

II EPECS

II ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E SOCIEDADE
Educação Transformadora, Justiça Social e Produção de Saberes em Contextos Plurais
12 e 13 de março de 2026

O CAMPO AMBIENTAL NA BNCC: DISPUTAS HEGEMÔNICAS E O Esvaziamento da Justiça Social

Amanda Nogueira Lessa¹

¹Doutranda em Educação – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, amandanlessa@gmail.com

Resumo

Considerado tema central no meio educacional nas últimas décadas, o campo ambiental tanto no debate público quanto nas políticas curriculares constitui eixo estratégico para a formação cidadã. Fundamentado na Teoria do Discurso de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe, este estudo compreende o campo ambiental para além de uma temática neutra, mas como espaço permeado por disputas hegemônicas em torno dos sentidos atribuídos a significantes como meio ambiente, qualidade de vida e cidadania, tomando como referência empírica a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A partir desse recorte teórico metodológico, compreende-se o campo ambiental como arena contingente de articulações políticas, no qual distintos projetos de sociedade disputam pela fixação provisória de significados que orientam os modos de compreender e interagir com as questões socioambientais. Argumenta-se que, embora a BNCC atribua alguma relevância à sustentabilidade e à responsabilidade socioambiental como fatores importantes para a formação cidadã, observa-se uma tendência à tecnificação e à responsabilização individual da questão ambiental, deslocando conflitos estruturais para a esfera comportamental. A partir dessa mobilização discursiva, o documento tende a neutralizar do antagonismo político constitutivo do campo ambiental, enfraquecendo sua potência como horizonte de transformação social. A análise evidencia, portanto, que o campo ambiental constitui-se como signifiante em disputa no currículo contemporâneo, cuja hegemonização impacta a formação de professores e estudantes no Brasil. Conclui-se que compreender esse cenário de disputas é fundamental para problematizar os limites e as possibilidades de uma educação efetivamente transformadora em contextos plurais e democráticos.

Palavras-Chaves: Campo Ambiental; BNCC; Justiça Socioambiental; Políticas Curriculares; Teoria do Discurso.

1. INTRODUÇÃO

O campo ambiental consolidou-se, nas últimas décadas, como eixo estratégico na sociedade, inclusive no contexto das políticas curriculares, sendo frequente a sua associação com conceitos de cidadania, sustentabilidade e consumo (Jacobi, 2006). Isso se deu, em grande medida, pelo reconhecimento do potencial antrópico de degradação do meio ambiente, discussão adensada a partir da década de 1950. Movimentos sociais ambientalistas iniciaram uma revolução nunca antes vista, alertando para o inevitável: a destruição da natureza e das sociedades humanas, caso a exploração dos seus recursos continuasse sem limites. Assim, entendeu-se que a disseminação da real situação ambiental contemporânea e de possíveis soluções para os problemas que vivenciávamos necessitava ser instrumentalizada no processo educacional dos cidadãos para a compreensão de seus meandros. Diante disso, nasce a Educação Ambiental com o princípio primordial de conscientização, em busca de uma interação mais harmônica entre fatores socio-políticos e ambientais.

As próximas décadas foram marcadas por conferências ambientais ao redor do globo, marcando a transição de discussões puramente preservacionistas para o conceito moderno de Desenvolvimento Sustentável. Apenas à título de exemplo pode-se citar a Conferência de Estocolmo (1972), a Rio-92 (1992), Rio+10 (2002) e Rio+20 (2012). Tais reuniões focavam em ações que visavam mais do que a preservação de espécies, pois era imperioso ir além. As sociedades deveriam agora focar em uma economia global capaz de gerir-se sem colapsar os sistemas biológicos da Terra. Um movimento ambiental que apartasse de si as influências dos padrões de produção e consumo vigentes não arranharia sequer a questão da problemática ambiental.

