

ENSINO, SAÚDE E AMBIENTE

A Educação Ambiental em cinco textos de políticas educacionais brasileiras

Environmental Education in five texts of Brazilian educational policies

Everaldo Nunes de Farias Filho; ^{I 1*} Carmen Roselaine de Oliveira Farias; ^{II} Renata Priscila da Silva ^{III}

^I Universidade Federal Rural de Pernambuco, São Lourenço da Mata, PE, Brasil

^{II} Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, PE, Brasil

^{III} Universidade de Pernambuco, Petrolina, PE, Brasil

Palavras-chave:

cenário político-ambiental; currículo educacional; formação ambiental crítica.

Resumo: Este artigo visa apresentar alguns dos principais debates presentes na história recente da Educação Ambiental (EA) brasileira em políticas nacionais de educação. Utilizando uma revisão narrativa da literatura e a análise documental como procedimentos metodológicos, procuramos analisar contornos gerais da sua inserção em textos de política educacional à luz da vertente crítica da EA. Os resultados apontam que em certos documentos prevalece uma perspectiva associada à transformação da sociedade. Em outros textos, diferentemente, evidencia-se o silenciamento da EA, especialmente na sua perspectiva crítica. Apesar do atual desamparo institucional da EA e do desalentador cenário político ambiental que o País enfrenta, argumentamos que esta continua sendo uma temática de grande relevância para o campo da educação, notadamente para a área de formação de professores e pesquisadores, e que merece difusão e aprofundamento.

Keywords:

political-environmental scenario; educational curriculum; critical environmental training.

Abstract: This article aims to present some of the main debates present in the recent history of Brazilian Environmental Education (EA) in national education policies. Using a narrative review of the literature and documentary analysis as methodological procedures, we tried to analyze general contours of its insertion in educational policy texts in the light of the critical aspect of AS. The results indicate that in certain documents a perspective associated with the transformation of society prevails. In other texts, differently, the silencing of THE is evidenced, especially in its critical perspective. Despite the current institutional helplessness of THE and the desalentador environmental political scenario that the country faces, we argue that this remains a theme of great relevance for the field of education, nonetheless for the area of teacher and researchers training, and that deserves dissemination and deepening.

Palabras clave:

escenario político-ambiental; currículo educativo; formación ambiental crítica.

Resumen: Este artículo busca presentar algunos de los debates clave en la historia reciente de la Educación Ambiental (EA) en las políticas educativas nacionales de Brasil. Mediante una revisión narrativa de literatura y un análisis documental como procedimientos metodológicos, buscamos analizar los contornos generales de su inclusión en los textos de política educativa a la luz de la perspectiva crítica de la EA. Los resultados indican que en ciertos documentos prevalece una perspectiva asociada con la transformación social. En otros textos, sin embargo, el silenciamiento de la EA es evidente, especialmente en su perspectiva crítica. A pesar del actual descuido institucional de la EA y el desalentador panorama político ambiental que enfrenta el país, argumentamos que este sigue siendo un tema de gran relevancia para el campo de la educación, en particular para la formación de docentes e investigadores, y que merece ser difundido y profundizado.

^{1*} Endereço para correspondência: Rua Henrique Dias, nº 168, entro, Paudalho, Pernambuco (PE), Brasil. E-mails: everaldo.farias@ufrpe.br, crofarias@gmail.com, renata_priscila@yahoo.com.br.



Introdução

O direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado e sadio está garantido no artigo 225 da Constituição Federal (Brasil, 1988). Apesar desse importante passo no plano jurídico, ao se observar o quadro ambiental nacional, vemos sinais de aprofundamento da agressão ao meio ambiente e, por consequência, a todos os seres – humanos e não humanos – que o constitui.

O Brasil experimenta um processo de desregulação ambiental pública desde meados dos anos 2000 (Layrargues, 2017). Acompanhamos o crescimento de forças lideradas pelo setor primário da economia que conduz ao aniquilamento da regulação ambiental pública e ao extermínio dos instrumentos regulatórios do Estado no que se refere ao acesso e à apropriação dos recursos naturais.

Emerge, então, um fenômeno social designado por Layrargues (2017) como Anti-Ecologismo, constituído por práticas discursivas, institucionais, simbólicas, políticas e criminais com o objetivo de afetar negativamente as conquistas ambientais estabelecidas. Assim, uma das estratégias maliciosas e dissimuladas do Anti-Ecologismo é o desmonte das políticas públicas ambientais e educacionais construídas.

Diante desse cenário, enquanto professores e pesquisadores da área, somos interpelados a revisitar e a debater as questões que afetam a educação ambiental e seu contexto geral de produção de políticas e práticas. O desmonte das políticas públicas que recaiu sobre o campo da educação ambiental, juntamente com seus andaimes institucionais, especialmente no período do governo de direita, não nos autoriza a decretar o fim dela. Pelo contrário, cumpre-nos a tarefa de reconhecer seus caminhos e expressões nos múltiplos contextos sociais e contribuir com a compreensão geral do seu significado.

Neste sentido, queremos neste artigo apresentar algumas reflexões sobre as condições de presença/ausência da Educação Ambiental (EA) brasileira em cinco textos de políticas nacionais de educação. O objetivo pode ser assim explicitado: elaborar uma análise sintética da inserção da EA em cinco textos de política educacional nacional, desde final dos anos 90, com a promulgação da Política Nacional de Educação Ambiental (Brasil, 1999), até o momento em que é aprovada a Base Nacional Curricular Comum (Brasil, 2018).

Por vezes pode parecer bem conhecida a temática e já desnecessário qualquer esforço em divulgar novas análises. Mas isso não se sustenta quando tomamos o contexto da prática por referência e consultamos nossos colegas professores em seus espaços de trabalho (Vieira; Campos, 2021; Farias Filho, 2014, 2020; Branco; Royer; Branco, 2018; Tommasiello; Rocha, 2013). As políticas de educação ambiental parecem ser tão desconhecidas nesses territórios da prática, quanto empregadas como fundamentação pelos docentes e gestores escolares. Isso, contudo, não quer dizer que o conteúdo da EA esteja ausente das salas de aulas e dos processos

de gestão escolar, ao contrário, sua realização muitas vezes passa ao largo dos princípios e garantias previstas em textos normativos e são credoras de uma práxis formulada em outros termos.

Esperamos que o presente texto possa contribuir com parte do debate sobre a EA nas políticas educacionais e com isso retroalimentar práticas de EA dentro e fora das escolas em diálogo com as condições socioambientais vividas coletivamente.

Algumas notas sobre a EA em Políticas Educacionais Brasileiras

Quando se trata da inserção da EA nas políticas educacionais, autores como Loureiro (2015), Accioly (2015), Menezes (2015), Lima e Trein (2015), Cruz (2015), Frizzo e Carvalho (2018) e Machado e Moraes (2019) têm apontado a subserviência das políticas aos ventos do capitalismo devastador do ambiente e à manipulação que sofrem por setores financeiros da educação. Esta perversão capitalista materializa-se em textos de políticas que, por sua natureza, produzem efeitos na vida da sociedade e das instituições educacionais.

Com efeito, na história brasileira recente, junto com a ascensão da direita conservadora, sobreveio o refluxo das conquistas ambientais advindas em décadas anteriores, o que foi especialmente devastador no âmbito da política nacional de ambiente. A EA, como esfera educativa do campo ambiental (Carvalho, 2008), sofreu forte apagamento de suas estruturas institucionais, regressando à margem das políticas de ambiente e de educação (Rosa; Sorrentino; Raymundo, 2022).

Mas é ingênuo pensar que os problemas referentes à inserção da EA na política educacional são decorrentes apenas da ação do governo de extrema direita. Há quem reconheça que as políticas ambientais e de EA entraram em crise bem antes disso e que os entraves para que seus objetivos constituíssem também o cerne da educação nacional já estavam postos.

De fato, há mais trinta anos atrás conquistávamos o direito ao meio ambiente equilibrado como bem comum do povo, expresso na Constituição Federal de 1988, no entanto, ao mesmo tempo, era levado a cabo um processo de liberalização da economia que conferiu “uma dimensão perversa” à consolidação da jovem democracia brasileira (Dagnino, 2004). Em outras palavras, o projeto sociopolítico em que se baseava o desenvolvimento sustentável prometeu conciliar demandas de uma economia capitalista com demandas ambientais, o que não pôde ser cumprido.

Machado e Moraes (2019), em seu trabalho sobre o processo de institucionalização da EA no Brasil, afirmam que uma educação ambiental crítica, popular e emancipatória, que se construiu a partir dos anos 90, foi perdendo gradativamente sua força transformadora na medida em que passou a ser institucionalizada em normas e estruturas de Estado. Para os autores,

importantes agentes da EA brasileira passaram a defender uma transformação socioambiental operada por dentro das vias do Estado capitalista brasileiro, com suas políticas extrativistas e neodesenvolvimentistas, apoiadas pelo crescimento do agronegócio, dos setores da mineração, da construção civil e da indústria petrolífera.

