

**XIV ENCONTRO INTERNACIONAL
DO CONPEDI BARCELOS -
PORTUGAL**

DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte destes anais poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria - CONPEDI

Presidente - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Napolini - FMU - São Paulo

Diretor Executivo - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

Vice-presidente Sudeste - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

Vice-presidente Nordeste - Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP - Pernambuco

Representante Discente: Prof. Dr. Abner da Silva Jaques - UPM/UNIGRAN - Mato Grosso do Sul

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - SKEMA/ESDHC/UFMG - Minas Gerais

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UFERSA - Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Fernando Passos - UNIARA - São Paulo

Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP - São Paulo

Secretarias

Relações Institucionais:

Prof. Dra. Claudia Maria Barbosa - PUCPR - Paraná

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Profa. Dra. Daniela Marques de Moraes - UNB - Distrito Federal

Comunicação:

Prof. Dr. Robison Tramontina - UNOESC - Santa Catarina

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Relações Internacionais para o Continente Americano:

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto - UPM - São Paulo

Relações Internacionais para os demais Continentes:

Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

Profa. Dra. Sandra Regina Martini - UNIRITTER / UFRGS - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Claudia da Silva Antunes de Souza - UNIVALI - Santa Catarina

Educação Jurídica

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba - PR

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - SP

Profa. Dra. Livia Gaigher Bosio Campello - UFMS - MS

Eventos:

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - FDF - São Paulo

Profa. Dra. Norma Sueli Padilha - UFSC - Santa Catarina

Prof. Dr. Juraci Mourão Lopes Filho - UNICHRISTUS - Ceará

Comissão Especial

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UFRJ - RJ

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - PB

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - MG

Prof. Dr. Rogério Borba - UNIFACVEST - SC

D597

Direitos sociais e políticas públicas [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Diana Isabel da Silva Leiras; Helena Beatriz de Moura Belle; Luciana de Aboim Machado; William Paiva Marques Júnior. – Barcelos, CONPEDI, 2025.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5274-212-4

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Direito 3D Law

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Internacionais. 2. Direitos sociais. 3. Políticas públicas. XIV Encontro Internacional do CONPEDI (3; 2025; Barcelos, Portugal).

CDU: 34



XIV ENCONTRO INTERNACIONAL DO CONPEDI BARCELOS - PORTUGAL

DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS

Apresentação

O Grupo de Trabalho Direitos Sociais e Políticas Públicas apresentou suas produções científicas no dia 11 de setembro de 2025, presencialmente, entre as 14 e 18 horas, no XIV Encontro Internacional do CONPEDI, que ocorreu nos dias 10, 11 e 12 de setembro de 2025, em Barcelos, Portugal, sob a coordenação dos professores abaixo signatários.

Nessa oportunidade, reuniram-se professores (as) pesquisadores (as) e profissionais do Direito de diversos países, promovendo um ambiente de intensa socialização de conhecimentos e debates aprofundados sobre temáticas que marcam a agenda contemporânea da pesquisa jurídica.

O tema geral do encontro foi o “Direito 3D Law”, em referência à Teoria Tridimensional do Direito, proposta pelo jurista brasileiro Miguel Reale (1910-2006), que defendia a ideia de que o Direito só pode ser plenamente compreendido pela interação entre fatos, valores e normas jurídicas, promovendo uma visão integradora e dinâmica, capaz de orientar estudos de interpretação jurídica, elaboração de leis, jurisprudência e ensino do Direito.

Miguel Reale, reconhecido por seu legado intelectual e atuação acadêmica, foi um dos mais influentes juristas brasileiros, fazendo com que sua teoria e pensamento permaneçam como referência mundial, demonstrando, ainda hoje, que o Direito é uma ciência viva, inseparável da sociedade e de seus valores éticos.

As exposições orais foram divididas em blocos, em conformidade com as temáticas, seguidas

limites para a utilização de políticas que buscam garantir igualdade substancial entre as pessoas.

AGENDA SIMBÓLICA E ORÇAMENTO SENSÍVEL A GÊNERO NO BRASIL: OS DISCURSOS E A ALOCAÇÃO DE RECURSOS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A REDUÇÃO DA DESIGUALDADE DE GÊNERO, de autoria de Isabella Maria Machado Vieira e Roberta Freitas Guerra. Para as autoras um dos elementos dotados de maior relevância na compreensão da política pública social é o orçamento, pois evidencia os interesses incorporados pelas agendas governamentais a ponto de se realizar a alocação financeira para a consecução de determinado fim. Adotando-se o modelo do ciclo das políticas públicas, complementado pela teoria do policy design, a artificialidade do problema se faz presente e com ela a influência dos agenda setters, que representam os interesses sociais.

ARRANJOS INSTITUCIONAIS COMPLEXOS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS: CONTRIBUIÇÕES METODOLÓGICAS DA ANÁLISE ECONÔMICA DO DIREITO, de autoria de Andrea Abrahao Costa e Yuri Alexander Nogueira Gomes Nascimento. Argumentam que O crescimento da abordagem Direito e Políticas Públicas (DPP) exige do pesquisador jurídico a busca por novas metodologias e marcos teóricos que permitam compreender os processos de implementação e avaliação de políticas públicas a partir da noção de arranjos institucionais complexos (Lotta, Vaz, 2015). Uma das possibilidades é a utilização da Análise Econômica do Direito (AED), adotada por parte da literatura especializada (Ávila, 2015), pela praxis administrativa (como a célula NudgeRio na Fundação João Goulart, no município do Rio de Janeiro) e pela legislação nacional (vide art. 20 do Decreto-Lei nº 4.657, de 4 de setembro de 1942).

CAPITALISMO, GÊNERO E TRABALHO DE CUIDADO: A DESIGUALDADE DAS MULHERES NO ACESSO AOS DIREITOS SOCIAIS NO BRASIL, de autoria de Josiane Petry Faria, Carina Ruas Balestreri e Rogerth Junyor Lasta. Tratam das repercussões da

e de gênero exige o reconhecimento integral da importância do trabalho feminino em suas diversas facetas, além da implementação de políticas públicas que incentivam a equidade material e simbólica nas esferas trabalhistas e familiares.

