

LA TRANSVERSALIDAD EN BRASIL: UNA BANALIZACIÓN NEOCONSERVADORA DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA RADICAL¹

Marcos Reigota *

The issue of transversality in Brazil is intimately linked to the interests of the 'neo-conservative' groups which led Brazilian educational reform in the nineties, inspired and counselled by the theoretical work of the Spaniard, César Coll. The article analyses the proposal tabled by Parâmetros Curriculares Nacionais (pcn) (National Curriculum Parameters), which was designed to solve Brazil's serious educational and social problems and which makes reference to transversality and its relationship with environmental education. Today the pcn proposal is seen by the government as one of President Fernando Henrique Cardoso's greatest educational achievements; however, for the reality of Brazilian education and the environmental field it is an authoritarian model, misguided and unnecessary, which has been rejected by many teachers who have courageously kept on doing what they have always done: giving relevant instruction concerned with everyday affairs and with issues which worry everyone committed to the construction of a just, sustainable society.

Al maestro y amigo Miguel Abellá
(In memoriam)

Punto de partida: los neoconservadores

En 1994, el conocido sociólogo Fernando Henrique Cardoso venció en las elecciones presidenciales al contar con el apoyo de grupos y personajes políticos, que a su vez habían sido el soporte civil de la dictadura militar en Brasil entre 1964 y 1985. Durante este periodo, Cardoso fue una de las principales voces en la lucha por la democracia. Con sus libros, análisis y participación política contribuyó para que una significativa parcela de la sociedad brasileña reivindicase el fin del régimen militar en las calles, fábricas, universidades y teatros, entre otros.

Entre los aliados de Cardoso, que contribuyeron para que llegase a la presidencia, destacan el senador Antonio Carlos Magalhães y el periodista Roberto

Marinho. Estos personajes fueron dos de los principales aliados civiles durante la dictadura. Atrajeron a su campo de influencia política no sólo a Henrique Cardoso, sino a un considerable número de antiguos opositores al régimen militar.

El senador Antonio Carlos Magalhães es uno de los últimos ejemplos del político brasileño conocido como 'coronel'. Éste es un personaje (parecido a los caudillos de países de habla hispana en América Latina) autoritario, arrogante y muy poderoso. Controla con mano de hierro (y con el apoyo de la policía) los espacios políticos, los medios de comunicación masiva y las actividades económicas más rentables.

Los coroneles, tanto como los caudillos, detentan enormes fortunas, acumuladas a lo largo de los años. La población que habita en las áreas bajo su dominio vive en condiciones económicas, sanitarias, educativas y ecológicas deplorables.

A pesar de esas características, los coroneles son muy populares y queridos por el pueblo pobre, satisfecho con los regalos que recibe, principalmente durante

¹ Traducción: Gabriel H. García Ayala.

* Profesor del Programa de Posgrado en Educación, Universidad de Sorocaba, Brasil. Correo electrónico: <reigotam@zipmail.com.br>.

los periodos electorales. El senador en cuestión no sólo es venerado por el pueblo pobre de Bahía, sino también, y principalmente, por muchos artistas populares, escritores, publicistas, cineastas, políticos, empresarios nacionales e internacionales. Pocos desafían su autoridad y muchos quieren formar parte de su feudo. Desde hace algunas décadas el poder político y económico de Bahía gira en torno de los aliados y familiares del senador, incluyendo a sus hijos y nietos.

El periodista Roberto Marinho (que en los medios es llamado 'doctor') debe su influencia y el fortalecimiento y crecimiento de su fortuna al apoyo irrestricto de los militares en el poder. Transformó la Red Globo de televisión en uno de los mayores monopolios del mundo, de la cual es propietario; contrata a artistas, periodistas y escritores con altísimos salarios, responsables de transmitir por todo el país las ideas políticas de los dictadores. Con el fin del régimen militar se inició la difusión del ideario neoconservador, a través de emisiones periodísticas, novelas, programas dominicales, emisiones dedicadas a niños y adolescentes, deportes, etcétera. Sin el apoyo del senador Antonio Carlos Magalhães y del periodista Roberto Marinho, difícilmente Fernando Henrique Cardoso hubiera sido electo.