Em sua apresentação intitulada “Passando a boiada: violação de direitos, desregulação e desmanche ambiental no Brasil”, feita ao Dossiê Temático “Estado, Desregulação Ambiental e Luta por Direitos no Brasil” no número 49 da Revista Antropolítica (publicação em agosto de 2020), Deborah Bronz, Andréa Zhouri, Edna Castro descrevem esse modelo de desenvolvimento que se constrói a partir de um discurso ideológico que joga para a margem e criminaliza as práticas de proteção ambiental, de ocupação tradicional de territórios por povos indígenas e quilombolas e de produção agroecológica e familiar:

O enfoque gerencial de versão capitalista que marca a política ambiental brasileira e que se mostra insustentável, também se revela nas políticas de educação (Ball, 2005) e, particularmente, de educação ambiental. Tozoni-Reis e Campos (2015) afirmam que políticas de EA têm se estabelecido muito mais como programas de governo para serem executados de forma acrítica e ingênua nas e pelas escolas, do que uma ação mediadora do Estado para a educação básica na resolução de conflitos educacionais e socioambientais.

De fato, no campo da sua produção pedagógico-política, a EA é defendida como uma dimensão essencial da educação e, portanto, constitutiva de sua natureza social (Menezes, 2015; Tozoni-Reis; Campos, 2015). Nessa direção, a EA não apenas haveria de compor os textos de políticas educacionais, como também deveria atrair para o campo da sua práxis termos como “justiça ambiental”, “sustentabilidade socioambiental”, “atenção às comunidades vulneráveis”, “enfrentamento do racismo ambiental”, “democracia orientada por uma racionalidade ambiental”.

A ação educativa deveria promover, ainda, o diálogo de saberes científicos e culturais que levassem as comunidades escolares e do entorno a assumirem a questão ambiental de forma mais holística, e ocupar o espaço escolar para a formação de cidadãos críticos e atuantes na busca pela sustentabilidade (Leff, 2012). O espaço escolar, considerado contexto privilegiado de formação ambiental, nesta perspectiva, viria a se constituir referência local de mudanças socioambientais comunitárias, alimentando não apenas consciências orientadas pelo apreço à natureza e ao ambiente, mas construindo experiências que redirecionassem currículo, gestão, espaço físico em diálogo e parceria com as comunidades mais abrangentes de que fazem parte.

Contudo, apesar de certas premissas críticas e emancipatórias da EA terem alçado o patamar de políticas nacionais, de pesquisas indicarem um forte descompasso entre a expansão da EA no plano institucional e normativo e a sua parca efetivação nos contextos da prática

escolar (Tozoni-Reis; Campos, 2015; Machado; Moraes, 2019), reconhecemos que a complexidade da problemática está justamente nas relações produzidas no “chão da escola”, as quais não se subsumem a arranjos institucionais e normativos de Estado, mas operam principalmente por lógicas e poderes locais que os permitem recriar de um ponto de vista próprio suas possibilidades de ação.

De fato, o processo de produção de políticas públicas educacionais e ambientais está intimamente relacionado ao contexto histórico-político-social em que são criadas e estabelecem relação de coprodução com os chamados contextos de influência e da prática (Bowe; Ball; Gold, 1992). Os textos de políticas são tecidos por discursos sobre as finalidades da educação e a importância do ambiente que, não raras vezes, encontram-se em disputa (Lopes, 2006).

Com efeito, ao tomarmos por objeto de investigação textos de políticas, não abarcamos a complexidade da produção da política educacional e seus efeitos no contexto da prática, considerado para nós o território das escolas (Bowe; Ball; Gold, 1992). Estamos tão somente focalizando aquilo que resultou do processo de debate social e de disputa política em torno da EA, exatamente o que foi consolidado e fixado no texto. Neste âmbito não se busca desvendar nenhum significado obscuro, mas visa contribuir com o delineamento de uma problemática que persiste no debate acadêmico: o lugar da EA no campo educacional.

Metodologia

Neste trabalho empregamos a revisão narrativa de bibliografia e análise documental como caminhos para a compreensão da inserção da EA em cinco textos de política educacional, são eles:

- Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) – Lei Federal 9.795/1999;
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA) Resolução CNE/CP 2/2012;
- Diretrizes Curriculares Nacionais para formação inicial em nível superior e para a formação continuada (DCNFIC) Resolução CNE/CP nº 2/ 2015;
- Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024;
- Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 2017 e 2018.

Esses textos de política foram escolhidos, entre um conjunto bem mais amplo, por representarem documentos educacionais nacionais e basilares para o desenvolvimento de outros programas e ações de EA, mas especialmente pela sua relação com a escola e com o currículo.

Os dois primeiros – PNEA e DCNEA – são documentos caracterizados como específicos da esfera da educação ambiental e possuem relações diretas com os debates ambientais mais gerais. Os outros três – DCNFIC, PNE e BNCC – são documentos normativos

centrais no campo educacional em sua institucionalidade e referências obrigatórias para a educação nacional.

Para a análise da PNEA e das DCNEA empregamos como metodologia a revisão narrativa de literatura, visto que esses são textos políticos específicos de educação ambiental sobre os quais acessamos debates acadêmicos. Diga-se que nem o levantamento, nem a análise proposta esgotam o assunto, mas servem como ponto de partida para evidenciar os principais aspectos da EA nessas políticas.

Por sua vez, a análise das DCN Formação, do PNE e da BNCC exigiu um caminho diferente. Sendo essas normas orientadas para todo o campo da educação, e não estando o debate sobre a presença da EA completamente estabelecido neste campo, coube-nos percorrer uma análise documental, além da revisão de literatura.

Por fim, apresentamos nossa síntese interpretativa dos principais debates que evocam do conjunto desses textos, assim como um quadro que remonta trânsitos da EA pelas políticas de educação em tela.

Política Nacional de Educação Ambiental: um Começo Difícil

A Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), Lei Federal 9.785, promulgada em 27 de junho de 1999, regulamentada pelo Decreto Federal 4.281, de 25 de junho de 2002, é considerada um marco na educação ambiental brasileira por ser uma lei federal que normatiza a EA em todo território nacional (Brasil, 1999; Maia et al., 2013). A PNEA foi promulgada no contexto de preparação da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio 92) e do Fórum Brasileiro das Organizações-Não-Governamentais e Movimentos Sociais, cenário em que se produziu uma grande mobilização em torno de temas ambientais (Viezzler, 2008).

Desde a sua promulgação, vários pesquisadores da área debruçaram-se sobre o seu texto visando discutir significados e identificar possíveis acertos e incoerências a partir de referenciais críticos. De um conjunto relativamente vasto, fizemos um recorte dos trabalhos e debates que consideramos possíveis de serem abordados nos limites deste trabalho.

Uma das críticas que ecoou logo depois da sua promulgação, é de que esta política teria aparecido cedo demais, quando as condições concretas para a produção de um texto mais crítico não estavam ainda estabelecidas.

Layrargues (2002) defende com argumentos a precocidade da institucionalização da EA pela Lei 9.795/99 e justifica que à sua época não havia qualquer faísca de oposição política à institucionalização da EA por meio Lei no 9.795/99; seu contexto de produção estava ausente de uma base social profissional minimamente articulada, ou seja, não havia uma comunidade

de educadores ambientais organizada para participação qualificada na sua construção; inexistia um corpo teórico estruturado a respeito da EA que pudesse servir-lhe de fundamento; e ainda estava indefinido o campo político-ideológico em torno dos modelos pedagógicos possíveis da EA, o que de fato ocorre a partir do ano 2000 ao se denunciar a deterioração da natureza e do homem pelo próprio homem, contrapondo-se a uma EA conservacionista que preconiza apenas o enfrentamento da agressão do ser humano contra o meio natural.

Tais aspectos, seguindo a linha de análise de Layrargues (2002), teriam fulminado a legitimação do texto da PNEA enquanto resultado de uma demanda genuinamente popular e democrática:

Então, por mais que houvesse um nebuloso e disperso desejo na sociedade pela criação de uma política pública para a educação ambiental, esta ocorreu de cima para baixo desde o início, quando se elaborou sua versão original. A tramitação contou com a realização de algumas audiências públicas e consultas à população, casuais e informais. Por isso, não seria incorreto afirmar que a Política Nacional de Educação Ambiental apresenta sinais de assistencialismo, pois ela foi literalmente concedida pelo Estado à Sociedade (Layrargues, 2002, p.3).

O que se destaca nesta crítica é a superveniência de uma estrutura legal, sustentada principalmente por agentes governamentais e estatais, quando ainda não estavam dadas as condições sociais para sua sustentação no tecido da sociedade brasileira e tampouco uma base de conhecimentos acadêmicos que justificasse sua inclusão em todos os níveis e modalidades do ensino formal. A lei teria se antecipado às demandas dos movimentos sociais e das escolas e universidades, condições necessárias para que pudesse promover um processo participativo, transparente e legítimo.

