

A organização do trabalho pedagógico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: uma análise à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental

*The organization of pedagogical work in the early years of elementary school:
an analysis in light of the National Curriculum Guidelines for Environmental
Education*

Ellen dos Santos dos Santos^{1*}; Andréa Jaqueira da Silva Borges²; Ivonice Sena de Souza³;
Josemare Pereira dos Santos Pinheiro⁴; Elizabete Rodrigues da Silva⁵.

^{1*} (autor correspondente) Centro Universitário Maria Milza – UNIMAM, Governador Mangabeira – Bahia, Brasil, 44345-000, dosantosellen2023@gmail.com; <https://orcid.org/0009-0009-1649-3691>; ² Centro Universitário Maria Milza – UNIMAM, Governador Mangabeira – Bahia, Brasil, 44345-000, andreajsb@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-2334-5488>; ³ Centro Universitário Maria Milza – UNIMAM, Governador Mangabeira – Bahia, Brasil, 44345-000, vonisouza@yahoo.com.br; <https://orcid.org/0000-0002-0078-7638>; ⁴ Centro Universitário Maria Milza – UNIMAM, Governador Mangabeira – Bahia, Brasil, 44345-000, pinheiro_neta@yahoo.com.br; <https://orcid.org/0000-0002-6410-0858>; ⁵ Centro Universitário Maria Milza – UNIMAM, Governador Mangabeira – Bahia, Brasil, 44345-000, elizabete53@famam.com.br; <https://orcid.org/0000-0003-2044-2255>.

Resumo

Ao reconhecer a Educação Ambiental como ferramenta estratégica ao enfrentamento da crise socioambiental contemporânea, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental estabelecem sua integração transversal, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades da Educação Básica. Entretanto, no contexto da educação no campo, historicamente marcado pela supervalorização de referenciais socioculturais da cidade, a inserção dessas diretrizes é fragilizada, comprometendo seu potencial para a promoção do desenvolvimento sustentável. O objetivo foi analisar a organização e o desenvolvimento do trabalho pedagógico em Educação Ambiental nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, em escolas municipais situadas no campo de Cabaceiras do Paraguaçu – BA. Realizado em 15 escolas, adotou abordagem qualitativa, de caráter descritivo e documental, autorizado com parecer nº7.904.588. A coleta envolveu análise de documentos e entrevistas semiestruturadas com coordenadoras

pedagógicas. Submetidos à Análise de Conteúdo (Bardin). Os resultados revelaram fragilidades na integração da Educação Ambiental nos documentos norteadores e nas práticas pedagógicas, caracterizadas pelo silenciamento do tema e tratamento pontual ao longo do ano letivo. Conclui-se que o trabalho pedagógico em Educação Ambiental requer diretrizes locais mais consistentes e instrumentos mediadores capazes de superar a fragmentação e desarticulação das práticas pedagógicas.

Palavras chave: educação ambiental, educação no campo, trabalho pedagógico, ensino fundamental, diretrizes curriculares nacionais.

Abstract

Recognizing Environmental Education as a strategic tool for addressing the contemporary socio-environmental crisis, the National Curriculum Guidelines for Environmental Education establish its transversal, continuous, and permanent integration at all levels and modalities of Basic Education. However, in the context of rural education, historically marked by the overvaluation of urban socio-cultural references, the insertion of these guidelines is weakened, compromising its potential for promoting sustainable development. The objective was to analyze the organization and development of pedagogical work in Environmental Education in the Initial Years of Elementary School, in light of the National Curriculum Guidelines for Environmental Education, in municipal schools located in the rural area of Cabaceiras do Paraguaçu – BA. Conducted in 15 schools, it adopted a qualitative, descriptive, and documentary approach, authorized by opinion nº7,904,588. Data collection involved document analysis and semi-structured interviews with pedagogical coordinators. The data were submitted to Content Analysis (Bardin). The results revealed weaknesses in the integration of Environmental Education into guiding documents and pedagogical practices, characterized by the silencing of the topic and its sporadic treatment throughout the school year. It is concluded that pedagogical work in Environmental Education requires more consistent local guidelines and mediating instruments capable of overcoming the fragmentation and disarticulation of pedagogical practices.

Keywords: environmental education, rural education, pedagogical work, elementary education, national curriculum guidelines.

