



**Universidade de Brasília**  
**Faculdade UnB de Planaltina**  
**Licenciatura em Ciências Naturais**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS  
POLÍTICAS DE CURRÍCULO:  
DOS PARÂMETROS  
CURRICULARES NACIONAIS À  
BASE NACIONAL COMUM  
CURRICULAR**

Vanessa Alves Batista

Orientador Prof. Dr. André Vitor Fernandes dos Santos

Brasília

2020



**Universidade de Brasília**  
**Faculdade UnB de Planaltina**  
**Licenciatura em Ciências Naturais**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS  
POLÍTICAS DE CURRÍCULO:  
DOS PARÂMETROS  
CURRICULARES NACIONAIS À  
BASE NACIONAL COMUM  
CURRICULAR**

Vanessa Alves Batista

Orientador: André Vitor Fernandes dos Santos

*Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado à Banca Examinadora,  
como exigência parcial para a  
obtenção de título de Licenciado do  
Curso de Ciências Naturais, da  
Faculdade UnB Planaltina, sob a  
orientação do Prof. André Vitor  
Fernandes dos Santos.*

Dezembro de 2020

### **Dedicatória**

Dedico este trabalho à minha família, em especial, meus pais, minha irmã e meus avós.

## AGRADECIMENTOS

Gostaria de destacar que este trabalho é uma realização pessoal que demandou um grande empenho de minha parte, ademais deste ano de dois mil e vinte, que fora um tanto quanto incomum para a sociedade que vivemos, por esta viver sempre no amanhã sem se quer parar para pensar no dia de hoje. Buscamos sempre provar para o mundo que somos capazes de superar as adversidades, que por vezes são criadas por nós e não admitimos, buscando sempre um ou outro para culpar e responsabilizar. Nos mascararmos facilmente ao mostrarmos o que queremos que a sociedade veja, e não quem realmente somos. São nesses momentos que estamos rodeados de pessoas sorrindo o tempo todo para nós, e são nesses momentos que sorrimos tentando abafar uma mágoa que em nós reside. Já nos momentos ruins ficamos rodeados apenas pelas pessoas que conhecem o seu verdadeiro eu, a sua essência e o teu caráter. São os momentos que mais aprendemos quem somos, o que queremos e o que iremos fazer. Momentos que aprendemos a ser racionais e passamos a aceitar nossas emoções, nossos sentimentos, nossas mágoas, nossos defeitos, nossas máscaras e sombras, e aqui não digo ser uma tarefa fácil, pois é muito longe disso. É um processo lento e dolorido, mas que só traz recompensas. Pare um momento para pensar que os momentos difíceis tendem a ser os mais importantes de nossas vidas, é nele que crescemos e aprendemos a nos valorizar, e a valorizar àqueles que estão aos nossos lados. Temos vidas distintas, mas que não são tão distintas quantos pensamos. Ora é esplêndida, e ora parece o fim do mundo por toda a dificuldade que cada um de nós passa no decorrer da vida, por isso precisamos aprender que por mais que se tenha muitos bens materiais e uma vida financeira bem estabilizada, não somos apenas o que conquistamos e felicidade não se compra e não se vende, não é também um bilhete premiado na loteria acumulada, felicidade se aprende, se conquista e se encontra em momentos inesperados ou até mesmo muito desejados. Felicidade é ainda um estado de espírito, uma energia que aqui posso enxergar nas cores amarelas e laranjas. Felicidade é a chuva que cai após tantos dias de sol intenso, mas felicidade é também os primeiros dias de verão. Felicidade é relativa e é momentânea, por isso é preciso saber identificar o que te faz feliz em todos os teus momentos de introspecção e de extroversão.

Dada a reflexão acima, agradeço primeiramente meus pais pela educação que me deram diante de todos os obstáculos que surgiram em vossas trajetórias de vida. Pelo discernimento aprendido, pela integridade construída, pela família que possuímos com seus alicerces fundados no respeito, na união, na confiança, na fé e na honestidade.

Agradeço minha irmã por seus conselhos e pela parceria. Agradeço à família Padilha Passos, por todo o suporte emocional, conforto e palavras amigas. Por último e não menos importante, agradeço também meu orientador, André Vitor, por ter aceito este desafio, pela paciência durante a execução deste, pelo carinho, disponibilidade, atenção, dedicação, e por todos os ensinamentos que me foram dados, são de grande valia. Sem o apoio de vocês, que carinhosamente acompanharam o desenvolvimento deste, em suas mais diversas formas e dando o estímulo e a atenção necessária para a conclusão, meus mais sinceros agradecimentos.

## RESUMO

Dado a iminência da preocupação com a temática ambiental, é necessário refletir criticamente sobre a Educação Ambiental e o Meio Ambiente, dessa forma, este trabalho tem por objetivo analisar comparativamente os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular em dois momentos – década de 1990 e 2010 -, focalizando o histórico brasileiro acerca da Educação Ambiental, bem como da tradução das políticas públicas nas políticas de currículo. Assim, mobilizando aspectos da transversalidade e interdisciplinaridade do tema aqui proposto diante da relação intrínseca da complexidade dos sistemas sociais e da integração aos pilares da sociedade em constante mudança, perpassamos também por elementos do campo jurídico. Concluímos a educação ambiental foi sendo secundarizada, no sentido que houve perda de espaço para a discussão, e isso é possível notar quando encontramos pouca menção nos textos introdutórios e poucas habilidades relacionadas ao tema, inclusive quanto à sua distribuição, concentrando-se nas disciplinas de ciências e de geografia.

**Palavras-chave:** Educação ambiental, Currículo, Políticas de currículo, BNCC, PCN.

## ABSTRACT

Given the imminence of concern with environmental issues, it is necessary to reflect critically on Environmental Education and the Environment, therefore, this work aims to comparatively analyze the National Curriculum Parameters and the Common National Curriculum Base in two moments - the 1990s and 2010 - focusing on the Brazilian history of Environmental Education, as well as the translation of public policies into curriculum policies. Thus, mobilizing aspects of transversality and interdisciplinarity of the theme proposed here in face of the intrinsic relationship of the complexity of social systems and integration to the pillars of society in constant change, we also go through elements of the legal field. We have concluded that environmental education has been secondary, in the sense that there has been a loss of space for discussion, and this can be noticed when we find little mention in the introductory texts and few skills related to the theme, including its distribution, focusing on the disciplines of science and geography.

**Keywords:** Environmental education, Curriculum, Curriculum policies, BNCC, PCN.

## RÉSUMÉ

Compte tenu de l'imminence des préoccupations environnementales, il est nécessaire de mener une réflexion critique sur l'éducation environnementale et l'environnement. C'est pourquoi ce travail vise à analyser de manière comparative les paramètres du programme national et la base commune du programme national en deux moments - les années 1990 et 2010 - en se concentrant sur l'histoire brésilienne de l'éducation environnementale, ainsi que sur la traduction des politiques publiques en politiques de programme. Ainsi, en mobilisant les aspects de transversalité et d'interdisciplinarité du thème proposé ici avant la relation intrinsèque de la complexité des systèmes sociaux et de l'intégration aux piliers de la société en constante évolution, nous passons également par des éléments du domaine juridique. Nous avons conclu que l'éducation environnementale a été secondaire, en ce sens qu'il y a eu une perte d'espace pour la discussion, et cela peut être remarqué lorsque nous trouvons peu de mention dans les textes d'introduction et peu de compétences liées au thème, y compris sa distribution, en se concentrant sur les disciplines de la science et de la géographie.

**Mots clés:** Éducation à l'environnement, Programme d'études, Politiques en matière de programmes d'études, BNCC, PCN

## Sumário

AGRADECIMENTOS.....	4
RESUMO .....	6
ABSTRACT.....	7
RÉSUMÉ.....	8
GLOSSÁRIO DE SIGLAS .....	10
INTRODUÇÃO .....	11
O MEIO AMBIENTE E A LEGISLAÇÃO AMBIENTAL .....	13
A Política Nacional do Meio Ambiente – PNMA.....	15
A HERMENÊUTICA CONSTITUCIONAL BRASILEIRA E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL	18
EDUCAÇÃO AMBIENTAL .....	20
Educação Ambiental nas políticas de currículo .....	23
Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN .....	25
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR .....	27
Considerações acerca dos PCN e da BNCC.....	28
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	36

## GLOSSÁRIO DE SIGLAS

<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>CONAMA</b>	Conselho Nacional do Meio Ambiente
<b>ENCEA</b>	Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>PNEA</b>	Política Nacional da Educação Ambiental
<b>PNMA</b>	Política Nacional do Meio Ambiente
<b>PCN</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>ProNEA</b>	Programa Nacional de Educação Ambiental
<b>SISNAMA</b>	Sistema Nacional do Meio Ambiente
<b>SNUC</b>	Sistema Nacional de Unidades de Conservação
<b>TT</b>	Temas Transversais
<b>TC</b>	Temas Contemporâneos

## INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo analisar comparativamente as políticas curriculares de dois momentos históricos, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), produzidas, respectivamente nas décadas de 1990 e de 2010. Tal análise busca evidenciar os sentidos da Educação Ambiental traduzidos por essas políticas e as perspectivas curriculares acionadas, concebendo que são nesses textos que se inscrevem a tradução das políticas públicas mais amplas. Nesse sentido, o estudo das políticas de currículo permite compreender como determinados temas são reinterpretados no processo de produção das políticas e quais sinalizações essas políticas fornecem à prática docente. A temática ambiental chama atenção dada a crescente preocupação com o assunto fortemente evidenciada na década de 1990, expressa na realização da Rio-92 – Conferência Mundial sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento. Essa década é marcada também por uma intensa produção curricular, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003).

