



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CAMPUS DE PORTO NACIONAL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO ACADÊMICO EM  
HISTÓRIA DAS POPULAÇÕES AMAZÔNICAS – PPGHISPAM

**ANDERSON MODESTO COSTA**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL NUMA PERSPECTIVA DO ENSINO DE HISTÓRIA: UM  
OLHAR A PARTIR DE DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DO ENSINO MÉDIO DE ARRAIAS -  
TO (2022-2025)**

Porto Nacional, TO  
2026

**ANDERSON MODESTO COSTA**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL NUMA PERSPECTIVA DO ENSINO DE HISTÓRIA: UM  
OLHAR A PARTIR DE DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DO ENSINO MÉDIO DE ARRAIAS -  
TO (2022-2025)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História das Populações Amazônicas da Universidade Federal do Tocantins (UFT), como requisito à obtenção do grau de Mestre (a) em História.

Orientador (a): Dr. Vitor Hugo Abranche Oliveira.

Porto Nacional, TO  
2026

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

C837e Costa, Anderson Modesto.

Educação ambiental numa perspectiva do ensino de história: um olhar a partir de duas escolas públicas do ensino médio de Arraias - TO (2022-2025). / Anderson Modesto Costa. – Porto Nacional, TO, 2026.

117 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Porto Nacional - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em História das Populações Amazônicas (PPGHSPAM), 2026.

Orientador: Vitor Hugo Abranches Oliveira

1. Ensino de História. 2. Educação Ambiental. 3. Transversalidade. 4. Amazônia Oriental. I. Título

**CDD 901**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

**ANDERSON MODESTO COSTA**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL NUMA PERSPECTIVA DO ENSINO DE HISTÓRIA: UM  
OLHAR A PARTIR DE DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DO ENSINO MÉDIO DE  
ARRAIAS - TO (2022-2025)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História das Populações Amazônicas. Foi avaliado para a obtenção do título de Mestre (a) em História e aprovada (o) em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação:    /    /

Banca Examinadora



Documento assinado digitalmente  
**VITOR HUGO ABRANCHE DE OLIVEIRA**  
Data: 11/06/2026 09:11:15-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Dr. Vitor Hugo Abranche Oliveira - UFT

---

Profa. Dra. Regina Célia Padovan - UFT

---

Prof. Dr. Alexandre Martins de Araújo - UFG

*Uma utopia não é algo inalcançável, mas um horizonte que nos faz caminhar. (Paulo Freire).*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, que me proporcionou ânimo durante todo esse tempo.

Ao meu orientador Prof. Dr. Vitor Hugo Abranche de Oliveira, que foi meu parceiro durante toda a caminhada, com quem compartilhei angústias e questionamentos. Gratidão por todo subsídio, atenção e afeto.

A minha Mãe, que sempre esteve ao meu lado e me incentivou a continuar em busca desse sonho.

A minha família, que me ajudou de todas as formas possíveis.

Ao PPGHISPAM, que oferece educação de qualidade para pessoas de todo o território brasileiro.

## RESUMO

Esta pesquisa que se insere no Programa de Pós-Graduação em História das Populações Amazônicas – (PPGHispan), buscou analisar no contexto da Amazônia Oriental especificamente na cidade de Arraias (TO), como os professores do componente curricular de História no ensino médio da Escola Estadual Brigadeiro Felipe e Colégio Estadual Joana Batista Cordeiro atendem as exigências da obrigatoriedade de intercalar o conteúdo de história ao meio Ambiente, a partir dos marcos legais que determinam uma política nacional de Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades de ensino. Foram analisadas as seguintes fontes: planos de aula dos professores, documento curricular do Tocantins, Plano Estadual de Educação do Tocantins, os PPPs (Projeto Político Pedagógico) e Diário de Campo. A metodologia empregada destaca os seguintes procedimentos de pesquisa: levantamento bibliográfico, estudo de caso e abordagem qualitativa. Os resultados obtidos com as observações e análises das fontes indicaram que, tanto as escolas como os professores trabalham a temática Educação Ambiental de maneira fragmentada, ou seja, não contínua nem permanente. Desse modo, confirma-se um descompasso entre a legislação que regulamenta a política de Educação Ambiental no país e sua prática cotidiana de sala de aula. Logo, constatou-se que algumas das principais necessidades para que a Educação Ambiental aconteça integrada a disciplina de História é o investimento na formação de educadores ambientais, na formação de professores de história oferecendo a eles, desde a graduação, disciplinas ligadas a História ambiental e um planejamento pedagógico eficaz e crítico atravessado pela perspectiva ambiental.

**Palavras-chave:** Ensino de História. Educação Ambiental. Transversalidade. Amazônia Oriental.

## **ABSTRACT**

This research, which is part of the Postgraduate Program in History of Amazonian Populations (PPGHispan), the study sought to analyze how teachers of the History curriculum component in secondary education at the Brigadeiro Felipe State School and the Joana Batista Cordeiro State College meet the requirements of the mandatory integration of history content with environmental issues, based on the legal frameworks that determine a national policy for Environmental Education at all levels and modalities of education. The following sources were analyzed: teachers' lesson plans, the Tocantins curriculum document, the Tocantins State Education Plan, student internship reports, and the PPPs (Political Pedagogical Project). The methodology employed highlights the following research procedures: bibliographic survey, case study, and qualitative approach. The results obtained from the observations and analysis of the sources indicated that both schools and teachers address the theme of Environmental Education in a fragmented way, that is, neither continuously nor permanently. Thus, a mismatch is confirmed between the legislation that regulates the policy of Environmental Education in the country and its daily classroom practice. Therefore, it was found that one of the main needs for Environmental Education to actually take place in basic education is investment in the training of environmental educators and in the training of history teachers, offering them, from undergraduate studies onwards, subjects related to environmental history and effective and critical pedagogical planning.

**Keywords:** Teaching History. Environmental education. transversality. Eastern Amazon.

## **LISTA DE SIGLAS**

EA – Educação Ambiental

MA – Meio ambiente

LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

PPP – Projeto Político Pedagógico

DCT – Documento Curricular do Tocantins

TCTs – Temas Contemporâneos Transversais

IBGE – Instituto Brasileiro Geográficos Estatísticos

CNE – Conselho Nacional de Educação

PEE – Plano Nacional de Educação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Ciência, Educação e Cultura

ONU – Organização das Nações Unidas

SEDUC – Secretaria de Estado da Educação do Tocantins

UFT – Universidade Federal do Tocantins

FMI – Fundo Monetário Internacional

BM – Banco Mundial

PNEA – Política Nacional de Educação Ambiental

## **LISTA DE FIGURAS**

<b>Figura 01:</b> Localização de Arraias (TO).....	16
<b>Figura 02:</b> Competências Gerais da Educação Básica Ensino Médio.....	33
<b>Figura 03:</b> Quadro de Leis e Respectiveos Títulos.....	58
<b>Figura 04:</b> Escola Estadual Brigadeiro Felipe.....	64
<b>Figura 05:</b> Colégio Estadual Joana Batista Cordeiro.....	68

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2 - A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL .....</b>	<b>20</b>
<b>2.1 Síntese Histórica da Educação Ambiental no Ocidente .....</b>	<b>20</b>
<b>2.2 Breve Histórico da Educação Ambiental no Brasil.....</b>	<b>26</b>
<b>2.3 História da BNCC etapa Ensino Médio e Transversalidade .....</b>	<b>31</b>
<b>2.4 História, Educação Ambiental e o Contexto da Amazônia Oriental.....</b>	<b>37</b>
<b>3-INSTRUMENTOS LEGAIS E NORMATIVOS QUE FUNDAMENTAM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL</b>	
<b>3.1 Educação Ambiental na Legislação Brasileira.....</b>	<b>41</b>
<b>3.2 Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental.....</b>	<b>46</b>
<b>3.3 Decreto Nº4.281, de 25 de Junho de 2002. ....</b>	<b>50</b>
<b>3.4 Lei Nº 14.926, de 17 de Julho de 2024. ....</b>	<b>51</b>
<b>3.5 Política Estadual de Educação Ambiental no Tocantins (Lei 1.374/03).....</b>	<b>53</b>
<b>3.6 Plano Estadual de Educação do Tocantins (PEE/TO 2015 – 2025).....</b>	<b>55</b>
<b>4-ESTUDO DE CASO NAS ESCOLAS DO ENSINO MÉDIO EM ARRAIAS TOCANTINS: ESCOLA BRIGADEIRO FELIPE E COLÉGIO JOANA BATISTA CORDEIRO</b>	
<b>4.1 Histórico Município de Arraias (TO).....</b>	<b>59</b>
<b>4.2 Histórico: Educação Municipal, Estadual e Superior em Arraias (TO).....</b>	<b>61</b>
<b>4.3 Histórico Escola Estadual Brigadeiro Felipe.....</b>	<b>64</b>
<b>4.4 Histórico Colégio Joana Batista Cordeiro .....</b>	<b>68</b>
<b>4.5 Análise das Fontes e conexões com a Problemática da Pesquisa .....</b>	<b>71</b>
<b>4.6 Conclusão da Análise das Fontes.....</b>	<b>84</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>86</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>89</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>95</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A Amazônia Oriental, que compreende os seguintes estados, Pará, Maranhão, Amapá, Tocantins e Mato Grosso e faz parte da Amazônia Legal, como uma região vasta e rica em diversidade cultural, histórica e ambiental, apresentam desafios únicos para o ensino de História. A delimitação espacial desta pesquisa abrange o território da Amazônia Oriental, especificamente a cidade de Arraias a sudeste do estado do Tocantins. O recorte temporal se dá entre 2022 e 2025, sendo o recorte temático o Ensino Médio.

No contexto das pesquisas acadêmicas<sup>1</sup>, observa-se que o ensino de História nos últimos anos ganhou destaque, principalmente no que se refere à prática docente e à construção do conhecimento histórico na educação básica. Diante disso, nota-se que a prática docente revela como os objetos de conhecimento são ou podem ser trabalhados pelos professores de História em suas aulas. Desse modo, entende-se que o professor ou a professora de História poderá partir da realidade vivida pelo aluno, para que o mesmo entenda o mundo a partir da sua realidade e do seu contexto de vida para, em seguida, de maneira gradativa, amplie o entendimento para outros espaços, buscando assim, a formação de uma consciência crítica histórica<sup>2</sup>.

Segundo Paulo Freire (2005), a educação libertadora ou problematizadora deve ter sua base na ligação entre os contextos e as Histórias de vida dos educandos. E isso deve ocorrer por meio do diálogo e da relação entre alunos e professores. Freire destaca que ambos, professores e alunos, são transformados no processo da ação educativa e aprendem ao mesmo tempo em que ensinam, sendo que o reconhecimento dos contextos e Histórias de vida nestes diálogos se desdobra em ações emancipadoras.

No contexto da Amazônia Oriental os professores de História da rede estadual do Tocantins se utilizam da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como documento normativo nacional para construção do conhecimento do componente curricular de História, alinhado ao Documento Curricular do Tocantins (DCT), utilizado nas escolas de ensino básico do estado. Esses documentos orientam de início, como os professores e professoras deverão considerar primeiro a regionalidade para que assim estabeleça um conjunto mínimo de habilidades e competências que são imprescindíveis no decorrer do desenvolvimento da

---

<sup>1</sup> Pesquisas recentes apontam para essa característica do dia docente: o artigo de Wesley Oliveira Kettle, *A Perspectiva Ambiental e o Ensino de História na Amazônia*, (2017) ou ainda mais recentemente, o importante livro de Ely Berço de Carvalho, *Ensino de História e Educação Ambiental*, de (2021).

<sup>2</sup> Essa noção aqui é pensada a partir de Rüsen (2010) para quem a consciência histórica, de modo geral, pode ser forjada a partir de uma relação com realidade e o modo como ela pode promover uma melhor interpretação da vida, promovendo assim maior consciência sobre as questões tanto locais quanto regionais.

vida escolar dos estudantes. Contudo, para alguns autores entre eles Diógenes e Silva (2020), o professor professora deve ter o cuidado para não ter o foco apenas nelas, habilidades e competências, isso levar a uma educação mais utilitária e voltada para o mercado de trabalho, em detrimento da profundidade dos conteúdos científicos e culturais.

Nessa perspectiva, entende-se ser importante que os professores façam com que os objetos de conhecimento trabalhados em sala de aula ultrapassem o ambiente educacional, que sejam colocados em prática pelos alunos em sua vivência social, a fim de que esse conhecimento faça sentido e significado. Sendo assim, essa aproximação do dia a dia produz no aluno maior interesse pelo conteúdo, potencializando a construção dos conhecimentos pelo estudante (SAVIANI, 2011). Como enfatiza o documento curricular do Tocantins:

O componente de História apresenta-se no campo científico, influenciado por diversas concepções teóricas-metodológicas, as quais aqui se destacam: o Positivismo, o Materialismo histórico-dialético e a Fenomenologia e por movimentos historiográficos, como a Escola dos Annales, sendo a última, bastante utilizada entre professores e pesquisadores que contribuem para a produção historiográfica atual. Assim, a História afirma-se como ciência responsável em estabelecer diálogos entre o sujeito (homem) e as diferentes questões políticas, econômicas, sociais e culturais que acontecem no decorrer da História da Humanidade, ampliando a função do historiador para além da docência e escrita da História. Portanto, atualmente, é imprescindível a interação com as demais ciências e áreas do conhecimento, rompendo, assim, fronteiras formais de ofício (DCT, Ciências Sociais Humanas Aplicadas, p.29).

Compreende-se assim, a partir desse excerto, que a Escola dos Annales<sup>3</sup> trouxe uma modificação na maneira de investigação da História. Isso ocorreu porque os pensadores desse movimento deslocaram o foco dos eventos políticos e personalidades para a vida cotidiana, para os costumes, as crenças e os valores de diferentes grupos sociais em distintos períodos, buscando entender como as pessoas viviam e pensavam. Desse modo, o movimento promoveu uma abordagem mais abrangente e interdisciplinar para a análise do passado, transformando a maneira como a História é estudada e ensinada, inspirando novas abordagens e metodologias.

Nesse sentido, esta pesquisa considera ser fundamental e necessária à prática docente na perspectiva histórico-ambiental no contexto da Amazônia Oriental, perspectiva essa que defende e considera os elementos não humanos (os animais, a floresta, o significados dos

---

<sup>3</sup> Especialmente a partir da terceira Geração da Escola dos Annales, Fernand Braudel (1902-1985), que nunca foi propriamente um ambientalista e nem foi considerado como tal, teve sua obra como inspiradora de uma relação entre história, história ambiental ou Eco-História. Sua obra sobre o mediterrâneo possuía um forte enraizamento geográfico e ambiental, e notáveis incursões no domínio da cultura, de tal maneira que a explicitação e a sistematização desses conteúdos constituem uma valiosa contribuição para os estudos socioambientais e culturais. Autores como Le Roi Ladurie, por exemplo, demonstrava preocupação na relação entre ser humanos, sociedade e natureza e questões como a poluição. (cf. Kettle, 2017).

barcos, a madeira, entre outros) como agentes históricos. Entendendo assim, a importância do professor professora da disciplina de História neste contexto atravessar os conteúdos com a temática ambiental. Ampliando as reflexões e discussões do campo historiográfico, ampliação essencial aos dias atuais, pois não considerará só os seres humanos como agentes históricos, considerará também a natureza.

Um dos elementos fundamentais para pensar a relação entre os elementos humanos e não humanos pode ser visto, por exemplo, a partir do levantamento histórico do período de colonização. Pode-se observar ao longo do processo histórico brasileiro que os invasores europeus passaram a maior parte do tempo nas matas e florestas, como ratifica os documentos históricos oficiais e extraoficiais. Como destaca Carvalho (2021), na atualidade, as aulas de História, no que se refere a patrimônio, têm ficado presas ao ensino sobre cidades, edifícios públicos e ao ensino antropocêntrico. Nesse sentido, para esse autor, acrescentar os elementos não humanos aos conteúdos de História, seria fundamental para a ampliação dessa relação do humano com natureza. Desse modo, entende-se ser de fundamental importância na atualidade ampliar as reflexões historiográficas as questões ambientais.

Para Kettle (2017), a Escola dos Annales, em sua abordagem da História, rompeu com a tradicional ênfase em eventos políticos e personalidades, buscando uma compreensão mais ampla da sociedade e suas relações com o ambiente. A Escola dos Annales enfatizou a interconexão entre o humano e o não humano, demonstrando como fatores geográficos, climáticos e ambientais influenciam a vida humana. Segundo esse autor, essa relação pode ser evidenciada de maneira mais explícita muito recentemente, na medida em que os cientistas trouxeram a hipótese de que um animal seria a provável fonte de transmissão do novo coronavírus, estudos indicam que o mercado de frutos do mar de Huanan, em Wuhan na China, pode ter sido o local do surto inicial, pois muitos dos primeiros casos foram associados a vendedores ou frequentadores do local, que infectou milhares de pessoas em todo o mundo e pressionou a economia global. Esses mesmos cientistas afirmam que as zoonoses, as doenças infecciosas transmitidas entre animais e seres humanos estão em ascensão e piora à medida que habitats selvagens são destruídos pela atividade humana.

Ademais, para Bittencourt (2003), ao se ampliar as discussões historiográficas até as questões ambientais, oportunizar-se-á a integração de reflexões mais significativas e contextualizadas ao ensino de História, relacionando a ação do homem no tempo e sua interferência na biodiversidade mundial e local. Para ela, essa integração traz a oportunidade de uma relação crítica entre os objetos de conhecimento do componente curricular de História a biodiversidade e a cultura. Nota-se então, que neste contexto da Amazônia Oriental, de rica

biodiversidade o professor a professora do componente curricular de História, encontra a oportunidade de contribuir com uma profunda discussão sobre a questão ambiental. Pois a inter-relação homem natureza ampliará a reflexão histórica, sem minorar o conteúdo proposto pelo currículo escolar.

Diante disso, Carvalho (2021) traz a seguinte observação: desde a lei 9.795/99 que todos os conteúdos do ensino básico no Brasil deveriam ser atravessados com a temática ambiental. Contudo, tem-se observado na educação básica que o tema meio Ambiente foi tratado como algo secundário, mesmo após a aprovação das leis que ratificam a Educação Ambiental como obrigatória e transversal. Observa-se ainda, que essa temática, quando abordada nas escolas, ocorre apenas em datas comemorativas e de maneira fragmentada. Ademais, segundo esse autor, a maioria dos professores e professoras do ensino básico afirmam que o meio Ambiente deveria ser tratado nas aulas de Geografia e Biologia, de forma que não é coincidência que sejam os professores dessas disciplinas que organizam, prioritariamente, quando acontecem os trabalhos de Educação Ambiental nas Escolas.

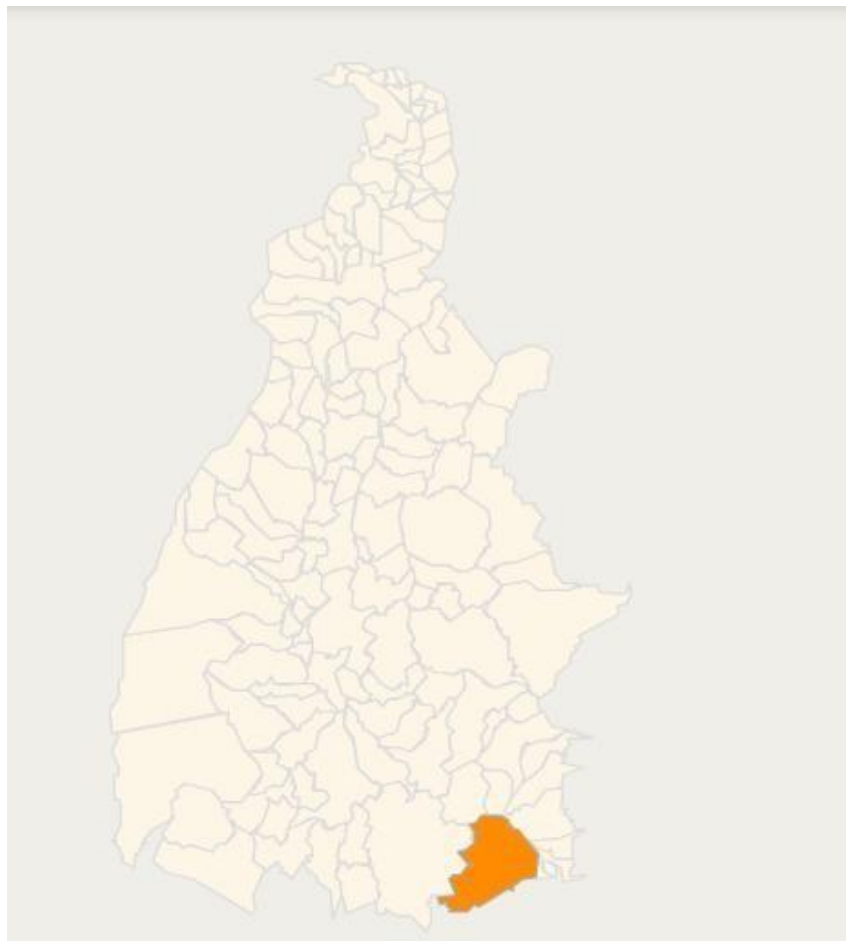
Nessa perspectiva, Barroso (2010) enfatiza a importância da disciplina de História incorporar o meio Ambiente nos conteúdos de história, pois, para esse autor o componente curricular de História possibilita inúmeras formas de conhecer e problematizar as relações entre a sociedade e natureza ao longo do tempo, além de discutir questões próximas à vida cotidiana dos alunos, o que tornará as aulas mais instigantes e contextualizadas. Ainda para ele, a relação História-Educação Ambiental supera o paradigma da supremacia humana sobre todos os outros seres vivos como participantes da História.

Dessa forma, esta pesquisa compreende que a Amazônia Oriental que faz parte da Amazônia Legal, uma região de importância global, com uma rica diversidade cultural e ambiental, se torna um contexto propício para o debate de forma crítica numa perspectiva histórico-ambiental. Segundo Morin (2007) atravessar o componente curricular de História com a Educação Ambiental em contextos de diversidade ambiental é trazer novos elementos históricos para a reflexão historiográfica e para o ensino-aprendizagem de História. É tirar do centro do currículo e da História apenas uma perspectiva, a perspectiva humana, como se essa fosse à única espécie viva nessa relação.

Assim, o objetivo desta pesquisa consiste em investigar como professores e professoras de História, que atuam no Ensino Médio das escolas Estadual Brigadeiro Filipe e do Colégio Joana Batista Cordeiro em Arraias (TO), intercalam o meio Ambiente com os objetos de conhecimento de História ou integram o meio Ambiente a esses objetos de conhecimento. Analisamos documentos e fontes entre 2022 e 2025. Para compreensão da temática,

relacionamos as fontes com os desdobramentos da lei nº 9.795/99 e com o decreto que a ratifica nº 4.281/02 afirmando que a Educação Ambiental deve ser articulada em todos os níveis de ensino e modalidades.

Figura 1 Localização de Arraias no Tocantins



Fonte: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/to/arraias.html> 12/08/2025

Como já mencionado, a questão central que permeia a proposta desta pesquisa, é a de investigar como os professores na construção do conhecimento histórico no contexto da Amazônia Oriental, especificamente no município de Arraias (TO), utilizam de elementos que permeiam a integração entre o meio Ambiente e conteúdos de História. Nessa perspectiva, surgiram as seguintes problemáticas que serão respondidas no terceiro capítulo desta pesquisa através da análise das fontes: a) os professores de História em Arraias (TO) planejam para que o meio Ambiente seja incorporado aos conteúdos de História? b) os PPPs (Projeto Político Pedagógico) e os planos de aulas das escolas contemplam a transversalidade meio Ambiente conteúdos de História? c) E o que preconizam os documentos: Documento Curricular do

Tocantins e Plano Estadual do Tocantins sobre a transversalidade?

Como educador há mais de 15 anos reconheço importância de abordagens pedagógicas e históricas sensíveis à diversidade ambiental, pois essas abordagens vão além da ecologia e das ciências naturais, são percebidas e impactam diferentes grupos sociais. Este trabalho reflete nosso compromisso pessoal em oferecer uma educação significativa que possa questionar o paradigma do pensamento hegemônico ocidental fundado na disjunção sociedade-natureza, na degradação do meio Ambiente, no viés antropocêntrico, no preconceito aos povos originários e outros. Além de buscar formar agentes socioambientais para o enfrentamento as mudanças dessas condições vigentes atuais, o interesse em realizar este estudo surgiu devido à nossa observação em sala de aula. Ou seja, ao perceber que o componente curricular de História tem muito a contribuir com a temática ambiental e seus desafios contemporâneos.

A abordagem metodológica deste estudo será qualitativa. Entende-se qualitativo, como uma forma de investigação interpretativa em que o pesquisador pode fazer uma análise sobre o que enxerga, o que entende e o que interpreta, revelando assim que a forma qualitativa emprega diferentes estratégias de coleta de dados, análise, observação e interpretação no local do problema da pesquisa. Já o levantamento bibliográfico é entendido como a reunião de publicações sobre um determinado assunto, que permite conhecer o que já foi escrito sobre o tema (Creswell, 2010).

A análise documental se configura como um processo de examinar documentos para obter informações relevantes. E o estudo de caso é uma análise, mais detalhada possível, de algum caso que apresente alguma particularidade que o torna especial. Os estudos de caso procuram descrever e analisar de modo mais aprofundado e exaustivo possível sobre o objeto investigado (Pereira, 2018).

Assim, após o levantamento bibliográfico, o levantamento documental e estudo de caso foi adotado uma abordagem qualitativa, por meio de uma análise do Documento Curricular do Tocantins, do Plano Estadual de Educação do Tocantins, dos planos de aulas dos professores, dos PPPs (Projeto Político Pedagógico) e do Diário de Campo<sup>4</sup>. Além disso, realizou-se uma análise detalhada da lei 9,795/99, do decreto nº 4.281/02, da lei 14.926/24 e das diretrizes curriculares nacionais para Educação Ambiental, bem como a lei nº 1.374 de 08 de Abril de 2003, que institui a Política Estadual de Educação Ambiental no Tocantins e do Plano

---

<sup>4</sup> O Diário de Campo é um instrumento metodológico fundamental na pesquisa científica, ele funciona como um registro escrito onde o investigador anota detalhadamente observações, acontecimentos, reflexões e insights vivenciados durante o trabalho de campo. (Creswell, 2010).

Estadual de Educação do Tocantins PEE/TO (2015 – 2025), que estabelece prioridades diretrizes, objetivos e metas básicas para a educação no referido estado.

Desse modo, a partir dos resultados derivados da análise das fontes já mencionadas, este trabalho buscou compreender a importância de uma prática pedagógica que relacione os conteúdos de História ao meio Ambiente. Além de analisar como essa pesquisa poderá contribuir para uma melhor compreensão do ensino de História nesse contexto e para a formação de cidadãos conscientes, críticos, da importância histórica e ambiental da região e do planeta.

A pesquisa na cidade de Arraias (TO) se justifica primeiro, por ser uma cidade da Amazônia Oriental, onde os impactos da expansão agropecuária, os conflitos fundiários, as queimadas e o desmatamento são parte do cotidiano; segundo por que anseia-se promover uma Educação Ambiental transformadora, que possa impulsionar mudanças profundas na relação meio Ambiente sociedade. Escolheu-se o contexto do ensino médio, tendo em vista o aprofundamento da maturidade estudantil e projeto de vida, sendo o ensino fundamental segundo Porro (1997), uma fase mais de informações.

A pesquisa se divide em cinco capítulos: O Capítulo 1, Introdução, apresentou por meio de sua contextualização o tema proposto neste trabalho. Da mesma forma foram estabelecidos os resultados esperados por meio da definição de seus objetivos e da metodologia, além de apresentadas às limitações do trabalho permitindo uma visão clara do escopo proposto. No segundo capítulo realiza-se uma síntese histórica da Educação Ambiental no ocidente e um breve histórico da Educação Ambiental no Brasil, desde as recomendações internacionais de políticas públicas em defesa do Meio ambiente e da necessidade deste processo como tema transversal e interdisciplinar em toda a educação básica. A síntese demonstra a importância desta temática dentro do componente curricular de História como tema transversal contemporâneo e sua obrigatoriedade a todos os componentes curriculares, analisando as competências específicas das ciências humanas e sociais aplicadas para a etapa do ensino médio. Além do mais, esse tópico visa refletir sobre a perspectiva histórico-ambiental no contexto da Amazônia Oriental e suas complexidades culturais e socioambientais.

No Terceiro capítulo faz-se uma análise dos instrumentos legais e normativos que fundamentam a Educação Ambiental no Brasil. Inicia-se com a Lei 9.795\99 que institui a Política Nacional de Educação Ambiental no país; o CNE/CP nº 2, de 15 de junho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, indicando que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica em todas as suas etapas e modalidades reconhecem a relevância e a obrigatoriedade da Educação Ambiental; o decreto

que ratifica a Política Nacional de Educação Ambiental, nº 4.281/02; A lei 14.926 de 2024 que altera a lei 9.795/99; a lei nº 1.374 de 08 de Abril de 2003, que institui a Política Estadual de Educação Ambiental no Tocantins; além do Plano Estadual de Educação do Tocantins PEE/TO (2015 – 2025), documentos que estabelecem prioridades diretrizes, objetivos e metas básicas para a educação do Tocantins.

Já no quarto capítulo buscou analisar os casos das escolas estaduais de ensino médio de Arraias Tocantins: Escola Brigadeiro Filipe e Colégio Joana Batista Cordeiro. Busca-se conhecer como e se os professores do Ensino Médio do componente curricular de História dessas escolas atravessam o tema meio Ambiente aos objetos de conhecimento de História ou integra o meio Ambiente a esse objeto, desde a aprovação da lei nº 9.795/99 que institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Além disso, há, nesse capítulo, uma análise detalhada das fontes e sua conexão com a problemática da pesquisa. E no quinto capítulo, foram tecidas as conclusões do trabalho com possíveis soluções a problemática de pesquisa apresentada.

Para subsidiar os professores nas ações desse atravessamento, será elaborado um produto final, um guia instrutivo com práticas que são possíveis de serem desenvolvidas nas aulas de História e também de outros componentes curriculares.

## 2 - A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

### 2.1. Síntese histórica da Educação Ambiental no ocidente

Desde a evolução<sup>5</sup> humana até a chegada da espécie mais adaptada *homo sapiens sapiens*, a natureza sofre com sua ação humana, como enfatiza Loureiro (2003):

A construção (e não interessa aqui lembrar de sua antítese, já tão prestigiada nos dias atuais) talvez seja a marca mais fundamental e contínua do universo e do tempo. O hidrogênio constrói o sol; a partir dele, o sol constrói a energia; e a energia constrói possibilidades quase infinitas num pequenino planeta chamado terra. Este profícuo processo levou à construção de um fenômeno chamado homem, o qual não é em absoluto seu ponto final, de culminância. Contudo, o homem abriga em si a potencialidade de construir muitos fins. Fim aqui, no sentido terminal, não finalístico. E vem ele exercitando zelosamente sua capacidade de construir fins destrutivos: intolerância; soberba; exclusão; escravidão; guerras; ultrajes, o dicionário fica interminável (Loureiro, 2003, p.9).

