INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA – CAMPUS SÃO JOSÉ

PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM ÊNFASE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PELA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DO ENSINO MEDIO

MORGANA GIOVANELLA DE FARIAS

SÃO JOSÉ – SC

2020

MORGANA GIOVANELLA DE FARIAS

ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PELA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DO ENSINO MEDIO

Trabalho de conclusão de curso apresentado no Instituto Federal de Santa Catarina, campus São José, como requisito básico para a conclusão do curso de pós-graduação em Educação Ambiental com ênfase na formação de professores.

Orientador: Manuel S. R. Couto

SÃO JOSÉ – SC

2020

AGRADECIMENTOS

Agradeço minha mãe por tornar tudo mais fácil.

Aos meus amigos por apoiarem meus projetos e decisões.

Aos professores e colegas da Especialização em Educação Ambiental pela parceria, pelo aprendizado e pelas discussões.

Um obrigada especial ao meu orientador, Prof. Manuel, por me incentivar, sem ele o trabalho não seria possível!

RESUMO

A Educação Ambiental desde a Lei 9795/99 tem que estar presente em todos os níveis de ensino no Brasil, e deve ser trabalhada como um tema transversal entre as disciplinas. A introdução da Educação Ambiental veio de encontro a uma demanda observada já desde a segunda metade do Século XX, quanto a sociedade repensa o uso dado aos recursos naturais e as consequências de suas ações. Sabendo-se da importância da educação ambiental na sala de aula e buscando estudar como essa se apresentará a partir das mudanças curriculares feitas na Educação Básica brasileira, este trabalho é uma análise da Base Nacional Comum Curricular. Objetivou-se verificar a maneira como é feita a abordagem da Educação Ambiental – EA e através de leitura e análise da BNCC, além da utilização de ferramentas de busca, foram destacadas passagens que teriam relação com a Educação Ambiental. Apenas mencionada diretamente uma vez, a EA apresenta-se difusa e representada por temas relacionados a ela, como meio ambiente, recursos naturais e sustentabilidade. Portanto, é verificada a presença de temas ligados a educação ambiental, entretanto, as várias críticas que o documento recebe vão de encontro aquilo que se acredita ser educação ambiental e até mesmo aquilo que a legislação garante. Existe a preocupação de que se um único currículo nacional respeitará a diversidade entre as regiões e localidades. Uma educação ambiental transformadora, política e crítica parte do entendimento e respeito às diferenças e das conquistas sociais e ambientais também realizadas localmente. A crítica permanece como preocupação quanto ao futuro da educação ambiental na escola.

Palavras-chave: Educação Ambiental, BNCC, meio ambiente, educação,

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS 2
RESUMO 3
1. OBJETIVOS 5
1.1 - OBJETIVO GERAL 5
1.2 - OBJETIVOS ESPECÍFICOS 5
2. INTRODUÇÃO 6
2.1 - O SURGIMENTO DA BNCC 7
2.2 - EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL 9
2.3 - EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA 11
3. RESULTADOS E DISCUSSÃO 12
3.1 - INTRODUÇÃO DA BNCC E EDUCAÇÃO AMBIENTAL 13
3.2 - A INTRODUÇÃO DA BNCC E A RELAÇÃO COM DOCUMENTOS INTERNACIONAIS 15
3.3 - A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUA TRANSVERSALIDADE PARA OS SISTEMAS DE ENSINO 17
3.4 - EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM DIFERENTES COMPETÊNCIAS E HABILIDADES 18
3.5 - OCORRÊNCIA DE TERMOS RELACIONADOS A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA BNCC 22
Tabela 1. Ocorrência de termos relacionados a educação ambiental na BNCC. 25
3.6 - A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA BNCC? 25
3.7 - PONTOS FAVORÁVEIS E CONTRÁRIOS À BNCC 28
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS 30
REFERÊNCIAS 31

1. OBJETIVOS

1.1 - OBJETIVO GERAL

Analisar a abordagem da educação ambiental pela Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio.

1.2 - OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analisar a BNCC através de leitura na íntegra.
- Identificar a perspectiva de educação ambiental adotada pela BNCC.
- Identificar como o documento se relaciona direta ou indiretamente com a Educação Ambiental.
- Identificar a orientação da legislação para a implementação da educação ambiental nas escolas.
- Verificar a ocorrência do termo Educação Ambiental e termos relacionado.
- Explorar o contexto no qual esses termos aparecem.

2. INTRODUÇÃO

As preocupações ambientais que foram destacadas por conferências para o meio ambiente ocorridas na segunda metade do século XX, tais como o aumento da temperatura média do planeta, os eventos climáticos extremos e a ameaça à biodiversidade também influenciaram o Brasil. Dentre os mais importantes marcos legais para introdução da Educação Ambiental (EA) na Educação Básica brasileira, a Política Nacional do Meio Ambiente já em 1981, precede até mesmo a Constituição de 1988 que tinha como um princípio a EA em todos os níveis de ensino do Brasil (BRASIL, 2013).

Em 1988 é promulgada a Constituição Brasileira que, no artigo 225 (Título VIII, Capítulo VI), fala do ambiente como bem de uso comum, direito de todos e que precisa ser preservado. Em 1999, a Lei da Educação Ambiental – 9795/99 introduz definitivamente EA no ensino brasileiro e determina a criação do Plano Nacional de Educação Ambiental. Essa lei seria regulamentada apenas no ano de 2002, através do Decreto Presidencial 4.281[1], que atribui a todos os sistemas de ensino do país o compromisso com a EA.

Não existe consenso acadêmico sobre o conceito de EA, o que acaba por criar pensamentos que *"decorrem, em consequência, práticas educacionais muitas vezes reducionistas, fragmentadas e unilaterais da problemática ambiental, e abordagem despolitizada e ingênua dessa temática"* (BRASIL, 2013, p.9).

Marcos Reigota (2009) em seu livro sobre "O que é educação ambiental" cita um tempo em que a EA era realizada com enfoque na preservação e conservação. Esse viés é debatido pelo autor que se posiciona a favor da EA política. Esta baseia-se em considerações e análises políticas, econômicas, sociais e culturais, por exemplo.

[1] http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4281.htm

No texto da Lei da Educação Ambiental – 9795/99, é possível interpretar uma abordagem política, através da preocupação com o meio que o estudante está inserido. O documento defende que o aluno conheça o ambiente a qual pertence e que sua educação o dê formação para transformá-lo. Para Loureiro (2003), essa abordagem pode ser lida como uma EA transformadora.

A EA transformadora, proposta por Loureiro (2003), também pode ser chamada de crítica, com ela, o sujeito trabalha para superar as relações de exclusão e dominação da sociedade. Portanto, é uma EA que não busca apenas entender a realidade, mas sim transformá-la.

Nesse contexto, criou-se expectativa de compreender e analisar a abordagem da EA pela Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio. Através de uma análise documental, buscou-se no texto as indicações de como a educação abordaria esse importante tema dentro das competências e habilidades determinadas para as áreas de conhecimento nas quais está dividida.

2.1 - O SURGIMENTO DA BNCC

Recentes mudanças na educação brasileira levaram à criação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Segundo Corrêa (2018), o processo de criação de uma Base Nacional Comum Curricular tem sua origem na Constituição de 1988, que propõe estabelecer conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental. Anteriormente à constituição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB de 1971 tinha a mesma posição, quanto a determinar o mínimo que deve ser ensinado nas salas de aula do Ensino Básico brasileiro.

A LDB de 1996, tendo sua redação alterada em 2013, define que os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter uma base nacional comum onde se define o mínimo a ser contemplado em sala de aula e a ser completado por um conteúdo que respeita as características locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

Para a LDB, a base curricular deve nortear os currículos dos sistemas de ensino, além das propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas de Educação Básica de todo o país (BRASIL, 1996).

