



Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental

Revista do PPGA/FURG-RS

ISSN 1517-1256

Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

Educação Ambiental na Base Nacional Comum Curricular

Giovani de Souza Barbosa¹
Universidade Federal de Pelotas
<http://orcid.org/0000-0001-7089-8969>

Caroline Terra de Oliveira²
Universidade Federal de Pelotas
<http://orcid.org/0000-0001-9710-1382>

Resumo: O trabalho se propõe a analisar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em sua última versão, realizando algumas reflexões referentes à inserção da Educação Ambiental, dentro do que dispõe o documento, para as relações de ensino e aprendizagem nas escolas do país, realizando um debate sobre as possibilidades propostas para o desenvolvimento de uma consciência do sujeito em relação aos problemas socioambientais. Desse modo, através de pesquisa com base em análise documental, o trabalho tem como proposição dialogar, tanto com alguns autores do campo de pesquisa da Educação Ambiental, como outros que venham a colaborar para o estudo, problematizando como o documento trata a temática, no nível do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: BNCC. Educação Ambiental. Ensino Fundamental.

Educación Ambiental en la Base Común Curricular Nacional

Resumen: El trabajo propone analizar la Base Curricular Común Nacional (BNCC), en su última versión, realizando reflexiones sobre la inserción de la Educación Ambiental, dentro de lo dispuesto en el documento, para las relaciones de enseñanza y aprendizaje en las escuelas del país, llevando a cabo un debate sobre las posibilidades propuestas para el desarrollo de la conciencia de un sujeto sobre los problemas socioambientales. Por lo tanto, a través de la investigación basada en el análisis documental, el trabajo tiene como objetivo el diálogo, tanto con algunos autores en el campo de la investigación de Educación Ambiental, como con otros que pueden colaborar para el estudio, cuestionando cómo el documento aborda el tema, en Nivel de escuela primaria.

Palabras clave: BNCC. Educación ambiental. Enseñanza fundamental

1 Licenciado em História (UFPel), Licenciado em Educação Física (UFPel). Especialista em Educação com ênfase em Ensino e Formação de Professores (IF-Sul/Pelotas). Especialista em Educação com ênfase em Educação de Surdos (FaE/UFPel). Especializando em Educação com ênfase em Educação (FaE/UFPel). e-mail: giovanibarbos@live.com

2 Mestre/Doutora em Educação Ambiental (FURG) – Professora Adjunta - Faculdade de Educação (UFPel). e-mail: caroline.terraoliveira@gmail.com

Environmental Education in the Curricular Common National Base

Abstract: This paper aims to analyze the Common National Curriculum Base (BNCC), in its latest version, making some reflections regarding the insertion of Environmental Education, within the terms of the document, for the teaching and learning relations in the country's schools, holding a debate about the possibilities proposed for the development of an awareness of the subject in relation to social and environmental problems. Thus, through research based on documentary analysis, the work proposes to dialogue, both with some authors in the field of environmental education research, as well as others who may collaborate for the study, problematizing how the document deals with the theme in elementary school level.

Keywords: BNCC. Environmental Education. Elementary School.

Considerações iniciais

O presente artigo busca problematizar algumas questões referentes à Educação Ambiental em seus diversos aspectos e caminhos ligados às questões pedagógicas e às determinações dispostas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e como esse documento concede orientações para tratar a temática na escola, especificamente, no Ensino Fundamental. A pesquisa é resultado de uma análise documental e busca compreender qual o lugar da Educação Ambiental na BNCC, inter-relacionando este debate aos teóricos do campo de estudos e pesquisas da educação e da Educação Ambiental.