Além dessa crítica, Rodrigues e Guimarães (2010) afirmam que a PNEA nasceu adequada à lógica de mercado e aos padrões de um Estado que costuma ser subserviente ao capitalismo, mercantilizando a natureza, a educação e os direitos socioambientais ao se render a interesses do setor financeiro seguindo uma lógica neoliberal (Loureiro, 2012; 2015; Souza, 2006; Tozoni-Reis; Campos, 2015). Para esses autores, o texto da política evidencia a hegemonia do sistema econômico, e não contribui para a desalienação das pessoas acerca das relações hierárquicas e insustentáveis da sociedade atual.

Soma-se ainda outro aspecto que tem acompanhado debates da PNEA e que, de certa forma, tem lugar no campo da produção científica da EA, a sua tendência denominada conservacionista. Com efeito, o texto da lei parece flutuar sobre o caráter conflituoso e problemático das questões ambientais. Embora o texto associe o direito ao meio ambiente ao bem comum e comprometa a EA com a construção de “valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade” (art. 1º da

PNEA), silencia de modo eloquente quanto às contradições que estão nas origens da problemática socioambiental contemporânea.

O que a política diz e o que silencia importa para um viés crítico. Porém, é evidente que nenhum texto, ainda mais uma norma jurídica, poderia abarcar a totalidade dos fenômenos sociais, o que gera um espaço alargado para que se faça o debate em termos plurais. Muitas vezes esses espaços são utilizados por movimentos da sociedade para o exercício de direitos ainda pouco consolidados e para a conquista de novos. Nessa direção, algumas abordagens dos autores consultados ajudam-nos a vislumbrar possibilidades abertas pela PNEA:

Todos sabemos que o Brasil é considerado um país no qual certas leis "pegam" e outras não; isto é suficiente para que tenhamos clareza que no domínio da Educação Ambiental (EA), como em qualquer outro, a lei não é garantia de nenhuma mudança efetiva na ordem das coisas. Mas, ao mesmo tempo, é necessário frisar que a lei é um quadro que pode facilitar e reforçar iniciativas e ações de mudança efetiva. É nesse sentido que considero que a atual Lei (nº 9795 de 27/04/1999) que "dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências", independentemente das suas limitações, deve ser apreciada como um instrumento útil ao desenvolvimento das atividades de educação ambiental presentes e futuras (Velasco, 2002, p. 1).

Velasco (2002), neste trabalho citado, executa uma hermenêutica da PNEA que vai bem além da sua literalidade textual. A partir de uma abordagem conceitual, ele demarca seu posicionamento diante dos conceitos de educação ambiental, meio ambiente e o caráter mais que disciplinar da EA, além de discutir outros tópicos constitutivos do texto da política. Em suas análises, o autor expressa determinadas limitações da PNEA, mas destaca também aspectos que considera positivos, a exemplo de uma visão não-reducionista de ambiente presente na norma: “É com satisfação que registro que, apesar de algumas vacilações, a lei da PNEA filia-se a esta visão não reducionista” (Velasco, 2002, p. 02).

Apesar das dubiedades que percebe no texto, Velasco (2002) argumenta que a PNEA provocou reflexões para a reorientação e revisão dos currículos universitários, especialmente nos cursos de formação de professores. Layrargues (2002), por sua vez, aponta que a institucionalização da EA por meio da lei mobilizou discussões entre educadores ambientais e demais profissionais da área a fim de superar as deficiências expressas no texto da PNEA, para que se avance de uma reprodução social do status quo para a transformação social pela EA, na linha do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global.

O exercício de uma análise crítica e contextualizada da PNEA pelos autores aqui escolhidos tem sido relevante ao longo do tempo para demarcar posições acadêmicas nessas duas décadas de existência da política. Longe de serem unânimes, as críticas têm representado um espaço de vitalidade do campo da educação ambiental e que vem possibilitando o

deslocamento dos antigos exercícios de se compor “históricos” da EA para análises mais focalizadas de seus trajetos.

Diretrizes Curriculares Nacionais: A EA Crítica disputando espaço nas Políticas do Currículo

Desde a criação da PNEA discutia-se na área as lacunas normativas e institucionais para que a EA se consolidasse no campo educacional como um direito e uma dimensão essencial da educação, vindo a ocupar um lugar no contexto da escola e do currículo: Corpo do texto.

Nas décadas de 2000 e de 2010, as políticas públicas avançaram na inserção da educação ambiental nos currículos e em programas voltados para as escolas. O fortalecimento da educação ambiental se deu com políticas como o “Programa Parâmetros em Ação: meio ambiente na escola”, lançado em 2001 pelo Ministério da Educação (MEC); com a criação de grupos como as Comissões Interinstitucionais de Educação Ambiental nos estados, os Coletivos Educadores, os Coletivos Jovens de Meio Ambiente e as Comissões de Meio Ambiente e Qualidade de Vida; com a realização de eventos como os fóruns locais da Agenda 21, os Fóruns Brasileiros de Educação Ambiental e as Conferências Nacionais de Meio Ambiente; e com a o surgimento de redes de educação ambiental nos estados, regiões e municípios do país (BRASIL, 2014c) (Frizzo; Carvalho, 2018, p. 4).

A descrição de Frizzo e Carvalho (2018) lança luz sobre um conjunto de iniciativas voltadas à integração da EA nas práticas escolares e nos currículos, todas fortemente construídas com base na PNEA e no sistema de EA criado a partir do decreto que regulamenta a política. Mas passou mais de uma década para que a EA se tornasse objeto de apreciação na principal instância colegiada da educação brasileira, o Conselho Nacional de Educação, e viesse a se constituir uma política curricular nacional².

Isso aconteceu com a aprovação do Parecer CNE/CP 14/2012 e da Resolução CNE/CP 2/2012 que instituíram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA). As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) são documentos normativos que visam direcionar a organização e o planejamento curricular das instituições e dos sistemas de ensino. O advento das DCNEA foi recebido na área como um importante reconhecimento da importância da EA para o campo educacional. Entre seus fundamentos legais, consta que “as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica em todas as suas etapas e modalidades reconhecem a relevância e a obrigatoriedade da Educação Ambiental” (Brasil, 2012). Ademais, ainda enfatiza:

² Além das descritas, outras medidas compuseram o mosaico das políticas nacionais voltadas à integração da EA nos espaços escolares, produzindo programas que tiveram como alvo direto ou indireto o currículo: Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA (Brasil, 2014a), Programa Nacional Escolas Sustentáveis – PNES (Brasil, 2014b) e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) Escola Sustentável (Brasil, 2014c). Não entraremos na discussão desses programas, mas consideramos pertinente mantê-los no campo de visão ao abordarmos as DCNEA.

[...] o papel transformador e emancipatório da Educação Ambiental [...] diante do atual contexto nacional e mundial em que a preocupação com as mudanças climáticas, a degradação da natureza, a redução da biodiversidade, os riscos socioambientais locais e globais, as necessidades planetárias evidenciam-se na prática social (Brasil, 2012, p.70).

As DCNEA, sob uma perspectiva geral, teriam buscado consolidar uma posição crítica para a EA no diversificado e disputado campo de produção curricular (Cruz; Bigliardi, 2012). E para isso, avoca para si a função sistematizadora de preceitos que visam à “formação humana de sujeitos concretos que vivem em determinado meio ambiente, contexto histórico e sociocultural, com suas condições físicas, emocionais, intelectuais, culturais” (art. 1º inciso I, Brasil, 2012).

Assim, as DCNEA tornam norma uma determinada abordagem da EA, excluindo do horizonte educativo outras perspectivas consideradas conservadoras ou pragmáticas (Santos; Costa, 2015). Nos termos das próprias diretrizes, a EA deve adotar uma abordagem que supere “a visão despolitizada, acrítica, ingênua e naturalista ainda muito presente na prática pedagógica das instituições de ensino” (art. 6ª, Brasil, 2012).

Na esteira do pensamento crítico, as diretrizes também consagram uma perspectiva socioambiental a partir de uma visão integrada e multidimensional que visa superar uma visão naturalista, despolitizada e ingênua da EA presente no texto da PNEA, como afirmam alguns estudos (Layrargues, 2002; Rodrigues, Guimarães, 2010).

Se uma das principais críticas à PNEA era sua condição de reprodução social do sistema capitalista e a camuflagem dos conflitos socioambientais existentes na sociedade (Layrargues, 2002; Rodrigues; Guimarães, 2010), por sua vez, o artigo 14 inciso III das DCNEA traz que a EA deve contemplar o aprofundamento do pensamento crítico-reflexivo que se contrapõe às relações de dominação e exploração presentes na realidade atual e, no artigo 17, aponta as desigualdades socioeconômicas e o atual modelo de produção, consumo e organização social como causas da degradação ambiental.

Aplicando-se a visão crítica à responsabilização socioambiental, as DCNEA também diferem da PNEA. No inciso VI do artigo 3º, a PNEA pressupõe a incumbência à sociedade como um todo a prevenção de problemas ambientais, levando-nos a entender que todos os indivíduos da sociedade são responsáveis na mesma medida, pelos impactos socioambientais ocasionados pela superexploração do ambiente (Layrargues, 2002; Rodrigues; Guimarães, 2010). Diferentemente, as DCNEA, no inciso I alínea “e” do artigo 17, reconhecem e estimulam a reflexão crítica dessas disparidades socioeconômicas visando à conquista da justiça ambiental, ao enfatizar que as consequências da degradação ambiental atingem de forma desigual as pessoas e grupos sociais mais vulneráveis da sociedade.

