

Reformas educacionais brasileiras no contexto das disputas ideológicas refletidas na educação ambiental no ensino médio

Brazilian educational reforms in the context of ideological disputes reflected in environmental education in high school

Reformas educativas brasileñas en el contexto de disputas ideológicas reflejadas en la educación ambiental en la escuela secundaria

Fabiana Silva Botta Demizu

Professora Mestre, Unespar, Brasil
Fabiana.demizu@ies.unespar.edu.br

Sonia Maria Crivelli Mataruco

Professora Mestre, Unespar, Brasil
soniamcm@sanepar.com.br

Ana Tiyomi Obara

Professora Dra. UEM, Brasil
anatobara@gmail.com

Jéssica Pereira de Oliveira

Professora, Especialista, Unifatecie, Brasil
Jessica.oliveira@fatecie.edu.br

Vitor Santiago Carvalho

Professor, Especialista, Unifatecie, Brasil
Vitor.santiago@fatecie.edu.br

RESUMO

Esta pesquisa faz parte de um estudo maior sobre a Educação Ambiental no contexto das reformas educacionais brasileiras. Esse artigo tem como objetivo principal discutir, sinteticamente, como a área de Educação Ambiental foi delineada na Nova Reforma do Ensino Médio no Brasil, implementada em 2017, uma vez que esta trouxe mudanças significativas na educação, com críticas e questionamentos por parte dos educadores e pesquisadores da área. Nesse recorte temporal, ocorreram inúmeros conflitos políticos e econômicos, tais como alguns movimentos sociais relevantes que demarcaram o debate da educação brasileira. Por meio de um estudo bibliográfico, primeiro buscamos compreender as transformações da nova reforma que prevê a possibilidade de que os estudantes optem por algumas disciplinas de acordo com suas aptidões e interesses, incluindo disciplinas eletivas relacionadas à Educação Ambiental. Em seguida, discutimos a implementação efetiva dessas medidas, as quais dependem da atuação dos gestores e professores, bem como da disponibilidade de recursos para a realização de atividades e formação inicial e continuada dos profissionais. Depois verificamos se a BNCC possibilita efetivamente que a Educação Ambiental seja abordada de forma transversal e crítica, levando em consideração a realidade social e ambiental local e global, para que os estudantes possam compreender a complexa relação entre seres humanos e meio ambiente e atuar de forma consciente e responsável. Com isso concluímos que se os fatores sociais, políticos, econômicos e sociais, estiverem voltados apenas para a maximização do lucro a educação pode ser vista como um espaço de resistência e de construção de alternativas ao sistema capitalista. Logo, a crítica ao capitalismo e a educação estão diretamente relacionadas, pois, a forma como a educação é estruturada e conduzida em uma sociedade capitalista pode ter implicações profundas na forma como as pessoas pensam, agem e se relacionam com o mundo ao seu redor.

PALAVRAS-CHAVE: Reformas educacionais. Educação Ambiental. Currículo.

Abstract

This research is part of a larger study on Environmental Education in the context of Brazilian educational reforms. The main objective of this article is to discuss, in a synthetic way, how the field of Environmental Education was outlined in the New High School Reform in Brazil, implemented in 2017, since it brought significant changes in education, with criticism and questioning from educators and researchers in the field. In this time frame, numerous political and economic conflicts occurred, such as some relevant social movements that marked the debate on Brazilian education. Through a bibliographic study, we first sought to understand the transformations of the new reform that provides for the possibility that students choose some disciplines according to their skills and interests, including elective disciplines related to Environmental Education. Then, we discussed the effective implementation of these measures, which depend on the actions of managers and teachers, as well as the availability of resources for conducting activities and initial and continuing training of professionals. Afterwards, we verified whether the National Curricular Common Base (BNCC) effectively enables Environmental Education to be approached in a transversal and critical way, taking into account the local and global social and environmental reality, so that students can understand the complex relationship between humans and the environment and act consciously and responsibly. Thus, we conclude that if social, political, economic, and social factors are focused only on maximizing profit, education can be seen as a space of resistance and construction of alternatives to the capitalist system. Therefore, the critique of capitalism and education are directly related, as the way education is structured and conducted in a capitalist society can have profound implications on how people think, act, and relate to the world around them.

KEYWORDS: Educational reforms. Environmental Education. Curriculum.