Diante disso, nota-se que o ser humano, como parte da natureza, a influência e muitas vezes, chega a prejudicá-la com suas ações. Ao longo da História, as ações humanas vêm transformando o meio Ambiente para atender as suas necessidades, seja por intermédio da agricultura, da urbanização, ou da exploração de recursos naturais. Contudo, essas transformações, em muitos casos, são marcadas por impactos negativos.

Consoante a isso, acompanha-se, ao longo do tempo, por meio de jornais, noticiários, redes sociais, como a ação humana sobre a natureza engendra fins destrutivos. A ação humana altera significativamente os ecossistemas da biosfera, provocando impactos, colocando em risco a existência do ser humano e do próprio planeta, fazendo emergir o que se denomina questão ambiental. Entende-se que a questão ambiental não está ligada unicamente à degradação do meio Ambiente, ela se relaciona também a degradação socioambiental, degradação essa que aumentou significativamente com a Revolução Industrial, no século XVIII, e se intensificou com o advento da globalização, no século XX. Como frutos desse desenvolvimento industrial obteve-se como resultado a:

Deterioração da camada de ozônio, intensificação do efeito estufa, aquecimento global, contaminação da terra, do ar, das águas e da atmosfera, destruição das florestas, esgotamento dos combustíveis renováveis e não renováveis e perda da biodiversidade biológica constituem a face perversa dos impactos decorrentes dos padrões produtivos e

---

<sup>5</sup> Cumpre observar que, no contexto da história das ciências biológicas, o uso do conceito “evolução” é muito específico e está muito mais atrelado ao desenvolvimento e adaptação biológica, do que, como pode pressupor o uso que as ciências humanas eventualmente criticam, evolução como a um estado moralmente melhor. Para uma análise mais sofisticada sobre o conceito de evolução, ver o trabalho clássico de François Jacob, *A lógica da vida* (2018).

de consumo prevalentes na nossa sociedade desde então. (Holmer, 2020, p.6).

Desse modo, para Loureiro (2003), a categoria meio Ambiente constitui-se uma das mais importantes dimensões da vida humana merecedoras de atenção e análise por parte de diferentes grupos que compõem a sociedade contemporânea. Sociedade esta que se baseia na produção, na transformação dos bens de uso em bens de consumo, na banalização e mercantilização da vida. Segundo este autor, com o advento da globalização, construiu-se um modelo de “desenvolvimento econômico” sem fronteiras, o qual acentuou as desigualdades, a exclusão social e a depredação da natureza, cujo protagonista é ganância humana. Não se trata aqui de uma questão moral, e sim de pensar como no modo de produção capitalista também se produz representações e certos desejos que podem ser chamados de ganância.

Considerando tal visão, Menezes (2021) enfatiza que o conceito de natureza não é natural. Pois toda sociedade, toda cultura cria, inventa, institui uma determinada ideia do que seja a natureza. Sendo assim, esse conceito é uma construção social e se constitui como uma base para as relações sociais e culturais. Como ela afirma:

Natureza é um conceito categorizado por seres humanos, portanto, fundamentalmente político, as suas concepções são variadas e estão intimamente relacionadas com o período histórico e a correlação de forças políticas das classes sociais determinadas historicamente (Menezes, 2021, p.21).

Dessa forma, no decorrer da História da humanidade é possível perceber diferentes formas de entender a natureza e como cada uma dessas concepções suscitou diferentes formas de relação entre o ser humano e a natureza e o modo como produzimos e vivemos em nossa sociedade. Observa-se que a humanidade enfrenta na atualidade a maior crise de sua História, a crise socioambiental. Nota-se então, que a forma como a sociedade ocidental<sup>6</sup> percebe sua relação com a natureza está no centro desta crise. Todavia, constata-se, que as culturas indígenas mantêm uma relação profunda, espiritual e interdependente com a natureza, enxergando-a não como um recurso a ser explorado, mas como um ser vivo com quem se vive em harmonia e reciprocidade. Essa visão contrasta drasticamente com a perspectiva ocidental de dominação e exploração ambiental.

Ademais, segundo Menezes (2021), a forma de pensar predominante nas sociedades ocidentais atuais apresenta uma separação entre ser humano e natureza, caminho aberto historicamente com a clássica abordagem de René Descartes (1596-1650) filósofo Francês e

---

<sup>6</sup> Deve-se pensar, segundo Morin (2007) que no mundo chamado ocidental, a natureza é vista mais como um objeto para uso, para consumo, para lucro, enquanto as sociedades orientais de modo geral têm uma relação mais harmônica, mais próxima, isto é, o ser humano e a natureza fazem parte de um mesmo ambiente.

suas ideias, momento no qual essa dicotomia entre humano e natureza teria se consolidado. Para esse autor, a filosofia cartesiana, vinculada ao mercantilismo e ao colonialismo, configurou a natureza como um recurso a partir de um caráter pragmático do conhecimento e instrumentalizado pelo método científico. Nesse contexto, o homem tornou-se senhor e possuidor da natureza. O chamado antropocentrismo consagrou a capacidade humana de dominar a natureza.

Ainda segundo Menezes (2021), foi a partir do século XVI que surgiu a visão de apropriação sobre a natureza, quando se começou a praticar o conhecimento de forma autônoma, dispensando a interferência de forças transcendentais (mito, religião), ao estudar o pensamento filosófico de René Descartes, com uma visão racionalista e mecânica do mundo e da compreensão da natureza. Essa visão surgida e baseada em René Descartes passou a enxergar a natureza como um mecanismo a ser controlado, uma máquina a ser investigada, dominada e utilizada. Houve então a separação da cultura humana com a natureza. Na visão racionalista, o ser humano recebeu de Deus a missão de utilizar a natureza e não necessita direcionar qualquer valor a ela. Essa concepção, segundo Menezes (2021), pode ter ajudado a desencadear um longo processo histórico de domínio e manejo do mundo, alterando as próprias condições de convivência do ser humano com a natureza e com a sobrevivência do planeta.

A natureza, agora, que não é mais considerada povoada por Deus, pôde ser vista como um objeto e o capitalismo se aproveitou desse cenário. A Revolução Industrial evidenciou a força dessas ideias e o século XIX foi o triunfo do mundo pragmático, com a ciência e a técnica no centro da vida dos homens. Ao passo que, a natureza cada vez mais como um objeto a ser possuído e dominado (Menezes, 2021, p. 12).

Nessa perspectiva, para Menezes (2021), o conceito de Meio ambiente (MA), surge e se populariza na segunda metade do século XX em meio às diversas discussões realizadas acerca da crise ambiental. E mesmo que o conceito de Meio ambiente tenha se ampliado, ele não conseguiu desprender-se de princípios naturalistas. Para este autor, (Menezes, 2021 p.47), o conceito ambiente, vem do termo *ambire*: *amb* significa o que vai a volta, e *ire* significa ir, então ambiente significa ir à volta ou tudo que está em volta. Pode-se, também, conceituar Meio ambiente como o conjunto de elementos físicos, químicos, biológicos e sociais que permitem a vida na terra.

De fato, a noção de Meio ambiente não recobre somente a natureza, ainda menos a fauna e a flora somente. Este termo designa as relações de interdependência que existem entre o homem, as sociedades e os componentes físicos, químicos, bióticos do meio e integra também seus aspectos econômicos, sociais e culturais (Menezes, 2021, p.14).

De acordo com essa ideia, compreende-se que os conceitos de natureza e Meio ambiente não devem ficar presos aos princípios naturalistas de fauna e a flora. E para Loureiro (2003), o conceito de Educação Ambiental deve se ampliar para as questões socioambientais, pois o homem está inserido no Meio ambiente, sendo essa relação não apenas de reflexão natural, mas reflexões políticas, sociais e econômicas. Ainda Loureiro (2003), afirma que o conceito Educação Ambiental, foi adotado pela primeira vez em um evento de educação promovido pela Universidade de Keele, no Reino Unido, em 1965. E a partir de 1975, tornou-se um campo específico com a realização do I Seminário Internacional de Educação Ambiental, em Belgrado (capital da Sérvia). A UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura) logo após o I Seminário, a conceituou como:

Educação Ambiental é a educação dirigida ao crescimento de uma população mundial consciente e preocupada com o Meio ambiente e seus problemas associados, e que tenha conhecimentos, habilidades, atitudes, modificações e compromissos de trabalhar individual e coletivamente para a solução dos problemas atuais e a prevenção dos problemas futuros (Loureiro, 2003, p.27).

A partir de então, do I Seminário Internacional de Educação Ambiental, entende-se que a Educação Ambiental (EA), passou a ser discutida e refletida por todo o mundo como uma das pautas para preservação do Meio ambiente, como ferramenta de conscientização de uma nova relação homem-natureza. Como destaca Holmer (2020), que o estudo e as preocupações com as questões ambientais sempre existiram ao longo da humanidade, todavia, em um momento específico fazendo um recorte na História, da transição do mundo feudal para o mercantilismo capitalista, com a expansão significativa da ação do homem no planeta, a interação se tornou mais intensa. E com o advento da tecnologia, essa preocupação intensificou-se devido à capacidade do homem de desregular a Natureza. Sendo agora ainda mais necessários, seminários, reuniões e conferências para discussão sobre a questão ambiental.

Nessa perspectiva, segundo Holmer (2020), entende-se que a partir do final do século XIX, com as consequências da industrialização e da globalização, sobretudo no espaço urbano, fez com que Patrick Geddes, biólogo e filósofo escocês, considerado pai da Educação Ambiental, iniciasse práticas pedagógicas referentes à Educação Ambiental, passando a expressar suas preocupações com relação aos efeitos da Revolução Industrial no seu país. Patrick Geddes ainda apontou ações do processo de urbanização e suas consequências para o ambiente natural. E ainda, segundo Holmer, logo após a Segunda Guerra Mundial, as nações capitalistas com suas economias devastadas como consequência do conflito, buscando sua

recuperação por meio da industrialização, demandou elevado consumo de energia e matéria-prima, o que provocou maiores impactos ao Meio ambiente, como poluição do ar, da água e da terra, além dos impactos na vida social e cultural.

Para Holmer (2020), a partir de então, das práticas pedagógicas do escocês Patrick Geddes e da busca por recuperação por meio da industrialização de alguns países após a segunda guerra mundial, que surge o conceito de ecologismo, os movimentos pacifistas, os *hippies* e a contracultura, os movimentos feministas, os movimentos contra o racismo e as manifestações contra a irracionalidade da corrida armamentista e nuclear. Segundo este autor, foi através da influência destes movimentos, que em março de 1965 realizou-se a Conferência de Educação da Universidade de Keele (Inglaterra), quando se anunciou pela 1ª vez, a expressão *Educação Ambiental* e a recomendação de que ela deveria se tornar uma parte essencial da educação de todos os cidadãos.

Da mesma forma, como enfatiza Holmer (2020), em 1972 um grupo denominado o Clube de Roma, formado por 30 especialistas de vários países, publicou um relatório denominado os limites do Crescimento. Com essa publicação a questão ambiental ganhou um discurso mundial, pois o relatório demonstrava a insustentabilidade do modelo de desenvolvimento imposto pelas economias capitalistas e alertava para a emergente crise ambiental, com o possível esgotamento dos recursos não renováveis e renováveis do planeta.

As repercussões do Relatório do Clube de Roma e das manifestações crescentes levaram a Organização das Nações Unidas (ONU) a realizar o primeiro evento internacional sobre a temática ambiental: a Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente Humano, em 1972, em Estocolmo, com a participação de representantes de 113 nações (Holmer 2020, p.8).

Desde então, observou-se em todo o mundo, uma crescente crítica ao modelo de desenvolvimento capitalista. Denúncias à exploração ilimitada dos bens naturais, à insustentabilidade social e ambiental por ela gerada. Ademais, no decorrer dos anos subsequentes outras conferências foram organizadas na busca de discutir e refletir sobre ações de preservação ambiental para o planeta. Holmer (2020) destaca ainda que, em 1977 realizou-se a Conferência de Tbilisi (ex-União Soviética), sendo um evento histórico que definiu os princípios e objetivos da Educação Ambiental mundialmente.

A Conferência de Tbilisi é considerada até os dias de hoje como o mais importante evento para a definição e evolução da Educação Ambiental. A Declaração de Tbilisi apresentou a sistematização de objetivos, princípios e estratégias dessa prática educativa, avançando na compreensão da complexidade do Meio ambiente, resultante da integração de seus aspectos biológicos, físicos, sociais, econômicos e culturais

(Holmer, 2020, p.9).

Desse modo, pode-se afirmar, segundo Reigota (2006), que a Organização das Nações Unidas (ONU) decidiu organizar as conferências ambientais pelo mundo, a partir das preocupações dos cientistas e ambientalistas em todo o mundo sobre a degradação da natureza. Começando por Estocolmo, 1972 (onde discutiram a importância da preservação ambiental); protocolo de Montreal em 1987 (redução dos gases do efeito estufa); Rio de Janeiro – Rio 1992 (desenvolvimento sustentável); Protocolo de Kyoto 1997 (redução do aquecimento global); Rio + 10 2002 em Joanesburgo- África do Sul (avaliando o progresso da Rio 92); Rio + 20 2012 (busca do desenvolvimento sustentável e erradicação da pobreza) e Acordo de Paris – 2015 (redução das emissões de gases do efeito estufa e manter o aumento da temperatura do planeta abaixo de 2° C. nos próximos anos).

Contudo, para Holmer (2020), diante das conferências e sua importância, há na atualidade muitas críticas sobre sua eficácia em ações concretas na defesa do meio Ambiente em todo o planeta. Entre elas estão, as críticas relacionadas às dificuldades na execução dos acordos; as disputas políticas e econômicas das grandes nações que prevalecem sobre as decisões e a falta de implementação prática dos acordos, além de outras. Ainda segundo ele, países desenvolvidos e em “desenvolvimento” têm interesses e responsabilidades diferentes. Na Conferência de Estocolmo, em 1972, por exemplo, os países ricos queriam impor limites de poluição, enquanto os países mais pobres argumentavam que o desenvolvimento econômico era prioritário e que a poluição dos países industrializados era a maior parte do problema.

Do mesmo modo, Holmer (2020), destaca que as nações desenvolvidas, historicamente as maiores poluidoras, frequentemente resistem a medidas que possam afetar suas economias, buscando manter suas vantagens competitivas. Isso leva a acordos mais fracos e com poucas obrigações. Ainda segundo ele, setores econômicos e indústrias de combustíveis fósseis exercem pressão sobre os governos para enfraquecer ou adiar a realização de políticas ambientais ambiciosas, visando proteger seus lucros. Além do que, os acordos internacionais não têm mecanismos de fiscalização e punição eficazes para garantir que os países cumpram as metas estabelecidas.

Considerando tais críticas, ainda para Holmer (2020), embora as ações da ONU (Organização das Nações Unidas) de combate à degradação ambiental e suas conferências mundiais para o meio ambiente seja alvo de críticas pela sua ineficiência percebida, essas ações e conferências desempenham um papel crucial no reconhecimento e na cooperação internacional em relação aos desafios ambientais globais. Além do que, essas conferências mantêm o diálogo aberto, fornecem um referencial legal global e exercem pressão contínua para que as nações

ajam de forma coordenada em desafios que transcendem fronteiras nacionais.

Assim, entende-se que a preocupação com a natureza e a reflexão sobre a possibilidade de manutenção da vida em um planeta em constante transformação, caracterizou a crise civilizacional e social que permeia a discussão ambiental. Diante disso, para Morin (2007), vive-se um dilema entre a certeza de que o modelo de exploração capitalista de desenvolvimento conduzirá a humanidade a uma condição insustentável e a necessidade de se rever a relação sociedade-natureza.

## **2.2 Breve Histórico da Educação Ambiental no Brasil**

Entende-se que a Educação Ambiental no Brasil preconiza uma mudança de postura e visão diante da exploração predatória ambiental, como enfatiza Loureiro (2003) sobre a lei 9.795/99:

A lei 9.795/99 define Educação Ambiental como um processo que visa a construir valores sociais, conhecimentos e competências para a conservação do Meio ambiente. Sendo a Educação Ambiental um componente essencial da educação nacional, devendo estar presente em todos os níveis de ensino. (Loureiro, 2003, p.48).

Nessa perspectiva, segundo Loureiro (2003), a política ambiental no Brasil, começou a partir da década de 1930 por causa da expansão agrícola e conseqüentemente por causa do desmatamento. Foi criado, a partir dessa década o Código Florestal Brasileiro, constituindo um marco na política ambiental do país. Também foi instituída a política de criação de parques ambientais, entre eles o da Serra dos Órgãos (no Estado do Rio de Janeiro), como áreas de preservação. E em 1960 cria-se um novo Código Florestal Brasileiro acompanhado das APPs (Área de preservação permanente), que logo após a conferência de Estocolmo na década de 1970, oficializa-se a Secretária Especial do Meio ambiente (SEMA).

Todavia, no período da mesma década de 60, o Ministério dos Transportes fora responsável pela construção da rodovia Transamazônica, com seus sérios impactos sobre o bioma da Amazônia, o que já denotava as limitações dessa parceria entre a educação ambiental e as políticas de um Estado capitalista.

Consoante a isso, ainda segundo Loureiro (2003), apesar das ações de política ambiental da década de 30 do século XX, a Educação Ambiental só veio a ser institucionalizada no Brasil na década de 1980, quando a Política Nacional do Meio ambiente de 1981 (Lei 6.938/1981) demonstrou a relevância da Educação Ambiental para promover a participação popular na defesa

do Meio ambiente. “Art. 2 Inciso X – Promover a Educação Ambiental a todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando a capacitá-la para a participação ativa na defesa do Meio ambiente” (BRASIL, 1981, Art. 2 Inciso X).

A partir de então, Loureiro (2003), afirma que o estabelecimento da política sobre o Meio ambiente marcou o início do percurso da Educação Ambiental no ensino brasileiro, sendo ratificada com a Constituição de 1988 que incluiu em seu artigo 225 um capítulo sobre o Meio ambiente.

Art. 225. Todos têm direito ao Meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações. Inciso VI – Promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do Meio ambiente. (Brasil, 1988, art. 225. Inciso VI).

Diante disso, Holmer (2020), destaca que a partir da constituição federal de 1988, as discussões relacionadas ao Meio ambiente adquiriram caráter público de projeção no cenário brasileiro, foram realizados os primeiros encontros nacionais sobre a temática ambiental, sobre a atuação crescente das organizações ambientalistas, a incorporação da temática ambiental por movimentos sociais diversos, por educadores, além do aumento da produção acadêmica relacionada à questão ambiental. Foi neste momento, segundo este autor, que no campo acadêmico, a partir da década de 1990, alguns educadores que partilhavam de uma perspectiva socioambiental crítica, propuseram uma releitura da educação ambiental vigente. Assim fundam a educação crítica, transformadora e emancipatória que se ampliará nas décadas seguintes em detrimento à ascensão do modelo neoliberal no país.

Ainda segundo Holmer (2020), em 1994, foi lançado o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA) um convênio entre o Ministério da Educação e o do Meio ambiente com participação do Ministério da Cultura da Ciência e Tecnologia, com o propósito de consolidar a Educação Ambiental como política pública.

Ademais, para Gadotti (2011), a iniciativa concreta de inserção da Educação Ambiental no currículo brasileiro se dá de fato em 1996 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) em 1997 que preconizam o Meio ambiente como tema transversal. E ainda segundo este autor, em 1999 houve o coroamento da Educação Ambiental no Brasil com a lei que regulamenta a política nacional de Educação Ambiental.

Coroando o término da década de 1990, o governo brasileiro elevou o patamar do país

no panorama mundial com a criação da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), a primeira na América Latina. A (PNEA) foi o marco legal que determinou a inclusão da Educação Ambiental nas políticas educacionais do MEC (Brasil, 2002, p.05). Foi instituída pela Lei nº 9.795/1999 e sua regulamentação efetivada em 2002 (Gadotti, 2011, p.19).

A partir de então, da lei 9.795/99 que institui a política de Educação Ambiental no país, a Educação Ambiental passou a ser obrigatória como tema transversal e interdisciplinar em toda educação básica e a na educação superior. Em 2002 é publicado o decreto nº 4. 281/02 que corrobora e subsidia a supracitada lei de 1999. Posteriormente, esses regramentos são endossados pela Política Nacional de Educação Ambiental no país, lei CNE/CP nº 2, de 15 de junho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental e, mais recentemente, a lei 14.926/24 que altera a lei 9.795/99 e dá outras prioridades.

Nessa direção, segundo Reigota (2006), na década seguinte, mais especificamente a partir do ano de 2003, a perspectiva crítica da educação ambiental no Brasil foi sendo gradualmente incorporada às normatizações e políticas de Estado, ou seja, com a eleição de governos progressistas na América latina, muitos dos propositores e pessoas inspiradas nas perspectivas da educação ambiental crítica ocuparam espaços importantes na gestão federal e na educação ambiental de âmbito nacional. Ainda segundo ele, durante esse período a política federal estava baseada num projeto neodesenvolvimentista com o apoio do agronegócio, dos setores da mineração, da construção civil e da indústria petrolífera. Aliança que produziu sérias consequências socioambientais no território nacional, com a remoção de diversas populações, impacto sobre áreas protegidas e comunidades indígenas, contaminação de rios e mananciais e etc.

Nessa perspectiva, para Holmer (2020), é importante apontar que logo em seguida, mais especificamente a partir de 2016, há a ascensão da extrema-direita no Brasil que recrudescer a política Ambiental, essa ascensão também está relacionada às contradições que marcaram a participação dos governos progressistas na administração do Estado, que na sequência dos seus governos adotaram um projeto neodesenvolvimentista e extrativista, investindo no desenvolvimento da burguesia nacional e da acumulação de capital por minoria.

Diante disso, Guimarães (2006) salienta que na atualidade se faz necessário refletirmos sobre a efetividade das políticas públicas atreladas a Educação Ambiental e seu real impacto nas modificações das relações socioambientais, pois:

[...] apesar da grande difusão da educação ambiental no meio educacional, formal e não-formal, ao longo destes últimos 25 anos no Brasil e, até a mais tempo, no mundo, tivemos neste mesmo período uma maior degradação ambiental no Brasil e no mundo;

ou seja, hoje apesar desta difusão da educação ambiental, a sociedade moderna destrói mais a natureza do que há 25 ou 30 anos (Guimarães 2006, p. 22 -23).

Em face do exposto, apesar da institucionalização da Educação Ambiental por meio de políticas públicas voltadas à educação e da ampliação das pesquisas e dos trabalhos de Educação Ambiental desenvolvido pelas universidades, houve uma maior degradação Ambiental. Em vista disso, para Guimarães (2006), a crescente degradação do meio Ambiente, mesmo com a ampla difusão da Educação Ambiental, pode ser explicada por uma combinação de fatores, incluindo a complexidade dos problemas ambientais, ou seja, influência de setores econômicos e políticos; pela forma como a Educação Ambiental tem sido praticada, abordagem superficial; e pela influência de fatores estruturais da sociedade, um sistema econômico predominante focado no crescimento ilimitado. Porém, segundo este autor, a degradação persistente também é um sinal da necessidade da Educação Ambiental.

Desse modo, para Gadotti (2011), é perceptível que as questões relacionadas à temática ambiental quando tratadas no ensino básico, são tratadas de forma simplista e conteudista, com a finalidade de apenas transmitir conhecimentos do mundo natural e pregar comportamentos atrelados à preservação dos recursos naturais para o benefício dos interesses humanos.

A Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012, estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Ambiental (EA), que deverá ser implementada em todas as etapas e modalidades em caráter obrigatório, o mesmo documento cita que o reconhecimento do papel transformador e emancipatório da Educação Ambiental torna-se cada vez mais visível diante do atual contexto nacional e mundial, em que a preocupação com as mudanças climáticas, a degradação da natureza, a redução da biodiversidade, os riscos socioambientais locais e globais, evidenciam-se na prática social (Brasil, 2012).

Além disso, para Loureiro (2003), dois grandes blocos políticos-pedagógicos disputam hegemonia no campo das formulações teóricas da Educação Ambiental no Brasil, um bloco conservador ou comportamentalista e o outro chamado de transformador, crítico ou emancipatório. Conservador é aquele que tem como características: compreensão naturalista e conservacionista da crise ambiental, pouca problematização da realidade, prega redução do consumo de bens naturais, ausência de entendimento da relação sociedade-natureza. Já a Educação Ambiental crítica pretende reorientar as premissas do pensar e do agir humano, na perspectiva de transformação das situações concretas e limitantes de melhores condições de vida dos sujeitos, o que implica em mudança cultural e social.

Para Gadotti (2011), diante da institucionalização do meio Ambiente como tema transversal na educação brasileira é importante entender que o professor é um agente direto da

aprendizagem tendo a prerrogativa de aprofundar os conteúdos a uma abordagem crítica e emancipatória. Porém, segundo este autor, o conceito de transversalidade implica não apenas em integrar os saberes disciplinares, mas incorporá-los a uma temática com reflexões críticas, questionando aspectos econômicos, sociais, políticos e ambientais. Segundo ele, o conceito de transversalidade frequentemente, leva ao engano de que a Educação Ambiental deva ser tratada como uma atividade separada do currículo das disciplinas, de forma que ao invés de integrar distanciam-se da temática proposta, os temas transversais devem atravessar os conteúdos das disciplinas escolares.

Consoante a isso, segundo Reigota (2006), é preciso que o educador no ensino básico ao incorporar o meio Ambiente aos conteúdos encontre meios de superar a Educação Ambiental conservadora, ou seja, apenas conscientizadora e busque a Educação Ambiental transformadora, que se aproxima do ponto de vista crítico, para isso, é fundamental compreender a complexidade da relação ser humano e ambiente, é necessário romper com o modelo antropocêntrico. Dessa maneira, segundo este autor, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental resolução nº 2, de 15 de junho de 2012, trouxeram uma postura claramente politizada da Educação Ambiental, determinando que a prática educativa para a Educação Ambiental devesse assumir as dimensões política e pedagógica, pois, envolve valores, interesses e visões de mundo:

Quando afirmamos e definirmos a Educação Ambiental como educação política, estamos afirmando que o que deve ser considerado prioritário na Educação Ambiental é a análise das relações políticas, econômicas, sociais e culturais entre a humanidade e a natureza e as relações entre os seres humanos, visando à superação dos mecanismos de controle e de dominação que impedem a participação livre, consciente e democrática de todos. (Reigota, 2009, p. 13).

Logo, do mesmo modo, Guimarães (2010) destaca que a transversalidade ambiental enfrenta desafios significativos ao colidir com o regime burocrático de indicadores escolares no cotidiano dos professores. Enquanto a transversalidade requer flexibilidade e contextualização para integrar o tema ambiental em todas as disciplinas, a burocracia escolar exige o cumprimento de metas quantificáveis e rígidas, que podem não capturar a complexidade da educação ambiental. Contudo segundo esse autor, um planejamento pedagógico bem estruturado por parte dos professores torna possível alcançar a transversalidade ambiental no ensino. Pois, um planejamento docente eficaz permite que os professores articulem o tema ambiental de forma contextualizada e interdisciplinar identificando onde e como o tema ambiental se conecta naturalmente aos conteúdos de suas disciplinas. Na visão dele, o planejamento docente cuidadoso e crítico é fundamental para evitar a “armadilha paradigmática” que muitas vezes restringe a educação ambiental a ações pontuais e despolitizadas.

### **2.3 História na BNCC etapa ensino médio e a Transversalidade.**

Segundo Barroso (2010), o ensino de História no ensino médio deve possibilitar reflexões aos estudantes desta fase a partir de sua realidade e ampliá-las a reflexões mais aprofundadas. Segundo este autor, nesta fase deve-se objetivar a formação da consciência histórica, ou seja, a habilidade e competência à interpretação e leitura crítica do mundo. O professor e professora devem proporcionar sentido ao conhecimento histórico e o discente ser capaz de apropriar-se de uma consciência crítica, habilitado a compreender os fenômenos presentes relacionados a uma leitura reflexiva do passado, visando melhores relações sociais e ambientais futuras.

Neste sentido, segundo Diógenes e Silva (2020), apesar de a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ser parte do contexto de recrudescimento do neoliberalismo no Brasil, de caráter homogeneizador, elitista, mecanicista. Destacando-se ainda que o documento em questão veio materializar os acordos firmados entre o Brasil e os organismos internacionais como o FMI e o BM para financiar a Educação Básica no país, submetendo a formação do aluno aos interesses do mercado de trabalho. Não se trata aqui de negar a críticas mais do que necessárias a esses documentos. Contudo, não se pode deixar de entender que são eles que guiam os currículos e as práticas em sala de aula. Ainda, assim, não se pode deixar de evidenciar a relevância do ensino de História no ensino médio como fundamental a preparação dos estudantes para compreensão do mundo de maneira reflexiva e crítica.

Desse modo, a partir da base comum, o componente curricular de História passou a integrar a área de conhecimento das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas juntamente com Filosofia, Geografia e Sociologia. Para Diógenes e Silva (2020), mesmo diante dessa integração o professor e a professora do componente curricular de História etapa ensino médio deve trabalhar habilidades e competências para a construção de um raciocínio histórico mais amplo de leitura de mundo.

O ensino de História deve contribuir para que os alunos desenvolvam a cidadania, a autonomia de pensamento e a capacidade de interpretar o mundo. Desenvolver a capacidade de pensar criticamente e de compreender os processos que moldaram o mundo, identificando padrões que podem ajudar a prevenir erros do passado e reconhecer que a História é contada a partir de uma determinada perspectiva que pode ser desconstruída. (Brasil, 2018, p.399).

Consoante a isso, Santos e Souza (2012), demonstram que essa etapa da educação básica, o Ensino Médio, é considerada pela BNCC como a etapa de aprofundamento da maturidade e projeto de vida. Segundo esses autores, o “projeto de vida” se configura como um discurso neoliberal que enfatiza a responsabilidade individual e a capacidade de cada pessoa de se tornar um “empreendedor de si”. Ou seja, alguém que assume o controle total de sua vida e de sua carreira, investindo em si mesmo para alcançar sucesso no mercado de trabalho. Nessa perspectiva, nota-se um forte viés de formação do sujeito empreendedor. O que, segundo esses autores, corrobora para uma busca exacerbada do lucro, tornando-se um ensino que vai na contramão da percepção ambiental. Porém, ainda para esses autores, o professor professora do componente curricular de História tem a oportunidade de fazer reflexões críticas revelando a verdade ou a realidade por trás de uma ideologia. Afim de que ela seja entendida em sua complexidade e não como uma verdade inquestionável.