Buscando a aplicação do que foi definido pela LDB de 1996 foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs. Os PCNs são diretrizes elaboradas para orientar os educadores estabelecendo os aspectos fundamentais de cada disciplina curricular.

> Embora os Parâmetros Curriculares propostos e encaminhados às escolas pelo MEC[2] sejam Nacionais, não têm, no entanto, caráter obrigatório, respeitando o princípio federativo de colaboração nacional. De todo modo, cabe à União, através do próprio MEC, o estabelecimento de conteúdos mínimos para a chamada Base Nacional Comum. (BRASIL, 1998, p. 127).

Não contente com as determinações já efetivadas pelos PCNs, o Ministério da Educação - MEC propõe, em 2014, em seu Plano Nacional de Educação (Lei 13005), que os estados, os munícipios e o Distrito Federal encaminhassem suas colocações para a elaboração da BNCC para que em 2015 se começasse a construção desse documento (BRASIL, 2014).

A versão final da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Fundamental foi entregue ao Conselho Nacional de Educação, aprovada e homologada pelo MEC em 2017 (CORRÊA; MORGADO, 2018) e a do Ensino Médio passou pelo mesmo processo em 2018.

> Art. 1º A presente Resolução e seu Anexo instituem a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar, e orientam sua implementação pelos sistemas de ensino das diferentes instâncias federativas, bem como pelas instituições ou redes escolares. (BRASIL, 2017, p.04).

A BNCC foi construída em conjunto por instituições públicas como as Universidades Federais e o Conselho Nacional de Secretários da Educação e privadas como bancos, fundações e sistemas de ensino (TRICHES; ARANDA 2016).

A qualidade da educação brasileira é colocada em discussão em diferentes momentos da história recente e um culpado geralmente responsabilizado pelos problemas e baixos indicadores é o professor (TRICHES; ARANDA 2016). Frente a esse quadro, seria plausível que o governo investisse em formação profissional mas, em vez disso, o que se verificou, foi uma preocupação voltada a indicadores educacionais medidos a partir de provas internacionais e como solução pensou-se na criação de uma base curricular comum (CORRÊA; MORGADO, 2018). A natureza de um documento como a BNCC, segundo Ball (1994, apud CORRÊA; MORGADO, 2018), reflete o contexto político do momento em que foi produzido, as expectativas do governo para a educação, os setores privados e suas exigências.

Autores observaram na BNCC do Ensino Médio uma preocupação com a performance dos alunos, da forma como estão se saindo em avaliações (CORRÊA; MORGADO, 2018). "*Performances – de sujeitos individuais ou organizações – servem como medidas de produtividade ou resultados, como formas de apresentação da*

[2] Ministério da Educação.

qualidade ou momentos de promoção ou inspeção. (BALL, 2010, p.38, apud CORRÊA; MORGADO, 2018)". Ball (*2010,* p.38, apud CORRÊA; MORGADO, 2018) ainda destaca que a *"performatividade é uma tecnologia, uma cultura e um modo de regulação (...), sistema que implica julgamento, comparação, exposição, tomados respectivamente como formas de controle (...)".*

Valorizando a performance dos alunos, a BNCC se voltou à avaliação. O currículo seria construído voltado para avaliações, como as do Pisa e da OCDE, pois estas colocam o Brasil em situação de destaque negativo quando comparado a outros países (CORRÊA; MORGADO, 2018). Essa postura do documento gera críticas (TRICHES; ARANDA 2016; MACEDO, 2015): a quem atende um currículo que é construído para que os estudantes passem em determinadas avaliações? Dentro da educação, geralmente, pensa-se a avaliação para investigar se os alunos adquiriram o conhecimento ensinado, em vez de se desenvolver o conteúdo e o método didático a partir do que se verifica nas avaliações.

> Um currículo baseado em objetivos de aprendizagem e organizado para o desenvolvimento de 'competências' é definidor de metas mensuráveis, formas de controle e de performance, corporizando uma racionalidade técnica em que a regulação por parte do Estado se concretiza pela realização de avaliações em larga escala. Avaliações que se estruturam de modo a fornecer uma "indicação clara do que os alunos devem "saber"; (CORRÊA; MORGADO, 2018, p. 9).

Para o Ensino Fundamental, Andrade (2016) fez uma análise da BNCC quanto a presença da temática EA e concluiu que a EA foi afastada da Base, por causa de um viés que busca afastar o pensamento crítico da sala de aula, principalmente quando voltado ao cotidiano do aluno e as questões socioambientais que este está inserido.

2.2 - EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL

Em seu trabalho, Reigota (2009) destaca a necessidade de se ter uma educação política junto da EA. Na evolução do pensamento ambiental, percebe-se um amadurecimento do entendimento de como o uso dos recursos naturais são questões a serem compreendidas antes de se pensar o tipo de EA a ser feita.

A introdução da EA no currículo escolar parte da lei de EA - Lei 9795/99, que dispõe sobre a EA e institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Nela, entre outras definições, encontra-se o que é EA, as obrigações do poder público e dos espaços formais de educação.

> Art. 1° Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades,

> atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

No Art. 2° a lei determina que a EA deve estar presente na educação nacional, para todas as modalidades e nos espaços formais e não-formais de educação. Além disso, o Art. 3° define o papel das instituições, governo, escola, meios de comunicação, entre outros.

A Lei 9795/99, como primeiro documento oficial e ponto de partida para a Política Nacional de Educação Ambiental, serve como consulta para os planejamentos de material e ações voltadas à EA se basearem. O entendimento do que é EA e como ela deve ser feita também parte dessa lei, pois é ela que dá o tom para os próximos documentos sobre o tema. A EA deve ser pensada incluindo o aspecto social, a Lei brasileira determina que:

> Art. 4º São princípios básicos da educação ambiental:
> I - o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;
> II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;
> III - o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;
> IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;
> V - a garantia de continuidade e permanência do processo educativo;
> VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo;
> VII - a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;
> VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural.

Dentre seus princípios encontra-se a defesa da democracia e da participação, não se exclui o humano e o socioeconômico do texto da Lei. O texto da lei direciona a EA ambiental para uma abordagem crítica, ampla e que envolve participação democrática. Um dos objetivos da EA, trazido pela Lei 9795/99 é "*III - o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;".*

A EA transformadora se encaixa nessa visão prática, pois em Loureiro (2003), quando ele defende a EA transformadora, fica clara a perspectiva de que se um único grupo toma as decisões, estas decisões serão feitas segundo a realidade, demandas e desejos do grupo que tomou as decisões, e esse grupo tentaria manter o *status quo*.

A EA precisa, segundo esse autor, ser pensada para grupos individuais e por eles mesmos. Quem melhor para saber suas necessidades e almejos. A EA e a

resolução de conflitos ambientais precisa ser democrática e as decisões tomadas de forma coletiva.

A Lei 9795/99 também estipula a Política Nacional de Educação Ambiental e nela é definida a EA no ensino formal:

> Art. 9º Entende-se por educação ambiental na educação escolar a desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas, englobando:
> I - educação básica:
> a) educação infantil;
> b) ensino fundamental e
> c) ensino médio;
> II - educação superior;
> III - educação especial;
> IV - educação profissional;
> V - educação de jovens e adultos.

No Artigo 10º, essa lei determina que a EA não deve ser uma disciplina curricular específica e que a formação do professor deve trazer o componente ambiental para que o profissional esteja capacitado para trazer a discussão para a sala de aula. Além disso, a pós-graduação e a formação continuada do professor também são abordadas.