Outras novidades trazidas pelas DCNEA são a autorização para que os programas e projetos em nível de graduação possam criar uma disciplina de EA e a definição da natureza interdisciplinar da EA. Essa definição da natureza da EA não estava clara na PNEA, pois o texto da Lei não determina se a EA deverá assumir uma perspectiva multidisciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar.

No que tange à formação de professores, o inciso I, § 2º do art. 8º da PNEA diz que a incorporação da dimensão ambiental deve estar presente na formação, especialização e atualização dos educadores de todos os níveis e modalidades de ensino. Na mesma linha, as DCNEA, em seu art. 11, estabelecem que a dimensão socioambiental deve constar nos currículos de formação inicial e continuada dos profissionais da educação. Diante disso, ambos os documentos determinam a necessidade de se incorporar a EA nos cursos de formação inicial e continuada para os educadores da educação básica, questão que será desenvolvida no tópico seguinte.

Outro tema da PNEA que não apresentou mudanças significativas no texto das DCNEA diz respeito ao financiamento dos projetos em EA. O veto do art. 18 da PNEA que trata da fonte de recursos para a EA dificultou o desenrolar de atividades desenvolvidas por educadores ambientais (Velasco, 2002). O parágrafo 2º do art. 22 das DCNEA recomenda que os órgãos públicos de fomento e financiamento de pesquisa apoiem projetos de EA. Contudo, de acordo com Layrargues (2002), sem uma definição da origem dos recursos financeiros, os projetos e programas de educação ambiental estão fadados a recorrer sempre à boa vontade de outras áreas para financiamento e manutenção.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior e para a Formação Continuada: A EA na Formação de Professores

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial e Continuada (DCNFIC), definidas pela Resolução CNE/CP nº 2 de 01 de julho de 2015, são regras obrigatórias para a formação de professores. Norteiam o planejamento curricular das instituições e dos sistemas de ensino e definem os princípios, os fundamentos, a dinâmica formativa e os procedimentos a serem observados nas políticas, na gestão e nos programas e cursos de formação. Orientam o planejamento, os processos de avaliação e de regulação das instituições de educação que ofertam os cursos de formação inicial e continuada em nível superior para os educadores da educação básica.

O contexto histórico-político-social em que emergiram as DCNFIC conta com doze anos de discussões e debates que objetivaram uma maior organicidade para a formação de profissionais do Magistério da educação básica enquanto tramitou pelo Conselho Nacional de

Educação (CNE) (Dourado, 2015; Aguiar, 2015). Segundo Dourado (2015), a partir da década de 90, várias Resoluções foram aprovadas e direcionadas à formação desses profissionais, tais como a Resolução CNE/CP nº 1 de 30 de setembro de 1999, Resolução CNE/CP nº 1 de 18 de fevereiro de 2002 e suas alterações, Resolução CNE/CP nº 2 de 19 de fevereiro de 2002 e suas alterações, Resolução CNE/CP nº 2 de 26 de junho de 2007.

Começamos nossa discussão sobre a abordagem da EA nas DCNFIC. O art. 1º, § 2º e o art. 8º, inciso XIII deixam clara a intenção das diretrizes em articular o seu texto com os de outras políticas educacionais, entre elas, a PNEA e as DCNEA por serem políticas públicas educacionais essenciais para a formação dos profissionais da educação básica e por se tratar da inserção da questão ambiental no locus de sua atuação formativa e profissional. Assim, por diversas vezes encontramos no texto das DCNFIC a exigência para que as instituições de educação tenham um projeto formativo com sólida base teórica, prática e interdisciplinar dentro de uma perspectiva crítica. Essa ótica crítica e interdisciplinar é também uma recomendação das DCNEA no que se refere à EA.

A primeira citação explícita da questão ambiental no texto das DCNFIC aparece no art. 8º nos incisos VIII e XI com os termos “natureza”, “Ambiental”, “ecológica” e “meios ambiental-ecológicos”. A menção ao termo educação ambiental se apresenta no art. 12, inciso I, alínea “i” no texto das DCNFIC. Assim, verificamos que as diretrizes englobam a EA dentro do núcleo de estudos de formação geral incorporada no âmbito das áreas interdisciplinares dos cursos de formação inicial para educadores. Dessa forma, a resolução incentiva a pesquisa dos licenciandos na esfera educativa ambiental e reconhece a EA como uma dimensão da educação capaz de buscar soluções para os problemas ambientais enfrentados atualmente pela sociedade. Essas pesquisas na área socioambiental são fomentadas ainda no art. 18, inciso II das DCNFIC, em que a temática ambiental é apresentada como componente do núcleo de aprofundamento e diversificação das áreas de atuação profissional. A alínea “d” determina que sejam realizadas pesquisas pelos egressos dos cursos de formação de conhecimentos ambiental-ecológicos que possam contribuir com o campo da educação.

Segundo as DCNFIC, os cursos de formação inicial para os profissionais do magistério para a educação básica, em nível superior, compreendem os cursos de graduação de licenciatura, os cursos de formação pedagógica para graduandos não licenciados e, os cursos de segunda licenciatura. Os trechos dos art. 13, § 2º, art.14, § 2º e o art. 15, § 3º se referem, respectivamente, aos conteúdos que devem ser garantidos nas três modalidades dos cursos de formação inicial em nível superior trazidas pelas diretrizes. No entanto, a despeito das DCNFIC incentivarem a pesquisa em EA para contribuir com a educação e, consequentemente, com a

formação inicial dos educadores, não encontramos nenhuma menção a respeito da temática ambiental no capítulo que se refere ao currículo do curso.

A principal função de qualquer DCN é estabelecer normas obrigatórias que orientam o planejamento curricular das instituições e dos sistemas de ensino. No que se refere à EA, Tozoni-Reis e Campos (2015) afirmam que as políticas públicas devem orientar que as instituições de ensino insiram a temática ambiental em seus currículos. Entretanto, percebemos que os textos dessas orientações para os cursos de formação inicial em nível superior são idênticos e, apesar de incentivar em outros trechos de sua redação o respeito à natureza ambiental-ecológica e fomentar pesquisas sobre conhecimentos ambiental-ecológicos, os conteúdos relacionados à EA não foram contemplados nas orientações para a organização dos currículos dos cursos de formação inicial em nenhum de seus tipos.

Plano Nacional de Educação e a Base Nacional Comum Curricular: um incômodo silenciamento

Agora discutiremos sobre a inserção da EA em duas políticas educacionais brasileiras mais amplas como o Plano Nacional de Educação (2014-2024) e a Base Nacional Comum Curricular. No que se refere à inserção da questão ambiental, como já argumentado anteriormente, Frizzo e Carvalho (2018) explicitam que está havendo um silenciamento da EA nos documentos das recentes políticas educacionais como o PNE e a BNCC. Em suas pesquisas, as autoras analisaram a presença de termos como “Educação Ambiental”, “desenvolvimento sustentável”, “sustentabilidade ambiental” e “sustentabilidade socioambiental” nessas duas políticas.

O Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, aprovado em 26 de junho de 2014, é uma política educacional nacional que estabelece diretrizes, metas e estratégias que orientam as iniciativas na área da educação. Assim o Plano compreende diferentes níveis de ensino, modalidades e a formação de professores da educação básica.

Em sua constituição, o PNE apresenta vinte metas a serem alcançadas em um período de dez anos. O processo de elaboração do PNE conta com o subsídio da Conferência Nacional de Educação (CONAE) que atua como espaço democrático de articulação entre a sociedade civil e o poder público a fim de discutir as propostas para a elaboração da política. Nesse sentido, a preparação do PNE 2014-2024 foi precedida pela CONAE de 2010 e da CONAE de 2014, onde cada conferência culmina com a elaboração de um documento final cuja função seria orientar a elaboração do texto da política.

Em relação ao PNE, o termo “Educação Ambiental” chega a aparecer quinze vezes no documento final da CONAE de 2010, caindo para dez vezes no documento final da CONAE de 2014 e desaparecendo completamente do texto do PNE, fenômeno também observado com

o termo “sustentabilidade ambiental” com o quantitativo de duas, uma e nenhuma menção, respectivamente, nesses documentos. Os termos: “desenvolvimento sustentável” e “sustentabilidade socioambiental” que apareceram duas e sete vezes, respectivamente, no documento final da CONAE de 2010 tem um aumento expressivo de citações no documento final da CONAE de 2014, subindo para 10 e 16 menções, respectivamente. No entanto, a presença desses termos no texto do PNE é reduzida a apenas uma citação (Frizzo; Carvalho, 2018).

