

PRUDENCIA EN LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA EDUCACIÓN JURÍDICA EN TIEMPOS DE COMPLEJIDAD

Liane Cavalcante Araujo¹

Universidade de Fortaleza (UNIFOR) |

Mônica Tassigny²

Universidade de Fortaleza (UNIFOR) |

Ana Carla Pinheiro Freitas³

Universidade de Fortaleza (UNIFOR) |

RESUMEN

La sociedad está experimentando una crisis sanitaria sin precedentes, con el COVID-19, en el siglo XXI. Paralelamente, el medio ambiente se mantiene alejado de los cuidados reflejados en el sistema jurídico brasileño. En ese contexto, se estima que la educación ambiental es capaz de favorecer la transformación social y política necesaria para un cambio social en la relación hombre-naturaleza. Para ello, se propone un análisis de la interacción entre la educación ambiental en la educación superior, la virtud de la prudencia y la ética de la comprensión en la educación jurídica. En esa perspectiva, se plantea la siguiente pregunta: ¿cómo puede actuar la prudencia en la educación ambiental en la enseñanza del derecho para favorecer la formación de profesionales del derecho comprometidos con la construcción de sociedades justas y sostenibles? Se trata de una investigación

1 Práctica postdoctoral en Derecho Constitucional en la Universidad de Fortaleza (UNIFOR). Doctora y Máster en Derecho Constitucional por la UNIFOR. Especialista en Derecho Procesal por la Universidad del Sur de Santa Catarina (UNISUL). Graduada en Derecho por la UNIFOR. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4043710804079876> / ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3428-522X> / correo electrónico: lianemariaadv@gmail.com

2 Post-Doctora en Derecho por la Falcuté de Droit et Sciences Politiques de la Université Aix-Marseille. Doctora en Socio-Economía del Desarrollo por la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales. Doctora en Educación por la Universidad Federal de Ceará (UFC). Máster en Educación de la UFC. Especialista en Educación Infantil por la Universidad de Fortaleza (UNIFOR). Graduada en Educación por UNIFOR. Profesora titular del Programa de Postgrado en Derecho Constitucional de UNIFOR. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4109325305631925> / ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9483-0547> / correo electrónico: monica.tass@gmail.com

3 Post-Doctora en Derecho por la Universidad de Fortaleza (UNIFOR). Doctora en Derecho por la Pontificia Universidad Católica de São Paulo (PUC-SP). Máster en Derecho y Desarrollo de la UFC. Especialista en Derecho Público y Civil alemán por la Ludwig-Maximilians-Universität München (LMU). Graduada en Psicología por la PUC-SP. Licenciada en Derecho por la UFC. Investigadora en REPJAAL/UNIFOR. Profesora del Programa de Postgrado en Derecho Constitucional de UNIFOR. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1915477370767046> / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4382-7599> / correo electrónico: anacarla@unifor.br

descriptiva, exploratoria, bibliográfica y documental, basada en el método hipotético-deductivo. Se concluye que la prudencia en la educación ambiental en la educación jurídica es capaz de colaborar en la formación de actores sociales conscientes, motivados y capaces de promover cambios efectivos hacia la construcción de sociedades más justas y sostenibles.

Palabras clave: complejidad; educación ambiental; educación jurídica; ética de la comprensión; prudencia.

PRUDENCE IN ENVIRONMENTAL EDUCATION IN LEGAL EDUCATION IN TIMES OF COMPLEXITY

ABSTRACT

Society is experiencing an unprecedented health crisis, with COVID-19, in the 21st century. In parallel, the environment remains distant from the care reflected in the Brazilian legal system. In this context, it is estimated that environmental education is capable of favoring the social and political transformation necessary for a social change in the man-nature relationship. To this end, we propose an analysis of the interaction between environmental education in higher education, the virtue of prudence, and the ethics of understanding in legal education. From this perspective, the question is: how can prudence act in environmental education in legal education in order to favor the formation of legal professionals committed to the construction of fair and sustainable societies? This is a descriptive, exploratory, bibliographic, and documentary research, based on the hypothetical-deductive method. The conclusion is that prudence in environmental education in legal education is capable of contributing to the formation of social actors who are aware, motivated and capable of promoting effective changes in favor of building fairer and more sustainable societies.

Keywords: *complexity; environmental education; ethics of understanding; legal teaching; prudence.*

INTRODUCCIÓN

En el siglo XXI, y ante el escenario pandémico vivido, los pensadores contemporáneos debaten, en todo el mundo, la relación hombre-mundo. Durante siglos prevaleció la idea de que la naturaleza constituía un todo invulnerable. Bajo esa lógica, el hombre ha disfrutado de los bienes y servicios naturales como si fueran ilimitados. Sin embargo, ese razonamiento ha sido refutado tanto por la ciencia como por el propio medio ambiente, que responde a la intervención humana con desastres naturales cada vez más frecuentes. A pesar de ello, la eficacia de las políticas públicas de carácter medioambiental sigue estando lejos de la realidad, mientras que la crisis sanitaria agrava las incertidumbres y los riesgos que entonces se desvelan.

Se trata de una crisis de los vínculos y de los límites, como la llama François Ost. El ser humano ya no reconoce lo que le acerca y lo que le aleja del ambiente en el cual se encuentra. Por un lado, se defiende la personificación de la naturaleza, como sujeto de derechos; por otro, se objetiva el medio ambiente, en función de los intereses y necesidades humanas.

En ese contexto, los valores y la ética también se enfrentan a una importante transición: los comportamientos hasta ahora aceptados en relación con el medio ambiente empiezan a redefinirse en un escenario que supera los límites de la ética tradicional, centrada en la relación hombre-hombre. En el ordenamiento jurídico brasileño, las normas apuntan a la protección y promoción del medio ambiente, clasificado como derecho fundamental de tercera generación y como bien jurídico protegido.

En sustitución, se puede observar que existen dispositivos constitucionales e infraconstitucionales brasileños que regulan las acciones del hombre, en su esfera individual y colectiva. Desde esa perspectiva, surgen nuevas responsabilidades para las autoridades públicas (a nivel federal, estatal y municipal), las universidades, las escuelas, las organizaciones civiles sin ánimo de lucro y las empresas públicas y privadas. Esto es así porque es necesario y urgente pensar en la reforma del propio pensamiento humano, como advierte Edgar Morin.

En ese camino, la educación ambiental (EA) juega un papel importante en la búsqueda del desarrollo integral del hombre, que requiere la existencia de un conjunto sincronizado de actividades intelectuales, físicas y morales. Es necesario formar el sujeto ecológico, según la lógica del principio de responsabilidad de Hans Jonas. En medio de ese desafío, la

eficacia de las normas jurídicas que disciplinan la interacción entre el hombre y la naturaleza se vuelve obligatoria, lo que exige un nuevo enfoque, especialmente en el contexto de la educación jurídica, a saber: educar para la prudencia.

La prudencia se presenta en ese punto como la virtud que opera sobre todas las demás virtudes, ya que conduce al hombre a decisiones correctas y lo acerca al concepto de lo justo. Por ello, la enseñanza prudencial destaca como objetivo en la educación ambiental de la educación jurídica en tiempos de complejidad. En ese contexto, la pregunta es: ¿cómo puede actuar la prudencia en la educación ambiental en la enseñanza jurídica para favorecer la formación de profesionales del derecho comprometidos con la construcción de sociedades justas y sostenibles? Se realiza una investigación cualitativa, documental y bibliográfica basada en el método hipotético-deductivo para lograr una respuesta adecuada al problema planteado.

La investigación cuenta con el apoyo de la Fundación Edson Queiroz (FEQ), la Fundación Ceará de Apoyo al Desarrollo Científico y Tecnológico (FUNCAP) y la Coordinación para la Mejora del Personal de la Enseñanza Superior (CAPES-BRASIL).

1 LA CRISIS ECOLÓGICA Y LA RELACIÓN HOMBRE-NATURALEZA

Ante el creciente protagonismo del hombre frente a la naturaleza y la urgencia del debate pertinente para la reforma del pensamiento humano sobre la relación hombre-naturaleza, Guimarães (2001, p. 43-44) señala que “las relaciones entre la modernidad y el medio ambiente constituyen las verdaderas tensiones provocadas por la trayectoria de la civilización occidental [...]”. En esa medida, si la fuente civilizatoria que origina y da el contorno actual de las expresiones en cuestión es la misma, la discusión sobre el contenido del valor o de la ética que conecta, en el presente, esas dos grandezas es oportuna (GUIMARÃES, 2001).

Existe una “crisis estructural y sistémica del capitalismo”, en palabras de Silva (2013, p. 119), compuesta por otras tres crisis: económico-financiera, social y ecológica. Según el autor, estos, a su vez, se despliegan en varios otros niveles, hasta llegar a los contextos alimentario, energético, laboral, cultural, ético, etc. Por lo tanto, estaríamos ante una crisis de civilización. En ese sentido, Morin y Viveret (2015, p. 15) afirman que “la mayor contribución del siglo XX en el campo del conocimiento fue la noción

de los límites de nuestro conocimiento. En la incertidumbre nos movemos, no sólo en la acción, sino también en el conocimiento”.

