

Universidad Nacional de La Matanza

Maestría en Gestión Ambiental

Educación Ambiental en Escuelas Secundarias de Sectores Carenciados

Urbanos de la ciudad de Buenos Aires

Autor: Esteban Mejía Cortés

Directora: Dina Foguelman

Buenos Aires, 2016

AGRADECIMIENTOS

A la directora de este trabajo investigativo, docente Dina Foguelman, quien con su mano sabia y maestra guió este proceso. Por su amistad, sus múltiples enseñanzas, su buen humor.

A los directivos, docentes y alumnos participantes; por su disposición y apertura en los diferentes momentos del trabajo de campo.

A la docente de la escuela de Reingreso, Bárbara Pedró, pilar fundamental al momento de establecer contactos para el trabajo de campo. Igualmente, por las charlas acerca de la temática ambiental y su amistad.

Al docente de la escuela Norma Colombatto, Oscar Ramírez, por facilitar el ingreso y el contacto con directivas y alumnos de la escuela donde enseña.

A la docente de la Universidad Católica de Manizales, Mabel Ibarra, por sus valiosos aportes para el diseño metodológico de la investigación.

A las demás personas, que de diversas formas y en diferentes instancias, colaboraron en la indagación.

A mi madre, Alba Lucía Cortés, y mi hermano, Juan David Mejía Cortés, con quienes es un enorme placer compartir la vida.

*A veces lo ideal es enemigo de lo posible
y una salida muy común es terminar por no hacer nada*

Dina Fogelman

RESUMEN

El presente trabajo investigativo pretende conocer las características que posee la Educación Ambiental implementada en tres escuelas de sectores carenciados urbanos de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Para ello, se analizaron los planes de estudio de cada una de las escuelas, específicamente algunas asignaturas de las áreas de ciencias sociales y naturales, con el fin de establecer los objetivos (y algunos contenidos) en materia ambiental, presentes en los mismos. A partir de la información obtenida de los planes, se construyeron los instrumentos que permitirían advertir cuáles eran las percepciones y valoraciones de directivas, docentes y alumnos participantes en la investigación, acerca de las propuestas, prácticas y actividades en Educación Ambiental, realizadas en las escuelas.

La contrastación de los análisis de los planes de estudio y de la información primaria recogida con los diferentes actores de las escuelas, daría como resultado la emergencia de los rasgos que presenta la Educación Ambiental en cada uno de los centros educativos.

ABSTRACT

This research is intended to meet the characteristics developed by environmental education in three schools in deprived quarters of Buenos Aires Autonomous City. For carrying out that has been analyzed the curriculum of each school, specifically some subjects in the areas of social and natural sciences which also have been analyzed to establish its objectives (and some contents) on environmental issues. Based on information obtained from the plans, instruments were built to disclose the perceptions and assessments of directors, teachers, and students involved in the research about the proposals, practices, and activities in environmental education in those schools.

In consequence, the matching of the analysis of the programs and the primary information collected among the different agents in the schools would disclose the main features of environmental education in each of the three schools.

TABLA DE CONTENIDO

1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	9
2. OBJETIVOS	11
2.1. Objetivo General	11
2.2. Objetivos Específicos	11
3. PREGUNTA GUÍA	12
4. JUSTIFICACIÓN	13
5. MARCO CONTEXTUAL	14
5.1. La Educación Ambiental en Argentina	14
5.2. Los Sectores Carenciados en Ciudad Autónoma de Buenos Aires	16
5.3. La escuela media y los jóvenes de sectores populares	18
5.3.1. La mirada de los estudiantes sobre el futuro	22
5.3.2. Las visiones de los profesores y directivos	25
5.4. Una mirada a los territorios base de las escuelas de estudio	27
5.4.1. Villa Lugano	28
5.4.2. Barracas	29
5.5. Las escuelas que hacen parte de la investigación	31
5.5.1. Escuela de Educación Media N° 2 DE 4 “Escuela de Reingreso”	31
5.5.2. Escuela de Educación Media N° 4 DE 21 “Norma Colombatto”	33
5.5.3. Escuela de Educación Media N° 1 DE 13 “Manuel Mujica Lainez”	34
6. MARCO CONCEPTUAL	36
6.1. Educación Ambiental: Su introducción en el currículo	36
6.1.1. Interdisciplinariedad	39
6.1.2. Transversalidad	42

6.2. El cambio de Paradigma	44
6.2.1. Educación en, sobre y para el ambiente	45
6.2.2. La EA como educación en valores	48
6.3. La complejidad en los problemas medio ambientales	50
6.3.1. Problema Ambiental y/o Conflicto Ambiental	53
6.4. Medio Ambiente y Salud	56
6.4.1. Algunas condiciones que impactan en la relación ambiente – salud	57
7. METODOLOGÍA	60
7.1. Tipo de Investigación	61
7.1.1. Investigación Cualitativa	61
7.2. Estudio de Casos	62
7.3. Técnicas de Recolección de Información	63
7.3.1. Documentación Oficial	63
7.3.2. Entrevista Semiestructurada	64
7.3.3. Grupo Focal	66
7.4. Registro de las Entrevistas y Grupos Focales	67
7.5. Tratamiento de la Información	67
7.5.1. Definición de las Categorías	68
8. RESULTADOS	70
8.1. Escuela de Reingreso	70
8.2. Escuela Norma Colomatto	83
8.3. Escuela Manuel Mujica Lainez	95
9. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	106
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	111
ANEXOS	

INDICE DE TABLAS

Tabla No. 1 – Análisis Plan de Estudios Escuela de Reingreso

Tabla No. 2 – Respuestas Entrevistas Vicedirector y Docentes Escuela de Reingreso

Tabla No. 3 – Trabajo Grupo Focal Escuela de Reingreso

Tabla No. 4 – Análisis Información Primaria Escuela de Reingreso

Tabla No. 5 – Análisis Plan de Estudios Escuela Norma Colombatto

Tabla No. 6 – Respuestas Entrevistas Directora y Docentes Escuela Norma Colombatto

Tabla No. 7 – Trabajo Grupo Focal Escuela Norma Colombatto

Tabla No. 8 – Análisis Información Primaria Escuela Norma Colombatto

Tabla No. 9 – Análisis Plan de Estudios Escuela Manuel Mujica Lainez

Tabla No. 10 – Respuestas Entrevistas Director y Docentes Escuela Manuel Mujica Lainez

Tabla No. 11 – Trabajo Grupo Focal Escuela Manuel Mujica Lainez

Tabla No. 12 – Análisis Información Primaria Escuela Manuel Mujica Lainez

INDICE DE IMÁGENES

Imagen 1 - Mapa Ciudad de Buenos Aires

Imagen 2 - EEM N° 2 DE 4 Av. Patricios 1933. Escuela de Reingreso

Imagen 3 - EEM N° 4 DE 21 Av. Riestra 5030. Escuela Norma Colombatto

Imagen 4 - EEM N° 1 DE 13. Interior. Escuela Manuel Mujica Lainez

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico No. 1 - Perspectiva Interdisciplinar de la Educación Ambiental

Gráfico No. 2 - Esquema Metodológico de la Investigación

1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

En la Argentina la Ley 25675 de Presupuestos Mínimos, sancionada y promulgada en 2002, deja sentir el interés por la Educación Ambiental (en adelante EA), como “...instrumento básico para generar en los ciudadanos, valores, comportamientos y actitudes que sean acordes con un ambiente equilibrado, y (...) proceso continuo y permanente, sometido a constante actualización que, como resultado de la orientación y articulación de las diversas disciplinas y experiencias educativas, deberá facilitar la percepción integral del ambiente...”.

A la par de lo anterior, que puede observarse en sus Artículos 14 y 15, la citada ley, hace eco sobre la necesidad de implementar planes y programas en los sistemas de educación formal y no formal, por parte de las autoridades e instituciones competentes, delegando en las jurisdicciones, la instrumentación de los respectivos programas o currículos por medio de las normas pertinentes en función de los contenidos básicos determinados.

Asimismo, coherente con el desafío y la responsabilidad de concebir la EA como prioridad pedagógica, la Ley 1687 de CABA¹, incorporó la EA como modalidad de todos los niveles formativos, habilitando de esta manera y desde el interior del sistema educativo, pensar la problemática de la EA con la complejidad que esto conlleva.

Como puede observarse, las leyes mencionadas son claras en sus postulados, sin embargo, tal como sucede con otras leyes, su puesta en práctica, su presencia en la realidad, en muchas ocasiones difiere de los planteamientos y directrices que estas establecen y procuran alcanzar.

No se pretende analizar a fondo si las proposiciones legislativas en relación con la EA y su inclusión en los sistemas formales de educación, se plasman y cumplen en las escuelas que harán parte de la investigación, sino que hacer mención de tales

¹ Ciudad Autónoma de Buenos Aires

enunciados reglamentarios, permite comprender la importancia que en las últimas décadas ha tomado la EA para las sociedades, convirtiéndose en otra de las líneas que conforman esa extensa y compleja red, llamada educación.

Educación que tal como proponen González Urda, Foguelman & Zerboni (2011), “tiene que propiciar la libertad que surge a partir del conocimiento y de la reflexión y se evidencia en las decisiones fundadas”. (p. 30)

Más aún, continuando con lo anterior, si se hace referencia a jóvenes que por diferentes circunstancias, son vulnerados y desprotegidos por la sociedad; y que en muchos casos desconocen cómo actuar, o no poseen la capacidad de reclamar, frente a diferentes problemáticas que atentan contra sus derechos.

Problemáticas que precisamente, suelen vincularse a sectores de la sociedad que por lo general, se instalan en zonas deterioradas ambientalmente, en donde las condiciones de salubridad e higiene no son las mejores.

Si se considera que para la EA es tan importante trabajar en la apropiación de conceptos, como en la modificación de conductas (González Urda et al., 2011), se entenderá porque premisas como las anteriores, despiertan el interés por indagar si las propuestas en EA que se generan en las escuelas consideradas en la investigación, hacen parte de una educación que genera esfuerzos para que los alumnos tomen conciencia de los riesgos de su entorno y actúen en consecuencia.

De esta manera y partiendo de que no son muchos los estudios encontrados, tanto de entes oficiales, como particulares, al igual que investigaciones académicas al respecto, que se hayan aproximado a una descripción de los rasgos que acompañan a la dimensión ambiental en escuelas secundarias de sectores populares e incluso, a escuelas medias de diferentes sectores, se plantea la siguiente Pregunta de Investigación:

¿Qué características tiene la Educación Ambiental implementada en escuelas secundarias de sectores carenciados urbanos de CABA? Estudio de casos

2. OBJETIVOS

2.1. *Objetivo General*

Realizar una caracterización de la Educación Ambiental implementada en tres escuelas secundarias de sectores carenciados de CABA, verificando la correlación entre los objetivos en materia ambiental de los planes de estudio, y lo realizado por las escuelas; en colaboración con directivas, docentes y alumnos de las mismas.

2.2. *Objetivos Específicos*

- ❖ Analizar los planes de estudio de las tres escuelas, con el fin de especificar los objetivos en materia ambiental presentes en estos y su correspondencia con la EA.
- ❖ Establecer las apreciaciones y percepciones de los actores involucrados en cada una de las escuelas, acerca de las prácticas y actividades en EA.
- ❖ Contrastar la información obtenida del análisis de los planes de estudio, con el análisis de las apreciaciones y percepciones de los actores de las escuelas.

3. PREGUNTA GUÍA

¿La EA en las tres escuelas está más enfocada a instruir a los alumnos para un cuidado genérico del medio ambiente, o para que tomen conciencia de los riesgos y condiciones ambientales que los amenazan en su entorno, y actúen en consecuencia?

Puede presentarse de dos formas: una por medio de una instrucción en un conocimiento y cuidado genérico del medio ambiente. Por ejemplo con temas y problemas ambientales generales: aprendizajes que son importantes en sí mismos, como las dinámicas y problemas ambientales a nivel global, que se estructuran paralelamente a la realidad de los alumnos, quienes ven en ellas cuestiones alejadas de su vida.

La otra, generando conciencia de riesgos y condiciones ambientales que los amenazan en su entorno, para actuar en consecuencia. Esto puede brindarse con un acercamiento a problemas locales y del entorno: propios del contexto en el que se desenvuelven las comunidades estudiantiles; problemas como la existencia de basurales clandestinos en sus barrios, los que genera el Riachuelo, la contaminación de capas freáticas, manifestación de enfermedades, etc.

Otra forma es promover la participación de los alumnos: generando espacios y proyectos de conocimiento y difusión sobre el cuidado de la salud y el medio ambiente, que posibiliten en los alumnos, el tomar conciencia de los riesgos de su entorno.

4. JUSTIFICACIÓN

Las leyes argentinas que promulgan la inclusión y difusión de la EA en los distintos niveles del sector escolar, sugieren que esta debe ser el marco de un modelo integrador para que los ciudadanos se concienticen sobre el cuidado del medio ambiente. Esto parece soportarse bien en el papel; ¿y en la realidad?

Si se pretende que la EA dentro del sistema escolar, sea ese modelo integrador, entre otros muchos aspectos debe: adoptar una perspectiva sistémica y que tenga presente el contexto propio de las escuelas, desarrollar un pensamiento crítico, trabajar para la modificación de conductas, capacitar para la participación en procesos de toma de decisiones en cuestiones ambientales.

Como se mencionó anteriormente, son pocas las investigaciones que se encontraron, en las cuales se detallara como se viene implementando la EA en escuelas secundarias de sectores populares en la ciudad de Buenos Aires.

Los resultados que esta investigación pretende obtener, los cuales serán válidos para los casos considerados, pero que a la vez, si se presentan rasgos y prácticas comunes en aspectos centrales, en los tres casos, pudiesen decir algo más, que fuera valido para otros casos, es decir, para otras escuelas, pueden ayudar en la comprensión de cuáles son los alcances de los procesos de la EA en escuelas secundarias.

Asimismo, directivas y docentes de las escuelas participantes podrán analizar estos resultados, con el fin de concluir si los proyectos y actividades ambientales, que se están brindando a los alumnos, generan herramientas y espacios que les ayuden a enfrentar sus realidades particulares.

5. MARCO CONTEXTUAL

5.1. *La Educación Ambiental en Argentina*

La EA fue incorporada en los currículos de las escuelas primaria y media del país mucho después de obtener su “patente” internacional en la década del 70, y de la mano de los propios estudiantes que traían a las aulas inquietudes acerca de su entorno (González Urda et al., 2011). Por su parte, (Meinardi, Revel & González Urda, 1998) anotan que es hasta los años ochenta que los contenidos de carácter ambiental se introducen en el aula, siendo incorporados en el currículo oficial con un enfoque ecológico.

Comenzando la década del 90, exactamente en 1991 “se adopta un Acuerdo Marco entre el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y la Presidencia de la Nación y uno entre el Ministerio y las ONG, apoyando a la EA”. (García & Priotto, 2009, p. 120). “Estos convenios fueron acompañados de cursos dirigidos a docentes de los distintos niveles y modalidades del sistema con el fin de reforzar el conocimiento general medioambiental en las diferentes áreas y niveles, así como potenciar la publicación de guías didácticas específicas para los niveles de primaria y secundaria”. (Tello & Pardo, 1996, p. 120)

“La Ley Federal de Educación de la Argentina [de 1993], y la Constitución de 1994 completan el marco institucional de la Educación Ambiental”. (Meinardi et al., 1998, p. 12)

En 1996, en un artículo de la Revista Iberoamericana de Educación No. 11, dentro del proyecto de investigación² titulado: «La Educación Ambiental en Iberoamérica en el Nivel Medio», sobre la Argentina, concluye entre otros: “...La Educación Ambiental no se considera en ningún caso disciplina independiente (...) En

² Realizado por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) en la década del 90 del siglo pasado

la actualidad la Educación Ambiental está vinculada a las disciplinas tradicionales, sin impregnar la práctica cotidiana en las aulas (...) se observa también una escasa vinculación entre la escuela y el contexto social”. (Tello & Pardo, 1996, ps. 121-122)

En los albores del siglo XXI, la EA se introduce con más fuerza en el ámbito legislativo, a la vez que expande sus horizontes de acción, discusión y reflexión por medio de diversos encuentros a nivel nacional y regional.

Es así como en 2002 la Ley General del Ambiente N° 25.675, en su artículo 14 declara: “La educación ambiental constituye el instrumento básico para generar en los ciudadanos, valores, comportamientos y actitudes que sean acordes con un ambiente equilibrado, propendan a la preservación de los recursos naturales y su utilización sostenible, y mejoren la calidad de vida de la población”

En 2006 la Ley Nacional de Educación en su artículo 89 afirma:

El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, dispondrá las medidas necesarias para proveer la educación ambiental en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, con la finalidad de promover valores, comportamientos y actitudes que sean acordes con un ambiente equilibrado y la protección de la diversidad biológica... A tal efecto se definirán en dicho ámbito institucional (...) las políticas y estrategias destinadas a incluir la educación ambiental en los contenidos curriculares comunes y núcleos de aprendizaje prioritario, así como a capacitar a los/as docentes en esta temática

En el espacio de los encuentros, hay que mencionar el I y II Congresos de EA, llevados a cabo en 2004 y 2006, realizados por la Escuela Marina Vilte de CTERA³, donde se dieron cita diversos actores: docentes, profesionales, organizaciones de la sociedad civil, entidades gubernamentales y ONGs, que compartieron experiencias y

³Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina

reflexiones, sobre la construcción cotidiana de procesos de cambio. (García & Priotto, 2009)

En 2005 se realizó el Seminario Iberoamericano de EA, organizado por el Gobierno de CABA y convocado por la UCCI⁴ y la Unidad temática de Ambiente de las Mercociudades. Del mismo, surgió el documento llamado: Declaración de Buenos Aires en Formación Ambiental, que contiene un fuerte componente político, y que proclama que la EA no debe constituirse en un instrumento más del modelo de desarrollo imperante. (García & Priotto, 2009)

En 2009, en el Partido de la Costa tuvo lugar el VI Congreso Iberoamericano de EA, dándose cita educadores, investigadores, miembros de organizaciones de la sociedad civil y representantes gubernamentales de los países iberoamericanos. Uno de los objetivos principales del evento era plantearse cómo “promover que la Educación Ambiental se constituya en una política de Estado que fortalezca la gestión pública en la construcción de territorios de vida sustentables”. (García & Priotto, 2009, p. 127)

González Urda et al. (2011) concluyen:

Todas estas reuniones mostraron que la temática ambiental reúne a miles de personas, con diferentes formaciones y abocadas, en muchos casos, a esfuerzos dispersos (...) Las acciones llevadas a cabo en estos últimos años son múltiples, lo que evidencia la acumulación de experiencias aún no evaluadas en su conjunto ni con respecto a su impacto en la sociedad. (p. 23)

5.2. *Los sectores carenciados en CABA*

Dado que este estudio se presenta en tres escuelas de sectores populares, se considera pertinente plantear una serie de particularidades de estos “niveles” de la sociedad. De esta manera, y entendiendo que existen situaciones específicas propias de

⁴ Unión de Ciudades Capitales de Iberoamérica

cada contexto, abordar algunos de estos rasgos, que se vinculan a una historicidad y a unos intereses comunes, ofrecerá una visión más amplia sobre estos grupos sociales.

Asimismo, exponer detalles de algunas investigaciones sobre escuelas secundarias en sectores populares, acercará diversas posiciones y percepciones de los actores que en ellas confluyen.

Uno de los aspectos que ha marcado con mayor trascendencia el desenvolvimiento de estos sectores a lo largo de los años, ha sido el desarrollo de diversas estrategias habitacionales con el fin de acceder a la ciudad. Tal como menciona Rodríguez (2011):

...a través de modalidades habitacionales "informales" -conventillos, inquilinatos, villas, asentamientos y ocupaciones de inmuebles- los sectores de menores ingresos reproducen su vida material, en un marco donde la ciudad -el espacio urbano- posibilita el acceso a oportunidades de empleo, infraestructura y equipamiento urbano (transporte público, educación, salud y recreación). (p. 2)

Los antiguos habitantes y su descendencia, han sido testigos de los diferentes tipos de intervención por parte del Estado (entre omisiones y tolerancia), referente al hábitat popular; pasando entre otros, de políticas de erradicación de villas de emergencia entre las décadas del 50 y 80, a modelos de radicación de villas y barrios carenciados a partir de la década del 90, en ambos casos, del siglo pasado. (Jauri, 2011)

En cuanto a los tipos de hábitat informal, referidos anteriormente, cabe anotar que una característica común, es su localización en zonas deterioradas ambientalmente, donde las condiciones de salubridad e higiene son incompatibles en muchos casos con la vida urbana. (Clichevsky, 2003)

“...el 95% de las villas se encuentran asentadas en zonas de bañados, terrenos de relleno compuestos la mayoría de las veces por material de desechos domiciliarios y

escombros, por lo tanto, es un suelo poco estable y de baja resistencia...”. Comisión Municipal de Vivienda (citada por Clichevsky, 2003, p. 361)

En relación con la situación ocupacional, “...prevalece la economía informal, con la consecuente inestabilidad laboral y ausencia de cobertura social (...) la baja capacitación y adaptación a los cambios de la demanda de mano de obra (...) incide en las posibilidades de acceder al mercado formal de trabajo”. (Giménez & Ginóbili, 2003, p. 78)

Las modalidades laborales que sobresalen son el cuentapropismo⁵ y las changas⁶ (Giménez & Ginóbili, 2003); además, muchos de los habitantes de estos sectores trabajan prestando servicios como empleados de limpieza, personal de seguridad pública y privada, y peones en obras de construcción. (Clichevsky, 2003)

Otro de los aspectos que identifica a los sectores populares es la conformación de organizaciones barriales. (Cerruti & Grimson, 2004) sostienen que las mismas nacieron como respuesta a los problemas del espacio urbano y acceso a servicios. Clichevsky (2003) afirma que estas “...surgieron para mejorar su hábitat, a través de lazos de solidaridad y redes de ayuda mutua...”. (p. 364)

Los modos en que se organizan estos sectores han sufrido transformaciones; en las décadas del 60 y 70 del siglo XX, había una amplia movilización política y el espacio de la fábrica y sus organizaciones respectivas era amplio, mismo que se fue reduciendo y perdiendo respecto al terreno del barrio. En la actualidad, y desde hace algunos años, coincide la amplia presencia en todos los barrios de comedores comunitarios; y el hecho común entre las nuevas formaciones es su carácter territorial. (Cerruti & Grimson, 2004)

⁵ Modalidad de trabajo informal en el cual las personas sin ser comerciantes o profesionales, viven de su propio negocio

⁶ En Argentina toma el significado de trabajo temporal o de poco valor

5.3. *La escuela media y los jóvenes de sectores populares*

Dubet (citado por Larrondo, 2012) señala que: “Actualmente, el nivel medio se considera parte de la educación básica y una instancia productiva y vital para el desarrollo social y cultural de los jóvenes. Es también el nivel que presenta indicadores más críticos en cuanto a rendimiento y deserción en el caso de los jóvenes más pobres...”. (p. 19)

Igualmente, Tenti Fanfani (citado por Meo & Dabenigno, 2010) indica que: “...la escuela secundaria argentina se ha convertido en obligatoria, tanto legal como socialmente, situación que ha provocado una redefinición de su función social al constituirse como un nivel educativo universal que se orienta a la formación de todos los ciudadanos”. (p. 1)

Lo anterior, que se orienta como uno de sus desafíos para una inclusión genuina, en un contexto de desigualdades; se suma al debate sobre la educación media y los procesos que en ella confluyen: masificación de la matrícula, fragmentación del sistema educativo y fuertes cambios culturales. (Larrondo, 2012)

Desde este punto de partida, interesa presentar algunos detalles y conclusiones de investigaciones realizadas en escuelas populares de la ciudad y el conurbano, sobre las percepciones y miradas de los distintos actores involucrados acerca de la escuela, lo que les brinda, así como sus expectativas futuras.

Una de las primeras características comunes de varios de los estudios analizados, es la referencia a que la mayoría de estudiantes participantes, ven a la escuela secundaria como un medio positivo para su integración social. “...entre los estudiantes de sectores bajos aparece esta idea de la valoración de la escuela como herramienta para la vida”. (Corica, 2012, p. 79). Meo & Dabenigno (2012) por su parte agregan: “Los jóvenes de nuestro estudio señalan que la escuela es *importante para ser alguien en la vida, es necesaria para superarse, una oportunidad para aprovechar...*”. (p. 3)

En dos investigaciones realizadas en el conurbano, de la inicial Kessler (2002) refiere:

Este grupo está compuesto por una primera generación que ingresa al secundario, producto de la extensión de la cobertura de la escuela media en los últimos años. En general, eran los primeros de sus familias que concurren al nivel medio, ya que ni siquiera sus hermanos mayores habían logrado entrar a él. Por eso, el hecho de ir al secundario es de por sí una forma de ascenso social y esto tiñe toda su experiencia y juicios sobre el colegio... (p. 62)

Asimismo, Kessler (2003) en una indagación con jóvenes en conflicto con la ley, revela: "...cuando no hacían referencia a la propia escolaridad, valoraban genéricamente la educación como el agente legítimo de socialización y movilidad social". (p. 56)

Otro de los aspectos, concomitante con el anterior, y que acerca a estas pesquisas, es el hecho de la visión instrumental que comparten muchos de los estudiantes entrevistados, acerca de su paso por la escuela media. Castel (citado por Meo & Dabenigno, 2010) apunta: "La mayoría de los estudiantes (...) interpretan a la escuela media como un vehículo efectivo para una mejor integración futura en el mundo laboral y social, la cual les permitirá superar las condiciones de vulnerabilidad presentes en sus familias". (p. 4)

Corica (2012) al respecto afirma: "Los sectores populares, por otra parte, han valorado tradicionalmente la educación sobre todo en relación con el trabajo". (p. 75). Kessler (2003) adiciona: "...entre nuestros entrevistados más jóvenes, ellos advertían claramente las restricciones laborales crecientes para los carentes de diploma, razón por la cual intentaban mantener la escolaridad aun algunos que estaban muy comprometidos en acciones delictivas...". (p. 57). A la par, en el estudio de Kessler (2002) se encuentra: "Lo que sí está instalado [respecto a la pregunta por el sentido del secundario] es la conciencia de la necesidad del secundario completo para trabajar...". (p. 67)

En referencia con las experiencias de la vida escolar, lo que halló Kessler en sus dos investigaciones es similar. En la de 2002 manifiesta que los alumnos son conscientes tanto de la mala calidad de su formación escolar, como de que a mediano plazo, el hecho de que haya menos horas de clase los llevará a una formación deficitaria. “Es una escuela en la que prima, claramente, el intento de retención escolar con menor acento en la calidad; donde la cuestión social está omnipresente, tanto en docentes como en alumnos: como realidad, como límite estructural, como problemática central a ser trabajada”. (p. 62)

Además, indica que al momento de asumir estrategias como alumnos, coinciden en que no es necesario estudiar mucho; y en general desaprobar las materias no suscita mucho conflicto personal ni en sus casas.

En los resultados encontrados por el mismo autor en 2003, define un concepto de escolaridad de baja intensidad, caracterizada por alumnos que: “...continúan inscriptos en sus escuelas, van de manera más o menos frecuente, según los casos, pero sin realizar casi ninguna de las actividades escolares: sin jamás estudiar la lección, sin hacer los deberes, sin llevar carpetas ni útiles, y sin que importen mucho (...) las consecuencias de no hacerlo”. (p. 58)

En este concepto de baja intensidad, en Duschastzky & Corea (citadas por Corica, 2012) se observa similitud con lo anterior: “...la experiencia escolar de los jóvenes pobres es de «baja intensidad» y muchas veces no otorga una experiencia subjetiva diferencial”. (p. 74)

De otro lado, surge una contracara en el punto específico tratado; Larrondo en 2012, desarrolla una exploración en dos escuelas (una de ellas hace parte de la presente investigación), que la autora denomina “alternativas”. Ambas están ubicadas en sectores populares de la ciudad de BA; una de reingreso y otra un bachillerato popular.

...para ser alumno en estas escuelas los jóvenes tienen que hacer también un esfuerzo que consiste en desprenderse de muchos de los rasgos del alumno tradicional y de sus “estrategias de supervivencia” (...) En las escuelas

[antes citadas] no basta cumplir las tareas en tiempo y forma. Hay que hacerse responsable por la participación en un trabajo que se define como colectivo. No parece haber una escolaridad poco exigente, sino más bien lo contrario (...) en ocasiones, los estudiantes no siempre pueden seguir ese ritmo de involucramiento, cooperación y compromiso constante que las escuelas esperan, lo cual difiere en el tiempo la acreditación y la finalización de las tareas. (p. 26)

Otros elementos hallados por la autora, se relacionan con la recontextualización importante del currículo oficial que hacen ambas escuelas. En la escuela de reingreso “hay una fuerte y constante presencia de los intereses y vivencias de los chicos en la selección de contenidos. En la [segunda] la selección de contenidos y su enfoque curricular están atravesados por la mirada crítica y política que se quiere promover”. (p. 24)

En la [primera] hay un eje curricular transversal: violencia, discriminación y medio ambiente. Otras problemáticas que atraviesan la selección de contenidos son la juventud, los problemas sociales, el barrio, las culturas y los derechos humanos. En la [segunda], hay un enfoque teórico y político transversal en el currículo institucional, que se refiere a “la crítica a las relaciones sociales de producción (y explotación) capitalistas, su dominación ideológica establecida y la transformación social”. (Larrondo, 2012, p. 24)

5.3.1. *La mirada de los estudiantes sobre el futuro*

Mencionan Meo & Dabenigno (2010) que: “A diferencia de los resultados del estudio de Kessler (2002), la mayoría de los jóvenes entrevistados imagina futuros educativos en diferentes aunque acotadas carreras post-secundarias, en especial universitarias”. (p. 5). Esa diferencia radica en que Kessler en su indagación concluye que “...prima la conciencia de que posiblemente estén en la última fase de su escolaridad. No aparece (...) la omnipresencia de la universidad, al menos como parámetro normativo, sino que se sabe la dificultad de poder acceder a ella”. (p. 67)

Retomando a (Meo & Dabenigno, 2010), las autoras describen que en su investigación, la finalidad de proseguir estudios superiores asume diferentes configuraciones entre los estudiantes. Algunos jóvenes ven en los estudios terciarios, y otros en los superiores, la posibilidad de moldear una identidad social deseada, así como la posible superación educativa respecto de la generación de sus padres.

Otro de los aspectos que aparece en varios relatos, es la alusión al medio para lograr las metas académicas, el cual “radicaría en la voluntad personal de terminar los estudios superiores”. (Meo & Dabenigno, 2010, p. 6). “Muchos de los jóvenes entrevistados señalan: «depende de las expectativas que tenga la persona», lo vinculan con las ganas que tenga cada uno para estudiar o hacer algo”. (Corica, 2012, p. 78)

Y añade esta autora: “En sus relatos, los jóvenes que asisten a las escuelas de sectores bajos señalan que los compañeros que tienen más posibilidades en el futuro son solo los abanderados (...) solo los que son muy buenos alumnos”. (p. 79)

En cuanto a las posibilidades de estudiar y laborar, Meo & Dabenigno (2010) encuentran: “Algunos jóvenes proyectan itinerarios articulados de estudio y trabajo (...) En estos casos, aparece la idea de un trabajo de transición, a realizar mientras cursen sus estudios o hasta que estén formados para una mejor ocupación, más acorde a las capacidades y saberes a adquirir”. (p. 5). “Una estrategia de estudio que se les plantea es el magisterio, a veces pensado como primer salida laboral para luego seguir estudiando...”. (Kessler, 2002, p. 67)

Algunos jóvenes de sectores bajos piensan este tránsito entre la educación y el trabajo como una combinatoria de posibilidades, entre ellas está la posibilidad de trabajar primero, mientras piensan en qué pueden estudiar, realizar una carrera corta, con rápida salida laboral y después, una vez terminada esa carrera, continuar una carrera más larga, vinculada a estudios universitarios. (Corica, 2012, p. 85)

Sin embargo, esta autora destaca: “En este grupo de jóvenes es donde con mayor frecuencia se menciona que les resultará más difícil sostener ambas actividades

(estudiar y trabajar). Muchos de ellos no podrán terminar estudios superiores por la necesidad de trabajar para subsistir”. (p. 85)

Y es que, en su mayoría, los tipos de trabajos que obtienen los jóvenes de sectores populares, se caracterizan por la alta intensidad horaria, la baja remuneración, las condiciones precarias, la lejanía de su hogar, implicando muchas horas de viaje; y por lo tanto, poco tiempo para el estudio. (Corica, 2012). A esto hay que agregar que aun estudiando el secundario: “Muchos de ellos deben generar ingresos para la subsistencia familiar y personal, siendo trabajadores (...) en ocupaciones informales de baja calificación (ayudantes de albañil, feriantes, cadetes en mensajería o en delivery)”. (Meo & Dabenigno, 2010, p. 5)

En otro apartado, y tal como concluyen Meo & Dabenigno (2010): “La mayoría de los jóvenes entrevistados ha tenido alguna experiencia de repetición (en algunos casos, ya han repetido dos veces y en más de una escuela). (p. 9). Kessler (2002) de manera similar: “También en este grupo hay varios que han dejado el colegio y lo han retomado después, por quedar libre o por distintas razones; otros porque dicen que les costó mucho el cambio entre primaria y secundaria”. (p. 66). Para los jóvenes entrevistados por Kessler en 2003: “...el fracaso escolar no parecía ser un conflicto, en principio poco importaba repetir o desertar, no era ningún estigma o problema...” (p. 57)

En el vínculo y apreciación de los docentes, Kessler en sus estudios de 2002 establece varias conclusiones: “La relación con los profesores tiende a ser eminentemente estratégica, lo que parece posible a partir de las pocas distancias que existen”. (p. 83). “Perciben que a sus colegios envían a los recién recibidos, que tienen menos puntaje para elegir instituciones”. (p. 86). El grupo analizado establece una clasificación que va desde los injustos, que son autoritarios; los exigentes, que son buenos profesores; los que se pasan, al ser muy exigentes, y los considerados, al tener en cuenta su situación personal.

(Larrondo, 2012) sostiene que de modo preponderante, la razón que dan los alumnos participantes para fundamentar su interés en determinadas materias y

actividades, tiene que ver con las actitudes de los docentes frente a la enseñanza. Valoran al profesor que explica hasta que se entiende el tema tratado, como a los que generan procesos de pensamiento y los escuchan. En oposición, rechazan determinados estilos de enseñanza monótonos, al igual que algunos contenidos tomados como lejanos a su realidad.

Kessler (2003) expone: “Hay en algunos casos, una relación de indiferencia, una relación a veces de disposición estratégica, una relación de tensión y una relación de humillación; a veces unas y otras coexisten”. (p. 59)

5.3.2. *Las visiones de los profesores y directivos*

(Kessler, 2002) aproxima varias reflexiones sobre el tema. Expresa que los docentes concuerdan con el relato de los alumnos, al momento de señalar el fuerte desinterés de estos últimos por las materias.

En los sectores más precarios y vulnerados, encuentra este autor que:

Para los docentes, el centro de la preocupación es la situación social de los alumnos (...) los profesores de [sic] debaten entre dos posiciones: aquellos que aceptan esto y que han reducido sus expectativas pedagógicas centrándose únicamente en la retención, y los que tratan de preservar la labor docente tal como la entendían en su formación, sosteniendo que no les cabe a ellos ocuparse de la problemática social o familiar de los estudiantes. (p. 69)

Otro de los elementos que aparece en los docentes es su fuerte preocupación por la compensación⁷, a la que consideran como sinónimo de alta permisividad; la observan como una presión para aprobar al alumno sin importar su desempeño. (Kessler, 2002)

⁷Pauta que supone que el alumno aun no logró ciertos aprendizajes porque en parte fallaron las estrategias de enseñanza; debiendo el docente generar un plan por alumno con sus dificultades particulares, estrategias a aplicar, objetivos de desempeño, etc.