A busca por abordar temáticas contemporâneas e que se relacionam ao cotidiano dos indivíduos, bem como aos problemas que são latentes no contexto sócio-cultural do país, que os formam intrinsecamente e atuam, a todo momento, no seu dia a dia e na vida em sociedade, encontram-se, indissociavelmente, ligados ao processo educacional. Estes temas denominados de transversais (dentre eles, podemos destacar a ética, o meio ambiente, a saúde, o consumo, o trabalho, as relações de gênero e sexualidade, as relações étnico-raciais, entre outros) integram as orientações constantes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), criados a partir do Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecido em 1999. Salientamos que a necessidade de incorporá-los e fortalecê-los no currículo escolar advém dos processos históricos específicos do país, bem como dos problemas sociais e das características culturais da sociedade atual. Estas temáticas devem ser trabalhadas na escola de forma interdisciplinar e transversal, pois não pertencem a uma disciplina específica, mas atravessam todas as áreas de conhecimento, de modo que auxiliam a formar o sujeito como cidadão, sendo inseparáveis de suas práticas do dia a dia. Desse modo, estes conhecimentos aparecem na BNCC, como recomendados para serem

trabalhados “preferencialmente, de maneira transversal e integradora” (BNCC, 2017, p. 19). Assim, sobre os temas transversais, o documento dispõe, em seu texto:

Entre esses temas, destacam-se: 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) (BNCC, 2017, p. 19-20).

Podemos perceber, no trecho citado, que o documento menciona o tema da Educação Ambiental, dentre esses que a BNCC recomenda, como sendo tratável dentro de uma abordagem transversal, contextualizados conforme as especificidades de cada escola e sistemas de ensino, levando-se em consideração suas demandas particulares.

Na próxima seção, portanto, propomos realizar uma análise crítica acerca da BNCC, especificamente, tratando da inserção da Educação Ambiental no referido documento, relativa à etapa do Ensino Fundamental na Educação Básica, a qual atende alunos entre 6 e 14 anos.

Educação Ambiental na Base Nacional Comum Curricular

O Conselho Nacional de Educação, no ano de 2017, organizou diversas audiências públicas com o objetivo de coletar as contribuições de cidadãos e de instituições do país para fundamentar a construção curricular para a Educação Básica, resultando nas orientações curriculares para o Ensino Fundamental. Importante considerar, neste processo, a Resolução CNE/CP nº 2/2017 que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular ao longo das etapas da Educação Básica. Desse modo, em 20 de dezembro de 2017, o Ministério da Educação homologou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Para a etapa do Ensino Médio, o documento foi homologado em 14 de dezembro de 2018. Portanto, os referidos documentos, que não se constituem como currículo, integram a BNCC da Educação Básica. A partir desse momento, diversas audiências públicas foram organizadas

no intuito de debater as suas diretrizes, como também o processo e os impactos gerados a partir de sua inserção nas escolas. Conforme é destacado no documento, as competências, os princípios, valores e direitos de aprendizagem ratificados devem ser explorados, respeitando-se a autonomia de decisão das redes de ensino e instituições, bem como o contexto de realidade histórico e cultural da escola e as características dos alunos.

Assim, partindo-se da análise crítica da BNCC, em uma busca relacionada ao tema da Educação Ambiental, há referências em relação ao termo *ambiental* como componente do que seria, segundo a BNCC, um princípio das “competências gerais da educação básica” (BNCC, 2017, p. 9). Estas competências gerais, que incluem um total de dez, comporiam a formação do aprendizado fundamental dos estudantes. O termo está vinculado ao prefixo “sócio”, no trecho disposto no item 7, que versa sobre a seguinte competência:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, 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, dos outros e do planeta (BNCC, 2017, p. 9)

Podemos observar que a BNCC não cita a Educação Ambiental como princípio necessário para o desenvolvimento das competências gerais e habilidades no Ensino Fundamental, mas faz referência à promoção da consciência socioambiental e do consumo responsável. Neste sentido, há uma exclusão do conceito de Educação Ambiental, como importante área de conhecimento para os estudos realizados na Educação Básica sobre as problemáticas ambientais do período atual. Esta exclusão desconsidera o processo histórico de lutas dos movimentos ambientalistas, dos povos tradicionais e de outros grupos sociais que se dedicam às causas ambientais pela construção de políticas públicas que venham fortalecer a Educação Ambiental no Brasil. Enfatizamos que as questões ambientais citadas neste documento, fazem referência aos seguintes termos: consciência socioambiental; consumo responsável; conservação ambiental; diversidade ambiental; qualidade ambiental; qualidade de vida socioambiental; sustentabilidade socioambiental; degradação ambiental; equilíbrio ambiental; conservação ambiental.