CONTROLE EXTERNO DE POLÍTICA PÚBLICA DE SAÚDE PELO TCU: ANÁLISE DO CASO BRASILEIRO DE AQUISIÇÃO DE MEDICAMENTOS HEMODERIVADOS SEM REGISTRO PELO PODER PÚBLICO, de autoria de Matheus Fernandes de Souza. Inicia argumentando que Nos anos de 2022 a 2024, o Tribunal de Contas da União (“TCU”) foi provocado a deliberar sobre a aquisição de medicamentos hemoderivados pelo poder público, num contexto de desabastecimento nacional agravado pela pandemia de Covid-19. As demandas envolveram discussão sobre a participação de empresas estrangeiras sem registro de medicamento pela Anvisa em detrimento do fornecimento do medicamento por empresas nacionais. O resultado da análise leva a conclusão de que o TCU estaria expandindo suas competências e contrariando a legislação vigente para autorizar a compra de medicamentos que não passaram pelo crivo regulatório brasileiro sob o pretexto de garantir o abastecimento nacional do medicamento em questão e, assim, o direito à saúde.

DIREITOS HUMANOS E MIGRAÇÃO NA ROTA BIOCEÂNICA: DESAFIOS E IMPACTOS NO MATO GROSSO DO SUL, de autoria de Gabriela Brito Moreira e Vladmir Oliveira da Silveira. Analisam os impactos da Rota de Integração Latino-Americana (RILA) sobre os direitos humanos no estado de Mato Grosso do Sul, com foco nos efeitos sociais da intensificação dos fluxos migratórios e das atividades econômicas nas regiões de fronteira. Concluindo que o sucesso da RILA não deve ser medido apenas por indicadores econômicos, mas também pela capacidade de assegurar inclusão social e respeito aos direitos humanos.

MUDANÇAS CLIMÁTICAS E POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA NO BRASIL: UMA ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS INCLUSIVAS PERSPECTIVA DO ESG, de Daniela de Lima Dumont, Paulo Marcio Reis Santos e Caroline Leal Ribas. Ponderam as interseções entre as mudanças climáticas e a população em situação de rua no Brasil, sob a

do reconhecimento da influência normativa da Corte IDH sobre os Estados signatários da Convenção Americana de Direitos Humanos (CADH), especialmente na determinação de medidas estruturais voltadas à efetivação dos direitos humanos. Concluíram que a Corte IDH tem atuado como agente normativo e transformador, orientando a estruturação de políticas públicas segundo os parâmetros dos direitos humanos.

POLÍTICAS DE INTEGRAÇÃO, FORMAÇÃO DA AGENDA E DIREITO, de autoria de Fernanda Conceição Pohlmann e Ana Carolina Mendonça Rodrigues. Analisam a interação entre as políticas de integração de imigrantes em Portugal e o Direito, especialmente no que diz respeito ao processo de formulação da agenda. A pesquisa parte do pressuposto de que é fundamental estudar e analisar as políticas públicas pela ótica do direito, sobretudo para compreender o processo cíclico e complexo das políticas. Concluíram que as políticas de integração de imigrantes, quando bem formuladas, podem garantir que os imigrantes tenham acesso aos direitos fundamentais, de forma a obter a integração plena na sociedade.

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E A MITIGAÇÃO DAS MUDANÇAS CLIMÁTICAS: UMA ANÁLISE DA BNCC E DA LDB À LUZ DOS ODS, de autoria de Sébastien Kiwonghi Bizawu e Aretusa Fraga Costa. Analisam a contribuição das políticas públicas educacionais brasileiras para a mitigação das mudanças climáticas, com foco na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), à luz dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Compreendendo que a Educação Ambiental desempenha papel estratégico na formação de sujeitos críticos e ambientalmente conscientes, o estudo investiga como essas diretrizes normativas integram, operacionalizam e viabilizam ações educativas comprometidas com a sustentabilidade. Concluíram que a pesquisa contribui para o fortalecimento do debate educacional sobre sustentabilidade e justiça climática em contextos escolares diversos.

Assim, impulsionamos a produção acadêmica e a socialização de saberes.

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E A MITIGAÇÃO DAS MUDANÇAS CLIMÁTICAS: UMA ANÁLISE DA BNCC E DA LDB À LUZ DOS ODS

PUBLIC EDUCATION POLICIES AND CLIMATE CHANGE MITIGATION: AN ANALYSIS OF THE BNCC AND THE LDB IN THE LIGHT OF THE ODS

Sébastien Kiwonghi Bizawu ¹

Aretusa Fraga Costa ²

Resumo

A pesquisa analisa a contribuição das políticas públicas educacionais brasileiras para a mitigação das mudanças climáticas, com foco na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), à luz dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Compreendendo que a Educação Ambiental desempenha papel estratégico na formação de sujeitos críticos e ambientalmente conscientes, o estudo investiga como essas diretrizes normativas integram, operacionalizam e viabilizam ações educativas comprometidas com a sustentabilidade. O objetivo consiste em avaliar a efetividade dos dispositivos legais diante dos desafios impostos pela crise climática. Adota-se uma abordagem qualitativa, por meio de revisão bibliográfica e análise documental dos textos legais e referenciais internacionais. A análise evidencia que, apesar de reconhecerem a importância da temática ambiental, os documentos apresentam lacunas normativas e ausência de diretrizes claras para a implementação de práticas pedagógicas críticas e transformadoras. A transversalidade da Educação Ambiental, tal como prevista, revela-se insuficiente para garantir sua centralidade curricular e seu alinhamento aos princípios da justiça climática. Conclui-se, de forma preliminar, que a BNCC e a LDB contribuem apenas de modo incipiente para a mitigação das mudanças climáticas, reforçando uma lógica normativa tecnicista e pouco vinculada à complexidade socioambiental. O estudo propõe a reorientação curricular baseada em epistemologias críticas e no diálogo de saberes, como condição para consolidar uma Educação Ambiental efetivamente engajada com a Agenda 2030. A pesquisa contribui para o fortalecimento do debate educacional sobre sustentabilidade e justiça climática em contextos escolares diversos.

