

**A educação ambiental no ensino médio sob a ótica da Teoria Crítica: entre  
contradições ideológicas e possibilidades emancipadoras à luz dos  
Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**

/

***Environmental Education in High School from the Perspective of Critical  
Theory: Between Ideological Contradictions and Emancipatory  
Possibilities in Light of the Sustainable Development Goals***

/

***La educación ambiental en la educación secundaria desde la perspectiva  
de la Teoría Crítica: entre contradicciones ideológicas y posibilidades  
emancipadoras a la luz de los Objetivos de Desarrollo Sostenible***

**Davi José Nicaretta Boufleuher**

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

[daviboufleuher@unioeste.br](mailto:daviboufleuher@unioeste.br)

<https://orcid.org/0009-0007-0548-3565>

**Tiago Fernando Hansel**

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

[tiagohansel@hotmail.com](mailto:tiagohansel@hotmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-9160-842X>

**Samuel Felipe Weirich**

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

[advocaciaweirich@hotmail.com](mailto:advocaciaweirich@hotmail.com)

<https://orcid.org/0009-0008-8499-8424>

**Altevir Signor**

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

[altevir.signor@gmail.com](mailto:altevir.signor@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-4659-6466>

**Fecha de Recepción:** 27 de febrero de 2026

**Fecha de Aceptación:** 16 de abril de 2026

**Fecha de Publicación:** 27 de mayo de 2026

**Financiamiento:**

Se financió con recursos propios.

**Conflictos de interés:**

Los autores declaran no presentar conflicto de interés.

**Correspondencia:**

Nombres y Apellidos: Davi José Nicaretta Boufleuher

Correo electrónico: [daviboufleuher@unioeste.br](mailto:daviboufleuher@unioeste.br)

Dirección postal: R. Universitária, 1619 - Universitário, Cascavel - PR, 85819-110, Brasil

Los autores retienen los derechos de autor de este artículo. Revista Inclusiones publica esta obra bajo una licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite su uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que se cite apropiadamente a los autores originales.

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



**RESUMO**

Este artigo analisa criticamente as diretrizes da Educação Ambiental (EA) no Ensino Médio brasileiro presentes na Política Nacional de Educação Ambiental, nas Diretrizes Curriculares Nacionais, na Base Nacional Comum Curricular e no Programa Estadual de Educação Ambiental do Paraná, em diálogo com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS 4, 12, 13 e 15). Fundamentado na Teoria Crítica, o estudo adota abordagem qualitativa e documental, com base na análise crítica do discurso das normativas educacionais. Examina-se como essas diretrizes incorporam a sustentabilidade e evidenciam tensões entre racionalidade instrumental, orientada por metas e indicadores, e racionalidade emancipatória, voltada à formação ética e crítica. Os resultados indicam que, embora haja convergência normativa quanto à transversalidade e à cidadania ambiental, a efetivação da EA depende das mediações pedagógicas e das condições institucionais. Conclui-se que a consolidação dos ODS no Ensino Médio exige superar a lógica prescritiva e fortalecer práticas educativas críticas.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental; Desenvolvimento Sustentável; Prática educacional

**ABSTRACT**

This article critically analyzes the guidelines for Environmental Education (EE) in Brazilian High School present in the National Environmental Education Policy,

in the National Curricular Guidelines, in the National Common Curricular Base, and in the State Environmental Education Program of Paraná, in dialogue with the Sustainable Development Goals (SDGs 4, 12, 13, and 15). Grounded in Critical Theory, the study adopts a qualitative and documentary approach, based on the critical discourse analysis of educational regulations. It examines how these guidelines incorporate sustainability and reveal tensions between instrumental rationality, oriented by goals and indicators, and emancipatory rationality, aimed at ethical and critical formation. The results indicate that, although there is normative convergence regarding transversality and environmental citizenship, the effective implementation of EE depends on pedagogical mediations and institutional conditions. It is concluded that the consolidation of the SDGs in High School requires overcoming the prescriptive logic and strengthening critical educational practices.

**Keywords:** Environmental Education; Sustainable Development; Educational Practice

## RESUMEN

Este artículo analiza críticamente las directrices de la Educación Ambiental (EA) en la Enseñanza Media brasileña presentes en la Política Nacional de Educación Ambiental, en las Directrices Curriculares Nacionales, en la Base Nacional Común Curricular y en el Programa Estadual de Educación Ambiental de Paraná, en diálogo con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 4, 12, 13 y 15). Fundamentado en la Teoría Crítica, el estudio adopta un enfoque cualitativo y documental, basado en el análisis crítico del discurso de las normativas educativas. Se examina cómo estas directrices incorporan la sostenibilidad y evidencian tensiones entre la racionalidad instrumental, orientada por metas e indicadores, y la racionalidad emancipatoria, orientada a la formación ética y crítica. Los resultados indican que, aunque existe convergencia normativa en cuanto a la transversalidad y a la ciudadanía ambiental, la efectivización de la EA depende de las mediaciones pedagógicas y de las condiciones institucionales. Se concluye que la consolidación de los ODS en la Enseñanza Media exige superar la lógica prescriptiva y fortalecer las prácticas educativas críticas.

**Palabras clave:** Educación Ambiental; Desarrollo Sostenible; Práctica educativa

## Introdução

As transformações socioambientais contemporâneas, marcadas pela intensificação da crise ecológica e pela crescente desigualdade global, têm exigido das instituições educacionais uma resposta mais crítica e engajada. A Educação Ambiental (EA), desde a promulgação da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) em 1999, consolidou-se como um campo

estratégico para a construção de sociedades sustentáveis, articulando valores, conhecimentos e práticas voltadas à sustentabilidade.<sup>1</sup>

Nos termos do art. 9º, I, “c”, da Lei nº 9.795/1999, a Educação Ambiental integra formalmente a educação básica, incluindo expressamente o Ensino Médio<sup>2</sup>. Além disso, o art. 10 estabelece que a EA deve ser desenvolvida como prática educativa integrada, contínua e permanente, não sendo implantada como disciplina específica (§1º).<sup>3</sup> Tal orientação normativa inaugura uma concepção transversal que, embora potencialmente emancipatória, também pode gerar ambiguidades na sua operacionalização curricular.

Todavia, nas últimas décadas, a Educação Ambiental também se tornou um terreno de disputas ideológicas. De um lado, a perspectiva tecnocrática, atrelada ao paradigma da sustentabilidade gerencial, tende a instrumentalizar o discurso ambiental em função da eficiência econômica. De outro, a vertente crítica da EA, inspirada em Paulo Freire, Layrargues, Lima e Guimarães, propõe uma educação emancipadora, voltada à transformação das estruturas sociais e ao fortalecimento da cidadania ecológica.<sup>4</sup>

O presente artigo tem como objetivo analisar criticamente as diretrizes normativas da Educação Ambiental no Ensino Médio brasileiro, comparando-as às metas dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), com ênfase nos ODS 4 (Educação de Qualidade), 12 (Consumo e Produção Responsáveis), 13 (Ação Contra a Mudança Global do Clima) e 15 (Vida Terrestre).<sup>5</sup> A análise adota a Teoria Crítica como referencial, evidenciando as contradições ideológicas entre o discurso político-institucional da EA e suas práticas concretas, bem como as possibilidades pedagógicas emancipadoras que emergem de uma leitura crítica dessas políticas.