Enfatizamos a crítica à exclusão, especificamente, desta área do conhecimento na BNCC, pois consideramos que, diante da crise socioambiental anunciada na contemporaneidade, a Educação Ambiental se constitui, neste cenário, como um importante agente de análise crítica e transformação social, no qual a Educação Básica é

campo de atuação e possibilidades para a construção de uma consciência sobre os problemas ambientais, sendo estes visíveis a partir da intensificação da exploração da natureza humana e não humana, do esgotamento dos recursos naturais e da mercantilização da natureza, fundamentada num modelo de produção e consumo baseado na obsolescência planejada, conforme destaca Mészáros (2002). Assim, a escola é componente fundamental para a problematização sobre a degradação do meio ambiente, estudo e reflexão sobre a construção das possibilidades e alternativas necessárias para o seu rompimento. Desta forma, existe um consenso da sociedade em relação ao “(...) reconhecimento da gravidade dos problemas ambientais, que estes são decorrência de um modelo de desenvolvimento econômico de forte impacto ambiental e que a Educação Ambiental é uma importante ação para a superação destes problemas” (GUIMARÃES, 2016, p. 14).

Neste debate, entra em cena, o papel da Educação Ambiental como relevante área do conhecimento para a escola, sendo um dever do Estado e um direito das crianças e adolescentes a garantia de acesso a um meio ambiente ecologicamente equilibrado, essencial à saúde e qualidade de vida, conforme é destacado na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 225. Para este direito ser efetivado, portanto, é necessário, conforme dispõe a Constituição Federal de 1988, Artigo 225, em seu parágrafo VI: “Promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”. Nesta perspectiva, a necessidade de trabalhar a Educação Ambiental na escola está amparada em um direito previsto na legislação brasileira, como também está relacionado a um direito fundamental do ser humano - que se revela no “sentido de pertencimento e convivência com a natureza” (TIRIBA, 2018). E o modo como o contexto urbano e as escolas estão configurados prevê um distanciamento, cada vez maior, da concretização deste direito nas instituições escolares.

Enfatizamos que a educação e as relações de ensino e aprendizagem não se dão somente entre os muros da escola, temos que levar em conta que estamos, a todo momento, dentro de uma complexa rede de relações que nos compõem intermitentemente, com a escola refletindo a comunidade do indivíduo, em trocas e aprendizados constantes. A partir das relações indissociáveis nos locais onde vivem, os estudantes aprendem coletivamente, no seu cotidiano, com seus pares, um tipo de conhecimento prático que não transparece em ambientes acadêmicos ou relacionados à escola: neste âmbito, estão incluídas as estreitas relações que possuem com as realidades que vivem diariamente. O contexto de realidade que os circunda os afeta e, por consequência, interfere nos seus processos e subjetivações. Dentro deste contexto, apresentam-se os prismas com os quais enxergam e se relacionam

com as questões do ambiente no qual vivem, comunitariamente, em um sentido coletivo de anseios, no qual o “enxergar-se” no outro é uma premissa importante para o despertar de uma “inteligência coletiva”, política, de formação de identidade de um grupo. Segundo Santos Jr. & Nunes:

O ser humano necessita de vínculos coletivos que o liguem à sua história, bem como a terra. Em tempos de velocidade, de desencantos e perda de solidariedade, um sentido de comunidade, que pressupõe relações face a face e encontros “inter-humanos”, baseados no outro a partir de sua alteridade, é cada vez mais urgente. Com todas as potencialidades, desafios e ambiguidades que possam carregar (SANTOS Jr.; NUNES, 2007, p. 63).