Faz-se necessária a compreensão da transversalidade entre os temas socioambientais, educacionais, políticos e legais ao perfeito entendimento e acompanhamento das mudanças comportamentais da sociedade e seus processos intrínsecos à educação, especialmente à educação ambiental e suas consequências. A educação somente será debatida de forma verdadeiramente produtiva através do entendimento dos temas ora relacionados. Sem o conhecimento legal a discussão é pouco produtiva, assim como a discussão política que não considere as questões socioambientais pouco contribui para pensar questões específicas sobre os aspectos da educação.

Este trabalho é uma realização pessoal tendo meu interesse na área do meio ambiente e da educação ambiental se relacionando com minha trajetória pessoal e de minha família. Fui criada em uma chácara desde pequena e minha relação para com o meio ambiente surgiu nas idas em família aos cerrados em busca de frutinhas como a gabirola – *Camponesia velutina*, a cagaita – *Eugenia dysenterica*, o cajuzinho do cerrado – *Anacardium sp.*, o araçá – *Psidium myrsinites*, o araticum – *Annona crassiflora*, a mangaba – *Hancornia speciosa*, o murici – *Byrsonima sp.*, a curriola – *Pouteria ramiflora*, entre tantas outras. Com o passar dos anos e chegando à adolescência, o costume de procurar frutos nos cerrados permaneceu, principalmente ao visitarmos a

fazenda de meus avós maternos, reativando e reafirmando essa minha relação com o meio ambiente.

Podemos dizer que em minha residência há atividades sustentáveis, digo isso pois o lixo sempre é separado, de modo que o orgânico é direcionado à compostagem, que em seguida se transforma em adubo para a estufa, cuja irrigação é realizada com a água proveniente dos criadouros de peixe. O que é produzido na estufa é para consumo próprio e o que não é aproveitado para a alimentação humana é então destinado à alimentação animal, como as galinhas caipiras. A iluminação da sala de casa é natural e é constituída através de garrafas pet preenchidas água e água sanitária, para que esta evite a proliferação de algas e microrganismos.

Ao ver o nosso potencial na criação e manutenção de projetos sustentáveis e ambientais, abrimos uma empresa familiar que tem seu foco voltado para a consultoria em Meio Ambiente através do plantio de mudas nativas, levantamento florestal, bem como da preservação da cultura indígena. E é justamente com a cultura indígena que a educação ambiental é em mim a florada. Digo isso por ter acompanhado de perto o ensino de ciências e do meio ambiente de professores indígenas para alunos indígenas. Ao se trabalhar com a educação em culturas distintas é possível notar que uma pode dar aporte para a outra sem que haja a *descaracterização* de uma ou de outra. Isso significa que, os professores indígenas abordam as questões do meio ambiente primeiramente em torno de suas lendas e sua cultura, para então seguirem com a educação conforme os currículos estipulados pelo governo.

Esse meu apreço pela temática ambiental, de alguma forma, contribuiu para o meu ingresso na Faculdade UnB de Planaltina, Universidade de Brasília, no Curso de Licenciatura em Ciências Naturais em 2014. Posteriormente, por razões outras, ingressei no curso de Direito, em 2016, no Centro Universitário de Brasília (UniCEUB). Portanto, este trabalho representa a busca da conciliação desses meus interesses, que se encontram no texto a seguir, em que busco me apoiar nos meus estudos advindos do campo do Direito – a hermenêutica constitucional, as normas e legislações acerca do Meio Ambiente – para pensar questões próprias da Educação, buscando entender como a Educação Ambiental vem sendo tratada nas políticas anteriormente anunciadas e visibilizando as diferenças de concepções nesses dois momentos de produção dos textos. Portanto, o estudo contribui com as reflexões do campo da Educação em Ciências, do Currículo e da Educação Ambiental, uma vez que busca realizar um diálogo com autores

e autoras desses campos, e permite pensar como os sentidos de Educação Ambiental nas políticas curriculares acabam sendo forjados em meio a lutas sociais mais amplas. Mas é também um estudo que pode ser lido por pessoas relacionadas ao campo do Direito, já que é um trabalho que se constitui nessa interseção, permitindo aos interessados pensar a relação entre marcos legislativos e seus desdobramentos em políticas públicas setoriais. Essa é a trajetória que apresento a seguir.

## O MEIO AMBIENTE E A LEGISLAÇÃO AMBIENTAL

Ao trabalharmos com Meio Ambiente necessitamos conceituá-lo, e para isso associaremos os fundamentos da hermenêutica jurídica aos do Direito Constitucional, sobretudo em uma avaliação de Direitos Fundamentais<sup>1</sup>, oriundos da proteção da dignidade da pessoa humana, tanto para pensar que o meio ambiente se constitui um desses direitos como para pensar a emergência da Educação Ambiental. Tal conceituação é uma tarefa árdua, pois ocorre perante a complexidade dos sistemas sociais e da integração aos pilares da sociedade em constante mudança. Disso decorre que o meio ambiente possui significação polissêmica, ou seja, possui diferentes conceitos na ordem jurídica e social brasileira sendo o mais conhecido o de *meio ambiente natural*, que constitui os elementos ecológicos que funcionam como um sistema, mas ainda existem outros, como o conceito de meio ambiente artificial<sup>2</sup>, meio ambiente urbano<sup>3</sup>, meio ambiente do trabalho<sup>4</sup>, meio ambiente cultural<sup>5</sup> e meio ambiente tecnológico<sup>6</sup>. Para os propósitos desse trabalho focalizaremos apenas o meio ambiente natural.

O ambientalismo constitucional expressa a dinâmica de como o objeto da tutela ambiental pode ser tratado. Isso significa que, determinada norma pode se apresentar de forma concreta. Assim, a generalidade consiste na aplicação de uma norma jurídica a todos, sem distinção. Tal argumento é visível na relação de abstração e concretude da norma ambiental encontrada nos planos internos e internacional, como o Protocolo de

---

<sup>1</sup> Direitos Fundamentais são instrumentos de proteção do indivíduo em face da atuação do Estado, de modo que são classificados na Constituição Federal em direitos de 1ª, 2ª e 3ª geração, os quais correspondem aos direitos civis e políticos estando estes intrinsecamente ligados à liberdade; ao estado social que são direitos coletivos e/ou de coletividade e estão ligados à igualdade; e os direitos difusos, que por sua vez são transindividuais e estão associados à fraternidade, respectivamente.

<sup>2</sup> Diz respeito àquele criado pela pessoa humana, mediante o uso de tecnologia

<sup>3</sup> Seu foco está na regulamentação da propriedade privada, com o fim de proteger a segurança e a manutenção do bem estar da coletividade.

<sup>4</sup> Decorre da especialização da tecnologia em uma relação envolvendo o capital e os aspectos laborais.

<sup>5</sup> Decorre da criação humana, mediante os processos tradicionais de transmissão do conhecimento

<sup>6</sup> Diz respeito à incorporação de novas tecnologias e processos de inovação.

Kyoto e o Decreto Legislativo nº 2 de 1994, que por sua vez aprova o texto da Convenção sobre Diversidade Biológica, assinada durante a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento em junho de 1992.

Antes disso, estabeleceu o caput do art. 225 da Constituição que “Todos tem direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade e o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações (BRASIL, 1988). Isso significa que o dispositivo apresenta o meio ambiente ecologicamente equilibrado como direito fundamental de 3ª dimensão justaposto por dois fatores, o primeiro que diz respeito às expressões *todos tem direito, bem de uso comum do povo, impondo-se a coletividade e as presentes e futuras gerações*. Estas expressões não conseguem individualizar a proteção constitucional, que se confere, por exemplo a liberdade de expressão. O segundo diz respeito ao que pode ser chamado de bloco de constitucionalidade ou bloco constitucional, de modo que os direitos fundamentais clássicos ou de 1ª dimensão que estão previstos no Título II do texto constitucional e compreende os artigos 5º ao 17, não contemplando o meio ambiente ecologicamente equilibrado.

Contudo, há duas regras gerais constantes nos §§ 1º e 2º do art. 5º, Capítulo I, Título II da Constituição Federal:

Art. 5º

§ 1º As normas definidoras dos direitos e garantias fundamentais têm aplicação imediata.

§ 2º Os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte.