Tal panorama social estimulou uma série de iniciativas legais e normativas para a inserção do meio ambiente nos documentos curriculares, sobretudo a partir da década de 1980. Os principais marcos para a implementação da área ambiental nos currículos brasileiros foram definitivos para a criação e implementação de políticas públicas. Dentre elas é possível citar a Política Nacional do Meio Ambiente (PNUMA), estabelecida pela Lei nº 6.939/1981, pioneira na definição de diretrizes para o uso sustentável dos recursos naturais do Brasil; o artigo 225 da Constituição Federal (1988) que determinou que “todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações”; o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA) de 1994 que propunha o estímulo à capacitação de gestores e educadores para o desenvolvimento

de atividades educativas e produções de materiais didáticos com fins de conscientização ambiental; a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), instituída pela Lei nº 9.795/1999 que determinou que a Educação Ambiental fosse considerada como um direito de todo o cidadão e dever do Estado oferecê-la, considerando que ela deve estar presente de maneira articulada e transversal em todos os níveis e modalidades do processo educativo. Esses marcos representam a evolução da temática ambiental no âmbito educacional no Brasil, desde a sua inclusão como política ambiental até a sua consolidação como tema obrigatório e transversal no contexto dos currículos escolares e universitários (Guenther; De Almeida, 2023).

Contudo, a consolidação da temática ambiental em aparatos legais e curriculares não implica estabilidade de sentidos ou consenso político. O desenvolvimento da questão ambiental nestes documentos ocorre imerso em disputas políticas por hegemonia discursiva que evocam diferentes idealizações sociais e de justiça socioambiental. Importa, pois, questionar os modos como essas disputas são rearticuladas nas políticas curriculares e quais significados tendem a se fixar provisoriamente como legítimos no campo ambiental, em detrimento do silenciamento de outros pontos de vista. Portanto, não basta mapear a institucionalização do campo ambiental no meio educacional, torna-se imperioso problematizar como ele é mobilizado discursivamente nas políticas curriculares contemporâneas.

Considerando tais premissas, a análise pretendida neste trabalho emprega a Base Nacional Comum Curricular (2018) como objeto empírico, dada a sua ampla utilização em todo o território nacional, sobretudo pela sua influência em outros documentos curriculares escolares. Tal influência permite sua ativa participação na produção e estabilização provisória de sentidos sobre o campo ambiental no contexto curricular brasileiro. Por isso, convém destacar que esse artigo compreende a BNCC como prática discursiva e não como uma mera normativa definidora de aprendizagens e competências essenciais.

A BNCC constitui, neste cenário, um espaço privilegiado para investigar como determinadas articulações discursivas se estabilizam – ainda que temporariamente – em torno de concepções como sustentabilidade, cidadania, justiça social e transformação social. Deste modo, investigar a discursividade do campo ambiental na BNCC demanda examinar quais problemáticas sociais são incorporadas e que projeto formativo se consolida na educação básica brasileira.

A investigação realizada orientou-se pela seguinte questão de pesquisa: como o campo ambiental é articulado discursivamente na BNCC e em que medida essas articulações configuram ou limitam sua associação à justiça social?

2. METODOLOGIA

O artigo embasa-se na Teoria do Discurso de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe, assumindo um aporte teórico pós-fundacional, segundo a qual o social é constituído por articulações discursivas contingentes que disputam hegemonia (Laclau; Mouffe, 2015). Nessa abordagem, o discurso não se detém na dimensão linguística, mas configura prática articulatória que produz sentidos e organiza o campo social, a partir da articulação de demandas e interesses de múltiplos grupos. As políticas curriculares podem, portanto, ser compreendidas como arenas de disputa hegemônica nas quais diferentes projetos formativos de educação competem pela fixação de significados. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa e de caráter documental.

A hipótese que se levanta é que, na BNCC (2018), o campo ambiental é articulado predominantemente como um ponto nodal associado às cadeias de equivalência “qualidade de vida” e “cidadania” e “cidadania”, a partir de uma formação discursiva orientada à gestão institucional e à responsabilização individual, em detrimento de uma articulação estruturada em torno da justiça social.

O corpus foi constituído por excertos da BNCC nos quais emergem os significantes:

- Meio ambiente;
- qualidade de vida;
- cidadania.