Assim, a educação é um processo coletivo e subjetivo, em que os estudantes aprendem e se relacionam com o conhecimento de maneira particular e singular, ativamente, intervindo no meio ambiente e sendo atravessados não somente pelo que acontece no contexto escolar, mas em sua rua, seu bairro, sua cidade; enfim, relacionando-se com toda a construção social que os cercam. Daria conta a BNCC de pontuar com especificidades as questões ambientais que permeiam indivíduos tão diversos, em locais tão diferentes, com tantas disparidades sociais e econômicas, dentro de um país com uma vasta e peculiar pluralidade cultural, produzindo conhecimentos e significações suficientes para o desenvolvimento crítico dos estudantes acerca do assunto?

Dentro da área de linguagens, encontramos o termo *ambiental*, novamente, associado ao prefixo *sócio*, quando o documento dispõe sobre as 6 competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental e, no item 4, relata que os estudantes deverão ser capazes de:

Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo (BNCC, 2017, p. 07).

Mais uma vez, e de forma explícita, a BNCC refere-se às questões ambientais como de interesse coletivo, com respeito ao outro e levando o estudante a desenvolver um posicionamento crítico sobre o tema, com o objetivo de que esta aprendizagem resulte em intervenção ativa na realidade da qual faz parte. Especificamente, esta referência se faz presente na área de Ciências da Natureza, em que a BNCC cita o papel desta área de conhecimento no desenvolvimento de “ações de intervenção para melhorar a qualidade de vida individual, coletiva e socioambiental” (BNCC, 2017, p. 321).

Relacionada à área de Ciências da Natureza, portanto, a consciência socioambiental diz respeito à possibilidade dos alunos identificarem, compreenderem e realizarem ações de intervenção, a partir de sua realidade local, no que tange aos problemas ambientais que circundam o seu entorno, mas inclui-se nessa análise, a inter-relação com o contexto espacial regional e global. Em relação à Unidade Temática Terra e Universo, são destacados como temas importantes a sustentabilidade socioambiental, o ambiente e a saúde (BNCC, 2017, p. 327).

O entendimento das questões ambientais como parte de um estudo e planejamento das ações de intervenção, como coloca a BNCC, aponta para a compreensão do papel da escola neste processo, destacando um necessário posicionamento e um direcionamento das ações políticas no âmbito da coletividade, no intuito de mobilizar a construção de alternativas para minimizar e romper com a degradação ambiental a partir das realidades locais. Em relação à consciência crítica da realidade, Freire destaca que: “A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica” (FREIRE, 1979, p. 15).

Ante a homologação de uma Base Nacional Comum Curricular no país, não bastam que as questões ambientais sejam somente citadas neste documento, torna-se necessário que a Educação Ambiental tenha significado na escola, integrando o Projeto Político-Pedagógico, a formação continuada dos professores e os processos de planejamento docente. Ademais, deve-se ampliar o aprofundamento teórico-conceitual em Educação Ambiental na formação inicial e continuada de professores. Neste sentido, a Educação Ambiental, numa perspectiva crítica e transformadora, para além da concepção de práticas pedagógicas pautadas em princípios individualistas, imediatistas e que compreendem as soluções simplistas, deve estar incluída na formação inicial e continuada dos docentes.

