



Educação Ambiental na Base Nacional Comum Curricular: retrocessos e contradições e o apagamento do debate socioambiental

Maria Carolina Pires de Andrade (COLEMARX, FE/UFRJ)

Cláudia Lino Piccinini (COLEMARX, FE/UFRJ)

Resumo: Nosso objetivo é apresentar os resultados de uma pesquisa sobre o espaço reservado à Educação Ambiental tendo em vista o cenário atual de contrarreformas políticas – ainda em andamento – no campo educacional e do currículo. Apresentaremos pesquisa de base documental, com análise dos textos das políticas que a regulamentam e da inserção da EA na segunda versão da Base Nacional Comum Curricular para os anos iniciais e finais do ensino fundamental. Como resultado verificamos sua perda de espaço, mesmo na condição de ‘tema integrador’, prevalecendo a compartimentalização em disciplinas, com possível reinserção condicionada a autonomia das escolas, o que implica no descumprimento da legislação em vigor e na supressão de um entre outros debates controversos necessários à educação nacional. Consideramos os limites da Base como política pública e a possibilidade de retrocesso nas políticas em EA, principalmente na perspectiva crítica.

Palavras-chave: políticas públicas; contrarreformas na educação

Abstract: Our objective is to present the results of a research about the space reserved for Environmental Education in view of the current scenario of political counter reformation underway in the field of education and curriculum. We will present documentary research, with an analysis of the texts of the policies that regulate and the insertion of the EE in the second version of the National Curricular Common Base for the initial and final years of elementary school. As a result, we verified its loss of space, even in the condition of 'integrating theme', prevailing the compartmentalization in disciplines, with possible reinsertion conditioned the autonomy of the schools, which implies in the noncompliance with the current legislation and in the suppression of one among other controversial debates much necessary for national education. We consider the limits of the Base as public policy and the possibility of regression in the policies in EE, mainly in the critical perspective.

Keywords: public policies; counter reformation in education

1. Introduzindo a problemática

A Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é uma exigência do Sistema Nacional de Educação, anunciada na Constituição Federal, de 5 de outubro de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 22 de dezembro de 1996. Atualmente existem duas versões completas do documento, a primeira que foi apresentada em setembro de 2015 (UNDIME, CONSED, MEC, 2015) e a segunda, lançada em abril de 2016 (MEC, CONSED, UNDIME, 2016); além de uma terceira



versão parcialmente divulgada no último dia 06 de março de 2017 (MEC, CONSED, UNDIME, MPB, 2017)¹.

A proposição de uma Base Nacional Curricular é tida por diversos atores do cenário político-educacional brasileiro como passo fundamental em direção a garantia do direito a aprendizagem e a equidade educacional. Neste sentido, sendo a Base um documento que “apresenta os Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento que devem orientar a elaboração de currículos para as diferentes etapas de escolarização” (MEC, CONSED, UNDIME, 2016, p. 24) e materializando-se, portanto, como documento norteador dos currículos de estados, municípios e da rede privada, seu estudo tornou-se essencial à análise dos espaços para a inserção da Educação Ambiental (EA) escolar.

A BNCC foi redigida para todas as disciplinas e etapas da Educação Básica - Educação Infantil ao Ensino Médio. Para o Ensino Fundamental, está organizada a partir de “quatro eixos de formação” que irão articular os conhecimentos ao longo desta etapa de formação, assim subdividida: (i) Letramentos e capacidade de aprender; (ii) Solidariedade e sociabilidade; (iii) Pensamento crítico e projeto de vida; (iv) Intervenção no mundo natural e social. (BNCC, 2016, p.47). Para o ensino de Ciências Naturais, nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, o documento organiza-se em quatro eixos formativos: (i) Conhecimento conceitual e científico; (ii) Processos e práticas de investigação; (iii) Contextualização social, cultural e histórica das ciências; (iv) e Linguagem das ciências da natureza (MEC, CONSED, UNDIME, 2016, p. 436), além de organizar cinco unidades de conhecimento: Materiais, propriedades e transformações; Ambiente, recursos e responsabilidades; Terra: constituição e movimento; Vida: constituição e evolução e sentidos, percepção e interações (IDEM, p.440); para as quais, por sua vez, estão definidos os objetivos de aprendizagem.