1. Introdução

Em escala global, a Educação Ambiental tem ocupado espaço cada vez mais significativo nas legislações e políticas públicas educacionais, refletindo a crescente preocupação humana com os impactos socioambientais gerados por um modelo de desenvolvimento pautado no crescimento econômico e na exploração dos recursos da natureza.

Essa inserção progressiva da temática ambiental na redação dos textos legais, de modo particular naqueles que estabelecem diretrizes para a educação, segundo Luciano *et al.* (2024), também manifesta o reconhecimento da urgência em formar sujeitos críticos e conscientes, capazes de compreender as dinâmicas sociais, econômicas e culturais que sustentam a crise socioambiental, e de intervir, de forma ética e responsável, na construção de um futuro sustentável.

No Brasil, esse compromisso adquiriu respaldo institucional a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, que estabeleceu o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado e atribuiu ao Estado o dever de promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino (Brasil, 1988). Esse marco normativo, embora não detalhe mecanismos operacionais para a sua implementação, inaugura um novo paradigma ao conferir legitimidade jurídica à pauta ambiental e abrir caminhos para a formulação de políticas públicas voltadas à educação para a sustentabilidade.

Anos mais tarde, instituída pela Lei nº 9.795/1999, a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) reconhece a temática como “[...] 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, art. 1º).

Essa formulação legal, conforme apontado por Saraiva *et al.* (2019) e Aquino & Iared (2023), além de ampliar de forma significativa o alcance e o potencial transformador da EA, uma vez que favorece a articulação de diversos agentes sociais ao reconhecer que o processo educativo e a discussão das problemáticas ambientais extrapolam os muros da escola, também inaugura uma concepção crítica da temática, alinhada à transformação social e à superação das desigualdades socioambientais, sobrepujando, desse modo, a visão reducionista e conservadora que, por muito tempo, marcou as discussões em Educação Ambiental nas escolas.

Anos mais tarde, de modo a ampliar e aprofundar esse entendimento, são instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA), que propõem uma integração mais efetiva da temática ambiental aos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino (Brasil, 2012). Sua elaboração, segundo Branco *et al.* (2018), resulta de um processo de debates teóricos, políticos e sociais que reconhecem a complexidade da crise ambiental contemporânea e a urgência de respostas educativas comprometidas com a cultura e a justiça socioambiental.

Nesse sentido, as DCNEA não apenas reafirmam os princípios fundamentais da Educação Ambiental, como também estabelecem parâmetros claros para sua inserção nos diferentes níveis e modalidades de ensino. O documento ainda orienta as instituições a superarem abordagens reducionistas e fragmentadas, estimulando a construção de currículos que incorporem criticamente a diversidade ambiental, sociocultural e territorial do país de maneira transversal, contínua e permanente.

Todavia, a efetivação desses princípios no cotidiano escolar ainda se apresenta como um desafio, especialmente no âmbito da educação no campo, historicamente marcado pela valorização de referenciais socioculturais da cidade e pela incorporação de práticas pedagógicas descontextualizadas, que desconsideram as especificidades sociais, culturais e produtivas do campo e dos camponeses (Caldart *et al.*, 2009). Nesse cenário, a Educação Ambiental, que poderia constituir-se como elemento articulador entre escola, território e comunidade, tende a ser fragilizada ou reduzida a ações episódicas, desarticuladas da realidade local.

Do ponto de vista teórico, autores como Lima *et al.* (2024) e Silva & Loureiro (2020), que discutem a Educação Ambiental em sua vertente crítica apontam que sua efetivação depende da explicitação de fundamentos epistemológicos e políticos que orientem a prática pedagógica, evitando sua redução a abordagens normativas, comportamentais ou descontextualizadas. Quando ausente, essa base teórica, a Educação Ambiental corre o risco de ser incorporada ao currículo de forma superficial, perdendo seu potencial formativo e transformador.

Além disso, a organização dos sistemas educacionais e a centralidade de documentos normativos, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), têm influenciado diretamente a forma como a temática ambiental é abordada nas escolas. Embora reconheça a importância

da sustentabilidade e da formação integral dos estudantes, a BNCC tende a tratar a Educação Ambiental de maneira superficial e pouco operacionalizada, o que pode contribuir, conforme apontado por Luciano *et al.* (2024) e Oliveira *et al.* (2021), para sua diluição no currículo e para a ausência de diretrizes pedagógicas consistentes que orientem sua implementação.

