

O sequestro da Educação Ambiental na BNCC (Educação Infantil - Ensino Fundamental): os temas *Sustentabilidade/Sustentável* a partir da *Agenda 2030*

Sequestration of Environmental Education at the BNCC (Primary Education – Elementary Education): The issues *Sustainability/Sustainable* from the *2030 Agenda*

Silvana do Nascimento Silva

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
siluesb@hotmail.com

Carlos Frederico Bernardo Loureiro

Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ
fredericoloureiro89@gmail.com

Resumo

O artigo tem por objetivo analisar as implicações sobre o esvaziamento da Educação Ambiental na BNCC. A análise documental da BNCC foi realizada a partir da Análise Textual Discursiva. Do processo analítico emergiram a categoria Recontextualização em Educação Ambiental e Agenda 2030 na BNCC, e as subcategorias intituladas: O espaço da Educação Ambiental na BNCC e Os temas sustentabilidade e sustentável na BNCC. Os resultados apontam para um destaque conferido a temas como *sustentável* e *sustentabilidade*, endossada pela Agenda 2030, que atendem a uma perspectiva educacional aderente a estratégias nacionais de desenvolvimento capitalista e de responsabilização individual pelos problemas ambientais.

Palavras chave: BNCC; Educação Ambiental; Sustentabilidade; Agenda 2030; Currículo; Políticas Públicas.

Abstract

The purpose of this article is to analyze the implications of the emptying of Environmental Education at the BNCC. The documentary analysis of the BNCC was conducted by Discursive Textual Analysis. From the analytical process, the category Recontextualization in Environmental Education and the 2030 Agenda at the BNCC emerged, as well as the subcategories entitled: The space of Environmental Education at the BNCC and sustainability

and sustainable issues at the BNCC. The results point to a focus on themes such as *sustainable* and *sustainability*, endorsed by the 2030 Agenda, which respond to an educational perspective that adheres to national strategies for capitalist development and individual responsibility for environmental problems

Keywords: BNCC; Environmental education; Sustainability; 2030Agenda; Curriculum; Public policies.

Introdução

Iniciamos este texto chamando a atenção para o título, que possui um tom crítico e de denúncia, pois a última versão da Base Nacional Comum Curricular - BNCC legitima o desaparecimento da Educação Ambiental (EA), substituindo-a por Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS)/Educação para Sustentabilidade (EpS), recontextualizando o discurso ambiental da *Agenda 2030*. A recontextualização é compreendida como processo seletivo, no qual discursos oriundos de outros contextos são apropriados, relocados, refocalizados e relacionados de modo a estabelecer um novo discurso (BERNSTEIN, 2000). Esse novo discurso é caracterizado pela apropriação da *Agenda 2030*, que passa a constituir o discurso da BNCC, mas que não converge com a EA, e, por isso, ela é negligenciada.

Investigar a EA, a BNCC e a *Agenda 2030* requer um olhar cuidadoso para a crise política e fiscal em que o Brasil está imerso. Assim, desde quando se iniciou o movimento de reforma da Educação Básica, voltada principalmente para sua implementação, estão sendo divulgadas pesquisas que apontam para a política da BNCC como instrumento de real interesse na sustentação de uma educação voltada para a precarização do trabalho e da formação docente, a mercantilização da educação básica unida à lógica empresarial, uma responsabilização individual, descolando este das relações sociais e das desigualdades de classe, dentre tantas outras constatações no mínimo preocupantes (MACEDO, 2016; VENCO; CARNEIRO, 2018).

A partir desse pressuposto, este artigo objetivou analisar as implicações sobre o esvaziamento da EA em favor da EDS/EpS, que recontextualizam a temática ambiental na BNCC.

A EA, Agenda 2030 e EDS/EPs

A EA foi consolidando como um campo distinto, desde 1960, por meio dos movimentos pacifistas, da contracultura e da ecologia política. Em 1980, movimentos sociais e de trabalhadores da educação impulsionaram o debate, em seu cerne, sobre a apropriação simbólica da natureza e sobre o modo de produção capitalista. A partir de 1990, iniciou-se a divulgação de produções científicas (dissertações, teses e livros) fortalecendo, na educação, o aspecto político-epistemológico com foco nas relações sociedade-natureza e na sustentabilidade (LOUREIRO; LIMA, 2012).