Resumen

Esta investigación forma parte de un estudio más amplio sobre Educación Ambiental en el contexto de las reformas educativas brasileñas. El objetivo principal de este artículo es discutir, de manera sintética, cómo se delineó el campo de la Educación Ambiental en la Nueva Reforma de la Educación Secundaria en Brasil, implementada en 2017, ya que trajo cambios significativos en la educación, con críticas y cuestionamientos por parte de educadores e investigadores en el campo. En este marco temporal, ocurrieron numerosos conflictos políticos y económicos, como algunos movimientos sociales relevantes que marcaron el debate sobre la educación brasileña. A través de un estudio bibliográfico, primero buscamos comprender las transformaciones de la nueva reforma que prevé la posibilidad de que los estudiantes elijan algunas disciplinas de acuerdo con sus habilidades e intereses, incluyendo disciplinas electivas relacionadas con la Educación Ambiental. Luego, discutimos la implementación efectiva de estas medidas, que dependen de las acciones de los gestores y profesores, así como de la disponibilidad de recursos para llevar a cabo actividades y formación inicial y continuada de los profesionales. Después, verificamos si la Base Nacional Común Curricular (BNCC) permite efectivamente que la Educación Ambiental sea abordada de manera transversal y crítica, teniendo en cuenta la realidad social y ambiental local y global, para que los estudiantes puedan comprender la compleja relación entre los seres humanos y el medio ambiente y actuar de manera consciente y responsable. Así, concluimos que si los factores sociales, políticos, económicos y sociales se enfocan solo en maximizar la ganancia, la educación puede verse como un espacio de resistencia y construcción de alternativas al sistema capitalista. Por lo tanto, la crítica al capitalismo y la educación están directamente relacionadas, ya que la forma en que se estructura y se lleva a cabo la educación en una sociedad capitalista puede tener implicaciones profundas en cómo las personas piensan, actúan y se relacionan con el mundo que las rodea.

PALABRAS CLAVE: Reformas educativas. Educación Ambiental. Currículum.

1 INTRODUÇÃO

Vivemos em uma época na qual as transformações socioeconômicas e políticas se processam com impressionante rapidez. O estudo tem como tema a educação escolar, haja vista que esta possui determinadas finalidades e objetivos que se modificam de acordo com os interesses de cada período e dos grupos influentes na sociedade; nessa medida, a escola é responsável por produzir novas realidades e novas culturas.

Sendo assim, as últimas mudanças ocorridas no Ensino Médio, aprovadas por intermédio da Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017), e a partir do novo currículo estipulado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), incluindo o Ensino Médio (BRASIL, 2018), possibilitou que se ampliassem parcerias público-privadas na Educação Básica, permitindo assim, o avanço de instituições privadas, como Sistema S¹, na última etapa do ensino brasileiro.

Para compreender as mudanças significativas na regulação do Ensino Médio, é essencial compreender as últimas normativas que sucederam à reforma. Isso inclui a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCN-EM), que estabelecem os referenciais para a elaboração dos itinerários formativos e seus impactos na vida do aluno. É importante, portanto, investigar os interesses reais que motivaram essas mudanças.

Dentro do contexto ambiental, verificamos a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, que ocorreu após a aprovação da Lei nº 13.415/2017, foi importante para a reestruturação da Educação Ambiental no nível de ensino. Logo, as novas diretrizes estabelecem a necessidade de se incluir conteúdos relacionados ao meio ambiente, sustentabilidade e preservação ambiental nos itinerários formativos dos alunos. Porém é de fundamental importância analisar as mudanças regulatórias com um olhar crítico para garantir que os interesses ambientais sejam devidamente contemplados.

É importante enfatizar que frente a essa temática da Educação Ambiental, a relevância de se construir estratégias educacionais que considerem o contexto da crise socioambiental que a sociedade vive. As estratégias educacionais governamentais são compreendidas como instrumentos políticos que servem como ponte entre a Sociedade e o Estado, responsáveis por organizar hierarquicamente o funcionamento das entidades governamentais nacionais. A fragilidade ou insuficiência na concepção, execução e avaliação das estratégias governamentais denota uma possível insuficiência em relacionar as necessidades sociais e com a ação política governamental.

