

# A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E OS DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR À LUZ DA BNCC

Luciana Cláudia Teixeira Pessoa<sup>1</sup>

Mauro Márcio Tavares da Silva<sup>2</sup>

Ana D’Arc Martins de Azevedo<sup>3</sup>

**Resumo:** O estudo promove a discussão da Educação Ambiental (EA) de modo permanente transitando por meio interdisciplinar no ensino fundamental. Trata-se de uma pesquisa documental, exploratória e descritiva referente aos documentos oficiais norteadores da EA no Brasil. Apesar dos propósitos da EA inserida nos documentos oficiais nacionais, não aparece de forma explícita, destacando sua relevância, pois, a expectativa com a reformulação dos currículos pela BNCC era de que a EA pudesse ser desenvolvida com um caráter de continuidade, de modo transversal e interdisciplinar. Contudo, a EA não aparece como um componente curricular, eixo ou objeto de conhecimento, fato este, que demonstra um aparente reducionismo dos conteúdos na BNCC.

**Palavras-chave:** Meio Ambiente; Educação; Interdisciplinaridade; BNCC

**Abstract:** The study promotes the discussion of Environmental Education (EE) permanently transiting through interdisciplinary means in elementary school. This is a documentary, exploratory and descriptive research referring to official documents that guide EE in Brazil. Despite the purposes of EE inserted in official national documents, it does not appear explicitly, highlighting its relevance, as the expectation with the reformulation of the curricula by the BNCC was that EE could be developed with a continuity character, in a transversal and interdisciplinary. However, EE does not appear as a curricular component, axis or object of knowledge, a fact that demonstrates an apparent reductionism of the contents in the BNCC.

**Keywords:** Environment; Education; Interdisciplinarity; BNCC.

---

<sup>1</sup>Universidade da Amazônia, UNAMA. E-mail: lucianatteixeira@hotmail.com

Link para o Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0018224226755073>

<sup>2</sup>Universidade da Amazônia, UNAMA. E-mail: maurotavares10@gmail.com

Link para o Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7668097330355884>

<sup>3</sup> Universidade da Amazônia, UNAMA. E-mail: azevedoanadarc@gmail.com

Link para o Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0257982352792085>

## Introdução

Os debates acerca das questões ambientais adquirem um caráter global a partir das graves ações antrópicas. Ao longo de décadas, as ações humanas proporcionaram uma devastadora degradação na natureza, com consequências graves e negativas para o futuro da humanidade. Dessa forma, Silva (2017), refere-se ao termo questões ambientais como um conjunto de assuntos a respeito das deficiências na reprodução dos ecossistemas, provocadas pela insensatez humana, motivados por fatores comerciais, econômicos e/ou até mesmo culturais, no qual desencadeiam a indisponibilidade ou escassez de elementos naturais pertencentes ao ciclo de vida da natureza e componentes essenciais do processo produtivo, tais como matérias-primas e insumos energéticos.

As questões ambientais ganharam ênfase no cenário internacional em 1972, em Estocolmo na Suécia. Liderado pela Organização das Nações Unidas (ONU), ocorreu à primeira Conferência Mundial das Nações Unidas sobre o Homem e o Meio Ambiente, onde se reuniram vários países, inclusive o Brasil, num total de 113 nações para determinar um conjunto de princípios referentes ao manejo ecologicamente racional do meio ambiente, esta conferência deu origem a um documento denominado de Declaração de Estocolmo (CARVALHO, 2008).

A Conferência de Estocolmo obteve êxitos, como o reconhecimento dos problemas ambientais e a necessidade de agir. Dentre as várias ações discutidas ao longo desta reunião mundial estabeleceu-se também, um “Plano de Ação para o Meio Ambiente”, composto por 109 recomendações. Neste documento, em meio às várias diretrizes estabelecidas consta a capacitação de professores e o desenvolvimento de novos métodos e recursos instrucionais para o desenvolvimento da Educação Ambiental (EA) no contexto escolar (CARVALHO, 2008). Assim, pela primeira vez a Educação Ambiental começa a ser objeto de discussão das políticas públicas, pois as ações antrópicas como o crescimento desordenado das grandes cidades, bem como, a poluição das águas, solos e do ar passaram a interferir diretamente na qualidade de vida da população.

No Brasil os temas de EA ganharam ênfase nas escolas em 1997 quando foi criado pelo Ministério da Educação e da Cultura (MEC), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). O PCN dentre seus vários objetivos, almeja também subsidiar as escolas a trabalhar de modo conectado com conteúdos aos quais usualmente as disciplinas específicas apresentam dificuldades para englobá-las e oferecê-las aos discentes na rotina escolar.

A EA também se fortaleceu apoiado na lei nº 9.795 de 1999, que estabelece a Política Nacional de Educação Ambiental. A lei orienta em seu artigo 2º que a Educação Ambiental é um componente essencial e permanente na 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). Ainda neste contexto, o artigo 3º, inciso II, complementa a ideia ao prescrever que cabe às instituições educativas promover a Educação Ambiental de maneira integrada aos programas educacionais que desenvolvem

(BRASIL, 1999). Sob esta ótica, a escola torna-se uma das instituições que deve trabalhar de maneira concreta com as questões e os problemas ambientais, já que é na escola onde ocorrem os primeiros processos de construção de conhecimento acerca das relações sociais individuais e coletivas (JACOBI, 2003).

No âmbito escolar, as práticas educativas baseadas em metodologias alternativas que contemplem a participação efetiva dos alunos são valiosas no processo de ensino e aprendizagem. Neste contexto, a EA poderá apoiar-se em métodos variados promovidos pelos docentes com o objetivo de despertar o interesse dos alunos para as questões ambientais. De acordo com Silva (2017), a escola através da temática ambiental poderia apresentar um impacto significativo na comunidade, por meio da criação de canais de comunicação com a sociedade, onde seja possível a discussão e reflexão sobre o papel dos cidadãos nas condições socioambientais de modo interdisciplinar.

A interdisciplinaridade na EA tem como finalidade a integração entre as disciplinas curriculares. Orienta para que o professor não trabalhe os conteúdos de forma isolada, assim, suas práticas educativas devem envolver estratégias metodológicas capazes de relacionar-se com outras disciplinas. Almeida et al (2005), afirma que a interdisciplinaridade, enquanto princípio mediador de comunicação entre diferentes disciplinas, não será jamais um elemento de redução da capacidade que o professor tem em administrar sua disciplina, mas sim um elemento teórico e metodológico da diferença e criatividade.