En cuanto a la crisis ecológica, concretamente, François Ost (1995, p. 8) la destaca como “la deforestación y la destrucción sistemática de especies animales, sin duda; pero ante todo, la crisis de nuestra representación de la naturaleza, la crisis de nuestra relación con la naturaleza”. Según esta lógica, el hombre ya no es capaz de identificar sus similitudes y diferencias con los animales, con lo que tiene vida, con la naturaleza.

Ost (1995, p. 10) alerta del hecho de que “la modernidad occidental transforma la naturaleza en ‘medio ambiente’: simple escenario en cuyo centro reina el hombre, que se proclama ‘dueño y señor’”. Así, mientras el hombre no sepa reconocer lo que le aleja y lo que le acerca a la naturaleza, persistirá la “[...] eficacia tan relativa del Derecho Ambiental y la eficacia tan modesta de las políticas públicas en este campo” (OST, 1995, p. 9). Es, según el autor, la crisis del vínculo y el límite.

Aunque no es una tarea sencilla, ante el reto de la complejidad (MORIN, 2005), el ser humano necesita comprender e identificar los contornos prácticos del vínculo y el límite que impregnan su interacción con el mundo físico que le acoge (OST, 1995). El camino contrario de la artificialidad no permite la toma de decisiones consciente. Además, el abandono de las experiencias problemáticas con la realidad conduce a la falta de sentido de la vida (AMARAL, 2011), que acaba contribuyendo al crecimiento de la crisis ecológica, que debe ser afrontada con responsabilidad ante las bifurcaciones y marchas que conducen a lo peor/lo mejor (MORIN; VIVERET, 2015).

Por un lado, los defensores de la naturaleza abogan por la sustitución del individualismo por el universalismo, de las leyes de la ciudad por las leyes de la naturaleza, en un movimiento conocido como *deep ecology*, o ecología profunda (OST, 1995). Por otro, se prescinde totalmente de los vínculos y límites entre el hombre y la naturaleza, en atención a los intereses y necesidades del hombre, en una visión fragmentada del mundo. Sucede que la construcción de los sofismas más inadecuados e inoportunos resulta de pensar en dos significados diferentes, sin un análisis previo de lo que coincide entre ellos (PERELMAN, 2005). En otras palabras, del vínculo que existe entre ellos.

En realidad, en lugar de capacitar mejor al ser humano para reaccionar ante la realidad que le rodea, las ideologías fuertemente concentradas a finales del siglo XIX entraron en ebullición, impulsaron la dirección contraria y cosecharon, en pleno, una sociedad

desprovista de un aparato ético que pudiera resistir las fórmulas de ingeniería social propias del siglo XX (AMARAL, 2011, p. 59).

En la misma línea, François Ost (1995, p. 15) entiende como “[...] dos errores opuestos y sin embargo solidarios: el naturalismo y el antropomorfismo”. Entre esos dos opuestos se encuentra el reto de comprender sin justificar, como medida para encontrar la posición intermedia (OST, 1995). Es necesario devolver al mundo lo que se había puesto en el yo (VIVEIROS DE CASTRO, 2011): El ser humano debe comprender la realidad objetiva que le rodea, encontrar el sentido de su relación con el medio ambiente, y así identificar los valores que deben impregnar dicha interacción. Para ello, es necesario cuestionar su exagerado protagonismo ante el entorno y buscar la intermediación.

Crítico con el ideal tecnocrático y la utopía marxista, Hans Jonas (2006) se acerca al intermedio propuesto por François Ost (1995), al tiempo que propone el rescate de la conciencia como requisito para el debate sobre la responsabilidad. Además, entiende al hombre como el sujeto responsable de la creación de la vida humana, capaz de moldear las circunstancias que le rodean para adaptarlas a su voluntad y necesidades. Es en ese punto donde destaca la relevancia de la virtud de la prudencia.

El hombre moderno presenta una neurosis encarnada en la ausencia de sentido de la vida, la ignorancia en cuanto a la dirección a tomar, además de la despreocupación por el desconocimiento de la realidad, lo que imposibilita la adhesión de la voluntad, conscientemente, a una determinada dirección. El fundamento de esta conciencia, según él, es la propia razón práctica, que está directamente relacionada con la virtud de la prudencia (AMARAL, 2011). Entre los posibles caminos, para ello, destaca aquí, el de la educación.

En efecto, “la educación no sólo es útil para la ciudadanía. Prepara a las personas para el trabajo, que es fundamental para una vida con sentido”, como señala Nussbaum (2006, p. 10), para quien es esencial un compromiso educativo sustancial en todos los niveles de la educación, incluso en la familia. La educación permite concebir la necesidad de tomar decisiones conscientes capaces de satisfacer las necesidades humanas sin causar daños irreparables al medio ambiente.

En ese contexto, la educación ambiental se destaca como un tema complejo y multidisciplinario, dado su carácter transversal en los diversos espacios y tiempos de las Instituciones de Educación Superior en Brasil. En esa línea, partimos del estudio del Dictamen CNE/CP n. 14/2012, del

Consejo Nacional de Educación (CNE)/Ministerio de Educación, del 6 de junio de 2012, que enumera, como prioridades para las Instituciones de Educación Superior, específicamente: (a) “institucionalización de la EA en la educación superior”; (b) “efectos en la dinámica institucional”; y (c) “producción de conocimiento en EA y formación de personal especializado” (BRASIL, 2012a, p. 16-17).

Para entender las bases de la educación ambiental en la enseñanza superior en Brasil, debemos observar, en el ordenamiento jurídico brasileño, lo que establece la Constitución Federal de 1988, la Política Nacional del Medio Ambiente (Ley n. 6.938/1981), la Política Nacional de Educación Ambiental (Ley 9.795/1999), la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (Ley 9.394/1996) y la Ley que establece el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior – SINAES (Ley 10.861/2004).

2 LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR EN BRASIL

En el ámbito de la enseñanza superior, la Constitución Federal de 1988 garantiza la autonomía didáctica y científica de las Universidades, en su art. 207, que confiere la libertad necesaria para la organización de cursos, planes de estudio y programas en las diferentes áreas del conocimiento. Sobre ese asunto, el Supremo Tribunal Federal, mediante el Requerimiento 22.412, informado por el Juez Carlos Velloso, emitió la siguiente decisión:

[...] la autonomía universitaria inscrita en el art. 207 de la Constitución, debe interpretarse de acuerdo con lo dispuesto en el art. 209 de la misma, que establece expresamente que la enseñanza es libre a la iniciativa privada, siempre que, no obstante, se cumplan las siguientes condiciones: a) *cumplimiento de las normas generales* de la enseñanza nacional; b) autorización y evaluación de la calidad por los poderes públicos (BRASIL, 2002a).

Por otro lado, el ejercicio de dicha autonomía por parte de las universidades públicas o privadas está sujeto a la observancia de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDBEN) – Ley 9.394, de 20 de diciembre de 1996. El art. 53, de la LDBEN, enumera las atribuciones de las IES en el ejercicio de su autonomía, tales como: organizar cursos y programas de educación superior previstos en esa ley, de conformidad con las normas generales de la Unión y, cuando sea aplicable, con el respectivo sistema de enseñanza (inciso I); establecer los planes de estudio de sus cursos y programas, observando las directrices generales pertinentes (inciso

II); establecer planes, programas y proyectos de investigación científica, producción artística y actividades de extensión (inciso III), entre otros.

Además, siendo la cuna de la producción científica, las IES deben preocuparse por la defensa, ilustración y promoción, en el mundo social y político, de los valores intrínsecos a la cultura universitaria, como la *autonomía de conciencia y la problematización*, esenciales para la producción de conocimiento científico, sin dejar de lado la ética del conocimiento (MORIN; ALMEIDA, 2005).

Así, corresponde a los colegios de enseñanza e investigación de las IES, observando los recursos disponibles, elaborar la programación de los cursos de educación superior en Brasil, como sustituto de su autonomía didáctico-científica. En ese sentido, Gordillo (1997) señala que es necesario considerar la programación global de contenidos como una gran ventaja pedagógica que permite equilibrar lo que se enseña en las diferentes actividades de aprendizaje.

Es necesario planificar de antemano lo que se va a hacer en cada una de las clases de un curso, porque esto contribuye eficazmente a la organización de toda la actividad de aprendizaje del curso.

Se trata de una tarea en las que deben trabajar en equipo el director y sus adjuntos, o los adjuntos y la dirección del Departamento, etc., para aprovechar la experiencia de cada uno y garantizar el consenso y la coherencia en la fase de ejecución (GORDILLO, 1997, p. 228).