Éste convenció a muchos de sus antiguos aliados (miembros de la élite académica, política y económica de Sao Paulo) de la necesidad de una alianza con los detentadores de los resquicios civiles (y también militares) de la dictadura. Ante la falta de un término más adecuado y que no sea tan peyorativo y poco elegante, denominaré a los miembros de ese grupo como 'neoconservadores'.

Los neoconservadores en el poder: sus espacios y relaciones

El presidente invitó a varios de sus antiguos compañeros, comprometidos en el combate a la dictadura militar, para que ocuparan puestos importantes. La

invitación (y aceptación) más sorprendente la hizo el también renombrado sociólogo Francisco Weffort, del Departamento de Sociología de la Universidad de Sao Paulo, ex colega de Henrique Cardoso. Aquél fue uno de los fundadores y principal teórico del Partido de los Trabajadores. Al ser invitado para hacerse cargo del Ministerio de Cultura, se separó del partido, asumió el cargo y cayó en el ostracismo.

La esposa del ministro de cultura es la pedagoga Madalena Freire (hija de Paulo Freire), que con su trabajo realizado en la Escuela de la Villa, en São Paulo, alcanzó reconocimiento en el ámbito nacional cuando publicó en 1983 el libro: *La pasión de conocer el mundo*. Con esta obra transformó la alternativa Escuela de la Villa en una referencia pedagógica nacional.²

Para el Ministerio de Educación se invitó al economista Paulo Renato Souza, ex rector de la Universidad Estatal de Campinas. En la época de la invitación era funcionario del Banco Mundial en Washington, d.c. institución que también empleaba a la educadora 'neoconservadora' Guiomar Namó de Mello.

Al inicio de los años 80, Guiomar Namó de Mello era muy conocida por sus trabajos de raíz gramsciana. Fue Secretaria de Educación del estado de São Paulo. Fue diputada por el psdb (partido de Fernando Henrique Cardoso), realizó innumerables investigaciones educativas en la Fundación Carlos Chagas, de São Paulo, marcando fuertemente a la institución con su pensamiento; después de eso trabajó en el Banco Mundial. Regresó de Washington 'modernizada' y con mucha influencia en las esferas del poder.

De la Escuela de la Villa surgió un grupo de maestros que elaboraron el proyecto político-pedagógico neoconservador, mientras que de la Fundación salieron algunos de los principales especialistas que asumieron cargos técnico-administrativos en el Ministerio de Educación. Transitando entre la Escuela de la Villa y

la Fundación Carlos Chagas, se encuentra Beatriz Cardoso, maestra de la Facultad de Educación, de la Universidad de São Paulo. Además de ser conocida como la hija de Fernando Henrique Cardoso, Beatriz alcanzó el reconocimiento por ser la principal divulgadora de la reforma educativa española, elaborada por César Coll y colaboradores. Ilustre desconocido en los medios académicos brasileños, Coll y un grupo de educadores españoles ligados a él, pasaron a ser exhaustivamente citados, estudiados, adoptados y criticados.

Con el prestigio e influencia de Beatriz Cardoso y de instituciones como la Universidad de São Paulo y la Fundación Carlos Chagas, no fue difícil legitimar en Brasil las propuestas de César Coll y sus colaboradores. Este movimiento técnico-burocrático provocó un debate de grandes proporciones entre los seguidores y los críticos de la propuesta educativa reformista.

Los parámetros curriculares nacionales: o la tentativa de un currículum nacional

Los Parámetros Curriculares Nacionales (pcn) también han sido alabados por el aparato de Estado y por los medios como una gran solución para los graves problemas educativos y sociales en Brasil. La propuesta reformista busca legitimarse en las experiencias 'éxitos' de otros países.

En los más recientes textos publicitarios (relacionados con la reforma educativa de la enseñanza media) difundidos y distribuidos gratuitamente en todo el país,³ puede leerse: "(La reforma) exigirá muchos cambios radicales en la manera de enseñar, con la asimilación de fórmulas perfeccionadas en países como España, ya difundidas en algunas naciones de América Latina, pero aún incipientes en Brasil, donde desembarcaron hace más de diez años".

Esta euforia en relación con la reforma en la enseñanza media tiene como precedente los pcn para la enseñanza básica, donde se presentaron los llamados temas transversales.