Assim sendo, o objetivo deste estudo é realizar uma revisão da literatura voltada para a discussão da Reforma do Ensino Médio com ênfase na Educação ambiental, com base nas publicações que abordam a análise da BNCC, a fim de identificar as principais críticas, desafios e perspectivas para o desenvolvimento dos princípios e práticas dadas à Educação Ambiental no contexto do Novo Ensino Médio e seus possíveis impactos para a educação atual

¹ Sistema S é um conjunto de organizações privadas sem fins lucrativos que oferecem serviços de formação profissional, consultoria, pesquisa, assistência técnica e promoção social em áreas específicas, como agricultura, comércio, indústria, transporte, turismo, entre outras. São compostos por nove entidades, conhecidas como “S” por iniciarem com essa letra em sua nomenclatura: SENAI, SESI, SENAC, SEST, SENAR, SESCOOP, SENAT, SEBRAE e SENAMA. Essas entidades são financiadas por contribuições compulsórias de empresas que atuam em seus respectivos setores e são regulamentadas pela Lei nº 8.029/1990. O Sistema S tem como objetivo a promoção do desenvolvimento social e econômico do país, por meio da qualificação profissional, melhoria da qualidade de vida e aumento da competitividade das empresas.

2 METODOLOGIA

Primeiramente, procedeu-se a uma pesquisa bibliográfica sobre o tema proposto, com o objetivo de obter informações e respostas por meio da revisão da literatura existente. Essa abordagem aproxima o pesquisador do que já foi escrito sobre o assunto em questão. A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica em textos reconhecidos e conceituados na literatura especializada sobre o tema em foco.

Para estudar essa temática, utilizou-se a análise documental como técnica, devido à sua capacidade de fornecer dados qualitativos valiosos, que complementam as informações obtidas por outras técnicas, revelando novos aspectos relevantes (LÜDKE E ANDRÉ, 1986). Para tanto, foram realizadas leituras e análises minuciosas de artigos, livros, textos e sites que tratavam do tema em questão.

Além disso, foi realizada uma análise documental das políticas públicas de Educação Ambiental, das versões debatidas da BNCC, além de outros documentos oficiais. Foi realizada, também, uma revisão de literatura que buscou contemplar artigos publicados acerca da temática em tela, imprescindível para a análise e constructos dos conhecimentos adquiridos a partir de documentos.

Dessa forma, a técnica metodológica empregada nesta pesquisa para a obtenção de informações sistematizadas, sintetizadas e reelaboradas a partir de reflexões críticas dos autores foi a pesquisa bibliográfica. Essa técnica permitiu construir ou reconstruir ideias, criando um arcabouço teórico capaz de sustentar ou subsidiar as questões relacionadas à Educação Ambiental.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 A Educação Ambiental na Base Nacional Comum Curricular do Novo Ensino Médio

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece a diversidade dos currículos nas instituições de ensino. Conforme, ainda, o CNE/CEB no 5/2011 (2011), o ensino médio deve oferecer conteúdos heterogêneos de múltiplos interesses, de acordo com os interesses de cada aluno, em sua composição diversificada. O aluno do ensino médio pode optar por um dos eixos de grandes áreas para direcionar seus estudos, sendo eles: Linguagens, Códigos e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da natureza e suas tecnologias, Ciências humanas e sociais aplicadas e suas tecnologias, e Formação técnica e profissional.

A Educação Ambiental, contudo, se concretiza como política pública no ensino formal decorrente de exigência e mobilização da sociedade. Diante de ações e políticas decorrentes da história da educação nacional, a Educação Ambiental consolidou princípios e objetivos a partir da Política Nacional da Educação Ambiental (PNEA) e pelos documentos, estudos e pesquisas que se sucederam, trazendo experiências, métodos, didáticas e instrumentos já acumulados pela Educação Ambiental, subsidiando o processo de institucionalização e enraizamento desta temática na educação brasileira. Segura especifica que:

A palavra “educação” sugere que se trata de uma troca de saberes, de uma relação do indivíduo com o mundo que o cerca e com outros indivíduos. O adjetivo “ambiental” tempera essa relação inserindo a percepção sobre a natureza e à forma como os

humanos interagem entre si e com ela. Em outras palavras, a EA busca a formação de sujeitos a partir do intercâmbio com o mundo e com outros sujeitos (SEGURA, 2001, p. 42).