Esa responsabilidad individual y colectiva de planificar la programación global de los contenidos impartidos en la enseñanza superior brasileña favorece la aplicación del art. 46, VI, de la LDBEN, por el que las universidades y escuelas superiores deben estimular “el conocimiento de los problemas del mundo actual, en particular los nacionales y regionales, prestar servicios especializados a la comunidad y establecer con ella una relación de reciprocidad [...]”, (BRASIL, 1996), dentro y fuera de los *campi*.

En ese sentido, las universidades deben enfrentar el desafío de promover la organización de cursos y programas de educación ambiental; fijar los planes de estudio de sus carreras abordando los problemas actuales, especialmente en el contexto nacional y regional; además de establecer planes, programas y proyectos de investigación científica, producción artística y actividades de extensión orientadas al estudio de la interacción del hombre con el medio ambiente.

Como se vio anteriormente, la Constitución de 1988 se refiere a la promoción de la educación ambiental en todos los niveles de enseñanza, en

el inc. VI, del §1, del art. 225, situado en el Capítulo VI, dedicado al Medio Ambiente, bien de uso común del pueblo y esencial para una sana calidad de vida. En esa medida, es el propio constituyente el que reconoce a la EA como “[...] uno de los factores que garantizan el derecho a un medio ambiente ecológicamente equilibrado” (BRASIL, 2012a, p. 3).

Por otra parte, además de su condición de bien jurídico, el medio ambiente constituye un “derecho fundamental de tercera generación (o de novísima dimensión) la cual consagra el postulado de la solidaridad” – como lo describió el Supremo Tribunal Federal, en la sentencia de la Acción Directa de Inconstitucionalidad 3540, publicada en el Diario de Justicia del 3 de febrero de 2006, informada por el Ministro Celso de Mello. Su propósito se centra en la calidad de vida de las generaciones actuales y futuras, basada en un medio ambiente ecológicamente equilibrado y en la autodeterminación de los pueblos (MATOS, 2001). Debido a su naturaleza jurídica como derecho fundamental, el medio ambiente ecológicamente equilibrado se traduce también en una cláusula permanente en los términos del art. 60, § 4, IV de la Constitución Federal.

Clasificado como bien jurídico de uso común del pueblo (art. 225 de la CF/88), el medio ambiente goza de protección constitucional en varios arts escasos, como es el caso del art. 5, LXXIII, que garantiza a cualquier ciudadano la presentación de una acción popular con el fin de anular los actos perjudiciales para el patrimonio público, incluido el medio ambiente. Para Matos (2001, p. 94), esto “[...] representa el fortalecimiento de la ciudadanía, al poner a disposición de los ciudadanos un mecanismo de control para garantizar la integridad de un bien que les pertenece, el medio ambiente”.

En esta perspectiva, el art. 170, VI de la Constitución de 1988 enumera, entre los principios que rigen el orden económico, la defensa del medio ambiente; el art. 173, párrafo 5, establece la posibilidad de responsabilidad de quienes violen el orden económico (personas jurídicas o físicas), lo que incluye, en consecuencia, las violaciones contra el medio ambiente; y el § 1, inc. VII, del art. 225, prohíbe, en forma de ley, las prácticas que pongan en riesgo la función ecológica, causen la extinción de especies y/o sometan a los animales a tratamientos marcados por la crueldad (MATOS, 2001).

En lo que respecta a la educación ambiental, específicamente, la Ley n. 6.938, de 31 de agosto de 1981, fue la primera en disponer sobre el tema, tratándolo como un principio de la Política Nacional del Medio Ambiente, que tiene como objetivo la preservación, el mejoramiento y la recuperación

de la calidad ambiental favorable a la vida, con el fin de asegurar las condiciones para el desarrollo socioeconómico, los intereses de la seguridad nacional y, también, la protección de la dignidad de la vida humana (art. 2, X, de la Ley n. 6.938/1981). En su momento, el legislador ya se refirió a la educación ambiental en todos los niveles educativos, y fue más allá. Mencionó la educación de la comunidad, con el propósito de promover su empoderamiento para permitir una participación activa en la defensa del medio ambiente (BRASIL, 1981).

De hecho, la Política Nacional de Educación Ambiental (PNEA) sólo fue establecida por la Ley 9.795, el 27 de abril de 1999, y determina, en su art. 2, que la promoción de la educación ambiental debe ser un “componente esencial y permanente de la educación nacional”, en todas las esferas y modalidades del proceso educativo, en su sentido formal y no formal (BRASIL, 1999).

En la educación superior, se destacan los arts. 9 y 10 del PNEA, que determinan la inserción del proceso educativo ambiental en los currículos de las Instituciones de Educación Superior (IES) públicas y privadas, a través de una práctica educativa integrada, continua y permanente también en la educación formal (BRASIL, 1999). El art. 13, párrafo único, II, de la Ley 9.795/1999 establece, para las IES, la función de formular e implementar programas y actividades basadas en la educación ambiental no formal, como “las acciones y prácticas educativas destinadas a la sensibilización de la comunidad sobre las cuestiones ambientales y su organización y participación en la defensa de la calidad del medio ambiente”, con el incentivo del Poder Público (BRASIL, 1999).

Como se puede ver, la universidad debe promover la organización de cursos y programas de educación ambiental, de acuerdo con las normas generales de la Unión y el respectivo sistema de enseñanza; establecer la educación ambiental formal y no formal en los planes de estudio de sus cursos y programas, observando las directrices generales aplicables a la materia; establecer planes, programas y proyectos de investigación científica, producción artística y actividades de extensión que aborden el tema; planificar programas y campañas de educación ambiental; desarrollar programas y actividades vinculadas a la educación ambiental no formal; construir asociaciones con empresas públicas y privadas, escuelas y organizaciones no gubernamentales destinadas a una educación ambiental.

El reconocimiento de la relevancia del tema se registra, implícitamente, en la Ley n. 10.861, de 14 de abril de 2004, que establece el Sistema

Nacional de Evaluación de la Educación Superior (SINAES), con el fin de asegurar el proceso nacional de evaluación de las IES, de las carreras de grado y del desempeño académico de sus estudiantes. Según el art. 2 de ese diploma, el SINAES promueve la evaluación interna y externa de las instituciones, a través de un análisis completo e integrado de las dimensiones, estructuras, relaciones, compromiso social, actividades, propósitos y responsabilidades sociales de las IES y sus cursos (art. 2, I) (BRASIL, 2004). Además, también hay que evaluar el rendimiento de los estudiantes, como parte del conjunto titulado “Universidad”.

Dicha evaluación consiste, de acuerdo con el art. 3 de la Ley n. 10.861/2004, en la identificación del perfil y el significado del desempeño universitario evaluado, sus actividades, cursos, programas, proyectos y sectores, de forma coherente con sus dimensiones institucionales. Es importante destacar, en la relación entre el SINAES y la educación ambiental, que el punto III del referido art. aclara el alcance del concepto de responsabilidad social de las IES como su “contribución en relación con la inclusión social, el desarrollo económico y social, la protección del medio ambiente, la memoria cultural, la producción artística y el patrimonio cultural” (BRASIL, 2004). Por lo tanto, para ser consideradas socialmente responsables, las Universidades deben contribuir efectivamente a la protección del medio ambiente, que constituye un objeto de evaluación por parte de las Autoridades Públicas.

La evaluación de la educación ambiental en la enseñanza superior está regulada por el Decreto n. 4.281, de 25 de junio de 2002, que establece la creación de un Órgano Gestor, en los términos del art. 14 del PNEA, que será dirigido por los Ministros de Estado de Medio Ambiente y Educación (BRASIL, 2002b). Responsable de la coordinación de la Política en cuestión, la Agencia Gestora tiene la facultad, según el art. 3 del Decreto, de “indicar los criterios y las metodologías cualitativas y cuantitativas para la evaluación de los programas y proyectos de Educación Ambiental” (inc. VII); “estimular el desarrollo de instrumentos y metodologías destinadas al seguimiento y evaluación de los proyectos de Educación Ambiental” (inc. VIII); “definir criterios que consideren, entre otros, indicadores de sostenibilidad para el apoyo institucional y la asignación de recursos a proyectos del área no formal” (Inc. X); “asegurar que se contemplen como objetivos del seguimiento y evaluación de las iniciativas en educación ambiental”: (a) la orientación y consolidación de proyectos; (b) el incentivo y la multiplicación de proyectos exitosos; y (c) la compatibilidad con los

objetivos de la Política Nacional de Educación Ambiental” (inc. XI); entre otros (BRASIL, 2022).

Mediante una interpretación sistemática de las disposiciones mencionadas hasta ahora, es posible concluir que las IES tienen la responsabilidad de planificar la educación ambiental en su matriz curricular, en el ámbito formal y no formal, con la autonomía didáctico-científica necesaria para establecer criterios capaces de contribuir a la formación de ciudadanos responsables, agentes de transformación social capaces de colaborar hacia un futuro sostenible, conscientes de la urgente necesidad de preservar y promover el medio ambiente.