change mitigation, focusing on the National Common Curricular Base (BNCC) and the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB), in the light of the Sustainable Development Goals (SDGs). Recognising that environmental education plays a strategic role in shaping critical and environmentally conscious individuals, the study investigates how these normative guidelines incorporate, operationalise, and enable educational actions committed to sustainability. The objective is to assess the effectiveness of legal frameworks in addressing the challenges posed by the climate crisis. A qualitative approach is adopted, based on bibliographical review and documentary analysis of legal texts and international references. The analysis reveals that, although they acknowledge the importance of environmental themes, the documents show normative gaps and lack clear guidelines for implementing critical and transformative pedagogical practices. The transversal nature of environmental education, as currently framed, proves insufficient to ensure its curricular centrality and alignment with climate justice principles. The preliminary conclusion indicates that the BNCC and LDB contribute only marginally to climate change mitigation, reinforcing a technicist normative logic with limited connection to socio-environmental complexity. The study proposes curricular reorientation grounded in critical epistemologies and the dialogue of knowledges as a condition for consolidating environmental education genuinely committed to the 2030 Agenda. This research contributes to strengthening the educational debate on sustainability and climate justice in diverse school contexts.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Climate change, Climate justice, Environmental education, Ldb, Public policies

1 INTRODUÇÃO

A intensificação das mudanças climáticas e seus impactos multidimensionais têm colocado em evidência a urgência de políticas públicas voltadas à sustentabilidade, no campo educacional, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) figuram como instrumentos normativos que podem atuar na promoção da consciência ecológica, este artigo propõe analisar de que maneira essas diretrizes incorporam as metas da Agenda 2030, particularmente no que se refere à mitigação dos efeitos climáticos. A relação entre educação e meio ambiente é abordada como compromisso ético, pedagógico e institucional, nesse sentido, a Educação Ambiental é considerada aqui como um eixo transversal e estruturante das políticas públicas educacionais, essa perspectiva requer análise crítica sobre como os dispositivos legais tratam a formação de sujeitos ambientalmente responsáveis.

Quanto ao problema, a pesquisa busca entender em que medida a BNCC e a LDB contribuem para a mitigação das mudanças climáticas, considerando as orientações dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)? Tal pergunta emerge diante de contradições entre os discursos normativos e as práticas educacionais institucionalizadas, ao problematizar as potencialidades e as fragilidades desses documentos, a investigação busca compreender os limites e as possibilidades de uma Educação Ambiental crítica. A vinculação com os ODS exige compromisso com a formação integral e sustentável do cidadão, a resposta a esse questionamento demanda olhar atento às diretrizes curriculares e suas repercussões na atuação docente, portanto, considera-se, a educação como dimensão estratégica para o enfrentamento da crise climática.

A justificativa para este estudo reside na constatação de que, apesar da presença da temática ambiental nos documentos oficiais, a operacionalização pedagógica muitas vezes se dá de forma genérica e desarticulada, a análise crítica das políticas educacionais permite compreender os desafios e as disputas em torno do projeto educativo nacional, além disso, a Educação Ambiental é frequentemente tratada como apêndice curricular, desconsiderando seu potencial formativo e transformador. Ao promover uma leitura atenta da BNCC e da LDB à luz dos ODS, o artigo pretende contribuir para o fortalecimento de práticas educativas sustentáveis, assim, busca-se dar visibilidade à urgência de uma política educacional comprometida com a justiça climática, nesse contexto, a pesquisa se justifica por seu potencial de incidir no debate público e na qualificação das práticas docentes.

A relevância da investigação pode ser compreendida em quatro dimensões: social, acadêmica, histórica e jurídica. Socialmente, o tema é urgente diante dos eventos extremos e das desigualdades ambientais. Do ponto de vista acadêmico, contribui para os estudos interdisciplinares e transversais que relacionam educação, economia (desenvolvimento sustentável), política e meio ambiente. Historicamente, retoma o papel da educação na construção de sociedades sustentáveis, a partir de marcos normativos e conferências internacionais. Juridicamente, analisa dispositivos legais que moldam a prática pedagógica e os direitos ambientais. Dessa forma, o artigo articula múltiplas perspectivas para pensar a efetividade das políticas educacionais, nesse prisma, o foco recai sobre os instrumentos normativos e suas contribuições à mitigação climática.

Observa-se que nos últimos anos, diversas pesquisas têm discutido a inserção da temática ambiental nos currículos escolares, revelando tanto avanços quanto lacunas, isso porque, muitas escolas ainda tratam a Educação Ambiental de maneira superficial ou vinculada exclusivamente às ciências naturais, pontua-se ainda que, há também um distanciamento entre o discurso político e a prática pedagógica. Nesse ambiente, a vinculação com os ODS requer coerência entre os objetivos educacionais e as estratégias de implementação, as diretrizes curriculares nacionais, especialmente após a promulgação da BNCC, refletem um processo tensionado por interesses políticos, econômicos e sociais, é nesse contexto que se insere o presente estudo, que propõe uma abordagem crítica e integradora, nessa direção, a contribuição pretendida é fomentar reflexões que subsidiem políticas mais efetivas e inclusivas.

A metodologia adotada é qualitativa, fundamentada em revisão bibliográfica e análise documental, foram examinados textos legais, produções acadêmicas e relatórios institucionais relacionados à BNCC, à LDB e aos ODS. A pesquisa exploratória qualitativa está organizada em três seções: a primeira aborda a influência do neoliberalismo nas políticas educacionais e ambientais; a segunda analisa a inserção da temática ambiental na BNCC e na LDB em diálogo com os ODS; e a terceira propõe uma leitura crítica da Educação Ambiental com base em epistemologias transformadoras. Ao final, apresentam-se as considerações finais e as referências, esta estrutura visa à articulação coerente entre fundamentação teórica, análise crítica e contribuição prática, nesse panorama, o artigo pretende, assim, fortalecer o debate sobre educação e mudanças climáticas no Brasil.