No decorrer dessa consolidação, até os anos de 1990, entendimentos materializados por vários grupos sociais foram constituindo discursos na EA, desde aqueles conservacionistas aos socioambientalistas (LOUREIRO; LIMA, 2012). Nos dias atuais, as análises do campo indicam a predominância de discursos e práticas conservadoras, pragmáticas e/ou críticas (LAYRARGUES; LIMA, 2014).

Alguns discursos que predominam no campo da EA enquadram os temas desenvolvimento sustentável e sustentabilidade. O debate entre esses temas, pode ser compreendido

relembrando alguns principais eventos ambientais que geraram discussões, objetivos e metas a seu favor, iniciando com o Clube de Roma (1972), que elaborou o relatório *Os limites do crescimento*, cujos principais resultados destacavam a relação entre o esgotamento dos recursos naturais, a explosão demográfica e o crescimento econômico, sob uma lógica de mercado que reduz a responsabilidade pela degradação aos indivíduos e ao uso de tecnologias.

Na década 1990, o debate sobre desenvolvimento sustentável/sustentabilidade tomou forma com a Conferência de Meio Ambiente e Desenvolvimento promovida pela ONU em 1992. Como desdobramento dessa conferência, foi elaborada a *Agenda 21 Global* pautada em compromissos rumo ao desenvolvimento sustentável para o século XXI. Em 2002, a ONU organizou a conferência Rio+10 (Johanesburgo-África do Sul), com a finalidade de debater os resultados da efetivação dos compromissos acordados em 1992. Nesse período, ocorreu um interesse maior de empresas pela busca desenfreada por uma imagem positiva no mercado do ecologicamente sustentável, o que passa progressivamente a integrar, no tratamento do desenvolvimento sustentável. A sustentabilidade passa a estabelecer “uma direta associação aos mecanismos de competitividade de mercado e ecoeficiência” (IRVING, 2014, p.27)

Mas é nesse período que começa também a se acirrar o debate sobre a sustentabilidade associada a outros temas relacionados à demanda social (exclusão social, pobreza, desigualdade social...), o que, no âmbito da ONU, foi estruturado em 2000, com os *Objetivos de desenvolvimento do milênio (ODM)*, que surgiram da *Declaração do Milênio das Nações Unidas*, adotada pelos 191 estados membros no dia 8 de setembro de 2000.

Atualmente, a ONU lançou a Agenda 2030 compreendida como um documento que propõe 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) e 169 metas correspondentes a serem alcançados pelos países membros até o ano de 2030.

Na *Agenda 2030*, a implementação da aprendizagem para os ODS está assegurada por meio da educação para o desenvolvimento sustentável (EDS) e balizada pelos seguintes aspectos: integração da EDS em políticas, estratégias e programas; integração da EDS em currículos e livros didáticos; integração da EDS na formação de professores; ensino da EDS em sala de aula e outros ambientes de aprendizagem; e avaliação dos resultados de aprendizagem da EDS e da qualidade dos programas de EDS (Unesco, 2017).

Delineamento metodológico

A análise documental da BNCC foi realizada a partir da Análise Textual Discursiva (ATD), proposta por Moraes e Galiuzzi (2011). A etapa ATD foi guiada pela leitura geral de todo o documento composto por 472 páginas. Após a leitura da BNCC e o levantamento bibliográfico, elaboramos um rol de palavras-chave. As palavras-chave tiveram por finalidade promover a desagregação dos textos, em que partes textuais são selecionadas para análise.

O rol de palavras-chave é integrado pelas palavras e expressões seguintes: **sustentabilidade, sustentável, educação ambiental**, capital, capitalismo, estado, governo, cultura... Neste artigo, os temas que serão abordados são *sustentabilidade* e *sustentável* a partir dos achados dessas duas palavras na BNCC, e da maneira como a Educação Ambiental é concebida nela.