Para Ferreira Filho (2016), a proteção constitucional ao meio ambiente pode ser enquadrada como direitos de solidariedade ou fraternidade. Segundo o autor, ainda há resistência quanto a natureza ou seu rol, Contudo,

O reconhecimento dos direitos sociais não pôs termo à ampliação do campo dos direitos fundamentais. Na verdade, a consciência de novos desafios, não mais a vida e à liberdade, mas especificamente à qualidade de vida e à solidariedade entre os seres humanos de todas as nações, redundou no surgimento de uma nova geração – a terceira-, a dos direitos fundamentais (FERREIRA FILHO, 2016, P.73).

Com isso, a cláusula geral § 2º do art. 5º da Constituição permite que o meio ambiente seja reconhecido como direito fundamental. A dimensão da proteção ambiental ainda comporta os direitos fundamentais de 1ª e 2ª dimensão, de modo que:

*1ª dimensão – Todo e qualquer cidadão, via ação popular, pode requerer tutela inibitória em relação a determinado empreendimento que não observou os procedimentos ambientais;*

*2ª dimensão – As políticas públicas podem ser elaboradas para a proteção ambiental.*

Isso significa que a relação pessoa natural/jurídica e Estado e a perspectiva objetiva da relação institucional possui atributos que dizem respeito à perspectiva subjetiva dos direitos fundamentais. Enquanto a formulação de políticas públicas ambientais constitui exemplo de como o Direito Ambiental leva o conteúdo jurídico até a realidade (efeito irradiante dos direitos fundamentais).

Assim, entende-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, de modo que é incumbido ao Poder Público, o Estado, nos termos dos arts. 205 e 225 da Constituição Federal, definir políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental, promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e o engajamento da sociedade na conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente (BRASIL, 1999).

Dessa forma, com o aumento da preocupação com as questões ambientais tornou-se necessário refletir criticamente sobre a Educação Ambiental como uma das estratégias para se promover a preservação do meio ambiente. Na próxima seção apresenta-se como, do ponto de vista da legislação federal, a emergência da questão ambiental foi abrindo espaço para demandas identificadas com a educação ambiental.

## A Política Nacional do Meio Ambiente – PNMA

A política ambiental está inserida no contexto do desenvolvimento econômico, social, sendo indissociável deles e cuida de ação eminentemente executiva, muito embora não seja a ela limitada. Por diversos modos, cada um dos diferentes poderes da República exerce um papel, seja na formulação, seja na implementação de políticas públicas ambientais. Por política ambiental devemos entender todos os movimentos articulados

pelo poder público com vistas a estabelecer os mecanismos capazes de promover a utilização de recursos ambientais de forma mais eficiente possível, considerando como elementos primordiais a capacidade de suporte do meio ambiente, a conservação dos recursos naturais renováveis e não renováveis (ANTUNES, p. 83, 2019).

A Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA), é um conjunto integrado de políticas no plano legislativo e no plano administrativo, na execução de políticas públicas em matéria ambiental, e tem seus objetivos estabelecidos pelo art. 2º da Lei Federal 6.938/1981, que dispõe “A Política Nacional do Meio Ambiente tem por objetivo a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida, visando assegurar, no País, condições ao desenvolvimento socioeconômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana” (BRASIL, 1981). Tais objetivos seriam contemplados por meio do atendimento a um conjunto de princípios, entre os quais destacamos o inciso X que especifica que a extensão da “educação ambiental a todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente”.

A implementação da PNMA, que se fez a partir de princípios estabelecidos na Constituição Federal e pela legislação ordinária que visa a salvaguarda do meio ambiente, bem como dos recursos naturais, esmiúça o objetivo dispostos no art. 2º uma lista mais ampla em seu art. 4º:

- I - à compatibilização do desenvolvimento econômico social com a preservação da qualidade do meio ambiente e do equilíbrio ecológico;
- II - à definição de áreas prioritárias de ação governamental relativa à qualidade e ao equilíbrio ecológico, atendendo aos interesses da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Territórios e dos Municípios;
- III - ao estabelecimento de critérios e padrões da qualidade ambiental e de normas relativas ao uso e manejo de recursos ambientais;
- IV - ao desenvolvimento de pesquisas e de tecnologias nacionais orientadas para o uso racional de recursos ambientais;
- V - à difusão de tecnologias de manejo do meio ambiente, à divulgação de dados e informações ambientais e à formação de uma consciência pública sobre a necessidade de preservação da qualidade ambiental e do equilíbrio ecológico;
- VI - à preservação e restauração dos recursos ambientais com vistas à sua utilização racional e disponibilidade permanente, concorrendo para a manutenção do equilíbrio ecológico propício à vida;
- VII - à imposição, ao poluidor e ao predador, da obrigação de recuperar e/ou indenizar os danos causados, e ao usuário, de contribuição pela utilização de recursos ambientais com fins econômicos.

Nos termos da Lei, as boas condições ambientais constituem um elemento indutor do desenvolvimento socioeconômico. Porém, em determinadas situações/regiões pode constituir-se em entrave ao desenvolvimento socioeconômico.

A vinculação entre meio ambiente e desenvolvimento é talvez uma das forças motrizes de estudos tais como os que fundamentam a Educação Ambiental crítica, que se encontra largamente difundida entre a produção acadêmica da área (LOUREIRO, 2004). Nos incisos I a X do art. 2º da Lei Federal 6.938/81 estão estabelecidos os princípios legais que regem a PNMA. Estes princípios estão submetidos aos princípios gerais do Direito Ambiental e se apresentam ora com princípios fundamentadores, ora como parâmetros normativos:

Art. 2º

I - ação governamental na manutenção do equilíbrio ecológico, considerando o meio ambiente como um patrimônio público a ser necessariamente assegurado e protegido, tendo em vista o uso coletivo;

II - racionalização do uso do solo, do subsolo, da água e do ar;

III - planejamento e fiscalização do uso dos recursos ambientais;

IV - proteção dos ecossistemas, com a preservação de áreas representativas;

V - controle e zoneamento das atividades potencial ou efetivamente poluidoras;

VI - incentivos ao estudo e à pesquisa de tecnologias orientadas para o uso racional e a proteção dos recursos ambientais;

VII - acompanhamento do estado da qualidade ambiental;

VIII - recuperação de áreas degradadas;

IX - proteção de áreas ameaçadas de degradação;

X - educação ambiental a todos os níveis do ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente.

Importante ressaltar que a Lei Federal 6.938/81 fora editada no contexto de transição política. Dessa forma, o princípio democrático que encontra-se presente no inciso X do art. 2º e que dispõe sobre a oferta da “educação ambiental a todos os níveis do ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente” (BRASIL, 1988) não fora plenamente efetivada nem à época, podendo ser dito que seu cumprimento ainda está longe de ser alcançado, como discutiremos adiante. Conclui-se, portanto, que o preceito legal tem sido muito pouco observado, pois a educação ambiental e a capacitação dos cidadãos para a defesa ativa do meio ambiente restam como objetivos a serem alcançados (ANTUNES, p.93, 2019).

## A HERMENÊUTICA CONSTITUCIONAL BRASILEIRA E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Para compreendermos a Educação Ambiental em seu viés jurídico, bem como as políticas de currículo que traduzem as políticas públicas, é imprescindível resgatarmos a transversalidade do tema aqui proposto, portanto faz-se necessário a compreensão a política e histórico-jurídica da educação. Assim temos que no Brasil, das sete constituições que foram produzidas no decorrer da história, a educação passa a ser constitucionalizada a partir de 1934, durante a Segunda República no governo de Getúlio Vargas. Isso significa que a Educação na Constituição de 1934 passa a ser competência privativa<sup>7</sup> do Estado, ou seja o Estado é responsável por traçar as diretrizes da educação nacional, bem como, fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País (BRASIL, 1934).

Com isso, na atual Constituição Federal de 1988, os arts. 205 ao 208 integram o agrupamento dos direitos de 2ª geração<sup>8</sup>, que cumprem a função de caráter prestacional, pois exigem sempre uma prestação material positiva para que sejam efetivados, bem como buscam favorecer as condições materiais indispensáveis para a fruição das condições de bem-estar social. Segundo o texto constitucional, em seu artigo 205: A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988). Nesse sentido, por serem os direitos de 2ª geração considerados direitos coletivos, caracterizados no campo da realização do bem-estar coletivo, fundamentados na justiça social, visando a igualdade, onde as definições das metas políticas integram os enunciados normativos programático de prerrogativas sociais, tal como educação, cuja eficácia é limitada, posto que, os direitos não estão descritos de maneira objetiva, dependendo de norma posterior infraconstitucional. Isso significa que para que haja a regulamentação acerca da educação foi instituída, portanto, a Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), visando a regulamentação dos comandos constitucionais constante nos art. 6º, 205 e 208 da Constituição Federal. Dessa forma, a LDB pressupõe

---

<sup>7</sup> Pode ser delegada a outras entidades, como por exemplo aos estados para versar sobre legislação específica as quais seriam de competência única da União.