En otras palabras, se puede vislumbrar que las IES tienen la compleja misión de planificar, organizar y discriminar los contenidos e iniciativas a trabajar en el ámbito de la educación ambiental formal y no formal en la educación superior, en los términos de la legislación vigente, y deben hacerlo de manera que promuevan la conservación, memorización, integración y ritualización de un patrimonio cultural de conocimientos, permeado de ideas y valores, como bien señala Edgar Morin (2005).

Por lo tanto, deben observar los lineamientos formales que abordan el tema, tal como lo determina el art. 53, II, de la LDBEN. En este sentido, destacamos la Resolución n. 2, del 15 de junio de 2012, del Ministerio de Educación, que establece las *Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Ambiental* (DCNEA) en Brasil. El diploma justifica, en un primer momento, que

El atributo “ambiental” en la tradición de la Educación Ambiental brasileña y latinoamericana no se emplea para especificar un tipo de educación, sino que constituye un elemento estructurador que demarca un campo político de *valores y prácticas*, movilizando actores sociales comprometidos con la práctica político-pedagógica transformadora y emancipadora capaz de promover la ética y la ciudadanía ambiental;

El reconocimiento del papel transformador y emancipador de la Educación Ambiental se hace cada vez más visible ante el actual contexto nacional y global en el que la preocupación por el cambio climático, la degradación de la naturaleza, la reducción de la biodiversidad, los riesgos socioambientales locales y globales, las necesidades planetarias son evidente en la práctica social (BRASIL, 2012b, nuestro énfasis).

Entre los *valores de la educación ambiental*, destacamos la libertad, la igualdad, la solidaridad, la democracia, la justicia social, la responsabilidad, la sostenibilidad y la educación como derecho de todos, previstos en el *caput* del art. 12, de la Resolución n. 2/2012, del Ministerio de

Educación. En el ámbito de las *prácticas*, el referido art. señala que deben comprometerse con la construcción de sociedades justas y sostenibles (BRASIL, 2012b).

Además, como principio del PNMA, la educación ambiental también incluye, en su universo de significado, sus propios principios, enumerados en el mismo dispositivo, que son:

Art. 12. A partir de lo que dispone la Ley n. 9.795, de 1999, y sobre la base de prácticas comprometidas con la construcción de sociedades justas y sostenibles, fundadas en los valores de la libertad, la igualdad, la solidaridad, la democracia, la justicia social, la responsabilidad, la sostenibilidad y la educación como derecho de todas y todos, *son principios de la Educación Ambiental*:

I – la totalidad como categoría fundamental de análisis en la formación, los análisis, los estudios y la producción de conocimientos sobre el medio ambiente;

II – interdependencia entre el medio natural, el socioeconómico y el cultural, bajo el enfoque humanista, democrático y participativo;

III – pluralismo de ideas y concepciones pedagógicas

IV – conexión entre ética, educación, trabajo y prácticas sociales para garantizar la continuidad de los estudios y la calidad social de la educación;

V – articulación en el planteamiento desde una perspectiva crítica y transformadora de los retos ambientales que deben afrontar las generaciones presentes y futuras, en las dimensiones local, regional, nacional y global

VI – el respeto a la pluralidad y a la diversidad, ya sea individual o colectiva, étnica, racial, social y cultural, difundiendo los derechos de existencia y permanencia y el valor de la multiculturalidad y la pluriétnicidad del país y el desarrollo de la ciudadanía planetaria (BRASIL, 2012b, énfasis nuestro).

Tales principios deben ser observados estrechamente por las instituciones de Educación Superior, en su gestión y en las acciones de docencia, investigación y extensión promovidas por ella, las cuales también deben estar orientadas a los objetivos de la Educación Ambiental, contemplados en los arts. 13 y 14 de la DCNEA.

La educación ambiental es un proceso continuo, en construcción, caracterizado por su carácter crítico y emancipador, por su enfoque en la transformación social y política, por la ruptura con el modelo de desarrollo fragmentado (BRASIL, 2012a). Por ello, el art. 11 de la Resolución n. 2/2012, y su párrafo único, establecen que la dimensión social y ambiental debe formar parte de los currículos de la formación inicial y continua de los profesionales de la educación, con conciencia y respeto a la diversidad multiétnica y multicultural del país. Por tratarse de un proceso continuo, estos profesionales, en actividad, deben seguir recibiendo capacitación adicional en sus áreas de competencia, con atención al cumplimiento de

los principios y objetivos de la Educación Ambiental (BRASIL, 2012b).

Según el Dictamen CNE/CP n. 14/2012, del Consejo Nacional de Educación/Ministerio de Educación, documento de destacada relevancia sobre el tema, que contextualiza la temática en el escenario local y global, y que propuso al Consejo Pleno del CNE el Proyecto de Resolución que dio origen a las Directrices Curriculares Nacionales de Educación Ambiental, la educación ambiental constituye “[...] factor fundamental para la ciudadanía y para la perspectiva de creación de un mundo mejor” (BRASIL, 2012a, p. 11).

Asimismo, el documento reconoce expresamente el enfoque complejo y multidisciplinar de la EA, y afirma que,

En el contexto de la Educación Superior, la Educación Ambiental está poco presente en las Directrices Curriculares para las Graduaciones, *mereciendo que las normas y directrices de la Cámara de Educación Superior, que orientan las diversas ofertas de formación en el nivel superior, incorporen indicaciones sobre su inclusión en sus diferentes tipos de cursos y programas* (BRASIL, 2012^a, p. 14, énfasis nuestro).

Ante esto, la Ley n. 13.005, del 25 de junio de 2014, que aprueba el Plan Nacional de Educación (PNE), señaló, en su art. 2, X, como directriz del PNE, entre otras, la “promoción de los principios de respeto a los derechos humanos, a la diversidad y a la sostenibilidad socioambiental” (BRASIL, 2014).

Dicho dispositivo, alineado con los *valores de la educación ambiental* previstos en el caput del art. 12, de la Resolución n. 2/2012, fue posteriormente reglamentado por la Resolución n. 7, del 18 de diciembre de 2018, que establece las Directrices para la Extensión en la Educación Superior Brasileña, en atención a la Estrategia 12. 7, del Anexo Metas y Estrategias del PNE, que estableció, para la educación superior, el deber de “asegurar, por lo menos, el 10% (diez por ciento) del total de los créditos curriculares necesarios para la graduación en programas y proyectos de extensión universitaria, orientando su acción, principalmente, a áreas de gran relevancia social” (BRASIL, 2018). Esta relevancia social, a su vez, remite nuevamente al art. 3 de la Ley del SINAES, que inserta la defensa del medio ambiente en el concepto de responsabilidad social de las IES.

Sin embargo, sólo la Resolución n. 7/CNE/2018 se refiere expresamente a las Directrices para la Educación Ambiental, en su art. 6, III, como elemento estructurador de la concepción y práctica de las Directrices para la Extensión en la Educación Superior. En vista de ello, y una vez aclaradas las relaciones entre la educación ambiental y las IES, especialmente en lo

que respecta a los valores y las prácticas en la educación superior, cabe registrar la necesidad de pensar en la creación de “*espacios educativos sostenibles*”, asumidos como principio de la educación integral, en los términos del art. 2, V, del Decreto n. 7.083, del 27 de enero de 2010, en la educación superior, desde una reflexión centrada en la virtud de la prudencia.

3 ENTRE LA VIRTUD DE LA PRUDENCIA Y LOS VALORES DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL: HACIA UNA EDUCACIÓN AMBIENTAL PRUDENCIAL

En la sociedad hiperconectada, el amplio acceso a la información de todo tipo, a través de la difusión de los medios de comunicación, atribuye, de forma temeraria, a las noticias serias y relevantes (como los temas centrados en la existencia humana) y a los contenidos críticos irresponsables un mismo grado de importancia. Para Amaral (2011), esta ausencia de jerarquización entre la información influye en los valores que actualmente conforman la realidad social, y lleva al hombre a perderse entre las confusas *masas de maniobra*, en interés de una minoría de políticos y economistas que se encuentran en el poder en un momento determinado. En efecto,

La degradación del medio ambiente y la profundización de las desigualdades sociales generan una de las mayores crisis de la modernidad, y también la urgente necesidad de superarla. Al contrario de lo que pretenden ideológicamente los conocimientos científicos neutros y las teorías sociales conciliadoras, la ciencia, la tecnología y el capitalismo no son formas naturales –ahistóricas– de desarrollo social, sino formas concretas, históricas y, por tanto, con posibilidades de superación por parte de las acciones humanas (BRASIL, 2012a, p. 12).

Desde esta perspectiva, la amenaza al medio ambiente debe entenderse desde el siguiente escenario: en el plano político y social, el hombre tiene atrofiada su capacidad de ejercer plenamente las prerrogativas, derechos y garantías inherentes a la ciudadanía (AMARAL, 2011); en el ámbito de la ética, el ser humano se enfrenta a la necesidad de redefinir los contornos éticos asimilados por él a lo largo del tiempo (WOLKMER; PAULITSCH, 2011), para identificar los criterios (fundamentos) que deben considerarse válidos y plenamente aplicables a la relación hombre-naturaleza.