## 1 Metodologia

A pesquisa é de natureza qualitativa e documental, com abordagem crítico-analítica. Foram examinadas as seguintes fontes normativas:

- Lei nº 9.795/1999 (Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA), com atenção especial aos arts. 5º, 9º, 10 e 11, por tratarem da inserção

---

<sup>1</sup> “Lei Nº 9.795, De 27 De Abril De 1999” (Presidência da República, 27 de Abril de 1999), Acesso em 02 de Fevereiro de 2026 [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9795.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm).

<sup>2</sup> “Lei Nº 9.795, De 27 De Abril De 1999.”

<sup>3</sup> “Lei Nº 9.795, De 27 De Abril De 1999.”

<sup>4</sup>; Paulo Freire, *Pedagogia Da Esperança: Um Reencontro Com a Pedagogia Do Oprimido*, 1992, <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/1210>; Philippe Pomier Layrargues and Gustavo Ferreira Da Costa Lima, “As Macrotendências Político-pedagógicas Da Educação Ambiental Brasileira,” *Ambiente & Sociedade* 17, no. 1 (01 de março de 2014): 23–40, <https://doi.org/10.1590/s1414-753x2014000100003>; Mauro Guimarães, *Educação Ambiental: da prática escolar à prática social* (Campinas: Papirus, 2004).

<sup>5</sup> Organização das Nações Unidas. *Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável*. 2015.

<https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/agenda2030-pt-br.pdf>.

da Educação Ambiental no Ensino Médio, da transversalidade e da formação docente;<sup>6</sup>

- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA, 2012);<sup>7</sup>
- Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), com foco no Ensino Médio;<sup>8</sup>
- Programa Estadual de Educação Ambiental do Paraná (Lei nº 17.505/2013 e Decreto nº 11.300/2022);<sup>9</sup>
- Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS 4, 12, 13 e 15).<sup>10</sup>

A análise foi guiada por princípios da análise crítica do discurso, segundo Fairclough, articulando as categorias de ideologia, racionalidade, emancipação e prática social.<sup>11</sup> Buscou-se identificar tanto os elementos discursivos que reproduzem a racionalidade instrumental quanto aqueles que expressam potenciais emancipatórios.

A operacionalização da análise ocorreu por meio de leituras sistemáticas dos documentos normativos, considerando como unidades de análise artigos legais, diretrizes curriculares, competências, princípios pedagógicos e fragmentos discursivos relacionados à sustentabilidade, cidadania, transversalidade e formação humana. A articulação entre os cinco corpora examinados permitiu identificar convergências, tensões e contradições entre os níveis internacional, nacional e regional das políticas de Educação Ambiental, conforme os pressupostos da Análise Crítica do Discurso propostos por Fairclough.<sup>12</sup>

Tal racionalidade ambiental permite questionar se a incorporação dos ODS no currículo escolar ocorre como transformação epistemológica ou como adaptação técnica às exigências globais.

Foram realizadas leituras sistemáticas dos documentos, identificação de categorias semânticas recorrentes (transversalidade, competência, cidadania,

---

<sup>6</sup> “Lei Nº 9.795, De 27 De Abril De 1999.”

<sup>7</sup> “RESOLUÇÃO Nº 2, DE 15 DE JUNHO DE 2012” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CONSELHO PLENO, 15 Junho de 2012), Acesso 28 de Janeiro de 2026 [https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002\\_12.pdf](https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002_12.pdf).

<sup>8</sup> BRASIL, “Base Nacional Comum Curricular,” MEC, 14 de Dezembro de 2018, Acesso em 10 de fevereiro de 2026, <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

<sup>9</sup> Assembleia Legislativa do Estado do Paraná, “LEI No 17505 - 11 DE JANEIRO DE 2013,” legal, Diário Oficial, 11 de Janeiro de 2013, <https://leisestaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-17505-2013-parana-institui-a-politica-estadual-de-educacao-ambiental-e-o-sistema-de-educacao-a-...>; Paraná, “Decreto 11300 - 03 DE JUNHO DE 2022,” Leis Estaduais, 3 de junho de 2022, <https://leisestaduais.com.br/pr/decreto-n-11300-2022-parana-institui-o-programa-estadual-de-educacao-ambiental-do-estado-do-parana-e-da-outr-...>

<sup>10</sup> Organização das Nações Unidas, Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 Para O Desenvolvimento Sustentável.

<sup>11</sup> Norman Fairclough, *Discurso e Mudança Social* (Brasília: Editora da UnB, 2001).

<sup>12</sup> Fairclough, *Discurso e Mudança Social*.

sustentabilidade) e sua classificação conforme os critérios de racionalidade instrumental ou emancipatória. Consideraram-se como expressões de racionalidade instrumental os discursos centrados em adaptação comportamental, desempenho, eficiência e adequação técnica às políticas educacionais. Em contrapartida, classificaram-se como elementos emancipatórios os dispositivos voltados à participação crítica, contextualização territorial, interdisciplinaridade, autonomia dos sujeitos e transformação social.<sup>13</sup>

Além das fontes normativas nacionais, a análise considerou contribuições de pesquisas desenvolvidas no contexto paranaense, que revelam as especificidades das escolas do campo e sua relação com os princípios de sustentabilidade.<sup>14</sup> Essa aproximação permitiu compreender as diretrizes da Educação Ambiental a partir de realidades concretas, fortalecendo a análise crítica do discurso institucional.

## 2. A Teoria Crítica e a racionalidade na educação

A Teoria Crítica, desenvolvida pela Escola de Frankfurt, oferece um referencial fundamental para compreender as contradições ideológicas que atravessam a educação contemporânea. Adorno e Horkheimer evidenciam que a modernidade produziu uma razão instrumental voltada ao controle e à utilidade, substituindo a razão emancipatória, orientada à autonomia e à reflexão crítica.<sup>15</sup> Essa crítica é ampliada por Habermas, ao propor a racionalidade comunicativa como caminho para recuperar o potencial emancipatório do diálogo, superando a colonização do mundo da vida por lógicas burocráticas e mercantis.<sup>16</sup>

A crítica à racionalidade instrumental também encontra ressonância na epistemologia ambiental latino-americana. Para Leff, a crise ambiental contemporânea decorre da hegemonia de uma racionalidade econômica e tecnocientífica que fragmenta o conhecimento e subordina a natureza à lógica da acumulação.<sup>17</sup> Nessa direção, a construção de uma racionalidade ambiental implica superar o paradigma da modernidade produtivista, articulando saberes científicos, populares e territoriais. Tal perspectiva dialoga com a Teoria Crítica

---

<sup>13</sup> Theodor W. Adorno and Max Horkheimer, *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*, trad. Guido Antonio de Almeida (Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985), 5–7.