A categoria e subcategorias emergentes da ATD foram a categoria **recontextualização em EA e Agenda 2030 na BNCC**, e as subcategorias *o espaço da EA na BNCC* e *os temas sustentabilidade e sustentável na BNCC*.

A Recontextualização em EA e Agenda 2030 na BNCC

O espaço da EA na BNCC

Trabalhos anteriores, como o de Santinelo, Royer e Zanata (2016), Andrade e Piccinini (2017) e Wutzki e Tonso (2017) analisaram a Educação Ambiental no contexto preliminar da BNCC, e seus achados apontam que, como tema, a EA é abordada de forma dissociada das questões da educação e com um sentido instrumental e pragmático.

Na versão definitiva, que é nosso objeto de estudo, algo interessante de relatar inicialmente é a forma pontual como a EA é citada na BNCC. Ela aparece uma única vez, na Introdução do documento, na página 19, especificando a relação da BNCC com o currículo. Nesse contexto, a EA é reduzida a tema que deve ser incorporado ao currículo e às propostas pedagógicas.

Na BNCC é preconizado que os temas “são contemplad(a)[o]s em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades tratá-l(a)[o]s de forma contextualizada” (BRASIL, 2017, p. 20). Não fica explícito que temas são esses em EA, como era especificado na segunda versão da BNCC que constava de temas integradores (Economia, Educação financeira e Sustentabilidade, Educação Ambiental, Direitos humanos e Cidadania...) relacionados ao final de cada objetivo (ANDRADE; PICCININI, 2017).

É dessa forma que aparece a EA, e depois, ao longo do texto, desaparece por completo. A citação de lei, parecer ou resolução não fornece elemento sobre como a EA será compreendida, apropriada, articulada, materializada nas interações em sala de aula. Mas está lá, a BNCC mencionou. Contudo, isso não garante a materialização da EA nos currículos. Nesse sentido, esta citação sem um desmembramento mais apurado, faz-nos compreender como total sequestro da EA, que causa silenciamentos em um documento oficial. É nesse sentido que a EA cede espaço para as finalidades da EDS/EpS.

Compreendemos que, na BNCC, a EA é compreendida como distinta da EpS, mas com um maior elance para o que consta na *Agenda 2030*, em que a EDS/EpS se faz nitidamente presente.

Os temas sustentabilidade e sustentável na BNCC

O tema *sustentabilidade* é abordado nove vezes e *sustentável*, duas vezes, ao longo da BNCC. No tocante ao tema *Sustentável*, ele é pontuado duas vezes, uma na Introdução da BNCC e outra no componente curricular Arte.

Na Introdução da BNCC, o texto pontua que a educação deve promover a transformação em prol da sociedade mais justa e em sintonia com a preservação da natureza. Para tanto, destaca como modelo a seguir a *Agenda 2030* para o desenvolvimento sustentável e os 17 ODS que esta indica para tal fim. Uchôa, Castro e Sanchez (2017, p. 1) lembram que “a sustentabilidade é concebida em uma perspectiva utilitarista e pragmática, manifestando-se nas concepções pedagógicas que seguem a mesma lógica, construindo uma ideia de educação que não problematiza a dimensão sociopolítica da crise ambiental, pasteurizando a problemática ambiental”.

Sinalizamos que o mesmo ocorre com os ODS da *Agenda 2030*, em que o texto apresenta uma retórica em torno do compromisso para soluções de problemas socioambientais, mas omite discussões em termos do alcance desses objetivos dentro de uma sociedade marcada por desigualdades de classe em suas interfaces com gênero e raça.

No componente curricular Arte (anos iniciais), na unidade temática *Artes Visuais*, apresenta o objeto de conhecimento Materialidade com uma habilidade que pontua a palavra sustentável para qualificar o uso de materiais e de técnicas em Artes.

O tema *sustentabilidade* é apresentado na BNCC nos seguintes componentes curriculares: Matemática, Ciências e História.

A sustentabilidade no componente curricular Matemática é sinalizada como uma habilidade da unidade temática *Probabilidade e Estatística*, apresentada no objeto de conhecimento denominado de *Leitura e interpretação de tabelas e gráficos*, como está transcrito a seguir.