Así, la relevancia de la educación ambiental se destaca como un factor fundamental para la ciudadanía, para la creación de un mundo mejor y para asegurar la eficacia y efectividad del derecho a un medio ambiente ecológicamente equilibrado (BRASIL, 2012a), para las generaciones actuales y futuras.

En este esfuerzo, se propone la inversión en una educación ambiental basada en la prudencia (en su sentido clásico), como medio para resignificar la relación hombre-naturaleza, antes guiada por la lógica del mercado (WOLKMER; PAULITSCH, 2011). Se entiende por prudencia, según Amaral (2011), *la virtud de la inteligencia centrada en la razón práctica, que implica la apreciación de la realidad objetiva y la consecución del bien*. Esta reflexión se justifica debido a la necesidad de “[...] referencias educativas actualizadas que tengan en cuenta los datos de la realidad e, igualmente, su marco legal, contribuyendo para que los sistemas e instituciones educativas realicen la adecuación de sus tiempos, espacios y currículos” (BRASIL, 2012^a, p. 12).

Los criterios a adoptar en esta relación, por tanto, deben observar las partes *cuasi integrales* de la virtud de la prudencia, según la enseñanza de Amaral (2011, p. 118), inspirada en Tomás de Aquino, y transcrita en las siguientes líneas:

Al tratar de las partes *casi integrales* de la prudencia (*de singulis prudentiae partibus quasi integralibus*), en II-II, 49, Tomás las divide en ocho partes, siendo éstas:

la memoria (*de memoria*);

o intelecto o inteligencia (*del intellectu vel intelligentia*),

la docilidad (*de docilitate*);

la sagacidad (*de solertia*);

la razón (*de ratione*);

la previsión (*de providentia*);

la circunspección (*de circumspectione*); y

la precaución (*de cautione*)⁴.

Se propone, mediante la aplicación de dichos criterios, promover un cambio en los parámetros políticos y económicos actuales, para evitar la explotación incontrolada de los recursos naturales y el peligro real de su agotamiento en el planeta (WOLKMER; PAULITSCH, 2011). Se entiende, por esta lógica, que la prudencia responde a la tesis fundamental de François Ost (1995, p. 10), para quien “[...] nuestra época ha perdido, al menos después de la modernidad, el sentido del vínculo y del límite de sus relaciones con la naturaleza”.

De hecho, Capra y Mattei (2018, p. 27) advierten que “[...] la civilización humana, junto a muchas otras formas de vida superiores, puede desaparecer del planeta a menos que consigamos revertir a tiempo nuestros

4 Para mayores aclaraciones sobre cada uno de estos criterios, que conforman la virtud de la prudencia, se remite al lector a la obra “*Ensino jurídico e método do caso: ética, jurisprudência, direitos e garantias fundamentais*”, de Antônio Carlos Rodrigues do Amaral, p. 116-127.

patrones extractivos y destructivos”. Para ello, es necesario repensar el mantenimiento del conocimiento compartimentado y aislado, en un escenario de hiperespecialización, en el que Morin y Almeida (2005, p. 32) destacan que

[...] una yuxtaposición de compartimentos nos hace olvidar que las comunicaciones y solidaridades entre los conocimientos especializados que constituyen el reino de los expertos, es decir, de los técnicos especialistas que tratan los problemas de forma aislada y olvidan que, en estos tiempos de globalización, los grandes problemas son transversales, multidimensionales y planetarios.

Y es justamente por su carácter transversal, multidimensional y planetario que los principios de la EE muestran, en la práctica social, una preocupación del ser humano “[...] con el cambio climático, la degradación de la naturaleza, la reducción de la biodiversidad, los riesgos socioambientales locales y globales, las necesidades planetarias” (BRASIL, 2012a, p. 10). En este sentido, la educación ambiental

- tiene como objetivo la construcción de conocimientos, el desarrollo de habilidades, actitudes y valores sociales, el cuidado de la comunidad de la vida, la justicia y la equidad socio-ambiental, y la protección del entorno natural y construido;
- no es una actividad neutra, ya que implica valores, intereses, cosmovisiones; por lo tanto, debe asumir, en la práctica educativa, de forma articulada e interdependiente, sus dimensiones políticas y pedagógicas;
- debe adoptar un enfoque que considere la interfaz entre la naturaleza, la sociocultura, la producción, el trabajo, el consumo, superando la visión despolitizada, acrítica, ingenua y naturalista aún muy presente en la práctica pedagógica de las instituciones educativas;
- debe ser integradora, en sus múltiples y complejas relaciones, como un proceso de aprendizaje continuo de cuestiones relacionadas con el espacio de interacciones multidimensionales, ya sean biológicas, físicas, sociales, económicas, políticas y culturales. Proporciona un cambio de visión y comportamiento a través de conocimientos, valores y habilidades que son necesarios para la sostenibilidad, protegiendo el medio ambiente para las generaciones presentes y futuras (BRASIL, 2012a, p. 10).

En este contexto, el dominio de la prudencia en la educación ambiental se traduce en la búsqueda del conocimiento práctico, que debe ser asimilado como lo contrario de la indecisión, la inoperancia y la inacción. Amaral (2011) señala que es la educación la que puede promover el aumento o la disminución de la imprudencia por el pragmatismo, el utilitarismo y la inconsecuencia a través de la ausencia de la enseñanza de valores morales pertinentes a un contexto territorial y cultural situado en el tiempo.

Cabe destacar aquí, en sustitución de los valores *morales* mencionados por el autor, la importancia de pensar en la prudencia a partir de los valores de la *educación ambiental*, a saber: la libertad, la igualdad, la solidaridad, la democracia, la justicia social, la responsabilidad, la sostenibilidad y la educación como un derecho para todos, previstos en el *caput* del art. 12 de la Resolución n. 2/2012 del Ministerio de Educación (BRASIL, 2012b).

En el ámbito de las *prácticas*, la prudencia en la educación ambiental remite a las IES a la búsqueda de conocimientos prácticos, capaces de promover cambios concretos, en lugar de la indecisión, la inoperancia y la inacción que caracteriza el mantenimiento del statu quo de la crisis que atraviesa la humanidad. La prudencia y la educación ambiental, juntas, deben estar comprometidas con la construcción de sociedades justas y sostenibles (BRASIL, 2012b).

Ahí radica la importancia de la función pedagógica de acercar a los alumnos a los valores fundamentales de la educación ambiental, ya que no se puede concebir el ejercicio de la prudencia como un hábito innato del ser humano. Además, deben atenderse los principios de la educación ambiental previstos en los puntos IV y V de la Ley 9.795/1999, a saber: “vinculación de la ética, la educación, el trabajo y las prácticas sociales en la garantía de la continuidad de los estudios y la calidad social de la educación”; “articulación en el enfoque de una perspectiva crítica y transformadora de los desafíos ambientales que deben enfrentar las generaciones actuales y futuras, en las dimensiones local, regional, nacional y global” (BRASIL, 1999).

En esta situación, es racional superar la oposición nosotros-ellos y reconocer al otro como un socio, y no como un enemigo al que hay que destruir. La lógica del riesgo dirige su mirada hacia la explosión de la pluralidad en el mundo, que la mirada amigo-enemigo niega. La sociedad global del riesgo abre un espacio moral que podría (aunque no necesariamente lo hará) dar lugar a una cultura civil de la responsabilidad que trascienda los viejos antagonismos y cree nuevas alianzas, así como nuevas líneas de conflicto (BECK, 2018, p. 63-64).

Ante este reto, Amaral (2011) propone que el hombre debe realizar tres actos para recorrer el camino de la prudencia, a saber: (a) deliberar sobre un determinado asunto; (b) realizar el juicio de los hechos; y (c) efectuar el mandato alcanzado, como resultado de una acción práctica (AMARAL, 2011). En este proceso, hay una advertencia importante, compatible con el carácter político y emancipador de la EE: debe existir “[...] la intención de juzgar la eficacia de un pensamiento” (BACHELARD, 1996, p. 21), más allá de los hechos.

Muy pronto, es el pensamiento el que debe pasar por un proceso de juicio, para escapar de la certeza y la unidad a través de las incertidumbres históricas y cognitivas referidas por Morin y Viveret (2015). Así, se destaca la importancia del espíritu científico, que potencia un pensamiento dinámico, alentado por los verbos necesitar, rectificar, diversificar; e instigado por el deseo de conocer, pero un conocimiento que lleva inmediatamente a un mejor cuestionamiento. En estos moldes, las universidades deben avanzar hacia un edificio, una gestión y un plan de estudios propios de los “espacios educativos sostenibles”⁵.