Nessa perspectiva, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA), ao se referirem ao atributo “ambiental” contido no vocábulo “Educação Ambiental”, afirmam que este não possui uma ingênua função adjetivante para especificar um tipo particular de educação, mas se constitui em elemento identitário que demarca um campo de valores e práticas, mobilizando atores sociais comprometidos com a prática político-pedagógica contra hegemônica (BRASIL, 2012).

Dando continuidade ao enfoque, compreendemos que a nova estrutura do Ensino Médio, conforme previsto pela Lei nº 13.415/2017, é caracterizada pelos formuladores por um currículo diversificado e flexível composto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e itinerários formativos. A BNCC está organizada em áreas de conhecimento que abrangem seus respectivos componentes curriculares: I - Linguagens e suas Tecnologias (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa); II - Matemática e suas Tecnologias; III - Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Biologia, Física e Química); IV - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (História, Geografia, Filosofia e Sociologia). Para cada área de conhecimento, são definidas competências específicas que também orientam a elaboração dos itinerários formativos correspondentes. As escolas têm a responsabilidade de organizar seus currículos de acordo com a demanda dos alunos para cada área, tendo a BNCC, como uma base norteadora.

De acordo com Moreira (2008) citado por Oliveira (2008), não existe uma definição precisa para o conceito de currículo, pois este está ligado a uma ampla variedade de questões e inclui características culturais, históricas e sociais específicas.

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 1996.)

Portanto, é importante, ainda, que o projeto político pedagógico das escolas considere as particularidades culturais de cada região, atentando-se às singularidades do ambiente em que está situado e às dinâmicas sociais experimentadas.

De acordo com Dourado e Oliveira (2018), a BNCC é guiada por uma abordagem de aprendizagem baseada em competências e possui um currículo limitado que é direcionado para uma forma padronizada e uniformizada de avaliação. Até a publicação do artigo, pelos autores supracitados, a versão aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e homologada pelo Ministério da Educação (MEC) abrangia apenas a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, enquanto a versão para o Ensino Médio ainda estava em discussão nos estados. Para os autores, o documento é considerado fragmentado e restritivo, uma vez que não contempla todas as áreas do conhecimento de forma equilibrada.

[...] direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento foram reduzidos a uma visão pedagógica centrada na aprendizagem, cuja materialização se expressa por meio de uma relação que subjugava o currículo à lógica da avaliação por desempenho. Tal concepção e política, de forte centralização e protagonismo do governo federal, não contribuem para o estabelecimento de políticas nacionais pautadas na relação de efetiva cooperação e colaboração entre os entes federativos, entre seus sistemas de

ensino, instituições educativas, bem como seus profissionais e estudantes (DOURADO, OLIVEIRA, 2018, p. 43).

Na mesma perspectiva, desde a publicação da BNCC do Ensino Médio (2018), esta tem recebido inúmeras críticas, no qual umas das principais preocupações é sobre a forma como a BNCC foi elaborada e implementada, tendo em vista a falta de participação efetiva de professores, estudantes e especialistas em educação no processo de construção do documento. Outro ponto de crítica é a falta de garantia de condições adequadas de trabalho para os profissionais da educação, o que pode comprometer a qualidade do ensino. Além disso, a BNCC não parece levar em conta as desigualdades regionais e socioeconômicas existentes no país, o que pode agravar ainda mais as desigualdades educacionais.

É importante ressaltar que nos últimos anos, houve um aumento significativo na conscientização sobre questões ambientais, com o surgimento de movimentos ambientalistas e do maior interesse da sociedade em geral com relação à conservação do meio ambiente. Contudo, a despeito da preocupação de parte da população com a crise ambiental, observa-se, ainda, um agravamento dos problemas ambientais, sendo que a perda da biodiversidade, a saúde da população humana e as mudanças climáticas são consideradas crises emergenciais, colocando em evidência que o modelo de desenvolvimento, essencialmente, econômico, assumido pela maioria das sociedades, tem trazido efeitos negativos para o Planeta (ARTAXO, 2020). Apesar do cenário socioambiental de crise, os conhecimentos científicos já levantados, ainda, não chegam à sociedade em geral, seja no Brasil, como no mundo, de forma a deter o processo contínuo de degradação cultural, social e ambiental que vivemos.