2.3 - EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Para as Diretrizes Curriculares da Educação Ambiental (2013), a EA não pode ser vista fragmentada, ou seja, sociedade e natureza, mas sim como uma *"visão socioambiental, construindo relações de interação permanente entre a vida humana social e a vida da natureza – comunidades de vida"* (p. 9). Esse posicionamento é fundamental na construção de um tipo de EA, pois percebe-se que para a legislação brasileira o social não pode ser desligado do ambiental,

> Se a Educação Ambiental é marcada, no seu surgimento, por uma tradição naturalista, que fragmenta a análise da realidade, que estabelece a dicotomia entre natureza e sociedade, torna-se fundamental ao pensar as Diretrizes Curriculares para a Educação Ambiental que se busque superar essa marca. (BRASIL, 2013, 522).

E ainda "*cabe, pois, explicitar que neste Parecer* (Diretrizes Curriculares da Educação Ambiental) *se concebe a EA na perspectiva socioambiental, da justiça ambiental, das relações comerciais equilibradas e das concepções de sustentabilidade* (BRASIL, 2013, pg. 522). Esses elementos podem ser percebidos na BNCC em relação a preocupação à sustentabilidade e à relação economia e recursos naturais, que é constantemente citada nas áreas de conhecimento e como a perspectiva de EA realizada no Brasil considera o social intrinsicamente ligado ao natural.

Para se adequar as exigências da Lei 9795/99 e as Diretrizes da Educação Básica do Ensino Médio (2013, pg. 187), a EA aparece nas Diretrizes Curriculares da Educação Ambiental como tema transversal, porque se trata de um tema que, pela sua complexidade, não consegue ser abordada por uma área de conhecimento apenas. A EA não deve ser trabalhada apenas pela geografia, por exemplo, mas incorporar as Ciências Naturais, trazer elementos da sociologia, discutir a demografia e a economia, caracterizando-se como um tema transversal. Pretende-se com a transversalidade que importantes temas do ensino estejam presentes em todas as áreas de conhecimento e que se relacionem com questões da atualidade.

No documento de Diretrizes da Educação Básica do Ensino Médio (2013), a EA,

> (...) envolve o entendimento de uma educação cidadã, responsável, crítica, participativa, em que cada sujeito aprende com conhecimentos científicos e com o reconhecimento dos saberes tradicionais, possibilitando a tomada de decisões transformadoras, a partir do meio ambiente natural ou construído no qual as pessoas se integram. A Educação Ambiental avança na construção de uma cidadania responsável voltada para culturas de sustentabilidade socioambiental (p.535).

A sua prática, segundo o mesmo documento, deve mobilizar *"atores sociais comprometidos com a prática político-pedagógica transformadora e emancipatória capaz de promover a ética e a cidadania ambiental"* (p.535).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (2013) objetiva: sistematizar o que foi definido pela Lei 9795/99; "*estimular a reflexão crítica e propositiva da inserção da Educação Ambiental na formulação, execução e avaliação dos projetos institucionais e pedagógicos das instituições de ensino"* (pg. 516); formação dos docentes para EA; orientar as instituições e os sistemas de ensino. O documento ainda denota a importância da participação dos movimentos sociais na aproximação da sociedade com as questões socioambientais.

Destaca-se o cuidado na construção de um currículo respeitando o desenvolvimento do aluno e o "*tratamento pedagógico da Educação Ambiental deve ser diversificado, permitindo reconhecer e valorizar a pluralidade e as diferenças individuais, sociais, étnicas e culturais dos estudantes e promovendo valores de cooperação e respeito e de relações solidárias"* (BRASIL, 2013, pg. 531). Esses trechos destacados são apontamentos legais de como a EA era para ser trabalhada nos meios curriculares do Brasil, segundo as diretrizes nacionais construídas a partir da Lei 9795/99.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A BNCC do Ensino Médio, divulgada em 2017 foi lida na íntegra e analisada em função de menções diretas ou indiretas a práticas de EA. Quase que imediatamente, a BNCC foi alvo de inúmeras críticas, enquanto o governo buscava defendê-la (CANAL FUTURA, 2014; MACEDO, 2015; TRICHES; ARANDA, 2016; OLIVEIRA, 2018).

Como mencionado antes, neste trabalho busca-se avaliar criticamente a BNCC em relação à EA. Ao longo do texto, o termo “educação ambiental” aparece uma única vez, conforme comprovado utilizando-se a ferramenta de busca do programa Adobe Acrobat Reader, quando são citadas as leis que norteiam a elaboração do documento. A partir daí, o tema fica difuso, permeado em questões que envolvem a EA, mas o termo não volta a ser diretamente citado.

3.1 - INTRODUÇÃO DA BNCC E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A BNCC (BRASIL, 2017) é clara nos seus objetivos e as decisões pedagógicas devem ser voltados ao aprendizado dos alunos voltado às competências

> Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as **aprendizagens essenciais** definidas na BNCC. (BRASIL, 2017, p. 13, grifos nossos).

A preocupação, lê-se pelo documento e pelo discurso do MEC para criação da BNCC, é que a educação deve conseguir ser medida, e para tanto, pretende-se um currículo para todos. Além disso, o documento faz um destaque naquilo que define como aprendizagens essenciais (destacado na citação acima). O essencial será definido pelas competências e habilidades contidas na BNCC, conclui-se que aquilo que é essencial ser aprendido no país inteiro, em todas as escolas de todos os municípios já está definido num documento.

A introdução da BNCC destaca os marcos legais e seu contexto na evolução da educação nacional. As muitas leis, como as Diretrizes Curriculares, de Educação Especial, até a lei a de EA, que antecedem a BNCC e que direta ou indiretamente levaram a confecção do documento, fazem parte dessa introdução. O objetivo foi de construir o caminho legal que justifica o produto que é a Base Nacional Comum Curricular.

Nesta parte da BNCC, a EA aparece como um importante tema cotidiano, como mostra a passagem a seguir

> Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora (BRASIL, 2017, p. 19).

A passagem acima destaca a importância da incorporação dos temas contemporâneos e cotidianos no currículo da Educação Básica. Tal feito vê-se importante devido à necessidade de formar um cidadão apto para os desafios atuais da sociedade globalizada. Além disso, esses temas são trabalhados de forma transversal para que seu desenvolvimento seja realizado por mais de uma disciplina e o trabalho seja integrador entre as diferentes áreas de conhecimento.

Como vimos, o termo “educação ambiental” é citado uma única vez em todo o texto da BNCC, na Introdução do documento, a partir da citação de leis que norteiam sua construção, conforme se observa no seguimento abaixo:

> (...) direitos da criança e do adolescente (Lei nº 8.069/199016), educação para o trânsito (Lei nº 9.503/199717), **educação ambiental** (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/201218), educação alimentar e nutricional (Lei nº 11.947/200919), processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso (Lei nº 10.741/200320), educação em **direitos humanos** (Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/201221), **educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena** (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/200422), bem como saúde, vida familiar e social, **educação para o consumo**, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural (Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB nº 7/201023). Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada. (BRASIL, 2017, p. 19-20, grifos nossos).

A Lei 9795/99 determina que a EA precisa ser trabalhada como um tema transversal e a BNCC reitera essa afirmação, destacando a lei e apontando outros temas que também devem ter o mesmo tratamento. Alguns desses temas têm grande relação com a EA e por isso também foram considerados neste trabalho.

O respeito à diversidade brasileira e o entendimento dos diferentes povos que formam a população do Brasil, além do contexto histórico da desigualdade social do país só é possível a partir de uma educação que respeite às origens da formação étnica nacional. A regulação proposta por um único currículo constrói uma fala que se aplica a todos seres humanos, como se fossem iguais, e ainda, que a justiça social não contemplaria as singularidades encontradas no meio estudantil (MACEDO, 2015). Um

importante argumento, é a preocupação do quanto a BNCC significa o caminho contrário do que se vinha tomando quanto a educação (MACEDO, 2015).

A educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena introduz o caminho para uma EA com caráter social, baseada na história que identifica as raízes dos principais problemas sociais do Brasil. Ela pode introduzir aquela justiça social que Macedo (2015) discute. É com o mesmo vocabulário, material, currículo que se trabalhará a educação étnico-racial numa escola particular e numa comunidade indígena. A forma como os conteúdos são abordados nos diferentes meios que os estudantes brasileiros estão inseridos interfere em como ele será aprendido. Existe uma preocupação em como o conteúdo será cobrado (CORRÊA; MORGADO, 2018), pois se o aprendizado será avaliado por um mesmo sistema, de que maneira os docentes das diferentes instituições de ensino brasileiras vão introduzir e trabalhar as singularidades ao mesmo tempo que abrangendo todo o conteúdo e ainda preocupando-se com o próximo (e suas singularidades) dentro do ano letivo?

Na análise da BNCC do Ensino Fundamental também ficou o questionamento, por Andrade (2016) quanto aos interesses envolvidos em afastar a EA da escola e como a Base está preocupada com elementos como currículo e avaliação.

Outro tema fundamental para a EA do século XXI é a discussão do consumo, mesmo que ainda pouco explorada (PORTILHO et al., 2010). Muito se fala de preservação da natureza, conservação ambiental, mas o tema consumo e tudo o que ele abarca, é mais abrangente dentro da EA. Quando se discute consumo, discute-se matéria prima e sua origem, energia, transformação (indústria e seus efluentes), comércio e condições de trabalho, preço e modo capitalista, renda e destino do produto não mais utilizado (lixo). A educação básica deve formar um cidadão consciente do impacto do seu consumo e capaz de repensá-lo. Inclusive, algumas pesquisas apontam a relação humana com o consumo uma das soluções para os problemas socioambientais enfrentados atualmente (PORTILHO et al. 2010). Percebe-se a importância desse tema nas Ciências da Natureza e nas Ciências Humanas através das competências que tratam de energia, impactos das ações humanas, produção de resíduos, etc.

3.2 - A INTRODUÇÃO DA BNCC E A RELAÇÃO COM DOCUMENTOS INTERNACIONAIS

Em tempos de globalização, não podemos excluir a influência das conferências e organizações internacionais na gestão do Brasil e de outros países do mundo. Este

fato pode ser percebido a partir das reuniões internacionais realizadas pela ONU desde 1972 em Estocolmo e a criação de órgãos nacionais como o IBAMA (década de 80) e leis como o Código Florestal de 1996 criados a partir da necessidade de preservação e utilização consciente dos recursos naturais discutidas em âmbito mundial. No atual contexto mundial, em que a crescente necessidade de exploração de recursos naturais entra em conflitos cada vez mais sérios com a preocupação com as mudanças climáticas, a sustentabilidade é um termo recorrente dentro de diversas discussões fomentadas por diversas organizações mundiais, tais como a ONU (TRELHA, 2011; ONU, 2015; ONU, 2019; União Europeia, 2020).

Na Introdução, a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio posiciona-se alinhada com a Agenda 2030 das Nações Unidas, bem como com o Caderno de Educação em Direitos Humanos da Secretaria de Direitos Humanos do Brasil, conforme explicitamente indicado na seguinte passagem:

> Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a "educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza" (BRASIL, 2013)3, mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU) (BRASIL, 2017, pg.8).

Já a Agenda 2030, construída por chefes de estados e seus representantes em conferência no ano de 2015 em Nova Iorque[3], prevê 17 objetivos para o desenvolvimento sustentável.

Entre esses objetivos encontra-se o *"Objetivo 4. Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos"* (ONU, 2015, pg. 22), nesse objetivo fica especificado que:

> 4.7 Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável (ONU, 2015, pg. 22),

Outros objetivos listados pela Agenda 2030, como a igualdade de gênero e a erradicação da pobreza e da fome, deixam visíveis o entendimento da Organização em que para alcançar o desenvolvimento sustentável o olhar não deve ser apenas para o natural e o físico do ambiente, mas também para o ser humano. Dentre os objetivos para o desenvolvimento sustentável está o fim da fome, acabar com a pobreza, o direito

[3] https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/

fundamental ao saneamento, a igualdade de gênero, a emprego, a infraestrutura, entre outros. Os objetivos são "*integrados e indivisíveis, e equilibram as três dimensões do desenvolvimento sustentável: a econômica, a social e a ambiental"* (ONU, 2015).

Para a Agenda 2030 (ONU, 2015), a educação é fundamental para atingir o desenvolvimento sustentável. Entende-se que um cidadão que futuramente tomará decisões políticas e econômicas na sociedade as fará com plena consciência dos seus atos. A educação é fundamental na criação do sujeito crítico. A educação proposta por esses documentos é uma educação que incentiva a ligação do social e do ambiental.

Continuando o debate sobre a sustentabilidade e consciência socioambiental iniciada em sua introdução, a BNCC incorpora junto às competências da Educação Básica que é necessário

> *argumentar (...) negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo e dos outros e do planeta" (*BRASIL, 2017, p.9).

Esse posicionamento da BNCC junto às suas competências é importante, pois identifica que foi considerado para as áreas de conhecimento e seus respectivos objetivos esses temas tão importantes para a EA. Um "*posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo e dos outros e do planeta*" *(*BRASIL, 2017, p.9) pode se relacionar as várias práticas já desenvolvidas e incentivadas como a agroecologia, agricultura orgânica, pesca artesanal e consciência quanto ao uso de agrotóxicos, por exemplo. É importante o envolvimento da educação para a conscientização da população quanto as formas alternativas de produção em detrimento aquelas que geram concentração de renda e impactos ambientais.

3.3 - A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUA TRANSVERSALIDADE PARA OS SISTEMAS DE ENSINO

Atualmente, a EA na sala de aula encontra-se regulamentada pela Lei 9795/99. Essa lei preconiza que a EA não deve ser tratada como uma disciplina e aponta a transversalidade como um meio de se discutir o tema. Mais tarde, em 2013, a prática da EA continua sendo definida nas Diretrizes Curriculares para a EA como um tema transversal a ser trabalhado pelas disciplinas da Educação Básica. A BNCC determina que os temas transversais devem ser contemplados nos sistemas de ensino, portanto, a EA continua com o mesmo tratamento dado anteriormente.

Em 2017, a Lei nº 13.415 faz alterações na Lei de Diretrizes Básicas e articula o Ensino Médio com a Base Nacional Comum Curricular. Para os sistemas de ensino, em seus Artigos 26 e 36 dá a responsabilidade de organizar as competências e habilidades e de tratar dos temas transversais.

No seu Artigo 26, parágrafo da LDB alterado pela Lei nº 13.415/2017 afirma, "*A integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais de que trata o caput".* A EA é tratada como um tema transversal entre as disciplinas. Cada sistema de ensino, pelo que é definido pela BNCC, tem a responsabilidade de, seguindo as orientações da Base, organizar seus conteúdos a fim de atingir as habilidade e competências exigidas pelas áreas de conhecimento, como afirma o Artigo 36 da mesma lei "*O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino* (...)".

A EA é considerada dentro da BNCC (2017, p.19) um tema contemporâneo de relevância, assim como a educação nutricional, respeito ao idoso e educação aos direitos humanos (BRASIL, 2017, p.19). A inclusão de temas importantes para a vida humana e que são contemplados pela legislação brasileira, de acordo com a BNCC, devem ser tratados pela escola.

Uma vez a BNCC homologada, é indicado que as escolas e redes de ensino devam construir seus currículos respeitando as determinações da lei nº9795/1999. Ao mesmo tempo, essa instrução já era encontrada nas Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, como foi citado anteriormente.