<sup>8</sup> São referentes à educação, saúde, trabalho, previdência social, lazer, segurança, proteção à maternidade, entre outros e tem por finalidade a melhoria das condições de vida, visando a igualdade social.

uma educação em que a qualidade e o rendimento dos estabelecimentos são constantemente avaliados e fiscalizados pelo Estado e no qual as falhas, as deficiências devem ser sanadas, superadas em busca de um melhor desempenho através da eficácia do princípio da garantia de padrão de qualidade do ensino, bem como, o princípio da igualdade de condições, na redação do art. 206, inciso I, C.F.

Isso significa não uma igualdade meramente formal<sup>9</sup>, mas uma igualdade no sentido material<sup>10</sup> para abranger uma igualdade de oportunidades ao acesso e permanência na escola, com igual consideração e respeito. Tratando, portanto, não apenas de uma igualdade perante a lei, mas de uma igualdade pela lei, como instrumento de libertação, de justiça social, inerente à dignidade da pessoa humana.

Segundo Silva (2005), “O art.205 contém uma declaração fundamental que, combinada com o art. 6º, eleva a educação ao nível dos direitos fundamentais do homem.”, isso significa que ao se afirmar que a *educação é direito de todos*, bem como com *é dever do Estado e da família* -, podemos inferir que todos têm o direito à educação e o Estado tem o dever de prestá-la, assim como a família. Portanto, o Estado tem que de se aparelhar para fornecer a todos, os serviços educacionais, isto é, oferecer ensino, de acordo com os princípios estatuídos na Constituição (art. 206), que ele tem que ampliar cada vez mais as possibilidades de que todos venham a exercer igualmente esse direito (SILVA, 2005).

Dessa forma, dado a interpretação conjunta das cláusulas gerais dos §§ 1º e 2º do art. 5º da CF 88, a educação ambiental deve ser compreendida como direito fundamental, posto que em seu inciso VI, § 1º, art. 225, CF 88, incumbe ao poder público promover a educação ambiental visando a preservação do meio ambiente.

Art. 225. Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.

§ 1º Para assegurar a efetividade desse direito, incumbe ao poder público:

[...]

VI – promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente.

---

<sup>9</sup> Igualdade formal é àquela perante a lei;

<sup>10</sup> Igualdade material, àquela em que tem por finalidade igualar os indivíduos.

## EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Podemos assumir que a história da Educação Ambiental pode ser construída a partir dos registros das conferências e encontros ambientais desde a década de 1960, decorrentes da emergente preocupação da degradação ambiental expressa pelo Clube de Roma (1968), que inicialmente era formado por integrantes de dez países, constituindo um grupo de trinta pessoas dentre eles cientistas, educadores, humanistas, economistas, funcionários públicos (MEADOWS, 1972). Desse encontro resultou a publicação do relatório *Os Limites do Crescimento Econômico* que estudou ações para o equilíbrio global, bem como a redução do consumo tendo em vista determinadas prioridades sociais. Em 1972 ocorreu em Estocolmo, na Suécia, a Conferência das Nações Unidas Sobre o Meio Ambiente Humano, que por sua vez produziu a Declaração sobre Ambiente Humano que estabelece princípios acerca das questões ambientais internacionais, incluindo Direitos Humanos, gestão de recursos naturais, prevenção da poluição e relação entre ambiente e desenvolvimento, estendendo-se até a necessidade de se abolir as armas de destruição em massa. Contudo, o Brasil representava uma posição de resistência ao reconhecimento da importância da problemática ambiental (DIEHL, 1994), dado o momento político-econômico do ‘milagre brasileiro’, de modo que o modelo de crescimento adotado pelo governo militar estimulava a internacionalização da economia brasileira através da expansão das exportações e da atração do capital estrangeiro (DIEHL, 1994).

Em 1977 foi realizada a Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental em Tbilisi, na Geórgia (ex-União Soviética), e é caracterizada a primeira fase do Programa Internacional de Educação Ambiental, iniciado em 1975 com a Carta de Belgrado, que por sua vez definiu em seus princípios que a Educação Ambiental deve ser continuada, multidisciplinar, integrada às diferenças regionais e voltada para os interesses nacionais. Se por um lado a implementação da educação ambiental no mundo tem seu início em 1975, no Brasil o processo de institucionalização da educação ambiental iniciou em 1981 com a promulgação da Lei nº 6.938/81 – a PNMA, sobre a qual discorreremos anteriormente, e que prevê a abordagem da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, visando a capacitação da população para a participação ativa na defesa do Meio Ambiente.

Passados vinte anos da Conferência das Nações Unidas Sobre o Meio Ambiente Humano, foi realizada em 1992 no Rio de Janeiro, a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, em que o foco das discussões foram os problemas ambientais globais e as questões de desenvolvimento sustentável, tendo como resultado a Agenda 21, que por sua vez é um plano de ação de desenvolvimento sustentável. Nessa conferência, também se estabeleceu que esses encontros fossem realizados a cada 10 anos para acompanhar e avaliar a aplicação do desenvolvimento sustentável.

Diante da emergência da educação ambiental, exposta anteriormente, e da incorporação de elementos relativos à temática em legislações específicas, temos a necessidade de implementação e consolidação da Educação Ambiental por meio de ações tanto no âmbito do legislativo, por meio de legislações específicas e também no nível dos estados e municípios, como no contexto do executivo, refletindo em ações a serem desenvolvidas nas instituições educacionais. A Lei nº 9.795/99, instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), de forma obrigatória em todos os níveis de ensino. Esta lei, regulamenta a previsão feita pela PNMA, em seu art. 9º, considerou a educação ambiental um instrumento da política ambiental e o previsto no art. 225 da Constituição Federal. Dentre os princípios básicos da Educação Ambiental constantes na PNEA estão o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo; a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade; - o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade (BRASIL, 1999). Importante salientar que embora tenha sido disposta nos textos legais e normativos, a sua inserção nas escolas ocorre de forma gradual por se tratar de área de conhecimento jovem formada a partir da integração de diversas áreas disciplinares (OLIVEIRA, 2014). Nesse sentido, segundo Loureiro (2004, p.66),

a educação ambiental é uma perspectiva que se inscreve e se dinamiza na própria educação, formada nas relações estabelecidas entre as múltiplas tendências pedagógicas e do ambientalismo, que têm no “ambiente” e na “natureza” categorias centrais e identitárias. Neste posicionamento, a adjetivação “ambiental” se justifica tão somente à medida que serve para destacar dimensões “esquecidas” historicamente pelo fazer educativo, no que se refere ao entendimento da vida e da natureza, e para revelar ou denunciar as dicotomias da modernidade capitalista e do paradigma analítico-linear, não-dialético, que separa: atividade econômica, ou outra, da totalidade social; sociedade e natureza; mente e corpo; matéria e espírito, razão e emoção etc.

Além da compreensão de que as questões sobre o meio ambiente merecem atenção não só das diferentes esferas do poder público, mas da sociedade civil e da comunidade acadêmica, no sentido de construir um corpo de conhecimentos sólido capaz de orientar ações que visem à superação desses problemas (NOAL, 2001 e 2003), é necessário a compreensão dos aspectos relativos à disciplinarização e à interdisciplinaridade que surgem como questões de como o processo educativo vem se desenvolvendo nos espaços formais e não-formais de ensino (SANTOS, 2010). Durante o governo de FHC (1995-2003), o Ministério da Educação elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental tendo como o Meio Ambiente um tema transversal. Dentre os temas transversais constantes nos PCN, estão à *Ética, a Orientação Sexual, a Pluralidade Cultural, o Meio Ambiente, o Trabalho e o Consumo e a Saúde*.

A transversalidade é justificada pelo caráter conceitual (conceitos, fatos e princípios), bem como procedimental (relacionados ao processo de produção e de ressignificação do conhecimento), como também atitudinal (valores, normas), que por sua vez possuem determinadas características em comum não configuradas como áreas ou disciplinas, as quais são abordadas a partir de uma multiplicidade de áreas e ligadas ao conhecimento por meio da experiência, como repercussão direta na vida cotidiana (OLIVEIRA, 2007).

Com isso, segundo Macedo (1999), as propostas dos documentos oficiais deveriam ocorrer de forma inversa, isso significa que os temas transversais deveriam ser tratados como o núcleo central da estrutura curricular se inserindo os conhecimentos das diversas áreas justapostas a ele. Oliveira (2014) afirma que existe uma dicotomia acerca da Educação Ambiental, de um lado busca se fortalecer como campo científico e do outro está a escola que possui um espaço de grande importância da difusão da educação ambiental, mas que não se enquadra nos princípios desta, pois possui uma organização tradicionalmente disciplinar. Isso significa que, apesar da transversalidade dos temas, a lógica hegemônica da organização do conhecimento escolar ocorre com base nas disciplinas escolares, o que por sua vez fez com que os temas transversais, por vezes, fossem marginalizados tendo a sua aplicabilidade apenas às disciplinas as quais eram mais centralmente correlacionados.