Foram considerados seguintes os trechos da BNCC:

- O texto introdutório geral do documento;
- As competências gerais;
- A área de Ciências da Natureza do Ensino Fundamental e Médio;
- Outros trechos em que os termos apareçam articulados ao campo ambiental.

É importante ressaltar que a preocupação central do trabalho não está na frequência das palavras, mas no seu processo de articulação, deslocamento e estabilização do campo ambiental na BNCC. Além disso, o recorte que delimitou os trechos analisados foi orientado pela relevância discursiva dos significantes para a problematização do campo ambiental.

O corpus empírico engloba a versão homologada da BNCC (2018). A estratégia analítica organizou-se em três movimentos:

- 1) **Identificação dos significantes centrais:** foram localizadas todas as ocorrências dos significantes “meio ambiente”, “qualidade de vida” e “cidadania” na versão homologada da BNCC (2018). A busca orientou-se a partir da ferramenta de localização de palavras no arquivo digital do documento.
- 2) **Identificação e seleção de trechos relevantes:** alguns significantes apresentaram um elevado número de menções. Por isso, foram selecionados apenas os trechos nos quais os significantes estavam articulados ao campo ambiental por menção direta a temáticas ecológicas ou por contextos que envolvam sustentabilidade, degradação, justiça socioambiental ou recursos naturais.
- 3) **Análise discursiva:** cada trecho foi analisado a partir de três pontos orientadores:
 - Quais cadeias de equivalências são estabelecidas? (por exemplo, meio ambiente associado a cuidado e ações individuais).
 - Há antagonismos ou conflitos estabelecidos entre os significantes investigados?
 - O discurso tende a politizar ou a despolitizar o campo ambiental?

A pesquisa visou, deste modo, identificar padrões de sentidos que se estabilizam hegemonicamente como naturais, em detrimento de outros discursos. A análise fundamentou-se em questões centrais na Teoria do Discurso, sobretudo, os conceitos de articulação, cadeias de equivalência, pontos nodais, hegemonia, antagonismo e significante.

No contexto desta discussão, chamaremos de articulação qualquer prática que estabeleça uma relação entre elementos de tal modo que a sua identidade seja modificada como um resultado da prática articulatória. A totalidade estruturada resultante dessa prática articulatória, chamaremos de discurso (Laclau; Mouffe, 2015, p.178).

Os pontos nodais, por sua vez, condensam e organizam sentidos, ou seja, se tratam dos termos que operam como centros da articulação, constituindo uma cadeia de equivalência – associando demandas diferentes - e estabilizando temporariamente o campo discursivo. Por exemplo, se, em determinado texto, termos como participação social, responsabilidade e direitos são condensados pelo termo “cidadania”, eles passam a ser definidos não como elementos singulares com características próprias, mas a partir da maneira como a cidadania é articulada no discurso. Assim, os significantes “meio ambiente”, “qualidade de vida” e “cidadania” foram investigados como possíveis pontos nodais, buscando entender como e se eles estabilizam sentidos no campo curricular e se permitem uma articulação estruturada em torno da justiça social.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A investigação dos significantes na BNCC “meio ambiente”, “qualidade de vida” e “cidadania” tem como propósito central observar os modos pelos quais o campo ambiental é discursivamente configurado no currículo. A presença desses termos é relevante, mas carregem consigo os significados das articulações discursivas que os constituem e as cadeias de equivalência a politização que emerge deles, sendo este o foco do trabalho. Sendo o campo ambiental construído por meio de disputas hegemônicas por significação, a análise realizada visa compreender de que modo essas articulações estão vinculadas com o conceito de justiça social. Ou seja, quais sentidos de justiça social são mobilizados e valorizados a partir de termos comumente associados ao campo ambiental e quais são afastados do centro discursivo da BNCC.