3.4 - EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM DIFERENTES COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Nas especificações das competências para cada área do conhecimento, a EA não é citada, entretanto, é possível buscar em quais competências a EA poderia ser trabalhada. Por exemplo, a competência específica 3 da área de Linguagens e suas Tecnologias determina que

> utilizar diferentes linguagens para exercer (...) protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica (...) defendendo pontos de vista que respeitam o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global (BRASIL, 2017, p.61.).

Essa competência casa com as preocupações atuais de importantes documentos como a Agenda 2030 da ONU e a Lei 9795/99. É chave, nessa competência, o enfoque numa consciência socioambiental e no consumo responsável (PORTILHO et al., 2010), que são dois temas importantes dentro da EA. Juntamente, também se percebe a valorização dos Direito Humanos, o que também vai ao encontro das propostas de uma educação mais humana e ambientalmente consciente, como se encontra mencionado anteriormente.

Em outra passagem, é possível encontrar na Competência Específica 2 da área de conhecimento da Matemática e suas Tecnologias que "*articular conhecimentos matemáticos (...) com base na análise de problemas (...) como os voltados para a situação de saúde, sustentabilidade (...).*" (BRASIL, 2017, p.102). O texto defende que essa competência deve buscar fornecer "*condições para o planejamento e execução de pesquisas, identificando aspectos consensuais ou não na discussão de projetos, com base em princípios solidários, éticos e sustentáveis*" (BRASIL, 2017, p.102) buscando a valorização da diversidade de opiniões e dos conceitos matemáticos. Ao mesmo tempo, a relação com outras disciplinas ou projetos de extensão não são mencionados. A resolução de problemas e o aspecto transversal da EA poderia ser aplicado aqui em relação aos problemas cotidianos das comunidades escolares.

Mesmo na matemática, que ao olhar desatento parece não ter relação com o viés ambiental, é possível se encontrar um tema central da EA, que é a sustentabilidade. Os problemas matemáticos e o raciocínio lógico defendido por essa ciência podem desenvolver um pensamento que busca a resolução de problemas que quando estimulados podem voltar-se ao viés socioambiental. Nenhuma ciência deve ser excluída da transversalidade da EA. Por isso, a participação dos projetos na realização da EA no Brasil é tão predominante, ela consegue integrar as várias disciplinas na prática, além de conseguir incluir a comunidade escolar na solução dos problemas cotidianos que podem estar envolvidos (TRAJBER; MENDONÇA 2007).

Para a área de Ciências da Natureza, uma importante competência é a de analisar os fenômenos naturais para propor ações que minimizem os impactos socioambientais. É possível observar mais pontos junto às habilidades das competências ligadas a Ciências da Natureza que se voltam a questão ambiental, por exemplo na Competência Específica 1:

> Analisar fenômenos naturais e processos tecnológicos, com base nas relações entre matéria e energia, para propor ações individuais e coletivas que aperfeiçoem processos produtivos, minimizem impactos socioambientais e melhorem as condições de vida em âmbito local, regional e/ou global (BRASIL, 2017, p. 540).

Para essa competência destacam-se as habilidades que prezem, entre outras coisas, por "*realizar previsões em situações cotidianas e processos produtivos que priorizem o uso racional dos recursos naturais*", por "*construir sistemas térmicos que visem a sustentabilidade",* existe uma preocupação quanto aos ciclos naturais da água e de formação do solo, por exemplo, e "*da interferência humana sobre esses ciclos",* também entra como habilidade o estímulo à criação de soluções que atendam às demandas por energia e transporte, mas que respeitem a eficiência, custo e características geográficas e ao mesmo tempo respeite "*a produção de resíduos e os impactos ambientais"* (BNNC, 2017, p. 451).

Para a Competência Específica 2 das Ciências da Natureza, habilidades como "*avaliar e prever os efeitos de intervenções nos ecossistemas, nos seres vivos e no corpo humano",* e também "*justificar a importância da preservação e conservação da biodiversidade considerando parâmetros qualitativos e quantitativos, e avaliar os efeitos da ação humana e das políticas ambientais para a garantia da sustentabilidade do planeta"* (BRASIL, 2017, p. 543).

Também é possível verificar uma preocupação em relação ao uso dos recursos naturais e os equipamentos para isso. Na Competência Específica 3, as habilidades visam a avaliar riscos de atividades do cotidiano, a preservação da "*integridade física, individual e coletiva, e socioambiental"* (BRASIL, 2017, p. 545), conseguir soluções sustentáveis para atividades urbanas, industriais, etc.. Outra habilidade importante dessa competência e bastante discutida pela EA é a necessidade de um olhar criterioso quanto a dependência aos combustíveis fósseis e de incentivar investimentos em fontes de energia alternativas (BRASIL, 2017, p. 545).

Portanto, para as Ciências da Natureza são identificadas competências que fazem a ligação do homem com sua relação com o ambiente, principalmente voltada ao uso dos recursos e produção de energia. Como otimizar, como diversificar, diminuir os impactos são propostas que a BNCC defende para o currículo através dos dizeres das competências e habilidades. Além disso, tanto para as Ciências Humanas quanto para as Ciências da Natureza, a questão da preservação e conservação são citadas e relacionadas ao uso sustentável dos recursos em relação as atividades econômicas.

As Ciências Humanas e Sociais Aplicadas contribuem ao trazer a relação entre sociedade e natureza, baseada nas interferências humanas e aos problemas ambientais causados por essa interferência. Para essas ciências é possível, através do conhecimento de como certas sociedades se organizam num espaço físico territorial, compreender sua relação com a natureza e a utilização de recursos (BRASIL, 2017, p. 553). Esse papel atribuído às Ciências Humanas em relação ao conhecimento de como se dá a relação do homem com seu meio é fundamental para a EA, principalmente sobre

um viés crítico e transformador. As Ciências Humanas compreendem como o ser humano vê o meio como fonte de recursos, sobrevivência e desenvolvimento, porém, ela também pode trazer à tona uma discussão que introduz uma visão crítica da utilização desses recursos ao mesmo tempo que liga o social e o ambiental, o coloca a BNCC muito próxima daqueles objetivos da Agenda 2030.

Também fica claro o papel das Ciências Humanas quando usa de importantes conceitos, como o de trabalho, para explicar as transformações realizadas na natureza e as produções de riquezas (BRASIL, 2017, p. 556). A abordagem das Ciências Humanas considera a questão filosófica, sociológica do trabalho e do ser humano, além de como essa relação, vem se transformando ao longo do tempo pela história e de como geograficamente pode ser interpretada.

A sustentabilidade volta a ser tratada nas Ciências Humanas, a preocupação com a preservação, utilização dos recursos e o consumo, são temas apontados como importantes na formação de um cidadão consciente. Isso fica evidente na Competência Específica 3 das Ciências Humanas, que determina:

> Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global (BRASIL, 2017, p.138).

As habilidades ligadas a essa competência trazem importantes elementos de discussão da EA, a sustentabilidade, o uso de recursos naturais, o consumo, o descarte, atividades agropecuárias, entre outras.

É possível concluir através da leitura e análise que, na prática, e no planejamento do sistema de ensino e/ou professor, a EA poderia aparecer ligada as competências e habilidades da BNCC se estiver no currículo montado pelas instituições de ensino, sistemas de ensino e pelos profissionais da educação. No texto, a BNCC orienta que haja EA, mas deixa aberto aos profissionais docentes e às instituições de ensino a maneira como o tema é tratado e desenvolvido desde que sejam respeitadas as exigências das competências e habilidades das áreas de conhecimento.