En este sentido, y traduciendo la comprensión de Amaral (2011) para el proceso de educación ambiental, que “[...] continúa indefinidamente a lo largo de la vida, mejorando e incorporando nuevos significados sociales y científicos” (BRASIL, 2012a, p. 12), se proponen los siguientes tres actos para seguir el camino de la prudencia en la educación ambiental en la educación superior: (a) deliberar sobre un tema determinado, con el fin de construir conocimientos, desarrollar habilidades, actitudes y valores sociales, cuidar la comunidad de la vida, la justicia y la equidad socio-ambiental, y la protección del entorno natural y construido; (b) realizar el juicio de los hechos y de los pensamientos que los motivan, a través de la integración de las múltiples y complejas relaciones involucradas, como un proceso continuo de aprendizaje de las cuestiones relativas al espacio de las interacciones multidimensionales, ya sean biológicas, físicas, sociales, económicas, políticas y culturales; y (c) efectuar el comando alcanzado, como resultado de la acción práctica que considera la interfaz entre la naturaleza, la sociocultura, la producción, el trabajo, el consumo, a través de un enfoque complejo y multidisciplinario (AMARAL, 2011; BRASIL, 2012a, p. 10).

Con esto, se vislumbra la posibilidad de un cambio de visión y de comportamiento a través del ejercicio de la virtud de la prudencia y de los conocimientos, valores y habilidades necesarios para la sostenibilidad, que permite la protección del medio ambiente para las generaciones presentes

⁵ La Conferencia Nacional de Educación – Conae/2010 aprobó una moción a favor de la construcción de espacios educativos sostenibles para afrontar los cambios socioambientales globales. La moción también respalda lo contenido en el informe sobre Sostenibilidad y Eficiencia Energética del Grupo de Trabajo sobre Matriz Energética para el Desarrollo con Equidad y Responsabilidad Socioambiental del Consejo de Desarrollo Económico y Social (CDES), que señala: “para que la Educación Ambiental sea efectiva y contribuya a la mitigación de los efectos del cambio climático y a la formación de una nueva ciudadanía, fue consenso en las discusiones entre los consejeros que las instituciones educativas son incubadoras de cambios concretos en la realidad social articulando tres ejes: edificios, gestión y currículo” (Informe n. 1, Sostenibilidad y Eficiencia Energética, aprobado en noviembre de 2009) (BRASIL, 2012a, p. 13).

y futuras (BRASIL, 2012a). Y es que, al reconocer que el hombre es capaz de dar voz a la naturaleza (OST, 1995), es necesario apostar por la interacción entre la prudencia y el carácter crítico y emancipador de la educación ambiental, como instrumento de transformación social y política comprometido con el cambio social (BRASIL, 2012a), en todos los niveles educativos.

4 LA PRUDENCIA EN LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA EDUCACIÓN JURÍDICA: HACIA UNA ÉTICA DE LA COMPRENSIÓN

En palabras de Capra y Mattei (2018, p. 27), “[...] la teoría del derecho, junto con la ciencia, han contribuido significativamente a la visión mecanicista del mundo”. De hecho, “no fue simplemente una ley la que cambió, sino nuestros horizontes sociales – nuestro propio ser-en-el-mundo”, como subraya acertadamente Beck (2018, p. 59). Así, vislumbramos la necesidad de pensar en la prudencia de la educación ambiental en la educación jurídica como una posibilidad de contribuir al ejercicio efectivo de la ciudadanía y a la creación de una sociedad más justa y sostenible.

Caracterizada por una acción transformadora y fundamentada, la educación ambiental se destaca por su capacidad de impulsar la formación de una conciencia traducida en cambio de comportamiento, a favor de una postura ética vinculada a la educación, al trabajo y a las prácticas sociales (inc. IV de la Ley n. 9.795/1999) (BRASIL, 1999).

Así, surge una discusión filosófica centrada en el estudio de lo que convencionalmente se denomina ética ambiental, capaz de orientar conductas ambientalmente responsables (WOLKMER; PAULITSCH, 2011), a favor de la realización plena del hombre: su realización existencial (AMARAL, 2011).

En este sentido, la Ética Ambiental puede considerarse como aquella que surge de la necesidad de reexaminar nuestros valores y principios debido a los problemas ambientales y a la necesidad de comprender las razones que definen la relación entre el hombre y la naturaleza. No basta con un despertar de la conciencia individual, necesitamos una redefinición del marco ético (WOLKMER; PAULITSCH, 2011, p. 221).

Son exactamente estos valores y principios, localizados en el sistema jurídico brasileño, los que justifican la inversión del legislador brasileño en un proceso continuo de educación ambiental, capaz de enseñar la

superación de este escenario de crisis, especialmente en el momento actual, en medio de la pandemia del COVID-19.

Ocurre que, además del reexamen de valores y principios y de la comprensión de las razones que definen la interacción hombre-naturaleza, debemos retomar, con Morin y Viveret (2015, p. 15), la noción pertinente a los límites de nuestro conocimiento. Para una redefinición efectiva del marco ético, es necesario partir de la incertidumbre, tanto en el contexto de la acción, como en la construcción del conocimiento.

Es ante estas circunstancias que destaca la figura de la ética de la comprensión, que contempla las incertidumbres cognitivas e históricas, e invita al investigador a pensar en la necesidad de una reflexión centrada en los esfuerzos para que se pueda comprender la incompreensión, fruto de diversos orígenes, como “[...] el error, la indiferencia hacia los demás, la falta de entendimiento entre culturas, la posesión por los dioses, por los mitos, por las ideas, el egocentrismo, la abstracción, la ceguera, el miedo al entendimiento [...]” (MORIN; VIVERET, 2015, p. 15).

Sucede que la ética aún predominante se basa en la condición humana y en la comprensión de lo que es bueno para el hombre, centrándose en el ámbito de la acción humana. La prudencia, en cambio, como ejercicio y virtud, apunta a la necesidad de afrontar la pérdida de vigencia de los supuestos tradicionales de la ética antropocéntrica. Tanto la ética como la prudencia están relacionadas con la acción. Por lo tanto, es necesario afrontar el hecho de que, en el siglo XXI, la naturaleza ha sido modificada por el hombre, lo que exige del ser humano una postura ética diferenciada (JONAS, 2006).

Así, en el lugar de un proceso de educación moral, la ética de la comprensión favorece la inversión en una visión socioambiental responsable, a través de la construcción de relaciones de interacción permanente entre las comunidades de la vida: (a) social humana; y (b) de la naturaleza, como recomienda el Dictamen CNE/CP n. 14/2012, del Consejo Nacional de Educación (BRASIL, 2012a).

Por otro lado, es a través de la educación ambiental que se transmite a los estudiantes de Derecho una adecuada comprensión de la ética, que permite el ejercicio efectivo de la ciudadanía (SPAREMBERGER; PAZZINI, 2011) y, en consecuencia, la aplicación de las políticas ambientales vigentes y el derecho fundamental a un medio ambiente equilibrado.

Sin embargo, es cierto que la ciencia del derecho no es capaz de predecir y regular todas las posibilidades de interacción entre el ser humano

y el medio que le rodea, dado el dinamismo que impregna esta relación. Por ello, es necesario, además de su constante reformulación, un cambio urgente en la propia forma de pensar y en la conciencia humana, capaz de motivar actitudes coherentes con los retos inherentes al escenario de la complejidad (WOLKMER; PAULITSCH, 2011).

Esto es posible gracias a la prudencia en la educación ambiental en la educación jurídica. En este movimiento que favorece el proceso creativo, la prudencia, la educación ambiental y la ética de la comprensión permiten crear sinergias, estrategias e iniciativas innovadoras en la educación jurídica ante la crisis ecológica y la necesidad de soluciones urgentes para transformar la realidad. Corroboran este cambio la Constitución Federal de 1988, la Política Nacional de Educación Ambiental, la Resolución n. 2, del 15 de junio de 2012, del CNE, la LDBEN y la Resolución n. 7, del 18 de diciembre de 2018, del CNE, que establece las Directrices para la Extensión en la Educación Superior Brasileña.

Las universidades y colegios deben estimular, en los estudiantes, la búsqueda del conocimiento de los problemas que se enfrentan en el mundo en el que viven, especialmente en su entorno nacional y regional (BRASIL, 1996). Y es que la educación ambiental no se agota en el aspecto formal de la enseñanza en el aula, sino que debe incluir prácticas de educación no formal, traducidas en “experiencias de educación popular, con énfasis en la formación para la ciudadanía a través de prácticas sociales” (MARANDINO, M. et al, 2009, p. 9).

La educación ambiental encuentra apoyo en la legislación vigente, en el incentivo de las políticas públicas en materia ambiental (PNMA) y educativa (PNEA) y en la propia fuerza de la realidad que, en tiempos de pandemia, hace imperativa una reflexión basada en la ética de la comprensión. Con ello, se hace posible el diálogo entre el entorno natural y social, el sistema político, la tecnología, las artes y los valores en los que se basa la sociedad, al que se refiere el art. 32, II de la LDBEN, al tratar de la educación básica obligatoria. Del mismo modo, se posibilita la comprensión de los fundamentos científico-tecnológicos de los procesos productivos, capaces de dar lugar a un entendimiento relacional entre la teoría y la práctica, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de cada asignatura de bachillerato, en los términos del art. 35, IV, de la LDBEN.