Cada excerto selecionado foi investigado a partir das três questões orientadoras, de acordo com o delineamento detalhado na metodologia: (i) Quais cadeias de equivalências são estabelecidas? (ii) Há antagonismos ou conflitos estabelecidos entre os significantes investigados? (iii) O discurso tende a politizar ou a despolitizar o campo ambiental? Tal operação metodológica teve como propósito garantir a sistematicidade da pesquisa. A partir disso, serão apresentados os resultados organizados por significante.

A leitura analítica da BNCC identificou cinco menções ao significante “meio ambiente” espalhadas por diferentes seções do documento, demonstrando que o termo é empregado em diversos campos de atuação pedagógicos e articulado a cadeias discursivas específicas que tendem a estabilizá-lo em ações pontuais e subjetivas, em detrimento de associá-lo explicitamente à justiça social ou com conflitos socioambientais.

A primeira temática com a qual este significante está articulado é com a dimensão do cuidado com o meio ambiente na seção “A transição da educação infantil para o ensino fundamental” (p.53). Segundo a própria BNCC (2018), o momento de transição entre essas duas etapas da educação deve ser manejado de modo atencioso e estratégico pelas equipes pedagógicas para garantir a continuidade do aprendizado e uma adaptação confortável tanto para alunos quanto para docentes. Nessa parte do documento há uma menção ao meio ambiente nas sínteses de aprendizagens relacionadas ao campo de aprendizagens “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”:

Interagir com o meio ambiente e com fenômenos naturais ou artificiais, demonstrando curiosidade e cuidado com relação a eles (Brasil, 2018, p. 55).

Nota-se, neste caso, ausência a fatores socio-políticos ou de justiça social, sendo este cuidado muito associado a comportamentos individuais. A cadeia de equivalência apresenta articulação do meio ambiente somente com disposições individuais e atitudes pedagógicas. O foco principal está na formação de indivíduos atentos e cuidadosos, mas carece de oportunidades explícitas de conscientização crítica sobre as relações sociais envolvidas na questão ambiental. O trecho reforça, ao contrário, uma lógica ético-comportamental deslocada de qualquer reflexão mais aprofundada.

Oliveira, Mesquida e Boneti (2024) ressaltam como é importante que os currículos façam menções críticas à desigualdade social, mas percebem que a BNCC não o faz, deixando essa questão invisibilizada por toda a estrutura do documento. Os autores vão além ao considerar “que o ensino institucionalizado pela BNCC, contribui para acentuar as desigualdades sociais e educacionais”, ao propor uma educação embasada principalmente no individualismo (Oliveira; Mesquida; Boneti, 2024).

Neste trecho, a BNCC também não discute sobre conflitos ambientais, sendo o campo estabilizado como espaço de relação harmônica, embora seja urgente que a sociedade se organize, visando possíveis ações de minimização da degradação ambiental, já que a gravidade da problemática atual demanda da educação um grande empenho em levantar discussões sobre a problemática. Observa-se, portanto, uma fixação discursiva que privilegia a dimensão moral do cuidado individual em detrimento da dimensão coletiva e política do conflito, que estariam muito mais alinhadas ao conceito de justiça social.

Na segunda ocorrência, o significante meio ambiente aparece como uma habilidade relacionada à unidade temática “Natureza, ambientes e qualidade de vida” da disciplina Geografia do 5º ano do Ensino Fundamental.

(EF05GE12) Identificar órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (em áreas como meio ambiente, mobilidade, moradia e direito à cidade) e discutir as propostas implementadas por esses órgãos que afetam a comunidade em que vive (Brasil, 2018, p. 379).

Neste caso, o meio ambiente é inserido em articulação à qualidade de vida. A problemática aqui é o fato do campo ambiental não aparecer como campo autônomo de disputa, já que ele é apresentado como apenas mais um setor a ser administrado pelos órgãos públicos, embora não haja nenhuma especificação de quem deveria gerenciá-lo. O ambiental é reduzido genericamente à lógica de bem-estar, sendo sua dimensão política subordinada à institucionalização estatal, abrindo pouco espaço efetivo para a agência popular neste sentido.