O documento destaca a importância da formação de um estudante enquanto ser humano inserido num meio. Percebe-se que, mesmo com a construção de uma base comum para todo o país, existe na proposta um anseio de que a pluralidade do Brasil seja respeitada, como pode ser observado na passagem:

> Estimular a construção de currículos flexíveis, que permitam itinerários formativos diversificados aos alunos e que melhor respondam à heterogeneidade e pluralidade de suas condições, interesses e aspirações, com previsão de espaços e tempos para utilização aberta e criativa (BRASIL, 2017, pg.466).

E também ao citar a posição do parecer CNE/CEB n°7/2010 (*apud* BNCC, 2010, pg.11) afirmando sobre "*a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade*".

O atendimento dessas colocações é importante em um país tão heterogêneo como o Brasil. As diferenças reconhecidas entre as regiões geográficas e também dentro dessas regiões exige da educação uma atenção especial na formação do jovem para que os componentes culturais e identitários não sejam ignorados.

3.5 - OCORRÊNCIA DE TERMOS RELACIONADOS A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA BNCC

Na BNCC do Ensino Médio, ao ser feito o uso da ferramenta de busca do programa *Adobe Acrobat Reader* para documentos em formato PDF, a menção da EA foi encontrada apenas uma vez diretamente, citando a Lei 9795/99 que a define e a estabelece junto à educação brasileira.

Usando essa mesma metodologia de pesquisa foram buscadas as principais passagens relacionadas ao tema EA que trouxessem termos como as variações da palavra sustentabilidade, desenvolvimento sustentável, meio ambiente, socioambiental. Essas palavras têm relação direta com a temática pesquisada e seu uso no texto permite identificar o tipo de abordagem dado a elas dentro do contexto da Educação Básica para o Ensino Médio. Dos termos verificados, a palavra "natureza" foi a que apareceu com maior frequência, totalizando 85 vezes, porém as ocorrências do termo precisaram ser analisadas com cuidado (Tabela 1).

Palavra	Número de ocorrências	Sentido
Natureza	40 24 20	- Dentro de “Ciências da Natureza” fazendo referências às disciplinas de Biologia, Física e Química. - Sentido de constituição ou origem de alguma coisa: “preconceito de qualquer natureza”, “natureza do currículo” - Se refere a Ambiente: 1. preocupação com a questão ambiental; 2. algo que influencia e é influenciado pela ação humana; 3. ambiente como fonte de recursos, de riquezas, visão exploratória.
Sustentabilidade Sustentáveis Desenvolvimento Sustentável	10 6 1	- Os termos vêm acompanhados de palavras práticas, princípios e relações envolvendo os seres humanos e suas relações sociais e econômicas. - Ciências Humanas e Matemática: estimulam criações e pesquisas que buscam uma vida mais sustentável. - Educação que busca a utilização consciente dos recursos, de modo a ser sustentável. - Estilo de vida responsável, consumo consciente. - Desenvolvimento Sustentável: faz referência a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável da ONU.
Meio Ambiente	1	- Relação do ser humano com o meio ambiente.

		- Importância da relação do ser humano com o meio.
Socioambiental Socioambientais	11 9	- Consciência socioambiental. - Impactos socioambientais. - Impactos econômicos.

Tabela 1. Ocorrência de termos relacionados a educação ambiental na BNCC.

Os maiores destaques para as palavras pesquisadas que estão destacas na Tabela 1 estão nas competências e habilidades das Ciências Humanas e da Natureza, inclusive aparecendo o termo “sustentabilidade socioambiental” nas Ciências Humanas, que é a área de conhecimento que mais destaca o lado econômico em relação ao ambiental. Em leitura e quando buscando destacar todas as menções, consegue-se perceber a recorrência da relação do homem com o meio, seus usos e as consequências desses usos. A importância também é dada quanto a busca de métodos de produção e da criação de ferramentas que gerem menos impacto. No texto fica explícito uma busca pela educação que não exclua não separe o humano do ambiental quanto às suas relações, sejam elas de preservação, conservação ou exploração.

3.6 - A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA BNCC?

A Lei 9795/99 que regulamenta EA a define como a construção, pelo indivíduo e pela coletividade, de valores, conhecimento, habilidades, etc. voltadas a conservação do meio ambiente, como já colocado em citação que fala sobre a Lei 9795/99 na introdução. Para atingir esse objetivo, determina que a EA deve estar presente na educação em nível nacional. Como já foi apontado neste trabalho, a EA, no Brasil, até a criação da BNCC, estava sendo tratada como tema transversal entre as disciplinas curriculares e por determinação da Lei nº 13.415/2017. A abordagem da Base Nacional Comum Curricular para a EA poderia ser de inseri-la diretamente no currículo das disciplinas, efetivamente colocando como uma competência das áreas de conhecimento, por exemplo. A partir da análise, verificou-se que a perspectiva adotada foi de diferentes menções de termos e práticas relacionados à EA nas áreas de conhecimento.

Pode ser interpretado e defendido que as várias abordagens sobre a importância da preservação dos recursos naturais, a contextualização da relação do homem com a natureza, a interferência humana e os problemas ambientais, que são encontrados no texto da BNCC, são temas que envolvem a EA.

Através de uma análise da BNCC do Ensino Médio observou-se vários pontos curriculares onde a relação homem e natureza pode ser discutida sob a perspectiva de uma EA. Contudo, como fazer uma EA crítica, transformadora, respeitando as singularidades brasileiras se existe uma meta que é a avaliação, como as internacionais, que cobrará um currículo pré-determinado baseado na BNCC?

Para Loureiro (2003) a EA deve ser transformadora. Sobre esse aspecto, a relação dos problemas ambientais com a realidade do indivíduo e suas demandas se torna fundamental, portanto, ela precisa ser participativa, democrática e as decisões não devem vir de grupos dominantes, mas sim buscadas de forma coletiva.

O texto da BNCC defende respeitar as singularidades observadas no Brasil quando defende que a Educação Básica deve

> assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades (BRASIL, 2017, p. 14).

Porém, como já foi discutido antes, neste trabalho, uma importante crítica feita por autores como Corrêa (2018) é da impossibilidade de alcançar essa meta com um currículo amarrado e com expectativas tão voltadas a um sistema externo de avaliação como o PISA, por exemplo, que não considera as particularidades de cada povo, de cada país, de cada região. Se todos terão que trabalhar o mesmo currículo sob o jugo de uma avaliação internacional, como o trabalho pedagógico vai achar brecha para explorar as particularidades das regiões e comunidades brasileiras e, também, realizar uma EA nos moldes ideais, sob uma perspectiva crítica, que é inclusive o que a lei brasileira institui?

Ao observar todo o contexto da criação da BNCC que busca uma melhora na educação brasileira através de um único currículo e de aumentar as notas obtidas em avaliações internacionais, os críticos, como MACEDO (2015) e OLIVEIRA (2018), apontam o valor dado à avaliação e à unicidade curricular não como saída para os problemas da educação brasileira, mas sim como uma mercantilização dela. Uma das vozes mais ouvidas na confecção da BNCC foi exatamente o setor privado que dá destaque a uma educação globalizada e mercadológica (TRICHES; ARANDA, 2016).

Entre os agentes envolvidos na construção da BNCC estão bancos como Itaú e Bradesco, fundações como a Roberto Marinho, ou ainda montadores como a Volkswagen, estes grupos estão articulados com instituições de ensino que também se envolveram nas mudanças curriculares ocorridas em países como Austrália e Estados Unidos (PERONI; CAETANO, 2015).

A BNCC gera críticas quanto as prioridades da educação. Tem-se um texto que defende a pluralidade, a sustentabilidade, valoriza temas cotidianos, incorpora discussões da EA, mas ao mesmo tempo, sua criação tem um importante viés mercantilista e avaliativo que foge da experiência vivida na escola e de suas necessidades, que devia ser o foco da mudança (GERALDI, 2015).