En este sentido, estos movimientos de pensamiento no pueden limitarse a la educación primaria y secundaria obligatoria, sino que deben llegar a la educación superior, especialmente a la jurídica, en una educación ambiental

integral y permanente, continua y transformadora. Así, se espera que los profesionales y juristas del mañana sean capaces de crear e interpretar leyes que favorezcan el mantenimiento de relaciones comerciales basadas en una visión socioambiental, con justicia social y ambiental, desde concepciones derivadas del valor de la sostenibilidad.

En esta medida, pensar en la prudencia en la educación ambiental en la educación jurídica presupone asumir un papel activo en el proceso intelectual, en las más diversas áreas del conocimiento, dirigido a comunicar, comprender y resolver los problemas que enfrentan los individuos en la esfera individual y colectiva (VIGOSTKY, 1991).

En la educación jurídica, es necesario proporcionar a los estudiantes una reflexión/comprensión sobre la interacción entre la teoría jurídica, las “leyes” medioambientales, la ciencia y la racionalidad fragmentada que ha contribuido significativamente a una visión mecanicista del mundo. De esta manera, la educación ambiental prudencial retrata una educación para la ciudadanía, en la que se estimula a los estudiantes a pensar en soluciones no sólo en el ámbito de los cambios legislativos, sino también para la deconstrucción/construcción/reconstrucción de los horizontes sociales e individuales que llevaron a la humanidad hasta aquí con esta forma de estar en el mundo.

La virtud de la prudencia favorece estas reflexiones/comprensiones sobre las posibilidades de alcanzar la solución más justa y adecuada al caso concreto, a favor del bien social, a la luz de la Constitución. Así, la interacción propuesta entre la educación ambiental, la virtud de la prudencia y la ética de la comprensión es capaz de promover la formación de ciudadanos profesionales como vectores sociales de transformación del pensamiento sobre la relación hombre-naturaleza.

Para ello, es necesario concebir la ampliación del espectro de la formación y la investigación jurídica más allá del aspecto bibliográfico y documental. Hay que prestar atención al movimiento circular de los siguientes imperativos interdependientes: la reproblematicación de lo que parecía ser una solución; la reforma del propio acto de pensar, a favor de un pensamiento complejo, capaz de conectar, contextualizar y globalizar; y una transdisciplinariedad efectiva, capaz de ampliar las posibilidades del conocimiento (MORIN; ALMEIDA, 2005, p. 22).

La conexión de todo esto con la cuestión del ser de la Universidad ahora resulta bastante claro: el espíritu humano, al tratar filosóficamente, universalmente, una cuestión, realiza su potencialidad de ‘*convenire cum omni ente*’, de relacionarse con

todo lo que es. Y esta es, como decíamos, la gran experiencia, la gran intuición que se realiza institucionalmente en la Universidad: [...] (LAUAND, 2011, p. 39).

Para los estudiantes de derecho hay muchos retos. Un nuevo paradigma se impone en la investigación jurídica: es necesario estudiar empíricamente el entorno social, con el fin de evaluar si la norma es aplicable, cuáles son las razones de su surgimiento o pérdida, así como las razones detalladas de su eficacia o ineficacia (HENRIQUES, 2017). En otras palabras, es necesario juzgar los pensamientos inherentes a los procesos de construcción del conocimiento jurídico, para poder avanzar hacia un conocimiento sistemático, conectado y prudente.

En esta medida, Lauand (2011) destaca las lecciones de Pieper según las cuales lo que diferencia a la universidad de otras instituciones es justamente la ausencia de vínculos con anhelos utilitarios. Esta es, para él, la verdadera libertad académica, la que le permite no ser un simple instrumento en beneficio del poder. Corresponde a la universidad, por tanto, reexaminar, actualizar y transmitir este patrimonio a las generaciones actuales y futuras, lo que en última instancia produce un efecto regenerador de la producción de conocimiento científico y de la propia sociedad (MORIN; ALMEIDA, 2005).

Así, en lugar de formar operadores del Derecho, que asumen las ideas como hechos, es necesario pensar la prudencia en la educación ambiental en la educación jurídica desde la concepción del investigador del Derecho como epistemólogo, capaz de afrontar los hechos como ideas que pueden insertarse en un sistema de pensamiento abierto (BACHELARD, 1996; MORIN, 2015), centrado en la complejidad.

Esto porque, “[...] entre la invención y la producción ocurren, simultáneamente, el conflicto y la colaboración” (MORIN; VIVERET, 2015, p. 17), por lo que el profesional del siglo XXI debe estar abierto a lo nuevo y preparado para problematizar y reflexionar sobre lo inesperado. Así, es posible promover, en cada contexto, la noción real de los vínculos y límites entre el hombre y la naturaleza que debe ser incorporada por los estudiantes de derecho, y por todos los demás, para que puedan actuar, en el futuro, como agentes de transformación social, a favor de la sostenibilidad y el desarrollo sostenible.

Estimular esta línea de razonamiento es, por tanto, educar para la prudencia. En este desdoblamiento, el alumno comienza a concebir los matices de la relación hombre-naturaleza y a darles el sentido adecuado, en “[...] una relación antagónica y complementaria” previamente situada (MORIN; VIVERET, 2015, p. 17).

CONCLUSIÓN

Se puede ver que los impactos de la acumulación de modificaciones humanas sobre la naturaleza han dañado la capacidad del planeta para sostenerse, en base a la lógica sostenida en su momento, que fue reforzada por la ciencia del derecho en un contexto en el que el entendimiento alcanzado por los humanos apuntaba a la invulnerabilidad del medio ambiente, que se cuidaba a sí mismo y también a los humanos.

Por otro lado, se observa que la dualidad entre naturalismo y antropomorfismo tampoco ha podido construir soluciones favorables para una sana convivencia con el medio ambiente. Por ello, es necesario identificar lo que une a estos dos opuestos, como medio para permitir la construcción de puentes para superar la crisis vivida.

Se constata que la protección constitucional e infraconstitucional esbozada en el ordenamiento jurídico brasileño demuestra una efectiva preocupación del legislador brasileño con la urgencia de cambiar los parámetros existentes en la relación construida entre el hombre y el medio ambiente. Por otro lado, se observa que la dificultad para hacer valer el derecho fundamental a un medio ambiente ecológicamente equilibrado y para su preservación y promoción como bien jurídico protegido sigue latente, dada la crisis sanitaria global del COVID-19.

Se comprueba, por tanto, que el hombre necesita resignificar su forma de pensar y actuar ante la naturaleza. Como posible solución a este impasse, a medio y largo plazo, se concluye por la importancia de la prudencia en la educación ambiental formal y no formal, como estrategia capaz de superar los estándares educativos que representan el desarrollo del intelecto del ser humano desde una perspectiva dualista, separatista, como resultado de una fragmentación del conocimiento.

Así, se destaca la relevancia de la interacción entre la prudencia y la educación ambiental como factor fundamental para la ciudadanía, para la creación de un mundo mejor y para asegurar la eficacia y efectividad del derecho a un medio ambiente ecológicamente equilibrado para las generaciones actuales y futuras.

Por otro lado, se verifica la necesidad de construcción/deconstrucción/reconstrucción del conocimiento entonces propagado en el ámbito político, social, ético e incluso personal, ante la realidad humana, cada vez más conectada a las tecnologías y más alejada de las relaciones cara a cara con el otro y con el entorno.

Para ello, se observa que la universidad aparece como un lugar adecuado para actuar como “espacio educador sostenible”, en el que la educación ambiental prudente retrata una educación para la ciudadanía y se estimula a los estudiantes a pensar en soluciones para la construcción de sociedades justas y sostenibles.

En cuanto a la educación ambiental en la educación superior, se encuentra que el PNMA, la Constitución Federal, el PNEA, la LDBEN, las Directrices Curriculares Nacionales de Educación Ambiental y las Directrices de Extensión en la Educación Superior Brasileña fundamentan sistemáticamente, en el escenario jurídico brasileño, la posibilidad de interacción entre la virtud de la prudencia, la educación ambiental y la ética de la comprensión, en la educación superior brasileña.

Se concluye que la educación ambiental formal y no formal no debe ser objeto de una disciplina aislada, sino que debe impregnar los contenidos de todas las disciplinas universitarias, como medio de acercar a los estudiantes a la realidad que les rodea y de capacitarlos, desde la virtud de la prudencia y la ética de la comprensión, para que emitan juicios adecuados, basados en procesos de decisión coherentes, como ejercicio efectivo de su ciudadanía.