Dessa forma, segundo Barroso (2010), é imprescindível que os professores(as) do componente curricular de História, entendam a dinâmica social contemporânea, como uma dinâmica marcada especialmente pelas rápidas transformações decorrentes do desenvolvimento tecnológico que impõe novos desafios ao Ensino Médio. Nesse sentido, segundo este autor, o processo educativo para a atualidade, especificamente o componente curricular de História, passa a necessitar de uma formação geral, que além dos conteúdos curriculares sejam trabalhos também os temas contemporâneos transversais, indispensáveis ao exercício da cidadania que responde as diversidades socioculturais e socioambientais emergentes.

Espera-se que o conhecimento histórico na educação básica seja tratado como uma forma de pensar, entre várias; uma forma de indagar sobre as coisas do passado e do presente, de construir explicações, desvendar significados, compor e decompor interpretações, em movimento contínuo ao longo do tempo e do espaço. Enfim, trata-se de transformar a História em ferramenta a serviço de um discernimento maior sobre as experiências humanas e as sociedades em que se vive (Brasil, 2018, p. 403)

Ademais, ainda segundo Barroso (2010), é importante destacar as finalidades do Ensino Médio, estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996, Art. 35):

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Diante do exposto, nota-se que o Ensino Médio deverá garantir a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental preparar o educando para o trabalho e a cidadania, o que supõe o desenvolvimento de competências que possibilitem aos estudantes inserir-se de forma ativa, crítica, criativa e responsável no mundo do trabalho; nessa mesma direção, entende-se que é também finalidade do Ensino Médio o aprimoramento do educando como pessoa humana e implícito a todas essas finalidades está à garantia aos estudantes da compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos.

Quadro 1 competências Gerais da Educação Básica, Ensino Médio.



Fonte, Brasil 2018, p. 468.

Nessa concepção, como demonstrado acima, as competências gerais da educação básica etapa Ensino Médio foram organizadas por áreas de conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas). Tal organização tem por finalidade integrar dois ou mais componentes do currículo; contudo, para Diógenes e Silva (2020), mesmo diante dessa integração, os professores e professoras do componente curricular de História devem buscar desenvolver uma visão mais ampla e interdisciplinar dos conhecimentos produzidos pela humanidade ao longo do tempo:

Não exclui necessariamente as disciplinas, com suas especificidades e saberes próprios

historicamente construídos, mas, sim, implica o fortalecimento das relações entre elas e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo trabalho conjugado e cooperativo dos seus professores no planejamento e na execução dos planos de ensino. (Brasil, 2018, p. 469).

Consoante a isso, Santos e Souza (2012), reforçam a importância de os professores e professoras de História do ensino médio se apropriarem das seis competências específicas da área de ciências humanas e sociais aplicadas para essa etapa, essas competências específicas se relacionam com as dez competências gerais da BNCC.

#### COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS PARA O ENSINO MÉDIO:

1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.
2. Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder.
3. Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.
4. Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.
5. Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
6. Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (Brasil, 2018, p.558).

Consoante com Santos e Souza (2012), os objetivos de aprendizagem vêm lembrar a necessidade da disciplina de História se fazer a custos de questionamentos, busca-se um ensino que inquiete o aluno e essa proposição da BNCC, vitaliza uma proposta de investigação histórica, aproximando os estudantes das práticas que caracterizam o ofício do historiador. Esperando assim que ocorra um ensino que não perpassa verdades absolutas, mas que inquiete o aluno a buscar e investigar sua própria versão dos fatos.

Por outro lado, segundo Diógenes e Silva (2020), a inclusão dos temas transversais no currículo escolar não é uma preocupação nova. Desde 1997 com os Parâmetros Curriculares Nacionais, discute-se a importância de temas sociais para a formação integral do educando. Contudo, apesar de os Temas Transversais não serem uma proposta pedagógica nova, com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) etapa Ensino Médio, em dezembro

de 2018, os alcances foram ampliados, assegurados efetivamente na concepção dos novos currículos como Temas Contemporâneos Transversais (TCTs).

Nessa ótica, Santos e Souza (2012) destacam, que ao percorrer os conteúdos com os temas transversais, o ensino se completa, pois reflete sobre diversas problemáticas importantes à sociedade contemporânea. Segundo esses autores, é dever e responsabilidade da escola refletir sobre questões atuais, trabalhar para além dos conteúdos considerados clássicos, aqueles que tenham uma finalidade crítica social.

Ainda para eles, é preciso superar as formas de fragmentação do processo pedagógico em que os conteúdos não se relacionam não se integram e não se interagem. Nesse sentido, os temas contemporâneos transversais explicitam a ligação entre os diferentes componentes curriculares de forma integrada, bem como, fazem uma conexão com situações vivenciadas pelos estudantes em suas realidades, contribuindo para trazer contexto e contemporaneidade aos objetos do conhecimento.

Ademais, compreende-se que o grande objetivo dos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), é contemplar uma formação integral, para que os estudantes não terminem a educação formal tendo visto apenas os conteúdos curriculares, muitas vezes, de maneira abstrata e descontextualizada. Espera-se que os TCTs ampliem o conhecimento dos estudantes e façam com que eles cuidem melhor da sua saúde, do planeta em que vivem, respeitem aqueles que são “diferentes” e etc. (MEC, 2019).

Transversal pode ser definido como aquilo que atravessa. Portanto, TCTs, no contexto educacional, são aqueles assuntos que não pertencem a uma área do conhecimento em particular, mas que atravessam todas elas, pois delas fazem parte e a trazem para a realidade do estudante (Brasil, MEC, 2019, p. 7).

Consoante a isso, compreende-se que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), estabelecidos a partir de 1997, foram um primeiro esforço de implantação oficial dos Temas Transversais no currículo da Educação Básica. Eram recomendações de assuntos que deveriam ser abordados nas diversas disciplinas, sem ser uma imposição de conteúdo. Porém, segundo Santos e Souza (2012), o fato de os assuntos não serem matérias obrigatórias não minimizava a importância deles. Pelo contrário, por não serem exclusivos de uma única área do conhecimento, devendo perpassar todas elas, a intenção era de trabalhar os temas de maneira alinhada à vida social e cidadã dos estudantes.

Por outro lado, na versão final da BNCC os temas transversais passaram a ser obrigatórios e denominados Temas Contemporâneos:

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino. Assim como as escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora (Brasil, 2018, p. 19).

Sobre este aspecto, Diógenes e Silva (2020), enfatizam que os Temas Transversais Contemporâneos passam a ser uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação dos currículos e propostas pedagógicas. Esses temas são considerados como um conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a todos os estudantes. Na versão final da BNCC, os temas transversais contemporâneos foram divididos em seis microáreas temáticas: Saúde, Economia, Meio ambiente, Multiculturalismo, Cidadania e Civismo, Ciência e Tecnologia. Segundo essas autoras, a metodologia de trabalho com o TCTs estará baseada em quatro pilares: “problematização da realidade e das situações de aprendizagem; superação da concepção fragmentada do conhecimento para uma visão sistêmica; integração das habilidades e competências curriculares à resolução de problemas e promoção de um processo educativo continuado e do conhecimento como uma construção coletiva”. Para isso, as propostas podem ser trabalhadas de forma interdisciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar. Desse modo, como preconizam as leis, pode haver distintas concepções de como trabalhar tais temas na escola, garantindo a autonomia das redes de ensino e dos professores e professoras.

E ainda, segundo Diógenes e Silva (2020), o importante é que essa autonomia não se transforme em negligência, mas crie formas de vincular os temas transversais à dinâmica social cotidiana da escola, para que faça sentido incluí-los em seus conteúdos e nos assuntos estudados, objetivando a construção da cidadania e a formação de atitudes e valores. Assim como, a abordagem dos TCTs como eixos integradores deve contribuir para valorizar sua importância e dar significado aos conteúdos escolares.

Portanto, como ressaltou Guimarães (2010), a transversalidade ambiental enfrenta desafios significativos no cotidiano dos professores. Todavia, ele acentua que apesar dos desafios, é possível buscar estratégias através do planejamento das aulas para conciliar a educação ambiental com o arcabouço burocrático. É preciso que cada escola adote estratégias que integrem a temática de forma genuína e prática. Desenvolva metodologias ativas e projetos interdisciplinares de longo prazo que envolva a comunidade, formação continuada aos docentes, criando aprendizado socioambiental significativo e transformador. Pois, segundo ele, o planejamento pedagógico não pode ser superficial ou restrito a ações isoladas, como as “campanhas de reciclagem”, que muitas vezes descontextualizam a complexidade dos problemas

socioambientais.

## 2.4 História, Educação Ambiental e o contexto da Amazônia Oriental

Worster (1991) constata que a disciplina de História, no passado, tinha a política como o assunto mais importante. Esperava-se que o historiador investigasse os conluios de presidentes e ministros, a tramitação de leis, os corpos legislativos e as negociações dos diplomatas. Porém, segundo Worster, em meados do século XX, esse conceito da História como a política do passado começou a perder terreno, na medida em que a História fora sendo renovada pela Escola dos Annales, a qual fez oposição à História tradicional que considerava apenas as fontes escritas oficiais. De acordo com o autor supracitado, desde então, historiadores começaram a se interessar pelas camadas submersas, pela vida e pensamento das pessoas comuns. E recentemente chegou um novo grupo de reformadores, os historiadores ambientais, que insistem em dizer que a História tem muito a contribuir com as reflexões na perspectiva histórico-ambiental.

E para apreciar essas forças, devemos de vez em quando deixar os parlamentos, as salas de parto, as fábricas, abrir todas as portas e vagar pelos campos e florestas, ao ar livre. Chegou a hora de comprarmos um par de sapatos resistentes para caminhadas e não poderemos evitar sujá-los com a lama dos caminhos (Worster, 1991, p.02).

Para Worster (1991), reconhecido como um dos precursores das reflexões Histórico-ambientais, essa reflexão é parte de um esforço que busca tornar a disciplina de História muito mais ampla, contextualizada e instigante nas suas narrativas e conteúdos, do que ela tradicionalmente tem sido. Além disso, para esse autor, a História ambiental rejeita a premissa convencional de que a experiência humana se desenvolveu sem restrições naturais, de que os humanos são uma espécie distinta do mundo natural e de que as consequências ecológicas dos seus feitos passados podem ser ignoradas. Entendendo assim os elementos não humanos como agentes históricos.

Consoante a isso, para Barroso (2010), o desenvolvimento de análises históricas preocupadas com as interações entre o homem e o Meio ambiente não surgiram somente nas últimas décadas do século XX. Marc Bloch, historiador da Escola dos Annales, já reconstituía os fatores que deram forma às características físicas e sociais do mundo rural da França entre os séculos V ao XVIII. E em 1939, no seu livro a *Sociedade Feudal*, ao tentar recompor os modos de vida da sociedade rural francesa feudal, demonstrou a fragilidade humana diante da natureza,

através das doenças, guerras, fome e alta mortalidade. A partir de então, segundo Barroso, Marc Bloch, Lucien Febvre, Fernand Braudel e Emmanuel Le Roy Ladurie expoentes da Escola dos Annales, afirmaram a importância de ultrapassar as análises das relações entre homens e percebê-las em suas relações com o solo, clima, na interação das sociedades humanas com o meio natural.

Diante disso, Porro (1997), enfatiza que no Brasil, em 1937, a obra *Nordeste*, de Gilberto Freyre, é considerada como início da reflexão sobre a natureza no campo historiográfico no país. A obra assim se constituiu por ter usado o critério ambiental como um meio de restabelecer as formas de interações humanas com o Meio ambiente. Para isso, Freyre fez uso do conceito ambiental com intuito de enfatizar a totalidade de inter-relações entre processos naturais e culturais. Na mesma direção, segundo Porro (1997), a obra *Caminhos e fronteiras*, de 1957, escrita por Sérgio Buarque de Holanda, reconstituiu as atitudes dos bandeirantes diante dos obstáculos naturais, ao se valerem de meios diversos de locomoção, a pé e em simples canoas de cascas ou em toscas jangadas, alcançando grandes reservatórios de índios “domesticados” ou “bravos”, trazendo reflexões sobre a natureza. Corroborando com essa temática o autor ainda destaca as obras: *A luta pela borracha no Brasil* e *A ferro e fogo* ambas escritas pelo autor Warren Dean (1932-1994), que demonstram a interação do meio Ambiente aos conteúdos de História.

Desse modo, para Bittencout (2003), desde os historiadores da Escola dos Annales que se nota a construção de um estudo que deu origem a um novo gênero de investigação histórica, possuindo como proposta evidenciar o lugar da natureza na História. Segundo ela, é possível prever os novos desafios os quais os historiadores passaram a envolver-se. Pois se entende que o historiador não está isolado do seu tempo e deve sempre questionar o passado com as perguntas do presente. Ainda segundo ela, criou-se um aparato institucional para a Educação Ambiental no Brasil. Porém, desde a adoção do Meio ambiente como tema transversal nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) observa-se que essa temática tem dificuldades de ser refletida através dos objetos de ensino do componente curricular de História.

Neste sentido, Carvalho (2021) enfatiza que o componente curricular de História é uma ferramenta indispensável à reflexão em sala de aula para as questões ambientais, pois ela reconta a História da humanidade possibilitando entender melhor a conexão entre os seres humanos e a natureza. Ademais, para esse autor, o ensino de História possibilita ao estudante pensar para além da racionalidade produtivista, consumista e predadora que caracteriza a sociedade moderna e separa os seres humanos da natureza.

Perceber as diferentes racionalidades que conduziram e conduzem nossa relação com a natureza é fundamental. Não apenas para compreendermos melhor o passado, mas também, para produzirmos alternativas para o nosso futuro. Ou seja, se a racionalidade consumista e maximizante não é, e não foi, a única existente então podemos pensar um futuro com outras racionalidades, um futuro no qual seja possível construir uma racionalidade ambiental. (Carvalho, 2021, p.46).

É neste prisma, segundo Bittencourt (2003) que o componente curricular de História contribuirá com a Educação Ambiental, pois se observa, por exemplo, nos documentos históricos oficiais e não oficiais sobre a invasão Portuguesa no país, que os invasores passaram a maior parte do tempo nas matas, rios e florestas. Porém, a História enfatiza apenas as relações urbanas, o que pode ser ao mesmo tempo um resultado dos processos de urbanização que ocasionou, por exemplo, grande déficit da natureza nas cidades. E segundo Bittencourt (2003) ainda, os professores do componente curricular de História centralizam todas as reflexões apenas nos seres humanos, o que para ela contribui com a formação individualista, egocêntrica dos estudantes.

Consoante com essa autora, explorar a questão do componente curricular de História integrada à transversalidade do tema meio Ambiente no contexto da Amazônia, é o mesmo que trazer uma reflexão a uma problemática atual, demonstrando que o componente curricular de História é uma ferramenta imprescindível ao debate das questões ambientais no país. Para essa autora, a disciplina de História contempla conteúdos e documentos históricos oficiais ou extraoficiais que permitem essa reflexão crítica, contextualizada sobre o Meio ambiente.

Igualmente, a política nacional da Educação Ambiental 9.795/99 concede essa prerrogativa a todas as disciplinas da educação básica no país. E como diz Bittencourt (2003), em um contexto de grande biodiversidade ambiental e cultural como a Amazônia, não se justifica manter um ensino de História distante das questões ambientais.

A Amazônia Oriental é uma região de importância global, com uma rica diversidade cultural e ambiental, um contexto propício para o debate de forma crítica considerando sua diversidade socioambiental. Como demonstrado à Educação Ambiental (EA) se tornou uma ferramenta fundamental de combate a um “desenvolvimento econômico” degradante e insustentável. Ou seja, a Educação Ambiental é, então, ferramenta de reflexão crítica e política sobre a sociedade e sua relação com o Meio ambiente, de maneira transversal e interdisciplinar. Como enfatizado por Kettle (2017), o componente curricular de História possibilita inúmeras formas de conhecer e problematizar as relações entre a sociedade e natureza ao longo do tempo, ajudando superar o paradigma da supremacia humana sobre todos os outros seres vivos, integrando-os como participantes da História.

A região denominada de Amazônia Legal, abrange 591 municípios de nove estados brasileiros, representa uma área de aproximadamente de 5 milhões de quilômetros quadrados, o que corresponde a 58,93% do território nacional. É uma região de grande diversidade natural e cultural, de biodiversidade exuberante e uma rica floresta, com uma população estimada em 27,3 milhões de habitantes. Divide-se em duas grandes áreas: a parte ocidental, formada pelos estados do Acre, Amazonas, Rondônia e Roraima; e a parte oriental, com os estados de Amapá, Maranhão, Mato Grosso, Pará e Tocantins, (IBGE, 2022).

Amazônia Oriental é composta pelos Estados do Pará, Maranhão, Amapá, Tocantins e Mato Grosso. A parte oriental da Amazônia abriga 20% do bioma Cerrado e parte do Pantanal mato-grossense. Sua população é de 21.056.532 habitantes, apenas 12,4% da população nacional<sup>7</sup>.

Nessa perspectiva, Barroso (2010) também enfatiza a importância do componente curricular de História ser atravessado pelo tema Meio ambiente, pois, para esse autor, o componente curricular de História possibilita inúmeras formas de conhecer e problematizar as relações entre a sociedade e natureza ao longo do tempo, além de discutir questões próximas à vida cotidiana dos alunos, o que tornará as aulas mais instigantes e contextualizadas. Ainda para ele, a relação História-Educação Ambiental supera o paradigma da supremacia humana sobre todos os outros seres vivos, integrando os outros seres vivos como participantes da História.

A aproximação entre o ensino de História e a Educação Ambiental propõe uma análise das relações entre sociedade e natureza ao longo do tempo, integrando a dimensão ambiental ao estudo histórico. Essa abordagem visa superar a visão tradicional que separa o social do natural, considerando o Meio ambiente como parte integrante da experiência humana e da construção histórica das sociedades. O objetivo da História Ambiental é aprofundar o entendimento de que forma os seres humanos foram afetados através do tempo pelo ambiente natural e como eles afetaram esse ambiente e quais são as consequências dessa relação. (Barroso, 2010, p.39).

Desse modo, esta pesquisa considera ser de vital importância incorporar o tema transversal meio Ambiente aos conteúdos de História no contexto da Amazônia Oriental, importante e necessária ao processo de ensino aprendizagem aos alunos do Ensino Médio. Como destaca Kettle (2017), a Educação Ambiental na Amazônia é crucial para promover uma nova visão sobre a importância da região, seus desafios ambientais e a necessidade de práticas sustentáveis. A relação História Educação Ambiental para esse autor, desempenha um papel fundamental na preservação da biodiversidade, na mitigação das mudanças climáticas e na

---

<sup>7</sup> Disponível em: <https://portalamazonia.com/amazonia/porta-amazonia-responde-que-estados-fazem-parte-da-amazonia-oriental-e-ocidental> Acesso dia 21/02/2025

garantia de um futuro sustentável para as comunidades locais e para o planeta.

### **3 - INSTRUMENTOS LEGAIS E NORMATIVOS QUE FUNDAMENTAM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL**

O estudo dos instrumentos legais e normativos que fundamentam a Educação Ambiental, neste segundo capítulo, tem como objetivo demonstrar que há uma legislação robusta que preconiza a relação Educação Ambiental e os componentes curriculares de maneira transversal e interdisciplinar. Mais do que isso, conhecer e analisar o desenvolvimento legislativo no Brasil no que tange à Educação Ambiental é justamente o elo necessário para se observar em que medida a escola, a sociedade, a educação superior tiveram condições de, a partir das legislações, produzir impactos reais e efetivos. Trata-se de se colocar em paralelo a legislação com as práticas, com a realidade da qual estamos submetidos.

#### **3.1. Educação Ambiental na legislação brasileira**

Entende-se a lei 9.795 de 27 de Abril de 1999 como um marco na questão ambiental no Brasil, pois define a Educação Ambiental obrigatória em todos os níveis e modalidades de ensino e na educação superior, como um processo de construção de valores, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do Meio ambiente. No seu primeiro artigo traz a definição de Educação Ambiental:

Art. 1º Entendem-se por Educação Ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do Meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (Brasil, 1999).

Compreende-se de início com o Art. 1º que a lei defende uma educação para a construção de valores, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências, considerando o Meio ambiente patrimônio da coletividade que deve ser cuidado por todos. Esse cuidado advém justamente porque o meio ambiente não pode ser considerado como uma propriedade, algo que seja de uma pessoa um grupo. Ao contrário, trata-se de bem coletivo, de uso coletivo, mas uso que deve ser realizado de maneira consciente, uma vez que se trata de um bem finito. No artigo seguinte tem-se: “Art. 2º- A Educação Ambiental é um componente essencial e permanente da

educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal” (Brasil, 1999).

Assim sendo, segundo Carvalho (2021), essa lei define a Educação Ambiental como um componente essencial e permanente da educação nacional, buscando promover uma Educação Ambiental que vai além da simples transmissão de informações, formando cidadãos com responsabilidade socioambiental. Ainda, segundo ele, há um questionamento na atualidade sobre a “distância” entre o que a lei 9.795/99 prevê e a sua efetiva aplicação. Entre vários fatores que podem explicar esse distanciamento, para ele, o desconhecimento por parte dos professores sobre essa lei torna um obstáculo real e significativo para a implementação efetiva da educação ambiental no currículo. Sem um entendimento aprofundado da legislação, a educação ambiental pode ficar restrita a projetos isolados e comemorativos. Esta lei permanece como um farol teórico e um norteador para quem busca fortalecer a educação ambiental no Brasil.

Consoante a isso, o Art. 2º destaca ainda, que Educação Ambiental é essencial e deve ser permanente, articulada em todos os níveis e modalidades do processo educativo, ou seja, educação infantil, ensino fundamental e Ensino Médio e nas modalidades do processo educativo: Educação de Jovens e Adultos, Educação especial e Educação Profissional. Com tal exposição o legislador quer mostrar que assim como outros componentes curriculares, a questão ambiental é algo que também se constrói no tempo, no processo educativo, por isso, a necessidade de atravessar o tempo do estudante na instituição Escolar.

Nessa perspectiva o Art. 3º enfatiza que a Educação Ambiental formal deverá ser mais ampla, não devendo se limitar ao currículo, indo além. Intenciona-se que esse ensino ultrapasse os muros das Escolas.

Art. 3º Como parte do processo educativo mais amplo, todos têm direito à Educação Ambiental, incumbindo:

I - ao Poder Público, nos termos dos arts. 205 e 225 da Constituição Federal, definir políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental, promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e o engajamento da sociedade na conservação, recuperação e melhoria do Meio ambiente;

II - às instituições educativas, promover a Educação Ambiental de maneira integrada aos programas educacionais que desenvolvem;

III - aos órgãos integrantes do Sistema Nacional de Meio ambiente - Sisnama, promover ações de Educação Ambiental integradas aos programas de conservação, recuperação e melhoria do Meio ambiente;

IV - aos meios de comunicação de massa, colaborar de maneira ativa e permanente na disseminação de informações e práticas educativas sobre Meio ambiente e incorporar a dimensão ambiental em sua programação;

V - às empresas, entidades de classe, instituições públicas e privadas, promover programas destinados à capacitação dos trabalhadores, visando à melhoria e ao controle efetivo sobre o ambiente de trabalho, bem como sobre as repercussões do processo produtivo no Meio ambiente;

VI - à sociedade como um todo, manter atenção permanente à formação de valores, atitudes e habilidades que propiciem a atuação individual e coletiva voltada para a prevenção, a identificação e a solução de problemas ambientais.

Da mesma forma, o Art. 3º deixa claro que Educação Ambiental não pode ser tratada como um conteúdo à parte, ela deve estar imersa, inserida em todo o processo educativo. Esse artigo traz ainda a importância de caminhos diversos para se alcançar o processo de conscientização. Esses elementos são a potencialização da comunicação, que visam a ampliação de práticas e atitudes sociais, daí potencializar maior ampliação da mobilização social. Há ainda o destaque à necessidade de uma relação com as empresas privadas, o que em si mesmo já se aparece como um paradoxo, uma vez que há uma espécie de impossibilidade de relacionar o capitalismo com práticas socialmente conscientes. Pois, compete a todos estarem engajados nas questões ambientais, buscando sempre alternativas sustentáveis. Estabelecidas essas possíveis relações, o Art. 4º traz os princípios da Educação Ambiental:

Art. 4º São princípios básicos da Educação Ambiental:

I - o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;

II - a concepção do Meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;

III - o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;

IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;

V - a garantia de continuidade e permanência do processo educativo;

VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo;

VII - a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;

VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural.

Desse modo, o Art. 4º destaca que o Meio ambiente deve ser refletido em consonância com outros fatores, como questões socioeconômicas, culturais e de sustentabilidade, não meramente questões da fauna e flora. Mais detalhadamente, trata-se de uma perspectiva humanista, que envolve uma série de características, tais como a relação do ser humano com o Meio ambiente, entendendo-se como parte da totalidade da natureza. Posto isso, destaca-se ainda a necessidade de um princípio ético e processual no processo educativo.

Nota-se também, que a Educação Ambiental deve ser integrada ao processo avaliativo das Escolas, bem como um destaque mais do que urgente, que é a relação entre as condições locais, regionais, nacionais e internacionais, pois quando se trata do Meio ambiente, cada problema ou solução, pode impactar no nível global. Destacando ainda a intradisciplinaridade (quando o tema meio Ambiente é integrado aos conteúdos), interdisciplinaridade (quando o tema meio Ambiente é trabalhado por um projeto que contemple todas as disciplinas) e transdisciplinaridade (o tema meio Ambiente ultrapassa as disciplinas em projetos práticos junto às comunidades) como diretrizes. Quanto aos objetivos:

Art. 5º São objetivos fundamentais da Educação Ambiental:

I - o desenvolvimento de uma compreensão integrada do Meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;

II - a garantia de democratização das informações ambientais;

III - o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;

IV - o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do Meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;

V - o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade;

VI - o fomento e o fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia;

VII - o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade.

De acordo com o Art. 5º, os objetivos perpassam por fazer com que a compreensão do Meio ambiente esteja inserida em todas as relações humanas, em diferentes aspectos, e que não se limite apenas a uma perspectiva. Além de procurar garantir que as informações da Educação Ambiental cheguem a todos e que se fortaleça a consciência crítica, enfatizando a preservação da natureza como sendo obrigação de todos, em um ato de cidadania.

Art. 6º É instituída a Política Nacional de Educação Ambiental.

Art. 7º A Política Nacional de Educação Ambiental envolve em sua esfera de ação, além dos órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional de Meio ambiente - Sisnama, instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino, os órgãos públicos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, e organizações não governamentais com atuação em Educação Ambiental.

Nota-se nos Art. 6º e 7º que a política nacional da Educação Ambiental não se restringe ao poder público, porém objetiva-se uma ação conjunta aos diferentes órgãos, membros e organizações que compõem a sociedade. Isso quer dizer que todos os entes federados devem executar suas responsabilidades, de modo a garantir que uma rede de relações se potencialize. Para isso, é fundamental compreender as atividades previstas pela PNEA:

Art. 8º As atividades vinculadas à Política Nacional de Educação Ambiental devem ser desenvolvidas na educação em geral e na educação Escolar, por meio das seguintes linhas de atuação inter-relacionadas:

I - capacitação de recursos humanos;

II - desenvolvimento de estudos, pesquisas e experimentações;

III - produção e divulgação de material educativo;

IV - acompanhamento e avaliação.

O Art. 8º enfatiza que essa política de Educação Ambiental deverá ser promovida pela

educação em geral, ou seja, com especial atenção a qualificação de espaços e recursos humanos, bem como o fortalecimento de pesquisas e produção de material, o que de modo geral no Brasil acontece nas Universidades públicas e outras instituições e são capitaneadas pela educação superior, que deve principalmente participar na formação de professores para a Educação Ambiental e que as Escolas do país atravessem os conteúdos com essa temática. Aqui já observamos a relação entre os níveis e etapas de ensino e é reforçado no artigo 9º.

Art. 9º. Entende-se por Educação Ambiental na educação Escolar a desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas, englobando:

I - educação básica:

- a) educação infantil;
- b) ensino fundamental e
- c) Ensino Médio;

II - educação superior;

III - educação especial;

IV - educação profissional;

V - educação de jovens e adultos.

Nota-se que o Art. 9º deixa claro quais currículos devem promover a Educação Ambiental, os currículos da educação básica e os currículos da educação superior. O artigo seguinte expõe com mais detalhes como esses níveis e etapas deverão estar relacionados, integrados, articulados.

Art. 10º. A Educação Ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal.

§ 1º A Educação Ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino.

§ 2º Nos cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da Educação Ambiental, quando se fizer necessário, é facultada a criação de disciplina específica.

§ 3º Nos cursos de formação e especialização técnico-profissional, em todos os níveis, deve ser incorporado conteúdo que trate da ética ambiental das atividades profissionais a serem desenvolvidas.

O Art. 10º é enfático ao determinar que a Educação Ambiental deva acontecer na prática educativa integrada e contínua, ou seja, não se trata simplesmente de se trabalhar com datas comemorativas de maneira descontextualizada. Não é possível trabalhar o dia da água, dia do Meio ambiente, ou mesmo, o dia dos povos indígenas, se não se trata deles cotidianamente, todos os dias nas aulas.

Art. 11º. A dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas.

Parágrafo único. Os professores em atividade devem receber formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental.

De acordo com o Art. 11º as universidades devem ser responsáveis pela formação de professores na dimensão ambiental e a essa deve constar nas matrizes curriculares desses professores. Desse modo, os professores em atividades devem receber formação complementar em Educação Ambiental.

“Art. 12º. A autorização e supervisão do funcionamento de instituições de ensino e de seus cursos, nas redes pública e privada, observarão o cumprimento do disposto nos arts. 10º e 11º desta Lei”.

Desse modo, como afirma Mello (2003), a promulgação da Lei n. 9.795/99 é um marco na História da Educação Ambiental no país, a lei segundo ele, deixa claro como a Educação Ambiental deve se concretizar na prática Escolar. Contudo, na visão desse autor, seu cumprimento ainda está longe do ideal.

### **3.2 Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental**

Na busca de reforçar a legitimidade da Educação Ambiental no Brasil, CNE/CP nº 2, de 15 de junho de 2012, foi estabelecida as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Indicando que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades, reconhecem a relevância e a obrigatoriedade da Educação Ambiental.