2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ERA DO NEOLIBERALISMO: DESAFIOS E CONTRADIÇÕES

A configuração contemporânea das políticas educacionais brasileiras revela um cenário tensionado pela racionalidade neoliberal, cujo avanço reorienta o papel da escola pública, nesse processo, a Educação Ambiental é subsumida a uma lógica produtivista, marcada pela eficiência, mensuração e competitividade. Em sua pesquisa, Laval (2004, p. 112) argumenta que a escola, “transformada em empresa, passa a operar sob os imperativos do desempenho e da rentabilidade, essa transformação compromete o sentido público da educação, tornando-a instrumento de ajustamento às exigências do mercado”. Sob esse prisma, os conteúdos ambientais perdem densidade crítica e ganham função instrumental, essa lógica se articula, portanto, à estrutura das diretrizes curriculares nacionais como expressão de um modelo de sociedade.

Na perspectiva de Libâneo e Freitas (2018), a escola pública torna-se um espaço de reprodução das desigualdades estruturais, operando segundo critérios de funcionalidade ao sistema econômico dominante, nessa perspectiva, o discurso da modernização educacional, longe de promover a democratização do conhecimento, tem se alinhado a projetos tecnocráticos que priorizam competências laborais. Assim, a Educação Ambiental crítica perde espaço para abordagens pragmáticas, voltadas ao comportamento individual e à cidadania passiva, em vez de fomentar a emancipação, os conteúdos ambientais são despolitizados e descontextualizados. Desse modo, a função formativa da escola é esvaziada de seu potencial transformador, ainda nesse cenário, a normatividade da BNCC intensifica tal tendência ao restringir o papel da Educação Ambiental. Ball (2001, p. 49) observa que:

As políticas educacionais contemporâneas se ancoram em discursos globais de responsabilização e performatividade, reconfigurando a atuação docente e a natureza do currículo, nesse quadro, a educação passa a ser gerida por padrões de eficácia, cuja finalidade é garantir resultados mensuráveis e compatíveis com os objetivos de desempenho econômico. A Educação Ambiental, quando inserida nesse contexto, é convertida em objeto de treinamentos pontuais e campanhas escolares, ao invés de promover reflexão crítica sobre o modelo civilizatório em curso, reforça-se a adaptação ao mesmo. Com isso, desloca-se a centralidade da formação ética e política em favor de conteúdos operacionais, essa dinâmica fragmenta a dimensão interdisciplinar da Educação Ambiental - EA.

À luz dessa lógica, a política curricular representada pela BNCC incorpora a Educação Ambiental como um tema transversal, porém desvinculado de diretrizes pedagógicas transformadoras, tal estrutura normativa, embora reconheça a importância do meio ambiente, não rompe com o tecnicismo presente nas reformas educacionais inspiradas pela agenda neoliberal. Em seu estudo, Loureiro e Torres (2014) destacam que a EA crítica exige rupturas

epistemológicas, baseadas na *práxis* e na problematização do mundo vivido. Contudo, o que se observa é o reforço de uma Educação Ambiental comportamentalista, que naturaliza as desigualdades e omite os conflitos socioambientais. A prática pedagógica, nesse modelo, é reduzida à reprodução de valores ambientais genéricos, isso limita a capacidade da escola de atuar como agente político de transformação.

Além disso, ao reduzir a Educação Ambiental a conteúdos isolados e eventos esporádicos, as políticas públicas desarticulam sua potencialidade interdisciplinar e sistêmica, em sua investigação, Loureiro e Torres (2014) argumentam que a Educação Ambiental deve constituir-se como eixo transversal estruturante, não apenas como tema eventual, no entanto, no contexto da BNCC, as competências gerais relacionadas à sustentabilidade são tratadas de maneira acessória e genérica. Diante desse cenário, o ambiente é muitas vezes abordado de forma despolitizada, como paisagem ou recurso, e não como espaço de conflito e disputa. Isso fragiliza a relação entre currículo e território, dificultando a construção de saberes situados e comprometidos, essa ausência de articulação crítica impede o engajamento político-pedagógico necessário para enfrentar os desafios climáticos.

Somando-se a isso, a LDB, enquanto marco legal da política educacional, também carece de detalhamento sobre a operacionalização da Educação Ambiental em todas as etapas de ensino, embora estabeleça diretrizes amplas, sua normatividade permite leituras que favorecem abordagens fragmentadas e tecnicistas. Em sua abordagem, Libâneo e Freitas (2018) alertam que a flexibilização curricular imposta pelas reformas neoliberais tem comprometido a função crítica da educação, priorizando os itinerários formativos de interesse mercadológico, em consequência, a Educação Ambiental é instrumentalizada para formar sujeitos ajustados ao consumo sustentável, mas não comprometidos com a justiça ambiental. Essa concepção restringe o escopo da Educação Ambiental à dimensão individual, isso compromete a formação de sujeitos coletivos e politicamente engajados.

Por outro lado, o ambiente institucional escolar é pressionado por metas e avaliações externas, o que influencia diretamente a escolha de conteúdos e metodologias, em seu trabalho, Ball (2001) ressalta que o *ethos* performativo desestrutura o espaço pedagógico, convertendo a prática docente em execução de protocolos, essa lógica interfere na autonomia curricular, tornando difícil a implementação de práticas de Educação Ambiental que dialoguem com o território e as comunidades. A racionalidade técnica, centrada em indicadores, não reconhece os saberes populares e territoriais como legítimos, consequentemente, reduz-se a Educação Ambiental à sua função decorativa e normativa, essa

estrutura invisibiliza os conflitos socioambientais que marcam o cotidiano escolar, nesse cenário, a resistência pedagógica torna-se um ato político.