Uma demanda do século XXI são as possíveis consequências quanto às alterações realizadas pelos seres humanas no meio, a EA é fundamental na formação de um cidadão consciente. Porém, se a educação brasileira se voltar a números e resultados, como garantir o espaço, investimento e atenção a temas que podem ser vistos como menos importantes, principalmente quando não estão apontados no currículo? De qualquer maneira, estes são questionamentos que só poderão ser respondidos depois da criação dos materiais didáticos a partir da BNCC.

A Lei 9795/99 inclui a formação do docente quanto à EA, o que se mostrará fundamental para garantir o espaço da EA dentro dos espaços formais de ensino. Para FURTADO (2009, pg. 353) "*a necessidade de políticas públicas voltadas à formação de professores em relação à concepção crítica e emancipatória da educação ambiental*" é fundamental para garantir o aspecto crítico e emancipatório da EA. Verificou-se em estudo que a EA é abordada nacionalmente principalmente de três maneiras: como projetos, disciplinas especiais e inserção nas disciplinas (TRAJBER; MENDONÇA 2007). Esse mesmo estudo ainda determinou que houve um crescimento de 90% na prática da EA em projetos e disciplinas especiais e apenas de 17% nas disciplinas, o que reitera o caráter transversal e integrador da EA, mais fácil de fazer em projetos, por exemplo, mas que precisa de tempo para implementação e de formação do docente.

O currículo, a BNCC, não deve ser algo que será restritivo, porém, as mudanças geradas pelo novo Ensino Médio e pela BNCC indicam uma educação voltada a resultados de avaliação em âmbito nacional e mundial (CORRÊA; MORGADO, 2018) e não tanto para um viés mais libertador que ela poderia alcançar. Na conclusão do seu artigo sobre a BNCC, MACEDO (2015) critica "*a diluição do todos no um da nação"* (p. 905) citando ainda a relação do um com o mercado, esse todos tratando de heterogeneidade nacional. A autora debate o reducionismo que a BNCC pode trazer

para a educação, discutindo que as mudanças recentes poderiam estar focadas nas condições de trabalho atualmente vividas pelos profissionais da educação e estudantes.

3.7 - PONTOS FAVORÁVEIS E CONTRÁRIOS À BNCC

A reforma do Ensino Médio foi formulada para ser colocada em prática após a aprovação da BNCC. Pela análise realizada por Oliveira (2018) em livro sobre a fragilidade da BNCC, a reforma do Ensino Médio defende a inserção no mercado do trabalho e tem uma preocupação com o Ensino Técnico, porém a BNCC não trata do Ensino Técnico. Além disso, algumas preocupações são apontadas pelos autores do livro: identificação de uma identidade brasileira, a complexidade de trabalhar um tema como ideologia, as áreas de conhecimento e a generalização de método científico, pouca ênfase na compreensão de leitura e redação, entre outras. A pouca ênfase na área das linguagens quanto a escrita, a leitura e interpretação são bastante criticadas, pois se afasta da proposta da mudança do Ensino Médio, que buscava dar mais importância a essas atividades.

Para Oliveira (2018), os estudantes, quando são obrigados a estudar as mesmas disciplinas com as mesmas ementas, estão colocados numa escola excludente. Essa crítica se define pelas diferentes realidades do corpo estudantil brasileiro, até mesmo na mesma escola, por isso um currículo rígido, exclui aqueles para quem esse currículo primeiramente não foi pensado. A construção da BNCC foi formulada a convidar diferentes representantes da sociedade, sejam eles do setor público ou privado, professores, políticos, entretanto, em pesquisa, percebeu-se que a participação mais efetiva foi do setor privado (TRICHES; ARANDA, 2016).

A exclusão social citada, pode ser um produto da menor participação, na confecção da BNCC, dos grupos que representariam as minorias ou um produto da maior voz ativa de setores da sociedade que não representam essas minorias e não se veriam motivados para essa função. Uma base curricular comum pode respeitar e nutrir as singularidades do aluno brasileiro? Se considerar as várias necessidades individuais dentro do meio ambiente, como, através de uma única base, deixaremos espaço para que o sujeito transforme sua realidade e entenda seu ambiente?

Ao mesmo tempo, a BNCC traz uma abordagem focada nas competências, e estas são o núcleo do conhecimento entre as áreas de conhecimento, o que facilitaria a migração do estudante entre diferentes escolas e depois no Ensino Superior, o que seria um ponto positivo (OLIVEIRA, 2018).

Triches (ARANDA 2016) identifica os argumentos apontados como negativos para a BNCC que foram levantados por uma pesquisa realizada pela Fundação Lemann. As razões contrárias à BNCC apontam para um *"processo hegemônico como protagonista da reprodução das desigualdades e advogam no sentido de que o país já possui currículo nacional" (*p. 93), o discurso contrário baseia-se no risco de uma homogeneização da educação de uma padronização e exclusão social, além da já existência dos PCNs.

Essa padronização remete àquilo que vai definir as aprendizagens essenciais que a BNCC traz na sua página 13, já citada. Claro que os processos pedagógicos se apoiam em conhecimentos essenciais, mas a BNCC do Ensino Médio não está definindo uma base de conhecimentos de maneira generalizada, como leitura, interpretação, lógica, etc., mas sim, ela define tudo que deve ser aprendido ao definir as habilidades e competências para cada área do conhecimento ao longo de todo Ensino Médio. Por isso a crítica da homogeneização e padronização, além da própria justiça social. O que é essencial aprender e como definir isso para cada escola de um país do tamanho e da diversidade do Brasil? Para a EA, que mesmo definida pela sua lei, deve valorizar as demandas locais de suas comunidades, corre-se o risco de surgir dificuldades em se colocar o viés crítico em prática e atender as singularidades no lugar de situações generalizadas.

Por outro lado, há aqueles que são favoráveis à implementação da BNCC, que defendem um currículo padronizado para todo país. Dentro desse grupo, ainda existe os ponderadores que buscam um currículo padronizado, porém que defenda a diversidade cultural do país (TRICHES; ARANDA 2016). Percebe-se em pesquisa, que até os favoráveis temem uma perda da riqueza cultural que a escola tem o dever de valorizar.

A partir da análise e da busca das palavras chaves encontrou-se termos voltados ao meio ambiente junto às áreas de conhecimento. Pelo contrário, as habilidades e competências estão repletas de indicações que buscam trazer o socioambiental, a consciência ambiental, a sustentabilidade como parte do processo ensino aprendizagem. Entretanto, o que ainda não pode ser respondido é como serão colocadas em prática essas competências a partir das novas exigências curriculares e se serão inclusivas ou exclusivas as diferentes necessidades nacionais.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil acompanhou as transformações internacionais quanto à percepção do meio como algo ameaçado e que a qualidade ambiental deveria ser preservada. O país criou a Política Nacional do Meio Ambiente em 1981, a Constituição Federal de 1988 também é escrita com a preservação ambiental em mente, o Código Florestal em 1996, enfim, é preciso dar um destaque à Lei 9795/99.

Para EA, a criação da Lei 9795/99 foi fundamental ao estipular a EA para todos os níveis de ensino e criar a Política Nacional da Educação Ambiental, além disso, também ficaria definido que a EA não seria uma disciplina independente mas um tema transversal que deveria ser trabalhado entre diferentes disciplinas em forma de projeto, por exemplo.