O Capítulo I das Diretrizes Nacionais Curriculares da Educação Ambiental no seu Art. 1º traz o esclarecimento aos professores dos objetivos em relação à Lei nº 9.795, de 1999:

Art. 1º A presente Resolução estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições de Educação Básica e de Educação Superior, orientando a implementação do determinado pela Constituição Federal e pela Lei nº 9.795, de 1999, a qual dispõe sobre a Educação Ambiental (EA) e institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), com os seguintes objetivos:

I - sistematizar os preceitos definidos na citada Lei, bem como os avanços que ocorreram na área para que contribuam com a formação humana de sujeitos concretos que vivem em determinado Meio ambiente, contexto histórico e sociocultural, com suas condições físicas, emocionais, intelectuais, culturais;

II - estimular a reflexão crítica e propositiva da inserção da Educação Ambiental na formulação, execução e avaliação dos projetos institucionais e pedagógicos das instituições de ensino, para que a concepção de Educação Ambiental como integrante do currículo supere a mera distribuição do tema pelos demais componentes;

III - orientar os cursos de formação de docentes para a Educação Básica;

IV - orientar os sistemas educativos dos diferentes entes federados.

O primeiro objetivo citado deixa claro que a compreensão das Diretrizes Curriculares

Nacionais da Educação Ambiental requer conhecimento prévio dos preceitos definidos na Lei 9.795/99. Além disso, estabelece a importância de realização de um trabalho didático-pedagógico que vincule as atividades educacionais à realidade vivencial do educando em seu amplo contexto. Demonstra ainda, a importância dos professores e professoras conhecerem a Política Nacional de Educação Ambiental como recurso de reflexão para avaliação de como a Educação Ambiental está organizada nas propostas pedagógicas e sua integração no currículo Escolar. Além de enfatizar a importância da utilização das diretrizes curriculares como recurso pedagógico a ser trabalhado nos cursos de formação de docentes e na orientação dos sistemas de ensino. Dessa maneira, o Art. 2º, esclarece que Educação Ambiental é uma dimensão da educação:

Art. 2º A Educação Ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental.

Por sua vez, o Art. 2º esclarece também que a Educação Ambiental deve ser uma prática política, que deve atravessar todos os conteúdos curriculares. Esse acréscimo deve propiciar a construção de conhecimento integral, como enfatiza o Art. 3º:

Art. 3º A Educação Ambiental visa à construção de conhecimentos, ao desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores sociais, ao cuidado com a comunidade devida, a justiça e a equidade socioambiental, e a proteção do Meio ambiente natural e construído.

Diante disso, as diretrizes nos Art. 5º e 6º reforçam que a Educação Ambiental não é uma atividade neutra, ou seja, é uma atividade política, considerando aspectos diversos como os econômicos, sociais, e outros:

Art. 5º A Educação Ambiental não é atividade neutra, pois envolve valores, interesses, visões de mundo e, desse modo, deve assumir na prática educativa, de forma articulada e interdependente, as suas dimensões política e pedagógica.

Art. 6º A Educação Ambiental deve adotar uma abordagem que considere a interface entre a natureza, a sociocultura, a produção, o trabalho, o consumo, superando a visão despolitizada, acrítica, ingênua e naturalista ainda muito presente na prática pedagógica das instituições de ensino.

Desse modo, no Art. 8º e 16º as diretrizes enfatizam e esclarece quais as maneiras de se praticar a Educação Ambiental no ensino formal: transversal e interdisciplinar:

Art. 8º A Educação Ambiental, respeitando a autonomia da dinâmica Escolar e

acadêmica, deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada e interdisciplinar, contínua e permanente em todas as fases, etapas, níveis e modalidades, não devendo, como regra, ser implantada como disciplina ou componente curricular específico.

Art. 16º. A inserção dos conhecimentos concernentes à Educação Ambiental nos currículos da Educação Básica e da Educação Superior pode ocorrer:

I - pela transversalidade, mediante temas relacionados com o Meio ambiente e a sustentabilidade socioambiental;

II - como conteúdo dos componentes já constantes do currículo;

III - pela combinação de transversalidade e de tratamento nos componentes curriculares.

As diretrizes reforçam a importância da Educação Ambiental estar nos currículos de formação dos docentes: “Art. 11º. A dimensão socioambiental deve constar nos currículos de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, considerando a consciência e o respeito à diversidade multiétnica e multicultural do País”.

E no Art. 12º enfatiza os princípios da Educação Ambiental:

Art. 12º. A partir do que dispõe a Lei nº 9.795, de 1999, e com base em práticas comprometidas com a construção de sociedades justas e sustentáveis, fundadas nos valores da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade, sustentabilidade e educação como direito de todos e todas, são princípios da Educação Ambiental:

I - totalidade como categoria de análise fundamental em formação, análises, estudos e produção de conhecimento sobre o Meio ambiente;

II - interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque humanista, democrático e participativo;

III - pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;

IV - vinculação entre ética, educação, trabalho e práticas sociais na garantia de continuidade dos estudos e da qualidade social da educação;

V - articulação na abordagem de uma perspectiva crítica e transformadora dos desafios ambientais a serem enfrentados pelas atuais e futuras gerações, nas dimensões locais, regionais, nacionais e globais;

VI - respeito à pluralidade e à diversidade, seja individual, seja coletiva, étnica, racial, social e cultural, disseminando os direitos de existência e permanência e o valor da multiculturalidade e pluriétnicidade do país e do desenvolvimento da cidadania planetária.

Observa-se que esses princípios enfatizam conceitos importantes para a prática da Educação Ambiental: totalidade, ética, respeito à pluralidade, cidadania planetária e outros. A compreensão desses conceitos e princípios pelos docentes possibilita o alcance dos objetivos para Educação Ambiental, descritos no Art. 13º:

Art. 13º. Com base no que dispõe a Lei nº 9.795, de 1999, são objetivos da Educação Ambiental a serem concretizados conforme cada fase, etapa, modalidade e nível de ensino:

I - desenvolver a compreensão integrada do Meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações para fomentar novas práticas sociais e de produção e consumo;

II - garantir a democratização e o acesso às informações referentes à área socioambiental;

- III - estimular a mobilização social e política e o fortalecimento da consciência crítica sobre a dimensão socioambiental;
- IV - incentivar a participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do Meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;
- V - estimular a cooperação entre as diversas regiões do País, em diferentes formas de arranjos territoriais, visando à construção de uma sociedade ambientalmente justa e sustentável;
- VI - fomentar e fortalecer a integração entre ciência e tecnologia, visando à sustentabilidade socioambiental;
- VII - fortalecer a cidadania, a autodeterminação dos povos e a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos, valendo-se de estratégias democráticas e da interação entre as culturas, como fundamentos para o futuro da humanidade;
- VIII - promover o cuidado com a comunidade de vida, a integridade dos ecossistemas, a justiça econômica, a equidade social, étnica, racial e de gênero, e o diálogo para a convivência e a paz;
- IX - promover os conhecimentos dos diversos grupos sociais formativos do País que utilizam e preservam a biodiversidade.

Assim sendo, o Art. 13º demonstra que a Educação Ambiental deve-se voltar ao desenvolvimento do senso crítico, relacionando aspectos socioambientais e de cidadania, evidenciando, assim, o comprometimento emancipatório com os discentes.

Art. 19º. Os órgãos normativos e executivos dos sistemas de ensino devem articular -se entre si e com as universidades e demais instituições formadoras de profissionais da educação, para que os cursos e programas de formação inicial e continuada de professores, gestores, coordenadores, especialistas e outros profissionais que atuam na Educação Básica e na Superior capacitem para o desenvolvimento didático-pedagógico da dimensão da Educação Ambiental na sua atuação Escolar e acadêmica.

§ 1º Os cursos de licenciatura, que qualificam para a docência na Educação Básica, e os cursos e programas de pós-graduação, qualificadores para a docência na Educação Superior, devem incluir formação com essa dimensão, com foco na metodologia integrada e interdisciplinar.

Observa-se, então, que o Art. 19º destaca que a formação de professores para Educação Ambiental deve ser incluída nos cursos de licenciaturas e nos cursos de pós-graduação, com foco na metodologia integrada e interdisciplinar, além da formação continuada dos profissionais da educação, em todos os níveis e em todas as disciplinas ou componentes curriculares.

Dessa forma, segundo Jacobi (2003), as diretrizes são claras em determinar como deverá acontecer a Educação Ambiental no ensino básico e na educação superior. O autor demonstra, ainda, que é de suma importância que esse documento seja estudado pelo corpo docente de todos os espaços de educação formal. De outra forma, estes espaços de ensino não poderão ser coerentes com o que na lei está explícito, como por exemplo, instaurar uma disciplina específica de Educação Ambiental, o que contraria um dos seus importantes princípios apontados na lei e em outros importantes documentos que regem a Educação Ambiental, que é o da interdisciplinaridade.

### 3.3 Decreto Nº 4.281, de 25 de Junho de 2002

Esse decreto tem como prerrogativa, regulamentar a Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999, ou seja, torna a sua aplicação mais efetiva.

Art. 1º A Política Nacional de Educação Ambiental será executada pelos órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional de Meio ambiente - SISNAMA, pelas instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino, pelos órgãos públicos da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, envolvendo entidades não governamentais, entidades de classe, meios de comunicação e demais segmentos da sociedade.

Assim, o Art. 1º demonstra que além das instituições educacionais que têm a prerrogativa de executar a Educação Ambiental, a Política Nacional de Educação Ambiental também será executada pelo Sistema Nacional do Meio ambiente (SISNAMA), que estrutura a gestão ambiental em âmbito federal, estadual e municipal. O objetivo é de proteger e melhorar a qualidade ambiental do país.

E o Art. 2º estabelece: “Fica criado o Órgão Gestor, nos termos do art. 14º da Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999, responsável pela coordenação da Política Nacional de Educação Ambiental, que será dirigido pelos Ministros de Estado do Meio ambiente e da Educação.” Dessa forma, esse artigo esclarece que os órgãos de supervisão das atividades de Educação Ambiental no país serão os ministérios do Meio ambiente e da Educação.

Art. 3º Compete ao Órgão Gestor:

I - avaliar e intermediar, se for o caso, programas e projetos da área de Educação Ambiental, inclusive supervisionando a recepção e emprego dos recursos públicos e privados aplicados em atividades dessa área.

II - observar as deliberações do Conselho Nacional de Meio ambiente - CONAMA e do Conselho Nacional de Educação - CNE;

III - apoiar o processo de implementação e avaliação da Política Nacional de Educação Ambiental em todos os níveis, delegando competências quando necessário;

Constata-se, assim, que o Art. 3º enfatiza a competência que os ministérios de Meio ambiente e da Educação possuem de avaliar e intermediar projetos na área da Educação Ambiental, além de apoiar o processo de implementação e avaliação da Política Nacional de Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades de ensino. Art. 4º: “Fica criado Comitê Assessor com o objetivo de assessorar o Órgão Gestor, integrado por um representante dos seguintes órgãos, entidades ou setores: I - setor educacional-ambiental, indicado pelas Comissões Estaduais Interinstitucionais de Educação Ambiental”. Assim sendo, o Art. 4º

recomenda a criação de grupos de assessoria para analisar as ações sobre o Meio ambiente.

Art. 5º Na inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades de ensino recomenda-se como referência os Parâmetros e as Diretrizes Curriculares Nacionais, observando-se:

I - a integração da Educação Ambiental às disciplinas de modo transversal, contínuo e permanente; e

II - a adequação dos programas já vigentes de formação continuada de educadores.

No Art. 5º ficou esclarecido como deve ser praticada a Educação Ambiental nos níveis e modalidades de ensino, de modo transversal contínuo e permanente, além da formação continuada dos educadores.

Art. 6º Para o cumprimento do estabelecido neste Decreto (4.281/2002) deverão ser criados, mantidos e implementados, sem prejuízo de outras ações, programas de Educação Ambiental integrados:

I - a todos os níveis e modalidades de ensino;

II - às atividades de conservação da biodiversidade, de zoneamento ambiental, de licenciamento e revisão de atividades efetivas ou potencialmente poluidoras, de gerenciamento de resíduos, de gerenciamento costeiro, de gestão de recursos hídricos, de ordenamento de recursos pesqueiros, de manejo sustentável de recursos ambientais, de ecoturismo e melhoria de qualidade ambiental;

III - às políticas públicas, econômicas, sociais e culturais, de ciência e tecnologia de comunicação, de transporte, de saneamento e de saúde;

IV - aos processos de capacitação de profissionais promovidos por empresas, entidades de classe, instituições públicas e privadas;

V - a projetos financiados com recursos públicos; e

VI - ao cumprimento da Agenda 21.

No Art. 6º. É enfatizado que a lei da Política Nacional de Educação Ambiental só será efetivada de fato se houver a relação entre ensino e formação.

Para Jacobi (2005), esse decreto ratifica a lei Lei nº 9.795/1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) e regulamenta a estrutura e o funcionamento do órgão gestor da PNEA, além de definir mecanismos para a execução da política em diferentes níveis, incluindo a alocação de recursos financeiros e a definição de diretrizes para a implementação da política ambiental nas Escolas.

### **3.4 Lei Nº 14.926, de 17 de Julho de 2024**

A lei 14.926, altera a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, para assegurar atenção às mudanças do clima, à proteção da biodiversidade e aos riscos e vulnerabilidades a desastres socioambientais no âmbito da Política Nacional de Educação Ambiental. Assim, o Art. 1º determina: “Esta Lei altera a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, para assegurar atenção às

mudanças do clima, à proteção da biodiversidade e aos riscos e vulnerabilidades a desastres socioambientais no âmbito da Política Nacional de Educação Ambiental”.

Então, essa nova lei, no seu Art. 1º, enfatiza que a partir de 2025 as escolas públicas e privadas em todos os níveis e modalidades deverão trabalhar sobre as mudanças climáticas, que são as alterações que estão acontecendo na temperatura e em outros fatores climáticos e a proteção da biodiversidade. Além disso, deverão ser ampliadas as reflexões no ensino formal, sobre a proteção à diversidade de seres vivos do planeta, desastres socioambientais, eventos com impactos negativos ao Meio ambiente e a sociedade.

Art. 2º A Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, passa a vigorar com as seguintes alterações:

Art. 5º:

VIII – o estímulo à participação individual e coletiva, inclusive das Escolas de todos os níveis de ensino, nas ações de prevenção, de mitigação e de adaptação relacionadas às mudanças do clima e no estancamento da perda de biodiversidade, bem como na educação direcionada à percepção de riscos e de vulnerabilidades a desastres socioambientais;

IX – o auxílio à consecução dos objetivos da Política Nacional do Meio ambiente, da Política Nacional sobre Mudança do Clima, da Política Nacional da Biodiversidade, da Política Nacional de Proteção e Defesa Civil, do Programa Nacional de Educação Ambiental e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, entre outros direcionados à melhoria das condições de vida e da qualidade ambiental.

Observa-se que Art. 5º da lei 9.795/99 foi alterado acrescentando esses dois incisos, enfatizando que a partir do ano de 2025 as escolas brasileiras deverão trabalhar, em sala de aula, alguns temas fundamentais para Educação Ambiental: mudanças climáticas, proteção da biodiversidade e os riscos dos desastres socioambientais.

Art.8º da lei 9.795/99 foi alterado incluindo no parágrafo 3º o inciso II-A:

II - A – o desenvolvimento de instrumentos e de metodologias com vistas a assegurar a efetividade das ações educadoras de prevenção, de mitigação e de adaptação relacionadas às mudanças do clima e aos desastres socioambientais, bem como ao estancamento da perda de biodiversidade.

Essa alteração do Art. 8º deixa claro que as escolas brasileiras deverão planejar para que a Educação Ambiental atravessasse os conteúdos de maneira interdisciplinar.

Art.10 da lei 9.795/99 foi alterado incluindo os parágrafos 4º e 5º:

§ 4º Será assegurada a inserção de temas relacionados às mudanças do clima, à proteção da biodiversidade, aos riscos e emergências socioambientais e a outros aspectos referentes à questão ambiental nos projetos institucionais e pedagógicos da educação básica e da educação superior, conforme diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais.

§ 5º Para fins do disposto no caput deste artigo, as autoridades competentes supervisionarão o teor e a execução dos projetos institucionais e pedagógicos dos estabelecimentos de educação básica e superior.

Art.13 inclui o inciso VIII:

VIII – a sensibilização da sociedade para a relevância das ações de prevenção, de mitigação e de adaptação relacionadas às mudanças do clima e aos desastres socioambientais, bem como ao estancamento da perda de biodiversidade.

Observa-se, desse modo, que a lei 14.926/24 ratifica a lei 9.795/99 e amplia a discussão ambiental as questões atuais e urgentes como as mudanças climáticas e os desastres socioambientais. Nota-se ainda, que no parágrafo 5º incluso no Art.10º, enfatiza a urgência de ações integradas entre educação básica e nível superior. Essa integração reforça a importância da formação de professores ambientais e a prática no ensino básico relacionando o ensino de História ao Meio ambiente.

### **3.5 Política Estadual de Educação Ambiental do Tocantins**

Compreende-se que o estado do Tocantins emerge como um novo estado agrícola do Brasil, localizado na região norte do país, especificamente na Amazônia Oriental, lugar rico em biodiversidade. O combate ao desmatamento, aliado ao desenvolvimento econômico do Tocantins, se tornou um grande desafio. Visando a proteção dessa rica biodiversidade, a Assembleia Legislativa do Estado do Tocantins decretou a lei nº 1.374 de 08 de abril de 2003 que determina a Política Estadual de Educação Ambiental do Tocantins.

Nota-se logo de início, no Art. 2º, que a lei 1.374/03 fundamenta-se na lei 9.795/99 destacando que a Educação Ambiental é o processo pedagógico com o objetivo de formação e o desenvolvimento do aluno para conservação ambiental:

Art. 2º. Para os fins desta Lei, Educação Ambiental é o processo pedagógico que tem por objetivo a formação e o desenvolvimento do homem e da coletividade com vistas à conservação do Meio ambiente ecologicamente equilibrado, abrangendo:

- I - agregação de valores sociais, conhecimentos e habilidades;
- II - estímulo à compreensão dos problemas ambientais;
- III - indicação de alternativas;
- IV - emprego adequado das potencialidades.

No Art. 3º, a lei destaca os princípios com enfoque humanista, pluralismos de ideias, respeito à diversidade e outros.

Art. 3º. São princípios da Política Estadual de Educação Ambiental:

- I - enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;
- II - concepção do Meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico, o político e o cultural, sob a óptica da sustentabilidade;
- III - pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, em perspectivas inter e multidisciplinares;

- IV - vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;
- V - garantia de continuidade e permanência do processo educativo;
- VI - permanente avaliação crítica do processo educativo;
- VII - abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;
- VIII- respeito à pluralidade de idéias e à diversidade cultural.

Consoante a isso, o Art. 4º reforça os objetivos fundamentais: transversalidade, enfoques econômicos, políticos, culturais, éticos, fortalecer a cidadania, ações junto aos membros da coletividade e construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada:

- Art. 4º. São objetivos fundamentais da Política Estadual de Educação Ambiental:
- I - desenvolver a compreensão integrada do Meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;
  - II - garantir a democratização das informações ambientais;
  - III - incentivar a:
    - a) participação individual e coletiva, permanente e responsável na preservação do equilíbrio do Meio ambiente, entendendo-se a qualidade ambiental como valor inseparável do exercício da cidadania;
    - b) parceria entre os órgãos e entidades integrantes do Sistema Estadual de Meio ambiente, instituições públicas e privadas da rede estadual de ensino, órgãos públicos e organizações não governamentais;
  - IV - promover a integração da Educação Ambiental com a ciência e a tecnologia;
  - V - fortalecer a cidadania, a autodeterminação dos povos e a solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade;

Ainda no Art. 4º está estabelecida a importância do desenvolvimento cognitivo e político dos alunos em defesa do equilíbrio ambiental. Até o inciso 4º destaca a ação dos professores e professoras no trabalho de fortalecer a relação conteúdo e Educação Ambiental. Já a partir do inciso 6º, enfatiza o trabalho em cooperação com diversos órgãos e projetos, buscando a construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada.

- VI - desenvolver ações junto aos membros da coletividade, respondendo às necessidades e interesses dos diferentes grupos sociais e faixas etárias;
- VII - obter recursos para o financiamento de programas, projetos e intervenções no âmbito da Educação Ambiental;
- VIII - estimular a cooperação entre as diversas regiões do Estado, instâncias, órgãos e segmentos sociais, em níveis micro e macro-regionais, com vistas:
  - a) à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade, respeito à diversidade cultural e étnica e sustentabilidade;
  - b) ao fortalecimento da consciência crítica sobre os problemas ambiental e social;
  - c) a execução de programas de Educação Ambiental.

Corroborando com os princípios e objetivos, a lei determina no Art. 10º que no estado do Tocantins haja Educação Ambiental nos currículos das instituições públicas e privadas:

Art. 10. A Educação Ambiental constitui prática educativa integrada, contínua e permanente desenvolvido nos currículos das instituições públicas e privadas no âmbito:

I - do ensino fundamental, médio, superior;

II - da educação especial, profissional e de jovens e adultos;

III - da formação de professores, em todos os níveis e disciplinas.

Ao analisar a lei 1.374/03 que regulamenta a prática da Educação Ambiental no Tocantins, nota-se que ela ratifica as bases da lei da Política Nacional de Educação Ambiental 9.795/99, preconizando uma Educação Ambiental transversal e interdisciplinar. Nota-se ainda que esta lei está articulada com o Plano Estadual de Educação (PEE/TO 2015–2025), evidenciando o comprometimento normativo do estado com a construção de uma sociedade ambientalmente consciente, ética e sustentável. Ambos os documentos apresentam fundamentos consistentes quanto à necessidade de integrar a Educação Ambiental de forma transversal, interdisciplinar e permanente em todos os níveis e modalidades de ensino.

Considerando a lei sobre a Educação Ambiental no Tocantins, na visão de Oliveira (2017), não deixando de salientar sua importância, é essencial destacar que a política neoliberal no Tocantins é visível em suas escolas, moldando o currículo e o trabalho docente para a lógica empresarial, buscando alinhar a formação à demanda do mercado de trabalho e promovendo a competição entre escolas, consolidando a visão da educação como mercadoria, focando em competitividade, metas e resultados quantitativos, em vez do desenvolvimento integral do indivíduo, o que pode levar à formação de sujeitos adaptados ao mercado, e não críticos. Por isso, segundo este autor, é necessário que os professores professoras resistam essa implementação através do planejamento crítico questionador, estimulando nos alunos o pensamento crítico reflexivo.

### **3.6 Plano Estadual de Educação do Tocantins – PEE/TO (2015-2025)**

O Plano Estadual de Educação, lei nº 2.977, de 8 de julho de 2015, é um instrumento fundamental para o planejamento e a gestão educacional dos estados. O PEE é atualizado a cada década para estabelecer diretrizes e metas que orientam políticas públicas. Esse PEE visa estabelecer prioridades, diretrizes, objetivos e metas básicas para a educação em cada estado brasileiro. Nesse sentido, o Plano Estadual de Educação do Tocantins registra como objetivos:

Garantir a qualidade do ensino; Universalizar a educação básica; Promover o acesso ao ensino profissional e superior; Democratizar a gestão do ensino público; Valorizar o profissional da educação; Fortalecer a educação; Implantar a Escola de tempo integral ; Promover a formação integral da criança; Normatizar e fiscalizar a educação infantil e

Mediação dos saberes institucionalizados da formação Escolar (TOCANTINS, PEE, p. 07).

Consoante a isso, observa-se que na Meta 11 do Plano Estadual de Educação do Tocantins, visa garantir a abordagem da Educação Ambiental nas Escolas do Estado, com as seguintes estratégias (TOCANTINS, PEE, p.19 e 20):

#### ESTRATÉGIAS

11.1. Criar e fortalecer na Seduc/TO e diretorias regionais de educação, um setor de Educação Ambiental, com orçamento e recursos humanos necessários, para implementação das diretrizes nacionais da Educação Ambiental e políticas estaduais e municipais correlatas;

11.2. garantir, o cumprimento das políticas e programas estaduais de Educação Ambiental, com base nas diretrizes curriculares nacionais para Educação Ambiental, desenvolvendo interinstitucionalmente a valorização e sustentabilidade socioambiental biodiversidade, diversidade regional e cultural;

11.3. assegurar a Educação Ambiental, como eixo estruturante nos Projetos Políticos Pedagógicos das unidades Escolares, de forma multi, inter e transdisciplinar, como plano coletivo da comunidade Escolar, considerando a gestão democrática, o currículo e o espaço físico, em regime de colaboração com os órgãos responsáveis pelo Meio ambiente;

11.4. incentivar o desenvolvimento de tecnologias e práticas produtivas, consideradas limpas e sustentáveis, em regime de colaboração com a União e os Municípios;

11.5. reconhecer e garantir formas de produção e sustentabilidade socioambiental dos povos indígenas, das comunidades quilombolas, contemplando a diversidade étnico racial;

11.6. estimular a criação e revitalização, até o segundo ano de vigência deste PEE/TO, em regime de colaboração com a União e os Municípios, de Comissão de Meio ambiente e Qualidade de Vida – COM-VIDA, incentivando a adequação e construção de espaços educativos sustentáveis nas Escolas e comunidades, que fortaleça a participação da comunidade Escolar no planejamento e gestão de projetos de conservação, preservação e recuperação ambiental, voltados para a melhoria da qualidade de vida, combatendo práticas relacionadas ao desperdício, degradação e consumismo, e práticas e disseminação de educação financeira nas Escolas;

Segundo Barbosa e Oliveira (2020), o Plano Estadual de Educação é fundamental para orientar as políticas públicas de educação, estabelecendo metas, diretrizes e estratégias para melhorar a qualidade da educação no estado. A importância das estratégias contidas no PEE reside em sua capacidade de direcionar os esforços para áreas prioritárias, buscando garantir o acesso, a permanência e o sucesso escolar dos estudantes, além de promover uma educação mais inclusiva e voltada para as necessidades locais.

Nota-se a partir da estratégia 11.1 até a estratégia 11.6, que está estabelecida a garantia do cumprimento das políticas e programas estaduais de Educação Ambiental. A partir da estratégia 11.7 até a estratégia 11.9, observa-se a busca de parcerias com diversos órgãos e instituições de ensino superior na promoção de uma Educação Ambiental local, regional e global, além da promoção da cultura dos direitos humanos, da paz e da não violência.

11.7. desenvolver e garantir, em parceria com o Conselho de Alimentação Escolar, programa de segurança alimentar e nutricional à educação básica, em regime de colaboração com a União e os Municípios;

11.8. fomentar e incentivar, em regime de colaboração com os Municípios, a produção orgânica e agro ecológica, para alimentação Escolar e familiar nas comunidades indígenas e quilombolas, nas Escolas urbana e do campo, sob a responsabilidade tripartite entre, Secretaria do Meio ambiente e Recursos Hídricos – SEMARH, Instituto Natureza do Tocantins – Naturatins e Seduc/TO;

11.9. incentivar, em colaboração com as instituições de ensino superior, a pesquisa e a apropriação de instrumentos técnicos e metodológicos, que aprimorem a cidadania ambiental, com a participação ativa nas tomadas de decisões, com responsabilidade individual e coletiva, pública e privada, em relação ao Meio ambiente local, regional e global.

I – Implementação de políticas e programas educacionais para a educação em direitos humanos, com vistas a assegurar os direitos individuais e coletivos, a cidadania e o respeito às diferenças;

II – garantia de currículo Escolar que atenda a educação em direitos humanos, em todas as etapas e modalidades da educação básica, de forma permanente e articulada, a partir dos processos pedagógicos, transversais e interdisciplinares;

III – promoção de condições de participação nas instituições educacionais, assegurando o debate e o desenvolvimento de sujeitos autônomos, participativos e solidários para promoção da cultura dos direitos humanos, da paz e da não-violência.

Além do mais, deve-se destacar, a importância de se ter em um plano de educação, que é um plano de estado, de perspectiva temporal ampliada, uma meta para a Educação Ambiental. Isso mostra não obstante a execução e a efetivação dos procedimentos para alcançar essa meta, uma mobilização em termos legais. Essa importância ocorre justamente porque, no caso do PNE – Plano Nacional de Educação não há a preocupação com essa questão.

#### META 11

Garantir a abordagem da Educação Ambiental como dimensão sistêmica, inter, multi e transdisciplinar, de forma contínua e permanente em todos os níveis e modalidades da educação, enfatizando a natureza como fonte de vida e a relação da humanidade com o Meio ambiente.

Diante disso, constata-se que a Meta 11 orienta a Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades da educação do estado do Tocantins, enfatizando a interdisciplinaridade e transversalidade. Nota-se que para que essa meta seja cumprida tem-se como estratégias o fortalecimento das Secretarias de Educação (SEDUC)/TO com orçamento e recursos humanos, garantindo o cumprimento das políticas estaduais e nacionais de Educação Ambiental, assegurando a Educação Ambiental como eixo estruturante nos Projetos Políticos Pedagógicos das unidades Escolares e outros.

Logo, Carvalho (2016) demonstra que o arcabouço de leis sobre a Educação Ambiental a define como um processo. E como processo, a Educação Ambiental não pode ser posta como uma disciplina específica, mas deve estar implícita em todas as ações educativas. Para esse autor, trata-se de um processo que promove a compreensão crítica e global, dentro de uma visão

sistêmica e não compartimentada ou fragmentada, por isso a interdisciplinaridade. Além disso, foi através deste arcabouço de leis que a Educação Ambiental ganhou força, conforme o mesmo autor ratifica.

Ainda para Carvalho (2016), começando pela Lei 9.795/99, uma nova tentativa de reforçar a legitimidade da Educação Ambiental nas escolas brasileiras surge com o decreto nº 4.281/ 2002 e a homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Ambiental em (2012), indicando que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica em todas as suas etapas e modalidades reconhece a relevância e a obrigatoriedade da Educação Ambiental.

Constata-se então que as leis sobre educação ambiental são cruciais para o trabalho escolar, pois estabelecem diretrizes e obrigações para a inclusão da temática ambiental nos currículos escolares. No entanto, as leis por si só não são suficientes, é preciso integrar ações práticas, atividades extracurriculares e a participação de toda a comunidade escolar e social para que a Educação Ambiental se torne eficaz na mudança de hábitos e na formação de cidadãos críticos socioambientais.

Assim, compreende-se que embora os marcos legais estejam bem estabelecidos, conforme será demonstrado no próximo capítulo, sua aplicação prática nas escolas públicas pesquisadas ainda é limitada. O que corrobora com o censo escolar 2024. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP), um terço das mais de 179 mil escolas públicas e privadas no Brasil não desenvolveu nenhuma atividade relacionada à atividade de educação ambiental ou climática. O retrato regional escancara desigualdades e contradições. O sudeste, região mais rica do país, apresentou o pior índice: 42% das escolas não realizaram nenhuma ação ambiental. O Norte onde está pesquisa está sendo realizada, vem logo atrás, com 39%.

Tal descompasso, não é falta de lei, mas sim, falta de prioridade, ausência de um planejamento pedagógico crítico reflexivo, formação continuada, que promovam a articulação entre os conteúdos históricos e os desafios socioambientais (Lamim-Guedes, 2020; Monteiro, 2019; Carvalho, 2021).