(EF06MA32) Interpretar e resolver situações que envolvam dados de pesquisas sobre contextos ambientais, **sustentabilidade**, trânsito, consumo responsável, entre outros, apresentadas pela mídia em tabelas e em diferentes tipos de gráficos e redigir textos escritos com o objetivo de sintetizar conclusões (BRASIL, 2017, p.309).

Mencionar a habilidade para interpretar e resolver situações em contextos ambientais causa certa estranheza pois, ao se discutir ou abordar questões que envolvem a relação sociedade-natureza-ser humano, não diferenciamos um contexto ambiental (ambiente separado de outros aspectos), mas, sim, um contexto **socioambiental**, por entender que aspectos sociais, econômicos, políticos, culturais, éticos, dentre outros pertencem ao contexto. Por exemplo, sustentabilidade, trânsito e o consumo responsável se integram na relação sociedade-natureza-ser humano.

Salientamos que os princípios da sustentabilidade não são colocados na BNCC, mas apenas mencionados, o que nos leva a inferir que podem estar relacionados aos propósitos da *Agenda 2030*. Mas recorremos a Loureiro (2015), que destaca os atributos de um currículo voltado para a sustentabilidade que se configura a partir alguns elementos, entre eles: complexidade para o estudo da realidade; interdisciplinaridade, transdisciplinaridade ou multidisciplinaridade; contextualização do conhecimento; consideração o sujeito na construção do conhecimento e consideração dos aspectos cognitivos e socioemocionais dos sujeitos.

Ainda referente a Ciências a Sustentabilidade é abordada a partir do uso inteligente e responsável dos recursos naturais. Loureiro (2012, p. 56) chama atenção para essa tendência utilitarista dos recursos naturais, e enfatiza que a sustentabilidade deve passar a ser também percebida também como garantia para a existência biológica pautada na “proteção; afeto; criação; produção, reprodução biológica, participação na vida social, identidade e liberdade”.

A sustentabilidade também é destacada a partir da necessidade de integração com os demais temas, como ambiente, saúde e tecnologia com exemplos de como pode ser realizada tal integração. Contudo, são pontuações gerais, e por isso requererem abordagens mais críticas.

Ainda no componente curricular Ciências (anos finais) a sustentabilidade aparece como parte de uma das habilidades do oitavo ano, na unidade temática *Matéria e Energia*, do objeto de conhecimento que compõem o uso consciente de energia elétrica, e nono ano, a unidade temática *Vida e Evolução* no objeto de conhecimento preservação da biodiversidade.

No componente curricular História, há uma unidade temática denominada *Trabalho e sustentabilidade na comunidade*, que apresenta o objeto de conhecimento *A sobrevivência e a relação com a natureza*. Nela as habilidades mencionam sobre a identificação das diferentes formas de trabalho e os impactos causados nas comunidades.

A relação trabalho-sustentabilidade nas estruturas de classes sociais requer uma discussão crítica. Nesse sentido, ao identificar as diferenças formas de trabalho e seus significados, o que se pretende de fato? Estabelecer o significado de trabalhos que podem ser enquadrados como trabalho escravo? Debater o significado de trabalho infantil? Discutir o significado de servidão moderna?

Considerações Finais

De forma geral, concluímos que os temas *sustentável* e *sustentabilidade*, estão relacionados com palavras-chave que não são explicadas ao longo do texto, mas que apresentam interfaces com os ODS preconizados na *Agenda 2030*. Palavras como *consumo consciente*, *consumo responsável*, *bem comum* e *trabalho* são interligadas a tais temas, mas também sem considerações críticas ou explicitações sobre a dimensão que ocupam em uma sociedade desigual e romantizada em tal Agenda.

Nesse sentido, podemos afirmar que o esvaziamento da EA, nos moldes como esta foi configurada nas Leis brasileiras, com teor crítico, contribui para a produção de um texto da BNCC, em interface com os ODS, que não apresenta as ligações histórica/social/econômica/cultural que materializam os problemas ambientais. O que reforça o sentido político do documento no sentido de naturalização e afirmação de um modelo de sociedade “focado na acumulação de capital e não em satisfazer necessidades de todos” (COSTA; GONÇALVES, 2017, p.2)

Agradecimentos e apoios

Ao Cnpq pela concessão de bolsa de Pós-doutorado para primeira autora.

