdf>. Acesso em: 14 feb. 2017.

PEDRINI, A. G. **As Políticas Públicas Nacionais com Educação Ambiental no Brasil: Evolução e perspectivas**. Rio de Janeiro: UERJ, 2002.

PÉREZ, R. *et al.* Estudio para la identificación de tendencias en educación ambiental en Bogotá. **Nodos y nudos**, v. 3, n. 22, p. 94-107, 2007.

PRONEA. **Programa Nacional de Educação Ambiental**. 3. ed. Brasília, DF: Ministério do meio ambiente; Departamento de educação ambiental; Ministério da educação; Coordenação geral de educação ambiental, 2003.

PRONEA. **Programa Nacional de Educação Ambiental**. 3. ed. Brasília, DF: Ministério do meio ambiente; Departamento de educação ambiental; Ministério da educação; Coordenação geral de educação ambiental, 2005.

PRONEA. **Programa Nacional de Educação Ambiental**. 3. ed. Brasília, DF: Ministério do meio ambiente; Departamento de educação ambiental; Ministério da educação; Coordenação geral de educação ambiental, 2014.

REIGOTA, M. **Ecologia, elites e inteligência na América Latina: Um estudo de suas representações sociais**. São Paulo: Annablume, 1999.

ROTH, A. Perspectivas teóricas para el análisis de las políticas públicas: ¿De la razón científica al arte retórico? **Estudios Políticos**, n. 33, p. 67-91, 2008. Disponible en: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/estudiospoliticos/article/view/1943>. Acceso en: 10 enero 2022.

SAUVÉ, L. Para construir un patrimonio de investigación en educación ambiental. **Tópicos en educación ambiental**, v. 2, n. 5, p. 51-69, 2000. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=203618>. Acceso en: 15 enero. 2022.

SAUVÉ, L. Perspectivas curriculares para la formación de formadores en educación ambiental. Ponencia. *In*: FORO NACIONAL SOBRE LA INCORPORACIÓN DE LA PERSPECTIVA AMBIENTAL EN LA FORMACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL, 1., 2003, México. **Anais [...]**. México: Universidad Autónoma de San Luis de Potosí, 2003. v. 9, p. 13.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. *In*: SATO, M.; CARVALHO, I. (org.). **Educação Ambiental: Pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SORRENTINO, M. Vinte anos de Tbilisi, cinco da Rio-92: La Educação Ambiental no Brasil. **Debates socioambientais**, v. 2, n. 7, p. 3-5, 1997.

SORRENTINO, M. *et al.* Educação ambiental como política pública. **Educação e pesquisa**, v. 31, n. 2, p. 285-299, 2005. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/ep/a/WMXKtTbHxzVcgFmRybWtKrr/?format=pdf>. Acceso en: 10 enero 2022.

SOTERO, J. **O financiamento público da Política Nacional de Educação Ambiental: Do veto do artigo 18 às novas estratégias de financiamento**. 2008. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) – Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília, 2008. Disponible en: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/1243>. Acceso en: 08 enero 2022.

SOTERO, J.; SORRENTINO, M. A educação ambiental como política pública: Reflexões sobre seu financiamento. *In*: ENCONTRO DA ANPPAS, 5., 2010, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis, Santa Catarina, v. 17, 2010.

SOUZA, D.; NASCIMENTO F. A Pesquisa em Educação Ambiental nas dissertações e teses das Pós-graduações no Brasil: O que estudos do tipo “estado da arte” revelam? **Gaia Scientia**, v. 8, n. 1, 2014. Disponible en: <http://repositorio.ufla.br/jspui/handle/1/12693>. Acceso en: 10 enero 2022.

TREIN, E.; CAVALARI, R. Pesquisa em Educação Ambiental e Questões Epistemológicas: A permanência e a renovação. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 9, n. 1, p. 120-132, 2014. Disponible en: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/8862/6176>. Acceso en: 10 enero 2022.

UNESCO. **Políticas, estrategias y planes regionales, subregionales y nacionales en educación para el desarrollo sostenible y la educación ambiental en américa latina y el**

caribe. Decenio de las naciones unidas de la educación para el desarrollo sostenible, 2005-2014. 2009.

Como referenciar este artigo

MEJIA TORO, L. F. VAZ, A. M. La educación ambiental promovida por las políticas de educación ambiental de Brasil y Colombia. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 4, p. 2652-2669, oct./dic. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i4.14226>

Submetido em: 24/11/2021

Revisões requeridas em: 08/06/2022

Aprovado em: 16/10/2022

Publicado em: 30/12/2022

Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.
Corrección, formateo, normalización y traducción.