#### Quadro de Leis Ambientais e Respectivas Normas.

<b>Lei nº 9.795/99 Institui a Política Nacional de Educação Ambiental.</b>	Estabelecem Diretrizes para a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino.
<b>Resolução CNE/CP nº 2, 15/06/2012.</b>	Diretrizes Nacionais para Educação Ambiental.

<b>Decreto nº 4.281, de 25 de Junho de 2002.</b>	Regulamenta a lei 9.795/99 e dá outras providências.
<b>Lei nº 14.926, de 17 de Julho de 2024.</b>	Altera a Política Nacional de Educação Ambiental.
<b>Lei Estadual nº 1.374, de 8 de abril de 2003, do Tocantins.</b>	Dispõe sobre a Política Estadual de Educação Ambiental do Tocantins.
<b>Plano Estadual de Educação do Tocantins 2015-2025.</b>	Estabelece um conjunto de diretrizes, metas e estratégias para a educação no estado do Tocantins.

Fonte: Anderson Modesto Costa. Arquivo Pessoal

#### **4 – ESTUDOS DE CASO NAS ESCOLAS DO ENSINO MÉDIO EM ARRAIAS TOCANTINS: Escola Estadual Brigadeiro Felipe e Colégio Estadual Joana Batista Cordeiro**

O presente capítulo apresenta o estudo de caso desenvolvido no município de Arraias, situado no estado do Tocantins, com foco em duas Escolas estaduais de Ensino Médio, sendo elas a Escola Estadual Brigadeiro Felipe e o Colégio Estadual Joana Batista Cordeiro. Ambas foram escolhidas por fazerem parte da Amazônia Oriental onde fica o programa de pós-graduação em História das populações Amazônicas –PPGHISPAM. Além da familiaridade do pesquisador com as escolas, o que permite um estudo mais detalhado e contextualizado. E a busca por integrar aspectos sociais e ambientais para formar cidadãos críticos e transformadores, o que se tornou urgente, principalmente por estar inserida em um território de biodiversidade ambiental, a região da Amazônia Oriental brasileira.

##### **4.1 Histórico do Município de Arraias (TO)**

Como demonstra o Plano Municipal de Educação de Arraias (ARRAIAS, 2015), o município de Arraias, está localizado na região sudeste do Estado do Tocantins e surgiu no período da mineração do Brasil, atendendo a demanda por metais preciosos, especificamente ouro e prata no período colonial. O município pertencia antes ao estado de Goiás, até 1988, quando este foi dividido, criando-se então o estado do Tocantins. As primeiras habitações no município de Arraias foram decorrentes da descoberta do garimpo de ouro, na chapada dos

negros, distante três quilômetros da atual sede municipal.

Com a descoberta do ouro, em 1736 deram-se as primeiras entradas de contingentes de escravos procedentes de São Paulo e da Bahia. Em virtude da quantidade de ouro produzida neste município, o governador da capitania de São Paulo, D. Luís de Mascarenhas veio pessoalmente, em 1740, tomar posse dos veios auríferos da região. D. Luís de Mascarenhas junto com o capitão Felipe Antônio Cardoso e os negros escravos efetuaram a transferência da povoação “Chapada dos Negros” para a nova sede do povoamento, que recebeu a denominação de “ARRAIAS”, atribuído a uma espécie de peixe encontrado no rio que recebe o mesmo nome, próximo à cidade.

Em 11 de Agosto de 1914, Arraias foi elevada a condição de cidade pela lei Estadual nº 501. Em divisões territoriais, o município tornou-se constituído pelo distrito de Campos Belos e Chapéu até 1947, quando esses dois são elevados à categoria de município. Em 1968, são criados os distritos de Canabrava e Novo Alegre que passam a fazer parte do município de Arraias, além do Distrito Agro Urbano de Combinado, anexado em 1982, sendo este elevado a categoria de município no ano de 1987. No ano de 1992, o distrito de Novo Alegre também se torna um município. Atualmente o município de Arraias só possui o distrito de Canabrava.

No ano de 1988, foi aprovado pela Assembleia Nacional Constituinte, o projeto de divisão do território que criou o estado do Tocantins. A divisão partia do desmembramento da porção norte do estado de Goiás, desde aproximadamente o paralelo 13°, até a Região do Bico do Papagaio, na divisão do estado do Pará e do Maranhão.

Como demonstrado no mapa da página 15, o município de Arraias se localiza na divisa de Tocantins e Goiás, pertencente ao estado do Tocantins. Limita-se ao norte com o Município de Conceição (TO), ao sul com Campos Belos(GO), a leste com Combinado(TO) e a oeste com Paranã(TO). Em Arraias(TO) prevalece o clima tropical úmido com duas estações distintas definidas - a da seca e das águas. Com temperaturas médias que variam entre 22° e 28°C, máxima de 28° a 37°C. O relevo é formado por áreas inclinadas ou colinosas compostas por áreas íngremes e montanhosas. Possui extensão territorial de 5.419 Km<sup>2</sup> e localiza-se a uma latitude de 12°55'53" sul, a longitude 46°56'18" oeste, estando a uma altitude de 682 metros, mais precisamente, sob o fuso horário UCT-13 aproximadamente, 420 Km da capital Palmas.

Na arquitetura da cidade predomina o estilo português, o que é evidenciado nas casas mais antigas, com as iniciais dos patriarcas das famílias e o ano em que foram construídas. É conhecida carinhosamente como “Cidade das Colinas” devido às formações que a cercam. Sua economia é predominantemente baseada na agropecuária de subsistência, ainda permanecendo algumas atividades de mineração. O município de Arraias, segundo dados do IBGE 2022, possui

uma população de 10.287 habitantes e a densidade demográfica era de 1,77 habitantes por quilômetro quadrado. (PME, Arraias, 2015)

#### **4.2 Histórico: Educação Municipal, Estadual e Superior em Arraias (TO)**

Segundo o Plano Municipal de Educação de Arraias (ARRAIAS, 2015), a História da educação sistematizada no município de Arraias inicia-se em 1927, com a criação das salas de aulas públicas, eram salas que não misturavam crianças do sexo masculino e feminino. Assim, existiam as salas próprias para as mulheres e salas para os homens, onde as crianças aprendiam a ler, contar e também um pouco de latim. De acordo com registro de Atas da Secretari a Municipal de Educação, no ano de 1977 havia 10 escolas funcionando no município. O acompanhamento pedagógico era realizado constantemente por meio de visitas às unidades escolares e exigia dos professores um ensino de qualidade, possibilitando que os alunos da área rural se destacassem nas escolas da área urbana.

A formação inicial dos professores no município de Arraias foi motivo de preocupação, o que levou o gestor municipal a buscar parcerias com o estado de Goiás na oferta aos professores do município de curso supletivo, magistério e do antigo 2º grau em magistério. Entre os anos de 1983 e 1985 foi criada a creche municipal Mestra Adelina, localizada na Rua 08 de setembro, em espaço cedido pela Igreja Nossa Senhora dos Remédios, permanecendo neste local até meados de 1990. Em 1990 passa a se chamar creche Municipal Irmã Lucília, em homenagem à freira com esse nome que foi professora no antigo Instituto Nossa Senhora da Lourdes. Essa instituição funcionava em caráter assistencialista, no entanto, já se preocupava com o caráter pedagógico. A partir da criação da lei nº 764/2007 muda-se a nomenclatura de creche Irmã Lucília para Centro Municipal de Educação Infantil Irmã Lucília – CMEI.

No ano de 2003, a rede municipal cria mais uma escola, a Escadinha do Saber, para atender alunos na faixa etária de 5 a 6 anos. Inicialmente, a Escola funcionou em casas alugadas no Setor Arnaldo Prieto e uma extensão no Setor Buritizinho atendendo 97 alunos. E no ano de 2007, foi implantado o 1º e 2º grau do Ensino Fundamental de Nove Anos, a Educação de Jovens e Adultos, 1º segmento e progressivamente os demais anos da 1ª fase do Ensino Fundamental. Por meio da lei municipal nº 761/2007 a referida Escola foi renomeada como Centro Municipal da Educação Básica Professora Livia Lorene Bueno Maia em homenagem a uma professora da rede.

A Secretaria Municipal de Educação estruturou-se em sede própria no ano de 2005, abrindo espaço para novas conquistas. Criou-se o Sistema de Ensino e o Conselho Municipal de

Educação de Arraias (CMEA), por meio da lei nº 697 de 19 de abril de 2005. Em 2007 a lei nº 750 de 18 de junho de 2007 cria e integra a Câmara Municipal de Educação Básica e a Câmara do FUNDEB ao Conselho Municipal de Arraias. Neste mesmo ano, houve a expansão do ensino com atendimento dos anos finais para o Ensino Fundamental, a implantação da Biblioteca Municipal Ednéia Cordeiro dos Santos, a valorização profissional criando o quadro de carreira e remuneração do Magistério com a lei complementar nº 003/2007 e a implantação do Telecentro Comunitário de Inclusão Digital.

No ano de 2007 o CMEI Irmã Lucília deixa de ser responsabilidade da Secretária de Assistência Social e passa a ser administrado pela Secretaria Municipal de Educação, ofertando educação infantil para crianças na faixa etária de 0 a 5 anos de idade. Devido à expansão do número de matrículas, o município, por meio do regime de colaboração tripartite foi contemplado com a construção de uma nova sede localizada na Rua 20, Qd. 23, Lote 14, Setor Parque das Colinas, com estrutura adequada para atender a educação infantil, sendo inaugurada em dezembro de 2012, efetivando o exercício das atividades a partir de 2013. No ano de 1988 foi inaugurada a Escola Municipal Agrícola David Aires França que se localiza a margem da rodovia Arraias/Campos Belos, km 7, no município de Arraias, oferecendo um ensino centrado na agropecuária.

Em 1937, algumas salas de aulas que não misturavam crianças do sexo masculino e feminino se transformaram em uma escola pública estadual denominada Escola Estadual Silva Dourado, localizada na Praça da Matriz, atendendo somente a primeira fase do ensino fundamental. Após a conclusão desta fase os alunos que tinham condições emigravam para outras cidades para continuar seus estudos, enquanto os demais encerravam a carreira estudantil.

A fundação Instituto Nossa Senhora das Lourdes pelas Irmãs dominicanas, em 1958, em Arraias (TO), mudou o rumo da História desse município com oportunidades para concluir a segunda fase do ginásio e segundo grau. Embora sendo Colégio particular, buscavam ampliar as ofertas por meio de convênio com o estado, prefeituras e parcerias com a comunidade trocando a mensalidade por serviços prestados: mão-de-obra para manutenção da limpeza do ambiente Escolar, trabalhos administrativos e outros. Atendia desde o primário (até a década de 90) ao segundo grau. Em 1982, a fundação Instituto Nossa Senhora das Lourdes foi transformada em escola pública estadual com o nome de Colégio Estadual Joana Batista Cordeiro.

Em 19 de janeiro de 1978, cria-se a Escola Estadual Brigadeiro Felipe, lei de criação nº 8.408, expedida pela assembleia Legislativa do Estado de Goiás. Sua autorização de funcionamento dos cursos é a Resolução nº 94 de 08 de maio de 2005 que autoriza o funcionamento do Ensino Fundamental de 5ª ao 8ª série. Já a Resolução nº 071, de 19 de julho

de 2017, autoriza o funcionamento do Ensino Médio Regular.

Compreende-se que a gestão democrática no município de Arraias encontra-se ainda em processo de institucionalização, pois algumas garantias são asseguradas como: implementação do Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada na rede Estadual, Projeto Político Pedagógico (PPP), Conselho Municipal de Educação, Conselhos Escolares, Associação de Apoio Escolar, Plano de Carreira de Cargos e Salários e Grêmios Estudantis. No entanto, há necessidade de avançar no processo de democratização, como: autonomia na gestão financeira da Secretaria Municipal de Educação, escolha democrática para diretores por meio do processo eleitoral.

Em 1990 foi implantada em Arraias o Centro de Extensão Universitário do Tocantins (UNITINS), ofertando curso de Pedagogia, para a formação de quadro de profissionais de magistério buscando a melhoria dos níveis educacionais, consolidando-se em 1993. Em 1995 é implantado o curso em licenciatura em matemática e em 2001 o curso Normal Superior com habilitação para as series iniciais do Ensino Fundamental e no mesmo ano (2001) institui -se o curso de Pedagogia, habilitando para docência nas séries iniciais e administração Escolar. Em 2002 a UNITINS passa a ofertar em Arraias o Curso Normal Superior na modalidade à distância EDUCON, posteriormente o curso de Pedagogia, nessa mesma modalidade.

No ano de 2003, é fundada, em Arraias, a Universidade Federal do Tocantins (UFT), que entra no lugar da UNITINS. A UFT começou oferecendo os cursos de licenciatura em Matemática e Pedagogia, atualmente oferecem os cursos regulares de licenciatura em Pedagogia, Matemática, Educação do Campo e Direito. Como demonstrado no mapa da página 15, a UFT Campus de Arraias atende uma região de abrangência direta de 28.291 km<sup>2</sup>, cerca de 17.461 habitantes, tendo sua área de influência num raio de 200 km com os municípios do estado: Paranã (125 km), Combinado (59 km), Ponte alta do Bom Jesus (123 km), Taguatinga (129 km), Conceição do Tocantins (100 km) e Dianópolis (160 km); além de abranger o nordeste goiano e sudeste baiano.

Em seguida tem-se a implantação do PARFOR - Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, que é um programa do Ministério da Educação (MEC) coordenado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e do curso de Licenciatura e Pós Graduação em Educação do Campo, ofertada pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Esse acontecimento constituiu um avanço significativo de garantia de formação dos docentes para a rede municipal urbana e rural e rede estadual em Arraias, melhorando a qualidade do processo ensino aprendizagem. Na rede estadual este plano é fundado na garantia de salário compatível com a habilitação, com vista à progressão funcional

(vertical e horizontal) baseada na titulação, na habilitação, tempo de serviço e na avaliação de desempenho do servidor.

Além disso, começa desde (2006) uma parceria da Universidade Federal do Tocantins numa articulação junto as Secretárias de Educação Municipal (SEMEC) e Estadual (SEDUC) e Delegacia Regional de Educação (DRE), para a formação continuada dos professores (as) da rede municipal e estadual do município de Arraias, no início de cada semestre, conforme calendário Escolar, além de outras formações realizadas de acordo com as necessidades das Escolas e dos programas estaduais e federais. Quanto à formação continuada da rede municipal de ensino é sistematizada com as mesmas características da rede estadual de ensino.

Assim, historicamente, a educação em Arraias desempenhou papel central na formação de professores e lideranças comunitárias da região. Sendo um marco significativo nesse processo a instalação da Universidade Federal do Tocantins (UFT) no município, o que impulsionou não apenas o acesso ao ensino superior, mas também contribuiu para a reflexão crítica sobre o papel social da educação e o fortalecimento da formação docente.

A presença da UFT, com cursos de licenciatura e programas voltados para as áreas de ciências humanas e naturais, favorece a interlocução entre a universidade e as escolas públicas.

No entanto, ainda há um descompasso entre o conhecimento acadêmico produzido e a prática pedagógica cotidiana nas Escolas da rede estadual, especialmente no que se refere à abordagem transversal da Educação Ambiental no currículo. (PME, Arraias, 2015).

### 4.3 Escola Estadual Brigadeiro Felipe

Foto 1: Entrada da Escola Estadual Brigadeiro Felipe



Fonte: Andersom Modesto Costa – Arquivo Pessoal

Segundo o PPP(2024) da Escola Estadual Brigadeiro Felipe a Lei de Criação nº 8.408 de 19 de janeiro de 1978, foi expedida pela Assembleia Legislativa do Estado de Goiás. Sua Autorização de Funcionamento dos Cursos é a Resolução nº 94 de 08 de maio de 2005 que autoriza o Funcionamento do Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série. Já a Resolução nº 071, de 19 de julho de 2017, autoriza o funcionamento do Ensino Médio Regular.

A Escola recebeu este nome em homenagem ao Brigadeiro Felipe Antônio Cardoso, nascido em Arraias no ano de 1773, e que aos 27 anos de idade obteve praça no Segundo Regimento de Cavalaria de Goiás, com sede em Arraias. Reformado em Brigadeiro do Exército, continuou residindo em Goiás, aonde veio a falecer com avançada idade de 95 anos, deixando uma numerosa descendência. E a primeira diretora da Escola foi a Professora Diran Batista.

A Escola Estadual Brigadeiro Felipe oferta o ensino fundamental e médio nos turnos matutino e noturno, sendo o matutino com atendimento ao ensino fundamental do 6º ao 9º ano e as três turmas do Ensino Médio regular, com estudantes que residem na cidade e no campo. A Escola foi considerada própria ao atendimento aos estudantes do campo e àqueles que possuem algum tipo de necessidade especial, uma vez que possui uma Sala de Atendimento Especializado com materiais, mobiliários e equipamentos adequados ao atendimento a eles, adquiridos com recurso do (PDDE) Programa Dinheiro Direto na Escola, é um programa do governo brasileiro que transfere recursos financeiros diretamente às Escolas públicas da educação básica e Escolas privadas de educação especial sem fins lucrativos. Sala de Recursos no ano de 2023. Um número razoável dos estudantes do Ensino Médio é participante do Programa Jovem Arraiano, através do qual recebem uma bolsa mensal de R\$ 300,00 (trezentos reais), atuando em diferentes órgãos da cidade, inclusive nas Escolas estaduais e municipais, o que auxilia e ajuda na manutenção deles e também de suas famílias.

No período noturno, a escola oferta as três séries do Ensino Médio regular e a maioria dos estudantes é de trabalhadores que atuam em vários ramos de atividade na cidade. A equipe Escolar é coesa e conta agora com a equipe multiprofissional para atendimento aos estudantes, sendo Assistente Social, Psicóloga e Orientadora Educacional. Todos os professores estão lotados em suas respectivas áreas de formação. (PPP, 2024).

A Escola integra o Sistema Estadual de Ensino e, portanto, está submetido às diretrizes e normas previstas na legislação específica, mais precisamente à Lei Federal 9394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. É responsável pela oferta da Educação Básica, com o propósito de contribuir com a formação integral das crianças, adolescente e adultos que aqui buscam matrícula, por meio de um projeto educacional pautado nos princípios da supracitada lei, nas Diretrizes Curriculares do Estado do Tocantins (DCT), na Base Nacional

Curricular Comum (BNCC) e nas Matrizes de Recomposição das Aprendizagens (MRA).

A Escola possui a Associação de Apoio que é formada por diferentes atores da comunidade Escolar e participa ativamente de todas as ações e decisões tomadas pela Unidade Escolar, sejam elas administrativas e ou pedagógicas. Todos os resultados sempre colaboram para análise e revisão dos planejamentos docentes e entram como insumos para a elaboração de projetos que farão parte da proposta pedagógica do ano em curso e para o ano seguinte, apoiando assim a continuidade das ações. Em relação ao Conselho Escolar, é formado por membros da comunidade escolar, com um caráter normativo mais específico, uma vez que este tem caráter consultivo e deliberativo, desempenhando funções específicas.

A Escola Estadual Brigadeiro Felipe trabalha com a Estrutura Curricular padrão da Secretaria de Educação do Estado do Tocantins, atendendo ao que determina os documentos norteadores do trabalho. Em relação ao Ensino Médio, trabalha-se com uma estrutura curricular para o Novo Ensino Médio regular matutino e outra para o Ensino Médio regular noturno. Ambos norteados pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

A metodologia adotada pelos professores é diversificada e varia conforme a dinâmica do trabalho deles, sendo que no ano de 2024 o acompanhamento está mais presente com a figura dos Coordenadores de Área e Coordenação Pedagógica. Os diversos e variados recursos pedagógicos adquiridos com recurso da gestão Escolar recebidos da Secretaria de Educação do estado têm favorecido e dinamizado o trabalho dos educadores e da Equipe Pedagógica. Todos os professores são formados na área específica em que atuam e todos, sem exceção, possuem pós-graduação lato senso e alguns são mestres.

O Ensino Médio assumiu uma representação social por ser a etapa conclusiva da Educação Básica, trazendo como desafio a ampliação de condições de inclusão social, valorização do protagonismo juvenil e preparação do estudante para processos seletivos como vestibulares, ENEM e concursos. Assim, é ofertado pela Escola o Ensino Médio (1ª à 3ª série) nos turnos matutino e noturno, com o objetivo de integrar a formação do estudante, de forma a enfrentar, com melhores condições, a vida adulta. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, isto significa assegurar a todos cidadãos a oportunidade de consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, aprimorar o estudante como pessoa humana e possibilitando o prosseguimento dos estudos.

A equipe pedagógica, com o intuito de melhorar o desempenho Escolar, busca parcerias com outras instituições, dentre elas destaca-se a presença marcante da Universidade Federal do Tocantins (UFT), e ainda a presença de palestrantes jovens e com dinamismo para incentivar e provocar mudanças de atitude na juventude.

A escola, de modo geral, dispõe de dois tipos básicos de estruturas: administrativa e pedagógica. A primeira assegura a gestão de recursos humanos, físicos e financeiros. Fazem parte, ainda, da estrutura administrativa todos os elementos que têm uma forma material como, por exemplo, a arquitetura do edifício escolar e a maneira como ele se apresenta do ponto de vista de sua imagem: equipamentos e materiais didáticos, mobiliário, distribuição das dependências Escolares e espaços livres, cores, limpeza e saneamento básico (água, lixo e energia elétrica).

Como elementos da estrutura física essa Unidade Escolar possui como dependências: 07 Salas de aula; 01 Secretaria; 01 Diretoria; 01 Sala para Equipe multifuncional; 01 Sala de Recursos Multifuncional; 01 Sala para Professores; 01 Sala para Coordenação Pedagógica; 01 Sala para Coordenação Financeira; 01 Biblioteca; 01 Laboratório de Informática; 01 Laboratório de Ciências da Natureza; 01 Cantina; 01 Pátio coberto; 05 Banheiros; 01 Quadra coberta; 02 Almoxxarifados.

No ano de 2024, como elemento de escuta da comunidade, a instituição se submeteu a uma pesquisa de satisfação, que se dará bimestralmente, feita através de formulários do Google Forms, em que tanto pais quanto alunos e professores podem não só avaliar os segmentos nos aspectos pedagógicos, como os administrativos, os espaços, havendo campos abertos para manifestações subjetivas, cujos resultados serão divulgados abertamente. Todos os resultados colaboram e colaborarão para a análise e revisão dos planejamentos docentes e entram e entrarão como insumos para a elaboração de projetos.

A Escola atendeu, no ano de 2024, devidamente matriculados no Ensino Fundamental de 6º ao 9º ano, 113 (cento e treze) estudantes e no Ensino Médio, de 1ª a 3ª série, 131 (cento e trinta e uma) matrículas, neste total, temos ainda 07 (sete) estudantes matriculados na Sala de Recursos Multifuncional, perfazendo assim um total de 251 (duzentos e cinquenta e um) estudantes.

A Escola Estadual Brigadeiro Felipe, foi escolhida para esta pesquisa por ser uma Escola estadual urbana que atende o Ensino Médio no município de Arraias (TO), região da Amazônia Oriental e por atender alunos de famílias de baixa renda, muitas residentes na zona rural com ascendentes quilombolas e indígenas. (PPP, 2024).

A Escola supracitada fundamenta sua identidade institucional em três concepções:

Missão: Promover uma educação de excelência, formando cidadãos críticos e conscientes de seus direitos e deveres, garantindo a qualidade do ensino, respeitando a diversidade e a inclusão; Visão: Ser uma Escola inovadora, com uma gestão colaborativa e sustentável, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes, criativos e comprometidos. Valores: a Escola Estadual Brigadeiro Felipe tem como valores essenciais: Afetividade, Empatia, Ética, Fé, Inovação, Respeito, Excelência, Trabalho em equipe dentre outros. (Projeto Político Pedagógico, 2024, p.28).

#### 4.4 Colégio Estadual Joana Batista Cordeiro

Foto 2: Entrada do Colégio Joana Batista Cordeiro



Fonte: PPP Joana Batista Cordeiro, 2024.

Segundo o PPP (2024) da instituição, o Colégio Estadual Professora Joana Batista Cordeiro está localizado na Praça Madre Anastasie, nº 22, em Arraias(TO). Entre os anos da década de 50 até o início da década de 80 esta unidade funcionou no prédio do atual Colégio, o Instituto Nossa Senhora de Lourdes, o qual foi dirigido pela Congregação das Irmãs Dominicanas. O Instituto foi inaugurado em 11 de fevereiro de 1958. Sua criação foi uma iniciativa do Deputado Federal Dr. João D'Abreu, que lutou junto a União, no Rio de Janeiro, para trazer benefícios à região do norte goiano, juntamente com o Prefeito do Município de Arraias daquela época, o Senhor Gustavo Balduino Santa Cruz.

No início, o ensino oferecido pelo Instituto Nossa Senhor de Lourdes era privado. Por esta razão, pais ou filhos (alunos do Instituto) que não tinham recursos financeiros para pagar as mensalidades, prestavam serviços de manutenção e limpeza do espaço físico da referida Escola. Na esfera cultural, Arraias e municípios vizinhos foram beneficiados com a criação deste Instituto. Arraias tornou-se o berço da educação, pois o ensino que oferecia era de qualidade e referência para o entorno. O Colégio Estadual Professora Joana Batista Cordeiro foi criado em 1982, no lugar do Instituto, através da Lei nº. 9213 de 28/05/1982, que vem sendo renovado através de portarias de 5 em 5 anos, sendo a última, Portaria/SEDUC-TO nº1488 de 19/11/2020, que vigorará até 2024.

Desde sua criação, este Colégio já ofereceu do Pré-Escolar ao Ensino Médio, sendo as

seguintes modalidades de Ensino: Técnico em Magistério; Científico, Educação de Jovens e Adultos. O Colégio Professora Joana Batista Cordeiro, ao longo dos anos, foi dirigido por diferentes gestores, atualmente, está sob a direção da Professora Gomes Soares.

Sobre a estrutura física do prédio, ele é dividido em três pavilhões, com 10 salas de aula. Uma (1) sala para cada setor: Professores, Secretaria, Biblioteca, Laboratório de Informática, Laboratório molhado de Biologia e Química, Laboratório seco de Matemática e Física, Direção Geral, Coordenação Financeira, Coordenação Pedagógica, Coordenação Pedagógica de Área, Serviço de Orientação Educacional, almoxarifado; 01 cozinha com dispensa, 12 sanitários para professores, alunos e funcionários administrativos; 01 (um) depósito, pátio coberto, jardim (interno e externo); 01 quadra poliesportiva.

A partir de 2017, o Colégio Estadual Professora Joana Batista Cordeiro passou a ofertar o Ensino Médio Integral, um modelo pedagógico que ampliou a jornada escolar para 5400h/aulas distribuídas nas três séries, com estratégias e planejamento busca viabilizar metodologias que elevem os indicadores de aprendizagem do estudante em todas as suas dimensões humanas, fazendo com que o mesmo para desenvolver sua visão de futuro, seja capaz de transformar a realidade em que está inserido, desenvolvendo sua capacidade de iniciativa para fazer suas escolhas de maneira autêntica, solidária e competente.

O Colégio busca um modelo fundamentado nos Princípios Educativos os quais possibilitam ao jovens a efetivação de novas atitudes, tanto no que se refere ao desempenho acadêmico competente quanto à convivência social, pois privilegia, desde o acolhimento inicial, aos Quatro Pilares da Educação adotados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO): aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

Essa Instituição mantém parcerias com diferentes instituições públicas das esferas (municipal, estadual e federal), com o objetivo de realizar um trabalho de prevenção e combate ao uso de drogas, à indisciplina, violência, exclusão social, preconceito e racismo, bem como à preservação dos valores e princípios éticos, morais, culturais, do Meio ambiente e do patrimônio público.

Os professores ministram suas aulas em todos os espaços colaborativos da Escola, antecipadamente agendados no caderno de registros dos responsáveis de cada setor: Labin, Biblioteca, Sala de vídeo, também no pátio e nos espaços externos (quadra, mesas e bancos dispostos na frente do Colégio conforme a especificidade das aulas planejadas que podem ser teóricas ou práticas).

A avaliação é uma atividade pedagógica que orienta e aponta para uma ação futura, pois

faz referência sobre informações obtidas provocando reflexões e tomadas de decisão. Como atividade pedagógica intencional, a avaliação implica na formulação dos objetivos da ação educativa pedagógica, na definição de seus objetivos de conhecimento e metodologias, para assegurar o desenvolvimento das habilidades pelo estudante, ao longo do processo, com o objetivo de (re)orientar o ensino e compreender os processos de aprendizagens numa perspectiva diagnóstica, processual, qualitativa, contínua e descritiva.

O Colégio atende alunos que vêm da zona urbana e da zona rural, muitos desses discentes são provenientes de famílias carentes, alguns com distorção idade série, que vivem com avós, tios, irmãos ou sozinhos, muitos desses alunos são beneficiados pelo Programa Bolsa família. Ou seja, essa instituição de ensino se encontra inserida numa sociedade diversificada em todos os aspectos: social, político, econômico e cultural.

O Colégio Estadual Professora Joana Batista Cordeiro, conta com os recursos financeiros do Tesouro Estadual, Escola Comunitária de Gestão Compartilhada, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), o Recurso do Programa Nacional da Alimentação Escolar que tem como finalidade única a aquisição da alimentação para os estudantes matriculados. Objetivos para o ano de 2024 foram: Acolher o estudante nas dimensões socioemocional e cognitiva; Garantir o acesso e permanência dos estudantes na escola; Incentivar o protagonismo juvenil; Oferecer formação continuada aos servidores; Ser excelência em gestão; Replicar as boas práticas; Incentivar a corresponsabilidade: Família presente na escola e Elevar o desempenho acadêmico dos educandos.

Este Colégio foi escolhido para fazer parte desta pesquisa por estar na zona urbana de Arraias (TO) e oferecer o Ensino Médio. Além disso, o corpo discente advém da zona urbana e da zona rural, muitos dos alunos são provenientes de famílias carentes, alguns com distorção idade série, beneficiados pelo Programa Bolsa família, necessitando de um ensino inclusivo e transformador. (PPP, 2024).

Desse modo, a visão estratégica do Colégio Joana Batista Cordeiro está pautada em três concepções:

**MISSÃO:** Garantir a formação integral dos estudantes, com foco no desenvolvimento de competência e habilidades, baseada no acesso, atendimento, permanência e sucesso na aprendizagem do estudante, visando a formação cidadãos autônomos competentes e solidários. **VISÃO:** Ser uma instituição de Referência pela qualidade em educação, reconhecida pelos resultados do processo de ensino e aprendizagem. **PRINCÍPIOS:** O Colégio Estadual Professora Joana Batista Cordeiro possibilita assegurar um espaço de respeito mútuo à diversidade e a coletividade, garantindo a convivência democrática na Escola; a parceria Escola família; proporcionando um clima de acolhimento, diálogo, respeito e convivência como espaço educativo, desenvolvendo competências digitais necessárias para fazer uso correto da tecnologia, motivando o aluno, garantido a

aprendizagem e a qualidade de ensino. (Projeto Político Pedagógico, 2024, p. 23).