## Educação Ambiental nas políticas de currículo

Ao longo desse texto, partimos do olhar legal sobre a Educação e a Educação Ambiental, centrado nas políticas gestadas no âmbito do legislativo federal, para um olhar que privilegia a compreensão de como as políticas de currículo vêm incorporando a Educação Ambiental. Com isso vejo a necessidade de conceituação de currículo, que por sua vez pode ser “definido como as experiências de aprendizagem planejadas e guiadas e os resultados de aprendizagens não desejados formulados através da reconstrução sistemática do conhecimento contínuo e deliberado da competência pessoal e social do aluno” (Lopes e Macedo, 2011, p.20). Lopes e Macedo (2011), também entendem o currículo como prática de significação, ou seja, que currículo, pensado em sua dimensão discursiva, deve ser compreendido como artefato que é produto da e induz a produção de sentidos. Isso significa que toda e qualquer manifestação de currículo direciona o leitor de forma parcial. Dentre essas conceituações e significações, há também aqueles que entendem o currículo como prescrição, que por sua vez é o currículo veiculado por meio dos textos oficiais, a partir da seleção dos conteúdos, entendido como guia para que os professores produzam suas práticas pedagógicas.

Por essa razão falaremos das Políticas de Currículo, nos aproximando de Stephen Ball e colaboradores (Bowe; Ball; Gold, 1992; Ball, 1994a), que propuseram uma leitura para a compreensão de como o processo de produção das políticas educacionais é realizado. Nesse sentido, o ciclo de políticas é uma proposta composta por três contextos, e que segundo Mainardes (2006, p.49), destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais, de modo que compõe o ciclo de políticas o contexto de influência, o contexto de produção dos textos e o contexto da prática. Os contextos estão interrelacionados entre si e não possuem hierarquia. Dessa forma, o ciclo de políticas de Stephen Ball, funciona de forma contínua, não hierárquica, não verticalizada, em que o processo de produção das políticas educacionais é, geralmente, iniciado no contexto da influência, de modo que os discursos a serem construídos são disputados por grupos distintos para influenciar a atividade final podendo

haver influências, por vezes, relacionados às intenções de governos, escolas, autoridades e outros âmbitos de emergência das políticas. Já no contexto de produção estão os textos políticos e textos legislativos que são as bases iniciais para implementação das políticas pelos profissionais que atuam no contexto da prática. Nesse sentido, é interessante destacar que os sentidos de Educação Ambiental trazidos pelos textos das políticas são fruto de processos de recontextualização dos discursos de sustentabilidade das correntes político-ideológicas do campo da Educação Ambiental (FILHO e FARIAS, 2020). O processo de recontextualização deve ser compreendido como a busca de uma constante articulação macro-micro (LOPES, 2005). Isso significa que há uma relação de poder no campo da recontextualização, de modo que esta é expressa por uma dicotomia, onde de um lado temos o Estado, que cria o contexto oficial, e do outro os educadores buscando a reinterpretação dos textos oficiais através da produção de múltiplos contextos mediante pesquisas e produções literárias.

Nesse sentido, adotando a perspectiva proposta por Bowe, Ball e Gold (1992), entendemos que fazem parte do contexto de influência os textos mais amplos relacionados ao Meio Ambiente e a Educação, como por exemplo a Constituição Federal de 1988, a PNMA e a PNEA. Já o contexto de produção dos textos é compreendido nessa investigação como aquele em que ocorre a produção de normas e regulações que balizam as ações de educação, ou seja, é representado pelo Ministério da Educação, secretarias estaduais/distrital ou municipais de educação, onde ocorrem a produção de documentos, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e, no caso do Distrito Federal, o documento Currículo em Movimento. Esses documentos curriculares veiculam uma determinada seleção e organização de conteúdos para os diferentes componentes curriculares e incorporam de formas distintas tanto a temática ambiental como a Educação Ambiental propriamente dita.

Por fim, o contexto da prática segundo Ball e Bowe (Bowe *et al.*, 1992), é o *locus* de interpretação e recriação da política, de modo a produzir efeitos e consequências que pode vir a modificar a política original. Isso significa que os profissionais que atuam no contexto da prática, como as escolas, os professores e demais profissionais exercem um papel ativo através da interpretação e reinterpretação das políticas educacionais, o que por sua vez, atua diretamente no processo de implementação. Dessa forma, podemos, segundo Mainardes (2006, p.54), inferir sobre a política como texto que enfatiza o

controle que está nas mãos dos leitores e a política como discurso, que por sua vez, enfatiza os limites impostos pelo próprio discurso, podendo assim nos referir à violência simbólica<sup>11</sup> de Pierre Bourdieu (1996).

Assim, podemos inferir que como discurso, a política constitui “práticas que formam os objetos dos quais falamos e que se associam ao que pode ser dito, a quem pode dizer, quando e com que autoridade” (LOPES, 2006, p. 38). Para a análise documental tanto dos PCN quanto da BNCC, foram utilizadas as palavras-chave “educação ambiental”, “meio ambiente”, os qualificadores “ambiente” e “ambiental”, tendo como o resultado demonstrado nos Quadros 2 e 3, na seção das considerações dos PCN e da BNCC. Apesar dos resultados indicarem uma ocorrência relevante dos termos nos documentos, em especial na BNCC, em sua análise mais detalhada é demonstrado que a temática da Educação Ambiental é restrita a duas unidades temáticas.

## Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) constituíram-se o principal referencial curricular para a educação básica no período de 1997 até a publicação da BNCC, ocorrida em 2017. Os PCN tinham por função orientar e garantir uma coerência e padronização no sistema educacional, sem configurar um modelo curricular homogêneo e impositivo, que se sobrepõe à competência dos Estados e Municípios, à diversidade sociocultural das diferentes regiões do País e/ou à autonomia de professores e as equipes pedagógicas, sendo assim uma proposta flexível (BRASIL, 1998). Seu processo de formulação se deu a partir estudos realizados pela Fundação Carlos Chagas (FCC) acerca dos currículos oficiais e gerou como resultado a percepção da necessidade de uma política de implementação da proposta educacional, de modo que através dela, os estudantes pudessem realizar o exercício da cidadania com acesso à totalidade de recursos culturais para a intervenção e a participação responsável na vida. Portanto, para que a prática da cidadania pudesse ser exercida pelos estudantes, além das disciplinas obrigatórias, novos temas passam a ser implementados de modo transversal sem constituírem uma disciplina obrigatória e sem haver imposição de conteúdo, devendo estes serem trabalhados de forma relacional com as disciplinas obrigatórias. Destarte, foram estabelecidos que os

---

<sup>11</sup> Para Bourdieu, isso significa a “violência que se exerce com a cumplicidade tácita daqueles que a sofrem e, também frequentemente, daqueles que a exercem na medida em que uns e outros são inconscientes de a exercer ou a sofrer” (BOURDIEU, 1996).

temas transversais seriam a *Ética, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Trabalho e Consumo e a Saúde*, não obstante, os temas transversais são recomendações, de modo que possam ser trabalhados juntamente à vida social dos estudantes.

Nesse sentido, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aborda a transversalidade no Parecer N° 7, de 7 de abril de 2010:

A transversalidade orienta para a necessidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). Dentro de uma compreensão interdisciplinar do conhecimento, a transversalidade tem significado, sendo uma proposta didática que possibilita o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada. Assim, nessa abordagem, a gestão do conhecimento parte do pressuposto de que os sujeitos são agentes da arte de problematizar e interrogar, e buscam procedimentos interdisciplinares capazes de acender a chama do diálogo entre diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas (CNE/CEB, 2010, p. 24).

É importante ressaltar que a transversalidade embora seja complementar a interdisciplinaridade dela se distingue, pois a interdisciplinaridade surge da necessidade de uma resposta para a fragmentação das disciplinas, sendo um diálogo entre as diversas áreas do conhecimento, e insinuando uma maneira de produção do conhecimento que implica em uma troca de teorias e metodologias, produzindo novos conceitos, procurando atender a natureza múltipla e suas complexidades. (UMBELINO & ZABINI, 2014, p.4). A interdisciplinaridade possibilita ainda ampliar o conhecimento para o mundo, ajudando o estudante a entender que a ciência e outras disciplinas estão interligadas. Dessa forma, é importante o estudo e interesse para a vida do estudante buscar compreender todas as áreas do conhecimento, beneficiando o processo de aprendizagem, o tornando contextualizado (AVILA; MATOS; THIELE; RAMOS, 2017), isso explica a necessidade de construir o conhecimento e não o expor como algo pronto e definido.

Dessa forma, segundo o segundo o Parecer n° 7 de 2010 do CNE, a transversalidade refere-se à dimensão didático-pedagógica, e a interdisciplinaridade, à abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento. (pg. 65). Através da análise do PCN é possível observar o destaque da presença dos problemas ambientais e a emergência da educação ambiental ao dizer que a função da escola é a revisão dos conhecimentos, sua valorização e enriquecimento das relações entre os componentes dos ambientes, especialmente com o ser humano, essenciais para a interpretação de problemas e questões ambientais. É possível ainda discorrer sobre a psicologia comportamental e a psicologia ambiental nos PCN quando se referem acerca das consequências de se jogar lixo nas ruas,

bem como as consequências dos desperdícios de recursos, portanto sendo necessário compreender as implicações ambientais das ações humanas.