A relação mútua entre realidade escolar e os conteúdos das disciplinas do currículo são distanciadas. Desta forma, Wasserman (2013), afirma que, de modo prático, o professor ao desenvolver sua disciplina acaba distanciando-se do propósito de ligar seus conteúdos específicos a outras disciplinas. Este distanciamento explica-se por vários motivos que vão desde a não percepção de sua disciplina em outro contexto educacional, à falta de habilidade didática e/ou metodológica e até mesmo ao seu ego profissional ao achar que sua disciplina é mais importante que outras. Logo, Wasserman (2013), destaca que a interdisciplinaridade deve abranger todas as disciplinas, sobretudo a respeito das questões ambientais permitindo desta forma que esta temática seja ampliada a um “conjunto de saberes” tornando possível o aprendizado efetivo dos alunos.

Com o objetivo de padronizar este “conjunto de saberes” e garantir um padrão de ensino de qualidade em todo país, o Ministério da Educação (MEC) em colaboração com os estados, municípios e o Distrito Federal, bem como, a participação de estudiosos, especialistas em educação e a sociedade civil organizou-se para elaborar a Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2017). Com o propósito de reduzir as desigualdades, garantir o direito de aprendizagem, a equidade do ensino, assim como, contemplar as novas tecnologias e demandas da atualidade, este documento torna-se referência nacional obrigatória para todas as etapas da escolarização básica (BRASIL, 2017).

Sendo assim, em consonância com o atual documento vigente que rege a educação brasileira, este estudo propõe-se a discutir sobre a EA na educação

básica sob à luz da BNCC. O intuito deste trabalho é promover a possibilidade para que a Educação Ambiental possa ser desenvolvida de modo efetivo e contínuo, transitando transversalmente em todas as disciplinas do currículo de maneira interdisciplinar, respeitando a realidade e identidade regional, além de propor integrar as relações sociais de sensibilização e conscientização nos alunos para que os mesmos se tornem críticos, sensíveis, responsáveis e comprometidos com a cidadania.

### **A EA nos Documentos Oficiais da Educação**

As discussões sobre os temas ambientais tornaram-se cada vez mais presentes na educação básica ao longo dos anos, face aos mais variados problemas ambientais existentes em nosso país. A escola como espaço de aquisição do saber não poderia ficar fora dos debates e das problemáticas vivenciadas ao seu redor, tendo em vista, que é neste espaço que se promove os processos educativos nos discentes, estimulando-os a tornarem-se críticos reflexivos quanto às questões socioambientais.

No contexto educacional, a EA destaca-se por promover a construção de valores sociais individuais e coletivos essencialmente relacionados à qualidade de vida da população e sustentabilidade do planeta (BRASIL, 1999). Já Tamaio (2000), afirma que a implementação da EA é condição necessária para modificar um quadro de crescente degradação socioambiental. Jacobi (2003) sugere que a Educação Ambiental deva ser trabalhada de maneira crítica e inovadora em dois níveis: formal e não formal, com o propósito de tornar-se um ato político voltado para a transformação social. Nesse sentido, Almeida et al (2005), afirma que quando trabalhada no nível formal a mesma deve recorrer a interdisciplinaridade, enquanto princípio mediador de comunicação entre diferentes disciplinas.

A implementação do novo modelo educacional através da BNCC trouxe a esperança de que a EA fosse trabalhada de modo destacado face de sua relevância. Porém, observa-se que a Educação Ambiental perdeu espaço nas disciplinas escolares, caracterizando uma fragmentação das questões ambientais com possível reinserção condicionada a autonomia da escola. Branco *et al.* (2018) reforça que a presença da Educação Ambiental não se apresenta de modo efetivo na matriz curricular, ocorrendo um possível reducionismo de seus conteúdos na BNCC.

### **A Lei de Diretrizes e Bases da Educação**

Desde a sanção da primeira LDB, ela vem passando por reformas e alterações em suas diretrizes. Diversas emendas modificaram o texto regulamentar e legislativo da lei 4.024/61, como a reforma pelas leis 5.540/68, 5.692/71 e posteriormente, substituída pela LDB 9.394/96, marcando assim, o progresso das diretrizes e bases nacionais da educação. As alterações nas diretrizes tinham por objetivo a tentativa de aperfeiçoar a LDB e deste modo,

Revbea, São Paulo, V. 17, Nº 4: 425-445, 2022.

foram promovidos debates e discussões sobre as efetivas necessidades da educação contemplando a participação de professores e demais profissionais da área educacional em ambas as esferas administrativas, tanto públicas quanto privadas, norteando assim as adaptações dos textos denominados de “projetos substitutivos” (CERQUEIRA *et al.*, 2012).

A LDB nº 4.024/61, dentre os vários objetivos tinha em vista a necessidade de estabelecer um único ponto de vista ideológico sobre a questão educacional (BRASIL, 1996). Não levou em consideração as particularidades regionais e estava alheia as questões derivadas da política, contudo, havia a tentativa de organizar o ensino como um instrumento para dinamizar e minimizar os problemas gerados pela própria ordem socioeconômica e como consequência disso, edita-se a LDB 4.024/61. Atendendo as demandas do governo em vigor e apoiado à ideologia desenvolvimentista adotada pelo governo em questão, ajustou-se a LDB de 1961, sancionando assim, a lei de 5.540/68, que reformou a estrutura do ensino superior, sendo por isso, chamada de lei da reforma universitária (BRASIL, 1996).

Com esta alteração surgiu uma lacuna entre o ensino superior e as demais etapas da educação. Logo, para atender as demandas do ensino primário e médio foi necessária uma nova reforma, instituída pela lei 5.692/71, que modificou a sua nomenclatura para ensino de 1º e 2º graus (CERQUEIRA, 2012). Desta forma, as disposições previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61, relativas ao primário, médio e superior foram revogadas e substituídas pelo disposto nas duas novas leis sancionadas pelo Congresso. Com o passar do tempo, iniciou-se o processo de democratização no Brasil, assumido pelo assim denominado Estado Novo, que através da Constituição de 1988 outorgou à União a responsabilidade para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional (CERQUEIRA, 2012).

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, as diretrizes e bases da educação nacional passam a ser de competência da União (BRASIL, 1988). Um novo projeto educacional com novas propostas e anexos percorrem a Câmara e o Senado Federal, propondo a ampliação dos recursos para educação pública e em defesa da mesma, por uma escola de qualidade e pela escola pública como um modelo democrático, prevendo uma maior abrangência ao sistema público de educação, bem como, a regulamentação da educação infantil e novas metas para buscar avanços curriculares ao ensino médio (BRASIL, 2017). Desta forma, estão fixadas as principais características deste projeto de lei frente à nova realidade da educação e da sociedade brasileira.

Após exaustivos debates e negociações e depois de aproximadamente 25 anos da última modificação da LDB, está fixado às novas diretrizes e bases da educação nacional (CERQUEIRA, 2012). Assim, em sessão realizada em 17 de dezembro de 1996, foi aprovado na Câmara o relatório contendo o texto final da LDB, posteriormente sancionada pela Presidência da República no dia 20, sob o nº 9.394/96 (BRASIL, 1996). Então, mais uma vez reescreve-se e institui-se a lei que se direciona como um movimento coordenado para evitar a falência da

educação brasileira, propondo em seu conteúdo a necessidade de adequação da educação aos novos parâmetros legislativos, de forma a estabelecer um novo modelo educacional condizente com a realidade do país (BRASIL, 1996).