Una mirada negativa por parte de los docentes, es la que se observa en el estudio realizado por Ziegler (2004): “En estos relatos, [de los docentes] el futuro les depara a los estudiantes una vida en la marginalidad, en donde la pobreza extrema, el delito y una vida intensa y breve se plantean como recurrencia. Para estos profesores es poco el plus que proporciona el tránsito por la escuela”. (p. 54)

Por su parte, (Larrondo, 2012) descubre en algunos directivos y docentes otras interpretaciones. En una entrevista personal con el vicedirector de la escuela de reingreso, acerca de los significantes concretos con que construyen el discurso pedagógico, entre otros, se lee:

Los entendemos [a los alumnos] como vulnerados: hay un otro que los vulnera. Acá nosotros tuvimos que reinventar muchas cosas, y una de esas cosas fue el discurso. Nosotros hablamos de una comunidad vulnerada en sus derechos. Porque inclusive, digo, la escuela, al ser una escuela estatal, no deja de ser un espacio... o vocera de ese mismo Estado que excluye. Esto implica tener que trabajar con un nivel de resistencia inicial de los chicos, inclusive de los padres. (p. 23)

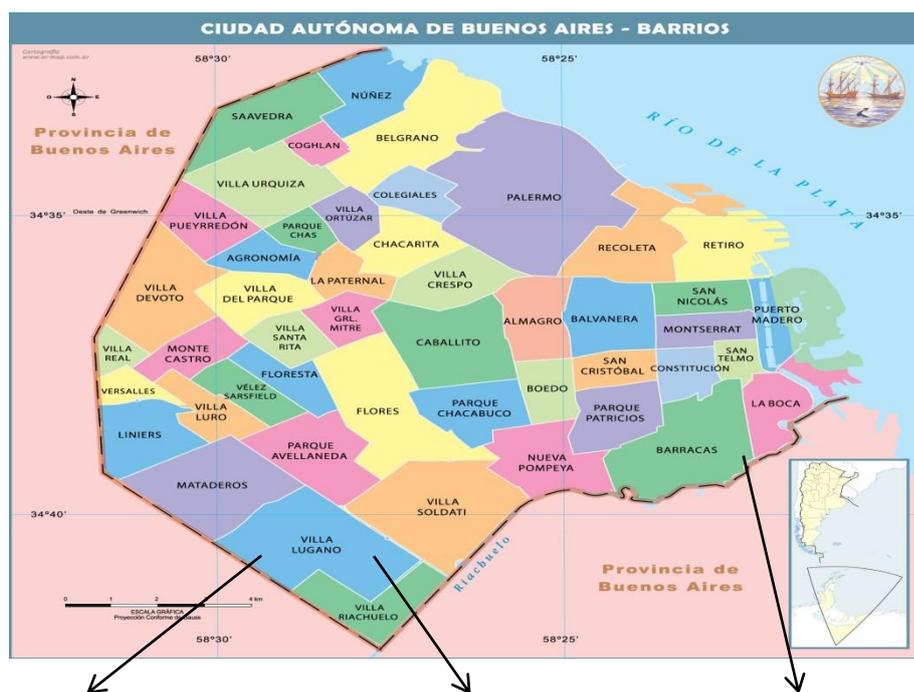
En otra entrevista, con un docente coordinador en el bachillerato popular, sobre el discurso regulativo de la escuela, se obtiene: “Nosotros pensamos la escuela como una organización social. Trabajamos la escuela desde la idea de educación popular: construir un sujeto político para la transformación social. Este sujeto político y tan marcado de la educación popular es un sujeto crítico...”. (p. 23)

Una visión con tintes afines a la hallada por Ziegler, se evidencia en directivos y docentes de la escuela tradicional que hizo parte de la indagación de (Larrondo, 2012), para quienes la condición social y características de los jóvenes influyen en una mirada matizada por el déficit, que dificulta seriamente el papel de alumno que puedan encarnar los jóvenes. Se define a los estudiantes como desinteresados por la escuela, con familias ausentes, y cuyos problemas atentan contra la verdadera función de la escuela media.

5.4. Una mirada a los territorios base de las escuelas de estudio

A continuación se presenta la figura del mapa de ciudad de Buenos Aires (BA), con los barrios que la conforman, señalando los sectores y especificando en los mismos, las escuelas que hacen parte de la investigación.

Imagen 1. Mapa Ciudad de Buenos Aires



Escuela N° 4 DE N° 21

Escuela N° 1 DE N° 13

Escuela N° 2 DE N° 4

Como puede observarse en la imagen, hay características comunes a los dos barrios (Villa Lugano y Barracas), como son: estar ubicados en el sur de la ciudad, tener como límite cercano al Riachuelo⁸ y encontrarse en la divisoria que separa a la ciudad de Buenos Aires, con el conurbano bonaerense. Estos rasgos, sumados a otros, imprimen en estos territorios singularidades propias del contexto; del entorno en el que se entretajan las relaciones entre los habitantes y comunidades allí establecidas.

⁸ Nombre que toma el Rio Matanza en su desembocadura en el barrio La Boca

5.4.1. *Villa Lugano*

“La urbanización de Villa Lugano es relativamente reciente. Sus orígenes se remontan a 1908, fecha para la cual el empresario José Soldati inicia la subdivisión de los terrenos que lo originaron”. (Di Virgilio, Gil & Otros, 2010, p. 249). “El tendido de los rieles por parte de la Compañía General de Buenos Aires y la inauguración de la estación al año siguiente, consolidaron el nuevo barrio”. (Álvarez de Celis, 2003, p. 115)

Entre 1920 y 1940 se dio una gran expansión por medio del proceso de loteo, el cual facilitó el asentamiento de nuevas familias migrantes europeas o locales. Comenzando la década del 40, la instalación del basurero municipal, en el que se vertían los residuos de los otros barrios de la ciudad, desalentó el proceso de poblamiento del barrio. (Di Virgilio et al., 2010). Con la creación del CEAMSE⁹ en la década del 70, se logró la recuperación de los basurales en el barrio y sectores aledaños. (Álvarez de Celis, 2003)

En las décadas siguientes la zona continuó su proceso de densificación; a partir de la década del 70 se da paso a la construcción de conjuntos urbanos de vivienda social, que sumados a la formación de urbanizaciones precarias, introdujo en el barrio grandes cantidades de habitantes de sectores de menores ingresos. En la actualidad, Villa Lugano es el barrio de la ciudad que concentra el mayor número de asentamientos informales. (Di Virgilio et al., 2010)

En lo relativo al perfil productivo, desde sus inicios “y hasta fines del siglo XX, el barrio Lugano (...) se caracteriza por ser una zona predominantemente industrial”; teniendo a las fabricas metalúrgicas, de producción de maquinarias, caucho y plástico como las de más amplio desarrollo. (Di Virgilio et al., 2010)

⁹ Coordinación Ecológica Área Metropolitana Sociedad del Estado. Es una empresa pública Argentina encargada de la gestión de residuos sólidos urbanos del Gran Buenos Aires.

En las actividades terciarias, dominan el paisaje los comercios destinados al consumo local: ventas de alimentos y bebidas, prendas de vestir, calzado, golosinas y cigarrillos. El nivel de ingresos relativamente bajo de los habitantes, así como la escasa cantidad de clientes provenientes de otras zonas de la Ciudad, permite comprender que el rubro comercial minorista no sea más importante. (Álvarez de Celis, 2003)

Cuando se analizan los datos oficiales del Censo de 2001 del INDEC, según el indicador de (NBI)¹⁰, se observa claramente la diferencia entre el promedio total de la ciudad: (7,8%), respecto al barrio de Villa Lugano, que presenta un 12,2% del total de hogares. (Cosacov, Di Virgilio & Otros, 2011)

En infraestructuras urbanas y equipamientos sociales, hay que mencionar que “La conectividad del barrio, iniciada por el trazado del Ferrocarril Belgrano Sur, se vio notablemente incrementada por la cantidad de arterias que se fueron incorporando a la zona, que hoy cuenta con la red de autopistas más extensa de la ciudad”. (Di Virgilio et al., 2010, p. 257)

La oferta educativa en el sector se desarrolla en más de 100 establecimientos entre públicos y privados. De otro lado, este barrio junto a Villa Riachuelo, presentan la mayor concentración de espacios verdes de BA, con 400 hectáreas (ha), teniendo al parque Indoamericano como uno de los más importantes, con 130 ha de paseos y arboledas de distintas especies. (Di Virgilio et al., 2010)

Lugano cuenta con numerosas sociedades de fomento, clubes barriales y organizaciones civiles, dedicadas a actividades recreativas, deportivas y comunitarias. Un gran número de villas en la zona cuentan con varias organizaciones populares, que en estos territorios se hacen particularmente relevantes. (Di Virgilio et al., 2010)

¹⁰ Indicador de necesidades básicas insatisfechas

5.4.2. *Barracas*

Durante la época de la colonia, en este barrio se establecieron importantes quintas de familias pudientes de BA. Su expansión económica comenzó a principios del S. XVIII, a partir de la actividad portuaria desarrollada en el Riachuelo, y de la instalación de barracas¹¹ destinadas al acopio de lana y de cuero. A mediados del S. XIX, gran parte de las antiguas quintas se utilizan para la construcción de grandes equipamientos de salud. El proceso industrial de esta área se inicia finalizando el S. XIX. (Álvarez de Celis, 2003)

En la década del 30, el barrio es protagonista del proceso de industrialización por sustitución de importaciones; pequeños talleres aprovecharon las ventajas preexistentes para instalar sus establecimientos fabriles. Durante los años 70, comienza un proceso de deterioro de las condiciones sociales y económicas del barrio; numerosos establecimientos productivos fueron cerrados, en particular aquellos ubicados en torno al Riachuelo, derivando en pérdida de puestos de trabajo, lo que impactó fuertemente en la zona. Pese a esto, en la actualidad, la actividad industrial de Barracas continúa brindando un importante número de fuentes de empleo. (Gobierno de CABA, 2009).

Al analizar la evolución de las actividades productivas en las últimas décadas, se observa una disminución en el total de establecimientos, tanto industriales como comerciales, evidenciándose territorialmente en la gran cantidad de parcelas vacantes y el deterioro de la zona. (Álvarez de Celis, 2003)

Barracas concentra un importante número de personas en condición de pobreza; si se considera el índice de NBI, el 16,6% de sus hogares no cumple con uno o más de los requerimientos mínimos contemplados por este indicador. (Gobierno de CABA, 2009)

Con relación al tipo de inserción en el mercado de trabajo, alrededor de la mitad de los jefes de hogar de Barracas, se insertan de manera informal; "...se trata en su

¹¹ Edificio en el que se almacenan cueros, lana, madera, etc.

amplia mayoría de trabajadores por su cuenta o de trabajadores en relación de dependencia que no tienen cobertura de salud y/o no realizan aportes jubilatorios...”. (Herzer, Di Virgilio & Otros, 2008, p. 104)

Respecto a infraestructura y equipamientos de diferente índole; los edificios educativos según estudio del Gobierno de CABA en 2009, ascendían en Barracas a 58 establecimientos. Este número de instituciones puede explicarse por la importancia que adquiere en el barrio el uso residencial.

Entre las asociaciones (según el estudio antes citado), el tipo más importante pertenece a las dedicadas a actividades religiosas, teniendo las agrupaciones sociales, culturales, sindicales y de centros de jubilados, menor relevancia. Los edificios destinados a servicios sociales y de salud, ocupan un lugar importante, teniendo como rasgo que identifica al barrio, la presencia de un buen número de hospitales, muchos de ellos especializados. (Gobierno de CABA, 2009)

En referencia con espacios verdes, los mismos resultan limitados en esta zona de la ciudad, donde prevalece el uso residencial y productivo, siendo los principales los parques España y Leonardo Pereyra. (Gobierno de CABA, 2009)

5.5. Las escuelas que hacen parte de la investigación

5.5.1. Escuela de Educación Media N° 2 Distrito Escolar 4 “Escuela de Reingreso”

Ubicada en el DE 4 de La Boca – Barracas, específicamente en la avenida Patricios No. 1933; fue Creada en el año 2004, como parte del proyecto de Escuelas de Reingreso del GCBA¹², siendo una de las pocas escuelas diurnas de este plan y la única

¹² Creadas por el gobierno de la ciudad, están dirigidas a jóvenes entre 16 y 18 años; estudiantes que han sido excluidos previamente del sistema educativo que hayan abandonado la escuela en no menos de 1 año

que cuenta con edificio propio. (Adaro & Libertini, 2009). Tal edificio es una gráfica recuperada por los trabajadores, la cual “firmó un convenio con el Gobierno de la Ciudad y cede una parte de sus instalaciones al funcionamiento de la escuela. (Larrondo, 2012, p. 74)

Imagen 2. EEM N° 2 DE 4 Av. Patricios 1933



Como escuela de reingreso, cuenta con varios dispositivos destinados a la inclusión de la población a la cual se dirige, y que la diferencian fuertemente de las escuelas tradicionales. Dentro de esos rasgos que la estructuran, están un plan de estudios flexible, la ruptura del formato escolar tradicional de la escuela secundaria y estrategias de seguimiento individualizado de los jóvenes. (Larrondo, 2012)

El plan de estudios es de 4 años y la mayoría de las materias son anuales, divididas en 2 cuatrimestres (...) Los alumnos cursan por materia siguiendo un régimen de correlatividades. Esto permite que los alumnos que no puedan cursar todas las materias de un nivel, tengan su propio trayecto de formación y puedan avanzar “a su ritmo”. Además, cuando ingresa el alumno, puede acreditar las materias aprobadas en otros establecimientos o realizar pruebas de nivel cuando, por distintas razones, no cuente con los certificados que acrediten la aprobación. (Adaro & Libertini, 2009, p. 1)

El proyecto cuenta con tutorías y clases de apoyo escolar. Ambas estrategias buscan el acompañamiento de un profesor-tutor que oriente a los alumnos, tanto en su

desempeño académico como a nivel de diversos problemas personales, generando instancias de aprendizajes más personalizadas. (Adaro & Libertini, 2009)

5.5.2. *Escuela de Educación Media N° 4 Distrito Escolar 21 “Norma Colombatto”*

Situada en el barrio Lugano, específicamente en la calle Riestra No. 5030, próxima a la Villa 20; posee las modalidades de bachillerato especializado en Estadística Sanitaria y Perito Mercantil, funcionando en el turno vespertino. (Ameijeiras, Pequeño & Petracini, 2007)

Imagen 3. EEM N° 4 DE 21 Av. Riestra 5030



“Es creada en el año 1990, a partir de una política educativa de inclusión para los pobladores de las zonas marginadas de capital federal (...) la institución propone un trabajo pedagógico de contención y apoyo hacia los alumnos de la zona, muchos de ellos en situación de riesgo”. (Canal Encuentro, 2007)

Desde sus inicios con la Directora Norma Colombatto al frente de la institución, se ha llevado adelante un proyecto que prioriza la educación en la diversidad, centrándose en aprendizajes significativos, permanentes y superadores de dificultades. Cabe mencionar que las directivas que asumieron a partir de 2006, continúan con el proceso, enfocadas en las mismas líneas de trabajo. (Ameijeiras et al., 2007)

La institución nació a partir del reclamo y la movilización de las madres de los jóvenes de la Villa 20, ante la falta de establecimientos educativos que respondieran a las necesidades e intereses de sus hijos adolescentes (...) la escuela comienza a delinear una identidad que la hace articular fuertemente el vínculo comunitario con la formalidad institucional escolar. La propia actividad directriz de Norma siempre estuvo marcada por la fuerte impronta de relaciones trazadas con las organizaciones del barrio y emprendimientos que funcionan en su interior. (Ameijeiras et al., 2007, p. 22)

Entre los distintos proyectos que se han realizado “se destacan el trabajo de convivencia a cargo de docentes y preceptores -estos últimos provenientes de la misma villa- y la implementación de un programa de reflexión para alumnas madres y embarazadas y alumnos padres, de la que es pionera”. (Canal Encuentro, 2007)

5.5.3. *Escuela de Educación Media N° 1 Distrito Escolar 13 “Manuel Mujica Lainez”*

Situada en el barrio de Villa Lugano, sobre la avenida Escalada a la altura 2890, la escuela cuenta con un bachiller con orientación en Comunicación Social. Fundada en 1991, y en sus orígenes llamada EMEM N° 10, nació dentro de un marco de una política educativa de la Ciudad de Buenos Aires, que dio origen a otras muchas escuelas en la época. (Mirés)

Esta política tenía como características entre otras: crear escuelas en zonas con alta densidad poblacional y poca oferta educativa en el nivel medio, contar con un modelo de escuela contenedora y convivencia democrática, acoger a jóvenes que se hallaban en situación de riesgo. (Mirés)

Imagen 4. EEM N° 1 DE 13. Interior



En 1993 se eligió como modalidad para el ciclo superior, el bachillerato en Comunicación Social, para lo cual se realizó un trabajo con la comunidad escolar que contó con la participación de padres, alumnos, docentes y organizaciones barriales. (Mirés)

Desde sus inicios y en la actualidad se continúan llevando a cabo “prácticas pedagógicas muy ligadas al desarrollo de proyectos y contenidos curriculares que además de estar encuadrados en una planificación aulaica se encuentran transversalmente articulados por proyectos intra-áreas e inter-áreas”. (Mirés)

6. MARCO CONCEPTUAL

Se considera pertinente desarrollar un marco teórico que identifique algunos aspectos relevantes en la evolución y construcción del campo de la EA. Cabe mencionar que al hacer referencia a estos temas, se estarán abordando algunos conceptos que en EA, aun hoy, encuentran posturas divergentes que llevan al debate y discusión.

El primer tema a desarrollar, hace referencia al proceso de configuración de la EA, teniendo como base los siguientes interrogantes: ¿Cómo se ha dado la inserción de la misma en los planes de estudio de las diferentes regiones?, con especial énfasis en la latinoamericana; al igual que ¿cuáles han sido los conceptos más relevantes y el tratamiento de los mismos en esta inclusión?

6.1. EA: Su introducción en el currículo

Desde sus inicios la forma de incorporar la EA en el currículo ha sido controvertida y ha llevado a variadas y múltiples discusiones, que aún permanecen vigentes. Foladori (2002) señala: “En las últimas décadas se ha debatido si la EA debe tener contenidos explícitos, o ser una dimensión guiada por principios y criterios que atraviesen las diferentes disciplinas del currículo, o ser un espacio de diálogo interdisciplinario”. (p. 45)

González Gaudiano (2001) apunta: “...se propuso [en la Conferencia de Tbilisi, 1977] una EA que no debe tratarse como disciplina aislada, sino como dimensión integrada al currículum escolar en su conjunto, para facilitar una percepción integrada del medio y una acción más racional y capaz de responder a necesidades sociales específicas”. (p. 149)

Se temía que el manejo en forma de asignatura fragmentara lo ambiental, encontrando el carácter de dimensión, un planteamiento que impregnaba el currículo en

su conjunto, intentando fecundar el contenido habitual de las asignaturas con una ambientalización que consistía frecuentemente en adición de contenidos y actividades didácticas sobre algún problema ambiental. (González Gaudiano, 2003)

En el caso de la Argentina, en la década de los 80 del siglo XX, los contenidos en EA fueron incorporados en el currículo de las escuelas primarias y medias, de la mano de los propios estudiantes, interesados por los problemas de su entorno o por los que percibían desde los medios de comunicación. (González Urda et al., 2011; Meinardi et al., 1998)

En el proyecto de investigación: «La Educación Ambiental en Iberoamérica en el Nivel Medio», citado en páginas anteriores; se recogen diferentes informes y artículos; en cuanto algunas consideraciones específicas, sobre el currículo se encuentra:

En la mayoría de los casos [de países de la región], aunque no en todos, se reconoce la presencia o incorporación de la Educación Ambiental en el nivel medio de 13 a 18 años. Sin embargo, a la hora de pronunciarse sobre el carácter o sentido de dicha integración (disciplina independiente, carácter interdisciplinar, transversal, etc.) las opciones no están claras, en parte por la confusión que presentan los conceptos pluridisciplinar, interdisciplinar y transversal. En unos casos aparece la Educación Ambiental como disciplina independiente en determinados cursos, asociada a ciertas modalidades del bachillerato, con contenidos próximos a la Ecología; en algún caso puede existir incluso un bachillerato de Ecología y Medio Ambiente. Otras veces la Educación Ambiental se integra en disciplinas concretas, tradicionalmente receptivas a los aspectos ambientales, como las Ciencias Naturales (Geología y Biología) y excepcionalmente la Geografía y la Historia. Finalmente, la Educación Ambiental puede aparecer como un eje transversal para todo el currículo. El cómputo de horas semanales que se dedican a la Educación Ambiental es difícil de evaluar, debido a su carácter transversal y, en otros casos, a que los temas de Educación Ambiental están integrados en otras materias. (Tello & Pardo, 1996, p. 115)

Más adelante la citada revista, presenta un artículo con un informe sobre el mencionado proyecto, por medio de un balance provisional. El mismo, en uno de sus apartes arroja lo siguiente:

...la mayoría de los países iberoamericanos se encontraban en procesos de reforma educativa, con importantes cambios estructurales y curriculares, y que todos ellos parecían sentir la necesidad de introducir la Educación Ambiental en el sistema educativo, dando así forma legal a lo que venía ya siendo práctica frecuente en actividades escolares o extraescolares (...) La novedad la aporta, seguramente, la oportunidad de las reformas educativas y la posibilidad de acoger en ellas un concepto de Educación Ambiental integral, mucho más allá de la mera Educación ecológica... (González Muñoz, 1996b, ps. 177 & 178)

El concepto de EA integral va de la mano, tanto de la consideración de la misma como una educación en valores, relacionada con otras dimensiones transversales: la salud, la paz, la educación del consumidor, la igualdad entre los sexos, etc., como con la evolución experimentada hacia la integración de problemas sociales, políticos y económicos. De otro lado, la EA integral lleva a la necesidad de un proceso de flexibilidad curricular, que permitiese construir un currículo que facilitase la participación de docentes, alumnos, comunidad educativa y diversos agentes sociales, teniendo en cuenta las costumbres, idiosincrasia y culturas locales. (González Muñoz, 1996b)

La Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación¹³ (2010), en su libro: "Educación Ambiental. Ideas y propuestas para docentes", afirma que el currículo más que un objeto delimitado y estático que se puede diseñar y después implantar, hay que entenderlo como la cultura real que surge de una serie de procesos (decisiones previas acerca de qué va a hacerse en la enseñanza, tareas académicas reales que se desarrollan, cómo se vinculan la vida interna de las aulas y los contenidos de enseñanza con el mundo exterior, etc.)

¹³ De Argentina. En adelante se citará utilizando las iniciales de este ente, entiéndase (SADSN)

La introducción de la EA en el currículo, como ha podido observarse, ha sido diversa y se ha llevado a cabo por medio de un proceso dinámico; lo que convierte a la inclusión de los contenidos ambientales en los planes de estudio, en un mosaico con muchas caras.

6.1.1. Interdisciplinariedad

Uno de los conceptos relevantes y que responde a cómo ha pretendido incluirse la EA en el currículo, es el que da nombre a este título. Al respecto, anota González Gaudiano (2003):

Un rasgo constitutivo del campo de la educación ambiental ha sido el de la interdisciplinariedad. Este rasgo ha estado presente desde las primeras formulaciones del campo y ello aconteció así debido a que en la década de los años setenta la interdisciplina formaba parte de las propuestas más innovadoras de los procesos educativos escolarizados en general. (p. 2)

En el prefacio al reporte de la Conferencia Intergubernamental de Educación Ambiental celebrada en Tbilisi en 1977, figura:

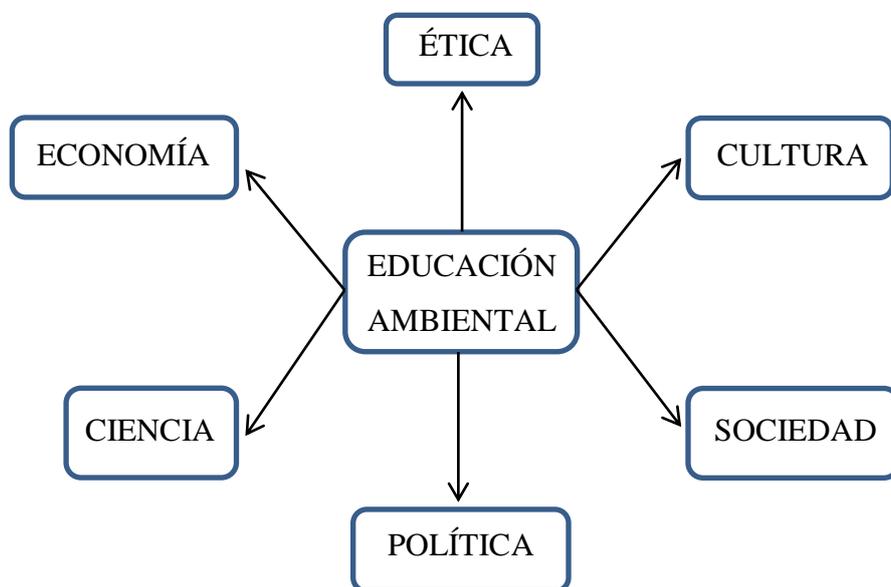
...la educación ambiental que no es una materia suplementaria que se sume a los programas existentes, exige la interdisciplinariedad, es decir, una cooperación entre las disciplinas tradicionales indispensables para poder percibir la complejidad de los problemas del medio ambiente y formular su solución... (González Gaudiano, 2003, p. 6)

Por su parte, (González Muñoz, 1996a) sitúa a la EA dentro de un marco de enseñanza interdisciplinar, como aquella que implica la movilización de los conocimientos de las distintas disciplinas para tratar cuestiones medioambientales globalizadoras.

La SADS (2010), dentro de los rasgos con que identifica a la EA, desde su posicionamiento, distingue al campo como una educación interdisciplinaria: “...el concepto mismo de ambiente no puede reducirse a ninguna disciplina de conocimiento en particular, sino que es manifiestamente interdisciplinario”. (p. 23)

A continuación se relaciona lo expresado anteriormente por medio del gráfico No. 1

Gráfico No. 1 – Perspectiva Interdisciplinaria de la EA



Fuente: Adaptado de Caride & Meira (citados por la SADS, 2010)

Lo que se observa en la representación es ampliado conceptualmente por Caride & Meira (citados por la SADS, 2010), quienes expresan:

Para conocer el medio ambiente en su complejidad necesitamos dotarnos de una perspectiva interdisciplinaria y ésta no se agota en las contribuciones de la Ecología, la Geografía, la Química, la Física, etc., que se ocupan de sus dimensiones factuales. En la medida que la EA pueda ser entendida como una praxis social crítica y la problemática ambiental como problemática social compleja, mediada axiológica y simbólicamente, se necesitan

enfoques dialécticos, fenomenológicos, interaccionistas y constructivistas (Robotton, 1993), en los que lo humano y lo cultural adquieran la relevancia epistemológica y metodológica que les corresponde. (p. 23)

Otra mirada, que aporta elementos diferentes que pueden enriquecer el concepto y la discusión sobre el abordaje de la interdisciplina en la EA, la ofrecen autoras citadas anteriormente.

Tal es el caso de la investigadora Meinardi y sus colaboradores (citados por González Urda et al., 2011), quienes plantean que la EA no es interdisciplinaria, sosteniendo que la misma: "...implica analizar las complejas relaciones entre los sistemas sociales (...) y los sistemas naturales. Sin embargo, no se trata de hacer un trabajo interdisciplinario; la Educación Ambiental a diferencia de la investigación sobre el tema, no lo es ni puede serlo". (p. 26)

"Se trata de cambiar el enfoque sobre la educación, de desplazar los contenidos disciplinares para dar lugar al análisis de la multiplicidad de factores e intereses que convergen en un problema ambiental". Meinardi et al. (citadas por González Urda et al., 2011, p. 26)

González Urda et al. (2011) Plantean:

...en estos años en que con el objetivo de salir de miradas exclusivamente naturalistas, se ha repetido que la Educación Ambiental es interdisciplinaria, la realidad es que la formación docente no es interdisciplinaria y que el ejercicio docente tampoco, suele haber un único docente al frente de las aulas y generar proyectos entre cátedras es en muchos casos una tarea ciclópea y no reconocida más que por la satisfacción personal (...) tampoco puede suponerse una "interdisciplinaria unipersonal". De manera tal que pretender que se haga interdisciplina en esas condiciones es irreal. (p. 27)

Un tratamiento similar es el dado por (Meinardi et al, 1998), quienes manifiestan que se habla comúnmente de trabajos interdisciplinarios en el aula, argumentando los

docentes que siguen ésta metodología, ya que están desarrollando, con otro colega, un proyecto común que incluye salidas de campo, recolección y clasificación de material, etc. Al respecto agregan: “El termino interdisciplina nada tiene que ver con ese tipo de experiencias. La interdisciplinariedad puede originar nuevas ramas de la ciencia, a través de la cooperación de dos disciplinas previas...”. (p. 30)

Este último concepto lo comparte Foladori (2002) quien refiere: “...el diálogo entre disciplinas puede superar la suma de conocimientos parciales (multidisciplinario) y hacer emerger conocimiento nuevo (interdisciplinario)”. (p. 43). Al respecto del concepto de emergencia de nuevo conocimiento, Leff (2002) consigna: “La enseñanza interdisciplinaria en el campo ambiental implica la construcción de nuevos saberes, técnicas y conocimientos y su incorporación como contenidos integrados en el proceso de formación”. (p. 260)

Como se mencionó al comienzo de este capítulo, en la actualidad hay conceptos en EA, que encuentran posturas divergentes, generando debates y discusiones. Precisamente, la discusión si se presenta en la investigación sobre el tema y no en su aplicación, queda abierta. Sin embargo, surge un interrogante ¿Se genera interdisciplina solo en un diálogo entre disciplinas, o se origina también en un dialogo con el saber hacer, con la experiencia?

6.1.2. Transversalidad

González Muñoz (1996a) ve a la transversalidad de la EA en el currículo como estrategia de inmersión, ya que: “...pretende impregnar todo el diseño curricular de contenidos medioambientales, entendidos estos como conceptos, como procedimientos y como actitudes y valores”. (p. 53)

“Los contenidos transversales son aquellos que no pertenecen exclusivamente a una disciplina, sino que están asociados a todas, que ostentan una significación o

trascendencia social muy importante y que se refieren a problemas actuales de las sociedades...”. (Meinardi et al, 1998, p. 35)

De este modo, elementos educativos básicos o dimensiones como la educación para la paz, la salud, la igualdad de oportunidades, la educación ambiental, son ejes transversales que pueden y deben ser abordados desde todas las asignaturas, lo que lleva igualmente a un carácter integral del currículo. (Meinardi et al., 1998; González Muñoz, 1996a)

En lo referente a la EA como dimensión transversal, Meinardi et al. (1998) afirman:

El carácter abarcativo que, en tanto contenido transversal, presenta la Educación Ambiental (...) es lo que ha determinado que se sugiera su inclusión en el curriculum como dimensión transversal. Esto es totalmente diferente a pretender acomodarla en él como una asignatura más. Su carácter multicausal y dinámico es lo que le imprime el sello de dimensión que impregna a todas las asignaturas, y de cuyos conceptos y contenidos se nutre. (p. 43)

Y, en cuanto a la EA como eje transversal (González Gaudiano, 2000) sostiene que el tratamiento de la dimensión ambiental desde las Ciencias Sociales y las Humanidades, no había logrado mayor avance hasta la década de los 90, con la consecuencia de que muchas asignaturas del currículo tradicional no habían sufrido cambio alguno en este proceso. Afirma que por esto, entre otras causas, se emprendió la búsqueda de una estrategia que permitiera crear una estructura más coherente, surgiendo los ejes transversales.

Marcen (citado por González Gaudiano, 2000) apunta:

La propuesta de incorporar la educación ambiental como un eje transversal en el curriculum que más ha impactado a América Latina y el Caribe, fue la que se promovió desde España. Ya desde mediados de la década de los años

ochenta y aprovechando el Movimiento de Renovación Educativa que tuvo lugar en España se propuso un conjunto de cambios que implicaban no sólo al plan de estudios y sus materiales didácticos, sino a las metodologías de enseñanza y las actividades extraescolares. (p. 5)

En lo concerniente a la significación de eje transversal, Gutiérrez (citado por González Gaudiano, 2000) hace referencia a una clase de enseñanzas: “que deben estar presentes en las diferentes áreas de la educación obligatoria, no como unidades didácticas aisladas, sino como ejes claros de objetivos, contenidos y principios de procedimiento que han de dar coherencia y solidez a las materias y salvaguardar sus interconexiones en la medida de lo posible. (p. 5)

Precisamente sobre la noción de interconexiones, Meinardi et al., (1998) indican: “La transversalidad no sugiere el tratamiento de contenidos inconexos con las diferentes asignaturas del curriculum, porque no es esperable una escisión entre el aprendizaje científico-tecnológico y el ético o de valores básicos y fundamentales”. (p. 35). Estas autoras llaman transversalidad: “a la pluralidad de enfoques conceptuales de un mismo contenido y a la actitud con que se tratan estos contenidos”. (p. 37)

La EA como eje transversal, adquiere trascendencia y significancia; se logra advertir la importancia de los contenidos ambientales integrados en diversas asignaturas del currículo, lo cual enriquece el tratamiento de dichos contenidos y puede brindar una visión holística, que ayude a analizar y comprender las causas profundas y los distintos intereses que confluyen en las problemáticas presentes en la realidad.

Desde su carácter transversal y los debates referentes a la interdisciplina, que permiten evidenciar como este campo sigue en proceso de construcción, se abre el espacio para preguntarse sobre la evolución de la EA desde la naturaleza de su ser.

6.2. *El Cambio de Paradigma*

Meinardi, Adúriz & Revel (citadas por González Urda et al., 2011) hablan de: “cambio ontológico en la noción de medioambiente, al pasar de la naturaleza que rodea al hombre a su concepción como interacción entre sistemas naturales y sociales”. (p. 23). Este enfoque se desarrolló en varios países de Latinoamérica y desde la CEPAL desde la década de los 80.

En forma similar, en lo relacionado con la idea de medio ambiente, Novo (citada por González Muñoz, 1996a) expresa:

...El medio, entonces, comienza a ser denominado ‘medio ambiente’ (...) La naturaleza ya no solo está ahí, pasiva para que el hombre se sirva de ella y la utilice; ya no es solamente un ‘medio’ para satisfacer las necesidades humanas. La naturaleza es, a la vez, ‘ambiente’ del hombre, aquello que le rodea y le permite vivir, aquello que condiciona la existencia misma de la humanidad, incluso su supervivencia. Este ‘ambiente’ tiene en sí mismo sus reglas, presenta un funcionamiento sistémico, unas exigencias y es, en definitiva, el espacio de acción-reacción en el que los hombres pueden avanzar, no 'a costa de' los demás elementos del sistema, sino en interacción dinámica con ellos. (p. 15)

Con referencia a lo anterior, González Urda et al., (2011) anotan: “Este cambio en el objeto a enseñar también generó un cambio en la concepción de la Educación Ambiental. Se pasó de enseñar en o sobre el ambiente a enseñar para el ambiente”. (p. 23)

En esta construcción, González Muñoz (1996a) comparte:

En nuestros días, no obstante, lo que va a aparecer es una nueva visión pedagógica: no basta con enseñar desde la naturaleza utilizándola como recurso educativo, hay que educar para el medio ambiente, hay que presentar y aprender conductas correctas hacia el entorno, no solo conocerlo. Se trata de un nuevo entendimiento de las relaciones del ser humano con el entorno: la concepción de la naturaleza no como una fuente inagotable de recursos a

nuestro servicio sino como un ecosistema frágil que tiene sus propias exigencias que hay que respetar en nuestro propio interés. (p. 15)

6.2.1. Educación en, sobre y para el ambiente

Señala (González Muñoz, 1996a) que existía una larga tradición del uso del medio como instrumento didáctico y un deseo explícito de educar en la naturaleza.