A criação da BNCC é uma resposta aos baixos indicadores apresentados pelos estudantes brasileiros em avaliações internacionais, assim como resultado de um descontentamento em relação aos resultados nacionais. Esses fatores, juntos, levaram a uma série de mudanças na política educacional, com destaque para a reforma do Ensino Médio. A BNCC do Ensino Médio é dividida em áreas de conhecimento que se apresentam através das competências e habilidades. Os objetivos para as áreas de conhecimento parecem bem evidentes, a educação através da BNCC busca que todos os alunos tenham uma mesma base e sejam avaliados por adquirirem ou não as habilidades estipuladas. O documento favorece uma educação que coloca a avaliação como meta para determinar o que será ensinado em vez de criar uma avaliação a partir do que foi ensinado, o que hoje é mais comumente feito.

Na busca pela EA dentro da BNCC, concluiu-se que a EA é mencionada apenas uma vez e somente para citar a Lei 9795/99 e sua inclusão nos temas transversais que deveriam ser trabalhados. O que existe é a presença de temas relacionados à EA, como sustentabilidade, preservação ambiental, uso de recursos naturais. Percebe-se nas áreas de conhecimento, nas suas habilidades e competências, uma presença constante da relação do ser humano com o meio, essa relação e os impactos dela ficam como metas de pesquisas, criações/invenções, políticas e na formação de cidadãos sustentavelmente responsáveis.

A BNCC não se afasta da EA no seu texto, principalmente nas abordagens das Ciências da Natureza e das Ciências Humanas. Porém, questiona-se uma base única nacional para um país tão diverso quanto o Brasil. Como as diferenças regionais e locais poderiam ser atendidas a partir de um currículo único? A EA, determinada pela Lei

9795/99, identifica a importância de se realizar uma EA que respeite as demandas da população, mas num país como o Brasil essas demandas são particulares a cada lugar.

Pela não aplicação da BNCC no cotidiano escolar ainda não é possível concluir como essa mudança curricular irá afetar a EA diretamente. Uma possibilidade é a generalização da EA para temas bastante amplos, genéricos como o uso de recursos naturais e suas consequências, por exemplo, mas não trabalhar com os estudantes o impacto do uso dos recursos naturais de maneira contextualizada com a realidade desses estudantes, discutindo que soluções poderiam ser construídas para aquele problema.

As próximas pesquisas podem fortalecer tanto a BNCC quanto a EA se docentes e instituições de ensino tiverem liberdade e iniciativa para propor projetos ou planos de aula que valorizem o local e o regional quanto à identificação de problemas e soluções das demandas ambientais da comunidade estudantil dentro de um contexto socioeconômico local. É de suma importância que, através da formação dos profissionais e pela construção dos materiais didáticos, a BNCC possa ser usada a favor de uma educação de qualidade para todos através da inclusão e respeito às diferenças.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. C. P. de. Educação ambiental na Base Nacional Comum Curricular: retrocessos e contradições e o apagamento do debate socioambiental. Encontro Pesquisa em Educação Ambiental – IX EPEA. 2016.

BASE Nacional Comum – Sala Debate – Canal Futura – Parte 01. Si: Canal Futura, 2014. (28 min.), son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ioM313JW3ME>. Acesso em: 20 set. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acessado em: 07 jun. 2019.

BRASIL - Resolução CNE/CEB n. 02/1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, DF., **Diário Oficial da União**, 8 abr.1998. disponível em: http://www.educacaorc.com.br/media/biblioteca/2020295/resolucaocne_ceb2_98.pdf. Acessado em: 07 jun. 2019.

BRASIL. Lei nº 9795, de 27 de abril de 1999. **Lei de Educação Ambiental**. Brasília, Disponível em: <http://www2.mma.gov.br/port/conama/legiabre.cfm?codlegi=321>. Acesso em: 05 dez. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Lei 13005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF., **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL – Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação (2017). *Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017*, *que institui a Base Nacional Comum Curricular.* Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf. Acessado em: 07 de jun.de 2019.

BRASIL. Atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, observadas as alterações introduzidas na LDB pela Lei nº 13.415/2017. Brasília -DF, 2018.

CORRÊA, A.; MORGADO, J. C.. A Construção da Base Nacional Comum Curricular no Brasil: Tensões e Desafios. **Colóquio Luso-Brasileiro de Educação** – COLBEDU-CA, IV Colbeduca, v. 3, 24-25 jan°. 2018. Portugal.

Educação em Direitos Humanos. Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index. php?option=com_docman&view=download&alias=32131-educacao-dh-diretrizesnacionaispdf&

ELIDA OLIVEIRA. G1. Base Nacional Comum Curricular do ensino médio, BNCC, é aprovada pelo Conselho Nacional de Educação. G1. Rio de Janeiro, p. 1-3. 4 dez. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/12/04/base-nacional-curricular-comum-e-aprovada-pelo-conselho-nacional-de-educacao.ghtml>. Acesso em: 10 dez. 2019.

EUROPEIA, Comissão (Org.). **Sustentabilidade e recursos naturais.** Disponível em: <https://ec.europa.eu/info/food-farming-fisheries/sustainability-and-natural-resources_pt>. Acesso em: 03 jan. 2020.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FURTADO, J. D.. OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS ESPAÇOS FORMAIS DE ENSINO-APRENDIZAGEM:: qual o papel da política nacional de Educação Ambiental?. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**: Revista do PPGEA/FURG-RS, Rio Grande, v. 22, p.337-353, jan a jul. 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/viewFile/2830/1602%20FURTADO%202009>. Acesso em: 01 dez. 2019.

GERALDI, J. W. O Ensino de Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v.9, n.17, p. 381-396, 2015. Disponível em: http//www.esforce.org.br. Acesso em: 05 jan. 2020.

LOUREIRO, C. F. B. Premissas teóricas para uma educação ambiental transformadora. **AMBIENTE & EDUCAÇÃO-Revista de Educação Ambiental**, v. 8, n. 1, p. 37-54, 2003.

MACEDO, E.. BASE NACIONAL COMUM PARA CURRÍCULOS: DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO PARA QUEM? **Educ. Soc**, Campinas, v. 36, n. 133, p.891-908, out, dez. 2015.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL (Org.). **Organismos internacionais lançam plataformas de conhecimento sobre indústria e finanças sustentáveis.** 2019. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/organismos-internacionais-lancam-plataformas-de-conhecimento-sobre-industria-e-financas-sustentaveis/>. Acesso em: 03 jan. 2019.

OLIVEIRA, Livro: **fraturas na base e fragilidade estrutural da BNCC**, 2018.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Transformando Nosso Mundo**: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, 2015. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/ Itemid=30192>. Acesso 03 dez 2019.

PERONI, V. M. V.; CAETANO, R. C. O Público e o Privado na Educação Projetos em Disputa? **Revista Retratos da Escola,** Brasília, v.9, n.17, p. 337-352, 2015. Disponível em: http//www.esforce.org.br. Acesso em: 05 jan. 2020.

PORTILHO, F.; CARNEIRO, C. B.; GALINDO, F. **V Encontro nacional da ANPPAS**, 2010, Florianópolis, 2010. Consumo e Meio Ambiente: Como a Educação Ambiental Brasileira Aborda Essa Relação?. Disponível em: <http://www.anppas.org.br/encontro5/cd/artigos/GT13-293-206-20101013115034.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2019.

REIGOTA, M.. **O que é Educação Ambiental**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2009.

TRAJBER, R.; MENDONÇA, P. (Orgs.). **Educação na diversidade:** o que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

TRELHA, A. P. da S., 2011. Meio Ambiente e Sustentabilidade na Política Integracionista do Mercosul. Jus Gentium, Curitiba, v. 20, pp. 37-52.

TRICHES, E. F.; ARANDA, M. A. M. A formulação da base nacional comum curricular (BNCC) como ação da política educacional: breve levantamento bibliográfico (2014-2016). ***Revista Online de Extensão e Cultura****: Realização,* Dourados, v. 3, n. 5, p. 81-98, jan./jun. 2016.