Após a verificação da organização geral da segunda versão da BNCC, passamos a analisar a inserção da EA no documento. O interesse pela EA se fundamentou no fato de que alguns temas estão perdendo espaço nas disputas pela formulação do currículo da Educação Básica². Partindo do currículo em vigência, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1996b), notamos que a EA, que tinha *status* de tema transversal – Meio Ambiente –, passa a ser reconhecida de forma apenas difusa nos eixos de formação, cujo eixo - *Intervenção no mundo natural e social* – passa a ser a aproximação possível com o que se compreendia como espaço da EA no currículo escolar. Com base nesta hipótese inicial de investigação **buscamos investigar que espaços foram destinados na segunda versão da BNCC a temática socioambiental**. Em seguida, traremos à baila as discussões que consideramos pertinentes para esta pesquisa.

Breve retrospectiva da inserção da Educação Ambiental na educação básica

O desenvolvimento da Educação Ambiental (EA) como uma prática educativa que perpassa todas as disciplinas da educação básica bem como todos os níveis e modalidades de ensino, de forma integrada, está presente na grande maioria dos textos

¹ A terceira versão foi entregue ao Conselho Nacional de Educação, em 6 de abril deste ano, órgão que deverá realizar o parecer e dar encaminhamento. Desta versão constam a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, o Ensino Médio não consta do documento. Para esta pesquisa a terceira versão não será considerada.

² À exemplo de identidade de gênero e sexualidade.



legislativos que regem a Educação Ambiental, a exemplo da *Lei nº 6.938*, de 31 de agosto de 1981, que estabeleceu como um dos princípios da Política Nacional de Meio Ambiente, no seu Art.2º

X - Educação Ambiental a todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente. (BRASIL, 1981)

Anos mais tarde, a *Constituição Federal* de 5 de outubro de 1988 reafirma o princípio da Política Nacional de Meio Ambiente

O Poder Público deve promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, pois 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. (BRASIL, 1988, s/p.)

Onze anos depois, a *Lei nº 9.795*, de 27 de abril de 1999 dispõe sobre a Política Nacional de Educação Ambiental. Dentre os artigos, encontramos

A Educação Ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, **devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo**, em caráter formal e não-formal. (BRASIL, 1999 , art. 2º – grifo nosso)

E na regulamentação da *Lei nº 9.795*, de 1999, via *Decreto nº 4.281* de 25 de junho de 2002 não restam mais dúvidas sobre a necessidade e a forma de inclusão da EA nos currículos escolares

Na inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades de ensino, recomenda-se como referência os Parâmetros e as Diretrizes Curriculares Nacionais, observando-se **a integração da Educação Ambiental às disciplinas de modo transversal, contínuo e permanente**. (BRASIL, 2002 – grifo nosso)

Vale lembrar que as Diretrizes Curriculares Nacionais (MEC. CNE, 2012) que deveriam guiar a EA eram aquelas estabelecidas para toda a Educação Básica. Apesar de ainda em 1999 ter sido implementado o Plano Nacional de Educação Ambiental, foi somente em 2012 que entraram em vigor as Diretrizes Curriculares específicas para a Educação Ambiental. Neste documento, além das determinações que já haviam expostas nos documentos anteriores, encontramos, no Art. 14, da Resolução nº 2, de 2012

A Educação Ambiental nas instituições de ensino, com base nos referenciais apresentados, deve contemplar (...) **o aprofundamento do pensamento crítico-reflexivo mediante estudos científicos, socioeconômicos, políticos e históricos a**



partir da dimensão socioambiental, valorizando a participação, a cooperação, o senso de justiça e a responsabilidade da comunidade educacional em contraposição **às relações de dominação e exploração presentes na realidade atual**. (MEC, CNE, 2012 – grifo nosso)

Mais recentemente foi enviado ao Congresso Nacional um projeto de lei, o *PLS* nº221, de 2015, em tramitação, que vai ao encontro das legislações anteriores. A proposta parece ser desconhecida pelos formuladores da BNCC, ela