Ainda mais, a ideologia neoliberal atua na formação docente ao esvaziar os espaços de reflexão crítica e formação continuada voltada à justiça socioambiental, conforme Loureiro e Torres (2014), a formação crítica exige o exercício da *práxis*, onde educadores e educandos compartilham a construção de sentidos sobre o mundo e a natureza. Todavia, as condições materiais da escola pública, aliadas à pressão por resultados, inviabilizam esse tipo de engajamento, nesse ambiente, o professor é compelido a cumprir metas curriculares rigidamente delimitadas, o que o afasta da dimensão crítica da Educação Ambiental. A ausência de políticas de valorização docente agrava ainda mais esse distanciamento, isso compromete a consolidação de práticas educativas emancipatórias e ambientais.

Cabe considerar, portanto, que a racionalidade neoliberal não apenas molda o conteúdo das políticas educacionais, mas redefine sua estrutura e finalidade, na pesquisa que realizou, Laval (2004) afirma que essa racionalidade transforma o direito à educação em mercadoria, impondo critérios de eficiência sobre critérios de justiça. A Educação Ambiental, nesse modelo, torna-se um produto a ser “entregue” (grifo nosso) conforme métricas previamente estabelecidas, tal dinâmica esvazia o compromisso histórico da escola com a transformação social e ambiental. Inserido nesse marco teórico pontua-se que, a função pública da educação é substituída por uma função adaptativa, no entanto, as contradições desse modelo se expressam no esgotamento de suas respostas frente às crises climáticas contemporâneas.

Diante desse cenário, é necessário compreender como a articulação entre políticas públicas e instrumentos legais pode ser resignificada a partir dos compromissos com a sustentabilidade e os ODS, nesse panorama, o percurso crítico desenvolvido até aqui permite adentrar a análise normativa da LDB e da BNCC à luz desses objetivos globais. A relação entre currículo, meio ambiente e justiça climática exige uma abordagem que vá além da normatividade superficial, assim, a próxima seção será dedicada a investigar as potencialidades e as limitações dos documentos oficiais em promover a Educação Ambiental como estratégia de mitigação das mudanças climáticas, a partir da análise de seus dispositivos e diretrizes.

3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA BNCC E LDB À LUZ DOS ODS

A BNCC, embora reconheça a Educação Ambiental como tema transversal, não a institui como eixo estruturador do projeto educativo, tal delimitação normativa impede que a Educação Ambiental adquira densidade formativa e política nos currículos escolares. Conforme Campos, Vieira e Morais (2020), a transversalidade sem diretrizes claras favorece abordagens pontuais e desconectadas da realidade socioambiental, essa limitação compromete o papel da escola na formação de sujeitos críticos e ambientalmente comprometidos. Em vez de integrar os princípios ecológicos à totalidade do conhecimento, a BNCC os reduz a conteúdos esparsos, assim, evidencia-se a necessidade de aprofundar a análise dos marcos legais.

Além disso, a LDB, enquanto norma geral da educação brasileira, estabelece diretrizes abertas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas à cidadania e ao respeito ao meio ambiente, no entanto, a ausência de mecanismos específicos voltados à mitigação climática fragiliza sua efetividade diante dos desafios contemporâneos. De acordo com Dias (2022), políticas ambientais educacionais eficazes exigem instrumentos normativos que ultrapassem os princípios abstratos e avancem na regulação prática. A mera previsão legal da Educação Ambiental não assegura sua implementação concreta nas escolas, essa lacuna normativa resulta em grande variação entre os sistemas de ensino, dessa forma, a análise da LDB revela mais ambiguidades do que garantias efetivas.

Nesse contexto, torna-se evidente que a conjugação entre BNCC e LDB não estabelece um compromisso robusto com os ODS, particularmente o ODS 4 e o ODS 13, segundo Vieira, Morais e Campos (2020, p. 03), “os marcos legais brasileiros ainda carecem de alinhamento substantivo com os compromissos internacionais firmados pelo país”. O ODS 4 propõe uma educação inclusiva e equitativa que promova oportunidades de aprendizagem ao longo da vida, incluindo o engajamento com a sustentabilidade, já o ODS 13 conclama ações urgentes de combate às mudanças climáticas (ONU, 2015). No entanto, essas metas globais são insuficientemente traduzidas em ações pedagógicas sistemáticas, por essa razão, é urgente repensar o modo como esses documentos são operacionalizados.

Em sua pesquisa, Barbieri (2000) argumenta que, o desenvolvimento sustentável só pode ser efetivado por meio de um processo educativo comprometido com a formação ética, crítica e participativa. Para o autor, a sustentabilidade exige transformação cultural e engajamento coletivo, o que demanda um currículo que integre o meio ambiente como dimensão estruturante. A leitura da BNCC, contudo, revela um deslocamento da perspectiva transformadora para uma abordagem tecnicista e instrumental da sustentabilidade, esse modelo formativo limita o potencial da Educação Ambiental em promover uma consciência

planetária, essa ausência de criticidade compromete o enfrentamento das causas estruturais da crise climática. Assim, o currículo torna-se funcional à manutenção do status quo.

Paralelamente, Campos, Vieira e Moraes (2020) destacam que a inserção genérica da temática ambiental na BNCC reflete uma tendência de despolitização da Educação Ambiental, essa constatação é corroborada por experiências escolares que limitam a Educação Ambiental a datas comemorativas ou a projetos isolados. A falta de orientações pedagógicas efetivas impede a articulação entre o conteúdo e o território vivido pelos estudantes, portanto, a escola, se afasta do papel de mediação entre conhecimento científico, saberes tradicionais e justiça ambiental. Isso reitera a desconexão entre a dimensão normativa dos documentos e as práticas escolares concretas, é nesse hiato que reside a fragilidade institucional das políticas ambientais educacionais.