De acordo com Frizzo e Carvalho (2018), apesar do documento final da CONAE de 2010 estimular a ampliação da EA nas escolas, destacando a inevitabilidade de formação de educadores sobre as políticas de EA e o cumprimento dessas políticas em quatro de seus seis eixos, e do documento final da CONAE de 2014 apontar o desenvolvimento da EA e da sustentabilidade socioambiental como estratégias em três de seus sete eixos, o texto do PNE exclui totalmente a EA. As autoras evidenciam a descontinuidade entre as discussões realizadas nas conferências e a elaboração do texto oficial do PNE. Dessa forma, a questão ambiental limita-se apenas a duas únicas menções presentes na diretriz X e na estratégia 7.26, o que provocou insatisfações no meio acadêmico e mobilizou manifestações que reivindicaram a inserção da EA e da sustentabilidade no PNE.

A Base Nacional Comum Curricular é uma política educacional que tem a meta de orientar o ensino em todo o território brasileiro e nortear a produção do currículo nas escolas. Como documento normativo ela tem o papel de definir “o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2017, p.7). Para Silva e Loureiro (2020), ao propor um currículo mínimo baseado em competências e habilidades, a proposta reduz ou esvazia questões sociais, fragilizando a abordagem dessas questões nas práticas educativas.

A construção do texto da BNCC se deu em meio a processos de discussões e debates em diferentes espaços e com a participação de representantes do MEC, de especialistas em várias áreas do conhecimento e da sociedade civil. A primeira versão da BNCC foi lançada no ano de 2015 para consulta pública. Em 2016, surge o texto referente à segunda versão da base. A realização de vinte e sete seminários em diferentes estados do país trouxe contribuições para a elaboração da versão definitiva da base, em abril de 2017, e a promulgação da BNCC para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, em dezembro de 2017 (Frizzo; Carvalho, 2018). No dia 14 de dezembro de 2018 foi homologada a BNCC para o ensino Médio. Cabe destacar que a produção do texto foi feita a partir de vários embates acerca do que deve ou não ser ensinado e reflete o movimento de privatização da educação (Silva; Loureiro, 2020).

Assim como o PNE, o processo de construção da BNCC contou com discussões e consultas públicas para a elaboração do seu texto final. Na primeira versão da BNCC, em 2015, não há nenhuma citação do termo “Educação Ambiental”. Entretanto, após a primeira versão ser submetida à consulta pública e à leitura de especialistas que evidenciaram a ausência da reflexão sobre as causas da problemática ambiental e do desaparecimento da EA de forma crítica e emancipatória, aconteceram várias manifestações para inserir a EA, conquistando o aparecimento do termo dezenove vezes no texto da segunda versão da BNCC, em 2016. De forma semelhante ao PNE, a EA e outros termos ambientais desaparecem completamente da versão final da BNCC, em 2017, e reaparece uma única vez na parte destinada às seções de comentários como “possibilidades de currículo”, versão homologada da base no mesmo ano (Frizzo; Carvalho, 2018). De acordo com Couto (2017), a BNCC camufla o confronto entre a atual sociedade destruidora e o compromisso público com o meio ambiente.

Na última versão, a de 2018, na qual é promulgada a BNCC para o ensino médio, o termo “educação ambiental” aparece quatro vezes em todo o documento e cabe aqui tecer algumas análises acerca do contexto no qual a EA é mencionada. A primeira menção ocorre na introdução, no subtópico da Base Nacional Comum Curricular e currículos. No subtópico é proposto que a educação ambiental, bem como outros temas, seja incorporada ao currículo de acordo com a avaliação dos sistemas e redes de ensino. Sendo mencionadas as legislações da PNEA (Lei nº 9.795/1999) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/2012). As outras três menções estão em nota de rodapé e se referem à referência bibliográfica das legislações mencionadas anteriormente.

A literatura conta com várias pesquisas que analisaram a inserção da EA nas versões da BNCC. Os estudos de Barbosa e Oliveira (2020) afirmam que o texto da BNCC do ensino fundamental não estimula a articulação dos saberes para o desenvolvimento da consciência crítica acerca dos problemas socioambientais. Bittencourt e Carmo (2021) destacam o reducionismo da EA com predominância das questões voltadas às perspectivas ecológicas. Reis et al. (2022) analisaram a inserção da EA em três versões dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e três versões da BNCC, denunciando que a EA não tem visibilidade em todas as versões da base.

Em seu artigo, Oliveira e Neiman (2020) descrevem o processo de elaboração e aprovação da BNCC afirmando que a EA não está sendo contemplada no texto da base de forma satisfatória. As pesquisas de Oliveira et al. (2021) alegam que a abordagem genérica e acrítica presente no texto da BNCC configura-se como um retrocesso nas políticas de EA. Silva e Loureiro (2020), em artigo sobre a forma como a BNCC da educação infantil e do ensino

fundamental é vista por professores-pesquisadores do campo da EA, apontam que temas socioambientais que aparecem no conjunto de competências e habilidades são abordados de forma técnica e acrítica, sem atentar para dimensões sociais, culturais, éticas que envolvem tais temáticas.

O silenciamento da EA na BNCC reflete o lugar periférico que ela ocupa nas discussões educacionais e a dificuldade de percebê-la enquanto um campo de conhecimento produtor de práticas. Isso também é reflexo do desmonte da EA nas estruturas de governo, que tem seu ápice a partir de janeiro de 2019, mas o seu enfraquecimento, do ponto de vista dos diálogos com a educação formal, se deu anos antes, como argumentado anteriormente.

A análise dos documentos aponta que ao se tratar de políticas públicas mais abrangentes, como as que afetam a educação básica ou a formação de professores, a EA é pouco mencionada, ou está relacionada a uma série de outras temáticas consideradas importantes, mas sem muitas orientações acerca da efetivação de seu espaço, ficando a critério das instituições a inserção da EA em seus currículos. Como aponta Carvalho (2005), a transversalidade da EA pode significar algum lugar ou lugar nenhum para a sua abordagem.

Para considerações finais: a Degradante condição da EA em Políticas Nacionais de Educação

A partir das análises feitas, pudemos elaborar um quadro síntese de documentos que fazem referência ao processo de inclusão e exclusão da EA no plano institucional (Quadro 1). A síntese engloba diversos atos federais, como a Constituição Federal, leis, decretos, resoluções, pareceres, portarias, programas, eventos e outros textos. Não é um quadro exaustivo, mas busca constituir um panorama daquilo que vimos argumentando ao longo do texto.

Quadro 1 – Condição da EA em documentos de políticas nacionais de educação.

Documento/ Normativa	A que se refere	EA no documento
Lei nº. 6.938 de 31 de agosto de 1981	Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA).	EA em todos os níveis de ensino para capacitação ativa na defesa do meio ambiente.
Parecer nº 226 de 1987	Parecer do Conselho Federal de Educação acerca da inclusão da EA nas escolas.	EA enquanto conteúdo a ser explorado nas escolas de 1º e 2º grau e sugeria a criação de Centros de Educação Ambiental.
Capítulo VI da Constituição Federal 1988	Capítulo específico sobre o meio ambiente.	EA deve ser promovida em todos os níveis de ensino.
Portaria nº 678 de 1991	Portaria do Ministério da Educação e Desporto.	EA deveria permear os diferentes níveis e modalidades de ensino. Professores deveriam ser capacitados para isso.

Portaria nº. 2.421 de 1991	Portaria do Ministério da Educação e Desporto.	Cria um Grupo de Trabalho para auxiliar Secretarias Estaduais de Educação a definir metas e estratégias de EA e elaborar propostas de atuação do MEC para a Conferência da Organização das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, que ocorreria no ano seguinte.
Portaria nº 773 de 1993	Portaria do Ministério da Educação e Desporto.	Institui permanentemente o Grupo de Trabalho para EA, responsável pela coordenação, acompanhamento, avaliação e orientação de ações, metas e estratégias para a implementação da EA nos sistemas de Ensino em todos os níveis e modalidades.
PRONEA - 1994	Programa Nacional de Educação Ambiental – lançado em dezembro de 1994. Foi criado conjuntamente pelo Ministério da Educação e Desporto, Ministério do Meio Ambiente dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal, Ministério da Cultura e Ministério da Ciência e Tecnologia.	Sugestões de ações de EA a serem desenvolvidas no âmbito do ensino formal e gestão ambiental. Entre as ações destacam-se a capacitação de docentes, apoio a projetos estaduais e apoio técnico na elaboração de material educativo.
Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996	Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional	A legislação não faz menção à educação ambiental. As orientações trazidas são abrangentes e se referem aos conhecimentos do ambiente em que o ser humano vive e seus aspectos físicos, naturais e sociais.
Parâmetro Curricular Nacional - tema transversal Meio Ambiente - 1997	Orientações para a implementação de currículos nas diferentes áreas de conhecimento além de um conjunto de temas considerados transversais, que deveriam permear o currículo.	EA aparece na perspectiva do meio ambiente enquanto temática interdisciplinar e conectada à realidade dos estudantes.
Lei nº. 9.795 de 27 de abril de 1999	Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). Regulamentada pelo Decreto 4.281/ 2002.	Apresenta uma definição de EA, assim como princípios, objetivos, características, que, de certa forma, passam a orientar melhor as práticas de EA. Orienta a criação do Órgão Gestor e do Comitê Assessor do Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental que possibilita a efetivação da Lei, criado em 2003 e formado pelo Ministério do Meio Ambiente e Ministério da Educação.
I Conferência Nacional Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente - 2003	Conferência Organizada pelo Órgão Gestor da PNEA.	A conferência resultou no Programa Vamos Cuidar do Brasil com as escolas e a organização da proposta da Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (COM-Vida) para as escolas e a criação dos Coletivos Jovens.
Decreto nº 7.083 de 2010 da Presidência da República	Dispõe sobre o Programa Mais Educação	Orienta a criação de espaços educadores sustentáveis.
Decreto nº 7.690 de 2012 da Câmara dos Deputados	Trata da estrutura regimental do Ministério da Educação e define competências da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.	Dentro do Ministério da Educação é a secretaria responsável por: planejar, orientar, coordenar, articular, apoiar, em articulação com os sistemas de ensino, a implementação de políticas para a alfabetização, a educação de jovens e adultos, a educação do campo, a educação escolar indígena, a educação em