<sup>14</sup> Luana De Oliveira Baccarin, “Desenvolvimento Sustentável Na Educação Escolar Em Áreas Rurais: Uma Análise Dos Projetos Político-pedagógicos Em Marechal Cândido Rondon-PR.” (Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Rural Sustentável), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, 2024), <https://tede.unioeste.br/handle/tede/7585>. Acesso em 12/01/2026.

<sup>15</sup> Theodor W. Adorno and Max Horkheimer, *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*, trad. Guido Antonio de Almeida (Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985), 5–7.

<sup>16</sup> Jürgen Habermas, *Teoria Do Agir Comunicativo: Racionalidade da ação e racionalização social / trad. Paulo Astor Soethe. Rev. técnica Flávio Beno Siebeneichler*, 2012.

<sup>17</sup> Enrique Leff, *Racionalidade Ambiental: A Reapropriação Social Da Natureza*. (Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006), [https://www.researchgate.net/profile/Enrique-Leff/publication/389945224\\_RACIONALIDADE\\_A\\_MBIENTAL/links/67d9faf835f7044c9232ce63/RACIONALIDADE-AMBIENTAL.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Enrique-Leff/publication/389945224_RACIONALIDADE_A_MBIENTAL/links/67d9faf835f7044c9232ce63/RACIONALIDADE-AMBIENTAL.pdf).

ao defender que a transformação socioambiental exige uma reconstrução epistemológica capaz de integrar ética, cultura e sustentabilidade.

Na perspectiva educacional, Freire ressignifica esses fundamentos ao propor uma pedagogia da libertação, na qual o processo educativo é concebido como prática de liberdade e esperança.<sup>18</sup> De forma convergente Apple reforça que a educação deve ser entendida como espaço de resistência e produção de sentido, capaz de formar sujeitos críticos diante das ideologias hegemônicas.<sup>19</sup> Assim, a Teoria Crítica, quando aplicada à Educação Ambiental, permite compreender as políticas e práticas escolares não como neutras, mas como campos de disputa simbólica e política, atravessados por racionalidades opostas: a instrumental e a emancipatória.

Diante desse contexto, questiona-se: em que medida as diretrizes normativas da Educação Ambiental no Ensino Médio brasileiro expressam uma racionalidade emancipatória ou reproduzem uma racionalidade instrumental alinhada à governança por metas dos ODS?

## **2.1 Racionalidade instrumental e emancipatória como categorias analíticas**

A distinção entre racionalidade instrumental e racionalidade emancipatória constitui o eixo analítico deste estudo. Para Adorno e Horkheimer, a racionalidade instrumental caracteriza-se pela redução da razão à lógica da eficiência, do cálculo e da adaptação funcional às estruturas sociais vigentes.<sup>20</sup>

Aplicada ao campo educacional, essa racionalidade manifesta-se quando políticas e currículos orientam-se prioritariamente por metas mensuráveis, desempenho e adequação ao mercado. Em contraposição, a racionalidade emancipatória, inspirada tanto na Teoria Crítica quanto na pedagogia freireana, fundamenta-se na formação da autonomia, na problematização das estruturas de dominação e na construção de sujeitos capazes de agir criticamente no mundo.

Neste artigo, tais categorias são utilizadas como critérios interpretativos para analisar as diretrizes normativas da Educação Ambiental no Ensino Médio. Considera-se instrumental toda orientação que privilegie adaptação comportamental, cumprimento técnico de metas ou neutralização política da temática ambiental. Por outro lado, identificam-se como emancipatórios os dispositivos que promovem participação crítica, contextualização territorial, diálogo intercultural e formação ética voltada à transformação social.

## **3. A Educação Ambiental Crítica**

A Educação Ambiental (EA) constitui um campo pedagógico e político em

---

<sup>18</sup> Freire, *Pedagogia Da Esperança: Um Reencontro Com a Pedagogia Do Oprimido*.

<sup>19</sup> Michael W. Apple, *Educação E Poder* (Editora Vozes, 2024).

<sup>20</sup> Adorno and Horkheimer, *Dialética do esclarecimento*, 5–7, 17.

disputa entre tendências conservadoras, pragmáticas e críticas.<sup>21</sup> No campo específico da Educação Ambiental, Loureiro argumenta que a perspectiva crítica distingue-se das abordagens conservadoras ou pragmáticas ao enfatizar a dimensão política da crise ambiental e a necessidade de transformação das estruturas sociais que produzem desigualdade e degradação.<sup>22</sup> Para o autor, a Educação Ambiental crítica não se limita à mudança de comportamentos individuais, mas busca formar sujeitos históricos capazes de questionar os modelos de desenvolvimento e os padrões de consumo vigentes. Essa concepção reforça a análise aqui desenvolvida ao evidenciar que a transversalidade curricular somente se torna emancipatória quando vinculada à problematização das bases estruturais da crise socioambiental.<sup>23</sup>

A vertente crítica compreende a EA como um processo emancipatório que ultrapassa a mera transmissão de comportamentos ecológicos e questiona as bases socioeconômicas da crise ambiental. Em diálogo com esse fundamento teórico, Loureiro desloca o foco para a dimensão sociopolítica da prática educativa, ao enfatizar o papel dos movimentos sociais e das lutas territoriais na consolidação de uma cidadania ecológica ativa,<sup>24</sup> e Guimarães defende que a EA deve estar articulada à transformação das estruturas sociais, vinculando sustentabilidade, ética e justiça social.<sup>25</sup>

A própria Lei nº 9.795/1999, em seu art. 5º, III, estabelece como objetivo da Educação Ambiental o “fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social”.<sup>26</sup> Tal previsão aproxima o texto legal de uma perspectiva emancipatória. No entanto, a efetividade dessa diretriz depende das mediações curriculares e políticas que podem, contraditoriamente, reduzir a criticidade à adaptação comportamental.

Reigota e Carvalho ampliam essa discussão ao destacar que a escola é um espaço privilegiado de produção de significados e de formação do sujeito ecológico.<sup>27</sup> A Educação Ambiental não deve restringir-se a projetos pontuais, mas integrar o currículo e o cotidiano escolar, valorizando a interdisciplinaridade, o diálogo e o saber comunitário. Guimarães complementa ao enfatizar que a EA só se torna efetivamente crítica quando rompe os “muros da escola”, articulando-se com práticas sociais, movimentos comunitários e

---

<sup>21</sup> Layrargues and Da Costa Lima, “As Macrotendências Político-Pedagógicas Da Educação Ambiental Brasileira.”

<sup>22</sup> Carlos Frederico Bernardo Loureiro, *Trajectoria e fundamentos da educação ambiental* (Cortez, 2004).