#### **4.5 Análise das Fontes e Conexões com a Problemática da Pesquisa**

Segundo Barros (2019), as fontes são ferramentas imprescindíveis à construção do conhecimento histórico.

Fonte Histórica é tudo aquilo que, por ter sido produzido pelos seres humanos ou por trazer vestígios de suas ações e interferência, pode nos proporcionar um acesso significativo à compreensão do passado humano e de seus desdobramentos no presente. As fontes históricas são as marcas da História. Quando um indivíduo escreve um texto, ou retorce um galho de árvore de modo a que este sirva de sinalização aos caminhantes certa trilha; quando um povo constrói seus instrumentos e utensílios, mas também nos momentos em que modifica a paisagem e o Meio ambiente à sua volta em todos estes momentos e em muitos outros, os homens e mulheres deixam vestígios, resíduos ou registros de suas ações no mundo social e natural (BARROS, 2019, p.15).

A partir das análises das fontes estabeleceremos aproximações e distanciamentos às exigências da lei Nº 9.795/99 que determina a Política Nacional de Educação Ambiental, bem como compreender quais as implicações desses achados, para a prática pedagógica na perspectiva Ambiental e ensino de História. Além disso, busca-se esclarecer como o componente curricular de História no contexto da Amazônia Oriental poderá contribuir a uma questão fortemente presente na sociedade contemporânea e que permeia expectativas das populações humanas agora e para o futuro: a questão ambiental.

#### **1ª Fonte - Documento Curricular do Território do Tocantins. Ensino Médio. Ciências Humanas Sociais e Aplicadas, 2025.**

O Quadro de Sistematização de Aprendizagens Essenciais da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, trazida pelo Documento Curricular do Tocantins (DCT), reforça perspectiva emancipatória do aluno ao propor o desenvolvimento de competências voltadas à formação crítica, ética e cidadã dos estudantes do Ensino Médio. O documento enfatiza, por exemplo, a importância de "analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial [...] considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica" (Tocantins, 2022, p.

21).

O documento também destaca a importância de trabalhar com os temas contemporâneos transversais, como a valorização do multiculturalismo, a educação para os direitos humanos e o respeito às diferenças. Tais temáticas são fundamentais para o fortalecimento de uma cultura Escolar inclusiva, que reconhece e acolhe as diversas formas de aprender e de ser. Assim, ao incorporar o Quadro de Aprendizagens Essenciais à prática docente, ampliam-se as possibilidades de construção de uma Escola verdadeiramente democrática e inclusiva.

Da mesma forma, o Documento Curricular do Tocantins (DCT) representa uma importante ferramenta normativa e pedagógica para a efetivação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no contexto regional, promovendo a construção de um currículo vivo, plural e significativo para os alunos do Ensino Médio. Sua elaboração colaborativa e democrática evidencia o compromisso com uma educação de qualidade, voltada ao desenvolvimento integral dos sujeitos, conforme destaca Fábio Vaz, Secretário Estadual da Educação, ao afirmar que a implementação do DCT “conduz para a oferta de uma educação que edifica uma sociedade digna e justa” (Tocantins, 2022, p. 15).

Nesse sentido, o DCT se constitui como um instrumento que não apenas orienta o planejamento pedagógico, mas também fortalece a prática docente ao oferecer diretrizes claras, estruturadas por unidades temáticas, habilidades e sugestões metodológicas condizentes com as realidades regionais.

A implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Estado do Tocantins resultou na construção do Documento Curricular do Tocantins (DCT), desenvolvido em regime de colaboração entre as esferas federal, estadual e municipal, com a participação de universidades, conselhos de educação e profissionais da rede básica de ensino. No que se refere ao componente de História, o documento organiza-se de maneira estruturada e progressiva, abrangendo desde os anos iniciais até Ensino Médio, com o objetivo de desenvolver competências e habilidades que respeitem a realidade socio territorial do estudante tocaninense.

A área de Ciências Humanas, da qual a História faz parte, é concebida como fundamental para a formação integral do aluno, permitindo-lhe compreender os processos e fenômenos sociais, políticos, culturais e ambientais, e atuar com ética, responsabilidade e criticidade diante das situações cotidianas. Nesse sentido, o ensino de História proposto no DCT não se limita à memorização de conteúdos, em vez disso, busca promover o desenvolvimento do pensamento histórico, incentivando o estudante a ler, interpretar e transformar o espaço em que vive com base em princípios como analogia, conexão e leitura de mundo.

Ao contemplar a diversidade social, étnico-racial e cultural da população tocaninense

incluindo povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos e migrantes o documento reafirma a importância do currículo como instrumento de valorização da identidade regional e de promoção de uma educação democrática, inclusiva e crítica. A prática pedagógica, conforme orienta o DCT, deve incentivar a curiosidade, a investigação e o protagonismo estudantil, aproximando os conteúdos Escolares das vivências reais dos alunos e das problemáticas que permeiam a sociedade contemporânea.

Portanto, no caderno 2 Anexo – Sistematização de aprendizagens de Ciências Humanas Sociais e Aplicadas, o DCT traz o quadro de sistematização de aprendizagens essenciais. O quadro demonstra detalhadas, as categorias (Elementos que organizam e estruturam o currículo), as competências gerais da BNCC, as habilidades, os objetos de conhecimento (os conteúdos) e os temas transversais contemporâneos. O TCT (05) é a Educação Ambiental. Demonstrando que o Documento Curricular do Tocantins está de acordo com a lei 9.795/99 preconizando a transversalidade ambiental a todos os componentes curriculares. (DCT, 2022.)

## **2ª Fonte - Plano Estadual de Educação do Tocantins. Lei nº 2.977 de 8 de junho de 2015. PEE/TO (2015 a 2025).**

A análise da Lei nº 2.977/2015, que aprova o Plano Estadual de Educação do Tocantins (PEE), reforça o compromisso da gestão pública com uma educação comprometida com os princípios da equidade, inclusão e sustentabilidade socioambiental. O documento, vigente por dez anos a partir de sua publicação, alinha-se diretamente ao Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014), propondo metas e estratégias que articulem as políticas educacionais com as políticas sociais, culturais e ambientais.

Entre os princípios que norteiam o PEE, destacam-se a promoção da gestão democrática da educação pública, o respeito à diversidade e à sustentabilidade socioambiental, além da articulação das ações educacionais com a realidade local. Notavelmente, a estratégia 11.2 propõe explicitamente garantir, o cumprimento das políticas e programas estaduais de educação ambiental, com base nas diretrizes curriculares nacionais para educação ambiental... (PEE 2015, p.19), o que evidencia a obrigatoriedade legal da incorporação de temas como a Educação Ambiental nas práticas pedagógicas do Estado.

As estratégias da meta 11 dialogam diretamente com a proposta da pesquisa ao tratar da transversalidade da Educação Ambiental no ensino de História. Como proposto na estratégia 11.3:

Assegurar a educação ambiental, como eixo estruturante nos Projetos Políticos Pedagógicos das unidades escolares, de forma multi, inter e transdisciplinar, como plano coletivo da comunidade escolar, considerando a gestão democrática, o currículo e o espaço físico, em regime de colaboração com os órgãos responsáveis pelo Meio ambiente. (PEE, 2015, p. 20).

Apesar dessa previsão legal, com base na análise das fontes das Escolas investigadas, que são: os planos de aula dos professores de História e Geografia, dos PPPs das escolas e do diário de campo, demonstrados abaixo, observa-se que tais estratégias ainda não se materializam efetivamente nas práticas de sala de aula, revelando um distanciamento entre a legislação e a realidade Escolar.

Outro aspecto relevante presente no PEE é a exigência de que as metas e estratégias do plano, entre elas estratégias à prática da Educação Ambiental, estejam vinculadas aos demais instrumentos de planejamento das Escolas Estaduais. Como será demonstrado abaixo, com a análise dos planos de aulas e dos PPPs das escolas pesquisadas, não há nenhuma indicação sobre metas, nem estratégias referentes à transversalidade meio Ambiente e conteúdos das disciplinas. Esta exigência está em acordo com o capítulo primeiro das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental, que determina uma reflexão crítica sobre a lei 9.795/99 nos projetos institucionais e pedagógicos das instituições de ensino.

Dessa forma, a Lei nº 2.977/2015, ao mesmo tempo em que estabelece os fundamentos legais e as metas educacionais como a meta 11, que garante a toda educação básica no Tocantins abordagens sistêmicas da Educação Ambiental de maneira interdisciplinar e revela a importância da articulação entre legislação e prática pedagógica. Torna-se evidente que, embora exista um arcabouço legal consistente para o planejamento das aulas, nota-se através da análise dos planos de aulas e do diário de campo, abaixo, a necessidade de integrar ações práticas, atividades extracurriculares e a participação de toda a comunidade escolar e social para que a Educação Ambiental se torne eficaz na mudança de hábitos e na formação de cidadãos críticos socioambientais destas escolas.

Logo, como enfatizou Guimarães (2010), a transversalidade Ambiental, enfrenta desafios significativos com a burocratização escolar, porém, é possível buscar estratégias através do planejamento, com métodos ativos e interdisciplinares para que a Educação Ambiental aconteça. (PEE, 2015).

**3º Fonte: Projeto Político Pedagógico: Colégio Estadual Joana Batista Cordeiro. Arraias (TO) 2024.**

A análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) do Colégio Estadual Professora Joana Batista Cordeiro, datado de Março de 2024, permitiu compreender as diretrizes institucionais que orientam a prática educativa e a concepção de formação integral adotada pela unidade Escolar. O documento apresenta uma proposta educacional que se diz articular com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Documento Curricular do Tocantins (DCT), estabelecendo como foco central a formação de estudantes autônomos, críticos, solidários e preparados para a vida e para o mundo do trabalho. Essa missão é reforçada pelos pilares da educação da UNESCO- aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser- e pelas diretrizes da Escola Jovem em Ação, modelo de tempo integral adotado pela unidade.

Como destaca Libâneo (2017), a principal função deste documento o (PPP) das escolas é ser um instrumento norteador de gestão democrática, que define a identidade da instituição e organiza o trabalho pedagógico e administrativo. Na análise deste documento, observa-se que ele aborda a importância da prática educativa crítica, a identidade e missão do Colégio, a importância do planejamento, ações e projetos que serão desenvolvidos por todo ano letivo de 2024, enfatizando uma educação de qualidade. Porém, em todo o Projeto Político Pedagógico deste Colégio não há nenhuma referência sobre a relação temas transversais contemporâneos e conteúdos das disciplinas.

A partir da página 36 do documento, são evidenciadas em um quadro, os projetos, ações e atividades que serão realizadas pelo Colégio no ano de 2024. No início da página 56 há um único projeto que faz referência a temática ambiental: “desenvolver anualmente, o projeto alimentação saudável e meio Ambiente em parceria com a área de Ciências da Natureza”. Esse projeto será desenvolvido pela coordenadora financeira. Enfatiza ainda, que desenvolverá em sala de aula, momentos de estudo, pesquisa conscientização sobre alimentação escolar e alimentação saudável.

Essa única referência dá página 56 a Educação Ambiental, comprova diante de todo o documento uma ausência significativa de iniciativas específicas voltadas à Educação Ambiental como eixo transversal. Ainda que o PPP reforce valores como cidadania, responsabilidade social e respeito à diversidade, não há menção direta à implementação da Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999), tampouco estratégias pedagógicas que promovam a interdisciplinaridade entre os conteúdos das disciplinas escolares, inclusive as de História, e os temas socioambientais.

Ter apenas um projeto anual desenvolvido pela coordenadora financeira nas aulas de ciências da Natureza para a conscientização sobre alimentação saudável atesta um ensino fragmentado sobre a Educação Ambiental. O que é comprovado também, através dos planos de

aulas dos professores de História e Geografia deste colégio, analisados logo abaixo, pois, os planos não trazem nenhuma integração entre meio Ambiente e conteúdos, ratificando a orientação deste documento o (PPP), que o tema transversal meio Ambiente é tratado neste colégio apenas por um projeto anual. Quando o documento destaca que será desenvolvido em parceria com a área das Ciências da Natureza, ratifica ainda, o desconhecimento da Gestão do Colégio sobre o arcabouço de leis que regulamentam a Educação Ambiental no país.

Desse modo, o PPP deste Colégio é vasto com mais de 100 páginas, porém, não há nenhuma orientação à transversalidade Ambiental ou aos TCTs. Tanto o DCT como o PEE, destaca a relação entre meio Ambiente e conteúdos das disciplinas, que deveria aparecer neste documento o (PPP), como no planejamento das aulas dos professores. No entanto, essa potencialidade ainda não se traduz em ações concretas dentro dos componentes curriculares deste colégio, conforme se observa neste documento e nos planos de aula analisados abaixo. Além do que, na missão deste Colégio destacada no (PPP), não há nenhuma menção à Educação Ambiental. (PPP, 2024).

#### **4º Fonte: Projeto Político Pedagógico: Escola Estadual Brigadeiro Felipe de Arraias (TO) 2024.**

Nota-se que o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Estadual Brigadeiro Felipe (2024) reflete um compromisso coletivo com a construção de uma educação pública de qualidade, voltada à formação cidadã e crítica dos estudantes. A Escola evidencia, em sua proposta, um alinhamento com os princípios da gestão democrática e da valorização da diversidade, conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), integrando as diretrizes curriculares do Estado do Tocantins, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Matrizes de Recomposição das Aprendizagens.

Destaca-se o esforço da comunidade escolar em garantir a inclusão de estudantes com deficiência, mediante a atuação de uma sala de recursos multifuncional e a mediação pedagógica adaptada. O documento também expõe os desafios enfrentados por alunos oriundos de áreas rurais e em situação de vulnerabilidade, cujas dificuldades são acolhidas por meio de estratégias como reforço escolar, programas de Jornada Ampliada, projetos de vida e itinerários formativos. A Gestão Escolar é apresentada como um processo articulado, participativo e proativo, com forte integração entre os setores pedagógico, administrativo e financeiro. A prática avaliativa é tratada de forma processual, contínua e formativa, respeitando as especificidades dos estudantes e considerando critérios diagnósticos, somativos e institucionais.

A identidade da Escola, construída ao longo de décadas, é firmada na valorização da

História local, no compromisso com os saberes contemporâneos e em uma pedagogia inspirada por autores como Edgar Morin, Paulo Freire e Vygotsky. Assim, o PPP da Escola Estadual Brigadeiro Felipe se configura como um instrumento dinâmico, construído coletivamente, voltado à promoção de uma educação transformadora, inclusiva e contextualizada com a realidade sociocultural da região.

Na análise desta fonte, nota-se que apesar de ser um documento extenso, há apenas na página 75, quadro 46, uma única referência a um projeto que será desenvolvido sobre a Educação Ambiental: “Desenvolver anualmente o Plano da Comissão do Meio ambiente COM-VIDA na escola para promover a sustentabilidade socioambiental e a melhoria da qualidade de vida na escola e comunidade.” (PPP, 2024, p. 75). O projeto será desenvolvido pela equipe diretiva e a Coordenação da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

Compreende-se então, que o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Brigadeiro Felipe deixa evidente que a escola tem um posicionamento definido sobre educação ambiental, trabalhar através de projetos, ou seja, de maneira fragmentada. O que assinala para a inexistência da transversalidade ambiental nos componentes curriculares. Essa constatação é confirmada na análise dos planos de aulas dessa escola e no diário de campo, logo abaixo.

O documento da Escola é extenso, com referência a educação de qualidade, numa perspectiva democrática, com objetivos, justificativas, projetos, cronograma de ações, resultados alcançados pela equipe nos anos anteriores, direcionamento para atuação dos professores e equipe pedagógica.

Logo, comprova-se que as ações colocadas em prática pela Escola Brigadeiro Felipe por força do (PPP) não evidencia uma preocupação com a questão ambiental de maneira contínua e permanente como preconiza a lei 9.795/99. O documento ainda enfatiza a importância do planejamento crítico por parte dos professores, contudo, ações preconizadas pelo DCT e PEE, referentes à temática ambiental, não aparecem nas fontes analisadas. (PPP, 2024).

#### **5º Fonte - Componente Curricular de História: Plano de Aula. Colégio Estadual Joana Batista Cordeiro, Arraias (TO). Primeiro Semestre, 2025.**

O plano de aula do componente curricular de História, para a turma 33.01 do Colégio Estadual Professora Joana Batista Cordeiro, é um plano para todo o primeiro semestre de 2025, de início o plano evidencia uma prática pedagógica comprometida com o desenvolvimento do pensamento crítico e com a formação de sujeitos éticos e politicamente conscientes. As habilidades da BNCC são exploradas no planejamento, cada objetivo de aprendizagem e

desenvolvimento é identificado por um código alfanumérico cuja composição é explicada a seguir: (EM13CHS501): O primeiro par de letras indica a etapa Ensino Médio; o primeiro par de números indica o ano (01 a 03); o segundo par de letras indica o componente curricular (Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e o último par de números indica a posição da habilidade na numeração sequencial (BNCC, 2018).

Para Libâneo (2017), o plano de aula é um documento essencial para a organização e racionalização do trabalho docente, auxiliando na articulação entre a ação escolar e a realidade social. Ele atua como um guia orientador, estabelecendo diretrizes e meios para a realização do trabalho em sala de aula.

Em uma análise detalhada, nota-se que o plano de aula semestral do componente Curricular de História do Colégio Estadual Joana Batista Cordeiro etapa Ensino Médio, a primeira página detalha as habilidades que serão trabalhadas no primeiro semestre de 2025: (EM13CHS204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras; (EM13CHS501) Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos, espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos. (EM13CHS602) Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos.

Os objetos de conhecimento destacados no plano são: Movimentos sociais no Brasil desde o período do Império até a contemporaneidade; as constituições brasileiras desde o primeiro reinado até a construção da constituição cidadã de 1988 e suas emendas; patriarcalismo, coronelismo, clientelismo, populismo, militarismo, elementos fortemente presentes na formação da sociedade brasileira. Na segunda e terceira páginas, colocando em prática, a professora(o) organiza a metodologia evidenciando como a aula se dará. Aula expositiva, leitura do texto, confecção das atividades, correção das atividades e apresentação de seminário.

Observa-se, neste plano, que a professora desde a apresentação das habilidades iniciadas na página 1, até ao detalhamento dos conteúdos e metodologia nas páginas 2 e 3 não planejou para que a Educação Ambiental atravessasse os objetos de conhecimentos, conforme orienta a lei 9.795/99 e os temas transversais contemporâneos trazidos pelo DCT sendo a Educação Ambiental 05. Pois, não há nenhuma referência a nenhum tema transversal contemporâneo preconizado por esses documentos.

Como exemplo o professor poderia ter trazido a transversalidade, como preconiza o arcabouço de leis sobre a Educação Ambiental: O objeto de conhecimento, movimentos sociais

no Brasil desde o período Imperial até a contemporaneidade, poderia ter demonstrado alguns aspectos da exploração ambiental sofrida pelo Brasil no Império, iniciada desde 1530 com a colonização portuguesa e a exploração da mata atlântica. O objeto de conhecimento, as constituições brasileiras, desde o primeiro reinado até a construção da constituição cidadã de 1988 e suas emendas, poderia ter discutido se desde a primeira constituição no Brasil 1824 já havia alguma orientação sobre preservação ambiental. Já o último conteúdo, patriarcalismo, coronelismo, clientelismo, populismo, militarismo, elementos fortemente presentes na formação da sociedade brasileira, poderia ter provocado a reflexão de como o coronelismo, a forma autoritária dos grandes proprietários rurais, influenciou na exploração dos recursos naturais.

Logo, o plano de História semestral reafirma o que o Projeto Político Pedagógico do Colégio Joana Batista Cordeiro ratificou que a Educação Ambiental é praticada de maneira fragmentada, sendo em forma de um projeto administrado por coordenadores em um mês e data específica, parceria apenas com a disciplina de Ciências da Natureza, se configurando como fragmentado, pois, não se dá de maneira interdisciplinar, contínua e permanente em todo o ano letivo, como preconiza a lei 9.795/99. (Plano de aula, História, 2025, em anexo).

#### **6º Fonte - Componente Curricular de Geografia: Plano de Aula. Colégio Estadual Joana Batista Cordeiro, Arraias (TO). 4 (Quatro) SEMANAS 2025.**

A pesquisa trouxe esta fonte para análise, pois segundo, Carvalho (2021), os professores e professoras na Educação Básica em sua maioria entendem que a Educação Ambiental deve ser abordada nos componentes curriculares de Ciências e Geografia. Nessa perspectiva, analisaremos o plano de Aula de Geografia do Colégio Estadual Joana Batista Cordeiro, para observarmos se os conteúdos dessa disciplina foram unidos ao meio Ambiente.

Na primeira e segunda páginas, o professor(a), destaca as habilidades a serem trabalhadas em sala, que são: (EF08HI04): Explicar o processo de formação dos Estados nacionais e seus impactos políticos e territoriais; (EF09HI06): Analisar o funcionamento das instituições democráticas, os direitos e deveres dos cidadãos; (EF09HI07): Comparar diferentes formas de organização política e de governo ao longo da História e (EF08GE04): Identificar a formação do território brasileiro e os elementos que o compõem (fronteiras, divisões, unidades federativas).

Salienta ainda, quais conteúdos serão trabalhados, o Brasil e os Três Poderes; Sistemas de Governo; Monarquia, Ditadura e Democracia; Teocracia e Parlamentarismo e Estado e Território Nacional. Além da metodologia que será trabalhada: Vídeos curtos explicativos;

Mapa mental coletivo no quadro; Revisão com quiz interativo (Kahoot ou em papel) e Produção textual. Na terceira página, há alguns textos pequenos para que os alunos leiam e façam reflexões sobre essas leituras.

Na análise deste plano, constata-se que os conteúdos nesta disciplina também não foram unidos ao tema transversal meio Ambiente. Pois, como detalhado acima, não há nenhuma referência à transversalidade e aos temas transversais. Observa ainda, que os conteúdos trabalhados trouxeram possibilidades para que a Educação Ambiental os percorresse, por exemplo, o conteúdo “Estado e Território Nacional” possibilitaria uma abordagem Ambiental. O professor(a) poderia enfatizar e discutir que: cada estado, no território nacional, é responsável por gerir os recursos ambientais de forma a garantir um Meio ambiente equilibrado, protegendo os recursos naturais e a biodiversidade para o bem-estar da sociedade.

Desse modo, o plano de Geografia do Colégio Joana Batista Cordeiro demonstra que na disciplina de Geografia também, não houve um planejamento para que se integrasse a temática ambiental aos conteúdos deste componente curricular. (Plano de Aula, Geografia, 2025, em anexo).

**7ª Fonte – Componente Curricular de História: Plano de Aula. Escola Estadual Brigadeiro Felipe, Arraias, (TO). Semestral, 2024.**

O plano de Aula do Componente Curricular de História da Escola Estadual Brigadeiro Felipe primeiro semestre 2024, destaca no início as competências gerais e o campo de atuação, conhecimento, repertório cultural, formação inicial da sociedade e a urbanização no Brasil. A habilidade trabalhada será a (EM13CHS203) - comparar os significados de território, fronteiras e vazio (espacial, temporal e cultural) em diferentes sociedades, contextualizando e relativizando visões dualistas (civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo, esclarecimento/obscurantismo, cidade/campo, entre outras).

Os objetos de conhecimento são: Formação dos diversos grupos que compõem a sociedade brasileira, considerando a importância do sujeito na construção de identidades e a História local de um povo, conflitos territoriais e fronteiriços no Brasil, considerando espaços urbanos e rurais; História dos povos pré-colombianos e a construção de suas identidades locais. Metodologia: Aulas expositivas por meio de debates do conteúdo, explicação do conteúdo dentro e fora da sala de aula utilizando o livro didático, atividades em ficha e no caderno visando absorção dos conteúdos. E a avaliação será contínua das atividades propostas, atividades com visto e entregas de trabalhos nas datas marcadas e participação ativa nos eventos que a

escola propõe.

Observa-se através deste plano de História, que não há nenhuma referência à transversalidade Educação Ambiental. O plano detalha os conteúdos por meio de aulas expositivas com debates, porém, não há nenhuma orientação sobre os temas transversais contemporâneos. Nota-se que os conteúdos trazem possibilidades diversas para que a relação História/ Educação Ambiental aconteça. Como exemplo, no conteúdo História dos povos pré-colombianos, o professor professora, poderia discutir sobre a civilização Inca e as Ilhamas, animal crucial para a agricultura, economia e transporte daquele povo, além de discutir os ecossistemas daquele tempo e o manejo agrícola dessas civilizações.

Novamente, este plano de aula evidencia um distanciamento entre História e Educação Ambiental. (Plano de aula, História, 2024, em Anexo).

**8ª Fonte – Componente Curricular de Geografia: Plano de Aula. Escola Estadual Brigadeiro Felipe, Arraias, (TO). 1ª Quinzena [03/02 a 17/02 de 2025 - 12 dias letivos].**

Outra vez, enfatiza-se que a pesquisa trouxe esta fonte para análise, buscando evidenciar que a transversalidade meio Ambiente também não acontece no componente curricular de Geografia.

O plano de aula componente curricular de Geografia, para a turma 33.01/EM.MAT-ANL da Escola Estadual Brigadeiro Felipe, evidencia uma prática pedagógica comprometida com o desenvolvimento do pensamento crítico e com a formação de sujeitos politicamente conscientes. As habilidades da BNCC exploradas no planejamento, como a (EM13CHS101) e (EM13CHS102), indicam um esforço em articular os conteúdos geográficos com valores concomitantes à compreensão e à crítica de ideais filosóficos, geográficos, políticos, econômicos e sociais.

Na primeira página, o item metodologia, demonstra uma sequência didática que contempla aulas expositivas, leituras dirigidas, debates, envolvendo temas como diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens. Essa abordagem demonstra uma valorização do protagonismo dos alunos, especialmente ao permitir que elaborem resumos e conduzam debates em grupo, o que contribui para o desenvolvimento da autonomia e do trabalho colaborativo.

No item objetos do conhecimento na primeira página do plano, observa-se que os conteúdos propostos: o espaço rural e a produção agropecuária, o êxodo rural, o espaço urbano e o processo de urbanização, não traz indícios nenhum da relação tema transversal Educação

Ambiental conteúdos. Porém, no tópico competências específicas 01 e 03, nota a possibilidade para que essa relação acontecesse: “01 - Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos...” “03 - Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais...”.

Verifica-se que apesar do tópico competências específicas 01 e 03 enfatizar conceitos ambientais, os mesmos não foram atravessados pelos objetos de conhecimentos apresentados no plano, como preconiza a lei 9.795/99. Tampouco estratégias pedagógicas que promovam a interdisciplinaridade entre o componente curricular de Geografia e o tema Educação Ambiental 05 recomendado pelo DCT. (Plano de Aula Geografia, BF 2025, em Anexo).

**9ª Fonte – Diário de Campo elaborado pelo próprio pesquisador, em observação campo nas duas Escolas pesquisadas entre os dias 04/11 à 07/11 de 2025.**

A pesquisa engloba a fonte diário de campo, que são relatos escritos pelo próprio pesquisador ao assistir as aulas de História nas duas escolas pesquisadas. Buscando assim uma comprovação empírica da discussão apresentada. Observando como os professores da disciplina de História transmite os conteúdos em sala. Sua análise corrobora com esta pesquisa, permitindo observar empiricamente se o professor professora relacionou a temática ambiental aos conteúdos.

**Aula 1** – Observação: componente curricular de História, Escola Estadual Brigadeiro Felipe, dia 04/11/25, 2º ano Ensino Médio, 2º (segundo horário) das 7:50 as 8:40. A professora entra na sala cumprimenta os alunos e pergunta sobre os seminários que tinha combinado na aula anterior. Os alunos se justificam dizendo que não prepararam para o seminário, a professora combina novamente para a aula seguinte. A professora anota no quadro os tópicos dos seminários para uma discussão em sala. Os tópicos são: O estado que se fez de cima para baixo na mudança a permanência; a economia agroexportadora no século XIX: o café no sudeste e a borracha na Amazônia; o tráfico, a escravidão e a luta dos negros no Brasil império; lutas e resistências dos povos indígenas no período imperial.

A partir do primeiro tópico a professora inicia as discussões dizendo que desde a colonização oficial sempre a elite está à frente da política e da economia, favorecendo os seus interesses. Ela comenta sobre o período das plantações de café e os grandes fazendeiros que dominaram a política e a economia naquele período. Um aluno destaca: “ainda os grandes e

ricos dominam nosso país”. (aluno 2º ano ensino médio). A professora ratifica a afirmação demonstrando que desde a colonização prevalece essa estrutura. Porém, ela argumenta que “o povo sempre lutou e continua lutando pelos seus interesses também” (professora 2º ano ensino médio). Um aluno diz: “como os povos indígenas né professora?” (aluno 2º ano ensino médio). Sim, “até os dias de hoje, eles lutam por seus direitos” (professora 2º ano ensino médio). Outro aluno comenta: “se não fosse por eles não existiam mais florestas” (aluno 2º ano ensino médio). Sim, confirma a professora. Em seguida ela passa uma atividade: fazer uma redação sobre um dos tópicos apresentados e fazer a leitura em classe. Alguns terminam as atividades, ao iniciarem a leitura, toca o sinal.

**Aula 2** - componente curricular de História, Escola Estadual Brigadeiro Felipe, dia 05/11/25, 2º ano Ensino Médio, 2º (segundo horário) das 7:50 as 8:40. A professora entra na sala cumprimenta os alunos, diz que vai dar continuidade a leitura das redações, e depois dará o visto no caderno. Faz a chamada e uma aluna inicia a leitura. Ela comenta sobre os grandes e ricos que ainda dominam a economia e a política. A professora comenta: “precisamos continuar lutando por nossos direitos”. (Professora História, 2º ano ensino médio). Outro aluno começa a leitura e destaca a luta dos povos indígenas. Começa argumentando, “que desde a chegada dos europeus os índios lutam por uma terra que já é deles e que a busca pelas terras indígenas é os grandes fazendeiros que quer tomar” (aluno 2º ano ensino médio). Comenta ainda, que são os indígenas que também protegem a natureza. A professora confirma: “sim são os indígenas que protegem as florestas”. A professora destaca que os indígenas continuam lutando por seus direitos. Em seguida ela fala sobre a constituição de 1988, como sendo a lei onde estão nossos direitos. Agradece e parabeniza a todos e todas, entrega uma atividade xerocopiada, em seguida toca o sinal.