		áreas remanescentes de quilombos, a educação em direitos humanos, a educação ambiental e a educação especial.
Publicação da SECADI - 2013	Vamos Cuidar do Brasil com Escolas Sustentáveis.	Em consonância com o Decreto 7.083 de 2010 estimula a criação de Escolas Sustentáveis a partir do programa Dinheiro Direto na Escola.
Resolução nº 2 de 2012 Conselho Nacional de Educação	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.	Implementação da EA nos currículos da educação básica.
Resolução nº 2 de 2015 Conselho Nacional de Educação	Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.	O termo Educação Ambiental aparece uma única vez no documento, na abordagem da formação inicial do magistério da educação básica no ensino superior. A EA é vista como uma das problemáticas centrais da sociedade contemporânea e orienta-se sua pesquisa e estudo no âmbito do núcleo de estudos de formação geral dos cursos.
Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017	Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.	A EA é mencionada uma única vez e aparece como tema transversal obrigatório do currículo em conjunto com outros temas como o processo de envelhecimento e o respeito e valorização do idoso; os direitos das crianças e adolescentes; a educação para o trânsito; a educação ambiental; a educação alimentar e nutricional; a educação em direitos humanos; e a educação digital, bem como o tratamento adequado da temática da diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica, na perspectiva do desenvolvimento de práticas educativas ancoradas no interculturalismo e no respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue da sociedade brasileira.
Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018	Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica	Abordagem da EA igual a descrita na Resolução CNE/CP nº 2 de 22 de dezembro de 2017.
Decreto nº 9.465 de 2019 da Presidência da República	Decreto que aprova a estrutura regimental do Ministério da Educação e dá outras providências.	A SECADI é extinta e a Educação Ambiental fica sob a competência da Diretoria de Políticas e Regulação da Educação Básica dentro da Secretaria de Educação Básica.
Decreto nº 9.672, de 2 de janeiro de 2019 Presidência da República	Decreto que estabelece a estrutura regimental do Ministério do Meio Ambiente.	O Departamento de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente é extinto e fica sob a responsabilidade do Departamento de Fomento e de Projetos da Secretaria de Ecoturismo realizar projetos e ações de fomento a EA.
Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019	Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).	Nesse documento a EA ou temas ligados a ela como problemas ambientais, questão ambiental, meio ambiente, sustentabilidade e desenvolvimento sustentável não são mencionados.
Decreto nº 10.455, de 11 de agosto de 2020	Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério do Meio Ambiente e	Nesse novo decreto é criado o Departamento de Educação e Cidadania Ambiental, ele fica subordinado a Secretaria de Biodiversidade do Ministério do Meio Ambiente. Ao departamento cabe coordenar, acompanhar e

	remaneja e transforma cargos em comissão e funções de confiança.	avaliar a implementação da Política Nacional de Educação Ambiental no âmbito do Ministério; fazer as articulações com órgãos federais; coordenar, aplicar e monitorar práticas ambientais no âmbito federal e atuar na formação e capacitação em educação ambiental e desenvolvimento socioeconômico.
Audiência Pública da Comissão de Educação do Senado em 14/12/2021	Audiência organizada para debater a desarticulação da Política Nacional de Educação Ambiental.	Participaram da audiência senadores, pesquisadores e militantes do campo da educação ambiental. O intuito foi discutir como as políticas públicas de EA, em nível nacional, têm sido desarticuladas e como isso afeta os compromissos legislativos assumidos e tem ressonância em políticas estaduais e municipais.
Publicação do Dossiê sobre o desmonte das políticas públicas de Educação Ambiental na gestão do Governo Federal: 2019-2022).	Documento que faz um panorama histórico das políticas públicas de EA no âmbito do governo federal e as mudanças ocorridas a partir da gestão do governo federal nos três últimos anos.	O Dossiê é resultado da audiência pública realizada em 2021 e apresenta um panorama histórico e detalhado de como as estruturas governamentais da EA em âmbito federal foram dissolvidas e descaracterizadas na atual gestão.

Fonte: Elaboração dos autores (2022).

Com mais de duas décadas de existência, a PNEA traz em seu texto orientações para inserir a EA em vários contextos, entre eles está a escola. Entretanto, consideramos que tais orientações não colocam em discussão as origens dos problemas ambientais atuais que tem suas raízes no modelo de desenvolvimento econômico dominante que gera injustiças e desigualdades socioambientais. Assim, após vinte dois anos de promulgação da PNEA é bastante pertinente que se realizem discussões sobre sua inserção nas escolas pelo fato dessa Lei ainda estar em vigor e suas orientações servirem de base para o planejamento e execução de ações ambientais.

Após treze anos da promulgação da PNEA, surgem as DCNEA trazendo alguns avanços sobre a inserção da EA nas instituições de ensino. Desde sua proposta, percebe-se que as DCNEA concebem a EA numa perspectiva contra hegemônica (Cruz; Bigliardi, 2012) com a função de transformação social que vai de encontro ao modelo produtivo e o consumismo da sociedade capitalista (Tozoni-Reis; Campos, 2015; Loureiro, 2012; 2015), deixando clara a existência dos conflitos socioambientais. Tais conflitos são evidenciados quando o texto das DCNEA, nos artigos 2º, 4º e 13 enxergam, além das relações sociedade e natureza, as relações dos seres humanos entre si, superando a visão de que os problemas socioambientais residem apenas na agressão à natureza pelo ser humano, quando, na verdade, tem suas causas nas relações entre os indivíduos da sociedade (Layrargues, 2002).

Entre as questões que aparecem na PNEA e permaneceram inalteradas nas DCNEA está o direito dos professores de receberem formação inicial e continuada em EA, além dessas

políticas reconhecerem a EA como componente integrante, permanente e essencial da Educação Nacional.

A articulação entre a EA e a formação de profissionais da educação aparece ora de forma implícita, ora de maneira explícita no texto das DCNFIC. A abordagem das questões ambientais no texto das DCNFIC trouxe avanços para os processos de formação inicial e continuada dos professores ao orientar a formação numa perspectiva interdisciplinar, crítica e que acompanhe a evolução das tendências epistemológicas do conhecimento. Tais orientações se coadunam com as visões da EA numa vertente socioambiental, transformadora e emancipatória trazidas pelas DCNEA.

Apesar das poucas menções sobre as questões ambientais, as DCNFIC incorporam a temática ambiental dentro das áreas interdisciplinares de base nos cursos de formação inicial e continuada, assim como estimula que seus egressos desenvolvam pesquisas relacionadas aos conhecimentos ambientais. Desse modo, diante da atual crise ambiental e das mudanças de paradigmas acerca da inclusão da questão ambiental de forma holística nas escolas, é imprescindível as DCNFIC sejam interpretadas no sentido de orientar o processo de ambientalização dos currículos dos cursos em nível superior a partir de novas perspectivas que consigam responder às demandas socioambientais originadas pelo atual sistema de desenvolvimento econômico.

A despeito dos avanços trazidos pela PNEA e DCNEA e DCNFIC, verificamos que o estímulo à produção de propostas curriculares que inserem a EA nas escolas dentro de uma tônica crítica, interdisciplinar e socioambiental vem sendo paulatinamente descartado em políticas educacionais basilares recentemente. O contexto histórico-político-social atual em que políticas educacionais como o PNE e a BNCC foram criadas segue regido pela ética desenvolvimentista do setor primário da economia. Nesse sentido, o cenário nacional vivencia, sob a égide da ótica neoliberal, um desmonte da regulação ambiental pública como afirma Layrargues (2017), que está causando um silenciamento da EA nessas políticas educacionais. De acordo com Frizzo e Carvalho (2018), as políticas educacionais que incluem a EA em seus textos desafiam as escolas a meditar sobre a construção de um currículo que insere a reflexão sobre as questões ambientais.

Diante disso, defendemos que professores e outros atores pedagógicos devem ler e interpretar as políticas educacionais com o objetivo de refletir acerca de seus avanços e retrocessos com vistas a construir o currículo numa concepção socioambiental, interdisciplinar e crítica. No entanto, para que isso aconteça, é imprescindível que os docentes compreendam a natureza epistemológica dos discursos ambientais presentes na PNEA e assumam posicionamentos críticos quanto às diretrizes propostas pela lei num ambiente deliberativo de

discussão entre os diversos atores escolares. Ações de estudar políticas educacionais de EA no chão da escola pelos docentes, de forma conjunta, estimulam o debate entre diferentes concepções da questão ambiental, o aprendizado coletivo e a construção de novos saberes no campo ambiental.