Assim, compreendemos que um indivíduo capaz de interferir criticamente e conscientemente dentro de sua realidade precisa significar o conhecimento junto ao seu fazer cotidiano, vinculando-o às características sócio ambientais nas quais está incluído e com elas interagir, incidindo e relacionando essas informações com o meio no qual está colocado, como enfatizam os autores: “A educação, o “entre” o aprender e o ensinar, (...) se tornou parte orgânica do viver cotidiano, de cada um que nele (...) se envolveu (Santos Jr. & Nunes, 2007, p. 64). Portanto, destacamos que os indivíduos aprendem coletivamente, na relação social e, a partir dela, subjetivamente. Existiria uma Base

Nacional Comum Curricular que contemple as aprendizagens construídas fora da escola? Como se relaciona um documento que estipula diretrizes curriculares normativas com as irregularidades da existência?

Dentro das competências específicas de Ciências da Natureza para o Ensino Fundamental, contendo 8 itens dispostos, temos no 5º disposto, que seria um dos objetivos:

Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza (BNCC, 2017, p. 324).

Uma vez mais, então, aparece o prefixo “sócio”, verificando inclusive que, para a BNCC, as questões ambientais estão atreladas, geralmente, às questões sociais, compreensão necessária ao conceito de Educação Ambiental, conforme aponta Acsehrad: “o meio ambiente é múltiplo em qualidades sócio culturais; não há ambiente sem sujeito (Acsehrad, 2005, p. 220), o que nos remete à indissociabilidade entre ambiente e sociedade, entre o tema ambiental e o tema social, ou seja, as questões ambientais são permeadas por discussões políticas; e essas não são apenas problematizações específicas de nossa realidade local, mas devem estar relacionadas e serem debatidas integradas ao contexto global, em todas as etapas de escolarização. Relacionado a este tema, enfatizamos o conceito da ecopolítica que, segundo Veiga-Neto, consiste “numa primeira aproximação bem ampla, atualmente compreendemos a ecopolítica como o conjunto de políticas orientadas para o controle da vida no ambiente, no nível planetário” (VEIGA-NETO, 2014, p. 40). Assim, a ecopolítica entraria no contexto da Educação Ambiental trazendo um discurso mais sensível de retomada de valores e respeito a um equilíbrio entre os indivíduos e o meio ambiente. Ainda, conforme destaca Veiga-Neto:

Questões tais como consciência ecológica, preservação do planeta, minimização dos partidarismos, segurança, respeito às diferenças etnoculturais, atenção às necessidades locais, sustentabilidade e antiutilitarismo constam nas agendas da ecopolítica. Além disso, quase sempre é explícito o acento ético dos discursos ecopolíticos, com defesas candentes a favor de uma nova ética planetária que submeta os interesses econômicos (do capitalismo) aos interesses sociais (VEIGA-NETO, 2014, p. 40).

Nas competências específicas da área de Geografia, no 6º item disposto, temos a seguinte disposição:

Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza (BNCC, 2017, p. 366).

Mais uma vez, o conceito de alteridade é citado, indo ao encontro da ideia de enxergar e reconhecer o outro em si, sendo um dos pontos basilares das discussões contemporâneas no que diz respeito às relações sociais e reforçado, ainda mais, pelo contexto atual que estamos vivenciando. Perrenoud diz que:

(...) as intenções de formação confundem-se com as exigências da vida cotidiana. Lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais na escola não é só preparar para o futuro, mas é tornar o presente tolerável e, se possível, fecundo (PERRENOUD, 2000, p. 147).

Nesse sentido, assim como não podemos dissociar a Educação Ambiental das pautas sociais, também não podemos separar as relações sociais do tema ambiental; é preciso que os indivíduos se desenvolvam globalmente, que encontrem condições para que suas subjetividades floresçam, para que seu nível de entendimento de si, do outro e do entorno possam frutificar e produzir uma consciência mais abrangente, que abarque a compreensão da totalidade, entendendo que há uma interligação, uma teia que conduz e une ser humano, conhecimento, meio ambiente e vida. Conforme aponta Morin:

(...) todo acontecimento cognitivo necessita da conjunção de processos energéticos, elétricos, químicos, fisiológicos, cerebrais, existenciais, psicológicos, culturais (...) individuais, coletivos, pessoais, transpessoais e impessoais, que se encaixam uns nos outros. O conhecimento é, portanto, um fenômeno multidimensional, de maneira inseparável, simultaneamente físico, biológico, cerebral, mental, psicológico, cultural, social (MORIN, 1987, p. 18).