<sup>23</sup> Carlos Frederico Bernardo Loureiro, *Trajectoria e fundamentos da educação ambiental* (Cortez, 2004).

<sup>24</sup> Loureiro, *Trajectoria e Fundamentos Da Educação Ambiental*.

<sup>25</sup> Guimarães, *Educação Ambiental*.

<sup>26</sup> “Lei Nº 9.795, De 27 De Abril De 1999.”

<sup>27</sup> Marcos Reigota, *O que é Educação Ambiental* (São Paulo: Brasiliense, 2010); Isabel Cristina De Moura Carvalho, *Educação Ambiental: A Formação Do Sujeito Ecológico*, by Selma Garrido Pimenta, 7. ed. rev. e ampl. (Cortez Editora, 2025).

políticas públicas.<sup>28</sup>

Essa concepção aproxima-se da ecopedagogia proposta por Gadotti, que situa a Educação Ambiental no horizonte de uma pedagogia planetária inspirada em Paulo Freire.<sup>29</sup> Nessa perspectiva, educar ambientalmente é um ato político e cultural, que visa formar sujeitos conscientes de sua inserção ética e solidária no mundo.

À luz de Leff (2006), a incorporação dos ODS pode representar tanto uma racionalização ambiental crítica quanto sua subsunção à lógica da sustentabilidade gerencial.<sup>30</sup>

Embora as diretrizes nacionais estabeleçam fundamentos gerais para a Educação Ambiental no Ensino Médio, sua materialização ocorre de maneira desigual nos contextos regionais e territoriais. Nesse sentido, a análise do caso paranaense permite compreender como as políticas educacionais ambientais são reinterpretadas nas práticas escolares concretas, especialmente nas escolas do campo, onde sustentabilidade, territorialidade e desenvolvimento rural assumem centralidade pedagógica.

#### **4. A Educação Ambiental nas escolas do campo e no contexto paranaense**

No contexto das escolas do campo e da educação rural no Paraná, a Educação Ambiental adquire especificidades importantes. O Programa Estadual de Educação Ambiental do Paraná (PEEA-PR), instituído pela Lei Estadual nº 17.505/2013 e regulamentado pelo Decreto nº 11.300/2022, reconhece que as ações educativas devem considerar as particularidades territoriais e culturais das comunidades rurais, integrando saberes locais, práticas agroecológicas e sustentabilidade social.<sup>31</sup> O Decreto nº 11.300/2022 detalha as diretrizes da política estadual e reafirma, em seu art. 2º, a transversalidade, a interdisciplinaridade e o fortalecimento da cidadania ativa e da justiça ambiental como princípios estruturantes.<sup>32</sup>

No âmbito do ensino formal, o art. 7º, III, estabelece a implementação da Educação Ambiental nas instituições de educação básica, com garantia de formação continuada, financiamento de projetos e atenção especial às escolas que atendem povos do campo, das águas e das florestas.<sup>33</sup> Tal previsão fortalece a dimensão territorial da política pública e evidencia convergência com os princípios da Política Nacional de Educação Ambiental e com os ODS

---

<sup>28</sup> Mauro Guimarães, “Vamos cuidar do Brasil,” in *Educação Ambiental: Participação Para Além Dos Muros Da Escola*. (Brasília: Soraia Silva de Mello; Rachel Trajber, 2007), 248, <https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao3.pdf>.

<sup>29</sup> Moacir Gadotti, *Pedagogia Da Terra* (Editora Peirópolis, 2000).

<sup>30</sup> Leff, *Racionalidade Ambiental: A Reapropriação Social Da Natureza*.

<sup>31</sup> Assembleia Legislativa do Estado do Paraná, “LEI No 17505 - 11 DE JANEIRO DE 2013.”; Paraná, “Decreto 11300 - 03 DE JUNHO DE 2022.”

<sup>32</sup> Paraná, “Decreto 11300 - 03 DE JUNHO DE 2022, art. 2º.”

<sup>33</sup> Paraná, “Decreto 11300 - 03 DE JUNHO DE 2022., art. 7º, III.”

4, 13 e 15.<sup>34</sup>

Baccarin, ao analisar Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) de escolas rurais em Marechal Cândido Rondon, identifica que a incorporação do discurso da sustentabilidade é permeada por contradições.<sup>35</sup> De um lado, observa-se uma lógica adaptativa voltada às exigências da produtividade e do desenvolvimento econômico. De outro, emergem possibilidades formativas críticas vinculadas à participação cidadã e à formação integral. A autora enfatiza que programas como o *Agrinho*, *Cooperjovem* e *Educação Alimentar* podem ser ressignificados criticamente, tornando-se instrumentos de conscientização ambiental e transformação social. Ainda assim, a previsão normativa de financiamento e formação não garante, por si só, transformação pedagógica, podendo reproduzir formatos burocráticos de implementação.

Essas observações convergem com a visão de Loureiro e Sauvé, segundo os quais a EA deve ser contextualizada territorialmente e vinculada à práxis cotidiana.<sup>36</sup> Nas escolas do campo, a EA se fortalece quando os conteúdos escolares dialogam com a realidade do meio rural, promovendo o protagonismo dos estudantes e a valorização dos modos de vida locais. Assim, a Educação Ambiental, inspirada pela Teoria Crítica, pode transcender o discurso normativo e consolidar-se como prática emancipadora e transformadora da realidade.

## 5. Contradições e ideologias nas diretrizes da Educação Ambiental

**Tabela 1.** Análise comparativa das diretrizes de Educação Ambiental no Ensino Médio brasileiro

Documento	Concepção de Educação Ambiental	Inserção no Ensino Médio	Elementos Instrumentais	Elementos Emancipatórios	Relação com ODS 4, 12, 13, 15	Tensão Identificada
<b>Lei 9.795/1999</b>	Formação de valores, consciência crítica (art. 5º III)	Prática integrada e transversal (art. 10)	Transversalidade e pode diluir responsabilização institucional	Consciência crítica, cidadania, ética	Base jurídica para ODS 4 (educação), 13 (clima) e 15 (biodiversidade)	Prescrição emancipatória × operacionalização fragmentada
<b>DCNEA</b>	Educação transformadora e interdisciplinar	Orientação curricular sistêmica	Pode ser reduzida a diretriz formal	Ênfase em participação social e sustentabilidade	Alinhamento conceitual com ODS 4 e 12	Diretriz ampla × implementação desigual
<b>BNCC (EM)</b>	Competências socioambientais	Temas transversais nas áreas de conhecimento	Centralidade em competências e resultados mensuráveis	Formação para cidadania global	ODS 4 (qualidade), 12 (consumo responsável)	Performatividade curricular × formação crítica
<b>ODS 4, 12, 13, 15</b>	Sustentabilidade global e metas quantificáveis	Referencial internacional orientador das políticas	Governança por indicadores	Justiça intergeracional, proteção ambiental	Agenda global estruturante	Metas técnicas × transformação estrutural

<sup>34</sup> Organização das Nações Unidas, *Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 Para O Desenvolvimento Sustentável*.