A LDB 9.394/96 não cessou os debates em torno da educação. Para Cerqueira et al (2012), novos problemas e desafios como a criação de programas assistenciais foram alvo de impasses no legislativo e até mesmo entre os membros da categoria dos profissionais da educação. Para Castro (2003), os atrasos existentes na esfera da educação e as dificuldades encontradas no sistema de educação pública são consequências da inexistência de uma indicação oficial acerca das modificações propostas pela LDB, a exemplo dos problemas como a baixa remuneração e a capacitação inadequada de docentes.

### **Os Parâmetros Curriculares Nacionais**

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) são um material composto por um conjunto de 10 cadernos (volumes), que integram o documento norteador da estrutura curricular básica a nível nacional, porém, sem caráter obrigatório (BRASIL, 1997). Os PCN foram construídos como sendo medidas de orientações e recomendações para apoiar o trabalho docente na escola. Primeiramente, foram determinados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental e, em seguida, para o Ensino Médio, com o objetivo de assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais, regionais e nacionais (BRASIL, 1997).

A respeito das questões ambientais, os PCN apresentam o tema relacionando-o com a Educação Ambiental em três dos dez volumes: Ciências Naturais, Meio Ambiente e Temas Transversais. Nos diferentes volumes em que é mencionada, repete-se a orientação deste relevante tema a ser desenvolvido em todo currículo da Educação Básica. Seu conteúdo detém assuntos atuais e importantes para toda a sociedade, pois, os temas transversais abordam aspectos da vida cotidiana e que devem ser trabalhados em todas as disciplinas do currículo escolar.

Para Branco *et al.* (2018), a complexidade que envolve os temas ambientais faz com que nenhuma área, isoladamente, seja suficiente para abordá-los de forma plena e integralmente. Por isso, entre os temas transversais a EA não é contemplada como uma área ou disciplina dentro da organização curricular nas escolas. Destaca-se ao assumir um caráter transversal e interdisciplinar, pois não deve se restringir apenas a uma única disciplina isolada no currículo escolar devendo ser ampla e extensiva para todas as disciplinas da Educação Básica.

Parte integrante dos PCN, o volume “Meio Ambiente” trata da interação entre o homem e a natureza. Suscitam em seu contexto, aspectos físicos e biológicos, bem como a ação do homem por meio do trabalho, da ciência e da tecnologia. Neste sentido, a afirmação de Branco *et al.* (2018), sugere que o trabalho deve ser desenvolvido a fim de ajudar os discentes a construir uma

consciência global das questões relativas ao meio ambiente para que possam assumir posições afinadas com os valores referentes à sua proteção e melhoria.

No cenário escolar, os PCN adquiriram um caráter inovador e atual sobre as questões ambientais. Suas normatizações sugerem debates e discussões sobre assuntos diretamente relacionados com os problemas ambientais, algo que tempos atrás não eram discutidos, como as medidas políticas, econômicas e sociais. Oferece também para dentro da sala de aula assuntos que possibilitam que o aluno compreenda os problemas que afetam ou afetarão sua vida, sua comunidade, seu país e conseqüentemente o planeta. Nesse sentido, as situações de ensino devem se organizar de forma a proporcionar oportunidades para que o aluno possa utilizar o conhecimento sobre Meio Ambiente para compreender sua realidade e atuar sobre ela (BRASIL, 1997).

Especificamente o volume que trata sobre o Meio Ambiente, aponta que a escola é uma instituição de caráter social com a capacidade e possibilidade de promover uma intervenção efetiva na realidade. Orienta também que a escola deve estar atenta para todos os tipos de assuntos que abrangem a sociedade, de modo amplo ou restrito a uma comunidade e que os alunos possam incorporá-los em seus pensamentos, opiniões e atitudes no seu cotidiano. Desta forma, as práticas pedagógicas precisam visar à possibilidade de excursões extraclases destinadas aos alunos em visitas a locais onde ocorrem trabalhos relacionados com a Educação Ambiental. Logo, para fins de aprendizado, locais como: parques ambientais, áreas de conservação, reservas naturais, lugares históricos e arqueológicos são sugeridos (BRASIL, 1997).

### **As Diretrizes Curriculares Nacionais**

Em 2006, posteriormente aos PCN, foram elaboradas pelo Ministério da Educação (MEC), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Estas diretrizes apresentam-se em caráter obrigatório, assumindo a função de lei, tendo por objetivo orientar o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino, bem como, promover a organização, a articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas da educação brasileira (BRASIL, 2013). A DCN tem origem na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, que assinala ser de incumbência da União estabelecer, em colaboração com os estados, Distrito Federal e municípios competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e os seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum à sociedade (MENEZES, 2001).

De acordo com Menezes (2001), a DCN se difere dos PCN, pois, enquanto as DCN definiram-se como leis, de modo a determinar metas e objetivos a serem alcançados em cada curso, os PCN são apenas referências curriculares, com ausência da obrigatoriedade e sem status de lei. A ideia da DCN vem legitimar a relevância da autonomia das instituições escolares e da proposta pedagógica, incentivando as escolas a montar seu currículo, recortando, dentro das áreas de

conhecimento, os conteúdos que lhe convêm para a formação daquelas competências que estão explicitadas nas diretrizes curriculares. Dessa forma, a escola deve trabalhar esses conteúdos nos contextos que lhe parecerem necessários, considerando o tipo de pessoas que atende, a região em que está inserida e outros aspectos locais relevantes (MENEZES, 2001).

Dentro de seus conteúdos, a DCN define a importância da transversalidade e reafirma que, no contexto nacional, a EA está amparada pela Constituição Federal e pela Lei nº 9.795/99, que dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). PNEA aborda que entre os objetivos fundamentais da Educação Ambiental, está o desenvolvimento de uma compreensão integrada do Meio Ambiente, em suas múltiplas e complexas relações, assim como, o incentivo a participação individual e coletiva, de modo permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do Meio Ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania (Brasil, 2007).

### **A Base Nacional Comum Curricular**

De acordo com a Lei nº 9.394/1996 (LDB), ressalta-se a relevância da elaboração de um documento comum para toda a educação nacional, com o objetivo de promover a equidade e a qualidade da educação brasileira (CERQUEIRA, 2012). Neste sentido, surge a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o documento assume um caráter normativo, cujo objetivo principal é estabelecer um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais, indicando competências e habilidades a serem desenvolvidas a todos os estudantes ao longo da Educação Básica (BRASIL, 2017).