**Aula 3** – Observação: Colégio Estadual Joana Batista Cordeiro Arraias (TO). 06/11/2025, Turma: 2º ano ensino médio, vespertino. 2º horário das 13:40 as 14:30. A professora entra na sala cumprimenta os alunos e pede para o grupo que ficou com o tema: História Geografia e Economia já se organizarem a frente para o seminário. Os alunos iniciam dizendo que o Tocantins foi criado a partir do desmembramento de Goiás em 1988, em sua vegetação destaca o cerrado e rios importantes como o Tocantins e o Araguaia. O grupo enfatiza que a economia é marcada pela agropecuária e indústria. A professora destaca que é um estado novo tendo com principais cidades Palmas, Porto Nacional e Araguaína. Um aluno diz: “tem muita corrupção na política do Tocantins” (aluno 2º ano ensino médio). Sim, afirma a professora. Outro aluno diz: “infelizmente a corrupção se tornou geral no Brasil” (Aluno 2º ano ensino médio). O grupo ainda destaca que as cidades do interior como Arraias sofrem sem

desenvolvimento. Outra aluna destaca que, “o estado tem muita desigualdade social” (aluna 2º ano ensino médio). A professora argumenta que isso é um grande problema na política do país. A professora agradece o grupo e encaminha todos para uma atividade xerocopiada, depois toca o sinal.

**Aula 4** – Colégio Estadual Joana Batista Cordeiro Arraias (TO). 07/11/2025, Turma: 2º ano ensino médio, vespertino. 2º horário das 13:40 as 14:30. A professora entra na sala cumprimenta os alunos e pede para o grupo que ficou com o tema: Afrodescendentes e quilombolas do Tocantins se organizassem para a discussão. O grupo inicia dizendo que o Tocantins possui 38 comunidades quilombolas, que são formadas por descendentes de escravizados fugitivos. Dizem que até hoje essa comunidades sofrem com as lutas e o preconceito. A professora destaca que os negros sofrem com preconceitos a sua cultura. Um aluno diz: “as cotas faz aumentar o preconceito” (aluno 2ºano ensino médio). A professora diz, “não, as cotas é para ajudar os negros e quilombolas entrarem nas universidades” (professora 2º ano ensino médio). Uma aluna diz: “mesmo com as cotas os negros e quilombolas sofrem preconceito nas universidades” (Aluna 2º ano ensino médio). A professora argumenta, “sim, a luta deve continuar contra o preconceito”. (professora 2º ano, ensino médio). A professora agradece o grupo e encaminha todos e todas para uma atividade no livro didático, em seguida toca o sinal.

Logo, constata-se através dessas observações *en loco* que os objetivos das aulas nesses dias, também não foram planejados para que Meio ambiente integrassem os conteúdos, pois, fica evidente através dos relatos das aulas, que houve momentos que a discussão poderia destacar o Meio ambiente de maneira crítica, o que não aconteceu. (Diário de Campo, 2025, em Anexo).

#### **4.6 Conclusão da análise das fontes**

Diante da análise das fontes, nota-se que tanto os PPPs das Unidades de Ensino como os planos de aulas fazem referência às habilidades e aos objetos de ensino descritos no Documento Curricular do Tocantins. Contudo, o tema transversal Meio ambiente não atravessa os conteúdos das disciplinas nos planos analisados.

O Plano Estadual de Educação do Tocantins, em sua estratégia 11.3, trouxe como objetivo as Unidades de Ensino do Tocantins a seguinte orientação:

Assegurar a educação ambiental, como eixo estruturante nos Projetos Políticos Pedagógicos das unidades escolares, de forma multi, inter e transdisciplinar, com o plano coletivo da comunidade escolar, considerando a gestão democrática, o currículo e

o espaço físico, em regime de colaboração com os órgãos responsáveis pelo Meio ambiente. (PEE, Est.11.3, p.20).

Essa estratégia está em acordo com a lei 9.795/99, todavia não se materializa nos PPPs e planos de aulas, conforme observado no exame das fontes.

Na análise dos PPPs, observou-se que não há uma indicação ao tema transversal Educação Ambiental de maneira contínua e permanente. Há sim uma orientação semelhante nos dois PPPs, na página das ações e projetos a Educação Ambiental nessas duas Unidades de Ensino pesquisadas, se dará em um determinado mês, em data específica e por apenas uma disciplina, Ciências da Natureza, não por todo ano letivo. O que atesta para uma Educação Ambiental fracionada. Contrariando a Política Nacional de Educação Ambiental, que define que a educação ambiental deve ser um processo contínuo integrado, permanente e interdisciplinar.

No exame dos planos de aulas, constatou-se que nas duas unidades escolares supracitadas nenhum dos objetos de ensino das disciplinas foram atravessados pelo tema transversal Educação Ambiental.

No Diário de Campo, o pesquisador de maneira empírica, ratifica a investigação aos documentos PPPs e planos de aulas, demonstrando que os conteúdos na disciplina de História não foram planejados para que houvesse a integração meio Ambiente ensino de História.

Desse modo, deixar-se claro que em nenhum momento a pesquisa teve a intenção de criticar as escolas pesquisadas, seus professores professoras, suas práticas e planejamento, pois é sabido o quanto esses professores professoras da educação básica no país se dedicam para que a educação seja de qualidade. O objetivo é alertar, pois, deixar de falar sobre o meio ambiente na escola não é neutralidade pedagógica, é escolha, e toda escolha educacional molda o futuro.

Conclui-se que, na Amazônia Oriental, especialmente em regiões como Arraias – TO, onde os impactos da expansão agropecuária, os conflitos fundiários, as queimadas e o desmatamento são parte do cotidiano, é urgente que a escola assuma um papel ativo na problematização dessas questões. É nesse sentido que a educação ambiental crítica (Loureiro, 2003; Guimarães, 2006) se coloca como um caminho para formar sujeitos transformadores das contradições históricas que permeiam as relações entre sociedade e natureza. Esta pesquisa deixará como suporte pedagógico um produto final, que cria condições pedagógicas que permitam aos professores destas escolas pesquisadas abordarem criticamente desafios ambientais por meio da lente histórica.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da Escola Estadual Brigadeiro Felipe e Colégio Estadual Joana Batista Cordeiro, localizadas no município de Arraias (TO) evidenciou um cenário marcado pela ausência da transversalidade da Educação Ambiental nos conteúdos de História, contrariando as orientações legais e curriculares nacionais. Apesar de inseridas em um território de alta relevância socioambiental e ecológica, essas instituições ainda enfrentam desafios para integrar de forma efetiva os princípios da Educação Ambiental ao Ensino Médio.

A investigação apontou que embora os documentos norteadores, como os PPPs, planos de aula e o Documento Curricular do Tocantins (DCT) mencionem a importância da formação integral e cidadã, na prática pedagógica não há articulação concreta entre os conteúdos de História e as temáticas ambientais. A abordagem permanece fragmentada, com o Meio ambiente sendo, muitas vezes, relegado às disciplinas de Ciências da Natureza, sem a devida relação com os aspectos históricos, culturais e políticos que também permeiam os conflitos ambientais.

A ausência da perspectiva socioambiental no ensino de História limita a construção de um pensamento crítico por parte dos estudantes, especialmente em uma região como a Amazônia Oriental, especificamente a cidade de Arraias, a sudeste do Tocantins, onde a ocupação territorial, os processos de colonização, a exploração dos recursos naturais e as transformações socioeconômicas demandam uma análise histórica profunda e contextualizada. Ao não abordar tais questões de forma integrada, as Escolas comprometem a formação de sujeitos críticos de seu papel na construção de um futuro sustentável.

A pesquisa também reforça a necessidade do investimento na formação de educadores ambientais, na formação de professores de história oferecendo a eles, desde a graduação, disciplinas ligadas a História ambiental e formação continuada para um planejamento pedagógico eficaz e crítico. É fundamental que os educadores se apropriem da Educação Ambiental como um direito e dever formativo, e não apenas como uma exigência legal.

O estudo sugere que a superação desse descompasso entre legislação e prática requer o fortalecimento do papel político-pedagógico das Escolas na promoção de uma educação crítica, emancipadora e territorializada. A transversalidade da Educação Ambiental no ensino de História pode e deve ser um caminho para a construção de um currículo mais sensível às urgências do tempo presente e comprometido com a transformação social e ambiental.

Este trabalho buscou investigar de que maneira a Educação Ambiental, enquanto diretriz

legal e elemento formativo, é abordada nas práticas pedagógicas de História em duas escolas estaduais do município de Arraias (TO). A análise documental e o estudo de caso permitiram constatar a existência de um arcabouço normativo robusto e composto pela Lei nº 9.795/1999 (PNEA), a Lei Estadual nº 1.374/2003, o Plano Estadual de Educação (PEE/TO) e o Documento Curricular do Tocantins (DCT), arcabouço esse que reconhece a importância da transversalidade da temática ambiental no processo educativo.

Contudo, as práticas docentes observadas ainda não incorporam de maneira sistemática e crítica a Educação Ambiental ao ensino de História. No campo da Educação Ambiental, opta-se aqui por uma abordagem crítica (Loureiro, 2003), que compreende os problemas ambientais como fruto das desigualdades sociais e dos modelos de desenvolvimento excludentes, o que contrasta com propostas meramente conservacionistas ou moralizantes. Nessa perspectiva, educar para o meio ambiente implica analisar os conflitos, interesses e alternativas possíveis a partir da articulação entre o local e o global.

Ao mesmo tempo, os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) das Escolas analisadas demonstram abertura institucional para a inserção de práticas mais contextualizadas, participativas e transformadoras. Iniciativas como clubes de protagonismo, projetos de vida e itinerários formativos revelam potencialidades que podem ser ampliadas mediante uma intencionalidade pedagógica voltada à integração entre os saberes históricos e os desafios ambientais contemporâneos.

Como demonstrado pelo (INEP), censo escolar 2024, enquanto algumas redes tratam a educação ambiental como algo pontual, outras provam que ela pode e deve estar no centro do currículo, conectada ao cotidiano, ao território e às escolhas de futuro.

Conclui-se, portanto, que promover a transversalidade da Educação Ambiental no ensino de História não é apenas uma exigência legal, mas uma necessidade pedagógica e ética, especialmente no contexto da Amazônia Oriental tocantinense. Para que isso ocorra de forma efetiva, é imprescindível, o trabalho com documentos, fontes visuais, relatos orais e mapas torna-se estratégia potente para desvelar os impactos sociais e ambientais causados por diferentes processos históricos. A metodologia ativa, incluindo estudos de caso, análise crítica de fontes, projetos de campo e rodas de conversa, favorece a autonomia discente, a formação de uma consciência histórica (Rüsen, 2010) e socioambiental.

## FONTES

ESCOLA ESTADUAL BRIGADEIRO FELIPE. **Plano de Curso – Componente Curricular: História – Turma 33.1/EM.MAT-ANL** – Primeiro Semestre. Arraias–TO, 2024. Documento interno institucional cedido para fins de análise educacional.

ESCOLA ESTADUAL BRIGADEIRO FELIPE. **Plano de Curso – Componente Curricular: Geografia – 1º Quizena (03/02 a 17/02 de 2025 – 12 dias letivos)**. Arraias–TO, 2024. Documento interno institucional cedido para fins de análise educacional.

COLÉGIO ESTADUAL PROFESSORA JOANA BATISTA CORDEIRO. **Plano de Aula – Componente Curricular de História – Professora Mirelly Francisca Alves de Sousa**. Arraias–TO, 2025. Primeiro Semestre - Documento interno cedido para fins de análise educacional.

COLÉGIO ESTADUAL PROFESSORA JOANA BATISTA CORDEIRO. **Plano de Aula – Componente Curricular de Geografia – Arraias–TO, 2025. 04 Semanas** - Documento interno cedido para fins de análise educacional.

TOCANTINS. Colégio Estadual Professora Joana Batista Cordeiro. **Projeto Político Pedagógico: participação, gestão e qualidade**. Arraias – TO, abr. 2024. Documento público SEDUC/TO. <https://www.to.gov.br/seduc/gestao/2m6awdo80tco>.

TOCANTINS. Documento Curricular do Tocantins Ensino Médio. **Matriz 2022. Anexo Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**. SEDUC/TO. Documento Público. 2022. <https://www.to.gov.br/seduc/ensino-medio/1mfhijwi0bn5>.

TOCANTINS. Escola Estadual Brigadeiro Felipe. **Projeto Político Pedagógico: Participação, gestão e qualidade**. Arraias–TO: SEDUC, 2024. Documento público SEDUC/TO. <https://www.to.gov.br/seduc/gestao/2m6awdo80tco>.

TOCANTINS. **Plano Estadual de Educação do Tocantins. Lei nº 2.977 de 8 de junho de 2015. PEE/TO (2015 a 2025)**. SEDUC/TO. Documento público SEDUC/TO 2015. <https://central3.to.gov.br/arquivo/412369/>.

COSTA, Anderson Modesto. **DIÁRIO DE CAMPO**. Elaborado pelo próprio pesquisador, em observação campo nas duas Escolas pesquisadas entre os dias 04/11 à 07/11 de 2025. . Mestrando: Anderson Modesto Costa. Pós-Graduação em História das Populações Amazônicas – PPGhispan.

TOCANTINS. Secretaria da Educação. **Quadro de Sistematização de Aprendizagens Essenciais da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – 1º ao 3º ano do Ensino Médio**. Palmas: SEDUC/TO. Documento público SEDUC/TO. 2022.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, Marli. **Questões sobre os fins e sobre os métodos de pesquisa em educação**. Revista Eletrônica de Educação, São Paulo 2006.
- ARAUJO, R. da C.; PONTE, M. X. **Agronegócios na Amazônia: ameaças e oportunidades para o desenvolvimento sustentável da região**. Revista de Ciências Agroambientais, v. 13, n. 2, p. 101-114, 2016.
- BARBOSA, Giovani de S.; OLIVEIRA, Caroline T. de. **Educação Ambiental na Base Nacional Comum Curricular**. Rio Grande. 2020.
- BARROSO, Vera Lúcia Marciel. **Ensino de História: desafios contemporâneos**. Porto Alegre (RS): Estedições, 2010.
- BISPO, L. G.; PIMENTEL, G. A. **Agricultura na Amazônia Legal e sua relação com o desmatamento: Uma análise a partir dos censos demográficos e agropecuários de 1996 e 2006**. Revista de Administração de Roraima. V. 7, N. 2, p. 244-267, 2018.
- BITTENCOURT, Circe M. **Ensino de História. Fundamentos e Métodos**. São Paulo: Editora Cortez, 2018.
- BITTENCOURT, C.M.F. **Meio ambiente e ensino de História. História e Ensino**. Londrina, 2003.
- BLOCH, Marc. **Apologia da História, ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar,
- BRASIL. **Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio ambiente**, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Brasília: 1981.
- BRASIL, MEC. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: Conceito Histórico e Pressupostos Pedagógicos**. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) - Meio ambiente**. Brasília, 1997.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: 1988.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB.** 9394/1996, Brasília, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei Nº 9.795 de 27 de Abril de 1999.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 79, 28 de Abril de 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei Nº 14.926 de Julho de 2024.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, Julho de 2024.

BRASIL, Ministério de Meio ambiente. **Decreto nº 4.281, 25 de Junho de 2002.** Brasília, DF: MMA, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental** . Diário Oficial da União, Brasília, 18 de junho de 2012.

2001.

CARVALHO, Ely Bergo de. A. **Uma História para o Futuro: O desafio da Educação Ambiental para o Ensino de História.** Revista História Hoje, 2011.

CARVALHO, Ely Bergo de. **Ensino de História e Educação Ambiental.** 2º Ed. Belo Horizonte (MG): Fino Traço, 2021

CARVALHO, Ely Bergo de; COSTA, Jamerson de Sousa. **Ensino de História e Meio ambiente: uma difícil aproximação.** História & Ensino, Londrina, 2016.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação Ambiental: A Formação do Sujeito Ecológico.** São Paulo: Editora Cortez, 2002.

CARVALHO, José Murilo de. **A construção da Amazônia na historiografia brasileira.** Editora FGV. 2017.

CASTRAVECHI, L. A. A (re). **Ocupação da Amazônia e a Dilaceração da Dignidade Humana: o uso do trabalho análogo ao de escravo nos empreendimentos rurais durante a década de 1970.** Revista Outras Fronteiras, v. 6, n. 2, p. 65-87, 2019.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativo e misto.** (Trad. Magda França Lopes), 3º edição, Porto Alegre, Artmed, 2010.

DIÓGENES, Elione Maria Nogueira; SILVA, Maria Costa Bezerra. **O Neoliberalismo e a Base Nacional Comum Curricular: Aproximações Contextuais.** Revista.UEG.br.Revista plurais – virtual, Anápolis – Go. Vol. 10 v. 3 - 2020.

- DINIZ, M. B. **Região Amazônica: Biodiversidade e possibilidades de transformação Industrial**. Cadernos CEPEC, v. 6, 2019.
- DOMINGUES, M. S.; BERMANN, C. **O arco de desflorestamento na Amazônia: da pecuária à soja**. Ambiente & sociedade, v. 15, p. 1-22, 2012.
- EDUCAÇÃO, Ministério. **Educação Ambiental no Brasil: salto para o Futuro**. 2008.
- EUGÊNIO Arima & CHRISTOPHER. **Pecuária na Amazônia Oriental: Desempenho Atual e Perspectivas Futuras**. Série Amazônia N° 01 - Belém: Imazon, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra; 2005.
- GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Terra: ecopedagogia e educação sustentável**. Instituto Paulo Freire de São Paulo. 2011
- GERHARDT, M.; NODARI, E. S. **Aproximações entre História Ambiental, Ensino de História e Educação Ambiental**. Porto Alegre, 2010.
- GUIMARÃES, Mouro. **Armadilha paradigmática na educação ambiental**. São Paulo: cortez, 2006.
- GUIMARÃES, Mauro. **A formação de educadores ambientais**. 5. ed. São Paulo: Papirus, 2010.
- HOLANDA, Sérgio Buarque. **Caminhos e Fronteiras**. Companhia das Letras, 1957.
- HOLMER, Sueli Amuïña. **História da Educação Ambiental no Brasil e no Mundo**. Salvador (BA), instituto de Biologia, 2020.
- IBAMA. **Programa Nacional de Educação Ambiental - PRONEA**. Instituto Brasileiro do Meio ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA). fevereiro de 2024.
- IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.
- INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Censo 2024. Educação Ambiental é Ignorada por um Terço das Escolas Brasileiras. Disponível em: <https://share.google/78cQTFxt2bUHVj3cM>. Acesso em: 13 de Janeiro de 2026.

- JACOBI, Pedro Roberto. **História ambiental do Brasil**. Estudos Históricos, 2003.
- JACOBI, Pedro Roberto. **Educação Ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo**. Educação e Pesquisa. São Paulo: 2005.
- JÚNIO, Trindade Cordeiro Saint-Clair. **A Amazônia Oriental Brasileira: Processos de Territorialização e Perspectivas de Fragmentação Política**. XII Colóquio de Geocrítica, 2012. Bogotá de 7 à 11 de Maio.
- KETTLE, Wesley Oliveira. **A Perspectiva Ambiental e o Ensino de História na Amazônia**. Revista do Lhiste, Porto Alegre. 2017.
- LEFF, E. **Complexidade, Interdisciplinaridade e Saber Ambiental: Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais**. São Paulo: Signus Editora, 2000.
- LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 2017.
- LIMA, Gustavo F. Da Costa. **Educação Ambiental no Brasil. Formação, identidade e desafios**. Campinas: Papirus, 2011.
- LAMIM-GUEDES, Valdir; MONTEIRO, Araújo Arosa. **Educação Ambiental na Prática: Transversalidade da temática socioambiental**. São Paulo: Editora na Raiz, 2020.
- LAMIM-GUEDES, Valdir; MONTEIRO, Araújo Arosa. **Educação Ambiental na educação básica: entre a disciplinarização e a transversalidade da temática socioambiental**. Revista ampliada – São Paulo: Editora na Raiz, 2019.
- LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Educação Ambiental: Da conservação à Cidadania**. São Paulo: Cortez, 2003.
- MARCATTO, Celso. **Educação Ambiental: conceitos e princípios**. Belo Horizonte (MG): FEAM, 2002.
- MARTINS, Aurilene Ferreira. **Reflexões sobre a Amazônia Legal em uma perspectiva para o desenvolvimento socioambiental**. Belém (PA), 2024.
- MELLO, Neli Aparecida de. **Educação Histórica e Ambiental: Reflexões e Possibilidades de Pesquisa**. Campinas: Papirus, 2003.
- MENEZES, Priscylla Karoline de. **Educação Ambiental**. Recife: UFPE, 2021.
- MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

OLIVEIRA, M. de F.(2017). **Do Tempo da Cachoerias ao Rio Afogado: Uma História Ambiental do Tocantins**. Fênix - Revista De História E Estudos. Culturais, 14(2). Recuperado de <https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/497>

PEREIRA, A. Soares. Metodologia da pesquisa científica. – 1. ed. – Santa Maria, RS : 2018.

PINO, J. P. **História ambiental e ensino de História: caminhos possíveis**. Brazilian Journal of Animal and Environmental Research, Curitiba p. 1-17, 2024. <https://doi.org/10.34188/bjaerv7n2-026>.

PORRO, Antonio (Org.). **História Indígena do Vale do Rio Tocantins**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1997.

REIGOTA, Marcos. **O que é Educação Ambiental**. Brasiliense. 2006.

ROBLEDO, Felipe Marangoni. **Educação Ambiental em livro de História do Ensino Médio História para o Ensino Médio: História Geral e do Brasil**. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ, Rio de Janeiro.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica: teoria da História: fundamentos da ciência histórica**. 1ª reimpressão. Brasília: Editora UNB, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. Cortez Editora. 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Tocantins: Perspectivas de Desenvolvimento**. Palmas: Edições Tocantins, 2001.

SANTOS, Maria Matins Cortinhas. **Educação Ambiental na Amazônia: Realidades e Desafios**. Belém: RFB, 2024.

SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; SOUZA, Francisco das Chagas Silva. **Educação e a Crise Ambiental: o espaço do Meio ambiente nas aulas de História**. Revista Ambiente & Educação, Rio Grande, 2015. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/5202/3716>. Acesso em Março de 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

SILVA, Kalina Vanderlei. **O ensino de História e suas possibilidades de abordagem das questões ambientais na Amazônia**. Editora da Universidade Federal do Pará. 2011.

SOUSA e SILVA, Andréia de; SANTOS, Sueli Lima. **A contribuição do ensino de História**

**na aprendizagem e na formação social do aluno.** Campina Grande: Realiza: 2012.

SOUZA, Márcio. **História da Amazônia: Do Período Pré-Colombiano aos Desafios do Século XXI.** 2019.

TOCANTINS, DCT. **Documento Curricular do Tocantins.** 2022. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/documento-curricular-do-territorio-do-tocantins-dct-to-etapa-ensino-medio/4hdqnsjj0uwt>

TOCANTINS (Palmas): 2003. **Lei 1.374 de 08 de abril de 2003.** Dispõe sobre a Política Estadual de Educação Ambiental e adota outras providências.

TOCANTINS (Palmas): **ANEXO ÚNICO À LEI Nº 2.977, DE 8 DE JULHO DE 2015.** Plano Estadual de Educação do Tocantins – PEE/TO (2015-2025). Disponível em: <https://central.to.gov.br/download/209815>

WORSTER, D. **Para fazer História Ambiental.** Estudos Históricos, Rio de Janeiro. 1991.

WORSTER, Donald. **História dos Estados Unidos: Uma Introdução ao Estudo da História Ambiental.** Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

**ANEXOS:**

## **6. PRODUTO EDUCACIONAL:** Educação Ambiental numa Perspectiva do Ensino de História.

### **6.1 Apresentação do Guia**

Este guia instrutivo foi elaborado com o propósito de apoiar professores de História do Ensino Médio na integração da Educação Ambiental ao currículo escolar, tendo como referência a realidade socioambiental da Amazônia Oriental, em especial do município de Arraias, no Tocantins. Fruto de uma pesquisa aplicada nas Escolas Estaduais Brigadeiro Felipe e Joana Batista Cordeiro, o material atende a uma necessidade emergente: criar condições pedagógicas que permitam abordar criticamente os desafios ambientais contemporâneos por meio da lente histórica e do protagonismo estudantil.

A Educação Ambiental, tal como prevista em diversos dispositivos legais – incluindo a Constituição Federal de 1988, a Lei nº 9.795/1999 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – é um direito e um dever das instituições educativas, demandando abordagem interdisciplinar, crítica e contínua. Neste sentido, o ensino de História se mostra um terreno fértil para problematizar as relações entre sociedade e natureza, desvelando como as dinâmicas de poder, colonização, desenvolvimento econômico e uso dos recursos naturais impactaram, e continuam impactando, os territórios amazônicos.

Este guia apresenta, portanto, fundamentos teórico-metodológicos, sequências didáticas, sugestões de atividades e recursos que dialogam com as potencialidades e desafios da realidade local. O foco está em favorecer práticas docentes que promovam a reflexão crítica, a pesquisa escolar, a análise de fontes históricas e o trabalho com dados ambientais regionais, contribuindo para a formação de sujeitos transformadores e participativos na construção de uma sociedade socioambientalmente responsável.

Ao articular História e Educação Ambiental sob uma perspectiva que valoriza a memória, o território e os saberes locais, este material pretende colaborar com a transformação

da escola em um espaço de resistência, pertencimento e cuidado com a vida.

## **6.2. Um pouco de teoria**

A compreensão dos fundamentos que orientam a interseção entre História e Educação Ambiental é essencial para a construção de práticas pedagógicas coerentes e significativas. Considerando que os fenômenos socioambientais possuem raízes históricas profundas, a articulação entre ambas as áreas do conhecimento possibilita investigar criticamente os processos de ocupação territorial, transformação do espaço e as relações de poder que moldaram (e ainda moldam) a Amazônia.

Na educação básica, a introdução da temática ambiental como um eixo transversal é respaldada por documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (2018) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (2012), que enfatizam o desenvolvimento integral dos sujeitos e a formação para a cidadania ativa. Nessa perspectiva, o processo educativo deve favorecer a leitura do mundo, dialogando com as realidades locais e globais.

Na Amazônia Oriental, especialmente em regiões como Arraias – TO, onde os impactos da expansão agropecuária, os conflitos fundiários, as queimadas e o desmatamento são parte do cotidiano, é urgente que a escola assuma um papel ativo na problematização dessas questões. É nesse sentido que a educação ambiental crítica (Loureiro, 2003; Guimarães, 2006) se coloca como um caminho para formar sujeitos conscientes das contradições históricas que permeiam as relações entre sociedade e natureza.

Por isso, o ensino de História, ao abordar temas como colonização, extrativismo, expansão territorial e desenvolvimento, permite recuperar narrativas silenciadas e analisar continuidades e rupturas das relações de exploração ambiental, estimulando o pensamento crítico e o protagonismo discente. É nesse cruzamento de saberes que a educação ganha força emancipatória.

## **6.3 Fundamentos Metodológicos**

A integração entre o ensino de História e a Educação Ambiental exige uma abordagem metodológica que vá além da transmissão de conteúdos. É necessário que o trabalho pedagógico

se desenvolva de forma crítica, investigativa e dialógica, considerando o conhecimento como resultado da interação entre sujeitos, tempos e espaços.

Inspirada em uma concepção histórico-crítica de educação (SAVIANI, 2011) e na pedagogia da autonomia freireana (Freire, 1996), esta proposta valoriza a construção do conhecimento coletivo, reconhecendo a escola como um espaço de formação política e de disputa simbólica. Assim, os saberes historicamente construídos não são vistos como verdades absolutas, mas como experiências interpretadas à luz de novos contextos e problematizações.

No campo da Educação Ambiental, opta-se aqui por uma abordagem crítica (LOUREIRO, 2003), que compreende os problemas ambientais como fruto das desigualdades sociais e dos modelos de desenvolvimento excludentes, o que contrasta com propostas meramente conservacionistas ou moralizantes. Nessa perspectiva, educar para o meio ambiente implica analisar os conflitos, interesses e alternativas possíveis a partir da articulação entre o local e o global.

No ensino de História, o trabalho com documentos, fontes visuais, relatos orais e mapas torna-se estratégia potente para desvelar os impactos sociais e ambientais causados por diferentes processos históricos. A metodologia ativa, incluindo estudos de caso, análise crítica de fontes, projetos de campo e rodas de conversa, favorece a autonomia discente, a formação de uma consciência histórica (RÜSEN, 2010) e socioambiental.

Dessa maneira, os fundamentos metodológicos deste guia baseiam-se em três pilares essenciais:

- 1. Interdisciplinaridade** – Superar fragmentações, conectando História, Geografia, Ciências da Natureza e Linguagens na análise dos problemas socioambientais;
- 2. Contextualização** – Valorizar a realidade amazônica, considerando seus sujeitos, sua ecologia e seus conflitos territoriais como fontes de aprendizagem;
- 3. Protagonismo discente** – Favorecer práticas educativas que estimulem a autonomia intelectual e a participação ativa dos estudantes na construção de soluções socioambientais.

A partir desse referencial, a prática docente se organiza em torno de sequências didáticas que aliam teoria, prática e reflexão crítica, como apresentado nas próximas seções.

#### **6.4 Problema-matriz**

O problema central que orienta este produto educacional reside na discrepância entre a

legislação que estabelece a obrigatoriedade do ensino de Educação Ambiental na educação básica e a prática concreta observada nas Escolas Estaduais Brigadeiro Felipe e Joana Batista Cordeiro, ambas situadas no município de Arraias-TO, região inserida na Amazônia Oriental. Embora os marcos legais, tais como a Constituição Federal de 1988 (art. 225), a Lei nº 9.795/1999 (Política Nacional de Educação Ambiental), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e a Resolução nº 2/2012 do Conselho Nacional de Educação, garantam a presença da temática ambiental de forma transversal e interdisciplinar no currículo escolar, o que se observa, segundo os relatórios internos das instituições e evidências empíricas coletadas, é uma inconsistência entre o previsto e o executado. Tal descompasso resulta, em grande parte, da ausência de um planejamento pedagógico crítico que promovam a articulação entre os conteúdos históricos e os desafios socioambientais da região amazônica (Lamim-Guedes, 2020; Monteiro, 2019; Carvalho, 2021).

Nesse contexto, o ensino de História, disciplina intrinsecamente ligada à formação da consciência crítica e cidadã, revela-se um campo fértil para inclusão da Educação Ambiental como prática educativa emancipatória, desde que ancorada em concepções críticas e problematizadoras (Freire, 1996; Bittencourt, 2018). Contudo, a prevalência de abordagens tradicionais, distanciadas da vivência dos alunos e da realidade ecológica amazônica, reforça uma concepção fragmentada de ensino, que restringe o potencial transformador do processo educativo (Reigota, 2006).