<sup>35</sup> Baccarin, “Desenvolvimento Sustentável Na Educação Escolar Em Áreas Rurais: Uma Análise Dos Projetos Político-Pedagógicos Em Marechal Cândido Rondon-PR.”

<sup>36</sup> Loureiro, *Trajétória e Fundamentos Da Educação Ambiental*; Lucie Sauvé, “Educação Ambiental: Possibilidades E Limitações,” *Educação E Pesquisa* 31, no. 2 (01 de agosto de 2015): 317–22, <https://doi.org/10.1590/s1517-97022005000200012>.

		educacionais				
<b>PEEA-PR</b>	Contextualização territorial e sustentabilidade local	Integração com escolas do campo	Dependência de execução administrativa	Valorização territorial e identidade rural	Conexão prática com ODS 15 e 13	Potencial emancipatório × limites institucionais

Fonte: Elaboração própria com base na Lei nº 9.795/1999, DCNEA (2012), BNCC (2018), ODS (ONU, 2015) e PEEA-PR (2013; 2022).

A leitura comparativa evidencia que as diretrizes normativas da Educação Ambiental no Ensino Médio brasileiro são atravessadas por uma ambiguidade constitutiva. A Lei nº 9.795/1999, ao estabelecer como objetivo o fortalecimento da consciência crítica (art. 5º, III), inscreve-se no campo de uma formação ética e cidadã.<sup>37</sup> Apesar disso, a opção pela transversalidade (art. 10) pode, na prática, diluir responsabilidades institucionais e fragmentar o tratamento da temática ambiental.<sup>38</sup>

Além do art. 5º, III, a Lei nº 9.795/1999 estabelece, no art. 4º, princípios como o enfoque humanista, democrático e participativo, a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais e globais e a permanente avaliação crítica do processo educativo.<sup>39</sup> Esses dispositivos aproximam a PNEA de uma concepção formativa integral, convergente com o ODS 4, que propõe educação de qualidade com promoção de valores e cidadania global.<sup>40</sup> A atualização promovida pela Lei nº 14.926/2024 reforça essa convergência. A legislação passa a incorporar explicitamente mudanças climáticas, proteção da biodiversidade e mitigação de riscos socioambientais como dimensões estruturantes da Educação Ambiental, fortalecendo o diálogo com os ODS 13 e 15.<sup>41</sup>

A BNCC incorpora a temática ambiental sobretudo nas competências gerais 7 e 10<sup>42</sup>. No Ensino Médio, a abordagem ocorre de maneira transversal, especialmente na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Essa estrutura curricular dialoga com o ODS 4 ao propor formação para cidadania global, com o ODS 12 ao incentivar práticas responsáveis e com o ODS 13 ao tratar das mudanças climáticas como tema contemporâneo transversal. Ainda assim, a ausência de componente curricular específico pode reforçar a dispersão temática.

A BNCC estabelece como competência geral “agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação”, sem, ainda assim, explicitar a Educação Ambiental como eixo estruturante do currículo, o que reforça sua condição transversal e difusa.<sup>43</sup>

<sup>37</sup> “Lei Nº 9.795, De 27 De Abril De 1999.”

<sup>38</sup> “Lei Nº 9.795, De 27 De Abril De 1999.”

<sup>39</sup> “Lei Nº 9.795, De 27 De Abril De 1999.”

<sup>40</sup> Organização das Nações Unidas, Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 Para O Desenvolvimento Sustentável.

<sup>41</sup> “Lei Nº 14.926” (Presidência da República, 17 Julho de 2024)

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2024/lei/L14926.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14926.htm).

<sup>42</sup> BRASIL, “Base Nacional Comum Curricular.”

<sup>43</sup> BRASIL, “Base Nacional Comum Curricular.”

Na BNCC, a Educação Ambiental aparece articulada a competências socioambientais distribuídas entre as áreas de conhecimento. Embora essa organização favoreça a integração curricular, a centralidade em competências e resultados mensuráveis pode reduzir o potencial crítico do processo formativo. Como observam Layrargues e Lima, no campo da Educação Ambiental coexistem macrotendências conservadoras, pragmáticas e críticas, sendo a primeira frequentemente associada a uma “ambientalização superficial”, na qual a dimensão política da sustentabilidade é substituída por práticas comportamentais e indicadores de desempenho.<sup>44</sup>

As DCNEA, por sua vez, reforçam a interdisciplinaridade e a participação social como fundamentos da Educação Ambiental.<sup>45</sup> Como ocorre com muitas diretrizes nacionais, sua implementação depende das condições institucionais das redes de ensino, o que pode gerar assimetrias entre a prescrição normativa e a prática pedagógica.

Estudos empíricos realizados no contexto paranaense corroboram essa análise. Pesquisa desenvolvida no Núcleo Regional de Ensino de Toledo evidenciou que, embora as escolas estaduais desenvolvam ações em Educação Ambiental, sua inserção ocorre de maneira heterogênea entre dimensões como currículo, gestão democrática, espaço físico e articulação com a comunidade.<sup>46</sup> Tal variação revela que as políticas de Educação Ambiental não se materializam de forma linear, mas sofrem processos de adaptação, resignificação ou mesmo imobilidade no cotidiano escolar, dependendo das condições institucionais e das mediações locais.

Esses estudos evidenciam, no plano empírico, as tensões entre adaptação técnica e formação crítica no interior das instituições escolares. Essa dinâmica reforça a perspectiva da Teoria Crítica ao indicar que a mera existência de diretrizes normativas não garante sua efetivação emancipatória, uma vez que a racionalidade instrumental pode reconfigurar o sentido das políticas no âmbito da prática escolar.

As DCNEA explicitam que a Educação Ambiental deve ser desenvolvida de forma interdisciplinar, contínua e permanente,<sup>47</sup> integrando-se aos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino. Tal orientação amplia a interface com o ODS 12, e com o ODS 4.

O Decreto nº 11.300/2022 detalha ainda a necessidade de financiamento, formação continuada e articulação interinstitucional para a implementação da

---

<sup>44</sup> Layrargues and Da Costa Lima, “As Macrotendências Político-Pedagógicas Da Educação Ambiental Brasileira.”

<sup>45</sup> “RESOLUÇÃO Nº 2, DE 15 DE JUNHO DE 2012.”

<sup>46</sup> Anna Carolina Esposito Sanchez, Maria Victória Castanha Bedin, and Valéria Ghislotti Iared, “UM OLHAR SOBRE A INSERÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS ESTADUAIS DO OESTE DO PARANÁ,” *Revista Brasileira De Educação Ambiental (RevBEA)* 20, no. 4 (July 1, 2025): 275–93, <https://doi.org/10.34024/revbea.2025.v20.20431>.

<sup>47</sup> Brasil, Conselho Nacional de Educação, *Resolução CNE/CP nº 2, de 15 de junho de 2012*.