A dinâmica de construção da BNCC ocorreu através de um processo contínuo de debates e negociações com diferentes personagens do segmento educacional e da sociedade brasileira. Em sua versão final para o Ensino Fundamental, a BNCC direciona o trabalho nas escolas com destaque maior para a sustentabilidade, relacionada com o Meio Ambiente e o uso dos seus recursos naturais. Contudo, percebe-se uma supressão de assuntos relevantes a Educação Ambiental, que poderiam ser potencialmente desenvolvidos nas escolas, sobretudo com ênfase nas séries iniciais, promovendo assim um impacto significativo nos alunos e em suas famílias (CARVALHO, 2008).

Assim, as práticas pedagógicas destinadas a Educação Ambiental devem adotar uma abordagem crítica. Devem conter um caráter reflexivo, voltada para a sensibilização dos indivíduos e que considere a relação entre a natureza, a cultura, a produção, o trabalho e o consumo, pilares essenciais para o desenvolvimento humano e regional (BRASIL, 2017). Para potencializar essa atividade e torná-la plena de prática social em conjunto com a ética ambiental, a educação precisa ser construída e fomentada com interesses destinados a responsabilidade cidadã, na reciprocidade das relações dos seres humanos entre

si e com a natureza, erguendo assim, um pensamento micro e macro acerca dos impactos causados em suas decisões pessoais.

Verifica-se que similar aos PCN e as DCN, a BNCC não estabelece a Educação Ambiental como componente curricular obrigatório. Branco et al (2018), observa que os três documentos propõem que se incorpore aos currículos e as propostas pedagógicas a abordagem de “temas contemporâneos” preferencialmente de forma “transversal e integradora”. A BNCC reafirma as propostas anteriores em documentos que propuseram diretrizes e parâmetros para o currículo da Educação Básica. Em todos os documentos, a Educação Ambiental é citada e sugerida a ser trabalhada sem caráter obrigatório, apresenta-se como uma habilidade e não como uma aprendizagem essencial.

Desta forma, embora as questões ambientais não sejam discussões relativamente novas, percebe-se através dos documentos, parâmetros e diretrizes estabelecidas ao longo do tempo o pouco avanço frente às mudanças necessárias para significativas transformações da realidade. A reestruturação curricular advinda através da BNCC precisa contemplar processos de transformação social, implementação de novos valores na maneira de lidar com o meio ambiente, além de promover também a quebra de paradigmas instituídos na sociedade. Apesar de não está implícito na BNCC, as competências e habilidades relacionadas ao Meio Ambiente devem ser atingidas de forma intencional, dessa maneira, é fundamental a ação docente frente aos alunos, a fim de proporcionar uma formação voltada para uma cidadania eficaz e responsável, capaz de transformar o meio e a realidade na qual está inserido.

## **A análise dos Documentos Oficiais**

O presente artigo procurou fazer uma pesquisa exploratória, descritiva e documental referente aos documentos legais norteadores da Educação Ambiental no Brasil. A abordagem deste estudo refere-se especialmente aos assuntos da temática ambiental e os instrumentos de pesquisa foram através de uma análise bibliográfica dos documentos oficiais responsáveis pela estrutura e normatização da Educação Básica no Brasil, como: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Esta pesquisa está em conformidade com as propostas de escolarização em suas respectivas modalidades e etapas de ensino no Brasil (BRASIL, 2017). A pretensão é que este documento se torne um acervo reflexivo para os professores e a sociedade em geral. Tem como intenção despertar o interesse sobre a relevância e riqueza dos temas ambientais, tais como sequências didáticas, projetos, estudo de textos entre outros. Desta forma, os professores das diferentes áreas do conhecimento perceberão a temática ambiental como inesgotável fonte inspiradora para o exercício da transversalidade e interdisciplinaridade dos conteúdos em suas respectivas áreas, além de possibilitar a iniciação e aprofundamento da reflexão sobre as práticas cotidianas

em relação a natureza (REGO; PRADO, 2013). Neste sentido, os educadores perceberão que a Educação Ambiental dialoga com as diferentes áreas do conhecimento, assim como, com as áreas sociais, com os Direitos Humanos e a Cidadania, de forma a despertar um olhar mais integrado desses conhecimentos no cotidiano escolar (REGO; PRADO, 2013).

## **Reflexões sobre a EA nos Documentos Oficiais**

Inicialmente, destaca-se que a elaboração da BNCC cumpre uma exigência contida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica e no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2017). De caráter normativo, este documento apresenta em seu teor os direitos e objetivos de aprendizagem que devem orientar a elaboração dos currículos da educação básica em todo o país. De modo resumido Silva (2017), destaca que documento normativo é todo aquele que compreende e considera a efetivação de regras para determinadas atividades, acompanhadas normalmente por especificações técnicas e um conjunto coerente de práticas para os profissionais da área.

A BNCC foi elaborada em consonância com o que determinam o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Conferência Nacional de Educação (CONAE). Neste sentido, Brasil (2017) aponta que conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a BNCC deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, em todo o Brasil.

O MEC aponta a BNCC como um importante instrumento de gestão educacional. Foi criado também para auxiliar gestores, equipe técnica pedagógica e professores, com a intenção de promover uma educação com equidade, baseada na diversificação nacional e regional. Constituída por cinco áreas do conhecimento que compreendem: a Matemática, Linguagens, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso, a BNCC apresenta elementos fundamentais que devem ser respeitados, bem como, precisam ser ensinados perpassando por todos os componentes curriculares. O documento configura-se como uma ação da política curricular brasileira e tem como objetivo paralelo o propósito de nortear a formação humana de modo integral dos discentes, assim como, o de promover uma educação de qualidade.

A afirmação contida na BNCC suscita que a mesma será capaz de promover a equidade dos conteúdos curriculares em todo o Brasil. A BNCC propõe que estudantes das diferentes regiões do país tenham os mesmos direitos de aprendizagem, tal qual, as mesmas áreas do conhecimento. De acordo com Triches e Aranda (2019), o MEC por meio da Secretaria de Educação Básica trabalha na elaboração de um currículo que visa delinear os conhecimentos essenciais aos quais todos os estudantes têm o direito de ter acesso e de se

apropriar durante sua trajetória na educação básica ano a ano desde o ingresso na educação infantil até o final do ensino médio.

Faz-se necessário ressaltar que a BNCC recomenda aos estados e municípios um olhar atento para a diversidade cultural regional (BRASIL, 2017). Torna-se relevante destacar na construção inicial da BNCC a intencional percepção da criação de um sistema educacional voltado para um país independente culturalmente. Percebe-se um movimento no sentido de desvencilhar-se de outras manifestações culturais mundo a fora como: a europeia e a norte americana sempre muito forte no Brasil. Outra constatação possível é a identificação, em vários momentos do documento, acerca da preocupação por parte dos especialistas com a democracia, a justiça social, o diálogo e a inclusão.