Altera a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que “dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências”, para incluir como objetivo fundamental da Educação Ambiental o estímulo a ações que promovam o uso sustentável dos recursos naturais e a Educação Ambiental **como disciplina** específica no ensino fundamental e médio, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação, para tornar a Educação Ambiental disciplina obrigatória. (BRASIL, 2015 - grifo nosso)

Apesar de décadas de disputas, o avanço da legislação brasileira no sentido de estimular a Educação Ambiental crítica e reflexiva, de forma a estabelecer relações entre os problemas socioambientais e o modo de organização político-econômico brasileiro, para além do desenvolvimento da consciência individual sobre atitudes cotidianas é inegável. Neste sentido, nos dedicaremos a seguir a análise partindo da legislação vigente para compreender o processo de inserção ou ocultamento da Educação Ambiental na BNCC.

2. Abordagem teórico-metodológica da pesquisa

O trabalho tem por objetivo analisar sob a perspectiva do materialismo dialético qual o espaço dedicado a Educação Ambiental – já que é exigido por lei a sua inserção, inclusive, na educação básica –, e de que forma ela vem atravessando as contrarreformas da educação brasileira; neste trabalho, especificamente, na segunda versão da BNCC (MEC, CONSED, UNDIME, 2016), para o Ensino Fundamental.

Iniciamos a pesquisa construindo nossa problemática, fazendo uma análise documental dos últimos textos legislativos referentes a inserção da EA na educação básica (BRASIL, 1891; 1988; 1996; 1999; 2002; 2012), o que nos permitiu compreender melhor as modificações nas concepções sobre seu ensino e de que forma, hoje, essa inserção é apresentada pelo sistema legislativo. Para esse estudo partimos da concepção de que

(...) a política pública pode ser entendida como um conjunto de procedimentos formais e informais que expressam a relação de poder e se destina à resolução pacífica de conflitos, assim como à construção e ao aprimoramento do bem comum. Sua origem está nas demandas provenientes de diversos sistemas (mundial, nacional, estadual, municipal) e seus subsistemas políticos,



sociais e econômicos, nos quais as questões que afetam a sociedade se tornam públicas e formam correntes de opinião com pautas a serem debatidas em fóruns específicos. (SORRENTINO, TRAJBERG, FERRARO JÚNIOR, 2005, p.5)

Em seguida, partimos para análise do documento texto na perspectiva da teoria da enunciação (BAKHTIN, 1992), tendo em vista que, entre a primeira e a segunda versão da Base, ocorreram mudanças significativas de concepção e forma, com abertura de consulta pública pelo Ministério da Educação, entre setembro de 2015 e março de 2016, que envolveu comunidade acadêmica, docentes da educação básica e o Movimento pela Base Nacional Comum³. Além disso, a proximidade entre a data de lançamento da terceira versão – que prometeu mudanças ainda mais significativas em sua estruturação –, e o período de construção deste trabalho, também contribuiu para que nos dedicássemos exclusivamente a versão de 2016.

Outro recorte que fizemos foi em relação as etapas da educação básica. Após a leitura do documento redigido para o ensino de ciências no ensino fundamental e médio – neste último, para o ensino de física, química e biologia –, optamos por nos dedicarmos exclusivamente a análise do documento redigido para os anos finais e iniciais do ensino fundamental, tendo em vista o curto espaço para exposição das análises e críticas direcionadas a estas duas etapas. Acrescentamos ainda a semelhança entre os textos e unidades de conhecimento direcionados para as duas etapas do ensino fundamental. Por último, mas não menos importante, observamos que estas são as etapas nas quais mais vezes aparece, claramente, a inserção da temática socioambiental e, em nossa perspectiva, é também nesta fase que a inserção da EA parece mais se distanciar do prescrito pelos textos legislativos, no que tange ao direcionamento do pensamento crítico-reflexivo, a abordagem multidisciplinar, dentre outros aspectos a apresentar.

Nos dedicamos, então, a compreensão da introdução geral do documento, do texto direcionado aos anos iniciais e finais do ensino fundamental, do texto referente ao ensino da disciplina ciências, bem como efetuamos a leitura e análise de todas as unidades de conhecimento e objetivos de aprendizagem, buscando identificar a presença não só do definido pelo Plano Nacional de Educação Ambiental, mas também pelas propostas do próprio texto inicial do documento. Em seguida, realizamos uma busca pelas palavras “ambiental”, “Educação Ambiental”, “sustentável” e “sustentabilidade”, observando em que partes, em quais contextos e conteúdos estas apareciam ao longo do documento, para além da disciplina escolar Ciências.