Educação Ambiental no ensino formal.<sup>48</sup> Nessa perspectiva, a crítica de Leff à hegemonia da racionalidade econômica permite problematizar se a incorporação dos ODS no currículo representa uma reconstrução epistemológica da relação sociedade-natureza ou apenas uma adequação técnica às exigências da sustentabilidade gerencial.<sup>49</sup>

No plano internacional, os ODS ampliam o horizonte das políticas educacionais ao associar educação de qualidade, consumo responsável, ação climática e proteção da biodiversidade.<sup>50</sup> Essa tendência pode ser compreendida, à luz de Habermas, como um processo de colonização do mundo da vida por racionalidades sistêmicas orientadas por desempenho e controle.<sup>51</sup>

Contudo, a incorporação dos ODS nas políticas educacionais tende a ocorrer sob a lógica de metas e indicadores. Marques identifica a tensão entre racionalidade instrumental e racionalidade substantiva, centrada em valores éticos e na preservação da vida como finalidade em si mesma.<sup>52</sup> Tal distinção permite compreender que a operacionalização dos ODS no Ensino Médio pode oscilar entre práticas meramente técnicas e processos formativos de caráter emancipatório.

## 5.2 Contradições e possibilidades emancipatórias

A análise crítica revela que a Educação Ambiental no Ensino Médio oscila entre dois polos: de um lado, práticas orientadas pela lógica performativa e pela gestão eficiente dos problemas ambientais; de outro, perspectivas voltadas à formação crítica e à transformação social.

No plano da prática curricular, a organização da Educação Ambiental na BNCC como tema transversal tem produzido efeitos heterogêneos nas escolas, variando conforme a capacidade de articulação pedagógica e a formação docente.

A leitura de Menezes e Miranda reforça essa interpretação ao indicar que a BNCC para o Ensino Médio menciona explicitamente a Educação Ambiental de forma pontual, vinculando-a à transversalidade temática e não como componente estruturante do currículo.<sup>53</sup> Tal configuração contribui para que sua efetivação dependa das mediações locais e da intencionalidade pedagógica

<sup>48</sup> Paraná, “Decreto 11300 - 03 DE JUNHO DE 2022.”.

<sup>49</sup> Leff, *Racionalidade Ambiental: A Reapropriação Social Da Natureza*.

<sup>50</sup> Organização das Nações Unidas, *Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 Para O Desenvolvimento Sustentável*.

<sup>51</sup> Habermas, *Teoria Do Agir Comunicativo: Racionalidade Da Ação e Racionalização Social / Trad. Paulo Astor Soethe. Rev. Técnica Flávio Beno Siebeneichler*.

<sup>52</sup> MARQUES, Ana Beatriz Goes Maia. “Sustentabilidade substantiva: uma análise compreensiva de racionalidades a partir do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). 2024.” Tese (Doutorado em Desenvolvimento Rural Sustentável) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, <https://tede.unioeste.br/handle/tede/7746>. Acesso em: 01/02/2026.

<sup>53</sup> Geisa Defensor Oliveira Menezes and Maria Anália Macedo De Miranda, “O LUGAR DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA NOVA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO.” 8 de junho de 2021, <http://www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=4152>.

das escolas.

No cotidiano escolar, essas contradições manifestam-se quando a Educação Ambiental é reduzida a campanhas pontuais, atividades comemorativas ou projetos desvinculados do currículo, priorizando mudanças comportamentais imediatas em detrimento da problematização das causas estruturais da crise socioambiental. Em muitos casos, práticas relacionadas à reciclagem, economia de água ou preservação ambiental são desenvolvidas de forma descontextualizada, sem articulação com debates sobre desigualdade social, modelos de desenvolvimento ou conflitos territoriais. Por outro lado, experiências pedagógicas contextualizadas, integradas ao território e à participação estudantil, demonstram potencial emancipatório ao promover reflexão crítica, pertencimento comunitário e formação cidadã.

Na prática escolar, a abordagem interdisciplinar da Educação Ambiental tem assumido configurações distintas. Lourdes, ao examinar o Currículo Básico da AMOP, demonstra que, quando não há planejamento intencional, a Educação Ambiental tende a tornar-se episódica ou periférica, evidenciando que a interdisciplinaridade depende de mediação pedagógica estruturada.<sup>54</sup>

Embora essa organização curricular favoreça a integração interdisciplinar, sua efetividade depende da articulação pedagógica das escolas e da formação docente continuada.

Essa distância entre norma e prática também foi evidenciada por Baccarin, ao analisar Projetos Político-Pedagógicos de escolas situadas em áreas rurais de Marechal Cândido Rondon-PR.<sup>55</sup> A autora identificou que, embora os documentos escolares mencionem a sustentabilidade e o desenvolvimento rural, a abordagem da Educação Ambiental apresenta variações significativas quanto à profundidade e à articulação curricular, revelando que a efetivação das diretrizes depende da organização pedagógica e do contexto territorial.

O Programa Estadual de Educação Ambiental do Paraná, regulamentado pelo Decreto nº 11.300/2022, avança ao propor uma abordagem contextualizada às realidades locais, especialmente das escolas do campo.<sup>56</sup> Ao prever formação continuada, financiamento e articulação interinstitucional, amplia as condições para a efetivação da política pública. Entretanto, sua implementação ainda enfrenta o desafio de superar a lógica vertical das políticas educacionais e fortalecer o protagonismo pedagógico nas unidades escolares.

---

<sup>54</sup> Lourdes, Ivonete do Carmo de. "Educação para o desenvolvimento rural sustentável: uma abordagem sobre o lugar da educação ambiental no contexto do currículo básico da AMOP e suas possibilidades criativas. 2024." Tese (Doutorado em Desenvolvimento Rural Sustentável), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, 2024. <https://tede.unioeste.br/handle/tede/7689>. Acesso em 20/01/2026

<sup>55</sup> Baccarin, "Desenvolvimento Sustentável Na Educação Escolar Em Áreas Rurais: Uma Análise Dos Projetos Político-Pedagógicos Em Marechal Cândido Rondon-PR."

<sup>56</sup> Paraná, "Decreto 11300 - 03 DE JUNHO DE 2022."

Apesar das contradições identificadas, os documentos analisados também abrem espaços para práticas transformadoras. A PNEA, ao reconhecer a Educação Ambiental como processo educativo permanente, legitima experiências interdisciplinares e participativas. Na perspectiva freireana, isso representa um ponto de partida para a formação da consciência ecológica crítica, o “esperançar” como prática de transformação.<sup>57</sup>

A atualização promovida pela Lei nº 14.926/2024, ao incorporar explicitamente mudanças climáticas e proteção da biodiversidade (art. 5º, VIII e IX; art. 10, §4º), aproxima a política nacional da Agenda 2030, especialmente dos ODS 13 e 15.<sup>58</sup> Ainda permanece o desafio de traduzir tais diretrizes em práticas pedagógicas críticas e não apenas adaptativas.