No âmbito dos documentos institucionais que orientam a prática escolar, como Planos Municipais de Educação (PME), Projetos Pedagógicos Anuais (PPA) e Projetos Político-Pedagógicos (PPP), espera-se que a Educação Ambiental se materialize em concepções, metas e estratégias capazes de promover sua inserção contínua e articulada ao contexto socioterritorial.

No entanto, estudos têm apontado que, frequentemente, esses documentos apresentam lacunas quanto à explicitação de fundamentos teóricos e à proposição de ações sistemáticas, o que compromete a consolidação da Educação Ambiental como eixo estruturante do trabalho pedagógico.

No contexto dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, essa problemática torna-se ainda mais relevante, uma vez que essa etapa constitui momento estratégico para a formação de valores, atitudes e percepções socioambientais. A ausência de diretrizes claras e de práticas pedagógicas consistentes nesse nível de ensino pode limitar significativamente o desenvolvimento de uma consciência crítica em relação às questões ambientais desde os primeiros anos da escolarização.

Diante desse cenário, evidencia-se a necessidade de investigar como a Educação Ambiental tem sido incorporada nos documentos orientadores e nas práticas pedagógicas das redes de ensino, especialmente em contextos historicamente invisibilizados, como a educação no campo. Tal investigação justifica-se não apenas pela relevância social e educacional da temática, mas também pela contribuição teórica que pode oferecer ao campo da Educação Ambiental, ao problematizar suas formas de inserção no currículo e suas implicações para a prática pedagógica.

Assim, o presente estudo, recorte de dissertação de mestrado defendida no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente do Centro Universitário Maria Milza – UNIMAM, tem como objetivo analisar a organização e o desenvolvimento do trabalho pedagógico em Educação Ambiental nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, em

escolas municipais situadas no campo de Cabaceiras do Paraguaçu – BA.

2. Material e Métodos

A pesquisa adotou abordagem qualitativa, de natureza descritiva e documental. O *lócus* da investigação compreendeu 15 escolas públicas municipais situadas no campo de Cabaceiras do Paraguaçu – BA, que atendem aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Participaram do estudo cinco coordenadoras pedagógicas, dentre as sete elegíveis nas unidades investigadas. Por envolver seres humanos e constituir recorte de dissertação de mestrado, o estudo foi submetido, na íntegra, ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), com parecer favorável nº 7.904.588. As participantes foram identificadas por codinomes (C1 a C5), em que a letra C corresponde a “coordenadora” e os números são utilizados para diferenciá-las, garantindo-se o anonimato.

Quanto à coleta de dados, esta envolveu a análise de documentos institucionais e pedagógicos, Plano Municipal de Educação (PME), Projeto Pedagógico Anual (PPA) e Projetos Político-Pedagógicos (PPP), com o auxílio de checklist para identificar a presença e a abordagem da Educação Ambiental.

Além disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com as coordenadoras pedagógicas, conduzidas individualmente, com duração média de 30 minutos, gravadas em dispositivo portátil e posteriormente transcritas com o auxílio do *software* TurboScribe (2025), sendo, em seguida, submetidas a criteriosa revisão humana.

No que se refere à análise dos dados, esta foi realizada conforme a Técnica de Análise de Conteúdo de Bardin, envolvendo etapas de pré-análise, exploração do material, categorização e interpretação, em diálogo com o referencial teórico. Adotou-se a triangulação de dados, articulando as informações provenientes da análise documental e das entrevistas, com vistas à identificação de convergências, complementaridades e possíveis tensões entre as fontes.

3. Resultados

A análise do perfil organizacional da rede municipal de ensino de Cabaceiras do Paraguaçu

– BA evidenciou como os princípios da Educação Ambiental se materializam nos documentos institucionais e nas práticas pedagógicas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Considerando seu caráter prescritivo, identitário e organizador, foram examinados três grupos de documentos que configuram o núcleo orientador da política educacional municipal: o Plano Municipal de Educação (PME), atualmente em fase de reformulação, o Projeto Pedagógico Anual (PPA) e os Projetos Político-Pedagógicos das 15 escolas investigadas.