Ao discorrer sobre esta temática Oliveira e Souza (2016) apontam que a diversidade cultural é um conceito criado para compreender os processos de diferenciação entre as várias culturas que existem ao redor do mundo. Outra terminologia utilizada é a chamada identidade cultural na qual também se refere as múltiplas culturas que personaliza e diferencia os membros de uma determinada região (OLIVEIRA; SOUZA, 2016). Esta diferença cultural amplia-se às fronteiras territoriais de municípios, estados e países formando assim, um grande mosaico de possibilidades de conhecimentos acerca da população mundial existente.

Ainda no contexto da diversidade cultural, este tema reporta-se também às desigualdades socioeconômicas, as relações discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira. Desta forma, oferece ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal (BRASIL, 1997). Assim, um dos grandes desafios da escola é perceber e reconhecer a diversidade como parte indissociável da identidade nacional representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, bem como, investir fortemente na superação de qualquer tipo de discriminação advinda da trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade.

As grandes desigualdades sociais e econômicas, tão evidentes no cenário atual mostram de modo perceptivo a enorme lacuna entre as relações humanas. A atual realidade nacional ilustra de forma clara a diversidade étnica e cultural que compõe a sociedade brasileira, portanto, a escola como instituição essencial na consolidação de um povo, necessita compreender e apontar transformações necessárias, além de propor e oferecer elementos para a compreensão de que, valorizar as diferentes culturas não significa aderir aos valores do outro em detrimento do meu, mas respeitá-los como expressão da diversidade existente.

Uma proposta pedagógica apoiada em uma educação de qualidade e com equidade destinada a todos os alunos é o que preconiza a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). Desta forma, a escola deverá propor uma educação baseada em preceitos éticos, destinados à cidadania preocupando-se necessariamente com as diversidades já existentes na sociedade. Sob esta ótica

as propostas pedagógicas advindas da escola devem almejar a quebra de paradigmas, de conceitos pré-existentes, minimizando assim o preconceito e a discriminação que atingem os conteúdos culturais.

Os conteúdos e conhecimentos escolares podem e devem emergir da própria escola. Professores e alunos são agentes capazes de produzir saberes oriundos da rotina escolar, para isso, nota-se o caráter interdisciplinar que compõe a área de estudos acerca da pluralidade cultural. Para que sejam garantidos os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, o trabalho educativo não pode estar restrito às práticas de cada professor, mas deve ser parte de um planejamento mais amplo de toda a unidade escolar.

Nesta perspectiva, cada instituição escolar deverá produzir, planejar e organizar de maneira específica o seu projeto político pedagógico (P.P.P). De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), o Projeto Político Pedagógico é um documento particular de cada escola a fim de criar uma identidade institucional própria. Com o intuito de elaborar o P.P.P, estados e municípios devem considerar os seguintes documentos: Plano Nacional de Educação (PNE), os Planos Estaduais e Municipais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, a BNCC e os documentos orientadores das políticas educacionais, produzidos pelas suas respectivas secretarias educacionais ou departamentos de educação, como também as avaliações nacionais e regionais realizadas pelos órgãos dirigentes da educação (BRASIL, 2017).

O Projeto Político Pedagógico deverá expressar as estratégias didáticas e metodológicas no âmbito escolar, assim como, as mediações pedagógicas que permitem mobilizar essas estratégias, a partir das características dos estudantes e do que propõem os documentos curriculares (BRASIL, 2017). Elaborar um projeto de educação implica em considerar a concepção do binômio, homem e sociedade que se pretende construir. Os debates, as discussões e a somatória de ideias que giram em torno da importância da proposta pedagógica que rodeia a escola deverá assumir um compromisso com a diversidade cultural vivida nos dias de hoje e a rapidez das inovações tecnológicas surgidas a cada momento (FICAGNA, 2009).

O planejamento escolar deve adotar um caráter estratégico e sistemático no desenvolvimento das disciplinas e projetos. Neste sentido, alunos e professores devem fazer parte da mesma dinâmica pedagógica, uma vez que, o trabalho educativo deve favorecer vários mecanismos didáticos como as investigações, os debates e as análises, facilitando assim, a relação entre os principais atores da educação. A construção do P.P.P deverá ser pautada na participação coletiva de todos os integrantes que constituem a escola, assim, torna-se necessário ressaltar o compromisso e a confiança da comunidade de forma a contribuir para um ambiente favorável ao diálogo, ao respeito e a composição de ideias que venha de encontro as expectativas de todos.

Dentre suas várias vertentes, a educação configura-se em um ato

genuinamente político, de prestação de serviço e de caráter democrático (FICAGNA, 2009). Para Bordignon e Gracindo (2000), o processo de democratização da escola consiste em auxiliar nas tomadas de decisão da educação, descentralizando o poder dos estados e municípios. Significa também, conquistar a autonomia e a possibilidade de compartilhar decisões que visem contribuir com a sociedade no sentido de minimizar os problemas historicamente existentes. A democratização da educação possui metas que traçam um futuro inovador rumo a uma escola moderna, colaborativa, democrática e participativa, capaz de identificar e assegurar o potencial de colaboração de todos os segmentos da comunidade escolar e colocá-los a serviço de uma educação de qualidade e da cidadania (BORDIGNON; GRACINDO, 2000).

A democratização da escola tem efeitos positivos na promoção da cidadania. De acordo com Bordignon e Gracindo (2000), a escola democrática é aquela que percebe em seu caráter técnico e político, a possibilidade de ultrapassar as práticas sociais estagnadas ao longo dos tempos e viabiliza a abordagem de conteúdos que levem ao entendimento das relações enraizadas na sociedade, evitando assim, abordar os assuntos de forma neutra e fragmentada. Deste modo, necessitamos de uma escola em que haja democracia, que a comunidade participe ativamente do processo escolar, sobretudo com a participação valiosa de professores, alunos e pais e/ou responsáveis, avaliando as ações escolares, valorizando o trabalho coletivo e os conflitos que existem em grupos (FICAGNA, 2009).

A aprendizagem faz parte de um processo educativo complexo que requer mais do que a soma de ações individuais de professores e alunos (SAVIANE, 2007). A escola deve contribuir para o fortalecimento de todos os segmentos da comunidade escolar, sendo dotado de valor positivo para seu crescimento, considerando as opiniões diversas, mostrando-se abrangente e flexível, visando o bem de todos. Logo, o desafio das instituições de ensino responsáveis pela educação é o de buscar a criação de espaços e momentos de reflexão para a construção de conceitos a partir das práticas dos professores e alunos.