Probablemente, educar “en” el ambiente era y es la alternativa que con mayor frecuencia se implementa. Las salidas al campo, las visitas a parques nacionales, reservas, entre otras, son utilizadas como recurso didáctico en las prácticas de EA. (Meinardi et al., 1998)

Esa utilización como recurso ha sido tomada por los docentes, como instancia de motivación, ya que como mencionan (Meinardi et al., 1998), los estudiantes pueden sentirse interesados al momento de una propuesta fuera del aula. Sin embargo, subrayan estas autoras que la observación directa no es suficiente para la aprehensión de los conceptos involucrados en el fenómeno que se observa.

“El ambiente como recurso requiere de otras estrategias, aquellas implicadas en la educación *sobre* el ambiente, además de una perspectiva de análisis global y, cuando se lo requiera, de intentos de gestión *para* el ambiente”. (Meinardi et al., 1998, p. 16). La problematización y el análisis integrado consecuente, deben acompañar las propuestas de salidas de campo.

Respecto a educar “sobre” el ambiente, Meinardi et al., (1998) advierten: “Tradicionalmente se enseñaba “sobre el ambiente”, se trataba de conocer y comprender los fenómenos observados en el ambiente, homologándolo con lo natural”. (p. 9). Desde esta perspectiva, el ambiente se constituye en el objeto de estudio.

Una muestra de esto último, es la especificada por las autoras antes mencionadas:

Las interacciones que se establecen entre las poblaciones de plantas y animales de un ecosistema urbano, el impacto que ejercen las actividades del hombre en esas interacciones, la importación y exportación de materia y energía al ecosistema, la influencia que tienen determinadas acciones en la salud de la población humana, etcétera, son un ejemplo de la educación sobre el medio. (p. 15)

Puede observarse como la ciudad se convierte en objeto de estudio, con la multiplicidad de relaciones que exhibe. En el caso anterior, la ciudad es tenida en cuenta como un ambiente. Meinardi et al., (1998) proponen:

Si la Educación Ambiental plantea la comprensión y actuación en relación con el ambiente, es básico partir del entorno más cercano y conocido [en este caso el punto de partida es la ciudad] (...) Los conocimientos comunes, extraescolares (...) que los alumnos construyen por medio de su experiencia concreta, se modifican luego con los conocimientos escolares, más cercanos a los científicos y más estructurados (...) El punto de partida es siempre la realidad cotidiana, el conocimiento común. Cada docente, conocedor del entorno en el que viven sus alumnos, es quien está en mejores condiciones para la selección de esos conocimientos de partida. (p. 16)

Y agregan las citadas autoras que además de lo anterior, si se parte del conocimiento de los alumnos, puede lograrse una sensibilización, que surgiría al presentarle a estos, problemas que los afectan y sufren en sus experiencias extraescolares.

La otra postura o forma, que se mencionaba anteriormente, es la de educar “para” el ambiente. En este proceso educativo se observa la tendencia hacia la mejora de las condiciones del medio o conservar la naturaleza. (Priotto, 2005)

Esta posición la comparten Meinardi et al., (1998) quienes expresan que esta educación: “contempla la mejora y conservación del medio, es decir que, además de conceptos, implica toda una gama de actitudes”. (p. 9). Sugieren además las aludidas autoras:

En los contenidos escolares deben integrarse los elementos actitudinales – con toda su carga ideológica– que tantas veces la escuela desecha por pretender mantenerse “neutra” en estas cuestiones. Una Educación Ambiental para el ambiente exige la presencia y tratamiento de estos contenidos como camino relevante que permitiría un nuevo posicionamiento de los ciudadanos en relación con la problemática ambiental. (p. 15)

Un tratamiento integral, que asegure a los estudiantes la aprehensión de conceptos sólidos sobre fenómenos y problemáticas que puedan observarse, cercanos a sus realidades; y de los cuales se desprendan discusiones y debates en pos de encontrar soluciones posibles; y que generen el cuestionamiento de actitudes; da cuenta del nuevo paradigma.

De lo anterior surge un interrogante ¿Cuál es la importancia que adquieren los valores en una educación orientada para el ambiente?

6.2.2. *La EA como educación en valores*

“La educación ética escolar debe apuntar al desarrollo armónico e integral de los alumnos –es decir, al logro de una alfabetización científica indispensable para comprender la realidad– y a un humanismo basado en la adquisición de valores”. (Meinardi et al., 1998, p. 44)

La adquisición de los mismos, la educación en valores, representa un desafío, ante el cual debe tratarse de establecer un compromiso lo más genuino posible, con un sistema de valores éticos básicos para la vida, que garanticen una convivencia mejor. “Éstos son los valores universalmente deseables, aquellos que generan derecho, los derechos humanos: la vida, la libertad, la paz y la igualdad”. (Meinardi et al., 1998, p. 44)

El reto se presenta enorme, toda vez que, y tal como lo afirma Sosa (1995): “Los auténticos valores sociales, [desde hace décadas y en la actualidad], aquéllos en los

cuales nos socializamos y educamos, aquéllos que internalizamos y asumimos en el discurrir de la vida de nuestras sociedades, son otros”. (p. 124).

Meinardi et al., (1998) señalan que hay una: “...terrible contradicción que encarna educar en unos valores que luego, cotidianamente, la sociedad no ejerce. Cuando nuestros alumnos salen de las escuelas (y aun mientras permanecen en ellas) se enfrentan con una sociedad que exige comportamientos poco solidarios y hasta poco éticos como condición para sobrevivir”. (p. 45)

“Los hábitos de despilfarro, de usar y tirar, y de vivir como si el sistema social fuera autosuficiente, al margen del ecosistema global del que se nutre, generan un abismo cada vez más grande entre países ricos y pobres, a costa, precisamente, del medio ambiente físico-natural que unos y otros compartimos”. (Sosa, 1995, p. 125). Y añade el autor:

Si una Educación Ambiental no se plantea esta cuestión de los valores culturalmente sancionados en la época en que nos ha tocado vivir, podría llegar, a lo sumo, a modificar ciertos hábitos de comportamiento, a hacer que la gente sea algo más cuidadosa con su entorno, a crear, en todo caso, <oasis> conservados dentro de un mundo deteriorado y caótico. Pero no contribuirá a la generación de nuevos hombres y mujeres, con una percepción sustancialmente distinta de la existencia humana y de su lugar en el planeta (...) Por ello, no dudo en afirmar que la Educación Ambiental es educación en valores; y en valores sustancialmente distintos a los que ahora mantenemos y rigen nuestra vida. No es «neutral» la Educación Ambiental, sino que toma partido. Y toma partido por los intereses comunes a todos los seres vivos (humanos y no humanos) que habitan y pueden habitar este planeta. (p. 125)

Y, ¿Cómo se aprenden los valores? ¿Cómo se cambia de actitud?, ya que, como lo afirma González Muñoz (1996a): “no se trata de adoctrinar, de imponer los valores, sino de situar a alumnas y alumnos en condiciones de reflexionar y descubrir un sistema propio y adecuado”. (p. 32). La autora antes citada, plantea que se está:

...ante una exigencia que implica directa y fuertemente a los contenidos y metodología, ya que ello no podrá hacerse con un determinado tipo de enseñanza tradicional que atienda solo a la vía del entendimiento sin acudir a la experiencia vital (hechos no solo conocidos sino experimentados e integrados). Y esto lleva a una metodología que ha de ser problematizadora y activa... (p. 32)

Tal metodología implica: "...abrir la escuela a la vida, al entorno, gran potencial de información que hay que interpretar y no sólo «recibir». No interesan a la E.A. los mensajes acabados, el saber hecho, sino el planteamiento de problemas y la búsqueda de soluciones con una visión sistémica de la realidad estudiada desde muy distintos puntos de vista". (González Muñoz, 1996a, p. 32)

Puede observarse como la EA está encaminada a generar reflexiones éticas, no solo en los estudiantes, sino también en docentes y demás agentes inmersos en el campo. Desde este punto, la EA que se origina e imparte tiene una posición, y al ser una educación política, tiene igualmente una intensión. De allí que interpelar acerca de los valores que rigen esta época, lleva en sí mismo una intensión de cambio, o por lo menos planteárselo.

A continuación, se dará paso a un concepto mencionado anteriormente, la complejidad del medio ambiente. Meinardi et al., (1998) al respecto señalan: "La definición de la cuestión ambiental en términos de problemas, tiene su sustento en la característica compleja del medio ambiente; o sea en considerar la multiplicidad de factores sociales, culturales, económicos y políticos que impactan en el ambiente". (p. 20)

6.3. La Complejidad en los Problemas Medio Ambientales

La complejidad, tal como lo mencionan García & Priotto (2009): "...como paradigma permite corrernos de los lugares de conocimientos únicos, cerrados, neutrales, ahistóricos y universales para abrirnos al reconocimiento de la diversidad de

saberes, a la incertidumbre, al diálogo, a plantearnos procesos de carácter evolutivo y creativo de la realidad y a reconocer la riqueza informativa de los sistemas complejos”. (p. 83)

Capra (1998) anota: “...el concepto de complejidad organizada se convirtió en el protagonista del planteamiento sistémico”. (p. 48). Y refiriéndose al pensamiento sistémico, señala: “...es un pensamiento contextual, y puesto que la explicación en términos de contexto significa la explicación en términos de entorno, podemos también afirmar que el pensamiento sistémico es un pensamiento medioambiental (...) para el pensador sistémico las relaciones son prioritarias”. (p. 57)

Para (González Muñoz, 1996a) el enfoque sistémico es una característica metodológica básica de la EA.

La E.A., coherente con el enfoque sistémico, requiere también una concepción sistémica del mundo educativo, un proyecto planteado desde una visión global, que considere que se trata de un sistema abierto (...) en el que es más explicativo el conocimiento de las interrelaciones que el análisis de los distintos elementos (...) y en el que se valora la estructura y funcionamiento y se tienen en cuenta sus aspectos dinámicos y evolutivos y la realimentación del sistema. En el que se tiene en cuenta, en fin, su complejidad. (González Muñoz, 1996a, p. 38)

La SADS (2010) señala que los “sistemas interactivos nos llevan a pensar que la mirada sobre el ambiente requiere de un pensamiento abierto, flexible, global, ecologizado —es decir: capaz de analizar, reflexionar, vincular, deducir, inferir, percibir, intuir— para aproximarnos a la comprensión de la complejidad ambiental”. (p. 109)

Si se toma al ambiente como sistema complejo, en el que interactúan “...sistemas ecológicos y socioeconómicos, susceptibles de provocar efectos sobre los seres vivos y las actividades humanas” (Brailovsky & Foguelman, 1991, p.17),

puede observarse la riqueza que conlleva comprender, las complejas interacciones entre la sociedad y la naturaleza.

Ahora bien, al referirse al ambiente como un sistema complejo en el que interactúan: sociedad - naturaleza, y donde emergen permanentemente relaciones entre espacios sociales, económicos, culturales, políticos, naturales, entre otros, no resulta lo mismo hablar en términos de problemas ambientales que de problemas naturales. (García & Priotto, 2009)

Al respecto González Urda et al., (2011) exponen: "...si hablamos de un problema hablamos de personas, de actores e intereses sociales, no hablamos de la naturaleza. Para ella no hay "problemas", sino eventos, fenómenos o cambios. Es en este punto donde se introduce la noción de problema ambiental". (p. 28)

Desde hace unos años, a partir de que se comienza a abordar lo ambiental (...) desde una perspectiva compleja y con un enfoque sistémico, los problemas ambientales ya no pueden situarse por fuera de la dimensión sociocultural. (...) En su análisis, se multiplican y diversifican los factores y procesos que llevan a que se produzcan determinadas manifestaciones, incorporándose variables ligadas a las dimensiones sociales, culturales, tecnológicas, económicas, relacionadas en definitiva a los distintos sistemas de valores y creencias desde los cuales se sostienen, justifican o legitiman modos particulares de producción. (García & Priotto, 2009, p. 162)

Por lo anterior, y tal como lo señala Bachmann (2008): "Es necesario en EA tener en claro que los problemas ambientales constituyen problemas complejos, en los cuales se debe dejar de lado las prácticas científicas y didácticas que sectorizan, que abordan los diversos elementos de una situación o un problema como si fueran el resultado de su mera suma". (p. 9)

"La conciencia de la multidimensionalidad nos lleva a la idea de que toda visión unidimensional, toda visión especializada, parcial, es pobre (...) existe complejidad (...)

cuando existe tejido interdependiente, interactivo e interretroactivo entre las partes y el todo, el todo y las partes”. Morín (citado por Bachmann, 2008, p. 9)

Además de la noción de complejidad en los problemas ambientales, sobre estos últimos, Meinardi et al., (1998) proponen: “...es tan importante tener en cuenta su complejidad como su carácter problemático, es decir, la necesidad de una búsqueda de soluciones”. (p. 22). Y agregan sobre la EA respecto a este tema:

La Educación Ambiental debe superar una concepción pedagógica basada en la transmisión de conceptos que sitúa al alumno en una actitud pasiva, en la que se deja llevar y en la que, irracionalmente, deja el análisis y la acción a los especialistas. La información recibida pasivamente no garantiza el estilo de formación que exige la Educación Ambiental: la capacidad para analizar, y en lo posible, solucionar problemas (...) Las soluciones pretendidas solo podrían alcanzarse a través del cuestionamiento de las ideas que los alumnos tienen respecto de los problemas ambientales, de la confrontación con ellos; de las dudas y de la formulación de hipótesis nuevas y de un cuestionamiento de los valores. Decididamente, una pedagogía descriptiva no es suficiente. (p. 23)

En forma similar la SADS (2010) aporta:

Desde nuestra tarea como educadores, los invitamos a superar la instancia de la descripción del problema y ampliarla con la identificación del contexto y de los actores involucrados, así como con la determinación del grado de responsabilidad que le compete a cada uno y el nivel de afectación, cálculo de los costos sociales y económicos, lo que lleva a plantearnos formas y estilos de crecimiento económico, desarrollo social y viabilidad ecológica. (p. 51)

Se han tratado conceptos como complejidad, sistemas complejos, problemas ambientales que constituyen problemas complejos; lo que está en todos ellos, lo que los identifica, lo que los nutre, lo que les da valor, se refleja en las interacciones y relaciones.

6.3.1. Problema Ambiental y/o Conflicto Ambiental

“...pensar los problemas ambientales como de origen exclusivamente natural es cuanto menos reduccionista ya que por más que estén provocados por un evento natural incontrolable, las sociedades pueden, en la mayoría de los casos, prevenir o mitigar riesgos a partir de sus propias acciones”. (González Urda et al., 2011, p. 27)

Las citadas autoras señalan que además de los problemas ambientales de origen natural, los hay también de origen netamente humano, como lo son muchas de las formas de contaminación.

Esas formas de contaminación, así como la pérdida de biodiversidad o la erosión, entre muchas otras, que son manifestaciones de algún deterioro ambiental, son presentadas habitualmente como problemas ambientales. Refiere Bachmann (2008) al respecto: “De este modo, se pone en el centro de atención la cara “más visible” del problema, el “síntoma”, aquella parte del problema que evidencia que el problema existe (...) Además, es habitual encontrar menciones al “hombre” o a la “humanidad” como responsables de la crisis ambiental”. (p. 11)

Tales expresiones plantean una visión homogeneizante de la realidad, de modo tal que resulta imposible establecer intereses sectoriales, actores, responsabilidades y racionalidades. Si los problemas ambientales encuentran su origen en la complejidad de las relaciones sociales, para comprenderlos y solucionarlos hay que considerar esas causas, es decir, los procesos, situaciones o problemas sociales profundos. (Bachmann, 2008, p. 11)

Esto último hace un acercamiento a la noción de conflicto; González Urda et al., (2011) apuntan: “Esta línea [el conflicto ambiental] se focaliza en los componentes sociales del medioambiente al considerar que los diferentes grupos sociales tienen distintos modos de apropiación, uso y significado del territorio”. (p. 29)

Según la SADS (2010), el conflicto: “incluye, entre otras, confrontación de opiniones, diversidad de modalidades de resolución, incertidumbre, discusión, necesidad de acordar para la toma de decisiones”. (p. 50)

Malalán et al. (citados por García & Priotto, 2009; González Urda et al., 2011) anotan: “Se habla de conflicto ambiental en términos de campos de fuerza y lucha simbólica, disputa de significados y representaciones sociales”. (ps. 165 & 29)

García & Priotto (2009) sostienen que: “En cualquier problema ambiental está latente, más tarde o más temprano, la manifestación de un conflicto ambiental”. (p. 166). Relativo a la EA en tanto problema o conflicto, los autores antes mencionados apuntan:

Desde la educación ambiental, estos términos no resultan indistintos. Un problema ambiental se podría conceptualizar como determinado tipo de relaciones que se dan entre las poblaciones humanas y el subsistema natural que alteran el equilibrio dinámico en un lugar (...) Esto sería una calificación absoluta de un problema ambiental. Pero por fuera de esto existe una calificación relativa emergente: el conflicto, definible como la percepción diferencial del problema, es decir, cómo una problemática es significada por diferentes actores (la confrontación de percepciones e intereses de actores sociales diversos frente a un mismo problema). (p. 165)

Como adición a estos planteamientos, se trae a este momento lo aportado por González Urda et al., (2011), acerca de sus apreciaciones sobre esto último que ha venido proponiéndose:

Entendemos que los aportes de estas líneas de pensamiento [sobre el conflicto ambiental] son importantes, toda vez que salen del reduccionismo naturalista e introducen fuertemente la idea de acción en el plano social, pero una adscripción extrema a esta postura podría caer en el otro reduccionismo: el reduccionismo social, tal como cuando se desecha lo posible en busca de un ideal todavía inalcanzable o inexistente, o cuando se menosprecian o

minimizan los aportes u opiniones técnicas frente a un problema ambiental.

(p. 29)

Si se analiza el caso de América Latina, puede observarse que en esta región la problemática ambiental no proviene de la abundancia y del consumo excesivo que se presenta en los países industrializados; por el contrario, son las necesidades básicas insatisfechas, que generan un sinnúmero de problemáticas como la desnutrición, el analfabetismo, la insalubridad, el desempleo, etc., las que se enmarcan en la región como problemas socio ambientales.

Meinardi et al. (1998) al respecto exponen:

La tremenda desproporción en la distribución de las riquezas, las diferencias en los patrones de consumo y producción de desechos de los distintos países, las dificultades para el desarrollo con que se encuentra el Sur y la enorme degradación de los recursos – que provoca más pobreza- lesionan el ambiente. Y esto también es de interés para la Educación Ambiental. (p. 8)

Los aspectos antes aludidos, que como se expresa en la cita, también son de interés para la EA, dan pie para introducir el concepto de Medio Ambiente y Salud.

6.4. Medio Ambiente y Salud

La definición de salud, propuesta por la OPS¹⁴, como el “estado de adaptación diferencial de los individuos al medio ambiente en que se encuentran”, considera las condiciones del medio, tales como la calidad del agua para consumo, la presencia de parásitos, la calidad y cantidad de los alimentos, el desempleo, la pobreza, entre otros aspectos característicos de las sociedades actuales. (Meinardi et al., 1998)

¹⁴ Organización Panamericana de la Salud

Contemplan igualmente las citadas autoras que esta visión de la salud, concibe al ambiente desde los aspectos: físico, químico, biológico y social, abarcando los impactos que puede sufrir la misma.

Esos impactos que puede sufrir la salud, tienen igualmente, una relación directa con el tipo de desarrollo que posee cada país. El modo determinado de actuar sobre el medio, y apropiarse de los recursos naturales, con el consecuente nivel de producción y destino de los residuos, tiene una influencia fundamental en el estado de salud de las comunidades y sociedades.

Una comunidad o una sociedad puede preguntarse si el medio en el que habitan, les proporciona lo necesario para mantener la salud y la vida, además de cuán exento está ese medio de peligros para la salud. Esta última es posible si hay recursos disponibles para satisfacer las necesidades humanas y si el ambiente general está protegido de contaminantes, patógenos y riesgos físicos nocivos. (Meinardi et al., 1998)

A la par, y considerando que la salud conlleva un sentido de bienestar y seguridad, situaciones de violencia e inequidad, están relacionadas con condiciones como el hacinamiento en viviendas de poca calidad, servicios deficientes, provisión inadecuada para el ocio, la diversión y el desarrollo de niños y adolescentes.

6.4.1. Algunas condiciones que impactan en la relación ambiente – salud

❖ Pobreza y ambiente

Según Meinardi et al., (1998): "...la pobreza no sólo está determinada por los montos en los ingresos; hay otra serie de variables involucradas tales como el nivel educativo, la expectativa de vida, el acceso a la alimentación y las condiciones físicas y sociales del entorno de las personas". (p. 55)

“De acuerdo con la estrecha relación entre pobreza y salud [las personas que viven en la pobreza], tienen una esperanza de vida menor, una elevada mortalidad infantil, padecen más enfermedades transmisibles como consecuencia de defensas deficitarias (producto de dietas insuficientes) y por esta razón, sufren discapacidades y minusvalías”. (Meinardi et al, 1998, p. 55)

En las ciudades, las comunidades vulnerables, soportan “condiciones ambientales que impactan seriamente en la salud: alojamientos ocupados ilegalmente, ubicados en zonas inundables o cercanos a cuerpos de agua contaminados o basurales que generan condiciones favorables para la difusión de enfermedades infecciosas”. (Meinardi et al, 1998, p. 57)

...la pobreza urbana presenta un patrón de concentración espacial que tiende a coincidir con las zonas de mayor vulnerabilidad ambiental o de riesgos frente a catástrofes de la naturaleza (...) si se considera que las zonas inundadas de la ciudad [de Buenos Aires] coinciden en gran medida con las áreas en que se localiza la pobreza, quedara claramente de manifiesto que la referida vulnerabilidad, mucho más que un problema geográfico, constituye un problema socioeconómico y político. (Meinardi et al, 1998, p. 128 & 129)

❖ Urbanización

El aumento poblacional en las ciudades tiene consecuencias importantes en el ambiente y la salud. Un creciente número de habitantes en zonas urbanas, no poseen servicios básicos y de vivienda suficientes, ni condiciones sanitarias satisfactorias en el hogar y en el trabajo.

Además, las ciudades padecen graves problemas como expansión desorganizada, eliminación inadecuada de los desechos sólidos y líquidos, concentración de la industria contaminante y carencia de infraestructura social, sanitaria y legal, adecuada.

Si bien en algunos casos la urbanización provoca una reducción en los costos de provisión de agua potable, tratamiento de residuos, educación, etcétera, en muchos otros la urbanización presenta graves inconvenientes como la contaminación atmosférica, el hacinamiento, la reducción de espacios verdes, accidentes de tránsito, inundaciones y actos de violencia y discriminación. (Meinardi et al, 1998, p. 61)

Como lo manifiestan las autoras antes citadas: “En muchas ocasiones, la llegada masiva de personas a una ciudad genera una presión ambiental que exacerba algunas de estas cuestiones, al tiempo que puede aumentar o provocar brotes de enfermedades infecciosas”. (p. 61)

Como ha podido observarse a lo largo de este capítulo, la EA es un componente nodal dentro de la trama de la educación, ya que el marco integrador que propone, se enmarca en el restablecimiento y construcción continua, del sistema de relaciones entre personas, sociedad y ambiente.

7. METODOLOGÍA

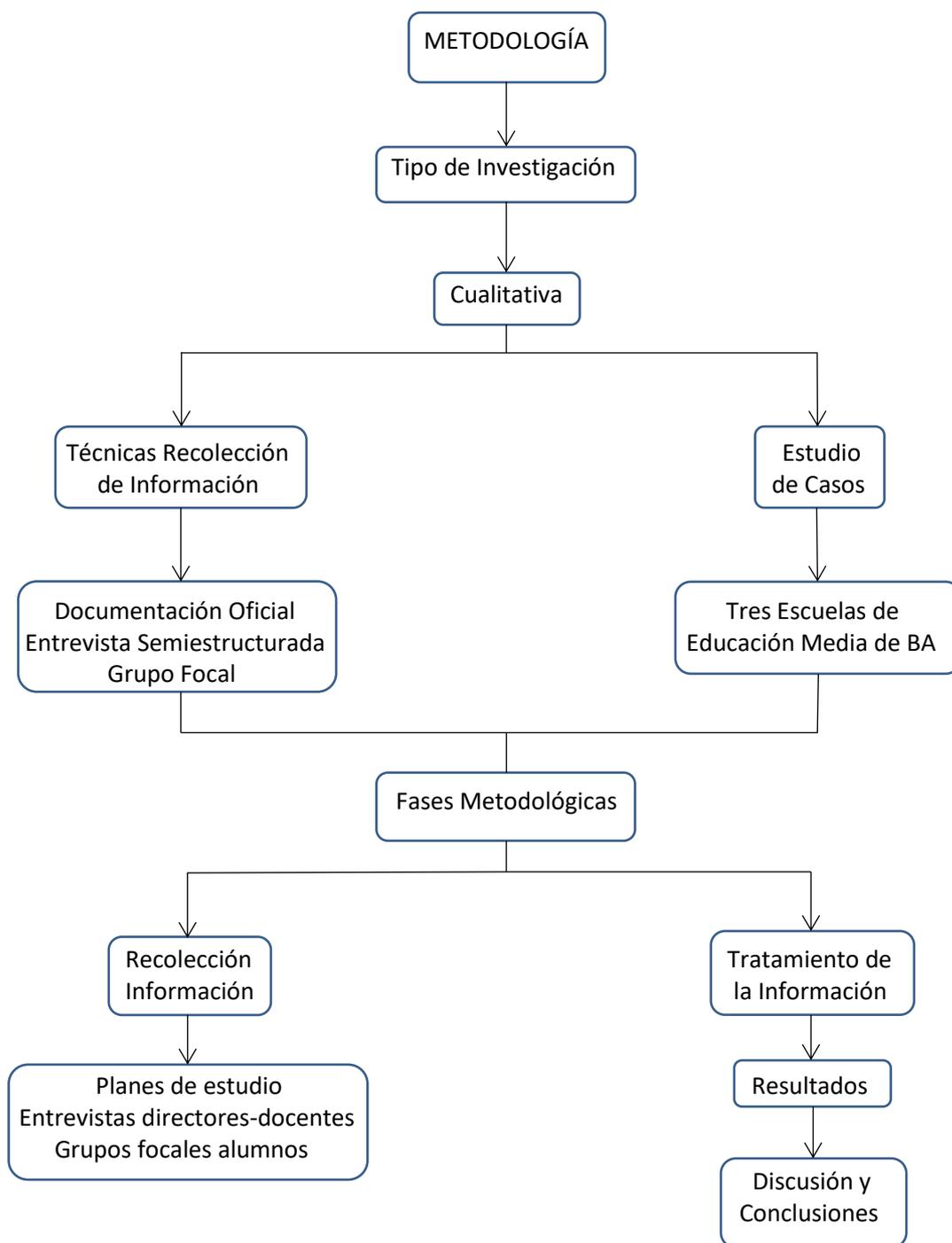


Gráfico No. 2 - Esquema Metodológico de la Investigación

7.1. Tipo de Investigación

7.1.1. Investigación Cualitativa

El diseño de la investigación tiene un enfoque cualitativo, de carácter descriptivo. Se parte de preguntas previas, la más importante puede observarse en el punto 3, página 12. Para dar respuesta a esta pregunta, se diseñaron, según los postulados que se plasmaron para esta, diversas preguntas a ser realizadas a los actores con que se construyeron los datos, facultando la comprensión e interpretación al analizar el conjunto.

“La investigación cualitativa esencialmente desarrolla procesos en términos descriptivos e interpreta acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los sitúa en una correlación con el más amplio contexto social”. (Martínez, 2011, p. 16). La “investigación cualitativa se considera como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida”. Sandín (citado por Ibarra, 2011, p. 80)

Acerca de los estudios descriptivos, Mateo (citado por Ibarra, 2011, p. 80) refiere que estos “son estudios propios de las primeras etapas del desarrollo de una investigación, y pueden proporcionar hechos y datos, e ir preparando el camino para la configuración de nuevas teorías o nueva (sic) investigaciones”.

Desde la perspectiva señalada, este tipo de investigación permite un acercamiento a lo que pretende este trabajo; y de acuerdo con Mateo (citado por Ibarra, 2011), la misma intenta aportar hechos y datos para posibles investigaciones futuras en la materia; partiendo del reconocimiento de la poca evidencia encontrada en lo referente a indagaciones de EA, y su presencia, características y valoración, en escuelas secundarias de CABA.

Teniendo en cuenta lo anterior, fueron el análisis de los planes de estudio de cada una de las escuelas, el contacto y aproximación a las percepciones de los principales actores (directores, docentes y alumnos), en relación a las prácticas y

actividades en EA desarrolladas por estas, así como el vínculo de ida y vuelta con el marco teórico, los que soportaron el diseño del trabajo de investigación y su abordaje en el campo.

7.2. Estudio de Casos

En lo relacionado al propósito de este tipo de estudios, Martínez (2006) refiere que "...las investigaciones realizadas a través del método de estudio de caso pueden ser: descriptivas, si lo que se pretende es identificar y describir los distintos factores que ejercen influencia en el fenómeno estudiado..." (p. 171). De otro lado Chetty (citado por Martínez, 2006) señala que en este método los datos pueden ser obtenidos desde una variedad de fuentes: documentos, registros de archivos, entrevistas directas, observación directa, entre otros.

Eisenhardt (citado por Martínez, 2006, p. 174) concibe "un estudio de caso contemporáneo como "una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares", la cual podría tratarse del estudio de un único caso o de varios casos, combinando distintos métodos para la recogida de evidencia cualitativa y/o cuantitativa con el fin de describir, verificar o generar teoría".

El acceso a las escuelas con las cuales se realizó el trabajo, se dio por medio de contactos facilitados por personas con amplia experiencia en investigación y docencia, en el campo de la EA. De esta manera, se decidió abordar el trabajo investigativo en las tres escuelas en donde se encontró la disponibilidad de participación, asumiendo la indagación como estudio de casos. Teniendo presente lo indicado por Eisenhardt (citado por Martínez, 2006), es este un estudio de tres casos que integra distintos métodos para recoger la información, con el fin de describir hechos y datos sobre la EA y sus características en estas escuelas.

Desde esta orientación, los resultados de esta investigación serán válidos para los casos considerados, y con los límites que supone la selección documental y de las personas registradas.

7.3. Técnicas de Recolección de Información

De acuerdo con (Reyes, 1999) entre las técnicas de investigación cualitativa se encuentran: la observación participante, la entrevista, la revisión de documentos oficiales, el estudio de caso, los grupos focales, etc. Refiere además el citado autor que “Cada técnica tiene la capacidad de modificarse y ajustarse a las necesidades de la investigación”. (p. 3)

Lincoln & Denzin (citados por Larrondo, 2009) sostienen que “la investigación cualitativa es multimétodo y focalizada, lo que implica una aproximación naturalista e interpretativa a su tema de estudio. Lo cual significa que los investigadores cualitativos estudian objetos en sus lugares naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en términos de los significados que les otorga la gente”. (p. 65)

Para efectos de este trabajo, se utilizaron tres técnicas de las mencionadas por (Reyes, 1999), para obtener la información: Documentación Oficial (referente a los planes de estudio de las tres escuelas, específicamente de algunas asignaturas de las áreas de ciencias naturales y sociales); entrevistas semiestructuradas (realizadas a directores y docentes); y a través de grupos focales (con alumnos de las tres escuelas). Tal y como lo menciona el citado autor, cada técnica se modificó y ajustó, según las necesidades que iba presentando la investigación.

7.3.1. Documentación Oficial

Según (Folgueiras, 2009) la documentación oficial es una técnica indirecta o no interactiva, que se toma como estrategia cualitativa de recogida de información.

(Fernández, 2005) señala que entre las técnicas o métodos para obtener información, entre otros se encuentran, los documentos. Blaxter et al (citados por Fernández, 2005) refieren que entre los documentos que pueden aportar datos secundarios están los documentos institucionales.

Para objeto de esta investigación, se reunieron los planes de estudio de cada una de las escuelas, específicamente de asignaturas en ciencias naturales y sociales, con el fin de establecer los objetivos (y algunos contenidos) en materia ambiental, presentes en los mismos. (Véase Anexo No. 1 – Análisis Planes de Estudio Escuelas). La obtención de los documentos se llevó a cabo a través de previos acuerdos con las directivas de las escuelas. Así, y siguiendo las ideas de Blaxter et al (citados por Fernández, 2005), estos documentos institucionales, fueron la base de la información secundaria.

La búsqueda se centró en asignaturas de estas dos áreas, ya que como señalan González Urda et al. (2011), una de las características que presenta la EA es que “incluye contenidos de las ciencias sociales y naturales, es decir el objeto a enseñar es intrínsecamente interdisciplinario”. (p. 24)

La SADS (2010) manifiesta que dentro del área de ciencias sociales, cualquier espacio dentro y fuera del currículo “en el que el propósito esté vinculado a la formación ética y ciudadana que involucre la consideración de los derechos humanos (...) incluida la Historia, presenta numerosas oportunidades de ser enfocado desde la EA y una enorme potencialidad para formar ambientalmente a los estudiantes”. (p. 140)

Por su parte, el área de las ciencias naturales aporta en “la elaboración y análisis de argumentos para justificar ciertas explicaciones científicas, y/o la toma de decisiones personales y comunitarias [así como], en el interés y la reflexión crítica sobre los productos y procesos de la ciencia y sobre los problemas vinculados con la preservación y cuidado de la vida y del ambiente”. (SADS, 2010, p. 147)

7.3.2. *Entrevista Semiestructurada*

“La entrevista de investigación se construye como un discurso enunciado principalmente por el entrevistado pero que comprende las intervenciones del investigador cada uno con un sentido y un proyecto de sentido determinado (...) en función de un contexto social o de situación”. Alonso (citado por Ibarra, 2011, p. 82)

La entrevista se considera entonces, una conversación formal generalmente entre dos personas, que tiene una intencionalidad, y que lleva implícitos unos objetivos definidos dentro de una investigación específica.

Con el fin de obtener las apreciaciones y valoraciones acerca de las prácticas y actividades en EA, de dos de los actores involucrados de las escuelas (directores y docentes), en este caso se seleccionaron entrevistas semiestructuradas y dirigidas como herramientas para recoger la información.

Semiestructuradas porque se determina de antemano cual es la información relevante que se desea conseguir. Además, porque si bien posee una estructura, (guión de entrevista), a la vez posee flexibilidad, dando oportunidad de recibir más matices de la respuesta por parte del entrevistado desde su particular visión y experiencia.

Y Dirigida, porque tal como señala Ibarra (2011): “...garantiza que no se omitirán áreas o aspectos importantes y permite aprovechar al máximo el escaso tiempo de que se dispone en la mayoría de las entrevistas. Permite una cierta sistematización de la información, la hace comparable y favorece la comprensión al delimitar los aspectos que serán tratados”. (p. 83)

Del análisis previo de los planes de estudio, se elaboraron las preguntas con las que se abarcarían cada una de las categorías establecidas en este análisis, y formarían los guiones para las entrevistas, los cuales quedaron integrados por un promedio de 7 a 11 preguntas. Las entrevistas con las directivas y docentes de las escuelas se llevaron a

cabo entre los meses de mayo y junio de 2015. (Véase Anexo No. 2 – Guías de Preguntas Actores de las escuelas).

7.3.3. *Grupo Focal*

Según Martínez (2004): “El grupo focal es un método de investigación colectivista, más que individualista, y se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto”. Para (Aigner, 2009) los grupos focales requieren de la discusión y elaboración de unos acuerdos dentro del grupo acerca de unas temáticas que son propuestas por el investigador.

Los temas que más sintonizan con la técnica de los grupos focales son aquellos que, por su naturaleza, tienen muchas caras, perspectivas o puntos de vista, y, por ello, requieren el concurso de diferentes enfoques o abordajes, aspectos que sólo nos los pueden ofrecer diferentes personas con variadas experiencias, intereses y valores. (Martínez, 2004, p. 5)

Se decidió que los grupos en las escuelas estuvieran conformados por alumnos del último año y que pertenecieran al mismo curso, con el fin de facilitar la interacción entre ellos. Siguiendo a (Aigner, 2009) se propusieron unos temas en base a unas preguntas, en un intento porque los grupos llegaran a acuerdos sobre los mismos.