No PME, identificou-se que a Educação Ambiental aparece de forma indireta e pouco estruturada, associada a programas federais já extintos, como o *Mais Educação*, e a referências genéricas de sustentabilidade, sem desdobramentos em metas, estratégias ou ações formativas. Desse modo, embora o documento mencione a sustentabilidade como princípio orientador da prática educativa, tal enunciação não se traduz em um arcabouço pragmático capaz de assegurar a presença sistemática da Educação Ambiental nas práticas escolares do município.

Corroborando com os achados da análise documental, as falas das coordenadoras pedagógicas evidenciam a inexistência de diretrizes municipais específicas que orientem o trabalho com a Educação Ambiental nas escolas. Quando questionadas sobre documentos, orientações ou materiais disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação (SME), suas respostas reiteram a fragilidade identificada no PME:

“Assim, nos baseamos muito na BNCC, nos planejamentos feitos na Secretaria Municipal de Educação, mas de forma específica não tem nenhum documento” (C1).

“Já teve. A Secretaria de Educação já teve essa questão do apoio de materiais de orientação. Esse ano ainda não [...]. No ano anterior a temática foi relacionada ao meio ambiente” (C3).

“No momento a escola não possui documentos específicos que orientem esse trabalho [...]” (C5).

No PPA, por sua vez, a Educação Ambiental apresenta maior visibilidade, especialmente

no segundo trimestre do ano letivo, organizado sob o tema “Sustentabilidade e Cidadania”. Nesse período, o documento sugere a realização de atividades como plantio de hortas, reciclagem, consumo consciente, debates sobre biodiversidade e qualidade de vida, bem como projetos que articulem saberes populares e práticas pedagógicas locais.

Apesar disso, constatou-se que essas ações permanecem concentradas em momentos específicos do calendário escolar, sem consolidar a EA como eixo transversal. Essa limitação é evidenciada na fala:

“[...]Os trabalhos são mais pontuais, principalmente nessa época de meio ambiente, em junho, quando tem um projeto específico” (C4).

Observou-se, ainda, que, embora proponha experiências relevantes, o PPA tende a privilegiar ações voltadas ao cuidado ambiental e ao desenvolvimento de hábitos sustentáveis, sem avançar de forma consistente nas dimensões críticas da Educação Ambiental.

Já nos PPP das escolas participantes do estudo, a ausência da temática ambiental mostra-se ainda mais evidente. Os documentos não apenas deixam de apresentar diretrizes, metas ou práticas relacionadas ao tema, como também não apresentam qualquer referência explícita ao termo “Educação Ambiental”. As menções identificadas restringem-se, em alguns casos, a noções amplas de “cuidado”, “meio ambiente” ou “sustentabilidade”, sem vinculação conceitual, política ou pedagógica.

As falas das coordenadoras pedagógicas reforçam essa fragilidade:

“Ela aparece de forma bem esporádica, não de forma específica” (C2).

“Não, ela não aparece assim tão visível. Ela aparece na educação no campo, ali em uma parte. É algo muito distante da nossa realidade” (C4).

“Aparece, mas não aparece. A gente trata dele (meio ambiente) porque ele está ali, está posto como tema junto da BNCC, mas aparece de forma tímida” (C5).

“Não há menção. Inclusive, o PPP está para ser atualizado. E sendo atualizado, eu já tenho em mente incluir isso (EA) no PPP” (C3).

O Quadro 1 sintetiza os achados, evidenciando que, nos documentos orientadores da rede municipal de ensino, a Educação Ambiental não se configura como tema transversal, não apresenta concepção teórica explícita, necessita de metas estruturadas e não se articula de forma consistente com a educação no campo, com os Anos Iniciais ou com práticas pedagógicas contínuas.

Quadro 1. Síntese da presença da Educação Ambiental no PME, PPA e PPP da rede pública municipal de educação de Cabaceiras do Paraguaçu – BA.