Os estudos de Baccarin corroboram essa tensão ao demonstrar que, embora os Projetos Político-Pedagógicos enfatizem sustentabilidade e desenvolvimento rural, a efetivação da Educação Ambiental permanece condicionada às mediações pedagógicas e institucionais das escolas. Ainda assim, experiências vinculadas à educação do campo revelam potencialidades emancipatórias quando articuladas às vivências comunitárias e à participação social dos estudantes.<sup>59</sup>

Esses estudos evidenciam que a efetivação da Educação Ambiental depende menos da densidade normativa e mais da intencionalidade pedagógica e da articulação entre gestão, currículo e território.

Nessa direção, evidências empíricas do contexto regional reforçam essa análise. Vergutz, ao analisar práticas de sustentabilidade e educação alimentar na Educação Infantil no município de Quatro Pontes-PR, demonstrou que ações pedagógicas contextualizadas, como hortas escolares, atividades interdisciplinares e envolvimento da comunidade, contribuem para a formação de valores socioambientais de maneira concreta e vivencial. Embora voltada à Educação Infantil, a pesquisa evidencia que a efetividade da Educação Ambiental não depende apenas de diretrizes normativas, mas da intencionalidade pedagógica e da articulação entre currículo, território e prática educativa aspecto igualmente relevante ao Ensino Médio.<sup>60</sup>

Tais experiências demonstram que práticas contextualizadas, ainda que localizadas, materializam a racionalidade emancipatória ao integrar saber científico, cotidiano e participação comunitária.

---

<sup>57</sup> Freire, *Pedagogia Da Esperança: Um Reencontro Com a Pedagogia Do Oprimido*.

<sup>58</sup> Brasil, *Lei nº 14.926*; Organização das Nações Unidas, *Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 Para O Desenvolvimento Sustentável*.

<sup>59</sup> Baccarin, “Desenvolvimento Sustentável Na Educação Escolar Em Áreas Rurais: Uma Análise Dos Projetos Político-Pedagógicos Em Marechal Cândido Rondon-PR.”

<sup>60</sup> Vergutz, Paula Cristina Boufleuher. “A sustentabilidade e boas práticas alimentares na Educação Infantil no CMEI Professora Clarice Maria Breem do município de Quatro Pontes-PR.” Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Rural Sustentável) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, 2025. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/8224>. Acesso em: 15/02/2026.

De modo geral, os cinco pilares analisados revelam convergência normativa quanto à importância da Educação Ambiental no Ensino Médio. Assim, as contradições identificadas não se limitam ao plano discursivo, mas manifestam-se na mediação concreta entre política pública e prática escolar, onde distintas disputas pedagógicas e curriculares redefinem os sentidos da Educação Ambiental no cotidiano escolar.

## Conclusão

A análise demonstra que a presença normativa da Educação Ambiental não é suficiente para assegurar sua dimensão emancipatória, sendo necessária uma reorientação pedagógica que supere a lógica performativa e instrumental ainda predominante no campo educacional. A Lei nº 9.795/1999 estabelece a Educação Ambiental como componente essencial e permanente da educação nacional, incluindo expressamente o Ensino Médio, além de prever a formação para a consciência crítica e a participação cidadã.<sup>61</sup> As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental reforçam a interdisciplinaridade e a integração entre escola e comunidade,<sup>62</sup> enquanto a BNCC incorpora competências socioambientais no conjunto das aprendizagens esperadas para essa etapa da educação básica.<sup>63</sup>

No plano internacional, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável especialmente os ODS 4, 12, 13 e 15 ampliam o horizonte das políticas educacionais ao relacionar educação de qualidade, consumo responsável, ação climática e proteção da biodiversidade.<sup>64</sup> Verifica-se, portanto, uma convergência entre normativas nacionais, diretrizes curriculares e agenda global quanto à centralidade da sustentabilidade na formação escolar.

Contudo, a análise evidencia que o principal desafio não reside na ausência de fundamentos legais ou orientações pedagógicas, mas na efetiva integração entre esses instrumentos e a prática cotidiana das escolas. A integração curricular prevista na legislação, embora represente uma estratégia interdisciplinar relevante, pode resultar em fragmentação ou superficialização da temática ambiental quando não acompanhada de planejamento pedagógico estruturado e formação docente continuada.

A partir da perspectiva de Menezes & Miranda, a BNCC, ao tratar de forma simbólica e restrita a temática da Educação Ambiental, evidencia que a efetivação de suas diretrizes ainda depende de iniciativas pedagógicas mais amplas e contextualizadas, articuladas com princípios emancipatórios e metas dos ODS.<sup>65</sup>

---

<sup>61</sup> “Lei Nº 9.795, De 27 De Abril De 1999.”

<sup>62</sup> “RESOLUÇÃO Nº 2, DE 15 DE JUNHO DE 2012.”

<sup>63</sup> BRASIL, “Base Nacional Comum Curricular.”

<sup>64</sup> Organização das Nações Unidas, *Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 Para O Desenvolvimento Sustentável*.

<sup>65</sup> Menezes and De Miranda, “O LUGAR DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA NOVA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO.”

Nesse contexto, a consolidação da Educação Ambiental no Ensino Médio demanda maior articulação institucional entre políticas públicas, sistemas de ensino e unidades escolares, superando a distância entre normatividade curricular e efetivação pedagógica concreta. Evidências empíricas do contexto paranaense demonstram que a Educação Ambiental oscila entre iniciativas pontuais, projetos isolados e tentativas de integração curricular, não sendo “mobilizada de maneira uniforme” nas diferentes escalas de implementação.<sup>66</sup> Essa assimetria evidencia que as diretrizes legais e curriculares, embora formalmente consolidadas, circulam no interior das escolas de maneira fragmentada, sendo reinterpretadas, adaptadas ou mesmo esvaziadas em função de condicionantes institucionais, burocráticos e formativos. À luz da Teoria Crítica, tal dinâmica revela a tensão entre uma racionalidade instrumental orientada por metas, indicadores e cumprimento formal das políticas e uma racionalidade emancipatória, que exige integração ética, participação democrática e problematização das contradições socioambientais no cotidiano escolar.

O Programa Estadual de Educação Ambiental do Paraná demonstra que a contextualização territorial pode fortalecer a implementação das diretrizes nacionais, especialmente em realidades como as escolas do campo.<sup>67</sup> Entretanto, a continuidade administrativa, o financiamento adequado e a participação da comunidade escolar permanecem como fatores decisivos para que a Educação Ambiental ultrapasse o plano formal e se consolide como prática educativa estruturante.

Do ponto de vista pedagógico, a consolidação de uma Educação Ambiental crítica no Ensino Médio requer investimento em formação docente continuada, fortalecimento dos Projetos Político-Pedagógicos, integração curricular interdisciplinar e ampliação do diálogo entre escola, território e comunidade. Também se mostra necessária a superação de abordagens meramente comportamentais, favorecendo práticas educativas que articulem sustentabilidade, justiça social e participação democrática.