Del análisis previo de los planes de estudio, se elaboraron los objetivos para los grupos; y si bien no es específico para este método, se prepararon guías de preguntas (Véase Anexo No. 2 – Guías de Preguntas Actores de las escuelas), las cuales abarcarían las categorías establecidas en el análisis. El trabajo con los grupos focales de las escuelas, se llevó a cabo en los meses de mayo y junio de 2015.

Las guías de preguntas se elaboraron debido a dos circunstancias puntuales. La primera relacionada con lo expresado en las entrevistas con el director y una de las

docentes de la escuela de Reingreso, y un docente de la escuela Norma Colombatto, en las cuales manifestaban la dificultad de los chicos para tener participación desde lo verbal. La otra surgió de encuentros previos con los alumnos que harían parte de la investigación, donde se advirtió lo antes referenciado.

De esta manera se previó un posible obstáculo al momento de que los chicos construyeran un discurso continuo, en el que discutieran sobre los temas planteados llegando a conclusiones que alcanzaran los objetivos propuestos; por lo cual se prefirió ir enlazando los temas con preguntas que tuvieran relación con los objetivos buscados, y de las cuales ellos dieran sus opiniones y llegaran a algunos puntos de acuerdo.

7.4. Registro de las Entrevistas y Grupos Focales

- Se prepararon los materiales (guiones y guías respectivos y la grabadora)
- Antes de iniciar las sesiones de entrevistas y trabajo con los grupos focales, se establecieron algunos principios básicos de cooperación con los participantes, a quienes se preguntó si estaban de acuerdo con la grabación de las sesiones, a lo cual todos sin excepción, respondieron de forma afirmativa, como puede verificarse en los archivos de audio y las transcripciones respectivas.
- Grabaciones en archivos de audio (WAV)
- Archivos con las transcripciones de las entrevistas y el trabajo de los grupos focales.

7.5. Tratamiento de la Información

Para los planes de estudio, y los datos obtenidos en las entrevistas y grupos focales se realizó un análisis de contenido. Al respecto de este método, (Gómez, 2000) sostiene que “Todo análisis de contenido, supone la descomposición del material tratado en elementos de análisis. Estos elementos deber ser clasificados en categorías”.

L'Écuyer (citado por Gómez, 2000) señala que la “etapa de categorización puede ser abordada según tres modelos”. El elegido en este trabajo investigativo fue el modelo mixto, en el que de acuerdo con (Gómez, 2000) “...una parte de las categorías preexistente (sic) desde el comienzo y el investigador deja lugar a la posibilidad que cierto número de hipótesis sean inducidas en el curso del análisis”.

Fue de esta manera como se abordó el análisis. Para cada plan de estudios operaron categorías que se establecieron previamente según algunos conceptos que comprende el marco teórico; la otra surgió desde la particularidad que cada plan mostró.

Lo anterior permitió elaborar los respectivos guiones de entrevistas a efectuar con directores y docentes, y los objetivos y guías de preguntas a trabajar con los grupos focales. Para desarrollar las categorías construidas en cada uno de los planes, y teniendo en cuenta las unidades de análisis que las integraban, se formularon preguntas que incluyeran los aspectos más relevantes para la investigación.

Para el análisis de las entrevistas se tuvo presente otra categoría: Interdisciplina y/o transversalidad, la cual se determinó con antelación, según conceptos tratados en el marco teórico; con ella se actuó conforme lo precedente.

7.5.1. Definición de las Categorías

❖ Valores y Aspectos Sociales

El cuestionamiento de los valores sitúa a los jóvenes en condiciones de reflexionar acerca de procedimientos éticos que se presentan en su entorno. Promover la formación de un juicio crítico frente a diversas problemáticas; y a la par, generar situaciones para la comprensión del valor de los vínculos entre las personas que componen las sociedades y las diferentes formas de organización social.

❖ *Problemas ambientales y Complejidad*

Los problemas ambientales tienen su origen en la complejidad de las relaciones entre los sistemas ecológicos y sociales; estas relaciones y las interacciones son prioritarias, puesto que emergen permanentemente entre espacios sociales, económicos, culturales, políticos, naturales, etc.

❖ *Salud, Medio Ambiente y Participación de los alumnos*

Las condiciones del medio en que se habita, influyen en el estado de salud de las comunidades. La generación de espacios de conocimiento, difusión y discusión sobre el cuidado de la salud y el medio ambiente, puede brindar oportunidades para que los alumnos adviertan los riesgos y amenazas a los que están expuestos; así como acercarlos a problemas de su entorno para que realicen investigaciones sobre los mismos, y obtengan mayores herramientas para sus posibles soluciones.

❖ *Interdisciplina y/o Transversalidad*

La EA requiere de un diálogo entre disciplinas, para poder percibir la complejidad de los problemas medio ambientales e intentar generar herramientas para la solución de los mismos. De otro lado, la transversalidad de la EA en el currículo, procura el enriquecimiento del análisis y comprensión de las causas profundas y distintos intereses que confluyen en las problemáticas presentes en la realidad.

8. RESULTADOS

8.1. Escuela de Reingreso

8.1.1. Análisis Documental Plan de Estudios

Del nuevo plan de estudios aprobado para esta modalidad, por el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, el director facilitó los siguientes programas dentro de las áreas de ciencias naturales y sociales: Historia, Geografía, Biología, Desarrollo y Salud (DS), Química, Física, Ciencias de la Vida y de la Tierra (CVT), y Formación Ética y Ciudadana (FEC). Los programas de Historia y Geografía se estudian en tres niveles, los de Biología y DS en dos, y los de Química, Física, CVT y FCE en uno.

De los diferentes programas del plan de estudios, además de los objetivos afines al campo ambiental, tomados como unidades de análisis que se insertaron en las categorías asignadas; se incluyeron igualmente, algunos de los propósitos generales y que pueden asociarse a la EA. Seguidamente se hace la relación de las categorías, las unidades de análisis (objetivos y propósitos) que las componen, y las consideraciones de correspondencia con la EA, mediante la siguiente tabla.

Tabla No. 1 – Análisis Plan de Estudios Escuela de Reingreso

Categorías	Unidades de Análisis		Consideraciones de correspondencia de las unidades de análisis y la EA
	Objetivos	Propósitos	
Valores y Aspectos Sociales	<ul style="list-style-type: none"> - Fundamentar afirmaciones acerca del impacto del neoliberalismo y la globalización de la economía sobre las sociedades latinoamericanas. (Historia) - Comparar situaciones demográficas y condiciones de vida en la Argentina. (Geografía) - Establecer relaciones entre algunos tipos de organización territorial y los modos de organización de la producción industrial. (Geografía) - Asumir una posición personal sobre 	<ul style="list-style-type: none"> - Contribuir al desarrollo de actitudes críticas con respecto a la desigualdad entre personas, grupos sociales y países, frente a las razones y acciones que ponen en riesgo la paz, los derechos y las condiciones de vida de importantes sectores de las sociedades. (Geografía) - Promover situaciones que favorezcan la reflexión en torno a las relaciones entre la ciencia, la tecnología y la sociedad. (Física) 	<p>En varias materias, tanto de las áreas de ciencias naturales, como sociales, se advierten objetivos claros en el plan curricular, que plantean diferentes oportunidades para trabajar desde la EA. Se observa que puede promoverse la construcción de un juicio crítico frente a problemáticas de índole nacional y global.</p> <p>Puede profundizarse en la idea de que la organización territorial es un producto histórico, resultante de las interacciones entre condiciones políticas, económicas, culturales, naturales, etc., y las necesidades e intereses de las comunidades.</p>

	dilemas o conflictos de valores reales o hipotéticos y argumentar para fundamentarla. (FEC)		Se pretende la apropiación de una posición acerca de los valores, lo que puede llevar al cuestionamiento de los que están culturalmente sancionados en esta época.
Problemas Ambientales y Complejidad	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar diferentes causas para explicar características ambientales. (Geografía) - Establecer relaciones entre la dinámica ambiental y los diferentes tipos de intervenciones en la sociedad. (Geografía) - Explicar algunas relaciones entre áreas urbanas y rurales a partir de las actividades que en ellas se realizan. (Geografía) - Establecer relaciones entre la organización de la producción, la desocupación y las condiciones de vida. (Geografía) - Caracterizar la diversidad ambiental de la Argentina y la oferta de recursos disponibles. (Geografía) - Identificar actores sociales que participan en una problemática ambiental, urbana o rural y el tipo de relaciones que entre ellos establecen. (Geografía) - Identificar actores sociales y diferentes tipos de relaciones entre ellos en el análisis de un conflicto territorial de base política, económica o socio-demográfica. (Geografía) 	<ul style="list-style-type: none"> - Seleccionar situaciones, lecturas y problemas en contextos diversos (cotidianos, científicos, tecnológicos, de culturas diferentes, etc.) que promuevan en los alumnos una búsqueda activa de información y/o de explicaciones, que superen las descripciones de los fenómenos. (Química) - Seleccionar situaciones actuales o pasadas como ejemplos para analizar y reflexionar con los alumnos acerca de las connotaciones éticas, económicas, sociales, asociadas a los avances científico - tecnológicos vinculados con la biodiversidad. (CVT y Física) 	<p>Si bien es cierto que todos los objetivos tomados como unidades de análisis, dentro de esta categoría, pertenecen a la asignatura de geografía, también lo es, que no todos se vinculan al estudio del ambiente físico y los recursos naturales. Es importante resaltar los espacios que abren los diversos objetivos para abordar los conflictos de intereses, como característica inseparable de las problemáticas ambientales.</p> <p>El hecho de sugerir una explicación y establecimiento de relaciones entre las dinámicas ambientales, y los modos de organización y desarrollo dentro de la sociedad, son una muestra de cómo puede aproximarse el concepto de complejidad.</p> <p>Esta última igualmente se acerca, con la oportunidad que brinda la identificación de los diferentes actores sociales que participan en un problema ambiental, y el tipo de relaciones e interacciones que se presentan y emergen entre ellos. Lo anterior puede generar la oportunidad de ampliar la simple descripción del problema, con la caracterización del contexto en que se presenta, y de los actores involucrados, determinando su grado de responsabilidad y afectación.</p> <p>De asignaturas en ciencias naturales figuran tan solo dos propósitos que pueden asociarse con la EA. Desde estos puede producirse el desarrollo de actitudes de exploración y búsqueda de explicaciones científicas acerca de los procesos tecnológicos y sus impactos en el medio ambiente.</p>
Salud, Medio Ambiente y Participación de los alumnos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar factores culturales, socioeconómicos y jurídicos que inciden en las concepciones y prácticas referidas a la salud y la enfermedad. (DS) - Incorporar el concepto de salud como derecho humano. (DS) - Identificar la responsabilidad de los diversos actores sociales respecto de la salud y el bienestar comunitario y analizar su cumplimiento en situaciones concretas. (DS) 	<ul style="list-style-type: none"> - Propiciar, a través de la participación en proyectos relacionados con el cuidado de la salud propia y de su comunidad, que los alumnos se sientan motivados para el desarrollo de prácticas de promoción y de prevención, tanto personales como ambientales (DS) - Promover la participación cooperativa y comprometida de los estudiantes en la vida social. (FEC) 	<p>Son amplios los objetivos, tomados como unidades de análisis, que hacen parte de esta categoría. Dentro del plan de estudios, es la asignatura de Desarrollo y Salud la que sobresale, con intenciones de promover y difundir conceptos, conocimientos y espacios que les permitan a los alumnos acercarse desde diferentes puntos, a prácticas en el cuidado de la salud y el medio ambiente.</p> <p>El hecho de que varios de los objetivos se enfoquen en la participación en debates, en los cuales los alumnos deben fundamentar sus opiniones, acerca de temas relevantes como el</p>

<p>Salud, Medio Ambiente y Participación de los alumnos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer programas y proyectos vinculados con el cuidado de la salud y el medio ambiente desarrollados por organismos gubernamentales y de la sociedad civil. (DS) - Participar en debates en torno a la dinámica de los ecosistemas y su relación con las actividades humanas. (Biología) - Participar en debates y fundamentar opiniones (utilizando conocimientos anteriores, bibliografía, y otras fuentes de información) acerca de la relación naturaleza - cultura a propósito de la reproducción y del ejercicio de la sexualidad. (DS) - Participar y comprometerse activamente en el diseño y ejecución de proyectos relacionados con el cuidado de la salud. (DS) - Reconocer y saber utilizar los diversos mecanismos y modos de participación en la esfera pública. (FEC) 		<p>ejercicio de la sexualidad, da pie para señalar que puede garantizarse el estilo de formación que exige la EA, ya que la información no se recibirá pasivamente, sino que se abrirán las puertas al análisis y discusión, formas que permiten el cuestionamiento de las ideas que poseen los estudiantes sobre diversas problemáticas; de su confrontación y resolución de dudas.</p> <p>Se proyecta el reconocimiento de proyectos y programas ligados al cuidado de la salud y el medio ambiente, llevados a cabo por entes oficiales y privados; lo que puede generar espacios de interés para los alumnos, en la búsqueda de capacitación y herramientas que les ayuden a advertir los riesgos de diversas problemáticas de su entorno.</p> <p>La promoción de la participación de los estudiantes en la vida social, ofrece oportunidades de ubicarlos en sus realidades inmediatas; tomando la vida cotidiana especial valor para el aprendizaje.</p>
---	---	--	--

DS: Desarrollo y Salud, CVT: Ciencias de la Vida y de la Tierra, FEC: Formación Ética y Ciudadana

8.1.2. Entrevistas y Grupos Focales

Los aspectos más relevantes para la investigación, que derivaron de la recolección de la información primaria, son condensados en las siguientes tablas.

Tabla No. 2 – Respuestas Entrevistas Vicedirector y Docentes Escuela de Reingreso

Categorías	Preguntas Relacionadas	Respuestas Actores	
		Vicedirector	
Interdisciplina y/o Transversalidad	...son varios los objetivos en materia ambiental que se plantean en algunos de los programas; cómo es orientada la EA en la escuela	“...la escuela se crea en el 2004, el plan es nuevo, con lo cual la preocupación por algunos temas como cuestiones de derecho político, educación sexual, de la cuestión ambiental, empieza a ingresar a lo largo de algunas materias de la curricula (...) hasta que el alumno no está en este formato de reingreso, no llega a cuarto con Ciencias de la Vida y de la Tierra, no tiene un espacio curricular, una materia, puntualmente orientada hacia la cuestión ambiental, con lo cual uno podría pensar que más allá de lo que dice el programa, la posibilidad de que los chicos se encuentren con esta temática tiene que ver con la organización de los profesores por áreas, para poder tocar esos temas y por otra parte, en la promoción de talleres extracurriculares como dispositivos complementarios de la trayectoria de los chicos donde puedan abordarse específicamente estos temas. Entonces tenes el tratamiento de lo ambiental en biología, geografía, historia; impactando no desde una mirada física (...) sino, cómo impacta en la calidad de vida de las personas, en la organización económica y política de una sociedad, en la salud, en la lesión de derechos, en el detrimento del medio ambiente se ve impactado una serie de derechos de las personas; esto por un lado, acá hay acuerdos y organización del plantel docente; por otra parte, salen propuestas muy puntuales de acción e intervención también de los profes, por el lado de los proyectos...”	

Interdisciplina y/o Transversalidad	Preguntas Relacionadas	Docente Ciencias de la Vida y de la Tierra
	...la escuela promueve el trabajo en equipo o interdisciplinar en materia ambiental	“...la escuela promueve mucho el trabajo en equipo, en lo ambiental es un tipo de autogestión (...) de hecho en este momento hay una iniciativa de trabajar con (...) la profe de Química de tercer año, también está trabajando el tema de Riachuelo; cuando escuché eso, dijimos de juntarnos y empezar a hablar a ver qué es lo que ella quiere hacer y qué es lo que hago yo (...) porque para mí los chicos presentan un trabajo de investigación (...) donde ellos tienen que buscar todo lo que tiene que ver con Riachuelo: la geografía, la historia del Riachuelo, su economía, qué es lo que pasó, por qué tanta contaminación y cómo se puede llegar a limpiar (...) y ella lo trabaja en tercer año, entonces ahí estamos tratando de hacer... lo que pasa es que la profe es nueva este año; con la profe anterior no pudimos lograrlo porque nunca nos lo propusimos tampoco (...) insistió la escuela promueve el trabajo en equipo e interdisciplinario quizás”
	Lo trabaja por áreas, digamos, ciencias naturales, o esto es indistinto	“...por mi experiencia como alumna y como docente, la escuela media en Argentina tiende a hacer una integración pero... en áreas, no inter áreas, y la verdad es que lo interesante sería trabajar inter áreas; es como una propuesta no corto plazo, por ahí un poquito más a largo plazo, de lograr que haya un trabajo eje, que podría llegar a ser la Educación Ambiental, porque no, pero está en un veremos”
Hay talleres extracurriculares que complementen el proceso de los chicos en materia ambiental	“No, son talleres de arte que por ahí trabajan las cuestiones medio ambientales; acá hay una profe que da plástica, hace murales; con ella si hemos estado intentando armar algún tipo de proyecto de reciclado por ejemplo, porque a ella le interesa mucho la temática, a mí también obviamente y hemos tratado de armarlo y no lo hemos logrado muchas veces por la dificultad; como los talleres no son obligatorios, no siempre los chicos lo toman; ahí se genera una cierta dificultad; pero, por ahora lo que yo siento y te puedo decir es que son iniciativas puntuales entre algunas personas, docentes que trabajamos en la escuela; no hay un eje desde el proyecto escuela, porque no lo piden eh, no es solo esta escuela, yo trabajo en otras y ninguna tiene como eje el proyecto ambiental...”	
Preguntas Relacionadas	Docente Geografía	
...la escuela promueve el trabajo en equipo de los docentes en temas que tengan que ver con lo ambiental	“...no específicamente con lo ambiental, no sé si fue un eje acá (...) apuntamos dentro de sociales, a derechos, a derechos humanos, problemáticas de género, que son problemáticas que pesan mucho en esta comunidad...”	
Valores y Aspectos sociales	Preguntas Relacionadas	Vicedirector
	...el tema de los valores, también es importante para ustedes, se hacen jornadas, no solo para fortalecer o rescatar valores ambientales sino valores hacia el entorno en el que conviven los chicos	“...así como hablamos de la convivencia entre las personas, también trabajamos el tema del cuidado del lugar en el que convivimos, llámese escuela, y de qué modo se cuida y ahí entran los valores, porque no se trata de cuidar el espacio físico sino de preservar el lugar (...) entonces esto interpela los valores; por ejemplo el 17 de mayo (...) se conmemora [en BA] el día por la lucha contra la discriminación por orientación sexual (...) tuvimos una situación de ese orden en un cuarto año a la tarde, hace 10 días; ya hicimos un proyecto con los profes y (...) los preceptores de los 2 cuartos y el lunes vamos a festejar ese acto y va estar a cargo de cuarto, o sea, los que se permitieron hacer algún tipo de comentario sobre la escuela, sobre los chicos que vienen a esta escuela (...) van a tener que poder constituirse en referentes durante un acto para los demás alumnos sobre lo que hay que decir, o sea cuidar la palabra dentro de la escuela; en la medida en que esto esté internalizado, creo que el objetivo final que nos excede, pero que en principio nos interpela, es que los chicos trasladen ese concepto de cuidado al barrio, a la comunidad, a la familia, al medio ambiente, sentirse consciente de ese nivel de responsabilidad...”
	Preguntas Relacionadas	Docente Ciencias de la Vida y de la Tierra
	...desde tu clase se tocan los valores que juegan en el entorno, fortalecimiento de los mismos, o eso hace parte de otro tipo de clases...	“Yo veo desbordado a los chicos en ese sentido, desbordado en qué sentido: ellos lo toman, pero no lo hacen propio, no lo pueden incorporar por esto que te decía antes, por sus propias problemáticas sociales, culturales y económicas; están por encima de vivir entre bolsas de basura por ejemplo”
Preguntas Relacionadas	Docente Geografía	
...focaliza algunos de los contenidos en la recuperación y fortalecimiento de valores hacia el ambiente, en las clases	“...tratamos de que sí, en este momento no arranqué todavía con eso específicamente porque estoy en una etapa del programa, recién empezando a pintar un poco como es el ambiente, y después nos focalizamos en las problemáticas específicas (...) la idea si sería, apuntar a generar una conciencia y a valorar el ambiente...”	

	<p>Uno de los objetivos en Geografía apuntaba a discutir sobre las relaciones de las desigualdades sociales y la pobreza, esos temas se abordan con los chicos en las clases</p>	<p>“...sí, se tienen que tocar forzosamente porque la vulnerabilidad tiene que ver con eso, ante un problema, generalmente un problema o un desastre natural, hablo a nivel muy amplio, generalmente son las sociedades más pobres... las que están más expuestas, las más vulnerables; en el programa los manejamos como los más vulnerables (...) en determinados problemas ambientales puntuales: falta de infraestructura (...) sanitaria... cloacas y agua corriente, las cosas básicas, chicos que viven en medio de las villas no sé en qué estado, en qué condiciones... se puede llegar a manejar eso; y aparte muchos de ellos en zonas cercanas al Riachuelo que también es una zona insalubre...”</p>
	<p>Preguntas Relacionadas</p> <p>La escuela ha generado situaciones para que los alumnos tengan contacto cercano con las diferentes problemáticas del entorno</p>	<p>Vicedirector</p> <p>“...estando ubicada la escuela en Barracas (...) pero teniendo un 50% de estudiantes de la Boca, que es el barrio más vulnerado en términos de lesión medio ambiental, y de todas estas cuestiones, de salud, con el tema del Riachuelo y demás, hubo profesores que pudieron tomar la posta en este punto y hacer un trabajo territorial; poder abordar directamente, salir de la escuela, salir de teorizar el contenido y poder hacer algún trabajo de campo adecuado a las posibilidades de los chicos y poder sobre eso reflexionar y que se dé un aprendizaje significativo, no un objetivo para aprobar una materia, sino, una trayectoria en territorio para aprender aquello que tiene que ver con su propia vida, pues estamos hablando de la vida de la misma comunidad. Entonces yo creo que esas fueron las dos grandes líneas, la organización del plantel docente donde uno puede estar hablando de coordinadores de área, de las tres áreas, sociales, exactas y naturales y comunicación; y la propuesta de proyectos por parte de algunos docentes bien puntuales...”</p>
<p>Problemas ambientales y Complejidad</p>	<p>Preguntas Relacionadas</p> <p>...mirando los contenidos de la materia CVT y los objetivos, los propósitos, no hay ninguno que se enmarque directamente con lo que es Educación Ambiental (...) como adaptas esos contenidos para trabajar EA</p> <p>... los alumnos se interesan más por los problemas ambientales globales o notas interés en los problemas de la localidad</p> <p>...se debate en el aula sobre ellos [problemas ambientales locales] y se debate sobre los riesgos y amenazas que tienen en el entorno</p>	<p>Docente Ciencias de la Vida y de la Tierra</p> <p>“...la idea de la escuela es trabajar desde la materia de CVT, un poco lo que es el pensamiento científico, el conocimiento científico; tomando esa línea y la de creación del universo, la teoría del Big Ban, termino hablando de cómo se genera la vida en la tierra y a partir de ahí hablar de la biodiversidad, de la problemática ambiental en el planeta; y tomando como ejemplo chiquitito y reducido en el mejor de los sentidos, porque les toca a los chicos muy de cerca de esta escuela, que es el Riachuelo, la contaminación del agua, cómo se genera, a partir de que, cuáles son las fuentes de contaminación...”</p> <p>“...cuando vos le bajas los problemas globales, los bajas a su ámbito, se interesan más, mucho más, te puede llevar dos o tres clases charlando de la misma cuestión (...) sí, ellos a partir de la charla y el debate sobre las cuestiones medio ambientales generales y después trayéndolos a lo particular, es donde empiezan a aparecer, ellos mismos se empiezan a interesar, que después participen o no, la verdad que es otra cosa, pero por lo menos se empiezan a enterar”</p> <p>“Si, totalmente (...) eso lo vengo haciendo desde que yo trabajo en la escuela, primero y principal porque nosotros trabajamos con una población que desde hace unos años está siendo movida por el gobierno de la ciudad a partir del camino de sirga que se tiene que hacer al lado del Riachuelo (...) el Acumar [Autoridad de Cuenca Matanza Riachuelo es un organismo público que se desempeña como la máxima autoridad en materia ambiental en la región] tiene una condición que es: a los 35 metros a la orilla del Riachuelo no puede haber ningún tipo de población o asentamiento, por lo tanto la ciudad de Buenos Aires a la altura de Barracas y la Boca tuvo y tiene todavía que sacar cierta cantidad de gente para poder hacer ese camino de sirga (...) han pasado por acá alumnos que han sido censados y movidos a otros lugares de la ciudad porque estaban sobre el camino de sirga; con esos alumnos se trabaja aún más todavía en la problemática porque ellos han vivido sobre el olor del Riachuelo, la contaminación por olor, han vivido a la orilla del Riachuelo donde está lleno de basura, tipo basural (...) desde ahí sí hemos debatido mucho, y a partir de ahí han surgido algunos trabajos bastante interesantes, lo que pasa es que los chicos (...) les cuesta mucho tomar la posta de auto gestionar su propia investigación...”</p>
	<p>Preguntas Relacionadas</p> <p>En sus prácticas en el aula, analiza con los alumnos procesos globales en cuanto a la dinámica ambiental y el manejo de los recursos naturales; o también tiene en cuenta las especificidades del entorno para dicho análisis</p>	<p>Docente Geografía</p> <p>“...el tema ambiental está contemplado en los programas; soy profesora en primero y en segundo, tenemos algunos contenidos y objetivos apuntando a lo ambiental, específicamente en primer año se trabaja una vez que ves un poquito el panorama físico general del planeta, algunos problemas ambientales en cuanto a la relación con la actividad humana, pérdida de biodiversidad, los problemas de contaminación (...) en segundo apunta más dentro del ámbito de América, mas no tanto al problema ambiental, como a la catástrofe natural... más relacionada con fenómenos naturales, meteorológicos y geológicos, la cual (...) tiene una repercusión en lo ambiental, en cuanto al ambiente en el cual el ser humano se maneja, la sociedad se maneja (...) un problema de una inundación es un problema ambiental (...) afecta a la sociedad, sobre todo a la más vulnerable, por ejemplo, la que tenemos acá, en cuanto a que, carecen de la infraestructura necesaria y de la</p>

<p>Problemas ambientales y Complejidad</p>	<p>Cuando se va avanzando en los niveles se va acercando a los chicos a las problemáticas de su localidad</p> <p>...los problemas de contaminación por el Riachuelo y lo que viven los chicos en sus sectores, se tratan en estos niveles [1ro y 2do] o más adelante</p> <p>...se discute y se debate en el aula sobre los riesgos y condiciones ambientales a las que están expuestos, se hace énfasis en esto</p> <p>...ha tenido salidas a territorio, a que los chicos vean la problemática</p> <p>...y desde lo práctico</p>	<p>preparación adecuada para enfrentar estas problemáticas”</p> <p>“...no tengo claro si Argentina (...) yo soy coordinadora del área, entonces estoy en contacto con el programa y con los profes que trabajan en tercer año, y obviamente que en algún momento se trabaja el tema de la problemática ambiental Argentina, también desde el desastre natural, granizo, por ejemplo, que es un tema que a nuestra economía le pesa bastante, y otros tipos de problemas relacionados con fenómenos naturales y también supongo con la problemática de los provocados por el hombre, en cuanto al mal manejo de los recursos”</p> <p>“El problema específico del Riachuelo lo trabaja más CVT, porque la profesora es Técnica en Gestión Ambiental, entonces está bien en el tema, y tengo entendido también el profesor nuevo (...) del turno mañana que tiene también segundo y tercero; es un hombre que trabaja en la Secretaría del Medio Ambiente y (...) me lo planteó, cuando inició él su trabajo acá, le interesaba como proyecto, trabajar el Riachuelo...”</p> <p>“... en lo que va del año todavía no arrancamos específicamente, en algún momento anteriormente lo hemos planteado y discutido con los chicos de segundo que ya están un poco más metidos en el tema y que ya tienen en cuenta algunas herramientas más que los de primero; conversar sobre eso y plantear la vulnerabilidad social”</p> <p>“No, la verdad no (...) trabajamos más desde lo teórico, no hemos planteado todavía eso”</p> <p>“Desde lo práctico, muy poco, el tema es que hay mucha inestabilidad en cuanto al grupo en el sentido de que, desertan mucho, faltan mucho, van, vienen, entonces a veces es difícil combinar una salida...”</p>
	<p>Preguntas Relacionadas</p>	<p>Vicedirector</p>
<p>Salud, Medio Ambiente y Participación de los alumnos</p>	<p>...se han generado proyectos en salud; en el programa de desarrollo y salud, es uno de los propósitos y objetivos, que se comprometan los alumnos en el desarrollo de proyectos en el cuidado de la salud</p> <p>En algo puntual como el ejercicio de la sexualidad, se han implantado o se han dado programas o actividades para que los chicos observen los riesgos que hay entorno a esto</p> <p>...se le informa a los chicos sobre programas o proyectos ya sea de entidades de salud o gubernamentales para que ellos accedan a los mismos</p>	<p>“...tocar estos proyectos que no sean proyectos escolares pensados como una salida, una excursión donde visitamos algo y volvemos, sino que en realidad hay un sentido más institucional y político que es que la escuela extienda el territorio, fuera del edificio quiero decir, entonces, cuando la escuela enlaza con el centro de salud, cuando la escuela enlaza con el centro ontológico (sic), cuando la escuela compromete al director del Argerich para una entrevista y después los chicos toman la posta de ese enlace interinstitucional y lo transforman en una producción creativa (...) la escuela está abriendo ahí un territorio de reconocimiento de sentidos, que generalmente son sentidos que impactan directamente en la comunidad, como la vulneración de derechos, como el tema de la salud, como el tema del medio ambiente, porque no es casual (...) trabajar el medio ambiente estando en la Boca...”</p> <p>“...sí, eso se laburo mucho, de hecho en el 2006, 2008, la Universidad de San Martín, la Unsam, vino a la escuela, habló con los directivos, con Néstor y conmigo (...) y nos proponen presentar en una jornada institucional una propuesta para capacitar a los profes (...) y se hizo un trabajo de capacitación donde se trabajaron un montón de cuestiones y el trabajo final fue producir dimensiones de análisis a partir de la sexualidad que tuvieran que ver con la realidad de la comunidad estudiantil, entonces trabajamos o se crearon: sexualidad vinculada con violencia, maternidad y paternidad adolescente, salud, derecho, identidad (...) al año siguiente se dio esto del correlato entre el proyecto de la escuela que pone en el centro el tema de la sexualidad, o de la educación sexual integral, cada área tomó una de esas dimensiones y en las planificaciones se tuvieron que reflejar, fue muy fuerte eso, se reflejaron de hecho en prácticamente todas las planificaciones algo de esto (...) entonces estas cuestiones entre una comunidad que pertenece a una parte de la sociedad tan discriminada, por ser pobres, por vivir en una villa, por ser extranjeros o hijos de extranjeros, trabajar el tema de la identidad y de la alteridad, y la convivencia, es fundamental, entonces el tema de la sexualidad prácticamente es un tema más, de todo lo que hace a la identidad de esta comunidad”</p> <p>“...si, ahí hay todo un desafío porque la verdad es que, quienes asisten a la escuela son alumnos que pertenecen a una comunidad que ejercita poco la gestión de derechos (...) Entonces esta cuestión de que los chicos, aquello que producen dentro de la escuela en relación a sus derechos, pero que pareciera estar acotado a una actividad propuesta por la escuela, lo trasladen a su vida cotidiana, es todo un desafío, porque en este punto es recuperar cierto protagonismo activo en tanto sujeto de derecho y esto es empezar a tramitar, gestionar, reclamar, circular por espacios, ámbitos, oficinas</p>

Salud, Medio Ambiente y Participación de los alumnos	<p>Y ese desafío se extiende cuando los docentes planifican junto a las directivas, se tiene presente para desde cada materia, darles a los chicos eso que ustedes pretenden</p> <p>La escuela tiene convenio con alguna asociación civil, privada, publica, ONG, con la que haya desarrollado proyectos de salud, ambientales, sociales</p>	<p>gubernamentales o no gubernamentales, para ser efectivos estos derechos que hasta hoy tienen lesionados (...) acá lo trabajamos en muchos puntos, esto de que recuperen protagonismo desde la voz, que ellos participen y lleven adelante los actos escolares; les cuesta mucho poner la voz (...) es un desafío el de trasladar ese ejercicio para que ellos puedan extender su condición de sujeto de derechos...”</p> <p>“Sí, todo el tiempo (...) en general yo te diría el 80, 90% de los docentes es una preocupación y cada vez más por ejemplo en las jornadas institucionales, en principio hay tres por año obligatorias, estamos hablando menos de cuestiones diríamos macro políticas o de gestión institucional (...) y se está hablando más en cómo pensarnos juntos para llevar adelante acciones muy concretas que favorezcan que los pibes cambien y mejoren esa capacidad más proactiva de constituirse en sujetos autónomos de derecho y críticos”</p> <p>“Sí, más que convenios lo que hacemos es armar redes (...) la escuela secundaria se ve traccionada a pensarse ya no sola a puertas cerradas si no que es necesariamente salir a enlazar con organismos no gubernamentales; acá por ejemplo con hogares, con organismos que laburan con chicos que están en situación de calle, con organismos que trabajan la defensoría, el consejo del derecho de niños, niñas y adolescentes, con referentes de salud mental o referentes de salud más clínicos, con mundo del trabajo, con educación superior...”</p>
	Preguntas Relacionadas	Docente Ciencias de la Vida y de la Tierra
	<p>...esos proyectos de investigación que van realizando los chicos; has generado que ellos vayan a la problemática, la investiguen, la desarrollen y aparte del proyecto que te deben presentar a vos para la materia, que se socialice en la misma escuela</p> <p>...a los chicos se les informa sobre los canales de participación a los que pueden acceder, ONGs</p> <p>...la escuela tiene vínculos con entidades públicas o privadas con los que haya trabajado proyectos ambientales, de salud</p>	<p>“No, todavía socializarlo en la misma escuela no he logrado y es porque he logrado muy pocos chicos que se interesen, lo que quiero generar es ese interés puntual por un lugar donde ellos viven, y en esta población es problemático, generar un interés en una cosa tan abstracta para la sociedad actual (...) es difícil en estos chicos hacerlo carne porque tienen problemáticas sociales, económicas y culturales mucho peores, o que los atraviesan muy mal (...) la verdad es que a veces es muy difícil hacer carne otro tipo de problemática, que el eje pase por otro lado, y pase por una cuestión más... universal por decirlo de alguna forma, como que nos pasa a todos, nos atraviesa a todos; ellos viven más en la hora y el yo”</p> <p>“Muchas veces es al revés, ellos nos informan a nosotros como docentes cuales son los lugares de participación que tienen en su propio barrio, porque como todo barrio, sobre todo las villas de emergencia, hay mucho movimiento social (...) de distintas índoles; entonces por ahí los medio ambientales son los más tapados entre comillas para la escuela, que está más informada sobre donde dan apoyo escolar, donde se generan espacios que tengan que ver con la escolaridad del chico, pero no espacios dentro del mismo barrio que se generen encuentros de los vecinos por mejorar la condición ambiental por ejemplo; entonces esa información muchas veces la traen los chicos...”</p> <p>“...Apra, Agencia de Protección Ambiental (...) trabajaba en alguna época con las escuelas y había generado una muestra itinerante sobre el Riachuelo y la muestra estuvo en esta escuela por ejemplo (...) estuvo antes de que yo trabajara [lleva 5 o 6 años en la escuela] desde que yo estoy no vinieron más (...) con Acumar (...) es una agencia también del gobierno que nosotros deberíamos vincularnos (...) y ahí fallamos nosotros como docentes porque la verdad que acá la escuela, estoy casi segura no lo planteo, que si voy y le planteo a la dirección de la escuela que quiero ir a hablar con el Acumar... como docente de la escuela (...) la escuela al contrario me diría que sí, que vaya y que vea cómo podemos hacer, pero no lo hemos hecho...”</p>
	Preguntas Relacionadas	Docente Geografía
<p>...desde la materia de desarrollo y salud [que la docente también enseña] se han promovido campañas de prevención de los chicos en la escuela y hacia la comunidad</p> <p>... se le informa a los chicos sobre los canales de participación a los que tienen acceso, digamos entes gubernamentales, ONGs</p>	<p>“No, no precisamente desde la materia sino desde otros programas y proyectos que hay acá en la escuela... taller de género... los referentes de salud que también trabajan acá, tenemos referentes de salud, referentes de alumnas madres, entonces hay toda una red de trabajo y de contención...”</p> <p>“En cuanto a lo ambiental no mucho, en otros aspectos si (...) más los aspectos sociales y de salud... hay muchos referentes, se trabaja mucho atendiendo a las problemáticas que obviamente posiblemente alguna tenga que ver con lo ambiental... y no solamente con el ambiente o el aspecto físico de la contaminación, sino todo el entorno social y del espacio en que se mueven”</p>	