Essa constatação é reforçada por Dias (2022), ao defender que a Educação Ambiental deve ser pautada por valores de solidariedade, cooperação e responsabilidade coletiva, e não por prescrições tecnocráticas, o autor enfatiza a necessidade de uma Educação Ambiental comprometida com os direitos humanos e a equidade intergeracional. A vinculação com os ODS, portanto, não deve ser interpretada apenas como adesão formal, mas como compromisso ético-político com a transformação social, no entanto, tal perspectiva ainda encontra resistência nos instrumentos oficiais brasileiros. A falta de integração entre os níveis e modalidades de ensino fragiliza a consolidação de uma cultura escolar ambiental, em razão disso, é preciso questionar os sentidos atribuídos à sustentabilidade nos documentos normativos.

Ademais, Vieira, Moraes e Campos (2020) identificam que a ausência de indicadores qualitativos para avaliação da Educação Ambiental contribui para sua marginalização nos processos de ensino-aprendizagem, isso porque, a ênfase em avaliações padronizadas exclui as dimensões éticas, culturais e territoriais da Educação Ambiental, nessa perspectiva, a política educacional, ao valorizar métricas de desempenho, negligencia a complexidade dos saberes ambientais. Essa contradição revela uma lógica de gestão baseada na mensuração, incompatível com os princípios da sustentabilidade, pois, ao não considerar os indicadores socioambientais, os sistemas educacionais reproduzem uma pedagogia da neutralidade. A invisibilidade dos conflitos ambientais no currículo resulta em uma formação alienada da realidade climática, é nesse ponto que a crítica normativa se intensifica.

De maneira similar, Barbieri (2000) assinala que o discurso da sustentabilidade precisa ser apropriado pela prática pedagógica como elemento de conscientização e mobilização, isso implica rever a estrutura curricular para garantir a centralidade da Educação Ambiental nos

projetos pedagógicos, nesse sentido, a atuação docente deve ser respaldada por políticas de formação continuada que articulem teoria crítica e realidade local. Contudo, a leitura da BNCC e da LDB evidencia uma lacuna entre o discurso político e a ação institucional, essa distância compromete a efetividade das políticas públicas educacionais, sem diretrizes que fortaleçam o protagonismo docente e a participação estudantil, a Educação Ambiental permanece como retórica normativa, portanto, é necessário avançar na construção de instrumentos que operem essa mediação.

Por conseguinte, percebe-se que o desafio não está apenas em incluir a Educação Ambiental nos documentos legais, mas em garantir sua aplicabilidade como fundamento transversal do projeto educativo, em sua pesquisa, Campos, Vieira e Moraes (2020) alertam para o risco da superficialidade curricular, que fragmenta a Educação Ambiental e a submete às lógicas do desempenho, sob tal ótica, o combate às mudanças climáticas exige práticas educativas que transcendam o formalismo documental, nesse cenário, a escola deve assumir seu papel como espaço de resistência e reinvenção do mundo. Essa exigência convoca uma profunda revisão das políticas curriculares e seus referenciais pedagógicos, contudo, essa revisão deve dialogar com saberes diversos, inclusive aqueles silenciados pelas lógicas oficiais, assim, abre-se espaço para práticas formativas mais integradas e plurais.

Nesse sentido, torna-se indispensável pensar a Educação Ambiental como um campo epistêmico próprio, que articula conhecimentos científicos, saberes ancestrais (tradicionais) e práticas sociais. A superação da normatividade limitada exige uma abordagem crítica que resgate o potencial emancipatório da Educação Ambiental, essa perspectiva será aprofundada na próxima seção, que discutirá os fundamentos teóricos da Educação Ambiental crítica, sua base epistemológica e sua relevância para a promoção da justiça climática. O diálogo entre currículo, território e pluralidade de saberes aparece, então, como condição para a construção de políticas públicas educacionais mais equitativas e comprometidas com o futuro do planeta.

4 EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA E AS EPISTEMOLOGIAS EMERGENTES PARA A JUSTIÇA CLIMÁTICA

A emergência climática e seus desdobramentos exigem uma nova compreensão da Educação Ambiental, superando o modelo adaptativo e tecnocrático ainda dominante nas políticas públicas educacionais, nesse sentido, Tristão (2014) propõe uma abordagem crítica que confronte as estruturas de dominação ambiental, social e epistemológica. Tal perspectiva reconhece que a crise ecológica é indissociável das desigualdades de classe, raça, gênero e

território, assim, a Educação Ambiental deve assumir caráter político e transformador, articulando conteúdos à vivência comunitária. Para isso, torna-se fundamental romper com a neutralidade curricular e a visão conservadora da sustentabilidade, este movimento introduz um novo horizonte formativo, vinculado à justiça climática.

Para além do enfoque técnico, a Educação Ambiental crítica demanda uma ruptura ontológica e epistemológica com os fundamentos da racionalidade instrumental que domina os currículos escolares, Marcuse (1973), ao criticar a sociedade unidimensional, demonstra como a técnica se converte em instrumento de reprodução da alienação e da passividade política. Tal crítica permite compreender a limitação da Educação Ambiental quando orientada apenas à eficiência e ao comportamento individual, nesse contexto, a sociedade industrial avançada, ao institucionalizar a lógica do consumo, dificulta a percepção dos vínculos entre a degradação ambiental e os mecanismos de dominação. Portanto, uma Educação Ambiental crítica precisa construir sentidos alternativos de existência, pautados na emancipação coletiva, essa proposta pressupõe práticas educativas insurgentes e dialógicas.

Nesse contexto, Sorrentino (2001) defende uma Educação Ambiental plural, que reconheça os múltiplos espaços e linguagens educativas como legítimos produtores de conhecimento, onde, a centralidade da experiência vivida, das narrativas locais e dos processos de resistência é essencial para descolonizar o campo ambiental. Ao ampliar os espaços de aprendizagem para além da escola tradicional, rompe-se com o monopólio epistemológico da ciência ocidental, essa ampliação implica na valorização dos conhecimentos historicamente silenciados, como os de comunidades indígenas, quilombolas e ribeirinhas. Essa compreensão amplia a noção de sustentabilidade para além da técnica, incorporando a ética e a ancestralidade como dimensões formativas, e a Educação Ambiental torna-se, assim, um campo em disputa simbólica e política.