Nesse contexto, há, ainda limites e desafios a serem superados para que a Educação Ambiental seja efetivamente implantada. Para muitos autores, a Educação Ambiental é reduzida ao conteúdo que deve ser incorporado ao currículo e as propostas didático-pedagógicas pontuais, sendo que a última versão da BNCC é marcada pelo esvaziamento da Educação Ambiental com teor crítico, apresentando um texto desprovido das ligações - histórico, social, cultural - que expressam a realidade ambiental em toda a sua complexidade.

3.2 ausências da Educação Ambiental no Novo Ensino Médio: Consequências e Perspectivas

Evidenciamos a Reforma do Ensino Médio em andamento no Brasil, que foi instaurada pela Medida Provisória nº 746 de 22/09/2016, e posteriormente pela Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Esta reforma é considerada um ato autoritário, pois foi tomada sem qualquer consulta popular ou diálogo com representantes de estudantes, professores ou especialistas no assunto. A Reforma resulta de acordos firmados apenas entre o Ministério da Educação, grandes empresários do ramo educacional, em especial os que compõem o Movimento Todos pela Educação, e o Conselho de Secretários Estaduais de Educação (CONSED). Devido à natureza limitada deste diálogo, o conteúdo da Reforma é conservador e enfraquece conceitos importantes da educação brasileira, em particular os conceitos de educação básica, educação pública gratuita e formação de professores.

A presença do tema Educação Ambiental na NLEM e na BNCC, que são documentos que definem o conteúdo curricular, é praticamente inexistente. A NLEM menciona apenas de forma geral a área de conhecimento denominada "Ciências da Natureza e suas Tecnologias" no artigo 35-A, sem especificá-la no documento. Além disso, no artigo 36, essa área é tratada como um arranjo curricular, mas não há mais informações sobre isso ou sobre as outras áreas de

conhecimento/arranjos curriculares. A BNCC que visa apresentar uma proposta detalhada para o Ensino Médio brasileiro, ainda tem muitas lacunas, especialmente em relação à Educação Ambiental.

Dentro desse contexto, verificamos que as habilidades presentes na BNCC para o Ensino Médio abordam questões como a reciclagem de lixo, o consumismo, políticas públicas, regulação governamental e impacto econômico. Essas temáticas são importantes, pois permitem que os alunos compreendam alguns dos problemas ambientais atuais, mas exploram uma dimensão essencialmente instrumentalizada do meio ambiente, que é uma característica presente em todo o documento.

O currículo passou por mudanças significativas, em que 60% é definido pela BNCC, contemplando tanto as disciplinas obrigatórias, como Português e Matemática, quanto outras. Os outros 40% serão compostos por cinco itinerários formativos, a saber: 1) Linguagens e Tecnologias; 2) Matemática e Tecnologias; 3) Ciências da Natureza e Tecnologias; 4) Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e 5) Formação Técnica e Profissional. A BNCC deve incluir Educação Física, Arte, Sociologia e Filosofia, além de prever o ensino em tempo integral, aumentando a carga horária anual de 800 para 1400 horas.

Assim, as consequências é um ensino voltado a sustentar a lógica do capitalismo, ou seja, essa flexibilização não se traduz necessariamente em uma educação mais crítica e voltada para a formação de cidadãos conscientes e responsáveis. Ao contrário, pode acabar reforçando a lógica do capitalismo ao privilegiar a formação técnica em detrimento da formação humanística e crítica. Isso porque, em um contexto em que o mercado de trabalho é cada vez mais exigente e competitivo, a formação técnica é vista como a mais eficaz para garantir uma posição no mercado. Desse modo, a nova reforma do ensino médio pode acabar priorizando a formação de trabalhadores para atender às demandas do mercado em detrimento da formação de cidadãos críticos e engajados na transformação da sociedade.

Observamos que as transformações que vêm ocorrendo no mundo do trabalho são consequências do processo de globalização da economia em um cenário cada vez mais impactado pelo progresso da ciência e da tecnologia. Essas mudanças gradualmente vêm influenciando os processos educativos, que evidenciam um novo paradigma de ensino.

Segundo Kenzer (2002), as mudanças no mundo do trabalho demandam uma nova forma de relação entre o indivíduo e o conhecimento, que não se limita a procedimentos técnicos e lineares, aprendidos por meio da memorização. É necessário um processo educativo inicial e contínuo que busque a aquisição da autonomia intelectual, emocional, social e humana, obtida a partir do acesso ao conhecimento científico, tecnológico e sócio-histórico.