Tabla No. 3 – Trabajo Grupo Focal Escuela de Reingreso

Categorías	Preguntas Guía	Respuestas Integrantes Grupo Focal Escuela de Reingreso
Valores y Aspectos Sociales	<p>Esa práctica específica [en el Riachuelo] para que sienten que les sirvió</p> <p>Las orientaciones de los profesores los lleva a que tomen conciencia de los riesgos a que están... expuestos por las enfermedades, por el Riachuelo, por la cercanía al mismo</p>	<p>“Para cuidar más el medio ambiente... eso te deja como enseñanza que hay que cuidar más el medio ambiente”, “claro está todo contaminado, hay que cuidarlo más”</p> <p>“Claro, sí, nos informan de los riesgos y todo eso que pueden causar...”</p>
Problemas Ambientales y Complejidad	<p>... cuales son los principales problemas ambientales que se dan en el sector</p> <p>...los profesores les dan a ustedes las bases para que se acerquen a esos problemas, o tocan temas generales como el calentamiento global...</p>	<p>“La higiene...”, “la contaminación, el Riachuelo”, “el humo de los autos puede ser... los perfumes en aerosoles que dañan la capa de ozono...”</p> <p>“Claro, en la contaminación, en la basura”</p>
Salud, Medio Ambiente y Participación de los Alumnos	<p>En el tema de desarrollo y salud por ejemplo, se programan actividades de promoción de la salud en la comunidad...</p> <p>...sobre los riesgos a los cuales están expuestos ambientalmente o de salud; sobre eso se habla en las clases también</p> <p>...la escuela les informa sobre asociaciones, ONGs, a las cuales ustedes puedan ir</p> <p>...alguno de ustedes ha accedido a alguna asociación con la que... haya trabajado algún proyecto</p> <p>Hablan con algún profesor sobre el medio ambiente, en alguna materia</p>	<p>“Que yo sepa no”, “el año pasado fuimos al Riachuelo para ver cómo eran los colores del agua y todo eso”</p> <p>“Sobre las enfermedades...”, “causas, o sea vivir ahí alrededor... cerca del Riachuelo”</p> <p>“A donde podemos concurrir y eso, si”</p> <p>“No, por ahora no”, “sí... yo fui (...) a la universidad de Avellaneda y vimos todas esas cosas”</p> <p>“No”, “yo en biología sí”, “yo el año pasado en Desarrollo y salud”</p>

8.1.3. Análisis Información Primaria

Tabla No. 4 – Análisis Información Primaria Escuela de Reingreso

Categorías	Análisis de las Entrevistas y Grupos Focales
Interdisciplina y/o Transversalidad	De lo expresado por el vicedirector y docentes puede concluirse que en materia ambiental, las propuestas de actividades y prácticas emergen de forma particular, según el interés que cada docente tenga por la temática. La docente de Ciencias de la vida y de la tierra refiere que han surgido iniciativas personales para trabajar con otras docentes sobre temas ambientales, que no han podido concretarse por diversas razones, tales como la dificultad que han encontrado, al querer construir un taller de reciclado, que al no ser obligatorio, no es tomado por los chicos. Algo similar, es lo expuesto por la misma docente, al señalar que instituir la EA como un eje de trabajo en la escuela “...está en un veremos”
Valores y Aspectos Sociales	<p>Cabe resaltar lo expresado por el vicedirector, en relación a actividades que propone la escuela, las cuales involucran el cuestionamiento de acciones por parte de algunos alumnos, que van en detrimento de la libre expresión y el respeto por la diversidad. El hecho de que deban expresar públicamente ante la comunidad escolar, las reflexiones acerca de sus proceder, enriquece aspectos importantes para la convivencia.</p> <p>De otro lado, lo enunciado por la docente de geografía permite concluir que desde esta área, las orientaciones en ámbitos socio ambientales, se trabajan más desde aspectos generales, con algunos puntos específicos en temáticas que involucran el entorno de los alumnos. A su vez, las respuestas de estos, frente a preguntas propias de la categoría, no van más allá de “...eso te deja como enseñanza que hay que cuidar más el medio ambiente”, “Claro, sí, nos informan de los riesgos y todo eso que pueden causar...”, sin encontrar opiniones más amplias al respecto. Esto puede tener relación con lo expresado por la docente de CVT, quien refiere: “... ellos lo toman, pero no lo hacen propio...”. Lo que llama la atención es lo que continúa en su apreciación: “...no lo pueden incorporar (...) por sus propias problemáticas sociales, culturales y económicas, están por encima de vivir entre bolsas de basura...”.</p>
Problemas Ambientales y Complejidad	<p>Emerge en las opiniones de todos los actores el Riachuelo, como la causa más importante de problemas de contaminación. El vicedirector enuncia que algunos docentes con propuestas puntuales, han salido a territorio con los alumnos, y tenido la oportunidad de realizar aprendizajes significativos con los mismos, sobre algunas de sus realidades particulares, como el vivir cerca al Riachuelo. Las docentes participantes en la investigación no han salido a territorio. La docente de CVT, trabaja con los estudiantes el tema del Riachuelo, y las causas y consecuencias de su contaminación. Asimismo, la docente de geografía, refiere que en el turno de la mañana hay otro profesor que le mencionó su interés acerca de emprender un proyecto en relación al Riachuelo. Todo lo anterior refleja algo indicado anteriormente, las propuestas puntuales de algunos docentes al momento de abordar temas y actividades ambientales.</p> <p>Lo expresado por la docente de geografía, que además es coordinadora de área, permite concluir que desde esta asignatura se trabaja mucho más en problemáticas ambientales globales, que en un acercamiento a cuestiones relativas al entorno de la comunidad estudiantil. Por su parte, la docente de CVT manifestó que los alumnos se interesan mucho más cuando se abordan en clase problemáticas particulares, llevándose incluso varias clases la discusión sobre las mismas, y presentándose la oportunidad de debatir acerca de los riesgos a los que se ven expuestos.</p>
Salud, Medio Ambiente y Participación de los Alumnos	<p>El vicedirector afirma que a la escuela se le presenta como todo un desafío, el desarrollo de aptitudes y competencias en los alumnos, que les permita ejercer como sujetos de derecho. Por lo manifestado por este, las docentes, y los propios alumnos, puede concluirse que a los (as) chicos (as), les cuesta participar desde la voz. Al respecto, textualmente un par de ellos afirmaron: “no somos mucho de hablar”, “por ahí no nos sabemos explicar”. Es un hecho positivo que el vicedirector señale que en las jornadas institucionales, se esté pensando en cómo generar acciones concretas para que los estudiantes recuperen y fortalezcan sus capacidades como actores con voz, derechos y un juicio crítico.</p> <p>En cuanto a proyectos o programas relacionados con la salud, el ejercicio de la sexualidad, ambientales, se han generado desde la escuela y en convenio con entes externos. Tales proyectos tuvieron impactos positivos en su momento, sin embargo no se encontró una continuidad en los mismos.</p> <p>La docente de CVT expresa que muchas veces son los alumnos quienes les informan a los profesores, cuáles son los</p>

	lugares en los que pueden participar en sus barrios; encontrando un amplio número de organizaciones sociales en estos sectores de la sociedad. Es significativo que sean los propios alumnos quienes les comuniquen esta información, la cual podría ser valiosa para la escuela, en su intento de expandir sus fronteras, más aun con movimientos sociales establecidos en el entorno. Otro aspecto que indica la docente, y que se ha hecho presente en otras categorías, tiene que ver con su cuestionamiento acerca de tomar la iniciativa para acercarse a entidades de carácter gubernamental, como el Acumar, con las cuales establecer vínculos para posibles proyectos ambientales a desarrollar en la escuela.
--	--

8.1.4. *Contrastación entre los análisis del plan de estudio y la información primaria*

En la mayoría de asignaturas de ciencias naturales y sociales que conforman el plan de estudios, figuran objetivos en materia ambiental, con lo cual pareciese que el currículo pretende dar coherencia a las materias y propiciar sus interconexiones, desde la dimensión ambiental. Al respecto el vicedirector afirmó que al crearse la escuela en 2004 y ser nuevo el plan, la preocupación por algunos temas, incluido el ambiental, empezó a ingresar a lo largo de algunas materias del currículo. Lo que si no se ha logrado, es trabajar la dimensión ambiental como un eje dentro del proyecto escuela, según lo manifestado por ambas docentes.

En cuanto a la cooperación entre disciplinas, vicedirector y docentes coinciden al momento de señalar que las propuestas de actividades y prácticas en el campo ambiental, surgen de manera particular, entrando a depender del interés del docente por los asuntos ambientales. La docente de Ciencias de la vida y de la tierra hizo notar que aunque se han dado iniciativas para trabajar entre docentes, se ha dificultado la concreción de las mismas por diversas razones.

El hecho que desde la escuela se promueva la reflexión de grupos de alumnos, cuyas conductas han menoscabado valores vinculados con la convivencia, y que estas reflexiones deban hacerlas públicas frente a la comunidad escolar, va en estrecha relación con objetivos como el de asumir posiciones personales sobre conflictos de valores.

El tratamiento de aspectos socio ambientales generales, coincide con algunos objetivos del plan y lo referido por la docente de geografía, quien da prioridad a lo primero, aunque, igualmente, involucra las particularidades del entorno en el que se desenvuelve la comunidad estudiantil.

Con relación al tratamiento de problemáticas ambientales, el plan de estudios permite observar que los objetivos tienen la intención de abordar conceptos en los que se identifiquen los conflictos de intereses, actores involucrados, así como aspectos derivados de la ciencia y la tecnología. De lo enunciado por vicedirector y docentes, se infiere que tales nociones, en diferentes grados, pretenden trasladarse al análisis de la problemática ambiental central que posee la comunidad, identificada por todos los actores, la contaminación derivada por el Riachuelo.

Esto último es importante, ya que uno de los resultados sobre el cual vale la pena detenerse, es el relacionado con la mayor disposición de participación y discusión por parte de los alumnos, cuando se abordan problemas próximos a sus realidades, que tal y como mencionó la docente de CVT, brindan la posibilidad de discutir y debatir acerca de los riesgos a los que se ven expuestos.

Son ambiciosos los objetivos que ofrece el plan en la búsqueda de promoción y difusión de conocimientos y espacios, desde los cuales los alumnos se aproximen a actividades y prácticas en el cuidado de la salud y el medio ambiente. Tales espacios involucran el reconocimiento de programas y proyectos en los que puedan participar los alumnos.

La propia escuela, y por medio del contacto con entidades externas, ha desarrollado algunos proyectos que se han extendido a la comunidad escolar, y que han dado buenos resultados en su momento. Si bien los mismos no han tenido continuidad, no significa esto que se haya interrumpido el trabajo en materia ambiental, sino que también las escuelas dirigen sus esfuerzos y campañas a otros temas no menos urgentes.

Un aspecto que llama la atención y en el cual convergen las percepciones de vicedirector, docentes y alumnos, es la dificultad para que estos últimos se expresen y participen desde la voz; que ejerzan su condición de sujetos de derechos. Desde este punto, los objetivos que promueven la participación de los alumnos en la vida social, se convierten en un desafío para directivos y docentes, tal y como señala el vicedirector, quien ratifica: "...pensarnos juntos para llevar adelante acciones muy concretas que favorezcan que los pibes cambien y mejoren esa capacidad más proactiva de constituirse en sujetos autónomos de derecho y críticos".

Quizás y como una de las situaciones a generar, para enfrentar ese desafío, sea interesante tener en cuenta lo expresado por la docente de CVT, quien se cuestiona por no tomar la iniciativa de acercarse, a partir de la segura aprobación de la escuela, a entidades gubernamentales, a las cuales proponer la realización de proyectos ambientales.

8.1.5. *Características Emergentes de la EA*

- ❖ El plan de estudios incluye objetivos y contenidos en materia ambiental, en las diferentes asignaturas de ciencias sociales y naturales.
- ❖ La mayoría de propuestas y prácticas de EA, son llevadas a cabo gracias al interés particular que cada docente posea por los asuntos ambientales.
- ❖ Varias de las propuestas que podrían trabajarse como y desde la EA, no han podido concretarse por razones propias del contexto.
- ❖ Es una educación a la que la escuela le imprime un sentido ético y político, que busca generar reflexiones y compartir las mismas a la comunidad escolar, acerca de comportamientos y actitudes que pueden afectar la convivencia.

- ❖ Se ha adoptado parcialmente una perspectiva sistémica, para profundizar en el análisis de la problemática central, relacionada con la contaminación provocada por el Riachuelo.
- ❖ Se ha intentado y se tiene como un desafío, generar en los alumnos capacidades para desarrollar un juicio crítico y autónomo.

Después de los diferentes análisis puede decirse que en esta escuela, y de acuerdo a los diversos datos obtenidos, la pregunta guía se inclina hacia la segunda postura, es decir, se observa un esfuerzo desde la escuela por introducir prácticas y contenidos que ayuden a los alumnos a tomar conciencia de los riesgos y condiciones ambientales que los amenazan en su entorno.

Si bien la docente de geografía afirmó que son mayores las orientaciones en temas y problemas naturales generales, igualmente indicó que involucra las problemáticas ambientales que giran en el entorno de la comunidad estudiantil. Por su parte, la docente de CVT inicia con un tratamiento de temas generales referentes a la materia, y a partir de allí, se va acercando a las causas y consecuencias de la contaminación del Riachuelo.

De otro lado, el vicedirector indicó que algunos docentes con propuestas puntuales, han salido a territorio con alumnos, realizando aprendizajes significativos con los mismos, acerca de sus realidades particulares. Asimismo, en el turno de la mañana hay otro profesor con la intención de emprender un proyecto en relación al Riachuelo.

A esto se agrega que algunos objetivos dentro del plan de estudios, tienen el propósito de identificar los conflictos de intereses y actores involucrados en las problemáticas ambientales, y que según lo indicado por vicedirector y docentes, estas y otras nociones se trasladan al análisis de la problemática ambiental derivada por la contaminación del Riachuelo.

Un aspecto a destacar, es el manifestado por la docente de CVT, quien ha encontrado mayor disposición de participación y discusión por parte de los alumnos, cuando ha abordado en sus clases, problemas próximos a sus realidades, permitiendo la generación de debates y charlas acerca de los riesgos a los que se ven expuestos.

Así, lo hallado permite observar que las prácticas y actividades realizadas por los docentes y la escuela, no se centran por completo en temáticas y problemas ambientales generales, sino que la escuela ha enfocado varios esfuerzos, en un intento para que los alumnos adviertan los riesgos ambientales que corren, en este caso, de las problemáticas derivadas de la contaminación del Riachuelo.

8.2. *Escuela Norma Colomatto*

8.2.1. *Análisis Documental Plan de Estudios*

La Directora permitió el acceso a los siguientes programas del plan de estudios: Química Aplicada a la Tecnología, del cuarto curso; Historia y Educación Cívica (EC) del primer curso; Geografía del primer y quinto cursos; Salud y Comunidad (SC), y Educación para la Salud (EPS). Cada profesor diseña anualmente el programa de la asignatura que tiene a cargo, dependiendo igualmente, el curso y la especialidad al cual se la imparte.

En algunos de los programas no se encontraron explícitos los objetivos; razón por la cual, además de tomar estos como unidades de análisis que se insertaron en las categorías establecidas; se incluyeron algunos de los contenidos en la planificación anual de las materias, que podían asociarse a la EA. A continuación se expone la relación de las categorías, las unidades de análisis (objetivos y contenidos de la planificación), que las integran, y la argumentación de su relación con la EA.

Tabla No. 5 – Análisis Plan de Estudios Escuela Norma Colombatto

Categorías	Unidades de Análisis		Consideraciones de correspondencia de las unidades de análisis y la EA
	Objetivos	Contenidos de la Planificación Anual	
Valores y Aspectos Sociales	<ul style="list-style-type: none"> - Ampliar conceptos básicos para el conocimiento de la realidad social-económica del país. (Geografía). - Adquirir valores y competencias prácticas para participar responsable y eficazmente. (EPS) - El valor de la convivencia, autoestima y espíritu crítico ante la biodiversidad. (EPS) 	<ul style="list-style-type: none"> - La desigualdad social y económica en las sociedades. (Historia) - Identidad cultural en un mundo global. Influencias de las pautas de consumo principalmente norteamericanas en otras culturas. (EC) - Diversidad y desigualdad. (EC) - Las migraciones rurales y la urbanización del siglo XX. (Geografía) - La región metropolitana de Buenos Aires y la red urbana de Argentina (Espacios urbanos y rurales). (Geografía) - Salud y enfermedad como efecto de la cultura. (SC) 	<p>No son muchos los objetivos relacionados con la EA, que figuran en las asignaturas analizadas; no solo para esta categoría, sino para las demás establecidas. Por tal motivo, se decidió incluir algunos contenidos afines al campo.</p> <p>Desde la asignatura de Educación para la Salud, emergen dos de los objetivos, mediante los cuales se pretende la apropiación de valores importantes para la vida en común. El espíritu crítico ante la biodiversidad puede enfocarse desde una EA que toma partido por los intereses comunes a todos los seres vivos, humanos y no humanos.</p> <p>Los contenidos se relacionan con aspectos que también atañen a la EA, tales como la desigualdad social, los modelos de consumo occidentales, las migraciones del campo a la ciudad. Estos conceptos pueden llevar al cuestionamiento de los sistemas de producción y pensamiento hegemónico</p>
Problemas Ambientales y Complejidad	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretar la evolución de la humanidad con respecto al manejo de procesos de transformación de la materia y las tecnologías que genera, de una forma crítica. (Química) - Relacionar Ciencias y valorar el medio ambiente. (Química) 	<ul style="list-style-type: none"> - La relación sociedad naturaleza y la construcción de ambientes. (Geografía) - Problemáticas ambientales a diferentes escalas. (Geografía) - Propuestas de un desarrollo sustentable. (Geografía) - Los recursos renovables y no renovables. (Geografía) 	<p>La asignatura de química concentra los dos objetivos. Ambos permiten exponer situaciones para un análisis crítico de los impactos ambientales que pueden producir las ciencias y la tecnología.</p> <p>En cuanto a los contenidos, todos los brinda la asignatura de geografía. Desde la utilización de diferentes escalas geográficas de análisis, pueden estudiarse los problemas territoriales, ambientales y socio-históricos, haciendo énfasis en los problemas locales y del entorno.</p> <p>El abordaje de la relación sociedad-naturaleza, abre caminos para comprender las complejas interacciones entre sistemas ecológicos y socioeconómicos, y los efectos que provocan sobre los seres vivientes y las actividades humanas</p>
Especialidad en Estadística Sanitaria y Participación de los alumnos	<ul style="list-style-type: none"> - Cuidar la salud mediante la prevención. (EPS) - Aceptación de acciones que tiendan al cuidado de la salud en el plano personal y colectivo. (EPS) - Compromiso con los problemas que afectan el entorno. (EPS) 	<ul style="list-style-type: none"> - Promoción y prevención: concepto. (SC) - Saneamiento ambiental (vivienda, excretas, basura, agua, alimentos). (SC) - Epidemiología biológica, ecológica y social. (SC) 	<p>Desde la especialidad que posee la escuela, en la asignatura de Educación para la Salud, puede observarse la intención de dar a conocer acciones que les permitan a los alumnos la prevención en el cuidado de la salud; lo cual puede asociarse con actividades que los faculten en la toma de conciencia de los riesgos a los que están expuestos en su entorno.</p>

			Igualmente, se pretende generar un vínculo más íntimo por parte de los alumnos, con los problemas presentes en su vida cotidiana, lo que puede permitirles una mejor comprensión de los mismos.
--	--	--	---

EC: Educación Cívica, SC: Salud y Comunidad, EPS: Educación para la Salud

8.2.2. Entrevistas y Grupos Focales

Los aspectos más importantes para la investigación, que emanaron de la recolección de la información primaria, son compendiados en las siguientes tablas.

Tabla No. 6 – Respuestas Entrevistas Directora y Docentes Escuela Norma Colomatto

Categorías	Preguntas Relacionadas	Respuestas Actores	
		Directora	
Interdisciplina y/o Transversalidad	...la planificación de los programas es anual y la hace cada docente; aparte de esto hay algún tipo de acuerdo con los docentes, previo al inicio del año, para introducir algunos contenidos ambientales en los programas	“Ellos lo hacen, el año pasado, la profesora Varela coordinadora del área de expresión; quería hacer algo sobre el tema ambiental, armar una especie de gran jornada, finalmente no se pudo lograr, pero creo que este año lo tenía planeado. Los coordinadores tratan de dar pautas a los coordinados, a los profes de cada área, para más o menos ir organizando y buscar algún punto en común, en que se pueda llegar a trabajar...”	
	Preguntas Relacionadas	Docente Administración en Salud	
	...mirando el plan de estudios (...) cada uno de ustedes desarrolla la planificación del programa	“...el programa tiene que tener un esquema que sea compatible con los esquemas generales de educación y de la ciudad, pues eso tiene que ver con la homogeneización de la currícula en toda la ciudad, y ahora más recientemente, a mi gusto, en el empobrecimiento de la currícula (...) tenía... unos puntos generales que son los obligatorios en el caso de un bachillerato orientado en salud, así nació estadística en salud, tenía las materias estadística en salud, Administración en salud que era para aprender a trabajar en los centros de salud, en los hospitales y en unidades o servicios de atención (...) Entonces tomamos este aspecto del programa como un organizador social... enseñándoles (...) a los chicos que pasan por el colegio a cómo organizarse en brigadas de salud cuando hay una campaña de vacunación, como colaborar con el centro de salud cuando hay campañas... por ejemplo contra el mosquito... por los contagios estacionales (...) todo este tipo de campañas las hemos ido haciendo como parte de la currícula, insertas en administrar en salud esa auto organización en salud, por lo tanto a cómo hacer asambleas eficaces, como tener delegados, como trabajar diversificando, dividiendo el trabajo...”	
	Preguntas Relacionadas	Docente Química	
...promueve la escuela el trabajo en equipo de los docentes en materia ambiental	“...hay una modificación (...) porque esto se implementaba a través de módulos, que empleaba el gobierno de la ciudad y este año todavía no está la propuesta para poder aplicar esos módulos, entonces no está el respaldo de módulos horarios para trabajar esos temas”	“...cuando implementamos este trabajo [del diagnóstico de las principales problemáticas contaminantes del barrio] había un trabajo conjunto con profes de administración de salud, físico-química, física, química, biología, más que nada, hacíamos un trabajo, para tu pregunta... que sí estaba el trabajo en equipo; pero, los módulos horarios destinados por el gobierno de la ciudad incluían solamente a 2 profesores; no obstante tratábamos de trabajar con el apoyo de otras materias”	
	Preguntas Relacionadas	Docente Administración en Salud	

Valores y Aspectos sociales	...el tema de los valores (...) se trabaja en eso, en la recuperación y fortalecimiento de valores hacia tener un entorno y un ambiente de nuevo saludable	“Si, en lo ambiental... los valores generales, van y vienen... del libro o de internet mientras pudimos, ahora no nos proveen el servicio tan bien, pero... en la medida de lo posible lo trabajamos por ejemplo en la búsqueda de valores universales, regionales, locales, digo locales en el sentido de que son consignas específicas en necesidades de salud y de optimas actitudes sociales... éticas (...) lo trabajamos en términos si se quiere genéricos pero también lo trabajamos en términos concretos, es decir, volvemos por ejemplo al reciclado de basura electrónica, la canalizaba el profesor de física y química y se hizo todo un programa... en que los chicos contribuían y lograban de esa manera desarmar un montón de mitos sobre el tema de si se tira o no, es tecnología utilizable... en algún lado va a parar esa tecnología, bueno démosle un destino razonable el cual se pueda o reciclar o descartar adecuadamente porque ahí tenes un montón de tóxicos... algunos metales raros (...) Con respecto a la conducta ciudadana... la presencia de docentes de la escuela como escuela... de los alumnos y de todos los chicos voluntarios, hicieron todos una marcha juntos con el resto del barrio y las organizaciones barriales, para que se resolviese la problemática del cementerio de autos, eso fue hace unos años ya, pero se hizo incluso hasta con la gente del centro de salud que presentó una carta diciendo saquen esto; estuvieron los medios... digo ese tipo de cosas que son no exclusivamente del resorte escolar, nosotros a lo sumo promovemos que tengan una actitud ciudadana de intervención en el cambio de su ambiente concreto, en términos de salud ambiental o en términos de salud, entonces nosotros fomentamos que eso suceda, en ese sentido valores concretos en una ética respecto de elegir lo que tenes alrededor...”
	Preguntas Relacionadas	Docente Química
	Respecto a los contenidos del programa usted adapta algunos de estos a las realidades que viven los chicos en el entorno	“Si, por ejemplo, lo que se vino haciendo, fue hacer un diagnóstico en el barrio, de cuáles eran las principales problemáticas contaminantes, este diagnóstico era también hecho por los alumnos y detectamos que había un cementerio de autos propiedad de la policía federal que depositaba todos los autos en este lugar, entonces al llover, el agua barría las napas de níquel y cadmio que tienen las baterías y los llevaba hacia napas profundas de agua, que después eran tomadas por la gente y detectamos que uno de cada tres chicos tenía plomo en la sangre, a través de diagnósticos en el centro de salud barrial...”
	...trabaja en la recuperación y fortalecimiento de valores hacia el entorno	“Si (...) se trata de cada tema ir acompañándolo con la problemática que esta, por ejemplo, si tenemos que dar el tema agua, qué es la molécula de agua, entonces se hace hincapié qué pasa con el agua en el barrio... que es justamente lo que detectamos, que está contaminada, o por ejemplo cuando se dan los temas de la tabla periódica, de metales, como níquel o cadmio (...) el tema metales no metales, vemos la importancia de conocer al níquel, al hierro, al cadmio como posibles contaminantes”
	Preguntas Relacionadas	Directora
Problemas ambientales y Complejidad	En uno de los programas se habla sobre compromiso con los problemas que afectan el entorno, se genera eso en la escuela, y si se genera de qué maneras lo hace	“...durante mucho tiempo hubo un proyecto en la escuela, estos últimos dos años no... con el tema de la contaminación ambiental y el tema del plomo y las aguas contaminadas que los chicos... trabajaban; los coches que estaban ahí, después los sacaron... la villa Papa Francisco que la desocupó la gendarmería; todo eso era un cementerio de autos de la policía, y todo ese plomo que estaba ahí contaminaba las aguas y la tierra del lugar; y se trabajó mucho con eso, se mandó a analizar; yo sé que hubo un par de proyectos durante varios años, ahora no sé cómo lo están haciendo, estos dos proyectos cayeron...”
	Preguntas Relacionadas	Docente Administración en Salud
	...usted o la escuela genera que ellos vayan a la problemática, la investiguen, la desarrollen y la comuniquen a las demás aulas y a la comunidad...	“Si, está un poquito difícil el retorno a la comunidad, porque casi personal vuelve a la comunidad, pero nosotros hemos logrado por lo menos de esta manera: trabajo de campo hay, van a investigar cuestiones concretas, entrevistan, realizan visitas, vamos al centro de salud, los chicos tienen una inserción en los centros de salud (...) hemos conseguido a lo largo de todo este tiempo (...) un programa por el cual llegamos a insertar 86 alumnos de quinto y cuarto año en distintos centros de salud de toda la zona (...) con el tiempo el gobierno fue recortándonos, te doy 80, 60, 40, te doy 20, y ahora están yendo 15 más o menos; están achicando el programa, porque no tienen pensado una continuidad, que sería lo ideal; es formar chicos en la secundaria que sepan de su barrio, que sepan trabajar en salud y terminen insertándose en ese centro de salud en su propio barrio, que sean agentes de salud dentro de su barrio; pero no funciona exactamente así la sociedad, ni el centro de salud; entonces los chicos van... conocen el centro de salud, conocen el barrio, la problemática, hay problemas de plomo vamos a las manzanas 28, 29 y 30 que son las que más problemas de plomo tenían, fuimos, volvimos, trajimos los datos, los analizamos, fuimos a conferencias y jornadas sobre el tema del plomo en el barrio y en otros barrios, porque también está la problemática similar en Villa Inflamable al lado de lo que era el polo petroquímico, ahora ya cambio esa situación (...) y esto lo consideramos una especie de ingreso de información (...) o sea esos datos los divulgamos dentro de la escuela...”

	Preguntas Relacionadas	Docente Química
Problemas ambientales y Complejidad	<p>...se generan... situaciones para que los alumnos se acerquen a las problemáticas, investiguen, las desarrollen y promuevan algún proyecto sobre esto</p> <p>...[cómo trabaja el objetivo de] generar en las clases debates acerca de las tecnologías utilizadas en la transformación de la materia y sus posibles impactos ambientales...</p> <p>...enfoca [lo anterior] al entorno que viven los chicos; esa reutilización de la materia y la energía</p> <p>...se discute en el aula sobre los riesgos y... amenazas a las que están expuestos los chicos en su entorno</p>	<p>“Claro, justamente este proyecto de la contaminación del cementerio de autos; trabajamos también con los pasantes, que son alumnos que la escuela destina a trabajar en los centros de salud barrial, que reciben un sueldo básico (...) trabajan de lunes a viernes [4 horas diarias] y ellos en el centro de salud pueden estar en contacto con información pertinente para ver si hay casos de contaminación con plomo, o ellos mismos pueden participar de campañas, han participado en campañas organizadas por el centro de salud barrial, pero volcada luego a la escuela en distintas materias”</p> <p>“...hacemos hincapié en generar conciencia que estamos sacando de la Pacha mama, de la naturaleza, todo el tiempo cosas, que no son gratis, que en algún momento se transforman en algo que pueden ser reutilizables o aprovechables a conciencia”</p> <p>“En forma concreta podría ser por ejemplo, cuando compactamos en orgánico botellas de plástico para poder ser reutilizables; algunos chicos lo toman otros no, para poder hacer algunas cosas, como ladrillos, con sustancias inorgánicas compactadas y eso puede ser construir cosas; no sé si en sus casas los chicos lo utilizan; otras cosas concretas es lo relacionado con los centros de salud barrial, que, como hay muchos niños, o sea es una escuela característica porque hay muchos papás, muchas mamas (...) esto concretamente lo ven con sus niños que están contaminados, sus chiquitos tuvieron plomo en la sangre o tuvieron enfermedades relacionados con la contaminación, y ellos lo aplican, dándose a entender o con la precaución del uso del agua corriente”</p> <p>“Claro, si... eso está más que nada con el profesor de biología; en educación para la salud; se tiene en cuenta, eso de las amenazas, y de hecho se ha podido bajar el cementerio de autos a más de un tercio; han sacado autos, junto con el contacto con otras organizaciones barriales, o sea ese proceso no es solo en la escuela que decimos sacamos el cementerio de autos, no, sino que es el contacto con merenderos, con el centro de salud, con reclamos barriales...”</p>
	Preguntas Relacionadas	Directora
Especialidad en Estadística Sanitaria y Participación de los alumnos	<p>... en los dos últimos años se han hecho otros proyectos ambientales</p> <p>Y desde la especialidad en Estadística Sanitaria (...) también se han generado proyectos desde ahí</p> <p>...la escuela ha generado situaciones para que los alumnos se acerquen a las problemáticas del entorno, como me explica usted la problemática del plomo, para que los alumnos las desarrollen, las investiguen</p> <p>Aun continua vigente el acuerdo con el centro de salud (...) las pasantías</p> <p>...el ejercicio de la sexualidad, se han hecho jornadas con los chicos</p> <p>Por qué cree usted que los proyectos en salud, ambientales (...) no tienen</p>	<p>“Estuvo el profesor Covelli trabajando lo de la pila, el reciclado; había unas reuniones de escuelas verdes, y él era el enviado de nosotros, y estaban juntando todo lo que sea pilas y que no se degradan, y se traían acá y después se fue llevando para un lugar donde los neutralizaban, en eso estuvo el profesor Covelli el año pasado y el anterior, este año todavía no sé si va a seguir participando de escuelas verdes”</p> <p>“...sí, porque Pancho [Covelli] es profesor de ahí... o sea desde las materias de bachiller; y el otro que trabajaba en eso era Ramirez, que es el que tiene un poco las materias esas”</p> <p>“...si, por eso te digo que se creaba un grupo con cuarto año y quinto y hacían este trabajo de investigación (...) y los chicos investigaron; eso está, pero no este año, eh, te estoy hablando de hace un par de años atrás”</p> <p>“Tenemos las pasantías (...) no sé cuántos sean los pasantes este año...”</p> <p>“...sí, jornadas de sexualidad integral se hizo el año pasado, se hizo una jornada de un día, fue una jornada sobre sexualidad con distintos talleres... que lo organizó la profesora Varela, con todos los cursos; hubo talleres que se clasificaron, se dividieron, sobre adicciones, aborto, contaminación también...”</p> <p>“...tiene que ver, no con la gente, sino con el tema de los módulos institucionales... hay que pagarles a los profes por eso y te cuesta; que encuadren el marco del proyecto con las exigencias que tienen (...) son trabas que te ponen, entonces el tema económico, el financiamiento es muy</p>

	una continuidad	importante también”
	Preguntas Relacionadas	Docente Administración en Salud
	...se han promovido tanto de parte suya como de la escuela, jornadas de promoción en salud, prevención de riesgos	“...sí, totalmente, en el barrio en sus zonas más carenciadas, en las zonas que... están en una posición relativamente buena, acorde con (...) su situación económica, que están un poco más cómodos (...) y también en los asentamientos nuevos que hubo alrededor de la villa 20 que tuvieron mucho que ver con el desarrollo del barrio, fue creciendo en número, en cantidad y en complejidad”
	...tiene en cuenta las experiencias de los chicos, lo que ellos saben, sus expectativas, para construir los contenidos en salud y en EA	“...sí, siempre ha sido valorado, es parte importantísima del trabajo que hacemos por las características sociológicas, específicas de los chicos, por su vida, por sus características personales en función de su situación social, el hecho de que se valore su experiencia personal en la aplicación (...) tomamos la opinión de la gente y de todos los chicos y la incluimos, pero le damos una inclusión en su lugar (...) personalmente yo trabajo incluyendo muchos recursos de la comunidad, invito mucha gente de la comunidad a dar charlas y a que les de conocimientos pero cuando sabe (...) que vengan chicos secundarios que están voluntariando [como ejemplo los de] un centro cultural, "La casita de Quique", ellos que tienen una experiencia determinada porque han terminado el secundario y empezaron a estudiar, vengan y les comenten (...) trabajar desde el par, desde la comunidad, desde los voluntariados, tenemos muchísimos, y ahí es donde surgen los temas (...) como lo ambiental...”
Especialidad en Estadística Sanitaria y Participación de los alumnos	Preguntas Relacionadas	Docente Química
	...usted trabajó el tema de las pilas, un programa que implantó usted como profesor de física y química, cómo le fue con ese programa...	“Si, las pilas formaban parte de un programa que incluía artefactos en desuso, entonces nosotros juntábamos todos esos artefactos, televisores, computadoras que ya no andan y que comúnmente van a la basura, los llevábamos a un centro de reciclaje que se llama Basura Cero... realmente era, una empresa (...) y ellos la reutilizaban, y nos había parecido importante su forma de trabajar porque esta empresa le daba trabajo a gente y los capacitaba para reacondicionar esos equipos, incluían sueldo en blanco, con jubilación y obra social, entonces nosotros llevábamos...esas tecnologías en desuso y las pilas, algo clave, porque estas son materiales que tienen níquel y cadmio, que son contaminantes...”
	...trabajó usted un proyecto (...) con escuelas verdes	“No, escuelas verdes, no, no llegué a trabajar, me llegó la información en su momento de la dirección, de la propuesta pero no, nunca participé”
	... se le informa a los chicos sobre los canales de participación a los que tienen acceso, programas o proyectos (...) con entes ya sea gubernamentales u ONGs...	“...no, acá en la escuela no... llevando a los chicos a programas fuera de la escuela, no...”
	...existen convenios por ejemplo con el centro de salud, que recibe a los chicos...	“...sí, con el centro de salud... llegamos a un acuerdo importante ya que... los chicos están recibiendo unas pasantías, y también estamos dispuestos a ayudar al centro de salud en las intenciones que tenga ya sea hacer campañas de ecología, o campañas por las casas, diagnósticos, o informar sobre vacunación y contaminación”