A cidadania aparece, assim, regulada e institucionalizada, neutralizando o potencial crítico do campo ambiental ao convertê-la em algo a ser meramente administrado pela gestão pública. Não se trata aqui de desvalorizar a importância da institucionalização do campo ambiental no âmbito educacional, uma vez que ele é essencial para a garantia da abordagem do tema nas instituições de educação em todo o país. Trata-se, na verdade, de reconhecer que a forma como a BNCC aborda o meio ambiente, o descontextualiza de um tratamento político e voltado a reflexões e ações voltadas à justiça social.

Os próximos trechos nos quais o significante “meio ambiente” aparece está vinculado com o Ensino Religioso, especificamente nas Competências Específicas de Ensino Religioso para o Ensino Fundamental (p. 437) e na subseção 4.5.1. denominada Ensino Religioso. O campo ambiental aparece, nesses dois casos, em articulação com cultura, política, economia, saúde e tecnologia:

Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente (Brasil, 2018, p. 437).

Nos territórios sagrados frequentemente atuam pessoas incumbidas da prestação de serviços religiosos. Sacerdotes, líderes, funcionários, guias ou especialistas, entre outras designações, desempenham funções específicas: difusão das crenças e doutrinas, organização dos ritos, interpretação de textos e narrativas, transmissão de práticas, princípios e valores etc. Portanto, os líderes exercem uma função pública, e seus atos e orientações podem repercutir sobre outras esferas sociais, tais como economia, política, cultura, educação, saúde e meio ambiente (Brasil, 2018, p. 439).

Tais trechos compõem uma cadeia ampla de esferas sociais – inclusive a ambiental – afetadas por práticas religiosas. O meio ambiente aparece apenas como uma dimensão afetada pelas interações sociais. Não há detalhes sobre como as culturas religiosas afetam (ou são afetadas) pelo campo ambiental, há apenas citações carentes de desenvolvimento, o que dilui a especificidade política de cada uma delas. A dimensão socioambiental não é, dessa forma, tematizada como locus de desigualdade ou conflito social. Do ponto de vista da Teoria do Discurso, essa falta de aprofundamento opera como uma estratégia de neutralização política, pois ao mencionar o meio ambiente em associação com os âmbitos econômicos e culturais sem densidade política ou explicitação dos conflitos que envolvem essas articulações, o discurso curricular esvazia a caráter antagonístico da questão ambiental. A falta de problematizações sobre como as práticas religiosas podem estar tensionadas com pautas ambientais demonstra uma fixação discursiva que mantém invisibilizada a complexidade dessas articulações.

A BNCC mantém-se, atualmente, distanciada das discussões que concebem a realidade como produção discursiva de sentidos para o campo ambiental, orientação que chegou a ser ensaiada em sua segunda versão (2016), na qual havia um espaço muito mais amplo para o desenvolvimento do campo ambiental, pois ela dedicava um tópico específico para a temática. Já a versão homologada (2018) diluiu o seu impacto como um "tema contemporâneo transversal", o que, na prática, representou um esvaziamento de sua abordagem (Silva; Loureiro, 2019). Esse posicionamento aparece de modo recorrente na literatura analisada, que identifica um processo de esvaziamento teórico e político da Educação Ambiental na BNCC, conforme apontam Porto, Da Paixão e Mutim (2022):

Nesse contexto situamos as vulnerabilidades da Educação Ambiental que após a BNCC saiu de um lugar de fala empoderador, franco e profícuo, para se situar no espaço do estreitamento das ideias, para o obscurantismo como pauta de política pública na educação, dentro de um repertório muito importante para a sociedade, muito valiosa para a formação política do cidadão ambientalmente implicado. A quem interessa o esvaziamento do debate ambiental? (Porto; Da Paixão; Mutim, 2022, p. 66)

Muitos pesquisadores e entidades como a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), se mostraram contrários à BNCC na época de sua homologação, justamente pela falta de desenvolvimento dos aspectos políticos que constituem nossa sociedade e também porque o documento baseia suas recomendações pedagógicas nas competências, conferindo ao currículo um caráter extremamente neoliberal (Barros; Dias, 2024).