Podemos inferir ainda que os PCN visam a educação acerca da temática ambiental de forma completa, demonstrando através dos estudos a preocupação desde a produção de materiais com a utilização dos recursos naturais, ao descarte, (*Supply Chain Management*)<sup>12</sup> não abandonando a compreensão e importância da reciclagem.

Na escola, podem-se criar formas adequadas de coleta e destino do lixo, reciclagem e reaproveitamento de materiais. É possível também discutir comportamentos responsáveis de “produção” e “acondicionamento” em casa, e nos espaços de uso comum; o tipo de embalagens utilizado nos produtos industrializados e as diversas formas de desperdício; o prejuízo causado por produtos descartáveis não-biodegradáveis; formas de pressionar os produtores para mudanças no sistema de produção e materiais empregado. Deve-se, também, propiciar contato com estratégias de destinação utilizadas por outras localidades, numa perspectiva de busca de soluções. (BRASIL, 1998, p.58)

Para os PCN, a importância da educação ambiental se dá na intenção de que o ensino dos ambientes não seja exclusivamente livresco, sendo necessário considerar as especificidades das relações do ser humano com a natureza ao compará-las às relações dos demais seres vivos com o meio natural (BRASIL, 1998, p.44). Assim, para que as ações humanas possuam valores e sejam ressignificadas é necessário compreender as implicações ambientais dessas ações. Portanto, é preciso, que o conhecimento escolar não seja alheio ao debate ambiental travado pela comunidade e que ofereça meios de o aluno participar, refletir e manifestar-se, interagindo com os membros da comunidade, no processo de convívio democrático e participação social. (BRASIL, 1998, p.45).

## BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Segundo o histórico elaborado pelo próprio Ministério da Educação (MEC), no site da BNCC<sup>13</sup>, o debate acerca da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) teria se iniciado com a Constituição de 1988, seguindo com a LDB (BRASIL,1996), a elaboração de Parâmetros Curriculares Nacionais (MEC, 1998a) e culminando com a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e do Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, 2010), através da Lei nº 13.005/2010. O PNE visa a

---

<sup>12</sup> Gerenciamento de todos os processos envolvidos durante a produção e/ou fabricação de um produto ou serviço.

<sup>13</sup> Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>>. Acesso em: 23 nov 2020.

melhoria da qualidade de educação diante de 20 metas. A Base Nacional Comum Curricular fora entregue ao CNE em abril de 2017, tendo sua homologação pelo Ministro da Educação Mendonça Filho em dezembro do mesmo ano.

Após a homologação da BNCC, inicia-se o processo de formação e capacitação dos professores e o apoio aos sistemas de Educação estaduais e municipais para a elaboração e adequação dos currículos escolares.

Dessa forma, a BNCC foi formulada como um documento normativo<sup>14</sup> que define o conjunto orgânico de aprendizagens essenciais os quais os estudantes devem desenvolver ao final das modalidades da educação básica (BRASIL, 2017. P.7). Dentre os quais define dez competências gerais, de modo que a competência é entendida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2017. P.8).

## Considerações acerca dos PCN e da BNCC

A partir da análise documental, obtivemos os seguintes resultados expressos nas tabelas abaixo. Utilizando a palavra-chave *Educação Ambiental*, obtivemos 36 resultados, sendo 31 dos PCN Meio Ambiente, que inferem a urgência da implantação de um trabalho de educação ambiental, sua construção histórica, bem como as recomendações e implicações desta. Enquanto na BNCC, obtivemos apenas 5 resultados, que por sua vez apenas citam em marcos legais, bem como por esta fazer parte dos temas contemporâneos.

Em relação a Meio Ambiente, 126 resultados, dentre os quais, 8 constam no documento introdutórios dos PCN, contudo, apenas o infere como tema transversal. Já

---

<sup>14</sup> Com fundamentação e marcos legais, os seguintes dispositivos: Leis Nº 9.394/1996 (2ª edição, atualizada em 2018. Art. 32, Inciso II), Lei Nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP Nº 14/2012 e Resolução CNE/CP Nº 2/2012. CF/88 (Art. 23, 24 e 225). Lei Nº 6.938/1981 (Art. 2). Decreto Nº 4.281/2002. Lei Nº 12.305/2010 (Art. 8). Lei Nº 9.394/1996 (Art. 26, 32 e 43). Lei Nº 12.187/2009 (Art. 5 e 6). Decreto Nº 2.652/1998 (Art. 4 e 6). Lei Nº 12.852/2013 (Art. 35). Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Carta da Terra. Resolução CONAMA Nº 422/2010. Parecer Educação Ambiental CNE/CEB Nº 7/2010. Resolução CNE/CEB Nº 04/2010 (Diretrizes Gerais Ed. Básica). Parecer CNE/CEB Nº 05/2011 e Resolução CNE/CEB Nº 02/2012 (Art. 10 e 16 - Ensino Médio). Parecer CEN/CP Nº 08/2012. Parecer CNE/CEB Nº 11/2010, Resolução CNE/CEB Nº 07/2010 (Art. 16 - Ensino Fundamental), Resolução CNE/CP Nº 02/2017 (Art. 8, § 1º) e Resolução CNE/CEB Nº 03/2018 (Art. 11, § 6º - Ensino Médio).

nos PCN de Ciências Naturais, são 22 resultados obtidos, que demonstram através da transversalidade do tema a sua conexão com os blocos conteudistas. Nos PCN do Meio Ambiente, os 91 resultados encontrados dipõem acerca dos problemas relacionados a ele em decorrência da ação do homem, os princípios da educação ambiental, as definições e conceitos, e as recomendações para com as formas de intervenção. Já na BNCC, os 4 resultados obtidos, fazem referência a síntese das aprendizagens, estando presente em apenas uma habilidade essencial.

Os resultados obtidos nos documentos analisados utilizando os qualificadores *ambientais* foram altos, sendo 177 para o qualificador *ambiental*, que apenas infere “a questão ambiental” relativas às atividades desenvolvidas pelo homem, e 325 para o qualificador *ambiente*.

#### **Quadro 2 – Resultados obtidos na análise documental dos PCN e da BNCC.**

	<b>Intr. PCN</b>	<b>PCN Ciências</b>	<b>PCN Meio Ambiente</b>	<b>BNCC</b>
<b>Educação Ambiental</b>	0	0	31	5
<b>Meio Ambiente</b>	8	22	91	4
<b>Ambiental</b>	0	24	137	16
<b>Ambiente</b>	11	110	158	46

Não obstante, surgiram na pesquisa dos qualificadores as seguintes temáticas apresentadas no quadro abaixo (Quadro 3), o que por sua vez, são inferidas na BNCC através das habilidades essenciais dentre as unidades temáticas. Porém isso não significa que a Educação ambiental esteja sendo praticada ainda que haja a interdisciplinaridade e transversalidade do tema. Quanto aos PCN, as temáticas surgem em meio as recomendações e intervenções propostas.

#### **Quadro 3 – Resultado obtido a partir dos qualificadores ambientais.**

	<b>Intr. PCN</b>	<b>PCN Ciências</b>	<b>PCN Meio Ambiente</b>	<b>BNCC</b>
<b>Degradação</b>	1	0	12	4
<b>Conservação</b>	1	0	34	11
<b>Socioambiental</b>	0	0	3	10
<b>Qualidade ambiental</b>	0	0	3	3
<b>Sustentabilidade</b>	0	1	38	10
<b>Diversidade ambiental</b>	0	0	0	2

Além dos resultados obtidos na análise documental dos PCN e da BNCC, é possível destacar distinções referentes aos temas transversais, bem como a magnitude temática desses temas. Dessa forma, os Temas Transversais obtiveram a alteração em sua nomenclatura dado o processo de revisão curricular, à luz da legislação vigente, passando a ser chamados, portanto, de *Temas Contemporâneos* (TC), em documento que acompanha a BNCC (2017, p.19). Cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, 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, dentre as seguintes temáticas **Cidadania e Civismo** (*Vida Familiar e Social, Educação para o Trânsito, Educação em Direitos Humanos, Direito da Criança e do Adolescente, Processo de envelhecimento respeito e valorização do Idoso*), **Ciência e Tecnologia** (Ciência e Tecnologia), **Economia** (*Trabalho, Educação Financeira, Educação Fiscal*), **Meio Ambiente** (*Educação Ambiental e Educação para o Consumo*), **Multiculturalismo** (*Diversidade Cultural, Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras*) e **Saúde** (*Saúde, Educação Alimentar e Nutricional*).

Nos PCN, as temáticas são recomendações e são facultativas, pois o documento em si é apenas um referencial para a educação, enquanto na BNCC as temáticas passam a ser considerados como aprendizagens essenciais, os quais se referem às habilidades expressas e que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares durante a Educação Básica, em função de seu caráter normativo. Portanto, compreendem as aprendizagens essenciais comportamentos, habilidades e conhecimentos e vivências que promovam aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações como eixos estruturantes (BRASIL, 2017. p.49).