Silva *et al.* (2024) reforçam essa perspectiva ao introduzirem o conceito de “diálogo de saberes” (grifo original dos autores), uma prática que articula ciência e conhecimento tradicional na promoção da justiça ambiental, essa epistemologia híbrida reconhece que a superação da crise climática exige integração entre racionalidades diversas, baseadas na escuta e na reciprocidade, onde, a monocultura do saber impede o enfrentamento das múltiplas formas de opressão que se manifestam no campo socioambiental. Dessa forma, a prática pedagógica precisa ser tensionada por epistemologias que escapem à lógica da padronização curricular, o diálogo entre saberes amplia as possibilidades de atuação política e educativa frente às mudanças climáticas, essa abordagem fortalece a articulação entre território, cultura e resistência ambiental.

A construção de políticas educacionais voltadas à justiça climática exige também a análise crítica de seus processos de formulação e implementação, em sua pesquisa, Mainardes (2006) argumenta que as políticas públicas devem ser compreendidas como processos dinâmicos, interpretativos e plurais. Essa concepção rompe com a ideia de políticas lineares e estáticas, permitindo reconhecer os conflitos, disputas e ressignificações que ocorrem no interior do campo educacional, sob tal ótica, a Educação Ambiental crítica não pode ser concebida como uma diretriz fixa, mas como uma prática em constante reelaboração. Isso implica o reconhecimento das comunidades escolares como protagonistas na reinterpretação e aplicação das políticas públicas, tal entendimento demanda formas participativas de gestão educacional e curricular.

Ao considerar essas epistemologias emergentes, é possível afirmar que a Educação Ambiental crítica está diretamente vinculada à justiça social, territorial e climática, nesse contexto, Tristão (2014) enfatiza que a formação ambiental deve articular as dimensões simbólica, afetiva e política, permitindo aos sujeitos reconhecerem-se como agentes históricos, assim, a prática pedagógica deve proporcionar espaços de problematização e construção coletiva de alternativas. A educação não se limita à reprodução de conteúdos, mas passa a ser um processo de leitura e transformação do mundo. Isso exige que os educadores assumam posturas ético-políticas comprometidas com a dignidade humana e a preservação da vida, portanto, a Educação Ambiental crítica constitui um projeto contra-hegemônico.

Contudo, para que essa abordagem se consolide, é imprescindível que os marcos normativos como a BNCC e a LDB sejam reinterpretados à luz dessas epistemologias, nessa perspectiva, em sua pesquisa, Marcuse (1973) já propunha que a transformação da sociedade exige também a transformação dos modos de pensar e educar, e a centralidade da técnica deve ser substituída pela centralidade da vida, do cuidado e da solidariedade. A Educação Ambiental, nesse sentido, não é apenas uma prática escolar, mas um projeto civilizatório alternativo, nesse sentido, os currículos precisam refletir essa virada paradigmática, incorporando os conflitos ecológicos como conteúdos legítimos, essa articulação entre justiça climática e justiça curricular torna-se, assim, uma exigência política.

A BNCC e a LDB, embora representem referenciais legais para a atuação educacional, ainda se distanciam dessa concepção crítica e integral da Educação Ambiental, como afirmam Silva et al. (2024), a ausência de mecanismos efetivos de incorporação de saberes diversos limita a capacidade dos documentos normativos de enfrentarem os desafios climáticos, essa, ausência de metas claras e de orientações metodológicas participativas fragiliza sua vinculação com a Agenda 2030. Sem espaços para a escuta e o protagonismo das

comunidades, o currículo nacional permanece alheio às urgências ambientais, nesse contexto, a justiça climática, é esvaziada de seu conteúdo político e transformador, é nesse ponto que se revela a necessidade de reinvenção da política curricular.

Nesse panorama, torna-se evidente que a efetivação de uma Educação Ambiental crítica depende menos de dispositivos legais do que de uma mudança na lógica de produção das políticas públicas, nesse contexto, Sorrentino (2001) propõe a construção de políticas colaborativas, sensíveis ao território e abertas à pluralidade epistemológica, essa reinvenção curricular passa pela valorização da diferença, da escuta e da corresponsabilidade. Nesse panorama, a mitigação das mudanças climáticas não pode ser tratada como uma meta técnica, mas como um compromisso ético com a vida, nesse processo, a escola, deve ser espaço de formação para a insurgência e para a utopia, portanto, a transformação curricular é, expressão da transformação social desejada.

Dessa forma, em resposta à questão norteadora desta pesquisa, conclui-se que a BNCC e a LDB contribuem de forma incipiente para a mitigação das mudanças climáticas, pois ainda operam sob uma racionalidade normativa desvinculada da complexidade ambiental, embora reconheçam a importância da Educação Ambiental, não oferecem mecanismos robustos de operacionalização em consonância com os ODS. A falta de articulação entre saberes, territórios e práticas limita o impacto dessas diretrizes no enfrentamento da crise climática, para que cumpram efetivamente esse papel, tais documentos devem ser ressignificados à luz da Educação Ambiental crítica, da justiça climática e das epistemologias emergentes comprometidas com a transformação do mundo.

5 CONCLUSÃO

As análises empreendidas ao longo do estudo demonstram que as diretrizes normativas da educação brasileira ainda carecem de coerência interna e densidade crítica para contribuir de forma efetiva à mitigação das mudanças climáticas, embora a Educação Ambiental esteja presente nos textos legais, sua abordagem é predominantemente superficial, o que compromete seu papel transformador. A investigação revelou que a BNCC e a LDB apresentam lacunas normativas e conceituais que dificultam a integração sistêmica entre currículo, meio ambiente e justiça climática, assim, confirma-se a hipótese de que a normatividade vigente não assegura, de maneira concreta, a implementação de práticas educativas ambientalmente engajadas, o reconhecimento do tema nos documentos oficiais, portanto, não se traduz em ações pedagógicas robustas.