É verdade que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 contém pouca informação sobre a Educação Ambiental, seus parâmetros e definições conceituais. O único registro sobre o assunto na lei encontra-se em seu parágrafo sétimo, que estabelece a inclusão dos princípios da proteção e defesa civil e da educação ambiental nos currículos do ensino fundamental e médio de forma integrada aos conteúdos obrigatórios (BRASIL, 1996, online).

Entretanto, esse parágrafo foi retirado da LDB em 2012 e incluído na Lei nº 12.608, que trata da Proteção e Defesa Social. Portanto, a partir da LDB de 2012, a dimensão curricular da Educação Ambiental passou a ser abrangida por essa última legislação (BRASIL, 2012). O impacto dessa alteração na aplicação da temática ambiental nos currículos escolares requer estudos adicionais, uma vez que a LDB não trata mais da Educação Ambiental, podendo a substituição

ou reinserção dessa área ser justificada pela presença da Política Nacional de Educação Ambiental.

3.3 A formação do professor e a Educação Ambiental

A educação pública no Brasil enfrenta diversos desafios, como a falta de recursos, infraestrutura precária, baixo investimento na capacitação e remuneração inadequada dos professores. Essa realidade exige medidas para promover uma reforma, no entanto, é preciso questionar a maneira como ela está sendo conduzida.

Diante do supracitado, verificamos que autores como Saviani (2011), Pimenta (1999), Tardif (2014), Tozoni-Reis; Campos (2014) concordam que a formação inicial de professores, em muitos casos, ainda é fragmentada, com ênfase excessiva em competências e técnicas em detrimento do conhecimento prático da docência.

De acordo com Pimenta (2000), os cursos de formação de professores são caracterizados por um currículo formal, que consiste em conteúdos e estágios, muitas vezes distantes da realidade da escola. Esse distanciamento prejudica a construção da identidade do professor.

Diante desse contexto, iniciamos uma reflexão sobre a formação de docentes tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior para atuarem com a temática da Educação Ambiental. Levamos em consideração os padrões estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, contidos no Art. 14, nos incisos de I a V.

I - abordagem curricular que enfatize a natureza como fonte de vida e relacione a dimensão ambiental à justiça social, aos direitos humanos, à saúde, ao trabalho, ao consumo, à pluralidade étnica, racial, de gênero, de diversidade sexual, e à superação do racismo e de todas as formas de discriminação e injustiça social; II - abordagem curricular integrada e transversal, contínua e permanente em todas as áreas de conhecimento, componentes curriculares e atividades escolares e acadêmicas; III - aprofundamento do pensamento crítico-reflexivo mediante estudos científicos, socioeconômicos, políticos e históricos a partir da dimensão socioambiental, valorizando a participação, a cooperação, o senso de justiça e a responsabilidade da comunidade educacional em contraposição às relações de dominação e exploração presentes na realidade atual; IV - incentivo à pesquisa e à apropriação de instrumentos pedagógicos e metodológicos que aprimorem a prática discente e docente e a cidadania ambiental; V - estímulo à constituição de instituições de ensino como espaços educadores sustentáveis, integrando proposta curricular, gestão democrática, edificações, tornando-as referências de sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2012, p. 4 e 5).

Assim, de acordo com a citação acima, indagamos que é necessário reconsiderar a formação docente para atender às exigências estabelecidas pelas leis. Porém, será que a atual formação inicial e contínua dos professores atende à perspectiva crítica, transformadora e emancipadora proposta pela Educação Ambiental Crítica? É possível romper com o sistema dominado pelo capitalismo, consumismo e opressão com a formação docente atualmente disponível?

Dando ênfase a essa questão, concordamos com Baptista (2010), cuja concepção de Gramsci sobre a educação enfatiza que é essencial para a formação do indivíduo, permitindo que ele compreenda sua capacidade de ser o protagonista de sua própria história e reconheça

a importância de seu papel na sociedade. Por meio da educação, é possível desenvolver uma visão de mundo consciente e crítica, direcionada para a vida, o trabalho e a ciência.