En el texto al maestro (de enseñanza básica), el ministerio escribe:

el propósito del Ministerio de Educación y del Deporte, para consolidar los parámetros, es señalar metas cualitativas que ayuden al alumno a enfrentar el mundo actual como ciudadano participativo, reflexivo y autónomo; conceder de sus derechos y obligaciones. Para hacer llegar los parámetros a su casa tuvo que recorrerse un camino muy largo. Muchos participaron en esa jornada, orgullosos y honrados de poder contribuir para la mejoría de la calidad de la enseñanza básica. Esta suma de esfuerzos permitió que fuesen construidos en el contexto de las discusiones pedagógicas más actuales. Fueron elaborados de tal modo que sirvieran de referencia para su trabajo, respetando su propia concepción pedagógica y la pluralidad cultural brasileña (mec, 1997).

Este texto y algunos otros más signados por el ministro, los cuales contienen los principios filosóficos, políticos y pedagógicos del proyecto, fueron criticados exhaustivamente por especialistas brasileños/as. Los críticos argumentaban que muchos aspectos de los pcn están en desproporción con la producción teórica brasileña y afinados como el modelo político neoliberal del grupo en el poder.

De forma ambigua y seductora, los neoconservadores divulgan, a través del poderoso Ministerio de Educación, como suyos los propósitos de cambiar la educación de calidad en un derecho de todo ciudadano y que están empeñados en la construcción de una sociedad justa y democrática.

Por ejemplo, en los textos del Ministerio de Educación encontramos que los propósitos de la enseñanza fundamental son

hacer que los alumnos sean capaces de [...] actitudes de solidaridad, cooperación y repudio a las injusticias, respetando al otro y exigiendo para sí el mismo respeto [...] posicionarse de forma crítica [...] utilizando el diálogo como forma para mediar conflictos y tomar decisiones colectivas [...] posicionándose contra cualquier discriminación basada en diferencias culturales, de clase social, de creencias, de sexo, de etnia u otras características individuales y sociales... (mec, 1997).

² Aquí es necesario hablar de la Escuela de la Villa, ya que un grupo de maestros/as vinculados con esa escuela tendrá un papel fundamental en la elaboración del proyecto educativo neoconservador. La Escuela de la Villa, situada originalmente en la Villa Madalena, en la ciudad de São Paulo, en su inicio fue uno de los centros de la pedagogía alternativa en oposición a la pedagogía autoritaria y decadente impuesta por los militares en la escuela pública brasileña. En los años 70/80 la Villa Madalena era un reducto de intelectuales, músicos, cineastas y artistas de vanguardia y un estilo de vida autónomo. El nombre de la escuela proviene de allí, ya que Villa Madalena era conocida y llamada en esa época solamente Villa. Hoy esta escuela conserva el nombre y atiende a los hijos e hijas de una élite económica paulista, y el barrio está habitado actualmente por los nuevos ricos que hicieron grandes fortunas con la 'apertura de mercados'.

³ Se trata de un suplemento de la revista Época, número 69, semanario de la Red Globo de Comunicación.

¿Quién, de entre los maestros y maestras comprometidos con el movimiento para una sociedad justa, democrática y sustentable y por la pedagogía puede estar contra esos objetivos?

El problema es que los conservadores al difundir en el medio escolar en particular y en la sociedad brasileña en general esos propósitos como suyos, enmascaran su política neoliberal: antisocial, injusta y autoritaria.

Las críticas brasileñas

Fueron innumerables las críticas de especialistas brasileños al proyecto educativo importado de España, principalmente en los dos primeros años a partir de que se hizo la propuesta. Esas críticas abordan principalmente el ambiguo intento de imponer a los países un currículum nacional, burocrático y burocratizante y de fundamentación teórica psicologizante. También fueron criticados el proceso tecnocrático y pseudo participativo de su elaboración, un intento de descalificación de las propuestas y experiencias curriculares; así como la descalificación de la producción teórica brasileña.

Una de las críticas más contundentes a los pcn partió de la Asociación Nacional de Investigación en Educación (anped) en un documento elaborado por renombrados educadores.

En las universidades y asociaciones se formaron varios focos de resistencia y crítica a los pcn. Los maestros invitados por el Ministerio para expresar su opinión fueron, en su mayoría, categóricos al rechazar un currículum nacional y flexibles en cuanto a la pertinencia de los temas transversales, pero críticos y escépticos por lo que respecta a los supuestos políticos y pedagógicos que los orientan.