³ “O Movimento pela Base Nacional Comum é um grupo não governamental de profissionais da educação que desde 2013 atua para facilitar a construção de uma Base de qualidade. O grupo promove debates, produz estudos e pesquisas com gestores, professores e alunos e investiga casos de sucesso em vários países” (MOVIMENTO PELA BASE, 2016a). Consideramos que o Movimento é um interlocutor de peso, pois tem agido de forma a influenciar significativamente o texto da BNCC, funcionando como um agenciador dos interesses de seus organizadores, dentre eles: Fundação Lemann, CENPEC, CEDAC, Itaú BBA, Instituto Natura, Conselho Nacional de Educação, UNDIME, CONSED etc.



3. A Educação Ambiental na segunda versão da BNCC

Segundo SANTINELO, ROYER e ZANATTA (2016), que analisaram a 1ª versão da BNCC, as questões ambientais são “abordadas de forma irrisória na proposta preliminar para implantação da BNCC, sendo inexistente sua abordagem em áreas do conhecimento como a Matemática”. A Sociedade Brasileira de Ensino de Biologia também se manifestou sobre a forma como a EA é tratada neste documento

Das 298 páginas do documento, se realizamos uma busca pela palavra "ambiental", vamos encontrar 23 referências a ela, mas nenhuma específica à Educação Ambiental. A nomenclatura "AMBIENTAL" aparece de forma genérica ao longo do documento, restrito a termos como "sustentabilidade ambiental" e "socioambiental", na introdução do documento, quando justifica os "objetivos" da Base, e esparsamente no Ensino fundamental de Ciências, mas sem articulação entre elas e com as demais áreas. (SBENBIO, 2015, p. 5)

Para começarmos a compreender a inserção da Educação Ambiental na 2ª versão da BNCC buscamos observar de que modo é apresentada e como se organiza sob a forma de objetivos de aprendizagem. Nesta versão o avanço não é significativo quanto a inserção de conteúdos socioambientais, permanecendo ausente em diversas disciplinas, como Matemática e Língua Portuguesa, tradicionalmente as disciplinas com mais espaço nos currículos escolares. Para os anos iniciais e finais do ensino fundamental a EA aparece dentre os 5 temas chamados de ‘*temas integradores ou especiais*’.

Ao final de cada objetivo, são citados o (s) tema (s) integrador (es) nele tratados, indicado (s) por suas iniciais: [ES] Economia, Educação financeira e sustentabilidade; [CIA] Culturas Indígenas e africanas; [CD] Culturas digitais e computação; [DHC] Direitos humanos e cidadania; [EA] Educação Ambiental. (MEC, CONSED, UNDIME, 2016, p. 47, 299, 453)

Tais temas, que são superficialmente descritos no texto (mesmo que repetidamente), não demonstram clareza quanto ao papel a desempenhar na ‘*integração*’ dos conteúdos disciplinares. Mais parecem ter papel difuso, do que funções específicas como temas transversais, interdisciplinares, se têm caráter multidisciplinar, aparecendo pré-determinados para todas as disciplinas.

Os Temas Especiais permitem estabelecer **a integração** entre os componentes curriculares de uma mesma área do conhecimento e entre as diferentes áreas que organizam a Educação Básica, no contexto da BNCC. Dessa forma sua abordagem nas propostas curriculares **objetiva superar a lógica da mera transversalidade**, ao se colocarem como estruturantes e contextualizadores dos objetivos de aprendizagem. Os Temas Especiais, **de natureza multidisciplinar**, perpassam os objetivos de aprendizagem de diversos componentes curriculares, nas



diferentes etapas da Educação Básica. (IBIDEM, p. 48 – grifos nossos)

O que nos parece afirmação retórica, tendo em vista que o próprio texto da Base afirma que “derivam de um ordenamento legal que implica em alterações nas orientações curriculares” (MEC, CONSED, UNDIME, 2016, p.48).