Os PCN do ensino fundamental anos finais é dividido em 10 volumes dentre os quais os volumes de 1 a 9 são referentes as disciplinas curriculares de língua portuguesa, matemática, ciências naturais, geografia, história, arte, educação física e língua estrangeira. E o volume 10, por sua vez trata sobre os temas transversais se subdivide, e a subdivisão relativa ao meio ambiente, é dividido em 3 blocos, sendo eles *a natureza cíclica da natureza, a sociedade e meio ambiente e manejo e conservação ambiental*, e apresentam as seguintes habilidades, conforme o quadro 1.

**Quadro 1. Educação ambiental nas habilidades do PCN Transversal – Meio Ambiente**

<b>Bloco de Conteúdo</b>	<b>Habilidade</b>
A Natureza Cíclica da Natureza	Compreensão da vida, nas escalas geológicas de tempo e de espaço.
	Compreensão da gravidade da extinção de espécies e da alteração irreversível de ecossistemas.
	Análise de alterações nos fluxos naturais em situações concretas. Avaliação das alterações na realidade local a partir do conhecimento da dinâmica dos ecossistemas mais próximos.
	Conhecimento de outras interpretações das transformações na natureza.
Sociedade e Meio Ambiente	Reconhecimento dos tipos de uso e ocupação do solo na localidade.
	Compreensão da influência entre os vários espaços.
	Conhecimento e valorização do planejamento dos espaços como instrumento de promoção da melhoria da qualidade de vida.
	Análise crítica de atividades de produção e práticas de consumo.
	Valorização da diversidade cultural na busca de alternativas de relação entre sociedade e natureza.
Manejo e Conservação Ambiental	Valorização do manejo sustentável como busca de uma nova relação sociedade/natureza.
	Crítica ao uso de técnicas incompatíveis com a sustentabilidade.
	Levantamento de construções inadequadas em áreas urbanas e rurais.
	Conhecimento dos problemas causados pelas queimadas nos ecossistemas brasileiros.
	Conhecimento e valorização de alternativas para a utilização dos recursos naturais.
	Conhecimento e valorização de técnicas de saneamento básico. Conhecimento e valorização de práticas que possibilitem a redução na geração e a correta destinação do lixo.
	Conhecimento de algumas áreas tombadas como Unidades de Conservação.

	Reconhecimento das instâncias do poder público responsáveis pelo gerenciamento das questões ambientais.
--	---

Não obstante, através da análise da BNCC foi observado que o ensino está voltado para o ser humano, e suas modificações no meio o qual está inserido, de modo que haja a perpetuação da espécie através da contenção de recursos naturais para posterior utilização humana infinda sem considerar suas ações e consequências para com o meio ambiente. Não havendo dessa forma uma educação ambiental verdadeiramente preocupada com as transformações constantes no meio, muito menos na formação completa do cidadão, de modo que ainda que existam os temas contemporâneos transversais a serem relacionados com as habilidades constantes na BNCC, a educação ambiental tem perdido cada vez mais espaço, ao ser correlacionada diretamente apenas com as disciplinas de Ciências Naturais e Geografia nos conteúdos, conceitos e unidades temáticas, conforme observados nas habilidades expressas conforme tabela abaixo.

#### Quadro 2 – Educação ambiental nas habilidades essenciais da BNCC

Unidade Temática e escolar	Habilidade
Ciências – 7º ano (p. 345)	<p><b>(EF07CI07)</b> Caracterizar os principais ecossistemas brasileiros quanto à paisagem, à quantidade de água, ao tipo de solo, à disponibilidade de luz solar, à temperatura etc., correlacionando essas características à flora e fauna específicas.</p> <p><b>(EF07CI08)</b> Avaliar como os impactos provocados por catástrofes naturais ou mudanças nos componentes físicos, biológicos ou sociais de um ecossistema afetam suas populações, podendo ameaçar ou provocar a extinção de espécies, alteração de hábitos, migração etc.</p>
Ciências – 9º ano (p.349)	<b>(EF09CI12)</b> Justificar a importância das unidades de conservação para a preservação da biodiversidade e do patrimônio nacional, considerando os diferentes tipos de unidades (parques, reservas e

	<p>florestas nacionais), as populações humanas e as atividades a eles relacionados.</p> <p><b>(EF09CI13)</b> Propor iniciativas individuais e coletivas para a solução de problemas ambientais da cidade ou da comunidade, com base na análise de ações de consumo consciente e de sustentabilidade bem-sucedidas.</p>
Geografia – 5º ano (p.377)	<p><b>(EF05GE03)</b> Identificar as formas e funções das cidades e analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo seu crescimento.</p> <p><b>(EF05GE10)</b> Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, marés negras etc.).</p> <p><b>(EF05GE11)</b> Identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico etc.), propondo soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas.</p> <p><b>(EF05GE12)</b> Identificar órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (em áreas como meio ambiente, mobilidade, moradia e direito à cidade) e discutir as propostas implementadas por esses órgãos que afetam a comunidade em que vive.</p>
Geografia – 7º ano (p.385)	<p><b>(EF07GE06)</b> Discutir em que medida a produção, a circulação e o consumo de mercadorias provocam impactos ambientais, assim como influem na distribuição de riquezas, em diferentes lugares.</p> <p><b>(EF07GE11)</b> Caracterizar dinâmicas dos componentes físico-naturais no território nacional, bem como sua distribuição e biodiversidade (Florestas Tropicais, Cerrados, Caatingas, Campos Sulinos e Matas de Araucária).</p>
Geografia – 8º ano (p.389)	<p><b>(EF08GE21)</b> Analisar o papel ambiental e territorial da Antártica no contexto geopolítico, sua relevância para os países da América do Sul</p>

	e seu valor como área destinada à pesquisa e à compreensão do ambiente global.
--	--

Como toda regra tem sua exceção, a temática da educação ambiental surge na unidade temática Educação física do 8º e 9º ano na habilidade EF89EF19, a qual infere “Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais respeitando o patrimônio natural e minimizando os impactos de degradação ambiental. (BRASIL, 2017, p.237).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda que o trabalho com a temática ambiental e o desenvolvimento do ensino que incorpore a educação ambiental sejam obrigatórios é necessário ressaltar que 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, pg.19).

É também importante ressaltar que ainda que tenha ocorrido mudanças no que diz respeito às orientações trazidas pelos PCN, na BNCC o cerne da transversalidade no que diz respeito à educação ambiental, se mantém, de modo que, as disciplinas tradicionais precisam se articular em torno da temática, de forma integrada. Por mais que se insiram mais conteúdos transversais às disciplinas tradicionais, estes são acionados quando é conveniente e adequado, pois além da postura alternativa que possuem, uma vez que a BNCC mantém a base de estruturação focada na disciplinarização escolar, não apresentando em seus documentos critérios e motivos para além da definição da importância das disciplinas na “construção de instrumentos de compreensão e intervenção na realidade em que vivem os alunos” (BRASIL, 1997, p.41). Isso significa que a estrutura fundamental da BNCC é o eixo em torno do qual se desenvolve o desenho curricular, ou seja focada nas áreas do conhecimento e respectivos componentes curriculares.

Para Macedo (1999) o núcleo central da argumentação do MEC fundamenta-se na incapacidade da educação escolar de lidar com a formação do cidadão ativo. Essa

Incapacidade é entendida como algo inerente à estruturação disciplinar do currículo, para a qual o antídoto é a constituição de espaços não disciplinares chamados temas transversais, ainda para a autora (2018) são reiteradas na BNCC a ideia de que os currículos sejam elaborados ou construídos (pelos municípios, pelas escolas ou pelos professores) tendo a Base como base. Em uma formulação mais direta dessa relação, diz que “BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação” (MEC, 2017, p. 16).

Podemos inferir ainda, que embora a BNCC possua uma fundamentação legal ampla acerca da educação ambiental e do meio ambiente, em relação ao PCN, a educação ambiental aparece de forma negligenciada apenas para cumprir a obrigação formal do Estado, não estando ela refletida na obrigação material, articulada com modos de fazer que garantam o seu trabalho.

Desenvolver o processo educativo, contemplando o conhecimento científico e os aspectos subjetivos da vida, ao inferir que o homem possui ações diretas às respostas da natureza e que estas ações implicam em mudanças a longo prazo, implica necessariamente dizer que a Educação Ambiental é essencial, pois é necessário aprender a trabalhar com vínculos de identidade, bem como com a relação da relação das atitudes do homem para com a natureza. E para que isso ocorra entendendo seria imprescindível a disciplinarização da mesma posto que enquanto tema transversal e/ou contemporâneo transversal não será dada a devida importância diante dos conteúdos que as disciplinas devem abarcar. Ainda que a disciplinarização seja a alternativa aparentemente mais adequada para a efetivação da educação ambiental entende-se que não é possível disciplinarizar todas as áreas referentes à formação do cidadão. Defende-se portanto a realização de ações que apostem na transversalidade e na interdisciplinaridade a partir de projetos que mobilizem as disciplinas escolares visando a identificação e a solução de questões ambientais locais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, P. B. **Direito Ambiental**. 20ª. ed. São Paulo: Editora Atlas LTDA, 2019.