Assim, os estudantes não aprendem de uma só forma, ou por um único canal, disposto em regras essenciais: existe todo um fluxo que permeia o aprendizado, uma pluralidade de significados e significantes que perpassam os indivíduos e suas relações. Para uma consciência global, é preciso um desenvolvimento global, movimentos de compreensão da realidade que incluem as relações do micro ao macro, formando indivíduos conscientes de sua condição humana e de uma educação planetária, a qual seria, segundo Boaventura:

(...) aquela que favorece nas pessoas a compreensão das múltiplas dimensões do mundo atual e futuro, que se associa com a comunicação, tecnologia e transações econômicas, suscitando uma educação para a paz,

direitos humanos, meio ambiente, desenvolvimento sustentável e compreensão internacional (BOAVENTURA, 2001, p. 197).

Então, a educação estaria fundamentada pelo processo de significação do conhecimento frente à realidade em que se vive, transformando as informações em conhecimento, culminando em um processo epistemológico. Neste contexto, a Educação Ambiental (EA) tem respaldo na Lei nº 9.795/99, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, a qual afirma que a EA deverá estar presente em todas as etapas e modalidades da Educação Básica. Outrossim, constitui-se como um importante marco para as políticas públicas de EA a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental- DCNEA. Consideramos importante destacar que a BNCC não desconsidera o que está disposto nos referenciais e diretrizes curriculares nacionais, porém, contempla uma abordagem reducionista à EA como área de conhecimento no currículo da Educação Básica, estando relacionada, mais especificamente, ao campo de trabalho da Geografia e das Ciências da Natureza.

Considerações finais

Considerando o disposto acima questionamos a exclusão da Educação Ambiental na Base Nacional Comum Curricular como importante área do conhecimento no entendimento e enfrentamento da crise socioambiental da atualidade, bem como na formação intelectual dos alunos. Destacamos que, conforme já estipulado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Educação Ambiental consta como campo de conhecimento que deverá ser trabalhado com base em uma abordagem transversal e integradora. A partir de uma análise crítica do documento, a Educação Ambiental encontra-se dispersa entre as diversas áreas do conhecimento do Ensino Fundamental, sendo atrelada aos seguintes termos, já citados anteriormente: consciência socioambiental; consumo responsável; conservação ambiental; diversidade ambiental; qualidade ambiental; qualidade de vida socioambiental; sustentabilidade socioambiental; degradação ambiental; equilíbrio ambiental; conservação ambiental. Ainda assim, fica o questionamento: se a BNCC, realmente, entende as questões sobre a Educação Ambiental vinculadas ao contexto social, como as escolas e os (as) professores (as) irão trabalhar essa abordagem, em específico?

Ademais, podemos concluir, em um primeiro momento, a partir da compreensão crítica de um documento de caráter normativo que, além de estabelecer um caminho do

que deverá ser ensinado, e que considere temas de cunho transversal, como é o caso da Educação Ambiental, talvez a BNCC não ofereça as condições necessárias para que os saberes da área sejam oportunos ao ponto de se desenvolver uma consciência crítica em relação aos problemas socioambientais. Além disso, classificar algumas temáticas como transversais hierarquiza as áreas do conhecimento, relegando algumas à margem, em detrimento de outras, consideradas mais relevantes. Outrossim, inserir a Educação Ambiental na escola, como temática transversal, por si só, não atende à necessária complexidade que as discussões e os estudos exigem no tratamento dos conteúdos. Precisariamos tratar determinadas questões interligando-as, e não separando-as em áreas ou graus de importância. Ante a complexidade desta área de conhecimento, é fundamental que a Educação Ambiental esteja prevista no Projeto Político-Pedagógico da escola e que integre os processos de formação continuada e de planejamento docente.