Destacamos ainda que, para os anos iniciais, esse tema integrador – [EA] – se restringiu as disciplinas história, geografia e artes. Para os anos finais, o tema aparece unicamente nos objetivos de aprendizagem de geografia, religião⁴ e artes. Salientamos que os temas integradores são mencionados ao final dos objetivos de aprendizagem, apontando para possível integração, como no exemplo abaixo da geografia, para os anos iniciais do ensino fundamental e para os anos finais, respectivamente.

(EF01GE04) utilizar linguagens diversas em registros de observações sobre ritmos naturais e experiências ocorridas em seus lugares de vivências. [CD] [EA] (MEC, CONSED, UNDIME, 2016, p. 312 – grifo nosso)

(EF06GE05) analisar alternativas de modos de viver, baseados em práticas sociais e ambientais, que criticam as sociedades de consumo [EA] [ES] [DHC]. (MEC, CONSED, UNDIME, 2016, p. 456 – grifo nosso)

Indispensável mencionar que objetivos redigidos desta forma vão contra não só a legislação que define o “aprofundamento do pensamento crítico-reflexivo” (BRASIL, 1999) mas também ao próprio enunciado dos princípios e objetivos de aprendizagem.

As práticas pedagógicas de Educação Ambiental devem adotar uma abordagem crítica, que considere a interface entre a natureza, a sociocultura, a produção, o trabalho e o consumo, superando a visão naturalista. (MEC, CONSED, UNDIME, 2016, p. 37 – grifo nosso).

Paralelamente, é possível observar que não há qualquer debate sobre a concepção ou concepções teórico-metodológicas podemos estar tratando. A menção a “abordagem crítica” parece mera cantilena que não se conecta ao desenrolar do documento. Seja na proposição dos temas integradores ou nos conteúdos propostos, somada a ausência da discussão sobre as formas que o tema pode e/ou deve atravessar os objetivos de aprendizagem adensa a incompreensão dos objetivos e de seu real potencial crítico, o que parece um tanto contraditório para um documento que visa garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todo educando, em um país cuja base legal aponta que a “(...) Educação Ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional” (BRASIL, 1999). Em tempo, esse “vazio” teórico-metodológico não é um privilégio da EA.

A perspectiva interdisciplinar e transversal adotada pela área socioambiental e pelas políticas em EA – epistemológica e metodológica - deveria se traduzir em uma abordagem que superasse o trabalho meramente ecológico e/ou disciplinar. Além de não contemplada em função da manutenção das disciplinas e dos conteúdos tradicionais de

⁴ Na 3ª versão da BNCC (MEC.CONSED.UNDIME, MPB, 2017) a disciplina religião é retirada do documento.



ensino-aprendizagem, há pouco espaço para diálogo no currículo escolar. Como diálogo nos remetemos a própria ideia de integração, onde o currículo deveria ceder espaço a autonomia e a criatividade, a interlocução com a realidade socioambiental de alunos e da escola, ao tempo presente – sociohistórico –, a diversidade e as necessidades educativas individuais e coletivas.

Contraditoriamente a ruptura com a visão disciplinar não aparece apenas na legislação que trata da EA, ela é também enunciada na 2ª versão da Base, conforme exposto no seu texto introdutório

Os quatro eixos de formação anteriormente apresentados, que não podem ser concebidos de forma isolada, mas se intersectam na formação dos/das estudantes, conferem uma perspectiva interdisciplinar a elaboração dos currículos pelos diferentes sistemas educacionais. (MEC, CONSED, UNDIME, 2016, p.179)

Para a disciplina escolar ciências a EA não se apresenta como um tema em potencial, como mencionado anteriormente; aparece, explicitamente, na Unidade de Conhecimento (UC) “*Ambiente, recursos e responsabilidades*” que em sua descrição, tanto para os anos finais quanto iniciais do ensino fundamental, destaca

Nesta unidade serão estudadas questões relacionadas **a ambiente, recursos naturais e a responsabilidade no seu uso**, caracterizando os fenômenos e as interações de sistemas e organismos com o ambiente, bem como as implicações causadas pelo uso de produtos tecnológicos quanto as alterações climáticas, de temperatura e de radiação que atingem a superfície terrestre. (...) Assim, busca mobilizar conhecimentos que promovam uma Educação Ambiental que favoreça a **participação na construção de sociedades sustentáveis**. Com essa unidade, procura-se responder a questões como: qual a relação existente entre o consumo humano e a disponibilidade de recursos naturais? Qual a relação existente entre modelo de desenvolvimento econômico, padrões de consumo humano e **sustentabilidade**? (MEC, CONSED, UNDIME, 2016, p. 288 e 443 – grifo nosso)