Verificou-se que a Educação Ambiental é tratada como tema transversal, mas sem diretrizes claras de operacionalização, o que contribui para sua fragmentação e secundarização no cotidiano escolar, os resultados indicam que a abordagem tecnocrática da educação compromete a formação crítica dos sujeitos diante dos desafios socioambientais contemporâneos, essa ausência de articulação entre os marcos legais e os ODS contribui para uma interpretação reducionista da sustentabilidade. Dessa forma, a pesquisa responde afirmativamente, ainda que criticamente, ao problema formulado: os dispositivos legais contribuem, mas de maneira limitada e pouco eficaz, para a mitigação climática por meio da educação, pois a distância entre a intenção normativa e a realidade escolar permanece como obstáculo substantivo.

As reflexões desenvolvidas contribuíram para ampliar o debate sobre a necessidade de ressignificação das políticas públicas educacionais frente às urgências ecológicas, essa, discussão permitiu identificar caminhos teóricos e epistemológicos capazes de fortalecer a Educação Ambiental crítica como campo de resistência e transformação. A análise das diretrizes curriculares revelou que o desafio reside não apenas na redação dos documentos, mas na compreensão política e pedagógica de seus princípios, nesse sentido, a pesquisa evidenciou a importância de se considerar múltiplas racionalidades no processo formativo, em especial aquelas vinculadas ao território, à cultura e à justiça climática, portanto, a reorientação curricular, emerge como uma exigência teórica e prática do tempo presente.

Com base nos resultados alcançados, torna-se necessário fomentar estratégias de formação docente que possibilitem a apropriação crítica da Educação Ambiental nas escolas, nessa direção, a pesquisa aponta que, para além das reformas legais, é imprescindível investir em práticas pedagógicas dialógicas, interdisciplinares e territorializadas. A valorização de saberes diversos e a abertura ao diálogo entre ciência e cultura são fundamentais para o fortalecimento de políticas educativas sustentáveis, o enfrentamento da crise climática pela via da educação exige o engajamento político das instituições escolares, das redes de ensino e da comunidade, essa, ampliação da escuta e da participação na construção curricular constitui um dos pilares para essa transformação.

A presente investigação propõe que futuras pesquisas aprofundem a análise das práticas pedagógicas ambientais em contextos escolares específicos, relacionando diretrizes normativas a vivências comunitárias, estudos comparativos entre diferentes redes de ensino e projetos pedagógicos poderão oferecer subsídios importantes para o aprimoramento das políticas públicas. Além disso, investigações que articulem Educação Ambiental e justiça social em territórios vulnerabilizados podem revelar novas epistemologias educativas, a

produção de indicadores qualitativos de impacto da Educação Ambiental também se apresenta como campo relevante para futuras abordagens, nesse contexto, o aprofundamento dessas perspectivas poderá contribuir para o fortalecimento de uma educação comprometida com a dignidade humana e a sustentabilidade planetária.

Conclui-se que a construção de uma política educacional ambientalmente comprometida demanda o abandono da lógica instrumental e o avanço em direção a uma concepção formativa integrada, crítica e emancipatória, nesse contato, o papel da escola na mitigação das mudanças climáticas, não pode ser dissociado de seu papel social mais amplo, que envolve a formação de sujeitos históricos, éticos e politicamente engajados. Ao promover o diálogo entre saberes e o reconhecimento da diversidade cultural e ecológica, a educação pode se tornar um instrumento potente de enfrentamento da crise civilizatória em curso, sendo assim, a relevância científica deste estudo reside em seu esforço de articulação entre política curricular, justiça climática e educação transformadora, com isso, reafirma-se a centralidade da Educação Ambiental crítica na consolidação de um novo pacto civilizatório.

REFERÊNCIAS

- BALL, Stephen J. **Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítica**. Tradução de Vera Lúcia Souza. São Paulo: Cortez, 2001.
- BARBIERI, José Carlos. Desenvolvimento sustentável e Educação Ambiental: uma trajetória comum com muitos desafios. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 6, p. 101-114, nov./dez. 2000.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- CAMPOS, Denise; VIEIRA, Rosely Aparecida Martins; MORAIS, Marlucy Alves dos Reis. Educação Ambiental no contexto das políticas públicas educacionais: avanços e desafios. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 35-52, 2020.
- DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. 15. ed. São Paulo: Gaia, 2022.
- LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Tradução de Cynthia Farina. Campinas: Autores Associados, 2004.
- LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Helena C. L. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2018.
- LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; TORRES, Juliana Rezende. Educação Ambiental crítica: fundamentos e possibilidades. In: TRISTÃO, Martha (org.). **Educação Ambiental: pesquisa e desafios**. Petrópolis: Vozes, 2014.
- MARCUSE, Herbert. **O homem unidimensional: estudos da ideologia da sociedade industrial avançada**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.
- MAINARDES, Jefferson. A abordagem do ciclo de políticas: desafios para a pesquisa em educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.
- MORAIS, Marlucy Alves dos Reis; CAMPOS, Denise; VIEIRA, Rosely Aparecida Martins. Educação Ambiental no cenário das políticas educacionais brasileiras: avanços e entraves. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 14, n. 3, p. 620-641, 2020.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Tradução do Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil (UNIC Rio). Nova York: ONU, 2015.
- SORRENTINO, Marcos Reigota. **Educação Ambiental: múltiplos espaços, linguagens e significados**. Campinas: Papirus, 2001.
- TRISTÃO, Martha (org.). **Educação Ambiental: pesquisa e desafios**. Petrópolis: Vozes, 2014.

SILVA, Clodoaldo Matias da et al. *Dialogue of knowledges: the importance of the partnership between scientists and indigenous peoples for the preservation of traditional knowledge*. **Delos: Desarrollo Local Sostenible**, v. 17, p. 1–10, 2024.

VIEIRA, Rosely Aparecida Martins; MORAIS, Marlucy Alves dos Reis; CAMPOS, Denise. Políticas públicas e Educação Ambiental: análise da trajetória normativa brasileira. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 46, p. 1-22, 2020.