Portanto, o presente produto educacional surge como tentativa de suprir essa lacuna didática, apresentando um roteiro didático que favoreça o trabalho integrado da Educação Ambiental ao ensino de História, com ênfase na Amazônia Oriental e nas especificidades socioambientais de Arraias-TO.

### **6.5 Etapas da sequência didática**

A sequência didática proposta está estruturada em consonância com os princípios da BNCC, especialmente no que tange à formação integral, crítica e participativa dos estudantes (BRASIL, 2018). Para atender a essa proposta, a sequência organiza-se em quatro etapas interconectadas, alinhadas com os objetos de conhecimento do componente curricular História, reforçando a perspectiva interdisciplinar defendida por Carvalho (2011) e Gadotti (2011).

#### **1. Acolhimento e sensibilização**

Inicia com uma problematização sobre a presença histórica do ser humano na natureza e a construção social da ideia de “Meio ambiente”. O objetivo é mobilizar os conhecimentos

prévios dos estudantes, com o uso de imagens, perguntas disparadoras e debates breves.

## 2. Contextualização histórica e territorial

Abordagem da ocupação e exploração da Amazônia Oriental, com foco no Tocantins. O trabalho com fontes históricas e mapas históricos (BLOCH, 2002) permite ao aluno perceber as relações entre o processo histórico e as transformações ambientais.

## 3. Estudo de caso local

Análise de problemática socioambiental local (como desmatamento, degradação de nascentes ou impacto do agronegócio), utilizando dados do IBGE (2022), relatos de moradores, reportagens, dentre outros. Essa etapa desenvolve habilidades críticas e promove integração com Ciências da Natureza.

## 4. Ação propositiva e avaliação

Produção final de cartilha, folder ou vídeo com propostas de intervenção e transformação. A autoavaliação também é estimulada, com mediação do professor.

### 1.4 Roteiros e recursos práticos

Aqui estão reunidos roteiros de aula e atividades capazes de mediar à interdisciplinaridade entre História e Educação Ambiental. Entre os recursos e propostas destacam-se:

- **Uso de fontes históricas:** cartas, fotos, mapas, trechos de legislação, relatos orais e gravuras presentes em obras como Caminhos e Fronteiras (Holanda, 1957) e História da Amazônia (Souza, 2019);
- **Estudos de caso:** análise do impacto da pecuária e do cultivo de soja na Amazônia Oriental (Domingues; Bermann, 2012);
- **Sequência de slides aulas:** com trechos da BNCC e diretrizes da Educação Ambiental (Brasil, 1997; 2012);
- **Dinâmicas práticas:** roda de conversa com professores de Ciências e Geografia; produção de linha do tempo sobre transformações territoriais amazônicas;
- **Materiais audiovisuais:** documentário "Amazônia Eterna" (2012), vídeos educativos do IBAMA sobre desmatamento (2024), plataformas interativas como MapBiomias.

Todos os roteiros são adaptáveis para turmas de 2º ano do Ensino Médio, com variações

que possibilitam sua utilização em outras séries ou componentes curriculares.

## 6.6 Uso das TICs no processo

O uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) possibilita uma abordagem contemporânea e inclusiva no ensino de História com foco na Educação Ambiental. Com base em metodologias ativas, a proposta inclui:

- **Plataformas colaborativas como Padlet ou Google Jamboard**, para organização de linhas do tempo e mapas conceituais;
- **Ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs)** para debates assíncronos e disponibilização de materiais (textos, vídeos, mapas etc.);
- **Aplicativos de geolocalização (como Google Earth)** para visualização de áreas desmatadas;
- **Escape room virtual temático sobre legislação** ambiental brasileira e direitos do cidadão (inspirado em FREIRE, 2005 quanto à ludicidade crítica).

Esses recursos potencializam o engajamento do estudante, ao mesmo tempo em que ampliam sua alfabetização digital e crítica, conforme defendido por Libâneo (2017) e Leff (2000).

## 6.7 Estratégias de avaliação

A avaliação proposta é processual, qualitativa e reflexiva, orientada pela perspectiva da avaliação formativa (PERRENOUD, 1999) e dos pressupostos emancipatórios da Educação Ambiental (LOUREIRO, 2003). Entre as estratégias propostas destacam-se:

- Portfólio individual ou coletivo com registros das atividades e reflexões;
- Diário de bordo com autoavaliação e feedback do professor;
- Roda avaliativa como espaço de fala e escuta sobre aprendizagens;
- Produção de materiais finais (cartilhas, vídeos, maquetes virtuais) como evidência do protagonismo discente;
- Rubricas avaliativas elaboradas de acordo com as habilidades da BNCC (EM13CHS104

e EM13CHS401).

## **6.8. Em prática**

Exemplo de Roteiro Didático Interdisciplinar

**Unidade Temática:** A ocupação e exploração da Amazônia – impactos históricos e ambientais.

Ano: 2º Ano do Ensino Médio

Objeto de conhecimento (BNCC): Expansão territorial e populações indígenas

Habilidades: EM13CHS104; EM13CHS401

Produto final: Cartilha digital “Juventude e Território: Nossa História, Nosso Futuro”

Etapas:

### **1. Introdução sensível (50 min)**

Discussão em sala com apoio de mapas animados sobre avanço do desmatamento segundo MapBiomass.

### **2. Análise de fontes históricas (100 min)**

Grupos analisam trechos de leis e documentos coloniais sob orientação do professor (cf. PORRO, 1997; CASTRAVECHI, 2019).

### **3. Estudo de caso local (150 min)**

Pesquisa sobre a região de Arraias e os efeitos da expansão agrícola (uso de dados do IBGE).

### **4. Produção colaborativa (100 min)**

Criação da cartilha digital, com sugestões de ações socioambientais locais.

## **Considerações Finais**

A integração da Educação Ambiental ao ensino de História, especialmente no contexto complexo e desafiador da Amazônia Oriental, configura-se como uma prática pedagógica necessária e urgente. Ao reconhecer a dimensão histórica das problemáticas socioambientais, o ensino possibilita que os estudantes compreendam as raízes das desigualdades territoriais, dos conflitos de uso da terra e dos processos de ocupação da região. Dessa forma, o currículo histórico deixa de ser um repositório de fatos lineares e assume uma função emancipatória, estimulando a leitura crítica dos fenômenos ambientais à luz das relações de poder e da ação humana no tempo.

Ao longo deste guia, buscou-se construir uma proposta que alia rigor científico, engajamento local e criatividade pedagógica. As etapas da sequência didática, os roteiros de aula e os recursos formativos aqui apresentados foram concebidos como contribuições práticas que potencializam o protagonismo docente diante de um contexto educacional que ainda carece de estratégias efetivas de integração entre currículo, território e cidadania. Mais do que uma ferramenta didática, este material configura-se como um convite ao professor para revisar suas práticas, reconhecer os saberes tradicionais e valorizar a diversidade amazônica.

Por fim, reafirma-se que o ensino de História com enfoque ambiental não deve ser compreendido como um adendo curriculado, mas como uma ação estruturante na formação crítica dos sujeitos. Ao promover vínculos entre passado, presente e futuro, a Educação Ambiental alicerçada na História contribui para a construção de uma consciência ética sobre o planeta, resgatando a responsabilidade coletiva pela preservação e pelo uso sustentável dos recursos naturais. Assim, espera-se que este guia inspire novos caminhos, transformando o espaço escolar em um campo fértil de resistência, diálogo intercultural e compromisso com a vida.

## **Bibliografia**

ANDRÉ, Marli. **Questões sobre os fins e sobre os métodos de pesquisa em educação**. Revista Eletrônica de Educação, São Paulo 2006.

ARAÚJO, R. da C.; PONTE, M. X. **Agronegócios na Amazônia: ameaças e oportunidades para o desenvolvimento sustentável da região**. Revista de Ciências Agroambientais, v. 13, n. 2, p. 101-114, 2016.

BARBOSA, Giovani de S.; OLIVEIRA, Caroline T. de. **Educação Ambiental na Base Nacional Comum Curricular**. Rio Grande. 2020.

BARROSO, Vera Lúcia Marciel. **Ensino de História: desafios contemporâneos**. Porto Alegre (RS): Estedições, 2010.

BISPO, L. G.; PIMENTEL, G. A. **Agricultura na Amazônia Legal e sua relação com o desmatamento: Uma análise a partir dos censos demográficos e agropecuários de 1996 e 2006**. Revista de Administração de Roraima. V. 7, N. 2, p. 244-267, 2018.

BITTENCOURT, Circe M. **Ensino de História. Fundamentos e Métodos**. São Paulo: Editora Cortez, 2018.

BITTENCOURT, C.M.F. **Meio ambiente e ensino de História. História e Ensino**. Londrina, 2003.

BLOCH, Marc. **Apologia da História, ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar,

BRASIL. **Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981**. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Brasília: 1981.

BRASIL, MEC. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: Conceito Histórico e Pressupostos Pedagógicos**. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) - Meio ambiente**. Brasília, 1997.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: 1988.

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

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB.** 9394/1996, Brasília, 1996.

BRASIL, **Ministério da Educação. Lei Nº 9.795 de 27 de Abril de 1999.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 79, 28 de Abril de 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei Nº 14.926 de Julho de 2024.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, Julho de 2024.

BRASIL, Ministério de Meio ambiente. **Decreto nº 4.281, 25 de Junho de 2002.** Brasília, DF: MMA, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012.** Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de junho de 2012.

CARVALHO, Ely Bergo de. A. **Uma História para o Futuro: O desafio da Educação Ambiental para o Ensino de História.** Revista História Hoje, 2011.

CARVALHO, Ely Bergo de. **Ensino de História e Educação Ambiental.** 2º Ed. Belo Horizonte (MG): Fino Traço, 2021

CARVALHO, Ely Bergo de; COSTA, Jamerson de Sousa. **Ensino de História e Meio ambiente: uma difícil aproximação.** História & Ensino, Londrina, 2016.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação Ambiental: A Formação do Sujeito Ecológico.** São Paulo: Editora Cortez, 2002.

CARVALHO, José Murilo de. **A construção da Amazônia na historiografia brasileira.** Editora FGV. 2017.

CASTRAVECHI, L. A. A (re). **Ocupação da Amazônia e a Dilaceração da Dignidade Humana: o uso do trabalho análogo ao de escravo nos empreendimentos rurais durante a década de 1970.** Revista Outras Fronteiras, v. 6, n. 2, p. 65-87, 2019.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativo e misto.** (Trad. Magda França Lopes), 3º edição, Porto Alegre, Artmed, 2010.

DIÓGENES, Eliane Maria Nogueira; SILVA, Maria Costa Bezerra. **O Neoliberalismo e a Base Nacional Comum Curricular: Aproximações Contextuais.** Revista.UEG.br.Revista plurais – virtual, Anápolis – Go. Vol. 10 v. 3 - 2020.

DINIZ, M. B. Região Amazônica: **Biodiversidade e possibilidades de transformação**

**Industrial.** Cadernos CEPEC, v. 6, 2019.

DOMINGUES, M. S.; BERMAN, C. **O arco de desflorestamento na Amazônia: da pecuária à soja.** Ambiente & sociedade, v. 15, p. 1-22, 2012.

EDUCAÇÃO, Ministério. **Educação Ambiental no Brasil: salto para o Futuro.** 2008.

EUGÊNIO Arima & CHRISTOPHER. Pecuária na Amazônia Oriental: **Desempenho Atual e Perspectivas Futuras.** Série Amazônia N° 01 - Belém: Imazon, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: **Saberes Necessários à Prática Educativa.** Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra; 2005.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Terra: ecopedagogia e educação sustentável.** Instituto Paulo Freire de São Paulo. 2011

GERHARDT, M.; NODARI, E. S. **Aproximações entre História Ambiental, Ensino de História e Educação Ambiental.** Porto Alegre, 2010.

GUIMARÃES, Mouro. **Armadilha paradigmática na educação ambiental.** São Paulo: cortez, 2006.

HOLANDA, Sérgio Buarque. **Caminhos e Fronteiras.** Companhia das Letras, 1957.

HOLMER, Sueli Amuïña. **História da Educação Ambiental no Brasil e no Mundo.** Salvador (BA), instituto de Biologia, 2020.

IBAMA. **Programa Nacional de Educação Ambiental - PRONEA.** Instituto Brasileiro do Meio ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA). fevereiro de 2024.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.** Censo Demográfico 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

JACOBI, Pedro Roberto. **História ambiental do Brasil.** Estudos Históricos, 2003.

JACOBI, Pedro Roberto. **Educação Ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo.** Educação e Pesquisa. São Paulo: 2005.

JÚNIO, Trindade Cordeiro Saint-Clair. **A Amazônia Oriental Brasileira: Processos de Territorialização e Perspectivas de Fragmentação Política.** XII Coloquio de Geocrítica, 2012. Bogotá de 7 à 11 de Maio.

- KETTLE, Wesley Oliveira. **A Perspectiva Ambiental e o Ensino de História na Amazônia.** Revista do Lhiste, Porto Alegre. 2017.
- LEFF, E. **Complexidade, Interdisciplinaridade e Saber Ambiental: Interdisciplinaridade em Ciências Ambiental.** São Paulo: Signus Editora, 2000.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez Editora, 2017.
- LIMA, Gustavo F. Da Costa. **Educação Ambiental no Brasil. Formação, identidade e desafios.** Campinas: Papyrus, 2011.
- LAMIM-GUEDES, Valdir; MONTEIRO, Araujo Arosa. **Educação Ambiental na Prática: Transversalidade da temática socioambiental.** São Paulo: Editora na Raiz, 2020.
- LAMIM-GUEDES, Valdir; MONTEIRO, Araujo Arosa. **Educação Ambiental na educação básica: entre a disciplinarização e a transversalidade da temática socioambiental.** Revista ampliada – São Paulo: Editora na Raiz, 2019.
- LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Educação Ambiental: Da conservação à Cidadania.** São Paulo: Cortez, 2003.
- MARCATTO, Celso. **Educação Ambiental: conceitos e princípios.** Belo Horizonte (MG): FEAM, 2002.
- MARTINS, Aurilene Ferreira. **Reflexões sobre a Amazônia Legal em uma perspectiva para o desenvolvimento socioambiental.** Belém (PA), 2024.
- MELLO, Neli Aparecida de. **Educação Histórica e Ambiental: Reflexões e Possibilidades de Pesquisa.** Campinas: Papyrus, 2003.
- MENEZES, Priscylla Karoline de. **Educação Ambiental.** Recife: UFPE, 2021.
- MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- OLIVEIRA, M. de F.(2017). **Do Tempo da Cachoerias ao Rio Afogado: Uma História Ambiental do Tocantins.** Fênix - Revista De História E Estudos. Culturais, 14(2). Recuperado de <https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/497>
- PEREIRA, A.Soaes. **Metodologia da pesquisa científica.** – 1. ed. – Santa Maria, RS: 2018.
- PINO, J. P. **História ambiental e ensino de História: caminhos possíveis.** Brazilian Journal of Animal and Environmental Research, Curitiba p. 1-17, 2024. <https://doi.org/10.34188/bjaerv7n2-026>.

PORRO, Antonio (Org.). **História Indígena do Vale do Rio Tocantins**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1997.

REIGOTA, Marcos. **O que é Educação Ambiental**. Brasiliense. 2006.

ROBLEDO, Felipe Marangoni. **Educação Ambiental em livro de História do Ensino Médio História para o Ensino Médio: História Geral e do Brasil**. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ, Rio de Janeiro.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica: teoria da História: fundamentos da ciência histórica. 1ª reimpressão**. Brasília: Editora UNB, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. Cortez Editora. 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Tocantins: Perspectivas de Desenvolvimento**. Palmas: Edições Tocantins, 2001.

SANTOS, Maria Matins Cortinhas. **Educação Ambiental na Amazônia: Realidades e Desafios**. Belém: RFB, 2024.

SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; SOUZA, Francisco das Chagas Silva. **Educação e a Crise Ambiental: o espaço do Meio ambiente nas aulas de História**. Revista Ambiente & Educação, Rio Grande, 2015. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/5202/3716>. Acesso em Março de 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

SILVA, Kalina Vanderlei. **O ensino de História e suas possibilidades de abordagem das questões ambientais na Amazônia**. Editora da Universidade Federal do Pará. 2011.

SOUSA e SILVA, Andréia de; SANTOS, Sueli Lima. **A contribuição do ensino de História na aprendizagem e na formação social do aluno**. Campina Grande: Realiza: 2012.

SOUZA, Márcio. **História da Amazônia: Do Período Pré-Colombiano aos Desafios do Século XXI**. 2019.

TOCANTINS, DCT. **Documento Curricular do Tocantins**. 2022. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/documento-curricular-do-territorio-do-tocantins-dct-to-etapa-ensino-medio/4hdqnsjj0uwt>

TOCANTINS (Palmas): 2003. **Lei 1.374 de 08 de abril de 2003**. Dispõe sobre a Política

Estadual de Educação Ambiental e adota outras providências.

TOCANTINS (Palmas): ANEXO ÚNICO À LEI Nº 2.977, DE 8 DE JULHO DE 2015. **Plano Estadual de Educação do Tocantins – PEE/TO (2015-2025)**. Disponível em: <https://central.to.gov.br/download/209815>

WORSTER, D. **Para fazer História Ambiental. Estudos Históricos**, Rio de Janeiro. 1991.

WORSTER, Donald. **História dos Estados Unidos: Uma Introdução ao Estudo da História Ambiental**. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

**COLÉGIO ESTADUAL PROFESSORA JOANA BATISTA CORDEIRO**

**PROFESSOR (A): MIRELLY FRANCISCA ALVES DE SOUSA**

**ANO/SÉRIE:** 33.01 Semestral

**ÁREA DE CONHECIMENTO:** Ciências Humanas

**COMPONENTE CURRICULAR:** História

## **PLANO DE AULA**

**HABILIDADES:** (EM13CHS204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.

(EM13CHS501) Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade.

(EM13CHS602) Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual.

**OBJETOS DE CONHECIMENTO:** (EM13CHS204)HIS - Identificação de diferentes sujeitos de diversidade étnico-cultural compostos os grupos sociais, culturais, (A Liberdade; Liberdade e Conhecimento; Liberdade e Responsabilidade; Fenomenologia e Existencialismo.Sócrates, Platão, Aristóteles, Voltaire;Giovanni Pico della Mirandola, Thomas More, Erasmo de Roterdã, Michel de Montaigne, Hannah Arendt, Karl Marx, Soren Kierkegaard, Friedrich Hegel, Friedrich Nietzsche, Martin Heidegger, Jean-Paul Sartre) 12 movimentos políticos no Brasil. (**Movimentos sociais no Brasil desde o período Império até a contemporaneidade.**)

(EM13CHS501)HIS- Análise do processo de Redemocratização (1985 - 1988) e a construção do Estado democrático Brasileiro. (**As constituições brasileiras desde o primeiro reinado até a construção da constituição cidadã de 1988 e suas emendas**); Evolução da educação brasileira e a contribuição para uma sociedade democrática.)

(EM13CHS602)HIS – Reconhecimento de regimes autoritários no contexto conjuntural do Brasil: **patriarcalismo, coronelismo, clientelismo** e populismo;**militarismo; elementos fortemente presentes na formação da sociedade brasileira.**



ESTADO DO TOCANTINS  
 GOVERNO DO ESTADO DO TOCANTINS  
 SECRETARIA DA EDUCAÇÃO  
**ESCOLA ESTADUAL BRIGADEIRO FELIPE - INEP: 17032750**  
 RUA DIOLINO SANTOS FREIRE, 15, 15, ESCOLA, SETOR CENTRAL, CEP: 77.330-000 - ARRAIAS - TO  
 FONE: (63) 36531201 E-MAIL: BRIGADEIROFELIPE2013@GMAIL.COM  
 ATO DO PODER EXECUTIVO, LEI DE CRIAÇÃO Nº 8.408 DE 19 DE JANEIRO DE 1978, DISPÕE SOBRE O  
 ESTABELECIMENTO DE ENSINO.  
 CONVALIDAÇÃO DE ESTUDOS RESOLUÇÃO CEE - TO Nº 074, DE 20 DE MARÇO DE 2024, ENSINO  
 MÉDIO.

## PLANO DE CURSO

**Turma:** 33.1/EM.MAT-ANL

**Componente :** HISTÓRIA

**Periodicidade:** Semestral

**Período:** Primeiro Semestre

PLANO DE CURSO
<b>Competências Gerais</b>
- 01 - Conhecimento - 03 - Repertório cultural
<b>Unidade Temática/Campos de Atuação</b>
Formação Inicial da Sociedade; Urbanização no Brasil. Conceito de Fronteira e espaço urbano .
<b>Habilidades</b>
- EM13CHS203 - Comparar os significados de território, fronteiras e vazio (espacial, temporal e cultural) em diferentes sociedades, contextualizando e relativizando visões dualistas (civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo, esclarecimento/obscurantismo, cidade/campo, entre outras).
<b>Objetos de Conhecimento</b>
- Formação dos diversos grupos que compõem a sociedade brasileira, considerando a importância do sujeito na construção de identidades e a História local de um povo. - Conflitos territoriais e fronteiriços no Brasil, considerando espaços urbanos e rurais; História dos povos pré-colombianos e a construção de suas identidades locais.
<b>Metodologias</b>
Aulas expositivas por meio de debates do conteúdo ; Explicação do conteúdo dentro e fora da sala de aula utilizando o livro didático; Atividades em ficha e no caderno visando absorção do conteúdos .
<b>Avaliação</b>
Avaliação contínua das atividades propostas , Atividades com visto e entregas de trabalhos nas datas marcadas ; participação ativa nos eventos que a escola propõe.
<b>Referências</b>
TOCANTINS. Superintendência de Educação Básica. Matriz de Recomposição de História. Palmas, 2024.

\_\_\_\_\_  
**Professor(a)**

\_\_\_\_\_  
**Coordenador(a) / Supervisor(a)**

## Geografia Ensino Médio – Colégio Estadual Joana Batista Cordeiro.

### Plano de Aula

**Tema geral:** Organização do Estado e Sistemas de Governo

**Duração:** 4 semanas

#### **Objetivos Gerais:**

- Compreender o conceito de Estado e território nacional.
- Identificar os três poderes da República Federativa do Brasil e suas funções.
- Conhecer diferentes sistemas de governo existentes no mundo e refletir sobre suas características.
- Desenvolver senso crítico sobre a importância da democracia e da participação cidadã.

#### **Habilidades da BNCC**

- **EF08HI04:** Explicar o processo de formação dos Estados nacionais e seus impactos políticos e territoriais.
- **EF09HI06:** Analisar o funcionamento das instituições democráticas, os direitos e deveres dos cidadãos.
- **EF09HI07:** Comparar diferentes formas de organização política e de governo ao longo da história.
- **EF08GE04:** Identificar a formação do território brasileiro e os elementos que o compõem (fronteiras, divisões, unidades federativas).

#### **Desenvolvimento por Semana**

##### **Semana 1 – Estado e Território Nacional**

- **Conteúdo:** Conceitos de Estado, Nação, Território, Soberania e Fronteiras.
- **Metodologia:**
  - Aula expositiva com mapa político do Brasil.
  - Vídeo introdutório sobre o que é um Estado.
  - Atividade de fixação: produção de um esquema com os conceitos-chave.
  - Dinâmica: montar um “quebra-cabeça” do mapa do Brasil com estados e capitais.

##### **Semana 2 – O Brasil e os Três Poderes**

- **Conteúdo:** Executivo, Legislativo e Judiciário – funções, representantes e relações entre eles.
- **Metodologia:**
  - Aula dialogada com apresentação em slides.
  - Leitura e análise de trechos da Constituição Federal.



ESTADO DO TOCANTINS  
GOVERNO DO ESTADO DO TOCANTINS  
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

**ESCOLA ESTADUAL BRIGADEIRO FELIPE - INEP: 17032750**

RUA DIOLINO SANTOS FREIRE, 15, 15, ESCOLA, SETOR CENTRAL, CEP: 77.330-000 - ARRAIAS - TO

FONE: (63) 36531201 E-MAIL: BRIGADEIROFELIPE2013@GMAIL.COM

ATO DO PODER EXECUTIVO, LEI DE CRIAÇÃO Nº 8.408 DE 19 DE JANEIRO DE 1978, DISPÕE SOBRE O ESTABELECIMENTO DE ENSINO.

CONVALIDAÇÃO DE ESTUDOS RESOLUÇÃO CEE - TO Nº 074, DE 20 DE MARÇO DE 2025, ENSINO MÉDIO.

## PLANO DE AULA

**Turma:** 33.1/EM.MAT-ANL

**Componente :** GEOGRAFIA

**Periodicidade:** Definida pelo Professor

**Período:** 1ª Quinzena [03/02 a 17/02 de 2025 - 12 dias letivos]

### PLANO DE AULA

#### Competências Gerais

- 1. Conhecimento
- 2. Pensamento Científico, Crítico e Criativo
- 7. Argumentação
- 10. Responsabilidade e Cidadania

#### Competências Específicas

- 01 - Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.
- 03 - Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.

#### Outros

#### Unidade Temática/Campos de Atuação

Tempo e Espaço / Território e Fronteira

#### Habilidades

- EM13CHS101 - (EM13CHS101) Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.
- EM13CHS102 - (EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais dematrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.

#### Outros

#### Objetos de Conhecimento

- O espaço rural e a produção agropecuária; O êxodo rural.
- O espaço urbano e o processo de urbanização.

#### Outros

#### Metodologias

Aula expositivo-dialogada; Exercícios complementares, Estudo de caso; Interpretação de texto; mapa conceitual; pesquisa de campo; dramatização; painel; soluções de problemas; seminário; produção de texto, vídeo e fotos; estudo dirigido e gamificação.



## TERMO DE APRESENTAÇÃO E AUTORIZAÇÃO

Senhor (a) Diretor (a),

Baseado no **Parecer nº40/2025**, emitido pela Comissão de Análise dos Projetos de Estágio - SRE de Arraias, apresento e autorizo às Unidades Escolares: **Escola Estadual Brigadeiro Felipe e Colégio Est. Prof.ª Joana Batista Cordeiro**.

➤ **Anderson Modesto da Costa**

Acadêmico da **Universidade Federal do Tocantins**, do **Programa de Pós-Graduação em História das Populações Amazônicas – PPGHISPAM**, para que o mesmo possa junto à equipe gestora, elaborarem o cronograma de atividades para acesso aos Planos de Ensino dos Componentes Curriculares de Ciências Humanas, do Ensino Fundamental e Médio, com intuito de obter informações para o desenvolvimento da pesquisa do referido curso de mestrado.

Informamos que esta atividade objetiva oportunizar ao acadêmico, momento reflexivo referente ao processo de ensino e aprendizagem, por meio de análise dos documentos citados.

Arraias - TO, 03 de novembro de 2025.

Cleber Flávio de Paula Teixeira  
Superintendente Regional de Educação de Arraias  
Ato nº 1.367 - NM/2023  
Matrícula: 1270095-2

data . . .  
 ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

## Diário de Campo

Escola Estadual Brigadeiro Selype Araias (TOD.)  
 Observação Aula de História

04/11/2025 Turma 2º Ano Ensino Médio 23 alunos

Horário: 7:50 às 8:40

- A professora entra e explica sobre a aula que tinha combinado sobre seminários.
- Os alunos dizem que não se prepararam para o seminário, ela então diz que o seminário seria na própria aula.
- A noção brasileira pede reforma
- Voto de ceder, questões no início da república.
- A professora então deixou o seminário para próxima aula.
- Ela anota no quadro em 3 pontos sobre a aula para esse dia.

Brasil: de Colônia a Estado

1. O Estado que se fez de cima para baixo na mudança a permanência.
2. A economia agroexportadora no século XIX. O café e a borracha na Amazônia.
3. O tráfico, a escravidão e a luta dos negros no Brasil imperial
4. Sentas e resistências dos povos indígenas no período imperial.
  - A crise do sistema colonial
  - O bloqueio comercial "comércio"
  - A regenda da família real.

data

00000000

## Diário de Campo

→ Colégio Estadual Santa Bárbara (Bordado Aracaju (TO)).  
Observação Aula de História

06/11/2025 Terça: 2º Ano Ensino Médio Horário: 13:20 a 2:30

- A professora entra e fala sobre o seminário que acontecerá e vai acontecer.
- Seminário Histórico Afro-Índigena do Tocantins.
- História Geografia e Economia do Tocantins.
- Os povos indígenas do Tocantins.
- Apudescendentes e quilombolas do Tocantins.
- Os grupos divididos com seus respectivos slides.

- Fundação do Tocantins.

Seguira campo, antes e depois, estrutura geográfica, vegetação predominante.

- As principais tribos como osian e visem hoje.

- Os quilombolas do Tocantins. Debate dimo rivo

- Livro: Muta África Brasileira e povos indígenas. Arde H. Finkler.

O grupo enfatiza que a economia é marcada pela agropecuária e indústria. A professora destaca que o Tocantins por ser um estado novo tem a corrupção marcada na política. Um aluno diz que infelizmente a corrupção se tornou geral no Brasil. O grupo ainda destaca o refinando das elites do interior no estado do Tocantins econômico e política.

- A professora começa a explicar cada depois.

- Sala sobre a colônia e nuances e dificuldades do colonizador.

- Dizia como indígena explorou a colônia principalmente através da prática da cana de açúcar.

- Foi a origem da família real e início de abertura a outras nações e fim da colônia, abertura política e econômica.

- No tópico luta dos indígenas pela sua independência, alguns alunos participam levantando a mão e dizendo que a luta dos indígenas são legítima.

05/11/2025

Em seguida a professora começa a dividir os grupos para o seminário sobre o texto colocado no quadro.

A professora faz a chamada e fez uma roda de conversa.

Aluno A: começa dizendo que ~~ainda~~ o Brasil ainda vive os problemas da época da colônia. A professora concorda e aumenta a reflexão dizendo que esse reflexo é na política e na economia.

Aluno B: Levanta a mão e diz que os índios foram o mais atingidos com o colonizador.

Aluno C: diz que foram os negros

A professora comenta que foram os dois grupos muito prejudicados com todo processo colonizador.

- Outro aluno fala sobre o texto de ~~colônias~~ alguns alunos falam que hoje acontece a mesma coisa nas políticas atuais, através da compra do voto.

Coordenação: Escola Sagrada Felipe Gomes (70).

Adriana Pereira Costa de Paula Reis Professora

dia 07/11/2025 a professora entra na sala cumprimenta os alunos, diz que vai dar o texto no caderno e que fará uma roda de conversa sobre a luta dos povos indígenas na atualidade. De-se a roda, a professora pede os comentários deles sobre o indígena na atualidade, um aluno destaca que os índios lutam por terras que já são deles. Outro comenta que busca pelas terras indígenas e a garantia humana em proteger riquezas. Mais um aluno comenta que são os indígenas que protegem a natureza.

A professora confirma, em seguida destaca a importância e menção a luta pela demarcação das terras.