O texto aponta a responsabilidade individual e coletiva, que apesar de não ser menosprezável não contempla, em nossa perspectiva, sua complexidade. As palavras ‘sustentável (eis) e sustentabilidade’ aparecem de forma contundente na UC, sem que haja, nos objetivos, qualquer tipo de abordagem ou debate sobre o que isto significa; o que julgamos de extrema importância, principalmente para os alunos dos anos finais do ensino fundamental, mas não como um modismo a ser incorporado aos temas escolares. Apesar de propor a reflexão sobre os padrões de consumo e sobre a organização político-econômica atual, observamos que a proposta não aparece nos objetivos de aprendizagem, que se materializam, ainda, de forma fragmentada e restrita ao seu componente ecológico.

(EF03CI06) Identificar problemas causados pelo descarte de resíduos nas águas, reconhecendo a responsabilidade de todos nesse processo. (MEC, CONSED, UNDIME, 2016, p. 289)



(EF07CI04) Relacionar a fotossíntese, a respiração celular e a combustão nos ciclos do carbono e do oxigênio para compreender o papel da vegetação na vida humana e animal, e discutir o impacto ambiental do desmatamento e das queimadas. (IDEM, 2016, p.443)

Apesar da EA estar, explicitamente, restrita a UCs que se dedicam ao estudo do ambiente, consideramos que outras têm igual espaço para inserção da temática. Sabendo-se da interferência direta das variações ambientais nos mecanismos de seleção natural, por exemplo, acreditamos que a unidade “*Vida: constituição e evolução*”, que dedica os seus objetivos a compreensão dos pressupostos da evolução, da reprodução e da hereditariedade seria um espaço em potencial a ser atravessado pela EA. Embora na sua descrição haja menção ao tema – “Como o ambiente contribui para adaptação e a evolução dos seres?” (IDEM, p.446) – os objetivos de aprendizagem, novamente, não parecem incluir este debate, permanecendo restrito ao conteúdo padrão da disciplina.

(EF08CI08) Compreender o conceito de seleção natural para explicar a origem, evolução e diversidade das espécies, relacionando a reprodução sexuada a uma maior variedade de espécies. (IBIDEM, p. 447)

Acreditamos que objetivos como este – com grande peso na BNCC – além de serem propícios ao debate socioambiental, oferecem excelentes oportunidades de integração disciplinar. As questões socioambientais podem ser abordadas pelas ciências naturais junto a geografia, permitindo a análise do espaço, dos danos do processo de urbanização para diferentes ecossistemas; a história, trazendo à baila as revoluções industriais e suas problemáticas em relação ao ambiente, dentre tantos outros exemplos possíveis. Neste sentido, observamos que embora o objetivo da educação, em geral, e da BNCC, em particular, seja a “apropriação de conhecimentos historicamente constituídos que lhes permitam realizar leitura crítica do mundo natural e social” (MEC, CONSED, UNDIME, 2016, p. 34), mas sua estrutura fragmentada e centrada em conteúdos padronizados das disciplinas escolares não permitem a consolidação de suas próprias proposições.

Prosseguindo a exposição de nossas observações, chama-nos atenção, ainda, a inserção pífia do debate sobre a estrutura capitalista e suas consequências sociais, econômicas e políticas, além de todos os problemas e catástrofes ambientais que vivemos, o que acaba por não trazer à tona um dos grandes motivos pelo qual, hoje, a perspectiva socioambiental é mais do que necessária. Um professor de ciências faz uma contribuição crítica à BNCC

Problemas ambientais estão propostos de maneira incipiente e envolvem pouca tomada de posição política, algo que está **preconizado nos princípios**. (MOVIMENTO PELA BASE, 2016b, p. 44 – grifo nosso)

Princípios estes que identificamos inicialmente no texto, mas que não se materializam ao longo do texto da BNCC,