Tanto no plano das práticas individuais, como nas coletivas, é necessário que os educadores se vejam e sejam vistos como intelectuais que constroem o pensamento crítico sobre os diferentes campos da cultura e da tecnologia (SAVIANE, 2007). Para tanto é preciso que o trabalho coletivo se desenvolva de modo ordenado e permanente, assim, necessita de planejamento, organização e rigor, visando a favorecer o debate democrático e criativo. Neste contexto, a interdisciplinaridade torna-se elemento fundamental para a eficácia no processo de aprendizagem (PAVIANI, 2008).

O processo pedagógico de ensino e aprendizagem deve estar atrelado a um planejamento que seja embasado pela interdisciplinaridade. De acordo com Bonatto (2012), a interdisciplinaridade é o elo de entendimento e integração das disciplinas nas suas mais variadas áreas, bem como, vem sendo considerada

uma integração de conteúdos com o objetivo de produzir novos conhecimentos. Dentre os aspectos positivos desta ferramenta educacional, a mesma possibilita a autonomia das disciplinas entre si, porém, tem em sua intencionalidade a interação entre as áreas do conhecimento.

A origem da interdisciplinaridade está nas transformações dos modos de produzir o conhecimento e de perceber a realidade em volta (PAVIANI, 2008). As mudanças constantes da realidade em todos os campos de atuação da ciência tornam o cotidiano humano dinâmico, portanto, a percepção da realidade e suas transformações fazem da interdisciplinaridade um elemento fundamental para o enriquecimento e aquisição de novos saberes. No âmbito escolar o trabalho interdisciplinar garante maior interação entre os alunos e destes com os professores, haja visto, o ganho de experiência no convívio grupal como um mecanismo de aprendizado.

Para que a interdisciplinaridade ocorra de modo efetivo, a escola precisa promover a comunicação ativa e contínua entre as disciplinas. Este princípio metodológico não se propõe a desenvolver as disciplinas de maneira isolada, modo pelo qual tradicionalmente vem se desenvolvendo a educação nacional. Trata-se de torná-las expansivas entre si, idealizá-las como processos históricos e culturais, e sim torná-la necessária quando se refere às práticas do processo de ensino e aprendizagem (BONATTO, 2012).

O modo como os assuntos das mais distintas matérias interage e interligam-se demonstram que a interdisciplinaridade é uma questão que pode ser compreendida como uma forma de executar um trabalho dentro da sala de aula, no qual se propõe uma ideia ou tema com abordagens em diferentes disciplinas (PAVIANI, 2008). Perceber, abranger e entender os diferentes aspectos que se comunicam entre as diversas áreas do conhecimento poderá possibilitar a conclusão de um pensamento não fragmentado. O pensar interdisciplinar parte da premissa de que nenhuma forma de conhecimento é absoluta, pois, o diálogo com outras formas de conhecimento e a investigação constante são subsídios na tentativa de superação do saber (FAZENDA, 2002).

A proposta interdisciplinar está incorporada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). De acordo com Brasil (1999), os documentos norteadores da educação brasileira orientam para o desenvolvimento de um currículo que contemple a interdisciplinaridade como algo que se apresente além da justaposição de disciplinas. A prática educacional orientada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) preconiza que as áreas do conhecimento se complementem de modo que os conteúdos específicos oriundos de diferentes disciplinas sirvam de apoio ao aprendizado uma das outras (FAZENDA, 2002).

A expertise do trabalho interdisciplinar precisa partir da necessidade sentida pelas escolas, percebida através da gestão, dos técnicos pedagógicos, dos professores e alunos. Para Brasil (1999), a interdisciplinaridade é capaz de explicar, compreender, intervir, mudar e prever algo que desafia uma disciplina isolada, pois este modo de comunicação entre os saberes torna-se possível

despertar e atrair a atenção de um número maior de pessoas. Deste modo, o objetivo da interdisciplinaridade é de ampliar uma ligação entre o momento identificador de cada disciplina de conhecimento e o necessário corte diferenciador, ou seja, não se trata de uma simples deslocação de conceitos e metodologias, mas de uma recriação conceitual e teórica (PAVIANI, 2008).

A comunicação e a sintonia entre as disciplinas correspondem como um complemento ao conhecimento do aluno repassado pelos professores através de uma nova dinâmica na metodologia aplicada em sala de aula. Essa definição da interdisciplinaridade como um arcabouço de possibilidades incontáveis como uma estratégia pedagógica fica mais perceptível nos textos orientadores inseridos na LDB e nos PCN, uma vez que, consideram que todo conhecimento estabelece um diálogo permanente com outros conhecimentos que pode ser de questionamento, de confirmação e de aplicação.

A interdisciplinaridade acontece quando ocorre a percepção da realidade escolar, seu contexto e suas demandas pedagógicas. Contudo, para isso há a necessidade da reformulação de práticas didáticas e metodológicas de todos os agentes envolvidos neste processo, gestão, técnicos pedagógicos e professores. A sistematização do trabalho docente demanda do compromisso e da perspicácia do grupo de professores em reconhecer a relevância da interdisciplinaridade no contexto acadêmico.

Existem diversas formas de realizar atividades ou trabalhos interdisciplinares. Porém, aspectos como a falta de tempo, de interesse ou até mesmo preparo profissional impedem o exercício docente. Outra realidade apontada por Wasserman (2013), diz respeito ao distanciamento que os professores têm ao tentar ligar seus conteúdos específicos com outras disciplinas do currículo. Wasserman (2013), relata que este distanciamento pode ser explicado por diversos fatores nos quais destacam-se a não percepção de seus conteúdos específicos em outro contexto educacional, ou seja, em outra disciplina, assim como, a falta de aptidão didática e metodológica.

Na maioria das vezes grande parte dos docentes ignora a intervenção de outras disciplinas por conta do seu ego profissional ao achar que sua disciplina é mais importante que outras (WARSSEMAN, 2013). A realidade educacional ainda gira em torno de vaidades profissionais sustentadas por preconceitos existentes dentro da categoria docente em todos os níveis de ensino. Contudo, o ofício docente precisa estar apoiado na ética e no respeito mútuo entre todos os atores que compõem a unidade escolar (PAVIANI, 2008).

Muitos professores trabalham do modo interdisciplinar sem se dar conta disso (FAZENDA, 2002). Quase a totalidade dos professores do ensino fundamental trabalham de maneira interdisciplinar, quer seja de forma intencional ou não, pois mesmo que o profissional da educação seja um professor de apenas uma disciplina, ele já realiza suas intervenções de modo interdisciplinar, identificando e construindo relações entre o seu conteúdo específico com o de

outras disciplinas. Numa mesma área de conhecimento as possibilidades de abordagens interdisciplinares são ainda mais amplas, seja pelo fato de um professor assumir mais de uma disciplina da área, ou seja, pela proximidade entre elas que permite estabelecer conexões entre os conteúdos (BONATTO, 2012).