Tabla No. 7 – Trabajo Grupo Focal Escuela Norma Colombatto

Categorías	Preguntas Guía	Respuestas Integrantes Grupo Focal Escuela Norma Colombatto
Valores y Aspectos Sociales	...quieren hablar más sobre esa concientización [que les generaba el profesor Covelli] Y ustedes como toman... ese tema de la concientización	“Aparte de tirar la basura... o sea pequeñas cosas que hacemos siempre, como nosotros tiramos la basura en nuestras calles... nos decía que lo pongamos en un tacho de reciclaje” “Yo trato de hacer no mucha basura a donde voy, trato; si tengo algo me lo guardo hasta que encuentre un tacho y ahí lo tiro”, “yo personalmente al tema de reciclar, reciclar es importante, no debemos poner todo en la misma bolsa”, “tuvieron la idea de intentar separar... [la basura en la escuela] el tema no funcionó, más que nada porque no se tomaron en cuenta tanta aula y sí cuál tacho era para que, lo pusieron, no quisieron hacer más nada”

	<p>...hay otros profes que les hablen de los riesgos a los que ustedes están expuestos... de salud, ambientales...</p>	<p>"Yo me acuerdo... de segundo año... había que hacer un trabajo sobre el ambiente, sobre el Riachuelo...", "que compremos unos... [Filtros] para limpiar el agua y que no tomemos agua de la canilla", "claro, que el agua había que hervirla", "que el agua viene con mucho cloro..."</p>
<p>Problemas Ambientales y Complejidad</p>	<p>... los problemas ambientales más importantes que ustedes creen que viven en la comunidad</p> <p>...los profesores tocan este tipo de problemas o se van más hacia temas generales del ambiente</p> <p>...alguno de los profes los ha animado a que investiguen una problemática del sector, que salgan al terreno</p> <p>...cuando sucedió lo del problema con el plomo... ustedes participaron o se dieron cuenta si la escuela tomó parte, para [solucionar el problema]</p>	<p>"La contaminación, el agua y la contaminación actualmente en la tierra por plomo", "que casi no hay árboles en esta zona, yo lo veo necesario...", "que están talando árboles...", "claro, ahora están obsesionados cortando árboles, no sé si porque están limpiando veredas...", "no hay demasiados árboles en el sector", "hay que investigarlo no, el humo de los trenes, de los coches contamina todo"</p> <p>"...más generales, creo", "una vez hablamos de, cuando pensaban que había plomo en el piso para la toma, eso fue lo más cercano", "Covelli [Docente] hablaba mucho", "claro, Covelli se interesa más por el tema de la contaminación ambiental...", "siempre te da cosas que eran fuera de sus clases, pero que si era como una pequeña concientización hacia eso"</p> <p>"Covelli", "hace mucho que no tocan esos temas"</p> <p>"No, en el momento se hablaba mucho por el tema de que... habían usurpado justamente ese terreno, pero después todos se olvidaron...", "hubo unas usurpaciones de terreno que querían hacer casas ahí, en ese tiempo usaron unas cosas del problema del plomo en la tierra para hacer que la gente se vaya, claramente no funcionó nada y después que ser terminó la toma, nadie habló más de nada", "eran por algún motivo de abuso para sacar a la gente y que dejara el terreno libre", "nunca se comprobó", "nunca se hizo nada para restaurar el espacio"</p>
<p>Especialidad en Estadística Sanitaria y Participación de los Alumnos</p>	<p>Desde la especialidad en Estadística Sanitaria (...) hay convenios con el centro de salud...</p> <p>Creen que lo que les hablan sobre temas ambientales, de salud, les sirve... para tomar conciencia... de los riesgos a los que están expuestos</p> <p>...están de acuerdo... en que falta constancia en el tratamiento de los temas ambientales</p> <p>...y sobre eso ustedes se han quejado con un ente</p> <p>Hay algún profesor o desde la escuela que invite personas externas para que les hablen a ustedes de temas ambientales o de salud</p> <p>Han participado ustedes de campañas sobre enfermedades, de vacunación, del HIV</p>	<p>"Con el centro de salud, sí", "claro" [y los pasantes] "sí, que van a trabajar al centro de salud", "las pasantías", "son los estudiantes que van a hacer pasantías, después de eso les queda...para conseguir un trabajo mejor... o sea como una experiencia laboral", "con el centro de salud de acá del barrio, si tienen bastante interés sobre... reciclar, a veces a los chicos que por ejemplo se van a atender, les dan una clase de construcción para que aprendan a reciclar, el tema del ambiente, de dibujo..."</p> <p>"Claro, para mí en el momento si", "por ahí hay que ser constante con eso... uno... adquiere conciencia un mes y después como que ya lo deja, o sea no es consciente de que esta", "como dijo... esto de la conciencia se le va (...) que no se aplica muy constantemente eso"</p> <p>"Sí", "como que dejan bastante...", "no le dan demasiada importancia", "y más que nada por el hecho de que no escuchamos nada por el tema de los autos, a veces no podemos tener clase porque están pasando...", "por ahí no escuchamos ninguna clase, y ese también es un problema y casi nadie le habla porque tampoco podemos hacer nada (...) el problema es que estamos en una avenida así que tampoco se puede hacer nada"</p> <p>"...no, como que, resignado...", "no, tampoco hay mucho que hacer porque estamos justo; acá hay una ruta, acá hay otra ruta, no podemos hacer nada, lo malo es que, en la escuela no hacemos nada"</p> <p>"De salud sí, pero ambientales específicamente no" [de salud qué personas han venido a hablarles] "educación sexual usualmente", "sí, casi siempre viene un educador sexual", "o violencia de género..."</p> <p>"Sí, bastante, en ese tema si, en cuanto a sexualidad y esas cosas si, de contagios..."</p>

8.2.3. Análisis Información Primaria

Tabla No. 8 – Análisis Información Primaria Escuela Norma Colombatto

Categorías	Análisis de las Entrevistas y Grupos Focales
Interdisciplina y/o Transversalidad	<p>El docente de química refiere que hubo integración de asignaturas (Administración en Salud, Química, Física, Biología), para un trabajo de diagnóstico de las principales problemáticas contaminantes del barrio, a pesar de que, como agrega textualmente: "...los módulos horarios destinados por el gobierno de la ciudad incluían solamente a 2 profesores...". Esto deja ver que las escuelas y docentes también se encuentran con obstáculos institucionales para desarrollar posibles proyectos.</p> <p>La directora hace mención de la intención que tuvo una de las docentes, acerca de desarrollar una especie de jornada ambiental para toda la escuela en el 2014, la cual no pudo llevarse a cabo, y estaba en duda su realización en el 2015. Puede observarse que la realización de actividades afines al campo, depende del interés particular de cada docente, e igualmente, que en ocasiones no resulta fácil desarrollar propuestas en el área ambiental, quizás porque en estas escuelas, hay otras temáticas que demandan mayor atención.</p>
Valores y Aspectos Sociales	<p>Lo expresado por los actores permite advertir que desde la escuela se ha trabajado en aspectos relacionados con el entorno en que se desenvuelve la comunidad estudiantil. Un ejemplo de esto fue el diagnóstico de las principales problemáticas contaminantes en el barrio, que contó con el aporte de los alumnos, en el que se detectó la problemática con el cementerio de autos. Con la participación de docentes y alumnos, unidos a organizaciones barriales y el centro de salud de la localidad, se hizo eco de este problema socio ambiental y de salud, que afectaba a la comunidad en general, logrando que las autoridades les prestaran atención y emprendieran acciones en pos de solucionarlo. De esta manera se promueven en los alumnos, actitudes de intervención que a su vez, pueden generar cambios en sus realidades concretas.</p> <p>En cuanto a la generación de una concientización sobre los riesgos a los que están expuestos, los alumnos son claros al afirmar que un docente en específico, el de química, es quien más énfasis les ha hecho sobre estos aspectos. Similar a lo concluido en la categoría anterior, puede indicarse la importancia que adquieren los docentes con sus propuestas y tareas cotidianas.</p>
Problemas Ambientales y Complejidad	<p>Todos los actores hacen alusión al problema generado por el cementerio de autos, propiedad de la policía federal. Tal como menciona el docente de química: "...al llover, el agua barría las napas de níquel y cadmio que tienen las baterías y los llevaba hacia napas profundas de agua, que después eran tomadas por la gente y detectamos que uno de cada tres chicos tenía plomo en la sangre, a través de diagnósticos en el centro de salud barrial". Al momento de presentarse el problema, hace ya más de 2 años, se generaron algunos proyectos en la escuela, que contaron con el apoyo de organizaciones externas a la misma. El docente de Administración en Salud específica que se hizo trabajo de campo con los alumnos, a través de entrevistas, visitas... y la información recolectada se analizó y divulgó dentro de la escuela.</p> <p>La directora afirmó que durante los dos últimos años no se han realizado estos proyectos. Si a la preocupación de la escuela por dirigir sus esfuerzos a temas que considera más urgentes, se suma lo también referido por esta, cuando menciona los obstáculos institucionales y económicos para que los docentes realicen proyectos dentro de la escuela, podrá observarse las dificultades con que se encuentra la EA para llevarse a cabo.</p> <p>Un programa importante que desarrolla la escuela en unión con el gobierno, en el cual han logrado insertar hasta 86 alumnos de los últimos años, en distintos centros de salud del sector, ha venido recortándose con el paso del tiempo por parte del gobierno, hasta contar con la participación de más o menos 15 alumnos. De esta forma se pierden oportunidades de formar jóvenes que tengan un conocimiento de su barrio, a través de su inserción en los centros de salud, que les permite entre otros, acercarse a las problemáticas de salud y socio ambientales, y hacer parte de campañas de promoción y prevención para la comunidad, organizadas por los centros de salud barriales.</p>
	<p>Desde la especialidad en Estadística Sanitaria la escuela ha generado campañas de promoción en salud y prevención en riesgos, que han tenido en cuenta a la comunidad y contado con la participación de los alumnos. Como se mencionaba en la categoría anterior, los alumnos por medio de las pasantías, en la actualidad en número reducido, pueden acceder a los centros de salud y contribuir en las diferentes acciones propuestas por estos.</p>

<p>Especialidad en Estadística Sanitaria y Participación de los Alumnos</p>	<p>El docente de Administración en Salud abre la escuela a otros espacios y brinda la oportunidad a los alumnos, de entrar en contacto con otros miembros de la comunidad, que desde sus conocimientos y experiencias, aportan en su formación y en el surgimiento y construcción de nuevas ideas.</p> <p>Sobre un tema importante como la educación sexual integral, desde la asignatura de Administración en Salud, se ha invitado a personal externo a darles charlas a los alumnos; y desde la iniciativa de una docente en particular, se llevó a cabo en 2014 una jornada de sexualidad, en la que a partir de varios talleres se abordaron cuestiones como las adicciones y el aborto, entre otros. De esta manera se evidencia la intención de informar a los alumnos acerca de los riesgos a los que están expuestos en esta materia.</p> <p>A la pregunta si los temas ambientales y de salud que se abordan en la escuela, les generan algún tipo de conciencia sobre los riesgos a que están expuestos, las respuestas de algunos alumnos coincidieron al afirmar que sí les genera conciencia, pero que la misma no permanece por mucho tiempo, debido a lo que sienten como inconstancia en el tratamiento de estos temas.</p>
---	--

8.2.4. *Contrastación entre los análisis del plan de estudio y la información primaria*

Si bien son pocos los objetivos en materia ambiental que se encontraron en las asignaturas dentro del plan de estudios, los contenidos y las propuestas desarrolladas por la escuela, permiten observar que este puede ser un ejemplo de flexibilidad curricular, ya que, aunque la dimensión ambiental no haya establecido decisiones previas respecto a lo que va a ser su enseñanza, lo surgido por medio de las prácticas y actividades, ha vinculado los contenidos de enseñanza con el entorno y la comunidad.

Referente a un dialogo interdisciplinar, el mismo se ha dado de diversas formas. Por un lado, el docente de química señala que se dio contacto entre asignaturas en un trabajo que consistió en hacer un diagnóstico de las principales problemáticas contaminantes del barrio en el que está ubicada la escuela. Las declaraciones de la directora y el docente de Administración en Salud, al respecto, respaldan lo anterior.

Por su parte, el docente de Administración en Salud cuando ha invitado personas externas a la escuela, para que brinden conocimientos y dialoguen con los alumnos, acerca de asuntos relacionados con la salud y otros temas cercanos a sus realidades, ha generado igualmente espacios interdisciplinarios, ya que se considera, los mismos no son solo un dialogo entre disciplinas, sino también con el saber hacer, con la experiencia.

Los objetivos presentes en la categoría de valores y aspectos sociales, han sido abordados desde la escuela. Una problemática de la que todos los actores hacen especial referencia, como fue la presentada por el cementerio de autos y la contaminación derivada que afectó a la comunidad en general, permitió que la escuela en unión con diferentes organizaciones barriales, les brindaran a los alumnos la promoción de valores y actitudes para participar e intervenir en el cambio de una realidad que los afectaba.

El plan de estudios en relación con objetivos y contenidos acerca de problemas ambientales, no es muy amplio; lo que si se encontró en las declaraciones de los actores, fue la continua referencia a la problemática central antes citada; lo sucedido alrededor de este tema, permite observar su trascendencia, y debe valorarse la aproximación que desde la escuela, habilitó a los alumnos a que investigaran y reflexionaran sobre los riesgos y consecuencias ambientales y de salud que podrían afectar a los habitantes del sector.

Lo hallado desde la especialidad en estadística sanitaria y la participación de los alumnos, guarda relación entre los objetivos planteados y lo que ha desarrollado la escuela para llevarlos a cabo. Se han organizado campañas de promoción en salud y prevención en riesgos, que han contado con la participación de los alumnos y que han involucrado a la comunidad.

La escuela mediante un programa que incluye al gobierno y a los centros de salud del sector, ha logrado que los alumnos por medio de las pasantías, puedan acceder a estos últimos, capacitarse y participar en las campañas y diferentes propuestas realizadas por estos.

Un hecho mencionado por los alumnos, en lo que sienten como inconstancia en el tratamiento de temáticas ambientales, lo cual no permite que la conciencia creada permanezca por mucho tiempo, debe analizarse como un dato que puede ser útil a docentes y directivos de la escuela, en un intento de una programación de más largo plazo. A la par, hay que considerar que el trabajo en materia ambiental no deja de

hacerse, sino que también las escuelas deben dirigir sus esfuerzos y campañas a otros temas no menos urgentes.

8.2.5. Características Emergentes de la EA

- ❖ La dimensión ambiental se ha trabajado en la escuela desde una flexibilidad curricular.
- ❖ La interdisciplina en EA se ha generado de diversas formas y atendiendo a problemas cercanos al contexto escolar.
- ❖ La realización de actividades afines a la dimensión ambiental, depende en gran medida de la voluntad particular de los docentes.
- ❖ Es una educación que ha originado un compromiso de la escuela con la comunidad, por medio de campañas y proyectos en salud y socioambientales, en unión con diversas organizaciones barriales.
- ❖ Se han promovido espacios de participación, intervención y reflexión acerca de los riesgos y consecuencias ambientales y de salud, generados por problemáticas del entorno.
- ❖ Los proyectos y propuestas ambientales no han tenido continuidad, debido en parte a obstáculos institucionales y económicos.

Una vez hechos los diversos análisis, y de acuerdo a la información recabada, puede concluirse que la pregunta guía, igual que en la escuela anterior, se inclina por la segunda postura, ya que se evidencia un esfuerzo para que los alumnos sean conscientes de los riesgos y condiciones ambientales que los amenazan en su entorno.

La escuela ha generado la participación e intervención de docentes y alumnos en problemáticas que han afectado a la comunidad próxima a la escuela, permitiendo de esta manera que los alumnos adviertan las condiciones ambientales que los amenazan en su entorno, y aún más, se han generado procesos para que tomen conciencia de los riesgos a que se ven expuestos.

Si bien es cierto que se ha dado una disminución de posibilidades para que los alumnos tomen conciencia sobre los riesgos de su entorno, con la reducción notable y continua realizada por parte del gobierno, en la inserción de alumnos de los últimos años, en centros de salud del sector, en un programa que desarrolla en unión con la escuela, esta no es la directa responsable de que se pierdan oportunidades para que muchos jóvenes se capaciten y participen en las campañas y diferentes propuestas realizadas por estos centros.

Asimismo, la directora y el docente de Química, coincidieron en señalar que se han presentado obstáculos institucionales que escapan a los dominios de la escuela, para la realización de proyectos por parte de algunos docentes.

De otro lado, las propuestas que les ofrecen a los alumnos los docentes de Química y Administración en Salud, les generan una concientización acerca de los riesgos de su entorno. Igualmente, actividades llevadas a cabo en la escuela, por voluntad particular de algún docente, han tenido la intención de informarles, por ejemplo, sobre los riesgos a que pueden estar expuestos en un tema importante como la sexualidad.

Respecto al hecho manifestado por los alumnos participantes, sobre la inconstancia en el tratamiento de temas ambientales, que los ha llevado a tomar conciencia en el momento, pero que no permanece por mucho tiempo; como se dijo anteriormente, no quiere decir que se interrumpa el trabajo en materia ambiental, sino que también hay otros aspectos a los cuales la escuela debe dirigir su atención.

Teniendo en cuenta lo antes descrito, puede concluirse que han sido varios los esfuerzos realizados desde la escuela, para concientizar a los alumnos acerca de los riesgos ambientales a los cuales se ven expuestos, y si bien algunos de estos esfuerzos no encuentran la misma fuerza que en otros momentos, no es por causa directa de la escuela, sino que proviene de directrices que escapan a su potestad.

8.3. Escuela Manuel Mujica Lainez

8.3.1. Análisis Documental Plan de Estudios

El Director personalmente hizo entrega de los siguientes programas que hacen parte del plan de estudios: Geografía del quinto curso; Historia del tercer curso; Educación Cívica (EC), tercer curso; Taller de Tecnología (TT), segundo y tercer curso; Biología segundo curso y Educación para la Salud (EPS), quinto curso.

En los diferentes programas se encontraron Objetivos de promoción; los relacionados con el estudio se tomaron como unidades de análisis que se incluyeron en las categorías determinadas; además, se tuvieron en cuenta algunos de los contenidos de los programas, que podían asociarse a la EA. Se presenta enseguida la correlación de las categorías, las unidades de análisis (objetivos y contenidos) que las componen, y las reflexiones en torno a su correspondencia con el campo de la EA.

Tabla No. 9 – Análisis Plan de Estudios Escuela Manuel Mujica Lainez

Categorías	Unidades de Análisis		Consideraciones de correspondencia de las unidades de análisis y la EA
	Objetivos	Contenidos de los programas	
Valores y Aspectos Sociales	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender los cambios, desarrollos y distribución de la población argentina desde su primer poblamiento hasta su actualidad, así como sus diferentes espacios geográficos. (Geografía) - Fomentar y valorar la reflexión y la crítica como parte de su compromiso político y social. (EC) 	<ul style="list-style-type: none"> - La urbanización y el acceso a la tierra. Sectores populares urbanos. Los conventillos. (Historia) - Violación de los derechos humanos, mecanismos de defensa. (EC) 	No son muchos los objetivos relacionados con la dimensión ambiental, que figuran en las asignaturas objeto de análisis. Uno de ellos puede tratarse a través de la ampliación del concepto de que la organización territorial es el reflejo de procesos históricos, en los cuales condiciones políticas, económicas, culturales, etc., se unen a las valoraciones y necesidades de las comunidades.

	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de capacidades para analizar críticamente las tecnologías contemporáneas. (TT) 		<p>Se pretende igualmente, la comprensión de la realidad desde la convergencia de dimensiones políticas, sociales, culturales, ecológicas; así como el desarrollo de una mirada crítica que permita analizar desde múltiples visiones, los impactos producidos por los avances tecnológicos.</p>
<p>Problemas Ambientales y Complejidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las principales características de la República Argentina en cuanto a su medio natural y social. (Geografía) - Establecer las relaciones entre las características de los seres vivos y las condiciones de su origen. (Biología) 	<ul style="list-style-type: none"> - Visión histórica del manejo de los recursos naturales y el territorio (etapa colonial, agroexportadora, industrial, neoliberal). (Geografía) - Problemas ambientales de nuestro país: Características y actores. Conservación de los recursos y su uso sostenible. Áreas protegidas naturales. Manejo de las áreas naturales. (Geografía) - Problemática de la vivienda. Crecimiento de la población. Urbanización. (EC) - Actividad humana y biodiversidad. (Biología) 	<p>Al ser pocos los objetivos encontrados que pudiesen incluirse en la categoría, se integraron varios de los contenidos vinculados a la EA. En los primeros, se pretende alcanzar un conocimiento genérico de conceptos relacionados con la dimensión ambiental, que pueden ser tratados desde el paradigma de la complejidad, en un intento de comprensión de las interrelaciones, más que de un análisis de los distintos elementos.</p> <p>Respecto a los contenidos, subyace en los mismos la alusión de problemáticas ambientales, sin apartarse de la dimensión sociocultural que las acompaña. Estos contenidos pueden orientarse hacia la reflexión sobre los procesos históricos en la construcción de la relación sociedad-naturaleza; analizando las interacciones entre la oferta natural y el desarrollo cultural y tecnológico, que refleja los diversos modos de apropiación, uso y significado del territorio.</p>
<p>Salud y Participación de los alumnos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las acciones de la salud para el individuo, la sociedad y el ambiente. (EPS) - Identificar medidas de las acciones de promoción y prevención de las enfermedades. (EPS) 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de enfermedades: Tuberculosis, Cáncer, Cólera, enfermedades de transmisión sexual y enfermedades sociales. (EC) - Salud y calidad de vida: la cultura y su relación con los estilos de vida, los valores, creencias, actitudes, intereses y opiniones. La problemática de la igualdad y la diversidad. (EPS) - Promoción y prevención de la salud: habilidades para la vida: solución de problemas y conflictos, pensamiento creativo y crítico. La salud como responsabilidad de los actores sociales. Participación social y comunitaria. (EPS) 	<p>En la asignatura de Educación para la Salud, figuran los dos objetivos que pueden alinearse dentro de esta categoría. Ambos con el elemento común de querer contemplar las acciones de promoción y prevención en salud, que redunden en beneficio para las personas y el ambiente. Esto puede influir en las decisiones que tomen los alumnos, al conocer hechos y prácticas ante posibles riesgos.</p> <p>Sobre la participación de los alumnos no se encontraron objetivos; en los contenidos figuran conceptos al respecto. Igualmente, se vislumbra en los mismos, el acercamiento a temas importantes por la influencia directa sobre la juventud y los sectores sociales en los cuales convergen; así como a planteamientos que estimulen un pensamiento abierto y crítico.</p>

EC: Educación Cívica, TT: Taller de Tecnología, EPS: Educación para la Salud

8.3.2. Entrevistas y Grupos Focales

Los aportes más significativos para la investigación, que surgieron de la recolección de la información primaria, son sintetizados en las siguientes tablas.

Tabla No. 10 – Respuestas Entrevistas Director y Docentes Escuela Manuel Mujica Lainez

Categorías	Preguntas Relacionadas	Respuestas Actores
		Director
Interdisciplina y/o Transversalidad	...analizado el plan de estudios (...) algunos de los contenidos ambientales se tratan en forma transversal desde ciertas materias acá en la escuela	“No tan explícitamente (...) hay seguramente algunas actividades que se realizan en forma... espontánea, pero no hay una planificación estricta de realizar actividades de Educación Ambiental”
	... ha habido proyectos con temas ambientales en la escuela	“...hay muchos proyectos que se hicieron, algunos de esos continuaron, otros se cayeron... por ejemplo nosotros teníamos un proyecto de huerta... que se trabajó durante unos años, después... la persona que lo llevaba adelante... se fue, el proyecto intentó seguir con otras personas pero no pudo continuar (...) hemos tenido proyectos de alimentación (...) de producción... donde había un concepto de cuidado de la salud y del ambiente (...) hubo de campañas de bien público... contra el cigarrillo... en contra del alcohol... me parece que tienen que ver (...) con el tema de los aerosoles, ese por ahí es más específico... en algún punto por ahí tienen que ver con lo ambiental pero no, tenía que ver más con la salud, me parece”
	...hay uno sobre campamentos para alumnos de segundo año (...) en ese proyecto se ha tenido en cuenta el tratamiento de temas ambientales	“Sí (...) no tengo la información exacta de los contenidos que se desarrollan, pero si estaba en la valoración de la vida al aire libre... actividades de limpieza de la zona que usan, es decir el lugar en donde instalan las carpas (...) a lo que apuntamos es a la vida en común, a compartir, a la sociabilidad... después hay, vuelvo a decir, contenidos seguramente ambientales pero tal vez no sé si inclusive están puestos dentro de los objetivos... del campamento (...) por eso digo que muchas de estas cosas tienen impacto colateral pero tal vez no están especificados como en un proyecto específicamente”
	Preguntas relacionadas	Docente Geografía
...conoce usted si la escuela ha desarrollado proyectos relacionados con la temática ambiental	“...nosotros hemos trabajado sobre la problemática ambiental, no desde el barrio, sino desde el punto de vista del programa de geografía que es los desastres naturales... a través de los desastres naturales, qué es riesgo, qué es vulnerabilidad... lo ven ellos a través de películas, también lo ve a través de fotografía, o también investigando a través de historietas...”	
Preguntas Relacionadas	Docente Educación para la Salud	
...promueve la escuela el trabajo en equipo o interdisciplinar de ustedes los docentes en el área ambiental	“Como trabajo en equipo se trabaja, ahora, en el ámbito con respecto a la parte ambiental... lo que respecta a mí, se toca muy poco (...) no hay trabajos específicos con respecto al cuidado del medio ambiente”	
	Preguntas Relacionadas	Director
Valores y Aspectos sociales	...se han realizado jornadas en la escuela sobre los riesgos ambientales a los cuales están expuestos los chicos en el entorno...	“No”
	... pueden ser también riesgos sociales	“Claro, riesgos sociales sí, y ahora recuerdo... algunos trabajos que se hicieron... en algunas asignaturas, no sé si en biología con respecto a contaminación del agua, inclusive con el tema del asentamiento acá del cementerio de autos, que... por la lluvia, etc., el óxido que se iba produciendo, estaban contaminando las capas de agua... las distintas capas de agua del suelo, entonces sobre eso sí se han hecho trabajos también de investigación. Sobre... el tema de la basura... sobre esto también se han hecho algunos trabajos...”

	<p>...en [la materia] taller de tecnología (...) se tiene como objetivo analizar críticamente las tecnologías contemporáneas, sabe usted si eso se lleva a los impactos que tienen las tecnologías sobre el medio ambiente</p>	<p>“Si... se problematiza sobre esos temas (...) en forma amplia y... también en los beneficios y a veces en los riesgos de la utilización de algunas tecnologías”</p>
	<p>Preguntas Relacionadas</p> <p>...en esa conservación de los recursos, se relacionan temas como el fortalecimiento de valores hacia el entorno</p>	<p>Docente Geografía</p> <p>“Por supuesto, sí se tiene en cuenta el cuidado ambiente, para mí es muy importante, y para toda la sociedad que convive en ella, así que por lo tanto, ellos le dan un valor... agregado, digamos, que se dan cuenta, ellos quieren vivir mejor...”</p>
	<p>Preguntas Relacionadas</p> <p>...focaliza en la recuperación y fortalecimiento de valores y actitudes hacia un entorno saludable</p>	<p>Docente Educación para la Salud</p> <p>“...sí (...) se trata de inculcar o que ellos tomen conciencia de los riesgos, que pueden... ocasionar... al no tener esas precauciones, no tomar medidas preventivas...”</p>
	<p>Preguntas Relacionadas</p> <p>...los problemas ambientales, usted los aborda... de un modo general, los que tiene el país, Argentina, o hace hincapié en los problemas socio ambientales que viven los alumnos en el entorno</p> <p>... se identifican los actores sociales que participan en esos problemas y el tipo de relaciones que se establecen entre ellos</p> <p>...se debate en el aula sobre los riesgos y condiciones ambientales a los que están expuestos los alumnos en el entorno...</p> <p>...cómo aborda el tema de la conservación de los recursos y su uso sostenible, que figura como contenido en la materia</p>	<p>Docente Geografía</p> <p>“...primero empezamos (...) a respetar lo que es los contenidos del programa y después sí, trasladar al territorio del país, cuales son los grandes problemas... los conceptos básicos, y de ahí hacerle traspasar a su barrio... cuál es el problema ambiental que tiene cada alumno o cada grupo... de 4 personas que vive en una zona; pero la mayoría son del barrio de Samoré, al frente de la escuela”</p> <p>“Si vos le decís al alumno cuales son... los actores involucrados, cuales son las causas y consecuencias de ese riesgo y ese estado de vulnerabilidad que presenta el espacio geográfico, los alumnos si saben cuáles son los actores que están involucrados en ese momento”</p> <p>“...sí lo trabajamos en el aula (...) te van a decir problemas respiratorios, problemas de la salud (...) el Riachuelo, la gente como hace para convivir y vivir en ese estado, viviendo... con ese tipo de olor (...) hay que tener mucho cuidado cuando hablamos también de contaminación, de los riesgos de la salud, pero ellos saben perfectamente los cuidados...”</p> <p>“...primero... cuales son las áreas protegidas de nuestro país, los monumentos y los parques nacionales (...) lo ubicamos en un mapa, ellos después lo que tienen que hacer es buscar cual es... tanto la flora y la fauna, cuáles son... los peligros de extinción y que es lo que se protege en esa provincia”</p>
<p>Problemas Ambientales y Complejidad</p>	<p>Preguntas Relacionadas</p> <p>...en el tema de la promoción y la prevención de la salud, usted brinda herramientas a los alumnos para... la solución de problemas y conflictos cercanos a las realidades que ellos viven en el sector</p> <p>...se debate en el aula con los alumnos los riesgos y</p>	<p>Docente Educación para la Salud</p> <p>“Sí por supuesto, en este sentido cuando uno sabe que conviven con animales... se toca el tema de las enfermedades que pueden transmitir... saben que a lo mejor está en un ambiente no muy higiénico, a veces, la vida en la villa... entonces se trata de inculcarles todo lo que sea la parte de higiene, basura... una realidad que ellos la están viendo, la viven, por ahí no se dan cuenta de... donde está viviendo... entonces uno trata en lo posible de que se organicen en los barrios para que... creen un ambiente más sano...”</p> <p>“Si, exactamente, y ellos lo saben, en cierta medida lo saben, ahora... uno trata que actúen medidas, lavarse las manos, lavarse la ropa, pero a veces no tienen tampoco la cantidad de agua necesaria</p>

	condiciones ambientales a los que están expuestos Ha generado situaciones para que los alumnos tengan contacto cercano con esas problemáticas que usted me hace mención	para lavarse esa ropa...” “...las problemáticas la tienen, conviven con ella, así que uno lo que hace es simplemente crearles conciencia de que tiene que tratar de mejorar eso”
	Preguntas Relacionadas	Director
Salud y Participación de los alumnos	...los proyectos que me ha mencionado (...) están vinculados con alguna asociación pública, con algunas ONGs, tienen contactos con ellos para generarlos ...la especialidad en comunicación social, y... las actividades como la radio, los cortometrajes, la editorial, allí se han desarrollado algunos temas relacionados con el medio ambiente ...investigaron los alumnos [sobre] la problemática de las napas y la contaminación por el plomo ...se le informa a los alumnos sobre los canales de participación a los que pueden acceder como movimientos sociales, ONGs, u otros	“Básicamente (...) la mayoría son internos (...) los campamentos, si bien... es con un programa, o se realiza junto con un programa del gobierno de la ciudad de Buenos Aires... no es con una ONG directamente (...) en el año... 2010 o 2011... cuando fue el tema de la ocupación acá del parque Indoamericano... hicimos también un trabajo con distintas escuelas de la zona... con respecto al tema de la ocupación, pero fue un poco más ligado a la temática social... y habitacional, que también entiendo de alguna manera todo tiene que ver con el ambiente... no es que fue un objetivo específico de hablar... sobre el ambiente, sino sobre la violencia que había generado, la cuestión de convivencia social... la cuestión del derecho a la tierra, o el derecho a la vivienda... una serie de temáticas que... de alguna manera tal vez rayan también lo ambiental pero no específicamente” “Me parece que no hay ninguno específicamente que apunte al medio ambiente, pero si hay temáticas que por ahí lo ligan y sí seguramente debe haber habido, pero no tengo presente los... temas, ni los títulos...” “...sí, acá también [refiriendo a la escuela Norma Colombatto] se hizo algunos trabajos de investigación al respecto” “...uno incentiva en general la participación sobre distintas actividades, inclusive cuestiones culturales, etc... y alguna difusión de alguna ONG ligada a algunas cuestiones particulares, se hacen sobre todo ligado mucho a... por ejemplo al tema de violencia familiar, a los derechos de los niños, niñas y adolescentes, a la violencia de género, etc., tal vez más específicamente a organismos u organizaciones no gubernamentales que tengan que ver estrictamente con el medio ambiente, no; por lo menos si lo hace algún profesor de forma más... espontánea en el curso... yo no tengo esa información”
	Preguntas Relacionadas	Docente Geografía
	...ha tenido salidas a... terreno con los alumnos, o ha incentivado que ellos tengan contacto cercano con las problemáticas de la comunidad o del entorno ...se informa a los estudiantes desde la materia sobre los canales de participación a los que ellos pueden acceder... organizaciones sociales, ONGs, de este tipo	“No, salida didáctica no he programado...” “...en este momento como no estamos abordando el tema, te mentiría si te estoy diciendo que sí, pero yo diría que en un futuro si se puede abordar facilitándole... cuales son... las organizaciones no gubernamentales y ambientalistas, como Brailovsky, creo que es uno que cuida el medio ambiente...”
	Preguntas Relacionadas	Docente Educación para la Salud
...conoce usted si la escuela ha desarrollado proyectos relacionados con la temática ambiental y la salud	“...no conozco (...) se hacen a nivel de cursada... se hace este trabajo con respecto al cuidado de la salud, ya sea de enfermedades infecciosas, tabaquismo, drogadicción (...) se presentan trabajos a fin de año donde los alumnos realizan carteles... respecto a... la prevención de todas ese tipo de enfermedades, pero... nada más que eso, o sea un trabajo final, podemos decir de carteleras”	