Ao eleger Educação Ambiental como Tema Especial, almeja-se **articular direitos e objetivos de aprendizagem em torno das questões socioambientais, de tal forma que os currículos escolares sejam capazes de** debater a continuidade da vida de todas as espécies, inclusive a humana, no planeta terra. Isto exige repensar a desigualdade na distribuição de bens materiais e culturais, bem como a sua produção não sustentável pelo uso predatório dos recursos naturais e pelo consumo desenfreado. (MEC, CONSED, UNDIME, 2016, p. 51 – grifo nosso)

Como já mencionado, sabemos que a EA pode perpassar os cuidados individuais para a conservação do ambiente, seguindo a lógica do cuidado individual e da conservação do indivíduo/natureza para outras gerações ou materializando-se ainda de forma fragmentada e restrita a concepção ecológica, afastando-se da relação entre os problemas ambientais reais existentes e o atual modelo de desenvolvimento econômico que vivemos, bem como das questões relacionadas à sociedade de consumo, a produção excessiva de mercadorias, a obsolescência programada, a acumulação do lixo, a privação de saneamento básico, a miséria e a pobreza, dentre outras questões emergentes, que comumente atingem a população marginalizada. Portanto, temos acordo em que

Assim, fica claro que as políticas educacionais estão coniventes com as políticas neoliberais que enfatizam seu papel social, reproduzindo a discussão ambiental sem aprofundamento das questões econômicas, políticas, culturais, sociais ou mesmo do conhecimento específico que justifica a complexa dinâmica a qual insere esse tema. (SANTINELO et al., 2016, p. 113)

4. Considerações finais

Tendo em vista o limite disponível para a exposição de nossas ideias, optamos por iniciar o debate acerca da EA na BNCC, sabendo tratar-se de objeto vivo, de caráter dinâmico e ainda em andamento, de modo que nos permitimos sua fragmentação e análise parcial, restrita a 2ª versão da Base para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental.

Concordamos com SANTINELO et al. que “a necessidade em promover a EA é um consenso social; preocupações com a manutenção da vida do nosso planeta nunca foram tão expressivas e necessárias” (2016, p.1), mas esse aparente consenso é ignorado na BNCC. Ainda que as contrarreformas educacionais atuais sejam anunciadas no sentido de promover consensos entre a opinião pública, como a necessidade de educação de qualidade, crítica e reflexiva, que levará à equidade, ao nos desprendermos das aparências e nos dedicarmos a análise de sua essência, podemos perceber que, em sua materialidade, a proposta de centralização curricular contradiz o que se espera alcançar com a EA

Fomentar processos que impliquem o aumento do poder das maiorias hoje submetidas, de sua capacidade de autogestão e o



fortalecimento de sua resistência à dominação capitalista de sua vida (trabalho) e de seus espaços (ambiente). (SORRENTINO, TRAJBERG, FERRARO JÚNIOR, 2005, p.3)

Neste sentido, nos arriscamos a afirmar que embora a centralidade das questões socioambientais seja amplamente afirmada por diferentes setores da sociedade, persiste o fato de que “tal temática tem sido trabalhada de modo fragmentado, mediante a realização de projetos pontuais” (SANTINELO et al, 2016, p.1), de modo que as políticas educacionais atuais não caminharão em sentido oposto a depender da BNCC; pelo contrário, podemos identificar que há uma clara supressão do debate socioambiental crítico, o que dificultará ainda mais sua inserção nos currículos escolares. Verificamos a perda de espaço da EA, prevalecendo sua compartimentalização em disciplinas e, mesmo como tema integrador em apenas três disciplinas, com reinserção condicionada a autonomia das escolas, nos 40% restantes do currículo destinado a atender as realidades pedagógicas (diversidade) das escolas. O que para nós também parece bastante improvável, tendo em vista que uma das grandes críticas direcionadas a estrutura da BNCC é a extensão de conteúdo, sobrando pouco ou nenhum espaço para inserções das instituições de ensino. Desta forma, acreditamos na possibilidade de descumprimento da legislação em vigor e da supressão de um entre outros debates críticos necessários à educação nacional.