En 1996, la revista *Educação y Realidade* dedicó una edición especial al tema. Además de los artículos críticos, incluyó las opiniones dadas por algunos maestros sobre temas específicos y entrevistas de César Coll y José Gimeno Sacristán, publicadas anteriormente en la revista española *Cuadernos de Pedagogía*.⁴ En el editorial, Marisa Vorraber Costa escribe:

[...] una definición de Parámetros Curriculares Nacionales (pcn) para la enseñanza básica, efectuada por el Ministerio de Educación y presentada a los maestros brasileños a principios de 1996, colocó la temática del currículum en el centro de las discusiones actuales sobre educación. Rápidamente la propuesta de los pcn se transformó en polémica nacional, cuestionándose no sólo las concepciones pedagógicas inspiradas en ese documento, sino también la estrategia empleada para su elaboración. En relación con ese punto en especial, también ha sido impugnado el alejamiento de los maestros y maestras de la escuela pública brasileña de todo el proceso que culminó en la versión actual de los pcn. Asimismo, el hecho de que un maestro español –César Coll– se haya transformado en el principal consultor del trabajo realizado, dejando al margen toda la fecunda reflexión que investigadores e investigadoras brasileños habían realizado en el país desde hacía varios años, provocó una reacción en los medios educativos y académicos brasileños (1996: 5).

El renombrado especialista en currículum, Antonio Flávio Barbosa Moreira, observó que: "los principios neoliberales que han informado sobre la propuesta de los parámetros no constituyen ni la mejor ni la única perspectiva de construcción de una escuela de calidad en Brasil" (1996: 11) y agrega: "el currículum nacional, al ser justificado considerando una construcción de un sentimiento de identidad nacional, tiende a excluir, de los salones de clase, los discursos y las voces de los grupos sociales oprimidos, vistos como no merecedores de ser escuchados en el espacio escolar" (1996: 13).

Un grupo de maestros y maestras de la Facultad de Educación, de la Universidad Federal de Río Grande del Sur (1996: 240) escribe: "...nos parece importante preguntar, pese al silencio del documento o precisamente por esa razón, de qué forma el establecimiento de los pcn se liga a una política social y educativa centrada en criterios economicistas y productivistas". En resumen, se hicieron muchas otras críticas y son versiones más radicales o más flexibles de las aquí anotadas, en tanto que prácticamente todas ellas enfatizan el aspecto político neoconservador/liberal de

la propuesta y su ingenuidad (pedagógica) para una sociedad tan compleja e injusta como la brasileña.

La transversalidad

Como los pcn, la palabra transversalidad se convirtió en un vocablo usado constantemente en los más variados contextos, convirtiéndose en la más nueva jerga del mundo académico. La impresión es que la noción de transversalidad es bastante obvia, de sentido común, fácilmente identificable por todos los profesionales de la educación.

Raramente encontramos en los textos oficiales y paraoficiales definiciones de transversalidad. En la presentación de los temas transversales (tercero y cuarto ciclos) se comentan los temas transversales (medio ambiente, ética, orientación sexual, pluralidad cultural, etc.), pero no se define la noción empleada. En unas líneas del texto se enfatiza que "la propuesta de transversalidad señala la necesidad de que la escuela reflexione y actúe conscientemente en la enseñanza de valores y actitudes en todas las áreas, garantizando que la perspectiva político-social se exprese en la dirección del trabajo político-pedagógico..." (mec-sef, 1998: 28).

En muchos otros textos oficiales y paraoficiales encontramos tentativas de definición de la transversalidad, a través de las más variadas formas geométricas.

Otros tratan de definir la transversalidad apoyándose en la 'antigua' noción de interdisciplinariedad. Como actualmente sucede con la transversalidad, durante décadas aquella fue discutida, sugerida, banalizada y poco, o casi nada, practicada. De tal modo que se puso fuera de moda y su último suspiro es servir de auxilio para definir qué es la transversalidad.

Mientras la noción (y no la palabra) de transversalidad tiene un origen teórico y político que no puede ser desdeñado. Los precursores de la noción de transversalidad están relacionados con el llamado 'pensamiento del 68', y entre ellos destaca Félix Guattari.