Referências

- ACCIOLY, Inny. Ideologia do desenvolvimento e do consumo sustentável na educação ambiental: uma análise das políticas públicas na década da educação para o desenvolvimento sustentável. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAMOSA, Rodrigo de Azevedo Cruz. (Orgs.). Educação ambiental no contexto escolar: um balanço crítico da década da educação para o desenvolvimento sustentável. Rio de Janeiro: Quartet, 2015. p. 68-74.
- AGUIAR, Marcia Ângela da Silva. Valorização dos Profissionais da Educação: PNE e diretrizes para a formação. In: RONCA, Antonio Carlos Caruso; ALVES, Luiz Roberto. *O Plano Nacional de Educação e o Sistema Nacional de Educação: educar para a equidade*. São Paulo: Fundação Santillana, 2015. p. 241-258.
- BALL, Stephen. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. *Cadernos de Pesquisa*, v.35, n. 126, p. 539-564, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/sHk4rDpr4CQ7gb3XhR4mDwL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- BARBOSA, Giovani.; OLIVEIRA, Caroline Terra. Educação Ambiental na Base Nacional Comum Curricular. *REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, v. 37, n. 1, p. 323–335, 2020. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/11000>. Acesso em: 14 mar. 2021.
- BITTENCOURT, Mariana Ferreira; CARMO, Edinaldo Medeiros. A abordagem da Educação Ambiental na segunda e na terceira versão da Base Nacional Comum Curricular. *REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, v. 38, n. 2, p. 200–216, 2021. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/12737>. Acesso em: 30 fev. 2022.
- BOWE, Richard; BALL, Stephen Jonh.; GOLD, Anne. *Reforming education & changing school: case studies in policy sociology*. London: Routledge, 1992.
- BRANCO, Emerson Pereira; ROYER, Marcia Regina.; BRANCO, Alessandra Batista de Godoi. A abordagem da Educação Ambiental nos PCNs, nas DCNs e na BNCC. *Nuances: estudos sobre Educação*, v. 29, n. 1, p.185-203, 2018. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/5526>. Acesso em: 03 jul. 2020.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 15 set. 2021.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999*. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9795.htm. Acesso em: 21 out. 2021.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *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. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm#:~:text=D4281&text=DECRETO%20N%C2%BA%204.281%2C%20DE%2025,que%20lhe%20confere%20o%20art. Acesso em: 21 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. *Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012*. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. 2012. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/1230/resolucao-cne-cp-n-2#:~:text=Estabelece%20as%20Diretrizes%20Curriculares%20Nacionais,%C3%A9%20revogada%20por%20nenhuma%20Legisla%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. *Parecer CNE/CP Nº 14, de 6 de junho de 2012*. Propõe o estabelecimento de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/maio-2012-pdf/10955-pcp014-12/file#:~:text=Constitui%20objeto%20deste%20Parecer%20estabelecer,como%20refer%C3%A2ncia%20as%20Diretrizes%20Curriculares>. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Ministério da Educação. *Programa Nacional de Educação Ambiental*. 2014a. Disponível em: https://www.imasul.ms.gov.br/wp-content/uploads/2015/06/pronea_4educacao-2014.pdf. Acesso em: 20 abr. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. *Programa Nacional Escolas Sustentáveis. Versão Preliminar*. 2014b. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B0W7JKEkeDaSYzFHS3JNZzhFZEU/edit>. Acesso em: 20 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução nº 18, de 03 de setembro de 2014*. Dispõe sobre a destinação de recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), a escolas públicas da educação básica, a fim de favorecer a melhoria da qualidade de ensino e a promoção da sustentabilidade socioambiental nas unidades escolares. 2014c. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/6017-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-mec-n%C2%BA-18,-de-3-de-setembro-de-2014#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20destina%C3%A7%C3%A3o%20de,sustentabilidade%20socioambiental%20nas%20unidades%20escolares>. Acesso em: 20 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. *Resolução nº 2, de 01 de julho de 2015*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 18 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/193-tecnologias-digitais-da-informacao-e-comunicacao-no-contexto-escolar-possibilidades?highlight=WyJocSJd>. Acesso em: 8 mar. 2022.

BRONZ, Deborah; ZHOURI, Andréa; CASTRO, Edna. Passando a boiada: violação de direitos, desregulação e desmanche ambiental no Brasil. *Antropolítica - Revista Contemporânea De Antropologia*, Niterói, RJ, n. 49. p.8-41. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/antropolitica2020.i49.a44533>. Acesso em: 20 maio 2022.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. A invenção do sujeito ecológico: identidade e subjetividade na formação de educadores ambientais. In: SATO, Michele.; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. (Org.) *Educação ambiental: pesquisas e desafios*. Porto Alegre: Artmed, 2005, p. 51-64.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. *A invenção ecológica: narrativas e trajetórias da educação ambiental no Brasil*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.

COUTO, Marcos Antônio Campos. Base nacional comum curricular - BNCC componente curricular: geografia. *Revista da ANPEGE*, v.12, n. 19, p. 183-203, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5418/RA2016.1219.0008>. Acesso em 20 jun. 2022.

CRUZ, Lilian Giacomini. As políticas públicas de educação ambiental e sua inserção na escola pública: analisando a proposta da agenda 21 escolar. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAMOSA, Rodrigo de Azevedo Cruz. (Orgs.). *Educação ambiental no contexto escolar: um balanço crítico da década da educação para o desenvolvimento sustentável*. Rio de Janeiro: Quartet, 2015. p. 252-283.

CRUZ, Ricardo Gauterio; BIGLIARDI, Rossane Vinhas. Uma abordagem exploratória ao conteúdo epistemológico das diretrizes curriculares nacionais para a educação ambiental. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, Rio Grande do Sul, v. 29, p. 1-12, 2012. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/2845>. Acesso em: 30 mar. 2022.

DAGNINO, Evelina. Sociedade civil, participação e cidadania: de que estamos falando? In: MATO, Daniel (Orgs.). *Políticas de ciudadanía y sociedad civil en tiempos de globalización*. Caracas: Universidad Central de Venezuela, 2004. p. 95-110.

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica: concepções e desafios. *Educação e Sociedade*, Campinas, SP, v. 36, n. 131, p. 299-324, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hBsH9krxptsF3Fzc8vSLDzr/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2022.

FARIAS FILHO, Everaldo Nunes de. *O contexto da prática da educação ambiental: interpretações sobre a produção do currículo na escola*. 2013. 201f. Dissertação (Mestrado em Ensino das Ciências) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2013. Disponível em: https://www.pgpec.ufrpe.br/sites/default/files/testes-dissertacoes/everaldo_nunes_de_farias_filho.pdf.pdf. Acesso em 20 maio 2022.

FARIAS FILHO, Everaldo Nunes de. *Percursos da educação ambiental nos processos de produção do currículo nos microcontextos da escola*. 2020. 294f. Tese (Doutorado em Ensino das Ciências), Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2020. Disponível em: <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/handle/tede2/9278>. Acesso em: 20 maio 2022.

FRIZZO, Cristine Ernst Frizzo; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Políticas públicas atuais no Brasil: o silêncio da Educação Ambiental. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*. Rio Grande, Ed. Especial EDEA, n. 1, p. 115-127. 2018. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/8567>. Acesso em: 30 maio. 2022.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. A conjuntura da institucionalização da política nacional de educação ambiental. *OLAM: Ciência e Tecnologia*, v. 2, n.1, p. 15, 2002. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/242673540_A_conjuntura_da_institucionalizacao_d_a_Politica_Nacional_de_Educacao_Ambiental_1. Acesso em: 25 abr. 2018.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Anti-ecologismo no Brasil: reflexões ecopolíticas sobre o modelo do desenvolvimentismo-extrativista-predatório e a desregulação ambiental pública. In: OLIVEIRA, Marcia Maria Dosciatti.; MENDES, Michel; HANSEL, Claudia Maria; DAMIANI, Suzana. (Orgs.). *Cidadania, meio ambiente e sustentabilidade*. Caxias do Sul: EDUCS, 2017. p. 325-356.

LEFF, Enrique. *Aventuras da epistemologia ambiental: da articulação das ciências ao diálogo de saberes*. Tradução de Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Maria Jacqueline Girão Soares.; TREIN, Eunice. Implicações curriculares e pedagógicas da entrada de empresas em escolas públicas na promoção do desenvolvimento sustentável. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAMOSA, Rodrigo de Azevedo Cruz (Orgs.). *Educação ambiental no contexto escolar: um balanço crítico da década da educação para o desenvolvimento sustentável*. Rio de Janeiro: Quartet, 2015. p. 197-220.