A última ocorrência do significante meio ambiente é articulado à construção de projetos de vida na seção “A Área De Linguagens e Suas Tecnologias”:

No escopo aqui considerado, a construção de projetos de vida envolve reflexões/definições não só em termos de vida afetiva, família, estudo e trabalho, mas também de saúde, bem-estar, relação com o meio ambiente, espaços e tempos para lazer, práticas corporais, práticas culturais, experiências estéticas, participação social, atuação em âmbito local e global etc. Considerar esse amplo conjunto de aspectos possibilita fomentar nos estudantes escolhas de estilos de vida saudáveis e sustentáveis, que contemplem um engajamento consciente, crítico e ético em relação às questões coletivas além de abertura para experiências estéticas significativas. Nesse sentido, esse campo articula e integra as aprendizagens promovidas em todos os campos de atuação (Brasil, 2018, p.488).

Ainda que o trecho mencione “engajamento crítico e ético em relação às questões coletivas”, o foco está voltado a escolhas individuais e estilos de vida sustentáveis. O

significante meio ambiente, nessa parte do documento, está associado aos fatores bem-estar, sustentabilidade, estilo de vida e engajamento ético e social. Neste ponto, o texto curricular menciona criticidade e questões coletivas, mas, ainda assim, a ênfase fundamenta-se sobretudo em escolhas individuais e estilos de vida considerados sustentáveis. A justiça ambiental, por sua vez, não é explicitamente articulada como ponto central dessas opções de vida. O conflito socioambiental, a desigualdade ou a disputa por recursos ambientais que podem destruir o meio ambiente não são apresentados como eixos constitutivos da educação. De Jesus e Soares (2024) também consideram que o foco no individualismo e a estrutura da BNCC voltada para a construção de competências, (pedagogia das competências), atende a uma lógica do neoliberalismo. Dessa forma, os currículos não podem ser analisados de forma neutra. Os pesquisadores e demais profissionais devem avaliá-lo como campo de disputas políticas que tentam constantemente fixar sentidos. E a BNCC, da forma, como ela foi elaborada tenta posicionar-se politicamente como defensora de uma educação voltada para a individualidade, o empreendedorismo e o neoliberalismo, destituindo-se de explorar a importância da coletividade para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem e para a formação de sujeitos ambientalmente críticos.

A partir, portanto, das cinco ocorrências analisadas, é possível identificar uma estruturação discursiva que propõe um campo ambiental articulado ao cuidado individualista; à qualidade de vida; e à institucionalização e participação social regulada e pouco crítica. A análise realizada não observou a constituição de uma cadeia de equivalência articuladora do meio ambiente e da justiça social. Assim, o campo ambiental na BNCC constitui-se como espaço privilegiado politicamente, embora seja discursivamente estabilizado por uma lógica de gestão e responsabilização individual.

Tal configuração não confere grande importância à emergência contemporânea de abordar a questão ambiental em associação com a justiça social como pilar da formação do alunado brasileiro. É imperioso que os documentos curriculares passem a integrar mais estes pontos para uma educação efetivamente transformadora em contextos plurais e democráticos.

O termo “qualidade de vida” aparece no documento dezoito vezes. Neste trabalho, serão apresentadas algumas dessas citações como forma de verificar como este quesito está articulado na Base Nacional Comum Curricular. Há a predominância de associação de duas cadeias de equivalência predominantes relacionadas especificamente à qualidade de vida. A primeira cadeia discursiva decorre da associação entre Ciência-Tecnologia-Qualidade de vida. O discurso central, nesses casos, envolve a melhoria da qualidade de vida humana via tecnologia; a avaliação de impactos tecnológicos; e investigação científica voltada à melhoria da vida

humana. Portanto, o significante “qualidade de vida” articula-se a diferentes demandas, mas principalmente à ciência, tecnologia, inovação, intervenção e melhoria da vida.