Com base nessa premissa teórica, é possível compreender que o quão relevante são os fomentos à formação inicial e continuada dos professores em Educação Ambiental, interrompidos nos últimos anos, afim de prepará-los para práticas de Educação Ambiental efetivamente críticas e reflexivas junto aos alunos.

4 CONCLUSÃO

Diante das preocupações apontadas sobre a mudança no Ensino Médio, analisamos por meio de distintos autores que a proposta e aprovação da mudança do sistema pelo MEC para as instituições de ensino brasileiras, tanto públicas quanto privadas, tem gerado intensas controvérsias entre os profissionais da educação. É importante levar em conta que essa reforma implica na aglutinação de algumas disciplinas em grupos denominados "conteúdos itinerários", além da falta de capacitação dos docentes para lidar com essas mudanças e da falta de infraestrutura das escolas, principalmente as públicas.

Além do mais, compreendemos que autores supracitados apontam para a falta de valorização da Educação Ambiental como componente essencial para a formação completa dos estudantes da Educação Básica na nova BNCC.

Logo, a condução desta investigação neste artigo reiterou a importância de incorporar a Educação Ambiental em todos os níveis e tipos de educação, além de se tornar fundamental na formação permanente dos docentes. Somente assim, pode-se contribuir para a formação de um indivíduo crítico, reflexivo e engajado, capaz de compreender a sua realidade socioambiental.

Assim sendo, a ausência de uma formação contínua em Educação Ambiental com uma abordagem crítica é um dos aspectos que colabora para que a prática de Educação Ambiental no ensino seja limitada a momentos isolados e pontuais, limitando-se à transmissão de informações por meio de projetos específicos, resultando em uma ineficácia na transformação da realidade socioambiental.

Por fim, a literatura e as opiniões dos especialistas argumentam que o modelo de instrução proposto pela Reforma do Ensino está em consonância com os interesses das elites dominantes, ao invés dos profissionais da educação e da sociedade civil, fato que leva a aprofundar as disparidades nos sistemas de ensino. O porvir dos jovens, especialmente aqueles que dependem do sistema de ensino público, é determinado antecipadamente de acordo com as intenções das elites financeiras, especialmente as que estão interessadas na educação à distância. Há muitas incertezas que cercam a Reforma do Ensino Médio, principalmente no que se refere à elaboração da BNCC.

5 REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

ARTAXO, P. As três emergências que nossa sociedade enfrenta: saúde, biodiversidade e mudanças climáticas. Estudos avançados 34 n.100 p. 53-66 2020.

BAPTISTA, Maria das Graças de A. *Práxis e educação em Gramsci*. Filosofia e Educação (Online), Revista Digital do Paideia, v. 2, n. 1, p. 181-203, 2010.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução no 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 jun. 2012. Seção 1, p. 70.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 15 dez. 2010. Seção 1, p. 29.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 24 de março de 2017**. Institui a Lei de Migração. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 mar. 2017. Seção 1, p. 1.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Documento homologado pela Portaria nº 1.570. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 12. Mar.2023.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **O PNE na articulação do sistema nacional de educação**: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração. Brasília: MEC, CONAI, 2014b. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/resources/Documento_Final_Conae_2014.pdf . Acesso em: 20 de fev. 2023.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os impactos nas políticas de regulação e avaliação da educação superior**. In: AGUIAR, M. A. S.; DOURADO, L. F. (org.). *A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas*. Recife: ANPAE, 2018. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2018.

KENZER, Anderson Clayton da Silva. **Educação para a sociedade do conhecimento**: uma visão a partir das teorias do aprendizado. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 19, n. 56, p. 267-282, maio/ago. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v19n56/1413-2478-rbedu-19-56-0267.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2023.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Currículo**: questões atuais. Campinas, SP: Papirus, 2008.

SAVIANI, Demerval. **Formação de professores no Brasil**: dilemas e perspectivas. *Póiesis pedagógica*. v.9, n.1, p.07-19, 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos; CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. **Educação Ambiental escolar, formação humana e formação de professores**: articulações necessárias. *Educar em Revista*. Curitiba, ed. esp., n. 3, p. 145-162, 2014.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: Identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, S.G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 2000.

SEGURA, Denise de S. Baena. **Educação Ambiental na escola pública**: da curiosidade ingênua à consciência crítica. São Paulo: Annablume: Fapesp, 2001. 214p.