La noción de transversalidad de esos autores y la confluencia con el pensamiento pedagógico del último Paulo Freire, no jerarquiza el conocimiento ni separa la ciencia del arte y lo cotidiano. La transversalidad pensada de este modo no excluye las contribuciones

de las más diversas fuentes del conocimiento que permiten la comprensión del otro/contrario, y que contribuye efectivamente para una intervención constante, irreductible en el tiempo y en el espacio en el que se vive. De esta forma, la transversalidad está íntimamente ligada con lo cotidiano y con el conocimiento, no inadvertido ni dividido en barreras y límites, sean visibles o no.

Así, la transversalidad concebida de esa manera no es sólo una propuesta 'simpática', sino una proposición político-pedagógica radical que altera completamente la relación con la transmisión y construcción del conocimiento; está íntimamente relacionada con la deconstrucción de conocimientos y representaciones sociales que reproducen el sistema social, cultural y político vigente, citados en los discursos hegemónicos y de clase, respaldados por una 'modernidad' internacional, conservadora y poseedora de poderosos espacios de legitimación y difusión.

Por principio, la transversalidad rompe con la estructura disciplinaria en las escuelas, provoca desánimo e inestabilidad creativa. Invita a los sujetos del proceso a encuentros, riesgos y audacias. Rompe el monopolio del lamento y la tristeza en las escuelas. Pasa de largo frente al conformismo burocrático y 'bien pensante', no se preocupa por los modismos, pero sí por la pertinencia. Discute sobre medio ambiente, ética, salud, orientación sexual y pluralidad cultural, poniendo en consideración las innumerables, contradictorias, antagónicas y conflictivas interpretaciones sobre estos temas.

Deconstruye el fetiche del aparato de Estado y sus arrogantes directrices, así como el capital simbólico de gente e instituciones donde predomina el rasgo neocolonizador, elitista, desfasado y distante de lo cotidiano de las escuelas y las calles de los barrios periféricos de las ciudades brasileñas.

Hay en lo cotidiano de cada escuela un movimiento singular, único, particular, que no se repite a pesar de poseer algunos elementos comunes a lo largo de los días. En este sentido, la transversalidad es anti-rutina, huye de lo uniforme, lo hegemónico y hegemónico, lo burocratizante.

Pero no pretenderemos que ese tipo de educación

⁴ Los dos conocidos maestros tienen posiciones diferentes y antagónicas en cuanto a la reforma educativa española.

radical llegue hasta las escuelas brasileñas más distantes, o para vigilar el avance autónomo de maestros y maestras 'desobedientes', que hace algunos años introdujeron los temas transversales y la transversalidad en su noción más radical y desestabilizadora, en su práctica pedagógica la opción de los neoconservadores fue atraer para sí la temática, y convertirse en innovadores y "preocupados con la calidad y modernización de la educación".

El grupo en el poder banalizó al extremo una propuesta pedagógica radical, dando a los temas transversales un énfasis padronizado, no conflictivo, adecuado a los patrones morales hegemónicos y a los intereses económicos y políticos de sus miembros.

La transversalidad y la cuestión ambiental Los precursores de los estudios de educación ambiental en Brasil recorrieron un largo camino y realizaron un arduo trabajo, para demostrar que la cuestión ambiental no se resume en la conservación y protección de la naturaleza y de los recursos naturales, ni en un proyecto puramente economicista cobijado por el término del desarrollo sustentable.

En la producción teórica brasileña, cada vez se tiene más claro que la cuestión ambiental no se limita a algunas áreas del conocimiento (biología y geografía, principalmente), sino que necesita del auxilio y el apoyo fundamental de las ciencias humanas, de las artes en general y de la llamada cultura popular.

Esas recomendaciones iniciales han influenciado, y se construyeron influenciadas por las innumerables y diversificadas prácticas pedagógicas, que se identifican y reivindican la denominación de educación ambiental.

También contribuyen con otras prácticas pedagógicas que no reivindican esa denominación, principalmente porque desconocen sus principios, dignas representantes de prácticas educativas contemporáneas preocupadas y volcadas hacia la problemática ecológica, social y cultural de la actualidad. Los ejemplos pueden observarse en innumerables publicaciones, tesis, disertaciones, monografías y trabajos presentados en simposios y congresos que se multiplicaron en Brasil a lo largo de los últimos 20 años.