A Educação Ambiental como parte de uma utopia pedagógica da escola, passa pelo entendimento e questionamento das desigualdades e conflitos ambientais presentes na atualidade e, para isso, é imperativa uma compreensão crítica deste campo de conhecimento, afastando-se das soluções individualistas e imediatistas. Desse modo, os professores devem compreender as concepções divergentes de Educação Ambiental presentes na sociedade, o sentido e a relevância desta temática na escola para a formação intelectual dos alunos, sendo preciso fundamentar outras epistemologias para embasar o planejamento e as práticas pedagógicas na escola.

Neste sentido, entendemos que, mais que dividirmos ou subtrairmos áreas de conhecimentos nos currículos das escolas, enquanto sociedade, ao não considerarmos, ou não encontrarmos subsídios para tornar a Educação Ambiental uma temática relevante, se não tão ou mais importante que o Português e a Matemática, por exemplo, no mínimo, é imperativo construir as condições para a mesma seja trabalhada com maior complexidade e aprofundamento em sala de aula. Para isso, é importante que os estudos e as pesquisas sobre a Educação Ambiental sejam ampliados desde a formação inicial de professores e estendidos aos processos de aprendizagem e reflexão contínua sobre suas práticas pedagógicas construídas nas escolas.

Referências

ACSELRAD, Henri. **Justiça ambiental**. In: FERRARO JR., Luiz Antônio (org.). Encontros e caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores. MMA. Vol. 1. Brasília, 2005.

BOAVENTURA, Edivaldo M. **Educação planetária em face da globalização**. Revista da FAEEBA. Educação e contemporaneidade. n. 16, p. 27-35, ano 10. Salvador, jul./ dez. 2001. Disponível em < <http://books.scielo.org/id/4r/pdf/boaventura-9788523208936-13.pdf> > Acesso em: 27/05/2019.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf> >. Acesso em: 27/05/2019.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto promulgado em 05 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 27/05/2019.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 2/2017**: Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação básica. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/resolucao_cne_cp222dedezembrode2017.pdf. Acesso em: 4/06/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Brasília, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em: 29/05/2019.

GUIMARÃES, Mauro. **Por uma Educação Ambiental crítica na sociedade atual**. Revista Margens Interdisciplinar, [S.l.], v. 7, n. 9, p. 11-22, maio 2016. ISSN 1982-5374. Disponível em: <<https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/view/2767>>. Acesso em: 10/09/2019.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. Cortez & Moraes. São Paulo, 1979. Disponível em < http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_conscientizacao.pdf > . Acesso em: 30/05/2019.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo, 2002.

MORIN, Edgar. **O método 3: conhecimento do conhecimento**. Tradução: Juremir Machado da Silva. 5ª ed. 286 p. Editora Sulina. Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://www.editorasulina.com.br/img/sumarios/194.pdf> . Acesso em: 29/05/2019.

PERRENNOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Tradução Patrícia Chittoni Ramos. 192 p. Artes Médicas Sul. Porto Alegre, 2000.

SANTOS JR., Severiano Joseh; NUNES, Alba Maria. **Comunidades Educadoras: a terra como casa, a casa aberta a Terra**. In: FERRARO JR., Luiz Antônio (org.). Encontros e caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores. MMA. Vol 2. Brasília, 2007.

TIRIBA, L. **Educação Infantil como direito e alegria: em busca de pedagogias ecológicas, populares e libertárias**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2018.

VEIGA-NETO. Alfredo José da. **Ecopolítica: um novo horizonte para a biopolítica**. Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental. Ed. Especial Impressa - Dossiê Educação Ambiental. jan/jun, 2014. Disponível em < <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/4596/2911> > Acesso em: 29/05/2019.

Submetido em: 13-02-2020.

Publicado em: 17-04-2020.