AVILA, L. A. B.; MATOS, D. V.; THIELE, A. L. P.; RAMOS, M. G. **A interdisciplinaridade na escola: dificuldades e desafios no ensino de ciências e matemática** *Signos*, 38 (1): 9-23, 2017.

BALL, S.J. **Politics and policy making in education: explorations in policy sociology**. Nova York: Routledge, 1990.

BALL, S.J.; BOWE, R. *Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issues*. *Journal of Curriculum Studies*, London, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.

BALL, S.J. **Educational reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.

BOURDIEU, P. (1996), *Sur la télévision*. Paris: Liber.

BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. **Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology**. London: Routledge, 1992.

BRASIL. Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. **Política Nacional do Meio Ambiente**, Brasília, 31 ago. 1981. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/16938.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/16938.htm). Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. **Política Nacional de Educação Ambiental**, Brasília, 27 abr. 1999. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm). Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm). Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 99.274, de 6 de junho de 1990**. Regulamenta a Lei nº 6.902, de 27 de abril de 1981, e a Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, que dispõem, respectivamente sobre a criação de Estações Ecológicas e Áreas de Proteção Ambiental e sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, e dá outras providências. Brasília, 6 jun. 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/antigos/d99274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/antigos/d99274.htm). Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 12.651, de 25 de maio de 2012. Dispõe sobre a proteção da vegetação nativa; altera as Leis nºs 6.938, de 31 de agosto de 1981, 9.393, de 19 de dezembro de 1996, e 11.428, de 22 de dezembro de 2006; revoga as Leis nºs 4.771, de 15 de setembro de 1965, e 7.754, de 14 de abril de 1989, e a Medida Provisória nº 2.166-67, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. **Código Florestal**, Brasília, 25 maio 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/L12651compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/L12651compilado.htm). Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Lei de Diretrizes e Bases**, Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Plano Nacional de Educação**, Brasília, 25 jun. 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm#:~:text=Art.,214%20da%20Constitui%C3%A7%C3%A3o%20Federal](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm#:~:text=Art.,214%20da%20Constitui%C3%A7%C3%A3o%20Federal). Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental **Base Nacional Comum Curricular**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 2017. Disponível [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. **Resolução- CNE/CEB nº 4/2010b**. 13 de julho de 2010b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf). Acesso em: 06 nov. 2016.

BRASIL. **Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002**. Regulamenta a Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. Brasília, 25 jun. 2002. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2002/d4281.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm). Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 2.652, de 1 de julho de 1998**. Promulga a Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudança do Clima, assinada em Nova York, em 9 de maio de 1992. Brasília, 1 jul. 1998. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d2652.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2652.htm). Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 12.305, de 2 de agosto de 2010. Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos; altera a Lei no 9.605, de 12 de fevereiro de 1998; e dá outras providências. **Política Nacional de Resíduos Sólidos**, Brasília, 2 ago. 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12305.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12305.htm). Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 12.187, de 29 de dezembro de 2009. Institui a Política Nacional sobre Mudança do Clima - PNMC e dá outras providências. **Política Nacional sobre Mudança do Clima**, Brasília, 29 dez. 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/lei/l12187.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12187.htm). Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Brasília, 5 ago. 2013. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm). Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. CNE/CEB. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. **RESOLUÇÃO Nº 7, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2010**. Brasília, 7 dez. 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf). Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. CNE/CEB. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **RESOLUÇÃO Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2010**. Brasília, 13 jul. 2010.

Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf). Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. CNE/CEB. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **RESOLUÇÃO Nº 2, DE 30 DE JANEIRO 2012**. Brasília, 30 jan. 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9864-rceb002-12&category\\_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9864-rceb002-12&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. CNE/CEB. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. **RESOLUÇÃO Nº 8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012**. Brasília, 8 nov. 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11963-rceb008-12-pdf&category\\_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11963-rceb008-12-pdf&category_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. CNE/CEB. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. **RESOLUÇÃO Nº 4, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2018**. Brasília, 17 dez. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104101-rcp004-18/file>. Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. CNE/CEB. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018**. Brasília, 21 nov. 2018. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=102481-rceb003-18&category\\_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=102481-rceb003-18&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. CNE/CEB. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. **RESOLUÇÃO Nº 2, DE 15 DE JUNHO DE 2012**. Brasília, 15 jun. 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002\\_12.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002_12.pdf). Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. CNE/CEB. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **PARECER N°5, DE 4 DE MAIO DE 2011**. Brasília, 24 jan. 2012. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=8016-pceb005-11&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8016-pceb005-11&Itemid=30192). Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. CNE/CEB. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. **PARECER N°4, DE JUNHO DE 2012**. Brasília, 15 jun. 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/maio-2012-pdf/10955-pcp014-12/file>. Acesso em: 11 set. 2020.

CONAMA. Estabelece diretrizes para as campanhas, ações e projetos de Educação Ambiental, conforme Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999, e dá outras providências. **RESOLUÇÃO N° 422, DE 23 DE MARÇO DE 2010**. Brasília, 24 mar. 2010. Disponível em: <http://www2.mma.gov.br/port/conama/legiabre.cfm?codlegi=622>. Acesso em: 11 set. 2020.

DIEHL, F. P. **Políticas Públicas e Legislação Ambiental Brasileira**. Orientador: Nilson Borges Filho. 1994. Dissertação (Mestrado Curso de Pós-graduação em Direito) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 1994.

FERREIRA FILHO, M. G. **Direitos Humanos Fundamentais**. 15ª Ed. São Paulo, Saraiva, 2016.

FILHO, E. N; FARIAS, C. R. O. **Políticas de Currículo da Educação Ambiental no contexto de uma escola pública de Pernambuco**. Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambiental. Rio Grande, v. 37, n. 3, p. 263-282, mai./ago. 2020

LOPES, A. C. **Política de Currículo: Recontextualização e Hibridismo**. Currículo sem Fronteiras, v.5, n. 2. P. 55-64. Rio de Janeiro, 2005.

LOPES, A. C; MACEDO, E. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LOUREIRO, C. F. B. Educação Ambiental Transformadora. In: Layrargues, P. P. (Coord.) **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

- MACEDO, E. F. de. Parâmetros Curriculares Nacionais: falácia de seus temas transversais. IN: MOREIRA, A. F. B. (org.). Currículo: Políticas e práticas. Campinas, SP: Papirus, 1999.
- MACEDO, E.. “**A base é a base. E currículo o que é?**”. In: Marcia Ângela S. Aguiar; Luiz Fernando Dourado. (Org.). A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas. 1ed.Recife: ANPAE, 2018, v. 1, p. 28-33.
- MAINARDES, J. **Abordagem do Ciclo de Políticas: Uma Contribuição para a Análise de Políticas Educacionais.** *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, 2006.
- MEADOWS, D. H; MEADOWS, D. L; RANDERS, J; BEHRENS, W. W. **The Limits to Growth.** New York: Universe Books. 1972.
- NOAL, F. O. Ciência e Interdisciplinaridade: interfaces com a educação ambiental. In: SANTOS, J. E. & SATO, M. **A contribuição da educação ambiental à esperança de Pandora.** São Paulo: RiMa, 2001, 2003.
- OLIVEIRA, C. S; FERREIRA, M. S. **Educação ambiental na escola: um panorama das produções no ensino de biologia.** In: II Encontro Nacional de Ensino de Biologia, 2007, Uberlândia /MG. II Encontro Nacional de Ensino de Biologia. Uberlândia/MG:. UFU - Sbenbio, 2007. p. 1-8.
- OLIVEIRA, C. S. A Educação Ambiental no contexto escolar: debates e discussões acerca de sua inserção e interseções com as disciplinas escolares Ciências e Biologia. In: Carmen Teresa Gabriel; Luciene Maciel Stumbo Moraes (Orgs.). (Org.). **Currículo e conhecimento: diferentes perspectivas teóricas e abordagens metodológicas.** 1ªed.Petrópolis, RJ: De Petrus/ FAPERJ, 2014, v. , p. 101-116.
- SANTOS, A. V. F. **Investigando a disciplina escolar Educação Ambiental em Armação dos Búzios, RJ.** Orientador: Marcia Serra Ferreira. 2010. 132 p. Dissertação (Mestrado Programa de Pós-graduação em Educação) - FACULDADE DE EDUCAÇÃO, Rio de Janeiro, 2010.
- SILVA, J. A. **Curso de Direito Constitucional Positivo.** São Paulo: Malheiros Editores, 2005. p.313.

UMBELINO, Moacir, ZABINI, Franciele Oliveira, **A importância da interdisciplinaridade na formação docente.** Seminário Internacional de Educação Superior, Anais Eletrônico 2014.