Referências

ANDRADE; M. C. P; PICCININI; C. L. Educação Ambiental na Base Nacional Comum Curricular: retrocessos e contradições e o apagamento do debate socioambiental. **Atas:** IX Encontro Pesquisa em Educação Ambiental, Juiz de Fora - MG 13 a 16 de agosto de 2017, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2017.

BERNSTEIN, Basil. *Pedagogy, symbolic control and identity: theory, research, critique*. Lanham: Rowman & Littlefield, 2000.

BRASIL. *Relatório Nacional Voluntário sobre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: Brasil 2017* / Secretaria de Governo da Presidência da República, Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. – Brasília : Presidência da República, 2017.

COSTA, G. C; GONÇALVES, P. M. Omissões do Gargamel: os 17 objetivos de desenvolvimento sustentável da ONU e os Smurfs. **Atas:** IX Encontro Pesquisa em Educação Ambiental. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora – MG, 13-16 de agosto de 2017.

IRVING, M. de A. Sustentabilidade e o futuro que não queremos: polissemias, controvérsias e a construção de sociedades sustentáveis. *Sinais Sociais*, Rio de Janeiro. v.9 n. 26, p. 13-38, 2014.

MACEDO, E. Base Nacional Curricular Comum: a falsa oposição entre conhecimento para fazer algo e conhecimento em si. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v.32, n.02, p. 45-67. Abril-Junho 2016.

MORAES, R; GALIAZZ, M. C.. *Análise Textual Discursiva*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2001.

LAYRARGUES, P. P; LIMA, G. F. C. As macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. *Ambiente & Sociedade*, São Paulo, v. XVII, n. 1, p. 23-40, jan./mar. 2014.

LOUREIRO, S. M. *Competências para a sustentabilidade/desenvolvimento sustentável: um modelo para educação em engenharia no Brasil*. Tese. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção – Universidade de Santa Catarina. Florianópolis, 2015.

LOUREIRO, C. F. B. *Sustentabilidade e educação: um olhar da ecologia política*. São Paulo: Cortez, 2012.

LOUREIRO, C. F. B.; LIMA, M. J. G. S. A hegemonia do discurso empresarial de sustentabilidade nos projetos de Educação ambiental no contexto escolar: nova estratégia do capital. *Revista Contemporânea de Educação*, v.7, n14, 2012.

SANTINELO, P. C. C.; ROYER, M. R.; ZANATTA, S. C. A Educação Ambiental no contexto preliminar da Base Nacional Comum Curricular. IN: *Pedagogia em Foco*, Iturama (MG), v. 11, n. 6, p. 104-115, jul./dez. 2016. Disponível em <file:///C:/Users/clpic/Downloads/EA%20na%20BNCC.pdf>. Acesso em 20 março. 2018.

UCHÔA, R; CASTRO, L; SANCHEZS, C. Análise da década da Educação para o desenvolvimento sustentável (DEDS) da UNESCO a partir da leitura da Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire. **Atas:** IX Encontro Pesquisa em Educação Ambiental, Juiz de Fora: BH, 13-16 de agosto de 2017. Disponível em: http://epea.tmp.br/epea2017_anais/pdfs/plenary/0254.pdf

UNESCO. *Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: objetivos de aprendizagem*. 2017. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002521/252197por.pdf>

VENCO, S. B; CARNEIRO, R. F. Para quem vai trabalhar na feira... essa educação está boa demais”: a política educacional na sustentação da divisão de classes. *Horizontes*, v. 36, n.1, p.7-15, 2018.

WUTZKI, N. C; TONSO; S. A Educação Ambiental e a 2ª versão preliminar da Base Nacional Curricular Comum (BNCC): uma reflexão sobre a área de Ciências da Natureza. **Atas:** XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC – 3 a 6 de julho de 2017.