Impossível pensar em uma educação científica contemporânea sem reconhecer os múltiplos papéis da tecnologia no desenvolvimento da sociedade humana. A investigação de materiais para usos tecnológicos, a aplicação de instrumentos óticos na saúde e na observação do céu, a produção de material sintético e seus usos, as aplicações das fontes de energia e suas aplicações e, até mesmo, o uso da radiação eletromagnética para diagnóstico e tratamento médico, entre outras situações, são exemplos de como ciência e tecnologia, por um lado, viabilizam a melhoria da qualidade de vida humana, mas, por outro, ampliam as desigualdades sociais e a degradação do ambiente. Dessa forma, é importante salientar os múltiplos papéis desempenhados pela relação ciência-tecnologia-sociedade na vida moderna e na vida do planeta Terra como elementos centrais no posicionamento e na tomada de decisões frente aos desafios éticos, culturais, políticos e socioambientais (Brasil, 2018, p. 330). (EF07CI11) Analisar historicamente o uso da tecnologia, incluindo a digital, nas diferentes dimensões da vida humana, considerando indicadores ambientais e de qualidade de vida (Brasil, 2018, p. 347).

Ainda que os trechos acima mencionem desigualdades sociais e a degradação ambiental, essas questões não são apresentadas como resultados estruturais do modelo econômico vigente. É necessário como afirma Oliveira, Mesquida e Boneti (2024) que haja discussões abertas e diretas a partir dessa associação como forma de proporcionar uma educação efetivamente crítica. No entanto, do ponto de vista da Teoria do Discurso o resultado da atual política curricular é o deslocamento de uma Educação Ambiental para um modelo educacional técnico em detrimento de uma abordagem politizada e, conseqüentemente, pouco vinculada aos ideais de justiça social.

A segunda cadeia discursiva do significante “qualidade de vida” articula-se em torno de fatores como políticas públicas, saneamento, energia, mobilidade, programas de infraestrutura, saúde e bem-estar. Nesses pontos, a BNCC se vincula mais a questões sociais, mas não as apresenta como essenciais para uma sociedade mais justa e democrática.

(EM13CNT310) Investigar e analisar os efeitos de programas de infraestrutura e demais serviços básicos (saneamento, energia elétrica, transporte, telecomunicações, cobertura vacinal, atendimento primário à saúde e produção de alimentos, entre outros) e identificar necessidades locais e/ou regionais em relação a esses serviços, a fim de avaliar e/ou promover ações que contribuam para a melhoria na qualidade de vida e nas condições de saúde da população (Brasil, 2018, p. 560).

Nos momentos em que o campo ambiental aparece associado à qualidade de vida ele é formulado como indicador de degradação, reciclagem de recursos, desenvolvimento local e

sustentabilidade. Porém, todas essas associações não são articuladas com Ecologia política, lutas políticas pela causa ambiental ou disputas por recursos ambientais. O campo ambiental aparece, portanto, submisso a uma racionalidade de gestão sem conscientização política (Layrargues, 2018).

Ao condensar tantas demandas sociais diferentes, o termo qualidade de vida estabiliza provisoriamente uma articulação discursiva orientada à gestão e à intervenção técnica, dificultando a hegemonização de uma Educação Ambiental politizada.

As menções ao significante “cidadania” na BNCC são vastas, totalizando 47. Foi possível perceber que em algumas dessas passagens é comum a articulação deste termo entre o desenvolvimento de competências, a resolução de demandas da vida cotidiana, o mundo do trabalho, projetos de vida, autonomia, participação crítica e respeito à diversidade. Nota-se, no entanto, especial associação com a lógica neoliberal das competências. As competências são colocadas como fundamentais para o exercício da cidadania, a integrando discursivamente à racionalidade neoliberal.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018, p. 8).