	<p>...conoce usted si existen vínculos con alguna asociación civil, con una ONG, con la que se hayan desarrollado actividades en temas ambientales</p> <p>Cómo aborda el tema de la salud como responsabilidad de los actores sociales</p> <p>...se informa desde su materia a los alumnos sobre los canales de participación a los que ellos pueden acceder... movimientos sociales, ONGs</p>	<p>“No”</p> <p>“...uno le hace... ver, con los medios que pueden contar para poder atenderse en cierto centro de salud... recurrir al médico, hospitales... sala de primeros auxilios... localizarla dentro de su zona; generalmente uno pregunta y ya saben: que van a la salita tal, que van al hospital tal... lo que les queda cerca, ellos... recurren, el servicio lo tienen dentro de la ciudad de Buenos Aires, de atención médica”</p> <p>“...yo trabajo en una revista que se llama Salud (...) esa revista trae información respecto a los lugares, o a las ONGs, que están tratando... temas [como alguna profilaxis, la diabetes, enfermedades infecciosas] pero no las consultamos, en cierta medida, no participan en clase (...) a veces se ha tratado de llamarlas... de ver de qué forma podían ellos colaborar dando alguna clase, pero por el tiempo, el horario, acá como es nocturno... se hace un poco difícil que vengan a la noche a dar la clase”</p>
--	--	---

Tabla No. 11 – Trabajo Grupo Focal Escuela Manuel Mujica Lainez

Categorías	Preguntas Guía	Respuestas Integrantes Grupo Focal Escuela Manuel Mujica
Valores y Aspectos Sociales	<p>Uno de los objetivos [en Taller de Tecnología] es analizar críticamente el uso de las tecnologías, recuerdan si se trató esto, (...) y los posibles impactos que puedan tener en el medio ambiente</p> <p>Sienten... que las prácticas... que se brindan en la escuela, les brindan herramientas para enfrentar los problemas... en su entorno</p>	<p>“Muy poco”, “fue muy poco... fue como un repaso, no fue muy específico... habremos visto cuando se creó la locomotora... cuando el carbón ahí mismo se cargaba, se contaminaba, en ese momento no estaba como mal visto, ahora esta remal visto eso, contamina más”, “hablamos de la contaminación de los autos y de las fábricas también que tiran los residuos para un río, para el mismo ambiente”</p> <p>“No”, “la verdad que no”, “no, nos ayuda en nada, nada que no sepamos ya nosotros, o herramientas que ya sabemos nosotros por el tema de que vivimos en el barrio, porque hay una inundación, pero que sabemos por nosotros mismos, no porque ellos...”, “la misma vida cotidiana que tiene cada uno (...) no te va a decir un profesor; vos salís a la calle y te das cuenta que si estas tirando un papel o una basura a la calle, tarde o temprano eso va a tener consecuencias... si cuando llueve se puede tapar la cañería, si se junta mucha basura... tarde o temprano van a venir ratas, son cosas que cada uno sabe por saber; no es que fue a un curso o algo de capacitación para que te indiquen”</p>
Problemas Ambientales y Complejidad	<p>... los problemas ambientales más importantes que se dan en el entorno donde viven</p> <p>...los docentes abordan este tipo de problemas o se van más hacia temas generales del ambiente</p> <p>... en ninguna materia</p> <p>...los profesores los llevan a que identifiquen los actores que (...) intervienen [en los problemas], o no se tocan esos temas</p>	<p>“Lo principal es la contaminación...”, “...la basura”, “sí, creo que sí; lo más importante es el de contaminación ambiental... el problema de los coches y el smog”, “la gente que ensucia, la basura”, “la gente no tiene responsabilidades, tiran basuras, tiran cosas... no cuidan el ambiente y lo contaminan, no piensan que lo están haciendo mal... por más que hay tachos de basura por todos lados como que tiran, ensucian y no piensan”</p> <p>“Antes que nada no es que va a un punto fijo, o sea te lo habla pero desde su punto de vista, en cuanto a decir esto es así y así...”, “no abordan el tema... nada, si no preguntamos nosotros... el tema del petróleo, porque nosotros preguntamos, porque si no nada...”</p> <p>“No”, “no, la que estamos viendo ahora, más o menos es geografía, pero de petróleo, es lo único que estamos viendo”, “nada que contamine”</p> <p>“No se tocan, no los tocan no sé por qué”, “no se toca directamente, como que dicen contaminan porque nosotros la contaminamos, o, todo lo que ya sabemos (...) pero no es que viene con el tema y llegamos al fondo de eso...”, “ni piden que investiguemos”</p>

	<p>...consideran ustedes que se les dan bases para tener un pensamiento crítico acerca de los problemas que los rodean</p> <p>... y se discute, salen debates acerca de esto</p>	<p>“Si, a veces, depende qué materia y que profesor”, “hay profesores que no te dan bola o no les interesa y hay profesores, capaz, que estamos viendo un tema y una rama de esas es algo parecido al problema ambiental y lo preguntamos nosotros, por eso sale, porque si no, no”</p> <p>“Sí”, “sí, pero por nosotros, no por los profesores”, “no es que venga un profesor y nos diga bueno vamos a debatir de esto, sale entre nosotros”, “nosotros preguntamos y de ahí como que sale el debate y debatimos un poco pero, ahí no más”</p>
<p>Salud y Participación de los Alumnos</p>	<p>...en las clases de Educación para la Salud (...) se habla sobre los valores en relación con el medio ambiente</p> <p>...conocen ustedes o han participado de algún proyecto generado por la escuela que relacione temas ambientales</p> <p>... y hubo respaldo de la escuela para hacer el proyecto</p> <p>...desde la especialidad en comunicación social... [y las] actividades en radio, cortometrajes, editorial... se ha propuesto, o... realizado algo relacionado con temas socio ambientales</p> <p>Les informa la escuela acerca de... los canales de participación a los que ustedes pueden acceder... movimientos sociales, ONGs</p>	<p>“No”, “no, empezamos este año, este año tuvimos educación para la salud y no tocamos nada por ahora de eso”, “claro, no hay algo que te enseñe a decir, bueno esto no lo hago más... está mal esto; cada uno tiene su opinión propia”</p> <p>“Yo participé en un proyecto de la escuela... el año pasado (...) el proyecto de las inundaciones acá... del barrio (...) nos pusimos a investigar... fuimos a la casa de una señora [del barrio] preguntarle que cómo era cuando llovía, cada vez que llovía tenía que tapar todo, poner... palos maderas... para que el agua no le pase, como llovía mucho, se saturaba toda la cañería y salía... para arriba... se inundaba todo (...) fue una investigación de 6 meses... hicimos todo el proyecto... y lo llevamos a una muestra que se hizo a fin de año (...) es un proyecto que se llama Jóvenes y Memoria... pero también eso porque lo buscamos, lo propusimos nosotros hacerlo, porque el profesor nos preguntó que podíamos hacer...”</p> <p>“Si, porque el proyecto depende del Ministerio de Educación, no dependía de la escuela, o sea la escuela participaba en el proyecto”</p> <p>“No, todavía no”, “todavía no, capaz que más adelante, pero por ahora no, no lo propusieron y tampoco quisimos hacer nada”, “hicimos programas de radio pero... no referidos”, “no focalizados al tema del ambiente”</p> <p>“No, si lo tenemos que buscar, lo buscamos por nuestros medios, no es que viene el director y nos dice, miren chicos ustedes están en quinto y se pueden sumar a esto...”, “aunque deberían”, “sí, esas cosas... si es que hablas y preguntas...”, “por ahí algún profesor nos puede informar...”, “nos cuenta si le preguntamos”, “no es que va a venir un profesor y le va a decir, miren chicos hay un proyecto sobre esto, a los profesores no les importa eso, les importa dar su materia que dar otras cosas”</p>

8.3.3. Análisis Información Primaria

Tabla No. 12 – Análisis Información Primaria Escuela Manuel Mujica Lainez

Categorías	Análisis de las Entrevistas y Grupos Focales
Interdisciplina y/o Transversalidad	Por lo enunciado por director y docentes, puede concluirse que es poco el dialogo entre disciplinas en referencia a temáticas ambientales. Tal como lo expresa el director, no hay una planificación de actividades en el campo, y las que se llevan a cabo se realizan de forma espontánea; encontrando que son los docentes con sus iniciativas, quienes pueden abordar temas relacionados. En cuanto a la generación de proyectos, los que se han emprendido no han tenido continuidad; posiblemente el hecho de que la escuela deba dirigir su atención a otros temas que no son de menos importancia, sea una de las causas de esto último.

Valores y Aspectos Sociales	<p>Por parte de los docentes se hace referencia a contenidos que se abordan en las clases, los cuales buscan tener en cuenta el cuidado del medio ambiente. En lo indicado por el director se destaca la alusión al problema del cementerio de autos del sector, compartido con la escuela Norma Colombatto, sobre el cual desde algunas asignaturas se hicieron trabajos de investigación.</p> <p>Los alumnos llegan a puntos de acuerdo acerca de lo que ellos perciben, como poco tratamiento de temas relacionados con los valores. En este punto y en general, la visión de los alumnos es pesimista, con lo cual pareciese que hay un desligue de las posiciones de los docentes, en las cuales se encuentran alusiones acerca de lo que ellos consideran, un abordaje de temáticas que tienen en cuenta aspectos sociales.</p>
Problemas Ambientales y Complejidad	<p>En las respuestas de los docentes se observa que se enfoca de forma diferente la introducción de problemáticas ambientales. Mientras el docente de geografía plantea un acercamiento desde los contenidos del programa, hacia problemas regionales, para después sí abordar algunos que se viven en el entorno; el de Educación para la Salud, se orienta a problemáticas más puntuales, con las que los alumnos deben convivir. Este docente como él mismo dice: “trata de inculcarles todo lo que sea la parte de higiene, basura... una realidad que ellos la están viendo, la viven, por ahí no se dan cuenta de donde está viviendo... entonces uno trata en lo posible de que se organicen en los barrios para que... creen un ambiente más sano”. De esta manera les está dando información y promoviendo conciencia.</p> <p>En este punto, las posiciones de los alumnos son de inconformidad, si bien concuerdan con que en algunas clases se habla sobre problemas ambientales, indican que se da lo anterior porque ellos tienen inquietudes y le preguntan a los docentes al respecto.</p>
Salud y Participación de los Alumnos	<p>En cuanto a proyectos sobre temas relacionados con la salud, el docente de esta área señala que los mismos se realizan a nivel de cursada, y tienen que ver con el cuidado de la salud; se abordan temas como las enfermedades infecciosas, el tabaquismo, la drogadicción, de los cuales los alumnos deben presentar trabajos a fin de año, vinculados con la prevención de las cuestiones antes mencionadas, a modo de carteleras.</p> <p>Han existido proyectos socio ambientales, generados desde la escuela, y otros que han contado con la contribución de organismos del estado, los cuales han permitido la participación de los alumnos en problemáticas específicas del contexto en el que se desenvuelven.</p> <p>Desde una ventana de expresión y difusión tan importante con que cuenta la escuela, a partir de la especialidad de comunicación social, a través de sus actividades en radio, cortometrajes y editorial, no se han originado proyectos que hayan tenido la temática socio ambiental como centro de estructura.</p>

8.3.4. *Contrastación entre los análisis del plan de estudio y la información primaria*

Si bien hay objetivos en materia ambiental en varias de las asignaturas del plan de estudios, la dimensión ambiental no alcanza a impregnar el currículo en general. En un aspecto que se relaciona, el director señaló que no hay una planificación de actividades en el campo.

Los temas relacionados con los espacios ambientales, son abordados mayoritariamente por iniciativas personales de los docentes; surgidos de manera espontánea.

En el acercamiento al tema de los problemas ambientales, el docente de geografía se basa en los contenidos del programa, en los que se hace alusión a temas socioculturales. De esta manera, teniendo presente las relaciones entre aspectos sociales y naturales, se enfoca en lo que pretende uno de los objetivos: un conocimiento general de conceptos relacionados con la dimensión ambiental.

El docente de geografía va aproximando estos temas generales a los del entorno de la comunidad escolar, y el docente de Educación para la Salud se enfoca más en las problemáticas cercanas a los alumnos. Este último a partir de informaciones acerca de situaciones que experimentan los alumnos en sus realidades, intenta generarles conciencia de los lugares en que viven y como pueden organizarse en sus barrios.

Se han realizado proyectos socioambientales, generados por intermedio de la escuela y desde organismos del estado, que han tratado problemáticas específicas del entorno, en los cuales los alumnos han podido participar.

Respecto a lo anterior y en general, las posiciones de los alumnos participantes son de inconformismo, por lo que ellos señalan como falta de iniciativa de los docentes en las clases, y de la escuela con sus propuestas. Según sus expresiones se abordan temas ambientales o se participa en algún proyecto porque ellos toman la iniciativa. En este punto habría que observar que los docentes mencionan que abordan problemas del entorno, siendo posible que los alumnos no los reconozcan como problemas ambientales.

Por medio de las actividades en radio, cortometrajes y editorial, que se producen desde la especialidad en comunicación social, no se han originado proyectos que hayan tratado temáticas socioambientales, perdiéndose un espacio de creación y difusión en este campo.

8.3.5. Características Emergentes de la EA

- ❖ La dimensión ambiental no impregna el currículo en su totalidad, y no hay una planificación de actividades relacionadas con la temática.
- ❖ Los temas afines al campo ambiental emergen de forma espontánea y por iniciativa personal de los docentes.
- ❖ Se ha adoptado en algunas de sus prácticas, un marco contextualizado con el entorno de la comunidad escolar.
- ❖ Se han generado proyectos que han tratado problemáticas del entorno y que han contado con la participación de los alumnos.
- ❖ Se ha promovido la reflexión y toma de conciencia en los alumnos, sobre algunos de los riesgos que se presentan en los lugares donde habitan.
- ❖ Los proyectos sobre temáticas ambientales, emprendidos por la escuela, no han tenido continuidad.

Luego de lo que ha sido el análisis y teniendo presente la información obtenida, puede concluirse que la pregunta guía, tiene respuestas que se encuadran en las dos posturas que presenta la misma.

La forma de abordar el tratamiento de las temáticas ambientales es diferente por los docentes participantes. Mientras el de Geografía se enfoca en los contenidos del programa y hace un recorrido por temas generales del ambiente, introduciendo en algún momento ideas relacionadas con asuntos y problemáticas asociadas al entorno de la comunidad escolar; el de Educación para la Salud menciona que orienta sus prácticas hacia cuestiones cercanas a las realidades de los alumnos.

Esas aproximaciones a tópicos concernientes a las realidades de los alumnos, han intentado originar en estos, percepciones sobre los lugares donde habitan, advirtiéndoles algunos de los riesgos a que se ven expuestos por las condiciones que acompañan a los mismos.

Otro aspecto que aproxima esto último, es la realización de proyectos socioambientales surgidos desde la escuela y en convenio con organismos del estado, que han trabajado problemáticas cercanas al contexto escolar, y que han permitido la participación de los alumnos.

Lo anterior refleja que en la escuela se considera la difusión de contenidos y prácticas para instruir a los alumnos en un cuidado genérico del medio ambiente, e igualmente, se han encontrado actividades y propuestas que se han encaminado por informar a los alumnos sobre algunas de las condiciones ambientales que los amenazan en su entorno, y por promover acciones para que tomen conciencia de los riesgos que los comprometen.

9. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados obtenidos puede inferirse que en las tres escuelas, en mayor o menor medida, se encuentran objetivos y contenidos ambientales en las diferentes asignaturas en ciencias sociales y naturales, que componen los planes de estudio; con una evolución, tal como lo menciona González Muñoz, hacia la integración de problemas sociales, políticos y económicos.

Este dato es importante, aunque no puede decirse que la EA se ha incluido en todos los planes de estudio como una dimensión transversal, lo cual puede estar asociado con lo que señala Foguelman, respecto de los tratamientos transversales: “Estos requieren mucho tiempo de preparación y trabajo en equipo, cuyos requerimientos en costos y tiempos no son habitualmente contemplados en los presupuestos de los organismos centrales”.

Esto último se sustenta en lo hallado en el plan de estudios de la Escuela de Reingreso, y más específicamente con lo afirmado por el vicedirector, ya que el trabajo que se hizo con los planes de las escuelas de reingreso, tuvo el concurso de personal responsable del currículo del Ministerio de Educación de la ciudad de Buenos Aires, en unión con profesores por materias de estas escuelas, dándose la oportunidad de repensar la adecuación de los programas.

Esta posibilidad, que el mismo vicedirector calificó de histórica, se da en pocas ocasiones, sumándose a esto, las dificultades de orden económico e institucional, con que se encuentran estas escuelas al momento de querer plantear un trabajo multidisciplinar.

Los planes de estudio comparten varios objetivos ambientales. Uno de ellos es el que pretende exponer situaciones para un análisis crítico de los impactos ambientales que pueden producir las ciencias y la tecnología. Igualmente, y vinculado con lo anterior, hay contenidos afines, en los cuales subyace, en mayor o menor grado, la

alusión de problemáticas ambientales, sin apartarse de la dimensión sociocultural que las acompaña.

Estos contenidos pueden orientarse hacia la reflexión sobre los procesos históricos en la construcción de la relación sociedad- naturaleza; analizando las interacciones entre la oferta natural y el desarrollo cultural y tecnológico, que refleja los diversos modos de apropiación, uso y significado del territorio.

Otro de los objetivos que puede encontrarse en los tres planes de estudio, con sus propias particularidades, es el relacionado con la intención de dar a conocer acciones que les permitan a los alumnos la prevención en el cuidado de la salud y el medio ambiente. Esto puede influir en las decisiones que tomen los alumnos, al conocer hechos y prácticas ante posibles riesgos.

En relación con una EA interdisciplinaria, se ha presentado en uno de los casos analizados. Este trabajo entre asignaturas, brindó resultados interesantes en la Escuela Norma Colombatto, habilitando el desarrollo de una perspectiva sistémica y contextualizada sobre una problemática que afectaba a la comunidad próxima a la escuela.

Este punto deja un interrogante, ya que en dos de los casos considerados, el ejercicio docente no es interdisciplinar, situación similar a la descrita por Meinardi *et al.*, quienes agregan que la formación docente tampoco es interdisciplinar.

Trabajos como el antes citado son ejemplos a tener presente, más aún, si involucran la participación de los alumnos, quienes pueden advertir desde diferentes enfoques, los riesgos ambientales generados por una problemática de su entorno.

Un hecho que guarda relación con el anterior, es el referente al papel que cumplen los docentes en la realización de prácticas, propuestas y actividades en EA. Es por iniciativas puntuales de algunos docentes en las escuelas, que los temas ambientales

son tratados e introducidos en las mismas; situación prevalente en la mayoría de los casos en el país, según dato confirmado por González Urda & Foguelman.

A la par, algunas propuestas surgidas por voluntades particulares de docentes interesados, no han podido llevarse a cabo por diversas circunstancias, vinculadas con obstáculos institucionales y económicos en algunos casos, y otras por dificultades propias de los contextos escolares.

Las dificultades se relacionan en algunos casos, con el hecho de que estas escuelas también deben dirigir sus esfuerzos y campañas hacia otros temas no menos urgentes, como el hallado por Kessler referente a la problemática de la retención escolar, que adquiere una importancia central en escuelas de sectores carenciados. Lo anterior no quiere decir que no se continúe trabajando en materia ambiental.

Otra limitación con que se encuentra la educación en general y la EA, en estas escuelas, es el relacionado con lo que Kessler describe como una escolaridad de baja intensidad, caracterizada por el poco interés de los alumnos, que se refleja entre otros, en una inestabilidad tanto en la asistencia a clases, como en el cumplimiento de sus deberes. Estos rasgos se asocian con factores sociales y culturales, extraescolares, que los jóvenes manifiestan por medio de comportamientos y actitudes en las diversas esferas en que se desenvuelven, una de ellas la escuela.

De otro lado, en las tres escuelas, con más o menos énfasis, se ha acercado a los alumnos a problemáticas de su entorno; encontrando un punto de acuerdo con lo expresado por Meinardi et al., quienes señalan que el punto de partida es la realidad cotidiana, el conocimiento común, si la EA pretende la comprensión y actuación en relación con el ambiente.

Lo anterior puede vincularse con un dato importante que arrojó la investigación. Los alumnos se interesan en mayor medida cuando los docentes abordan en sus clases, problemáticas socio ambientales cercanas a sus realidades. Desde este punto de partida surgen debates y se brindan posibilidades de discutir acerca de los riesgos a los cuales

están expuestos. Esta situación es advertida por Meinardi *et al.*, al momento de señalar que aproximar a los alumnos a problemas medio ambientales de escasa significación para ellos, les niega la capacidad de participación concreta.

Al respecto, agregan las citadas autoras que partir del conocimiento de los alumnos, puede generar una sensibilización que surgiría, al presentarles problemas que los afectan en sus experiencias extraescolares.

Un hecho que surgió en algunas consideraciones de directivas, docentes y alumnos, permitió observar que en ocasiones se encuentran dificultades para delimitar lo ambiental, generando posibles confusiones en lo referente a prácticas en EA y el tratamiento de problemas del entorno que hacen parte de este tipo de actividades.

Similar a lo descrito por Priotto, en esta investigación, la mayoría de experiencias en EA, partieron del reconocimiento de problemáticas ambientales particulares; en este caso: el cementerio de autos en el sector de Villa Lugano, y los trabajos y proyectos emprendidos por las escuelas participantes que están en el sector; y la contaminación generada por el Riachuelo, en la Escuela de Reingreso.

Tal como lo menciona el citado autor, no se hizo mención explícita en las experiencias, por parte de los actores, de las relaciones de estos problemas particulares, con un contexto de mayor complejidad; o que los mismos se derivaran de determinadas formas de conocimiento y desarrollo.

Referente a la producción de prácticas que generen en los alumnos la formación de un carácter crítico y autónomo, una de las escuelas ha trabajado un poco más este aspecto, desde todo el abanico de posibilidades que brindó el acercamiento a una problemática particular que afectaba a la comunidad en general. Los alumnos participaron e intervinieron durante el proceso, que logró en unión de varias organizaciones, que se dieran algunas soluciones, a esa realidad que los afectaba.

A partir de hechos experimentados, los alumnos tuvieron la oportunidad de reflexionar y formarse un criterio. Tal como lo mencionan Meinardi *et al.*, los contenidos que en EA, ayudan a estructurar un juicio autónomo y crítico, son tan relevantes como los conceptuales.

Un hecho positivo es que una de las escuelas se esté planteando como un desafío, el desarrollo de acciones que originen en los alumnos aptitudes que les permitan su ejercicio como sujetos de derechos. Y es aún más importante, si se tiene en cuenta que en los alumnos se encuentran dificultades para expresarse desde su propia voz.

Si uno de los deseos de las sociedades es tener un ambiente sano, y los más vulnerables y desprotegidos (que generalmente habitan en zonas deterioradas ambientalmente, con bajas condiciones de salubridad e higiene), no saben cómo actuar o no tienen la capacidad de reclamar y por ende, no ejercen su derecho a ser escuchados, en un intento para que los entes y autoridades competentes les presten atención y den solución a las problemáticas a que se ven expuestos; qué puede esperarse que suceda con ese ambiente.

La investigación igualmente reveló que los docentes desconocen si los temas abordados en relación con el ambiente, que tienen como uno de sus objetivos desde la EA, cambiar conductas, efectivamente se logra. Este dato fue confirmado por González Urda, y en este estudio fueron varios los docentes que expresaron desconocer si las prácticas y contenidos que se trataban en las clases, eran asimilados y aplicados por los alumnos en su cotidianidad.

Si bien no se hizo trabajo de campo en otras escuelas, y como se mencionó, los resultados de esta investigación serán válidos para los casos considerados, llama la atención que las investigadoras González Urda & Foguelman, hayan expresado que lo hallado es general y puede extenderse a escuelas de otros sectores.

Las falencias de la EA en el país son ya conocidas, como ejemplo se encuentra el balance que hacen González Urda *et al.*, en donde adelantan algunos de los resultados hallados en esta investigación.

Queda en el aire una pregunta ¿Desde los entes que toman las decisiones, y las escuelas, se piensa a la EA como un sujeto estratégico?, es decir, como una educación que propone un marco integrador, que puede brindar una construcción continua del sistema de relaciones entre la sociedad y el medio ambiente.

Como aporte, uno de los resultados que puede asociarse a esa mirada de la EA como un sujeto estratégico, dentro de la educación formal, se vincula con el hecho antes mencionado, del interés demostrado por los alumnos cuando se abordan en las clases problemáticas socio ambientales cercanas a sus realidades. Puede ser esta una de las estrategias a tener en cuenta, cuando se piensa que el nivel secundario presenta niveles críticos de deserción, en el caso de los jóvenes de escasos recursos.

Para terminar, y haciendo referencia a la frase con la que se da inicio a este trabajo investigativo; parece que para trabajar en EA hay que aferrarse a lo poco con que se cuenta y vaya surgiendo. Resulta que lo ideal sería, entre otros: tener un currículo flexible, dar un abordaje multidisciplinar, facilitar la adopción de enfoques transversales, asumir una perspectiva sistémica, desarrollar un pensamiento crítico, acoger acciones ambientales por parte de las escuelas.

Todo ello implicaría grandes cambios en la educación formal, que no se vislumbran fáciles de concretar en un corto plazo; de allí que trabajar desde lo posible, por poco que esto sea, será mejor que no hacer nada, más aun si se está hablando de acciones por el medio ambiente.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aigner, M. (2009). La técnica de recolección de información mediante grupos focales. *La Sociología en sus escenarios*, 6. <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/viewArticle/1611>
- Álvarez de Celis, F. (2003). El sur en la Ciudad de Buenos Aires. Caracterización económica territorial de los barrios de La Boca, Barracas, Nueva Pompeya, Villa Riachuelo, Villa Soldati, Villa Lugano y Mataderos. *Centro de Estudios para el Desarrollo Económico Metropolitano*. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 6. http://www.buenosaires.gob.ar/areas/.../sis.../cuadernos_cedem_2003_006.pdf
- Ameijeiras, M. J., Pequeño, D., & Petracini, V. (2007). Una experiencia tendiente a construir un vínculo comunidad-escuela-universidad a partir de una intervención en psicología social comunitaria. In *XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires. <http://www.aacademica.com/000-073/402>
- Argentina, Política Ambiental Nacional, Ley 25.675. <http://infoleg.mecon.gov.ar/infolegInternet/anexos/75000-79999/79980/norma.htm>
- Bachmann, L. (2008). La educación ambiental en Argentina, hoy. Documento marco sobre Educación Ambiental. *Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente*. Ministerio de Educación de la Nación. Argentina. <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/handle/123456789/95770>
- Brailovsky, A., & Foguelman, D. (1991). *Memoria Verde. Historia Ecológica de la Argentina*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana S.A.
- Canal Encuentro (2007). Escuelas Argentinas. <https://www.youtube.com/watch?v=6Y3OSLrxaf8>
- Cerruti, M., & Grimson, A. (2004). Buenos Aires, neoliberalismo y después. Cambios socioeconómicos y respuestas populares. *Cuadernos del IDES*, 5: 3-63. http://www.plataformademocratica.org/Publicacoes/2358_Cached.pdf

- Clichevsky, N. (2003). Territorios en pugna: las villas de Buenos Aires. *Ciudad y Territorio: Estudios Territoriales*, 35(136-137), 347-374. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=819545>
- Corica, A. (2012). Las expectativas sobre el futuro educativo y laboral de jóvenes de la escuela secundaria: entre lo posible y lo deseable. *Última Década*, 36: 71-95. <http://www.scielo.cl/pdf/udecada/v20n36/art04.pdf>
- Cosacov, N., & otros (2011). Barrios al sur: Villa Lugano, Villa Riachuelo, Mataderos, Parque Patricios y Villa Soldati a través del tiempo. *Documento de Trabajo, Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales*, 56. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3717979>
- Di Virgilio, M., Gil, A., Perea, C., Vitale, P., & Ostuni, F. (2010). La ciudad al sur de la ciudad: historia sociourbana de los barrios Villa Lugano y Villa Riachuelo. *Cuadernos de Vivienda y Urbanismo*, 3, 6: 246-261. <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cvyu/article/view/5549/4366>
- Fernández, L. (2005). ¿Cuáles son las técnicas de recogida de información?. *Fichas para investigadores. Universitat de Barcelona Institut de Ciències de l'Educació Secció de Recerca Butlletí La Recerca Fichas*, 3. <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha3-cast.pdf>
- Foladori, G. (2002). Contenidos Metodológicos de la Educación Ambiental. *Tópicos en Educación Ambiental* 4, 11: 33-48. <http://www.ambiente.gov.ar/infoteca/descargas/foladori03.pdf>
- Folgueiras, P. (2009). Métodos y técnicas de recogida y análisis de información cualitativa. *Universidad de Barcelona*. http://www.fvet.uba.ar/postgrado/especialidad/power_taller.pdf
- García, D., & Priotto, G. (2009). Educación ambiental: aportes políticos y pedagógicos en la construcción del campo de la educación ambiental. *Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación. Argentina*. <http://www.ambiente.gov.ar/archivos/web/UCEA/file/Aportes%20Pol%C3%A9dicos%20y%20Pedag%C3%B3cicos.pdf>
- Giménez, M., & Ginóbili, M. (2003). Las 'villas de emergencia' como espacios urbanos estigmatizados. *Historia Actual Online*, 1: 75-81. <http://www.historia-actual.org/Publicaciones/index.php/haol/article/viewArticle/12>
- Gobierno de la ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2009). Barrio Barracas. <http://ssplan.buenosaires.gob.ar/dmdocuments/2009Barracas.pdf>
- Gobierno de la ciudad Autónoma de Buenos Aires (2009). Barrio Nueva Pompeya. http://ssplan.buenosaires.gob.ar/dmdocuments/2010_01Enero_Pompeya.pdf

- Gómez, M., M. A. (2000). Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo: definición, clasificación y metodología. *Revista de Ciencias Humanas*, 20. <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev20/gomez.htm>
- González Gaudiano, E. (2000). La transversalidad de la educación ambiental en el currículum de la enseñanza básica. *Reflexiones Sobre Educación Ambiental II*, 13. <http://www.magrama.gob.es/es/ceneam/>
- (2001). Otra lectura a la historia de la educación ambiental en América Latina y el Caribe. *Desenvolvimento e Meio Ambiente*, 3: 141-158. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/dma.v3i0.3034>
- (2002). Identidad y asociación en la educación ambiental. <http://www.ambiente.gov.ar/infoteca/descargas/audiano07.pdf>
- (2003). La Interdisciplina en el currículo ambiental desde Niza hasta la fecha: las aproximaciones de Tbilisi y el enfoque de la complejidad. (I Foro Nacional sobre la incorporación de la perspectiva ambiental en la formación técnica y profesional, San Luis Potosí). <http://ambiental.uaslp.mx/foroslp/cd/M-Gonz%C3%A1lez-Ext.pdf>
- González Muñoz, M. (1996a). Principales tendencias y modelos de la Educación Ambiental en el sistema escolar. *Revista Iberoamericana de educación*, 11: 13-74. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1020052>
- (1996b). Informe sobre el Proyecto "La Educación Ambiental en Iberoamérica en el Nivel Medio": balance provisional. *Revista Iberoamericana de educación*, 11: 171-194. <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie11a06.htm>
- González Urda, E., Foguelman, D., & Zerboni, A. (2011). Los Pedales de la Bicicleta: La Evaluación en la Educación Ambiental. Buenos Aires: Ediciones Kaicron
- Herzer, H. & otros (2008). ¿Informalidad o informalidades? Hábitat popular e informalidades urbanas en áreas urbanas consolidadas (Ciudad de Buenos Aires). *Pampa. Revista Interuniversitaria de Estudios Territoriales*, 4: 85-112. <http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/ojs/index.php/PAMPA/article/view/3153/4672>
- Hashimoto, E. & Sarita, S. (2014). La complementariedad paradigmática: un nuevo enfoque para investigar. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*. www.oei.es/congreso2014/memoriactei/399.pdf
- Ibarra, M. (2011). El perfil de formación del Administrador Turístico en Colombia. *Centro Institucional de Investigación, Proyección y Desarrollo*. Universidad Católica de Manizales.

- Jauri, N. (2011). Las villas de la ciudad de Buenos Aires: una historia de promesas incumplidas. *Question*, 1, 29. <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/565/856>
- Kessler, G. (2002). La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires. *Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación* – Unesco. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129508s.pdf>
- (2003). Experiencia escolar de jóvenes en conflicto con la ley. (Seminario Desafíos de la Educación Secundaria en Francia y en los países del Cono Sur, Buenos Aires). <http://168.83.90.80/curriform/publica/francia/05kessler.pdf>
- Larrondo, M. (2012). ¿Nuevos alumnos? La construcción de la identidad escolar en nuevos dispositivos de educación media. Un estudio de casos en contextos de pobreza de la Ciudad de Buenos Aires. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 49,1: 18-31. <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/501/1075>
- Leff, E. (2002). Saber ambiental, sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder. Siglo XXI editores SA de CV.
- Libertini, B., & Adaro, V. (2009). Relato sobre enseñanza de las ciencias en una escuela media de reingreso.
- Martínez, J. (2011). Métodos de Investigación Cualitativa. *Revista Silogismo*, 8. <http://www.cide.edu.co/ojs/index.php/silogismo/article/view/64>
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y gestión: Revista de la división de Ciencias Administrativas de la Universidad del Norte*, 20: 165-193. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2499471>
- Meinardi, E., Chion, A., & González Urda, E. (1998). Teoría y práctica de la educación ambiental. Buenos Aires: Aique Grupo Editor S.A.
- Melillo, F. (2011). Educación ambiental. Ideas y propuestas para docentes. Nivel Inicial. *Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable. Ministerio de educación de la Nación*. Fundación Educambiente. <http://www.ambiente.gov.ar/default.asp?IdArticulo=6135>
- Meo, A., & Dabenigno, V. (2010). Expansión de las aspiraciones educativas en jóvenes de sectores populares. ¿Evidencias de la emergencia de un nuevo habitus escolar en la Ciudad de Buenos Aires? *Revista Iberoamericana de Educación*, 53. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3696747>

- Miguélez, M. (2004). Los grupos focales de discusión como método de investigación. *Heterotopía*, 26: 59-72. <http://biblat.unam.mx/es/revista/heterotopia/articulo/los-grupos-focales-de-discusion-como-metodo-de-investigacion>
- Mirés, C. Las Escuelas de Educación Media. EEM. (EMEM). <http://www.emem1de13.edu.ar/>
- Priotto, G. (2005). Tendencias de la Educación Ambiental en Argentina: lectura de experiencias. En Guillermo Priotto, comp., *Educación Ambiental para el Desarrollo Sustentable. Aportes y apuntes del 1º Congreso de EA para el DS de la República Argentina*, 217-239. Buenos Aires: Miño y Dávila Srl.
- Reyes, T. (1999). Métodos cualitativos de investigación: Los grupos focales y el estudio de caso. *In Forum empresarial*, 4, 2: 75-87. <http://forum-empresarial.uprrp.edu/volumenes/4-2/4.pdf>.
- Rodríguez, M. (2011). Las formas “pobres” de hacer ciudad: un recorrido histórico sobre las modalidades de hábitat popular y su incidencia en la agenda estatal. *La revista del CCC*, 13. <http://www.centrocultural.coop/revista/articulo/280/>
- Sauvé, L. (1999). La educación ambiental entre la modernidad y la posmodernidad: en busca de un marco educativo de referencia integrador. *Tópicos*, 1: 7-27. <http://www.bvsde.paho.org/bvsacd/cd37/top12p07.pdf>
- Sosa, N. (1995). Los caminos de fundamentación para una ética ecológica. *Revista Complutense de Educación*, 6, 2: 121. <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/RCED9595220121A/17658>
- Tello, B., & Pardo, A. (1996). Presencia de la educación ambiental en el nivel medio de enseñanza de los países iberoamericanos. *Revista iberoamericana de educación*, 11: 113-152. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1020068>
- Ziegler, S. (2004). Escuela media y predicciones sobre el destino de los jóvenes: una mirada acerca de la desigualdad educativa. *En Cuaderno de pedagogía Rosario*, 12: 47-60. <https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=ICr2oXVdVuIC&oi=fnd&pg=PA47&dq=Cuaderno+de+pedagog%C3%ADa+Rosario,+12&ots=kXXhnHvNOj&sig=nqNnbANeDe1Tz2aLeQ5ugKn6htk#v=onepage&q=Cuaderno%20de%20pedagog%C3%ADa%20Rosario%2C%2012&f=false>

ANEXOS

ANEXO N° 1

Análisis Plan de Estudios Escuela de Reingreso

Historia

OBJETIVOS

Nivel III

Fundamentar afirmaciones acerca del impacto del neoliberalismo y la globalización de la economía sobre las sociedades latinoamericanas.