Não acreditamos que a EA foi ‘esquecida’ na Base, ou que os temas socioambientais não tenham interesse educativo imediato; pelo contrário, trata-se de escolha política centrada no afastamento crítico da educação das questões próximas ao cotidiano socioambiental das escolas, principalmente públicas. Desta forma, não podemos deixar de nos questionar a quem interessa esta supressão, esse retrocesso em relação ao debate de temas socioambientais?

Suscitar o debate ao redor da inserção da EA, não só na BNCC, mas em todas as contrarreformas educacionais atuais, é de suma importância para que o apagamento das lutas para a inserção da EA na educação escolar (e não escolar, nos diversos espaços possíveis) não se concretize. Para além do simples cumprimento do estabelecido pela legislação brasileira, acreditamos que em um cenário de mercantilização da vida, de consumo dos recursos ambientais e até mesmo de recursos indispensáveis a sobrevivência humana – que atinge principalmente a população marginalizada – é inadmissível a passividade frente a tamanho retrocesso.

Esperamos, de alguma forma, ter contribuído para a conscientização das questões mencionadas ao longo deste trabalho; e que este seja o primeiro passo na constituição do movimento de resistência frente ao controle máximo dos processos de ensino e aprendizagem e a retirada do direito a educação crítica – fruto dos movimentos sociais das últimas décadas, em prol de uma educação esclarecedora, reflexiva e crítica.

Consideramos, portanto, o limite da Base como política pública que vise responder aos interesses dos trabalhadores e, ainda, a possibilidade de retrocesso nas já conhecidas políticas públicas em Educação Ambiental em função de decisões político-ideológicas que imputam um Estado mínimo, com controle máximo, que ora se materializa na gestão dos processos de ensino-aprendizagem, currículo e avaliação.



Referências

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.

SANTINELO, P.C.C.; ROYER, M.R.; ZANATTA, S.C. A Educação Ambiental no contexto preliminar da Base Nacional Comum Curricular. IN: *Pedagogia em Foco*, Iturama (MG), v. 11, n. 6, p. 104-115, jul./dez. 2016. Disponível em <<file:///C:/Users/clpic/Downloads/EA%20na%20BNCC.pdf>>. Acesso em 2 jan. 2017.

SORRENTINO, M.; TRAJBERG, R.; FERRARO JÚNIOR, L.A. Educação Ambiental como política pública. In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299, maio/ago. 2005.

Fontes documentais

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO DE BIOLOGIA (SBNEBIO), 2015. *Algumas impressões sobre a base nacional comum e implicações sobre o ensino de ciências e biologia na educação básica*. Disponível em: <<http://www.sbenbio.org.br/wordpress/wpcontent/uploads/2015/12/Ana%CC%81lise-BNCC-SBENBIO.pdf>>. Acesso em 12 mar. 2017.

BRASIL. Constituição Federal, 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 05 abril de 2017.

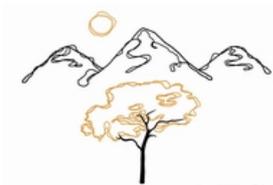
BRASIL. *Decreto nº 4281*, de 25 de junho de 2002. Regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm>. Acesso em 04 abr de 2017.

BRASIL. *Lei n. 9.795*, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a Educação Ambiental, Institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras Providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9795.htm. Acesso em 03 mar. 2017.

BRASIL. *PLS nº 221*, de 2015. Disponível em: <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/120737>>. Acesso em 10 mar 2017.

MEC. CONSED. UNDIME. *Base Nacional Comum Curricular*, segunda versão revista. 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em 15 dez. 2016.

MEC. CONSED. UNDIME. MPB. *Base Nacional Comum Curricular*. Educação é a Base. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em 6 mar 2017.



MEC. CNE. CONSELHO PLENO. *Resolução nº 2*, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

MOVIMENTO PELA BASE. (2016a) *O Movimento*. Site do movimento. Disponível em: < <http://movimentopelabase.org.br/o-movimento/>>. Acesso em 04 jun. 2016.

_____. (2016b). *Leituras Críticas – Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em: < <http://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2016/03/Leitura-Cri%CC%81tica-Base-Nacional-Comum-Educadores-1.pdf>>. Acesso em: 10 dez 2016.

UNDIME. CONSED. MEC. *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>>. Acesso em 1 dez. 2015.