Além disso, futuras pesquisas empíricas poderão investigar como estudantes, professores e gestores escolares reinterpretam as diretrizes da Educação Ambiental no cotidiano do Ensino Médio, especialmente diante das tensões entre políticas curriculares padronizadas e práticas pedagógicas territorializadas.

Conclui-se, portanto, que o Ensino Médio brasileiro dispõe de base normativa suficiente para sustentar uma Educação Ambiental crítica e alinhada aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Contudo, a efetivação desse potencial depende da capacidade de transformar diretrizes legais em práticas pedagógicas articuladas, contínuas e territorialmente contextualizadas.

---

<sup>66</sup> Sanchez, Bedin, and Iared, “UM OLHAR SOBRE a INSERÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS ESTADUAIS DO OESTE DO PARANÁ.”

<sup>67</sup> Paraná, “Decreto 11300 - 03 DE JUNHO DE 2022.”

## Bibliografia

- Adorno, Theodor W., and Max Horkheimer. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- Apple, Michael W. *Educação E Poder*. Editora Vozes, 2024.
- Assembleia Legislativa do Estado do Paraná. “Lei no 17.505, de 11 de janeiro de 2013.” *Diário Oficial do Estado do Paraná*, 11 de janeiro de 2013. Acesso em 28 de janeiro de 2026. <https://leisestaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-17505-2013-parana-institui-a-politica-estadual-de-educacao-ambiental-e-o-sistema-de-educacao-a>.
- Baccarin, Luana De Oliveira. “Desenvolvimento Sustentável Na Educação Escolar Em Áreas Rurais: Uma Análise Dos Projetos Político-pedagógicos Em Marechal Cândido Rondon-PR.” Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Rural Sustentável), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, 2024. Acesso em 12 de janeiro de 2026. <https://tede.unioeste.br/handle/tede/7585>.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. MEC, 14 de Dezembro de 2018. Acesso em 10 de fevereiro de 2026. <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.
- RESOLUÇÃO Nº 2, DE 15 DE JUNHO DE 2012. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CONSELHO PLENO, 15/06/2012. Acesso em 28 de janeiro de 2026. [https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002\\_12.pdf](https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002_12.pdf). Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.
- Lei Nº 9.795, De 27 De Abril De 1999. Presidência da República, 27 de abril de 1999. Acesso em 2 de fevereiro de 2026. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19795.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm). Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.
- Lei Nº 14.926. Presidência da República, 17 de julho de 2024. Acesso em 10 de janeiro de 2026. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20232026/2024/lei/L14926.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20232026/2024/lei/L14926.htm). Altera a Lei nº 9.795/1999 para incluir mudanças climáticas e proteção da biodiversidade na Política Nacional de Educação Ambiental.
- Carvalho, Isabel Cristina De Moura. *Educação Ambiental: A Formação Do Sujeito Ecológico*. 7. ed. rev. e ampl. Cortez Editora, 2025.

- Fairclough, Norman. *Discurso e mudança social*. Brasília: Editora da UnB, 2001.
- Freire, Paulo. *Pedagogia Da Esperança: Um Reencontro Com a Pedagogia Do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/1210>.
- Gadotti, Moacir. *Pedagogia Da Terra*. Editora Peirópolis, 2000.
- Guimarães, Mauro. *Educação ambiental: participação para além dos muros da escola*. In: MELLO, S. S. D.; TRAJBER, R. (org.). *Vamos cuidar do Brasil*. Brasília: MEC, 2007.
- Habermas, Jürgen. *Teoria Do Agir Comunicativo: Racionalidade da ação e racionalização social* / trad. Paulo Astor Soethe. Rev. técnica Flávio Beno Siebeneichler, 2012.
- Layrargues, Philippe Pomier, and Gustavo Ferreira Da Costa Lima. “As Macrotendências Político-pedagógicas Da Educação Ambiental Brasileira.” *Ambiente & Sociedade* 17, no. 1 (March 1, 2014): 23–40. <https://doi.org/10.1590/s1414-753x2014000100003>.
- Leff, Enrique. *Racionalidade ambiental: a reapropriação social da natureza*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- Lourdes, Ivonete do Carmo de. “Educação para o desenvolvimento rural sustentável: uma abordagem sobre o lugar da educação ambiental no contexto do currículo básico da AMOP e suas possibilidades criativas.” Tese (Doutorado em Desenvolvimento Rural Sustentável), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, 2024. Acesso em 20 de janeiro de 2026. <https://tede.unioeste.br/handle/tede/7689>.
- Loureiro, Carlos Frederico Bernardo. *Trajetória e fundamentos da educação ambiental*. São Paulo: Cortez, 2004.
- Marques, Ana Beatriz Goes Maia. “Sustentabilidade substantiva: uma análise compreensiva de racionalidades a partir do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). 2024.” Tese (Doutorado em Desenvolvimento Rural Sustentável) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, Acesso em 20 de fevereiro de 2025. <https://tede.unioeste.br/handle/tede/7746>
- Menezes, Geisa Defensor Oliveira, e Maria Anália Macedo de Miranda. “O lugar da Educação Ambiental na nova Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio.” *Revista Educação Ambiental em Ação*, 2021. Acesso em 1 de fevereiro de 2026. <http://www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=4152>.
- Organização das Nações Unidas. *Transformando nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável*. Acesso em 2 de fevereiro de 2026. <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/agenda2030-pt-br.pdf>.

Paraná. “Decreto nº 11.300, de 3 de junho de 2022.” Acesso em 28 de janeiro de 2026. <https://leisestaduais.com.br/pr/decreto-n-11300-2022-parana-institui-o-programa-estadual-de-educacao-ambiental-do-estado-do-parana-e-da-outr>

Reigota, Marcos. *O que é educação ambiental*. São Paulo: Brasiliense, 2010.

Sanchez, Anna Carolina Esposito, Maria Victória Castanha Bedin, e Valéria Ghislotti lared. “Um olhar sobre a inserção da educação ambiental nas escolas estaduais do oeste do Paraná.” *Revista Brasileira de Educação Ambiental* (RevBEA) 20, no. 4 (2025): 275–93. <https://doi.org/10.34024/revbea.2025.v20.20431>.

Sauvé, Lucie. “Educação Ambiental: Possibilidades E Limitações.” *Educação E Pesquisa* 31, no. 2 (2005): 317–22. <https://doi.org/10.1590/s1517-97022005000200012>.

Vergutz, Paula Cristina Boufleuher. “A sustentabilidade e boas práticas alimentares na Educação Infantil no CMEI Professora Clarice Maria Breem do município de Quatro Pontes-PR.” Dissertação de mestrado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2025. Acesso em 15 de fevereiro de 2026. <https://tede.unioeste.br/handle/tede/8224>

**REVISTA**  
**INCLUSIONES**  
M.R.

**CUADERNOS DE SOFÍA**  
**EDITORIAL**

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.