Para ello, se señala la necesidad de reflexionar sobre los valores de la educación ambiental (libertad, igualdad, solidaridad, democracia, justicia social, responsabilidad, sostenibilidad y educación como derecho para todos) en el ámbito de las prácticas, en las que el ejercicio de la prudencia y la educación ambiental debe estar comprometido con la construcción de sociedades justas y sostenibles en un proceso de transformación social y política, comprometido con el cambio social. Para ello, se concluye por la relevancia de una ética de la comprensión, capaz de favorecer la construcción de una relación justa en el contexto individual y colectivo de la interacción del hombre con la naturaleza.

Por ello, el desarrollo democrático del ciudadano depende de la plena realización existencial propiciada por el conocimiento, que posibilita el cuestionamiento razonado y lógico del mantenimiento inadecuado de las decisiones tomadas por una minoría de políticos y especialistas, de las visiones abstractas y fragmentadas de la realidad que desconocen el carácter transdisciplinar de la propia existencia humana, en su conexión con el medio físico que la acoge.

En esta medida, concluimos que la educación ambiental prudencial en la educación jurídica se destaca como un camino a seguir para la

construcción/deconstrucción/reconstrucción del conocimiento, capaz de cambiar la realidad vigente. En este sentido, se comprueba que la universidad asume el papel de proporcionar la reproblematicación de las soluciones encontradas anteriormente, la adopción del pensamiento complejo y la transdisciplinariedad en el estudio de los contenidos.

Se verifica que las IES son responsables de educar a sus educadores y estudiantes para el desafío de pensar y materializar, en sus investigaciones, los tres actos para seguir el camino de la prudencia en la educación ambiental en la educación superior, a saber (a) deliberar sobre un tema determinado, con el fin de construir conocimientos, desarrollar habilidades, actitudes y valores sociales, cuidar la comunidad de la vida, la justicia y la equidad socio-ambiental, y proteger el entorno natural y construido; (b) juzgar los hechos y las reflexiones que los motivan, a través de la integración de las múltiples y complejas relaciones implicadas, como un proceso continuo de aprendizaje de las cuestiones relativas al espacio de las interacciones multidimensionales, ya sean biológicas, físicas, sociales, económicas, políticas y culturales; y c) llevar a cabo el dominio alcanzado, como resultado de una acción práctica que considere la interfaz entre la naturaleza, la sociocultura, la producción, el trabajo, el consumo, a través de un enfoque complejo y multidisciplinar.

Así, se vislumbra la relevancia de planificar y promover una educación ambiental prudente en el ámbito de la universidad, especialmente en el campo de la educación jurídica ambiental, dada la falta de efectividad de las leyes que prevén sobre la materia.

Por este razonamiento, los estudiantes de Derecho deben contemplar el concepto de complejidad, la lógica de la interconexión, la contextualización y la globalización del conocimiento al analizar la relación hombre-naturaleza. Sin embargo, este reto debe ser compartido con el Poder Público (en todos sus ámbitos de actuación), las universidades, las escuelas, las organizaciones no gubernamentales y las empresas públicas y privadas, en un esfuerzo multilateral y transdisciplinar.

Se puede ver que la prudencia en la educación ambiental en la educación jurídica fomenta un movimiento de pensamiento favorable a una reflexión/compreensión de las contribuciones de la teoría del Derecho, la ciencia y la racionalidad fragmentada a una visión mecanicista del mundo. Así, se promueve una educación para la ciudadanía, en la que se estimula a los futuros profesionales del derecho a pensar en soluciones no sólo en el ámbito de los cambios legislativos, sino también para la deconstrucción/

construcción/reconstrucción de las condiciones sociales actuales, en favor de la construcción de una sociedad más justa y sostenible.

REFERENCIAS

ALEXY, R. *Teoria dos direitos fundamentais*. 5. ed. São Paulo: Malheiros, 2006.

AMARAL, A. C. R. *Ensino jurídico e método do caso: ética, jurisprudência, direitos e garantias fundamentais*. São Paulo: Lex, 2011.

BACHELARD, G. *A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BRASIL. *Lei n. 6.938, de 31 de agosto de 1981*. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1981. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/16938.htm. Acceso: 10 de abril. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acceso: 22 de septiembre. 2021.

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm. Acceso: 20 de septiembre. 2021.

BRASIL. *Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999*. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1999. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acceso: 24 de septiembre. 2021.

2002 BRASIL. Supremo Tribunal Federal. *Jurisprudência*. Mandado de Segurança 22.412. Relator: Ministro Carlos Veloso. Brasília, DF, DJ 1 mar. 2002a. Disponible en: <http://www.stf.jus.br/portal/inteiroTeor/pesquisarInteiroTeor.asp>. Acceso: 30 de septiembre. 2021.

BRASIL. *Decreto n. 4.281 de 25 de junho de 2002*. Regulamenta a Lei n. 9.795 de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação

Ambiental, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm. Acesso: 7 de abril. 2022.

BRASIL. *Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004*. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm. Acesso: 22 de setembro. 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. *Jurisprudência*. Meio Ambiente – Direito à preservação de sua integridade (CF, Art. 225). Ação Direta de Inconstitucionalidade 3540. Relator: Ministro Celso de Mello. Brasília, DF, DJ 3 fev. 2006. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudencia/visualizarEmenta.asp?s1=000094348&base=baseAcordaos>. Acesso: 23 de setembro. 2021.

BRASIL. Decreto n. 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 27 jan. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm. Acesso: 10 de abril. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CP n. 14/2012, aprovado em 06 de junho de 2012*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília, DF: MEC, 2012a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/maio-2012-pdf/10955-pecp014-12/file>. Acesso: 10 de abril. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. *Resolução n. 2, de 15 de junho de 2012*. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília, DF: MEC, 2012b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/17417-ceb-2012>. Acesso: 10 de abril. 2022.

BRASIL. *Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso: 10 de abril. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Superior. *Resolução n. 7, de 18 de dezembro de 2018*. Estabelece as Diretrizes

para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei n. 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=-dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso: 10 de abril. 2022;

CAPRA, F.; MATTEI, U. *A revolução ecojurídica: o Direito sistêmico em sintonia com a natureza e a comunidade*. São Paulo: Cultrix, 2018.

GORDILLO, A. *El metodo en Derecho: aprender, enseñar, escribir, crear, hacer*. Madrid: Civitas, S1997.

GUIMARÃES, R. P. A ética da sustentabilidade e a formulação de políticas de desenvolvimento. In: VIANA, G.; SILVA, M.; DINIZ, N. (org.). *O desafio da sustentabilidade: um debate socioambiental no Brasil*. São Paulo: Perseu Abramo, 2001. p. 43-71.

HENRIQUES, A.; MEDEIROS, J. B. *Metodologia científica da pesquisa jurídica*, 9. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

JONAS, H. *O princípio responsabilidade: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

LAUAND, J. *Filosofia e educação: universidade*. São Paulo: Factash, 2011.

MATOS, E. L. *Autonomia municipal e meio ambiente*. Belo Horizonte: Del Rey, 2001.

MARANDINO, M. *et al.* A educação não formal e a divulgação científica: o que pensa quem faz? In: IV ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM ENSINO DE CIÊNCIAS, 4., 2004, Bauru. *Anais [...]*. Rio de Janeiro: ABRAPEC, 2004. Disponível em: <https://fep.if.usp.br/~profis/arquivo/encontros/enpec/ivenpec/Arquivos/Orais/ORAL009.pdf>. Acesso: 6 de abril. 2022.

MORIN, E.; ALMEIDA, M. C. *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. São Paulo: Cortez, 2005.

MORIN, E.; VIVERET, P. *Como viver em tempo de crise*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.

NUSSBAUM, M. C. *Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das*

humanidades. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

OST, F. *A natureza à margem da lei: a ecologia à prova do Direito*. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.

PERELMAN, C. *Ética e Direito*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

SILVA, M. B. O. Crise ecológica e crise(s) do capitalismo: o suporte da teoria marxista para a explicação da crise ambiental. *Veredas do Direito*, Belo Horizonte: v. 10, p. 115-132, jan./jun. 2013.

SPAREMBERGER, R. F. L.; PAZZINI, B. O ambiente na sociedade do risco: possibilidades e limites do surgimento de uma nova cultura ecológica. *Veredas do Direito*, Belo Horizonte: v. 8, n. 16, p. 147-168, jul./dez. 2011.

VIGOTSKY, L. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991

WOLKMER, M. F. S.; PAULITSCH, N. S. Ética ambiental e crise ecológica: reflexões necessárias em busca da sustentabilidade. *Veredas do Direito*, Belo Horizonte, v. 8, n. 16, p. 11-233, jul./dez., 2011.

Artículo recibido el: 21/12/2021.

Artículo aceptado el: 12/04/2022.

Cómo citar este artículo (ABNT):

ARAUJO, L. C.; TASSIGNY, M.; FREITAS, A. C. P. Prudencia en la educación ambiental en la educación jurídica en tiempos de complejidad. *Veredas do Direito*, Belo Horizonte, v. 19, n. 43, p. 11-41, jan./abr. 2022. Disponible en: <http://www.domhelder.edu.br/revista/index.php/veredas/article/view/2290>. Acceso: día de mes. año.