El conocimiento y la experiencia acumulada incluyen prácticas pedagógicas que emplean las más diversas referencias teóricas, científicas y artísticas, básicamente influenciadas por los cambios sociales que benefician a la población brasileña marginada. La influencia explícita o difusa del pensamiento de Paulo Freire en esa práctica pedagógica es incuestionable. La fuerza que tiene la educación ambiental brasileña se debe a su origen militante, de intervención y a una práctica independientemente de las directrices oficiales de los ministerios y otros órganos administrativos. También se comprobó una gran independencia en relación con la producción teórica en educación de forma general, principalmente en sus versiones 'mainstream'.

En lo referente a esa independencia vinculada con el mundo académico, tuvimos puntos positivos y negativos. Los primeros están relacionados con la rebeldía y el rechazo para adoptar las orientaciones academicistas. Los segundos están ligados al rechazo de prácticamente todo conocimiento producido en las universidades, como si la producción académica fuese única (conservadora, positivista y comprometida con las élites). Con la llegada de muchos militantes de la ea, las universidades y centros de investigación, donde se desempeñaron como maestros e investigadores, estos aspectos empezaron a cambiar.

Uno de los grandes retos que enfrenta la ea brasileña es cómo vincularse con su compromiso político inherente, la competencia técnica para abordar una problemática cada vez más compleja:

¿Cómo podrá el maestro de Iperó, en el interior de São Paulo, discutir con sus alumnos y alumnas, de manera crítica y competente, aspectos relacionados con el enriquecimiento de uranio para fines bélicos realizado en las inmediaciones de su escuela?

¿Cómo podrá una maestra de Erechim, en Río Grande del Sur, discutir con sus alumnos y alumnas, hijos e hijas de agricultores, las consecuencias negativas de la soya transgénica, si diariamente los agrónomos de las poderosas industrias claman su beneficio, seduciendo mentes y corazones?

Una maestra de una escuela del interior de Amapá, ¿cómo podrá abordar con sus alumnos y alumnas, que

viven en los márgenes de los ríos, la necesidad de preservar la selva amazónica y las relaciones geoestratégicas con los países vecinos y con la poderosa Francia?

No cabe duda que ninguna disciplina escolar podrá abordar sola temáticas como éstas. La alternativa es buscar en el diálogo entre ellas los más diversos conocimientos que posibiliten no sólo la construcción de nuevos conocimientos y la deconstrucción de representaciones, sino fundamentalmente la intervención social y la participación democrática en la toma de decisiones y la solución de los problemas.

Esa ruptura con las disciplinas y con la jerarquía entre conocimientos (donde evidentemente el conocimiento científico está colocado en primer plano en detrimento del conocimiento popular) y la dicotomía entre ciencia, arte y cultura (sin adjetivos), es que propone una ea que aborde de manera radical los problemas de la sociedad brasileña (y no sólo brasileña) contemporánea.

Pero en la primera mitad de los años 90, los conservadores que llegaron al poder importaron de España la 'nueva Biblia', que pregona la salvación y el reino de los cielos, ignorando lo histórico y la experiencia acumulada en el país.

Sería cómico si no fuese trágico. Quinientos años y algunos más después de la conquista de América, con armas, crucifijos y biblias nos llega de España un proyecto pedagógico que se califica de moderno, pero que no pasa de ser una caricatura de la modernidad.

Pasados seis años del inicio del gobierno de Fernando Henrique Cardoso y de sus aliados, amigos e hijos, los PCN (que consumirán millones de dólares en su elaboración y difusión) se han presentado a la sociedad brasileña como uno de sus grandes logros. La historia de la educación brasileña, sin embargo, lo registrará como un modelo autoritario, equivocado e innecesario. Los PCN fueron rechazados por muchos maestros que tuvieron el valor de seguir haciendo lo que siempre hicieron: educación pertinente e interesada en lo cotidiano y en asuntos que angustian a todos los que están comprometidos con la construcción de una sociedad justa y sustentable.

No aceptamos que el compromiso con la construcción

de una sociedad justa y sustentable sea el propósito de grupos y personas interesadas, defensoras y adeptas a la propuesta política neoliberal en vigor y en el poder actualmente en Brasil.