A cidadania opera, assim, como ponto de condensação articulando projeto de vida e inserção no mundo do trabalho sob uma lógica universalizante. No campo ambiental, essa formação discursiva desloca o antagonismo socioambiental para uma lógica de responsabilização e individualização, reprimindo a construção de uma Educação Ambiental politizada e, portanto, afastada de um tratamento das questões ambientais voltados à justiça social.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como propósito investigar as articulações discursivas dos significantes “meio ambiente”, “qualidade de vida” e “cidadania” na BNCC, observando se o campo ambiental é vinculado à justiça social. A identificação das ocorrências desses termos permitiu identificar que o debate ambiental tende a negligenciar aspectos sociopolíticos ao privilegiar uma abordagem comportamental e técnica.

Os significantes “qualidade de vida” e “cidadania” operam, pela análise realizada, como articuladores relevantes na organização do discurso ambiental na BNCC. No entanto, é preciso

menção que elas aparecem frequentemente associadas à institucionalização e à responsabilização individual, ao invés de serem mobilizadas como concepções úteis para o enfrentamento das desigualdades socioambientais. Desse modo, esses significantes são abordados no currículo, mas sem necessariamente politizar as demandas sociais.

Além disso, os conflitos socioambientais, as disputas territoriais e por recursos naturais não são mobilizados como elementos estruturantes do campo ambiental e a noção de justiça social é simplificada a termos genericamente pontuados como estilo de vida e qualidade de vida. Portanto, a articulação entre meio ambiente e justiça social não se constitui como ponto estruturante do documento, limitando o potencial crítico do campo ambiental quando aplicado na educação.

A Teoria do Discurso mostrou-se uma metodologia eficaz para evidenciar como determinados significantes se estabilizam e neutralizam outros pontos de vista, contribuindo para a discussão a forma como as políticas curriculares influenciam na formação cidadã e de que forma estão – e se estão – comprometidas com a transformação social. Salienta-se, contudo, a necessidade de uma educação crítica e politizada, especialmente quando se trata da aplicação de um currículo amplamente utilizado, como no caso da BNCC. Com isso, considero que a abordagem de fatores tão relevantes como desigualdade social, conflitos ambientais e justiça social deveriam ser abordados de modo mais aprofundado no documento. O tratamento das questões ambientais na BNCC deveria, assim, ultrapassar os limites da responsabilização individual e da gestão técnica para se constituir, na prática, como um espaço profícuo de disputas e de problematizações críticas da estrutura do social.

Por fim, é importante mencionar que esta pesquisa centrou-se em três significantes específicos, embora o campo ambiental possa ser operado na BNCC através de outras expressões como "sustentabilidade", "desenvolvimento sustentável" ou "preservação". Advirto, dessa maneira, que esse trabalho não possui a pretensão de encerrar o debate sobre o campo ambiental e justiça social no currículo, mas o apresento como material reflexivo e base para investigações futuras que possam ampliar o escopo analítico incluindo as versões anteriores do documento e seus desdobramentos nos currículos estaduais e municipais.

REFERÊNCIAS

BARROS, Iris Aniceto; DIAS, Rosanne Evangelista. ENTRE A BNCC E O SENTIDO DE COMUM: pensando o liberalismo e a democracia¹. **Currículo sem Fronteiras**, v. 23, p. e1133, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

GUENTHER, Mariana; DE ALMEIDA, Maryane Caroline Pedroza. A Educação Ambiental no Brasil: marcos legais e implementação curricular. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 18, n. 1, p. 1-15, 2023.

JACOBI, Pedro. Sustentabilidade ambiental, consumo e cidadania. **Revista Ambiente e Sociedade**, 2006.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Subserviência ao capital: educação ambiental sob o signo do antiecológico. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 13, n. 1, p. 28-47, 2018.

OLIVEIRA, Iane de Almeida; MESQUIDA, Peri; BONETI, Lindomar Wessler. Bncc e Desigualdades Sociais: Análise Interpretativa e Crítica à Luz dos Princípios Pedagógicos Educacionais de Paulo Freire. **Intersaberes**, v. 19, 2024.

SILVA, Silvana do Nascimento; LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. As vozes de professores-pesquisadores do campo da educação ambiental sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação Infantil ao Ensino Fundamental. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 26, p. e20004, 2019.