LOPES, Alice Casimiro. Discursos nas políticas de currículo. *Currículo sem fronteiras*, v. 6, n. 2, p. 33-52, 2006. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss2articles/lopes.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. *Sustentabilidade e educação: um olhar da ecologia política*. Coleção questões da nossa época. v. 39. São Paulo: Cortez, 2012.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Educação ambiental e educação para o desenvolvimento sustentável: polêmicas, aproximações e distanciamentos. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAMOSA, Rodrigo de Azevedo Cruz (Orgs.). *Educação ambiental no contexto escolar: um balanço crítico da década da educação para o desenvolvimento sustentável*. Rio de Janeiro: Quartet, 2015. p. 35-67.

MACHADO, Carlos Roberto da Silva; MORAES, Bruno Emilio. Educação ambiental crítica: da institucionalização à crise. *Quaestio - Revista de Estudos em Educação*, v. 21, n. 1, p. 39-58, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/3508>. Acesso em: 5 mar. 2022.

MAIA, Hérika Juliana Linhares; ALENCAR, Layana Dantas de; BARBOSA, Erivaldo Moreira; BARBOSA, Maria De Fátima Nóbrega. Política nacional de educação ambiental: conceitos, inovações e aplicabilidade. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE GESTÃO AMBIENTAL, 4., 2013, Salvador. *Anais...* Salvador: IBEAS, 2013. Disponível em: <https://www.ibeas.org.br/congresso/Trabalhos2013/V-014.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2021.

MENEZES, Anne Kassiadou. A contextualização da educação ambiental escolar: uma leitura da dimensão pedagógica dos conflitos ambientais no programa escolas sustentáveis. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAMOSA, Rodrigo de Azevedo Cruz. (Orgs.). *Educação ambiental no contexto escolar: um balanço crítico da década da educação para o desenvolvimento sustentável*. Rio de Janeiro: Quartet, 2015. p. 221-251.

OLIVEIRA, Adelson Dias de; SILVA, Alessandra Porto da; MENEZES, Alexandre Junior de Souza; CAMACAM, Luciana Pereira.; OLIVEIRA, Roseli Ramos de. A Educação Ambiental na Base Nacional Comum Curricular: os retrocessos no âmbito educacional. *Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)*, v. 16, n. 5, p. 328–341, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/11215>. Acesso em: 10 abr. 2022.

OLIVEIRA, Lucas de; NEIMAN, Zysman. Educação Ambiental no Âmbito Escolar: Análise do Processo de Elaboração e Aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). *Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)*, v. 15, n. 3, p. 36–52, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/10474>. Acesso em: 11 nov. 2021.

REIS, Flávia Helena Cabral Silva; CABRAL, Walter Reis; SILVA, Fabio Antonio Moraes; RÊGO, Adriana Sousa.; MIRANDA, Rita de Cássia Mendonça. A Educação Ambiental segundo os documentos norteadores: um estudo dos Parâmetros Curriculares Nacionais e da Base Nacional Comum Curricular. *Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)*, v. 17, n. 2, p. 45–59, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/13040>. Acesso em: 10 jul. 2022.

RODRIGUES, Jéssica Nascimento; GUIMARÃES, Mauro. Políticas públicas e educação ambiental na contemporaneidade: uma análise crítica sobre a política nacional de educação ambiental (PNEA). *Ambiente & Educação*, v. 15, n. 2, p. 13-30, 2010. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/1009>. Acesso em: 20 out. 20

ROSA, Antonio Vitor; SORRENTINO, Marcos; RAYMUNDO, Maria Henriqueta Andrade. *Dossiê sobre o desmonte das políticas públicas da educação ambiental na gestão do governo federal: 2019-2022*. Brasília: EAResiste, 2022.

SANTOS, Taís Conceição dos; COSTA, Marco Antonio Ferreira da. Um olhar sobre a educação ambiental expressa nas diretrizes curriculares nacionais para a educação ambiental. *Revista Práxis*, v. 7, n.13, p. 143 –151, 2015. Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/article/view/658>. Acesso em: 28 out. 2021.

SILVA, Silvana do Nascimento; LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. As vozes de professores-pesquisadores do campo da educação ambiental sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação Infantil ao Ensino Fundamental. *Ciência & Educação*, v. 26, p. 1-15, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/pnkHjbvq7Q65L6Y6HJZQsgg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 fev. 2022.

- SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias*, v. 8, n. 16, p. 20-45, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 ago. 2020.
- SORRENTINO, Marcos; TRAJBER, Rachel; MENDONÇA, Patrícia; FERRARO JR, Luiz Antonio. Educação ambiental como Política Pública. *Educação e Pesquisa*, v. 31, n. 2, p. 285-299, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/WMXKtTbHxzVcgFmRybWtKrr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- TOMMASIELLO, Maria Guiomar Carneiro; ROCHA, Erilda Marques Pereira da. Diretrizes curriculares nacionais para a educação ambiental: considerações sobre a sua implementação no Brasil. *Enseñanza de las ciencias*, n. Extra, p. 684-688, 2013. Disponível em: <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/296719>. Acesso em: 19 jun. 2021.
- TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos; CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. A formação inicial de professores no fortalecimento da educação ambiental escolar: contribuições da pedagogia histórico-crítica. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAMOSA, Rodrigo de Azevedo Cruz. (Orgs.). *Educação ambiental no contexto escolar: um balanço crítico da década da educação para o desenvolvimento sustentável*. Rio de Janeiro: Quartet, 2015. p. 105-138.
- TRATADO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS E RESPONSABILIDADE GLOBAL. Rio de Janeiro, 1992. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/tratado.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2020.
- VELASCO, Sírío Lopez. Perfil da lei de política nacional de educação ambiental. *Pró-ciências*, 2002. Disponível em: https://www.dm.ufscar.br/~salvador/homepage/pro_ciencias_2002/materialdistribuido/Educacao%20Ambiental%20e%20Meio%20Ambiente/Sirio%20artigo%20PNEA%20set%202001.pdf. Acesso em: 20 maio 2022.
- VIEIRA, Solange Reiguel.; CAMPOS, Marília Andrade Torales. Contribuições do debate sobre avaliação de políticas públicas para o campo da Educação Ambiental. *Revista Brasileira De Educação Ambiental (RevBEA)*, v. 16, n. 2, p. 248–258, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/10486>. Acesso em: 20 fev. 2022.
- VIEZZER, Moema Libera. *Somos todos aprendizes: lembranças da construção do tratado de educação ambiental*. 2008. Disponível em: <https://tratadodeea.blogspot.com/2008/06/somos-todos-aprendizes-lembranas-da.html>. Acesso em 15 maio 2021.

Sobre os Autores

Everaldo Nunes de Farias Filho

<http://lattes.cnpq.br/8504203629992863>

Doutor em Ensino das Ciências e Matemática pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (2020). Mestre em Ensino das Ciências pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (2014). Especialista no Ensino da Biologia pela Universidade de Pernambuco (2008). Graduado em Ciências Biológicas pela Universidade de Pernambuco (2004). Atualmente é professor do Colégio Agrícola Dom Agostinho Ikas da Universidade Federal Rural de Pernambuco (CODAI/UFRPE). Tem experiência na área de Biologia Geral, com ênfase em Biologia Geral, Formação de Professores, atuando principalmente nos seguintes temas: educação ambiental, ambientalização curricular, ensino de ciências e políticas educacionais. Contribuiu nas pesquisas e na escrita, discussão e reflexão da presença da Educação Ambiental nas cinco políticas educacionais brasileiras apresentadas no texto.

Carmen Roselaine de Oliveira Farias

<http://lattes.cnpq.br/9470714866674296>

Bacharela em Direito (FURG, 1998) e especialista em Direito Ambiental (UNIMEP, 2005). É mestre em Educação para a Ciência (UNESP, 2003) e doutora em Educação (UFSCar, 2008) com estágio sanduíche na Universidade de Lisboa (CIE-UL). Realizou pós-doutorados na PUCRS (2009-2010) e na UFSC (2022-2023), com pesquisa sobre escrita acadêmica na área de educação científica e tecnológica. Professora da UFRPE desde 2010, atua na Área de Ensino das Ciências Biológicas e lidera o Grupo GEPES/UFRPE. Coordenou programas de pós-graduação na UFRPE e desenvolve pesquisas em educação ambiental, ensino de ciências, letramentos socioambientais e escrita acadêmica, com enfoque fenomenológico e ecológico.

Renata Priscila da Silva

<http://lattes.cnpq.br/1192715532194789>

Licenciada em Ciências Biológicas, Mestra e Doutora em Ensino das Ciências pela Universidade Federal Rural de Pernambuco. Professora adjunta da Universidade de Pernambuco - campus Petrolina. Integra o conselho deliberativo da ONG Associação águas do Nordeste e atua nos grupos de pesquisa GEPES-UFRPE (Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Sustentabilidade) e SerTão - UPE (Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Saúde e Sustentabilidade no Vale do São Francisco). Pesquisa sobre formação de professores e práticas pedagógicas de professores(as) de ciências e biologia em espaços formais, não formais e informais de ensino. Também atua na educação ambiental investigando a formação do campo sob o viés de produções científicas e processos de ambientalização da escola e do currículo. Na composição do texto contribuiu com a escrita de forma geral, tendo acentuada participação na análise da conjuntura da presença da educação ambiental nas políticas educacionais que é feita no último item do texto.