Geografía

OBJETIVOS

Nivel I

Identificar diferentes causas para explicar características ambientales

Establecer relaciones entre la dinámica ambiental y los diferentes tipos de intervenciones en la sociedad

Identificar actores sociales que participan en una problemática ambiental, urbana o rural y el tipo de relaciones que entre ellos establecen.

Nivel II

Identificar actores sociales y diferentes tipos de relaciones entre ellos en el análisis de un conflicto territorial de base política, económica o socio-demográfica

Explicar algunas relaciones entre áreas urbanas y rurales a partir de las actividades que en ellas se realizan

Establecer relaciones entre la organización de la producción, la desocupación y las condiciones de vida

Nivel III

Caracterizar la diversidad ambiental de la Argentina y la oferta de recursos disponibles.

Comparar situaciones demográficas y condiciones de vida en la Argentina

Establecer relaciones entre algunos tipos de organización territorial y los modos de organización de la producción industrial

PROPÓSITOS

Contribuir al desarrollo de actitudes críticas con respecto a la desigualdad entre personas, grupos sociales y países, frente a las razones y acciones que ponen en riesgo la paz, los derechos y las condiciones de vida de importantes sectores de las sociedades

Biología

OBJETIVOS

Nivel I

Participar en debates en torno a la dinámica de los ecosistemas y su relación con las actividades humanas

Desarrollo y Salud

OBJETIVOS

Nivel I

Identificar factores culturales, socioeconómicos y jurídicos que inciden en las concepciones y prácticas referidas a la salud y la enfermedad

Incorporar el concepto de salud como derecho humano

Identificar la responsabilidad de los diversos actores sociales respecto de la salud y el bienestar comunitario y analizar su cumplimiento en situaciones concretas

Conocer programas y proyectos vinculados con el cuidado de la salud y el medio ambiente desarrollados por organismos gubernamentales y de la sociedad civil

Nivel II

Participar en debates y fundamentar opiniones (utilizando conocimientos anteriores, bibliografía, y otras fuentes de información) acerca de la relación naturaleza - cultura a propósito de la reproducción y del ejercicio de la sexualidad

Participar y comprometerse activamente en el diseño y ejecución de proyectos relacionados con el cuidado de la salud

PROPÓSITOS

Propiciar, a través de la participación en proyectos relacionados con el cuidado de la salud propia y de su comunidad, que los alumnos se sientan motivados para el desarrollo de prácticas de promoción y de prevención, tanto personales como ambientales

Química

PROPÓSITOS

Seleccionar situaciones, lecturas y problemas en contextos diversos (cotidianos, científicos, tecnológicos, de culturas diferentes, etc.) que promuevan en los alumnos una búsqueda activa de información y/o de explicaciones, que superen las descripciones de los fenómenos.

Física

PROPÓSITOS

Promover situaciones que favorezcan la reflexión en torno a las relaciones entre la ciencia, la tecnología y la sociedad

Ciencias de la Vida y de la Tierra

PROPÓSITOS

Seleccionar situaciones actuales o pasadas como ejemplos para analizar y reflexionar con los alumnos acerca de las connotaciones éticas, económicas, sociales, asociadas a los avances científico-tecnológicos vinculados con la biodiversidad

Formación Ética y Ciudadana

OBJETIVOS

Asumir una posición personal sobre dilemas o conflictos de valores reales o hipotéticos y argumentar para fundamentarla

Reconocer y saber utilizar los diversos mecanismos y modos de participación en la esfera pública

PROPÓSITOS

Promover la participación cooperativa y comprometida de los estudiantes en la vida social

CATEGORÍAS

Valores y aspectos sociales: el cuestionamiento de los valores sitúa a los jóvenes en condiciones de reflexionar acerca de procedimientos éticos que se presentan en su entorno. A la par, debe comprenderse el valor de los vínculos entre las personas que componen las sociedades y las diferentes formas de organización social

Problemas ambientales y Complejidad: los problemas ambientales tienen su origen en la complejidad de las relaciones entre los sistemas ecológicos y sociales; estas relaciones y las interacciones son prioritarias, puesto que emergen permanentemente entre espacios sociales, económicos, culturales, políticos, naturales, etc.

Salud, Medio Ambiente y Participación de los alumnos: las condiciones del medio en que se habita, influyen en el estado de salud de las comunidades. La generación de espacios de conocimiento y difusión del cuidado de la salud y el medio ambiente, puede brindar oportunidades para que los alumnos adviertan los riesgos y amenazas a los que están expuestos; así como acercarlos a problemas de su entorno para que realicen investigaciones sobre los mismos.

UNIDADES DE ANÁLISIS

Además de los objetivos en materia ambiental de los programas del plan de estudios, tomados como unidades de análisis que se insertaron en las categorías establecidas; se incluyeron algunos de los propósitos generales que figuran en los diferentes programas de Ciencias Naturales y Sociales, y que pueden asociarse a la EA.

Valores y aspectos sociales

Objetivos como unidades de análisis

- Fundamentar afirmaciones acerca del impacto del neoliberalismo y la globalización de la economía sobre las sociedades latinoamericanas. (Historia)
- Comparar situaciones demográficas y condiciones de vida en la Argentina. (Geografía)
- Establecer relaciones entre algunos tipos de organización territorial y los modos de organización de la producción industrial. (Geografía)
- Asumir una posición personal sobre dilemas o conflictos de valores reales o hipotéticos y argumentar para fundamentarla. (Formación Ética y Ciudadana)

Propósitos como unidades de análisis

- Contribuir al desarrollo de actitudes críticas con respecto a la desigualdad entre personas, grupos sociales y países, frente a las razones y acciones que ponen en riesgo la paz, los derechos y las condiciones de vida de importantes sectores de las sociedades. (Geografía)
- Promover situaciones que favorezcan la reflexión en torno a las relaciones entre la ciencia, la tecnología y la sociedad. (Física)

Problemas ambientales y Complejidad

Objetivos como unidades de análisis

- Identificar diferentes causas para explicar características ambientales. (Geografía)
- Establecer relaciones entre la dinámica ambiental y los diferentes tipos de intervenciones en la sociedad. (Geografía)
- Identificar actores sociales que participan en una problemática ambiental, urbana o rural y el tipo de relaciones que entre ellos establecen. (Geografía)
- Identificar actores sociales y diferentes tipos de relaciones entre ellos en el análisis de un conflicto territorial de base política, económica o socio-demográfica. (Geografía)
- Explicar algunas relaciones entre áreas urbanas y rurales a partir de las actividades que en ellas se realizan. (Geografía)
- Establecer relaciones entre la organización de la producción, la desocupación y las condiciones de vida. (Geografía)
- Caracterizar la diversidad ambiental de la Argentina y la oferta de recursos disponibles. (Geografía)

Propósitos como unidades de análisis

- Seleccionar situaciones, lecturas y problemas en contextos diversos (cotidianos, científicos, tecnológicos, de culturas diferentes, etc.) que promuevan en los alumnos una búsqueda activa de información y/o de explicaciones, que superen las descripciones de los fenómenos. (Química)
- Seleccionar situaciones actuales o pasadas como ejemplos para analizar y reflexionar con los alumnos acerca de las connotaciones éticas, económicas, sociales, asociadas a los avances científico-tecnológicos vinculados con la biodiversidad. (CVT y Física)

Salud, Medio Ambiente y Participación de los alumnos

Objetivos como unidades de análisis

- Identificar factores culturales, socioeconómicos y jurídicos que inciden en las concepciones y prácticas referidas a la salud y la enfermedad. (Desarrollo y Salud)
- Incorporar el concepto de salud como derecho humano. (Desarrollo y Salud)
- Identificar la responsabilidad de los diversos actores sociales respecto de la salud y el bienestar comunitario y analizar su cumplimiento en situaciones concretas. (Desarrollo y Salud)

- Conocer programas y proyectos vinculados con el cuidado de la salud y el medio ambiente desarrollados por organismos gubernamentales y de la sociedad civil. (Desarrollo y Salud)
- Participar en debates en torno a la dinámica de los ecosistemas y su relación con las actividades humanas. (Biología)
- Participar en debates y fundamentar opiniones (utilizando conocimientos anteriores, bibliografía, y otras fuentes de información) acerca de la relación naturaleza - cultura a propósito de la reproducción y del ejercicio de la sexualidad. (Desarrollo y Salud)
- Participar y comprometerse activamente en el diseño y ejecución de proyectos relacionados con el cuidado de la salud. (Desarrollo y Salud)
- Reconocer y saber utilizar los diversos mecanismos y modos de participación en la esfera pública. (Formación Ética y Ciudadana)

Propósitos como unidades de análisis

- Propiciar, a través de la participación en proyectos relacionados con el cuidado de la salud propia y de su comunidad, que los alumnos se sientan motivados para el desarrollo de prácticas de promoción y de prevención, tanto personales como ambientales (Desarrollo y Salud)
- Promover la participación cooperativa y comprometida de los estudiantes en la vida social. (Formación Ética y Ciudadana)

ANEXO N° 1

Análisis Plan de Estudios Escuela Norma Colombatto

Química Aplicada a la Tecnología

OBJETIVOS

Curso 4°

Interpretar la evolución de la humanidad con respecto al manejo de procesos de transformación de la materia y las tecnologías que genera, de una forma crítica

Relacionar Ciencias y valorar el medio ambiente

Historia

PLANIFICACIÓN

Curso 1°

La desigualdad social y económica en las sociedades

Educación Cívica

PLANIFICACIÓN

Curso 1°

Identidad cultural en un mundo global. Influencias de las pautas de consumo principalmente norteamericanas en otras culturas

Diversidad y desigualdad

Geografía

OBJETIVOS

Curso 1°

Ampliar conceptos básicos para el conocimiento de la realidad social-económica del país

PLANIFICACIÓN

La relación sociedad naturaleza y la construcción de ambientes

Problemáticas ambientales a diferentes escalas

Propuestas de un desarrollo sustentable

Las migraciones rurales y la urbanización del siglo XX

La región metropolitana de Buenos Aires y la red urbana de Argentina (Espacios urbanos y rurales)

Curso 5°

PLANIFICACIÓN

Los recursos renovables y no renovables

Salud y Comunidad

PLANIFICACIÓN

Salud y enfermedad como efecto de la cultura

Promoción y prevención: concepto

Saneamiento ambiental (vivienda, excretas, basura, agua, alimentos)

Epidemiología biológica, ecológica y social

Educación para la salud

OBJETIVOS

Cuidar la salud mediante la prevención

Aceptación de acciones que tiendan al cuidado de la salud en el plano personal y colectivo

OBJETIVOS (Desde el eje ético y contenidos actitudinales)

Compromiso con los problemas que afectan el entorno

Responsabilidad para el cuidado de la biodiversidad y la preservación de un ambiente saludable

Adquirir valores y competencias prácticas para participar responsable y eficazmente

El valor de la convivencia, autoestima y espíritu crítico ante la biodiversidad

CATEGORÍAS

Valores y aspectos sociales: el cuestionamiento de los valores sitúa a los jóvenes en condiciones de reflexionar acerca de procedimientos éticos que se presentan en su entorno. A la par, debe comprenderse el valor de los vínculos entre las personas que componen las sociedades y las diferentes formas de organización social

Problemas ambientales y Complejidad: los problemas ambientales tienen su origen en la complejidad de las relaciones entre los sistemas ecológicos y sociales; estas relaciones y las interacciones son prioritarias, puesto que emergen permanentemente entre espacios sociales, económicos, culturales, políticos, naturales, etc.

Especialidad en Estadística Sanitaria y Participación de los alumnos: teniendo en cuenta las posibilidades que les ofrece esta especialidad de la escuela a los alumnos, tanto en términos de conocimientos, como de promover su participación en espacios relacionados con la salud y las problemáticas de su entorno.

UNIDADES DE ANÁLISIS

Al no estar explícitos los objetivos en materia ambiental en algunos de los programas del plan de estudios; además de estos, como unidades de análisis que se insertaron en las categorías determinadas; se incluyeron algunos de los contenidos de la planificación anual de las materias, que pueden asociarse a la EA.

Valores y aspectos sociales

Objetivos como unidades de análisis

- Ampliar conceptos básicos para el conocimiento de la realidad social-económica del país. (Geografía)
- Adquirir valores y competencias prácticas para participar responsable y eficazmente. (Educación para la salud)
- El valor de la convivencia, autoestima y espíritu crítico ante la biodiversidad. (Educación para la salud)

Contenidos de la Planificación como unidades de análisis

- La desigualdad social y económica en las sociedades. (Historia)
- Identidad cultural en un mundo global. Influencias de las pautas de consumo principalmente norteamericanas en otras culturas. (Educación cívica)
- Diversidad y desigualdad. (Educación cívica)
- Las migraciones rurales y la urbanización del siglo XX. (Geografía)

- La región metropolitana de Buenos Aires y la red urbana de Argentina (Espacios urbanos y rurales). (Geografía)

- Salud y enfermedad como efecto de la cultura. (Salud y comunidad)

Problemas ambientales y Complejidad

Objetivos como unidades de análisis

- Interpretar la evolución de la humanidad con respecto al manejo de procesos de transformación de la materia y las tecnologías que genera, de una forma crítica. (Química)

- Relacionar Ciencias y valorar el medio ambiente. (Química)

Contenidos de la Planificación como unidades de análisis

- La relación sociedad naturaleza y la construcción de ambientes. (Geografía)

- Problemáticas ambientales a diferentes escalas. (Geografía)

- Propuestas de un desarrollo sustentable. (Geografía)

- Los recursos renovables y no renovables. (Geografía)

La especialidad en Estadística Sanitaria y la Participación de los alumnos

Objetivos como unidades de análisis

- Cuidar la salud mediante la prevención. (Educación para la salud)

- Aceptación de acciones que tiendan al cuidado de la salud en el plano personal y colectivo. (Educación para la salud)

- Compromiso con los problemas que afectan el entorno. (Educación para la salud)

Contenidos de la Planificación como unidades de análisis

- Promoción y prevención: concepto. (Salud y comunidad)

- Saneamiento ambiental (vivienda, excretas, basura, agua, alimentos). (Salud y comunidad)

- Epidemiología biológica, ecológica y social. (Salud y comunidad)

ANEXO N° 1

Análisis Plan de Estudios Escuela Manuel Mujica

Geografía

OBJETIVOS

Curso 5°

Identificar las principales características de la República Argentina en cuanto a su medio natural y social

Comprender los cambios, desarrollos y distribución de la población argentina desde su primer poblamiento hasta su actualidad, así como sus diferentes espacios geográficos

CONTENIDOS

Visión histórica del manejo de los recursos naturales y el territorio (etapa colonial, agroexportadora, industrial, neoliberal)

Problemas ambientales de nuestro país: Características y actores. Conservación de los recursos y su uso sostenible. Áreas protegidas naturales. Manejo de las áreas naturales

Historia

CONTENIDOS

Curso 3°

La urbanización y el acceso a la tierra. Sectores populares urbanos. Los conventillos

Educación Cívica

OBJETIVOS

Curso 3°

Fomentar y valorar la reflexión y la crítica como parte de su compromiso político y social

CONTENIDOS

Desarrollo de enfermedades: Tuberculosis - Cáncer - Cólera - enfermedades de transmisión sexual y enfermedades sociales

Problemática de la vivienda. Crecimiento de la población. Urbanización

Violación de los derechos humanos, mecanismos de defensa

Taller de Tecnología (Área de orientación en Comunicación Social)

OBJETIVOS

Curso 2°

Desarrollo de capacidades para analizar críticamente las tecnologías contemporáneas

Biología

OBJETIVOS

Curso 2°

Establecer las relaciones entre las características de los seres vivos y las condiciones de su origen

CONTENIDOS

Actividad humana y biodiversidad

Educación para la salud (Área exactas y naturales)

OBJETIVOS

Curso 5°

Reconocer las acciones de la salud para el individuo, la sociedad y el ambiente

Identificar medidas de las acciones de promoción y prevención de las enfermedades

CONTENIDOS

Salud y calidad de vida: la cultura y su relación con los estilos de vida, los valores, creencias, actitudes, intereses y opiniones. La problemática de la igualdad y la diversidad

Promoción y prevención de la salud: habilidades para la vida: solución de problemas y conflictos, pensamiento creativo y crítico. La salud como responsabilidad de los actores sociales. Participación social y comunitaria

CATEGORÍAS

Valores y aspectos sociales: el cuestionamiento de los valores sitúa a los jóvenes en condiciones de reflexionar acerca de procedimientos éticos que se presentan en su entorno. A la par, debe comprenderse

el valor de los vínculos entre las personas que componen las sociedades y las diferentes formas de organización social

Problemas ambientales y Complejidad: los problemas ambientales tienen su origen en la complejidad de las relaciones entre los sistemas ecológicos y sociales; estas relaciones y las interacciones son prioritarias, puesto que emergen permanentemente entre espacios sociales, económicos, culturales, políticos, naturales, etc.

Salud y Participación de los alumnos: cómo actúa la salud a nivel individual, social y ambiental; y cuáles son los actores responsables de la misma. El conocimiento de medidas de promoción y prevención de la salud; así como de la participación social y comunitaria.

UNIDADES DE ANÁLISIS

Además de los objetivos de promoción en materia ambiental, de los programas del plan de estudios, tomados como unidades de análisis que se insertaron en las categorías asignadas; se tuvieron en cuenta algunos de los contenidos de las materias, que pueden asociarse a la EA.

Valores y aspectos sociales

Objetivos como unidades de análisis

- Comprender los cambios, desarrollos y distribución de la población argentina desde su primer poblamiento hasta su actualidad, así como sus diferentes espacios geográficos. (Geografía)
- Fomentar y valorar la reflexión y la crítica como parte de su compromiso político y social. (Educación Cívica)
- Desarrollo de capacidades para analizar críticamente las tecnologías contemporáneas. (Taller de Tecnología)

Contenidos como unidades de análisis

- La urbanización y el acceso a la tierra. Sectores populares urbanos. Los conventillos. (Historia)
- Violación de los derechos humanos, mecanismos de defensa. (Educación Cívica)

Problemas ambientales y Complejidad

Objetivos como unidades de análisis

- Identificar las principales características de la República Argentina en cuanto a su medio natural y social. (Geografía)
- Establecer las relaciones entre las características de los seres vivos y las condiciones de su origen. (Biología)

Contenidos como unidades de análisis

- Visión histórica del manejo de los recursos naturales y el territorio (etapa colonial, agroexportadora, industrial, neoliberal). (Geografía)
- Problemas ambientales de nuestro país: Características y actores. Conservación de los recursos y su uso sostenible. Áreas protegidas naturales. Manejo de las áreas naturales. (Geografía)
- Problemática de la vivienda. Crecimiento de la población. Urbanización. (Educación Cívica)
- Actividad humana y biodiversidad. (Biología)

Salud y Participación de los alumnos:

Objetivos como unidades de análisis

- Reconocer las acciones de la salud para el individuo, la sociedad y el ambiente. (Educación para la salud)
- Identificar medidas de las acciones de promoción y prevención de las enfermedades. (Educación para la salud)

Contenidos como unidades de análisis

- Desarrollo de enfermedades: Tuberculosis - Cáncer - Cólera - enfermedades de transmisión sexual y enfermedades sociales. (Educación Cívica)
- Salud y calidad de vida: la cultura y su relación con los estilos de vida, los valores, creencias, actitudes, intereses y opiniones. La problemática de la igualdad y la diversidad. (Educación para la salud)
- Promoción y prevención de la salud: habilidades para la vida: solución de problemas y conflictos, pensamiento creativo y crítico. La salud como responsabilidad de los actores sociales. Participación social y comunitaria. (Educación para la salud)

ANEXO N° 2

Guía de Preguntas Entrevista Vicedirector Escuela de Reingreso

1. Por lo analizado en el plan de estudios, son varios los objetivos en materia ambiental que se plantean en algunos de los programas; cómo es orientada la EA en la escuela
2. La escuela ha generado situaciones para que los alumnos tengan contacto cercano con las diferentes problemáticas del entorno
3. En el plan de estudios se hace mención sobre (para los alumnos) “participar y comprometerse activamente en el diseño y ejecución de proyectos relacionados con el cuidado de la salud”; se han dado estos procesos.
4. Le brinda la escuela a los alumnos información sobre programas o proyectos vinculados con la salud y el medio ambiente, desarrollados por entes gubernamentales y de la sociedad civil. Existen vínculos con alguna asociación pública u ONG, etc., con la que hayan desarrollado proyectos o actividades ambientales, de salud.
5. Se han generado eventos, programas u otros, donde se aborden temas relacionados con la reproducción, el ejercicio de la sexualidad, y los posibles riesgos que giran en torno a estas.
6. Se han realizado en la escuela jornadas de concientización sobre riesgos ambientales y de salud a que están expuestos los chicos. Y sobre fortalecimiento de valores y actitudes hacia el ambiente y el entorno cercano.
7. Se les informa a los alumnos sobre los canales de participación a los que pueden acceder: movimientos sociales, ONGs ambientalistas o de carácter social, etc.

ANEXO N° 2

Guía de Preguntas Entrevista Docente Ciencias de la Vida y de la Tierra Escuela de Reingreso

1. Nombre
- 2.Cuál es su formación profesional
3. Promueve la escuela el trabajo en equipo y/o interdisciplinar de los docentes, en materia ambiental
4. Y se dan por ejemplo, talleres extracurriculares que complementen la trayectoria de los chicos, donde puedan abordarse específicamente estos temas
5. Observando los objetivos de la materia CVT, no hay ninguno que se relacione explícitamente con lo que pretende la EA; cómo adapta los contenidos para trabajar en este campo
6. Ha generado situaciones para que los alumnos tengan contacto cercano con las diferentes problemáticas del entorno, investiguen y elaboren proyectos.
7. Se dan descripciones de fenómenos naturales y problemas ambientales en general, o se especifica en los fenómenos y problemas de las comunidades cercanas a la escuela.
8. Se focaliza en la recuperación y fortalecimiento de valores y actitudes hacia el ambiente y el entorno.
9. Se discute y debate en el aula sobre los riesgos y condiciones ambientales que amenazan a los alumnos en su entorno. Cuáles son los temas más recurrentes.
10. Se informa a los estudiantes sobre programas o proyectos vinculados con el medio ambiente, desarrollados por entes gubernamentales y de la sociedad civil. Existen vínculos con alguna asociación pública u ONG, etc., con la que hayan desarrollado proyectos o actividades ambientales.
11. Les informa a los alumnos sobre los canales de participación a los que pueden acceder; como movimientos sociales, ONGs ambientalistas o de carácter social, etc.

ANEXO N° 2

Guía de Preguntas Entrevista Docente Geografía Escuela de Reingreso

1. Nombre
2. Cuál es su formación profesional
3. Promueve la escuela el trabajo en equipo y/o interdisciplinar de los docentes en materia ambiental.
4. En sus prácticas en el aula, analiza con los alumnos procesos globales en cuanto a la dinámica ambiental y el manejo de los recursos naturales; o también tiene en cuenta las especificidades del entorno para dicho análisis.
5. Se focaliza en la recuperación y fortalecimiento de valores y actitudes hacia el ambiente y el entorno.
6. En las clases se desarrollan y discuten temas relacionados con las desigualdades sociales y la pobreza.
7. Se generan oportunidades para que los alumnos identifiquen conflictos ambientales con diversos intereses de los actores involucrados.
8. Se discute y debate en el aula sobre los riesgos y condiciones ambientales que amenazan a los alumnos en su entorno.
9. Ha generado situaciones para que los alumnos tengan contacto cercano con las diferentes problemáticas del entorno, investiguen y elaboren proyectos.
10. Se informa a los estudiantes sobre programas o proyectos vinculados con el medio ambiente, desarrollados por entes gubernamentales y de la sociedad civil. Existen vínculos con alguna asociación pública u ONG, etc., con la que hayan desarrollado proyectos o actividades ambientales.
11. Les informa a los alumnos sobre los canales de participación a los que pueden acceder; como movimientos sociales, ONGs ambientalistas o de carácter social, etc.

ANEXO N° 2

Objetivos y Preguntas Guía Grupo Focal Escuela de Reingreso

Especificar si la escuela genera situaciones para acercarse e investigar sobre las problemáticas de su entorno

Analizar si la escuela les informa sobre programas relacionados con el medio ambiente, la salud o sociales, a los que puedan acceder, desarrollados por entidades públicas o privadas (canales de participación)

1. Cuáles son las principales problemáticas ambientales y de salud que se dan en el entorno.
2. Los docentes tratan temas ambientales generales, o centran más las clases en los problemas cercanos a las realidades que ustedes viven.
3. En las clases se habla sobre los valores y aspectos éticos en relación con el medio ambiente.
4. Desde alguna materia se ha generado la oportunidad para que tengan contacto cercano con las diferentes problemáticas del entorno
5. Desarrollan prácticas de promoción y de prevención en salud y cuidado del medio ambiente
6. En alguna de las materias, o personal de la escuela, les informa sobre canales de participación a los que pueden acceder, o programas y proyectos vinculados con la salud y el medio ambiente.

ANEXO N° 2

Guía de Preguntas Entrevista Directora Escuela Norma Colomatto

1. Por lo analizado en el plan de estudios, la planificación de los programas es anual y hecha por cada docente; aparte de esto, hay algún tipo de acuerdo con los docentes acerca de introducir algunos contenidos ambientales en las mismas.
2. Se han promovido proyectos ambientales en la escuela.
3. Y desde la especialidad en Estadística Sanitaria, se han promovido proyectos sobre el cuidado de la salud y los riesgos a que están expuestos los chicos en esta materia.
4. La escuela ha generado situaciones para que los alumnos tengan contacto cercano con las diferentes problemáticas del entorno, investiguen y elaboren proyectos.
5. Se han desarrollado por parte de la escuela, prácticas de promoción y prevención en salud, con la participación activa de los alumnos y hacia la comunidad.
6. Se han generado eventos, programas u otros, donde se aborden temas relacionados con la reproducción, el ejercicio de la sexualidad, y los posibles riesgos que giran en torno a estas.
7. En uno de los programas se habla sobre “compromiso con los problemas que afectan el entorno”; se han realizado jornadas de concientización sobre riesgos y problemas que afectan a los chicos en su entorno cercano.

ANEXO N° 2

Guía de Preguntas Entrevista Docente Administración en Salud

Escuela Norma Colombatto

1. Nombre
2. Cuál es su formación profesional
3. Promueve la escuela el trabajo en equipo y/o interdisciplinar de los docentes, en materia ambiental.
4. Escucha a los chicos acerca de sus experiencias, de lo que conocen y saben, sus expectativas, para construir la orientación de los contenidos en EA
5. Se focaliza en la recuperación y fortalecimiento de valores y actitudes que generen un ambiente y entorno saludables.
6. Ha desarrollado o por parte de la escuela, prácticas de promoción y prevención en salud, con la participación activa de los alumnos y hacia la comunidad.
7. Se discute y debate en el aula sobre los riesgos y condiciones ambientales que amenazan a los alumnos en su entorno.
8. Ha generado situaciones para que los alumnos tengan contacto cercano con las diferentes problemáticas del entorno, investiguen y elaboren proyectos
9. Se informa a los estudiantes sobre los canales de participación a los que pueden acceder, programas o proyectos vinculados con el medio ambiente y la salud, desarrollados por entes gubernamentales y de la sociedad civil.
10. Existen vínculos con alguna asociación pública u ONG, etc., con la que hayan desarrollado proyectos o actividades ambientales.

ANEXO N° 2

Guía de Preguntas Entrevista Docente Química Escuela Norma Colombatto

1. Nombre
2. Cuál es su formación profesional
3. Promueve la escuela el trabajo en equipo y/o interdisciplinar de los docentes, en materia ambiental.
4. Respecto a los contenidos del programa de la materia, adapta algunos de estos para enfocarlos hacia las realidades cercanas que experimentan los alumnos
5. Se focaliza en la recuperación y fortalecimiento de valores y actitudes hacia el ambiente y el entorno.
6. Genera en sus clases debates acerca de las tecnologías utilizadas en la transformación de la materia, y sus posibles impactos ambientales.
7. Se discute y debate en el aula sobre los riesgos y condiciones ambientales que amenazan a los alumnos en su entorno.
8. Ha generado situaciones para que los alumnos tengan contacto cercano con las diferentes problemáticas del entorno, investiguen y elaboren proyectos
9. Se informa a los estudiantes sobre canales de participación a los que pueden acceder, programas o proyectos vinculados con el medio ambiente, desarrollados por entes gubernamentales y de la sociedad civil.
10. Existen vínculos con alguna asociación pública u ONG, etc., con la que hayan desarrollado proyectos o actividades ambientales.

ANEXO N° 2

Objetivos y Preguntas Guía Grupo Focal Escuela Norma Colombatto

Especificar si la escuela genera situaciones para acercarse e investigar sobre las problemáticas de su entorno, y desde allí generar proyectos

Discutir sobre las posibilidades que se brindan desde la Especialidad en Estadística Sanitaria, y si se hacen campañas con el centro de salud, que tengan en cuenta a la comunidad

Discutir sobre lo que piensan respecto a las prácticas que se dan en la escuela; si están los ayudan a tomar conciencia de los riesgos ambientales y de salud a los que se ven expuestos en su entorno

1. Cuáles son las principales problemáticas ambientales y de salud que se dan en el entorno.
2. Los docentes tratan temas ambientales generales, o centran más las clases en los problemas cercanos a las realidades que ustedes viven.
3. Algunos profesores invitan personas externas a la escuela para hablar de problemas ambientales o de salud
4. En las clases se habla sobre los valores y aspectos éticos en relación con el medio ambiente y la salud.
5. Se han generado debates donde deban fundamentar sus opiniones, acerca del ejercicio de la sexualidad, y los riesgos que giran en torno a esto.
6. Desde alguna materia se ha generado la oportunidad para que tengan contacto cercano con las diferentes problemáticas del entorno
7. Han participado de campañas organizadas por la escuela y el centro de salud, sobre el HIV, vacunaciones... Aparte del centro de salud, se les informa desde la escuela sobre otros canales de participación a los que pueden acceder...
8. Sienten que las prácticas y actividades en EA y la salud que se dan en la escuela, les brindan herramientas para enfrentar los problemas y los riesgos con los que conviven.

ANEXO N° 2

Guía de Preguntas Entrevista Director Escuela Manuel Mujica

1. Aparte de lo que figura en el plan de estudios en materia ambiental; algunos contenidos ambientales se tratan en forma transversal desde ciertas asignaturas
2. Se han promovido proyectos ambientales en la escuela.
3. En el proyecto específico de Campamentos para alumnos de 2do año, se ha tenido en cuenta el tratamiento de temas ambientales
4. Existen vínculos con alguna asociación pública u ONG, etc., con la que hayan desarrollado proyectos o actividades ambientales.
5. Desde la especialidad en Comunicación social y sus actividades: radio, cortometrajes, editorial, se han desarrollado temas relacionados con el medio ambiente.
6. Conoce si desde el Taller de Tecnología se generan análisis críticos sobre el uso de las tecnologías y sus posibles impactos sobre el ambiente
7. La escuela ha generado situaciones para que los alumnos tengan contacto cercano con las diferentes problemáticas socio ambientales del entorno, las investiguen y desarrollen.
8. Se han realizado en la escuela jornadas de concientización sobre riesgos ambientales y de salud a que están expuestos los chicos. Y sobre fortalecimiento de valores y actitudes hacia el ambiente y el entorno cercano.
9. Se les informa a los alumnos sobre los canales de participación a los que pueden acceder; como movimientos sociales u ONGs, entre otros

ANEXO N° 2

Guía de Preguntas Entrevista Docente Geografía Escuela Manuel Mujica

1. Nombre
2. Cuál es su formación profesional
3. Promueve la escuela el trabajo en equipo y/o interdisciplinar de los docentes en materia ambiental. Se organizan docentes por áreas para tratar temas ambientales
4. Conoce si la escuela ha desarrollado proyectos relacionados con la temática ambiental.
5. Existen vínculos con alguna asociación pública u ONG, etc., con la que hayan desarrollado proyectos o actividades ambientales.
6. Respecto a los contenidos de la materia, En el tema de los problemas ambientales en la Argentina, se enfoca hacia los problemas generales del país, o hace hincapié en los problemas socio ambientales que viven los alumnos en su entorno.
7. Entonces se discute y debate en el aula sobre los riesgos y condiciones ambientales que amenazan a los alumnos en su entorno.
8. Y se identifican los actores sociales que participan y el tipo de relaciones que establecen entre ellos.
9. Cómo se abordan los temas de la conservación de los recursos y su uso sostenible, los relaciona con un fortalecimiento de valores hacia el entorno
10. Ha generado situaciones para que los alumnos tengan contacto cercano con las diferentes problemáticas del entorno, las investiguen y desarrollen.
11. Se informa a los estudiantes sobre canales de participación a los que pueden acceder: movimientos sociales, ONGs, entre otros.

ANEXO N° 2

Guía de Preguntas Entrevista Docente Educación en Salud Escuela Manuel Mujica

1. Nombre
2. Cuál es su formación profesional
3. Promueve la escuela el trabajo en equipo y/o interdisciplinar de los docentes en materia ambiental.
4. Conoce si la escuela ha desarrollado proyectos relacionados con la temática ambiental y la salud.
5. Existen vínculos con alguna asociación pública u ONG, etc., con la que hayan desarrollado proyectos o actividades ambientales y de salud.
6. Respecto a los contenidos de la materia, en el tema de la promoción y prevención de la salud, se brindan herramientas a los alumnos para la solución de problemas y conflictos cercanos a sus realidades
7. Eso quiere decir que se discute y debate en el aula sobre los riesgos y condiciones ambientales e insalubres que amenazan a los alumnos en su entorno.
8. Ha generado situaciones para que los alumnos tengan contacto cercano con las diferentes problemáticas del entorno, las investiguen y desarrollen.
9. Volviendo con los contenidos, Se focaliza en la recuperación y fortalecimiento de valores y actitudes que generen un ambiente y entorno saludables.
10. Y Cómo se aborda el tema de la salud como responsabilidad de los actores sociales
11. Se informa a los estudiantes sobre los canales de participación a los que pueden acceder: movimientos sociales, ONGs, entre otros.

ANEXO N° 2

Objetivos y Preguntas Guía Grupo Focal Escuela Manuel Mujica

Especificar si los alumnos conocen o han participado de posibles proyectos generados por la escuela, relacionados con temas ambientales

Establecer si en las actividades de la Especialidad en Comunicación Social, se han formulado propuestas vinculadas con aspectos sociales y ambientales

Analizar si las prácticas sobre el ambiente y la salud que se dan en la escuela; los ayudan a tomar conciencia de los riesgos a los que se ven expuestos en su entorno

1. Cuáles son los principales problemas ambientales y de salud que se dan en el entorno.
2. Los docentes en sus diferentes clases tratan estos problemas o se enfocan más hacia temas generales del ambiente.
3. Cuando se tratan problemas ambientales y de salud locales, se identifican los actores sociales que participan y las relaciones que establecen entre ellos
4. En las clases (x ej. Ed para la salud) se habla sobre los valores en relación con el medio ambiente y la salud.
5. Consideran que se les dan bases para tener un pensamiento crítico sobre los diferentes problemas que los rodean.
6. Desde la materia Taller de Tecnología, se han dado análisis críticos sobre el uso de las tecnologías y sus posibles impactos sobre el ambiente.
7. Conocen o han participado de algún proyecto organizado por la escuela, relacionado con temas ambientales
8. Desde alguna materia se ha dado la posibilidad de tener contacto cercano con una problemática del entorno, haberla investigado y desarrollad
9. Y en la Esp. en Comunicación Social, desde sus actividades (radio, cortometrajes, editorial), se ha propuesto o realizado algo relacionado con temas socio ambientales.
10. Se les informa desde la escuela sobre los canales de participación a los que pueden acceder: movimientos sociales, ONGs, entre otros
11. Sienten que las prácticas relacionadas con el ambiente y la salud que se dan en la escuela, los ayudan a advertir los riesgos con los que conviven.