O professor tem por objetivos desempenhar um papel fundamental na elaboração e organização de atividades, bem como, na construção de situações que promovam aos educandos oportunidades de aprendizagem de forma significativa. Para isso, o professor deverá ser capaz de procurar formações profissionais com o intuito de aprimorar e aperfeiçoar sua didática e metodologia na sua prática educacional, também precisará inovar-se e reinventar-se na busca de sua qualidade individual. O educador não deve atentar-se apenas para a quantidade de seus conteúdos, mas sim para a qualidade.

Neste contexto, em busca de uma educação de qualidade, professores e alunos precisam estar em sintonia (GUIMARÃES, 2004). Com a globalização e a velocidade das atualizações modernas e informativas do mundo atual, o professor já não é mais percebido com a única fonte do saber, já não é mais considerado o único provedor de conhecimento, agora ele atua como mediador e interventor da aprendizagem. Cabe ao educador provocar e questionar o aluno, levando-o ao sucesso de suas pesquisas e conseqüentemente suas respostas desejadas (BONATTO, 2012).

Além de dominar e ensinar os conteúdos disciplinares de modo materialista, o professor deverá envolver os alunos emocionalmente. A afetividade entra em cena também no contexto escolar, pois o bom relacionamento entre aluno e professor contribuirá para que ambos possam enfrentar possíveis problemas futuros. Essa junção deve ser baseada em sentimentos de reciprocidade entre as partes, uma vez que ambos são os principais agentes transformadores da educação e nesta conjuntura o professor lançará desafios possíveis de soluções contribuindo assim para o processo de aprendizagem estimulando que o aluno também seja capaz de formular seus próprios conceitos. O aluno será sempre o foco da aprendizagem, deverá sempre estar atualizando-se, fazendo leitura extraclasse, pesquisando, aprofundando e melhorando seus conhecimentos (BONATTO, 2012).

O professor deve ensinar seus alunos para conviverem em sociedade, valorizar sempre as questões sociais como dignidade, caráter, bondade e honestidade. Do ponto de vista cognitivo, Bonatto (2012) considera que cabe ao professor o papel de orientação e ajuda com o objetivo de possibilitar aos alunos a aprendizagem de determinados conteúdos. O professor tem em suas mãos a possibilidade de elaborar objetivos e procedimentos que tenham por meta melhorar ou promover a competência social e as relações interpessoais dos alunos.

Cabe ao docente tornar suas experiências bem-sucedidas para que haja mudanças de comportamento, pois o aluno de modo individual consegue

formular e construir seus próprios conceitos, auxiliando assim na sua relação consigo mesmo (GUIMARÃES, 2004). Os conteúdos socioambientais, quando estudados, discutidos e avaliados causam mudanças significativas no diálogo, tanto no cotidiano escolar como na comunidade e na família, pois os alunos transmitem seus conhecimentos adquiridos na escola de maneira prazerosa e positiva. Tudo que se aprende e se ensina na sala de aula, são inevitavelmente transmitidos aos pais e ao ambiente familiar, pois são esses fatores que interferem na aprendizagem dos alunos dia a dia (GUIMARÃES, 2004).

A escola compreende na união de professores e alunos, envolvidos emocionalmente em prol da aprendizagem significativa e para tal, ambos devem estar preparados (PAVIANI, 2008). Sob o ponto de vista da educação, Del Prette (2006) ressalta que as escolas são ambientes ideais para o ensino de uma conduta social de qualidade, é neste ambiente que o educador encontra um campo fértil, não só para a implementação do processo de ensino e aprendizagem de habilidades acadêmicas, mas também um espaço de interação mútua que o possibilita levar o aluno a crescer, respeitar-se e respeitar os outros. O vínculo afetivo entre alunos e professores representam confiança para o aluno, poder social, intelectual e um modelo de pessoa a ser seguido, além da consequente motivação do desejo de saber (BONATTO, 2012).

A construção do conhecimento sobre os conteúdos escolares é influenciada pelo meio ambiente, pelos meios de comunicação, professores e colegas. Segundo Hamze (2020), a aprendizagem é um processo de mudança de comportamento obtido através das experiências construídas por fatores emocionais, neurológicos, relacionais e ambientais. Aprender é o resultado da interação entre estruturas mentais e o meio ambiente (HAMZE, 2020).

A nova ênfase educacional, na qual está centrada a aprendizagem, o professor é coautor do processo de aprendizagem dos alunos (BONATTO, 2012). Nesse enfoque centrado na aprendizagem, o conhecimento é construído e reconstruído continuamente durante a rotina escolar. Inserido nesse contexto, o trabalho interdisciplinar pode requerer que durante a prática pedagógica cotidiana dos alunos e professores, a interdisciplinaridade torne-se uma possibilidade educacional contínua e permanente com o objetivo de melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Por essa perspectiva, os múltiplos conhecimentos se interligam e se relacionam com a realidade na comunidade na qual o aluno está inserido. Desta forma, quanto maior o diálogo melhor será o entendimento escolar, ressaltando e valorizando as aprimorações da aprendizagem (JACOBI, 2003).

## **Conclusões**

A problemática socioambiental no Brasil decorre de um entendimento errôneo acerca do meio ambiente, fato este que evidencia a ação humana e a evolução da sociedade no centro do processo de transformação. Ao longo dos anos tornou-se possível perceber a estreita ligação entre o modo de vida das

peças com relação ao uso dos recursos naturais existentes. Os problemas ambientais oriundos da degradação ambiental tornaram-se o reflexo da inadequada relação do homem com a natureza, cujo aspecto econômico em primazia encontra-se em destaque exaltando um processo de ascensão da modernidade em detrimento do meio ambiente proveniente do processo de globalização.

Em decorrência dos graves danos ambientais existentes e a evidenciação através dos meios de comunicação e mídias sociais, tem aumentado à consciência da sociedade de que, além dos efeitos colaterais do desenvolvimento, os enormes riscos ambientais que afetam a vida de inúmeras populações são a essência do modelo de desenvolvimento social e econômico que conhecemos. Os problemas ambientais ameaçam não apenas o futuro físico do planeta, mas em igual intensidade, questionam o futuro dos valores de nossa sociedade e apontam para a necessidade de uma profunda reorientação por meio da educação a respeito dos modos socialmente construídos de conhecer e de se relacionar com a natureza. Nesse sentido, visando um futuro próspero a sociedade precisa reerguer-se frente a novos conceitos de relação com o meio ambiente através da escola.

Em muitos casos, a crise ambiental é também a crise de um conjunto de relações sociais amplamente discutidas na escola. Além disso, os problemas ambientais também denunciam desigualdades profundas no acesso das populações aos recursos da natureza e às boas condições ambientais (CARVALHO, 2008). Desta forma, a Educação Ambiental inserida no âmbito educacional, firma-se como um mecanismo de auxílio e reflexão acerca da adversidade ambiental que assola o Brasil. Nesta conjuntura, a EA apresenta-se como uma possibilidade de aprendizado sobre as relações do homem com a natureza. Tematizar as questões ambientais, numa abordagem interdisciplinar, requer um esforço de sintonia com o mundo e com a vida, isto é, se faz necessário buscar compreender essas relações a partir da ótica da complexidade e da diversidade.