Bibliografía

- Alves, N. y R.L. García (org.) (1999) O sentido da escola. Rio de Janeiro, dp&a.
- anped (1996) Parecer sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais. São Paulo, mimeo.
- Ávila, I.S. y J. Moll (1996) "Desvelando as novas roupagens das velhas práticas políticas em educação no Brasil: uma análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais", en Educação e Realidade. Vol. 21, núm. 1, pp. 242-252.
- Barcelos, V. y otros (org.) (2000) Tendências da educação ambiental brasileira. 2 ed. Santa Cruz do Sul, edunisc.
- Becker, F. (1996) "Documento 4-Parecer de Fernando Becker: corações e mentes", en Educação e Realidades. Vol. 21, núm. 1, pp. 260-264.
- mec (1997) Parâmetros curriculares nacionais: Meio ambiente e saúde. Brasília, Ministério de Educação/Secretaria de Educação Fundamental.
- /sef (1998) Parâmetros curriculares nacionais: Terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília, Ministério de Educação/ Secretaria de Educação Fundamental.
- (2000) Textos sobre capacitação de professores em educação ambiental. Brasília. Ministério de Educação Fundamental/ Secretaria de Educação Fundamental/ Departamento de Política de Educação Fundamental.
- Cony, C.H. y Anjeli (2000) O presidente que sabia javanês. São Paulo, Boitempo.
- Costa, M.V. (1996) "Editorial-curriculo e política da identidade", en Educação e Realidade. Vol. 21, núm. 1, pp. 5-7.
- Época (s/d) "A reforma do ensino médio: educação agora é para a vida", en Produto Promocional-Revista Época, núm. 69.
- Educação e Realidade (1996) "Entrevistas: César Coll y José Gimeno Sacristán", en Educação e Realidade. Vol. 21, núm. 1, pp. 229-241.
- feufrgs (1996) "Dossiê: Parâmetros Curriculares Nacionais: parecer da Faculdade de Educação da ufrgs", en Educação e Realidade. Vol. 21, núm. 1, pp. 229-241.
- Freire, M. (1983) A paixão de conhecer o mundo. São

Marcos Reigota

- Paulo, Paz e Terra.
- Freire, P. (1995) *Política e educação*. 2 ed. São Paulo, Cortez.
- (1997) *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra.
- (2000) *Pedagogia da indignação*. São Paulo, edunesp.
- Goya, e.m. (2000) "Deconstrucción de las representaciones sobre el medio ambiente y la educación ambiental", en *Tópicos en Educación Ambiental*. México, vol. 2, núm. 4, pp. 33-40.
- Guattari, F. (1972) *Psychanalyse et transversalité*. Paris, Maspéro.
- (1979) *Les révolutions moléculaires*. Paris, ed. Recherche.
- (1989) *Les trois écologies*. Paris, Galiléé.
- (1992) *Caosmose*. São Paulo, ed. 34.
- Guimarães, M. (2000) *Educação ambiental: no consenso um embate?* Campinas, Papirus.
- Loureiro, C.F. y otros (org.) (2000) *Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em questão*. São Paulo, Cortez.
- Mérbius, S.M. (2000) "A educação de jovens e adultos nas propostas atuais do Banco Mundial", en *Anais do 3º Encontro de Pesquisadores e de Iniciação Científica*. Universidade de Sorocaba, 9-10 de octubre, pág. 93.
- Moreira, A.F.B. (1996) "Os parâmetros curriculares nacionais em questão", en *Educação e Realidade*. Vol. 21, núm. 1, pp. 9-22.
- Reigota, M. (1994) *O que é educação ambiental*. São Paulo, Brasiliense.
- (org.) (1999a) *Verde Cotidiano: O meio ambiente em discussão*. Rio de Janeiro, dp&a.
- (1999b) *A floresta e a escola: por uma educação ambiental pós-moderna*. São Paulo, Cortez.
- (1999c) *Ecologia, elites e inteligência na América Latina: um estudo de suas representações sociais*. São Paulo, Annablume.
- (1999d) *Meio ambiente e representação social*. 3 ed. São Paulo, Cortez.
- (1999e) *Ecologistas*. Santa Cruz do Sul, edunisc.
- (2000) "Educação ambiental: compromisso político e competência técnica", en *Revista de Estudos Universitários*. Vol. 26, núm. 1, pp. 200-202.
- Rodríguez, V. (org.) (1997) *Muda o mundo Raimundo: a educação ambiental no ensino básico do Brasil*. Brasília,