Para enfrentar essa problemática, é preciso mudar as atitudes, o modo de pensar e agir. Recomenda-se sair da lógica do pensamento que as produziu, torna-se relevante construir um novo conhecimento e um atual consenso social que, de fato, reconheça a vida e o meio ambiente como um direito de todos, sem restrições. Para tanto, é preciso entender a situação em sua origem e em seus mais variados aspectos nas mais diversas contextualizações como, os processos econômicos, políticos, históricos, biológicos e geográficos que estão gerando esses problemas (CARVALHO, 2008). Por essa razão, os problemas ambientais são, em sua maioria, compostos por um conjunto de conceitos históricos e sociais inseridos nos conteúdos dentro das instituições de ensino.

Sendo assim, com base nas discussões geradas em relação aos Documentos Oficiais acerca da Educação Ambiental no Brasil, o presente trabalho propõe ações mais concretas de efetivação contínua e permanente da Educação Ambiental na Educação Básica. Esta proposição está principalmente

direcionada à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, sob a forma de recursos didáticos pedagógicos que possibilitem ao professor subsidiar a implementação da Educação Ambiental de modo interdisciplinar. Logo, reitera-se a relevância da temática ambiental nas escolas, integrando os currículos e perpassando por todas as áreas do conhecimento, a fim de favorecer a formação de crianças e jovens, para que sejam capazes de estar comprometidos com atitudes cidadãs em prol de si mesmo e da coletividade.

### Referências Bibliográficas

ALMEIDA, M.E.B; MORAN, J.M. **Integração das tecnologias na educação**. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

BONATTO, A. Interdisciplinaridade no ambiente escolar. **Anais do IX Seminário de pesquisa em educação da região Sul - IX ANPED – (UNIJUÍ)**, 2012.

BORDIGNON, G.; GRACINDO, R.V. Gestão da educação: o município e a escola. *In*: FERREIRA, N.S.C.; AGUIAR, M.A.S. (Org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 147-176.

BRANCO, E.P.; ROYER, M.R.; BRANCO, A.B.G. A abordagem da Educação Ambiental nos PCN, nas DCN e na BNCC. **Nuances: estudos sobre a educação**. Presidente Prudente - SP, v. 29, n. 1, p. 185-203. Abril, 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação e Cultura. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN**. Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br). Acesso em 12 de jan.de 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei Federal nº 9.394, de 26 de dezembro de 1996**. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.

BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. CAPÍTULO 1 DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 1999**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm)>. Acesso em: 02 de novembro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, DF, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Comissão de meio ambiente e qualidade de vida na escola: construindo Agenda 21 na escola**. 2. ed. Brasília: MEC, Coordenação Geral de Educação Ambiental, 2007.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ciências naturais**. Brasília: MEC/SEF, 1997 a. 136p.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: meio ambiente/saúde. Brasília: MEC/SEF, 1997b. 128 p.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2/2017**: Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/resolucao\\_cne\\_cp222dedezembrode2017](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/resolucao_cne_cp222dedezembrode2017)>. Acesso em 25 de outubro de 2019.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

CARVALHO, I. C. M. **Educação Ambiental**: Formação do sujeito ecológico. 2ª ed. São Paulo, Cortez, 2008.

CASTRO, C.M. **As três leis do império Tupiniquim**. *Revista Veja*, São Paulo, abril, ed. 1825, ano 36, n. 42, p. 20, 22/28 out. 2003. Coluna Ponto de Vista.

CERQUEIRA, A.G.C.; CERQUEIR, A.C.; SOUZA, T.C.; MENDES, P.A. **A trajetória da LDB**: um olhar crítico frente à realidade brasileira. Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC 2012.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z.A.P. (2006). Treinamento de habilidades sociais na escola: O método vivencial e a participação do professor. *In*: BANDEIRA, M.; DEL PRETE, Z.A.P.; DEL PRETTE, A. (Org.), **Estudos sobre habilidades sociais e relacionamento interpessoal** (pp. 143-160). São Paulo: Casa do Psicólogo.

FAZENDA, I. **A Interdisciplinaridade**: um projeto em parceria. São Paulo: Loyola, 2002.

FICAGNA, R.C. **O Projeto Político Pedagógico e sua importância em uma gestão democrática**. Especialização em Gestão Educacional. Universidade Federal de Santa Maria. Constantina, RS, 2009.

GUIMARÃES, V.S. **Formação de professores**: saberes, identidade e profissão. Campinas, SP: Papirus, 2004.

HAMZE, A. **O que é aprendizagem?** Disponível em: <<http://www.educador.brasilecola.com/trabalho-docente/aprendizagem.htm>>. Acesso em: 12 de dezembro de 2020.

JACOBI, P. **Educação Ambiental, Cidadania e Sustentabilidade**. São Paulo: Editora USP, 2003.

MENEZES, E.T.; SANTOS, T.H. *Verbetes DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais)*. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrazil.com.br/dcms-diretrizes-curriculares-nacionais/>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2021.

OLIVEIRA, E.; SOUZA, M.L. **Multiculturalismo, diversidade cultural e direito coletivo na ordem contemporânea**. *Direito*, v. 3, n. 16, p. 121-39, 2016.

Revbea, São Paulo, V. 17, Nº 4: 425-445, 2022.

PAVIANI, J. **Interdisciplinaridade**: conceitos e distinções. 2. ed. Caxias do Sul, RS: 2008.

REGO, A.R.F.; PRADO, W.C. **Secretaria de Educação Caderno de orientações pedagógicas para a Educação Ambiental**: rede estadual de ensino de Pernambuco /Secretaria de Educação. Recife – PE, 2013.

SILVA, M.A.D.; ALMEIDA, P.F. **Um estudo comparativo das versões da base nacional comum curricular para o ensino médio**. Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco. **V CONEDU** – Congresso Nacional de Educação 2017.

TAMAIIO, I. A mediação do professor na construção do conceito de natureza. Campinas, 2000. **Dissertação** de Mestrado. FE/Unicamp.

TRICHES, E.F.; ARANDA, M.A.M. **A formulação da base nacional comum curricular (BNCC) como ação da política educacional**: breve levantamento bibliográfico (2014-2016). Revista On-line de Extensão e Cultura - Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da Universidade Federal da Grande Dourados (PROEX/UFGD. Volume 06, nº12, MS 2019.

WASSERMAN, J.C.; **A visão interdisciplinar na CAPES**: Programa de Pós Graduação em Ciência Ambiental Universidade Federal Fluminense. Instituto de geociências. Niterói, RJ 2013.