Critério Avaliado	PME	PPA	PPP
EA como tema transversal	Não aparece como tema transversal; apenas menções gerais à sustentabilidade.	Aparece de forma pontual, concentrada no segundo trimestre letivo.	Não aparece como tema transversal.
Concepção de EA explicitada	Não explicita concepção nem fundamentos teóricos de EA.	Há uma tentativa de apresentar uma concepção crítica de EA.	Não apresenta concepção de EA.
Metas e estratégias de EA	Menciona sustentabilidade de forma genérica, sem metas ou estratégias específicas.	Inclui algumas ações isoladas relacionadas ao tema, sem detalhamento ou continuidade.	Não apresenta metas ou estratégias relacionadas à EA.
Relação com educação no campo	Não estabelece articulação com o contexto do campo.	Apresenta citações pontuais ao território, sem aprofundamento pedagógico.	Não articula EA com educação no campo.
Práticas pedagógicas contínuas de EA	Não apresenta práticas contínuas ou sistemáticas de EA.	Registra iniciativas episódicas (horta, reciclagem, datas comemorativas).	Não apresenta práticas contínuas ou sistemáticas.
Formação docente em EA	Menciona a necessidade de formação em EA (Meta 15 – Estratégia 8), sem detalhamento.	Não apresenta ações formativa em EA.	Não menciona formação em EA.
Sustentabilidade no cotidiano escolar	Apenas menções genéricas aos princípios da sustentabilidade.	Registra iniciativas pontuais relacionadas à temática.	Não apresenta ações relacionadas à sustentabilidade.

Articulação EA e Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Não apresenta diretrizes específicas para os Anos Iniciais.	Aparece de modo pontual, vinculado a ações isoladas.	Não apresenta integração entre EA e Anos Iniciais.
---	---	--	--

Fonte: Própria autora, 2025.

De modo geral, os resultados revelam não apenas lacunas operacionais, mas uma fragilidade estrutural na incorporação da Educação Ambiental como eixo pedagógico, marcada pela descontinuidade, pela baixa densidade teórica e pela ausência de articulação entre documentos, práticas e contexto socioterritorial.

4. Discussão

Os achados evidenciam que a inserção da Educação Ambiental na rede pública municipal de ensino de Cabaceiras do Paraguaçu – BA ocorre de forma fragmentada, marcada não apenas pela ausência de diretrizes estruturantes, mas também por uma fragilidade epistemológica que compromete sua consolidação como eixo formativo no contexto escolar.

À luz dos dados analisados, a presença incipiente da temática no Plano Municipal de Educação (PME) e sua concentração pontual no Projeto Pedagógico Anual (PPA) indicam um distanciamento significativo em relação ao princípio da transversalidade preconizado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Brasil, 2012), que defendem sua integração contínua, permanente e interdisciplinar em todos os níveis e modalidades da Educação Básica. Tal descompasso revela não apenas uma lacuna normativa, mas uma dificuldade estrutural de incorporação da Educação Ambiental como prática pedagógica sistemática.

Nesse sentido, Aquino & Iared (2023) problematizam o chamado processo de silenciamento da Educação Ambiental, compreendido não como ausência explícita da temática, mas como uma presença esvaziada de intencionalidade pedagógica. Essa concepção permite interpretar os achados deste estudo, nos quais a Educação Ambiental aparece de forma protocolar, sem desdobramentos teórico-metodológicos consistentes. Ademais, tal compreensão dialoga com as análises de Oliveira *et al.* (2021), que apontam para um

esvaziamento conceitual da temática no currículo nacional, que reduz a Educação Ambiental a uma abordagem superficial e pouco problematizadora.

A inexistência de uma concepção teórica explícita nos documentos analisados reforça essa fragilidade, uma vez que limita a Educação Ambiental a práticas pontuais, normativas e despolitizadas, frequentemente restritas à promoção de comportamentos individuais e à difusão de valores genéricos de sustentabilidade. Nesse sentido, afasta-se das perspectivas críticas e emancipatórias defendidas por Silva & Loureiro (2020), que compreendem a Educação Ambiental como prática sociopolítica orientada à problematização das relações entre sociedade, natureza e modos de produção.

No que se refere aos Projetos Político-Pedagógicos (PPP), Lima *et al.* (2024), argumentam que a ausência de fundamentos teórico-políticos nos documentos escolares favorece a emergência de práticas fragmentadas e desarticuladas da realidade local. Essa compreensão permite interpretar os dados deste estudo, segundo os quais a Educação Ambiental aparece como elemento periférico, não integrado a identidade pedagógica das unidades escolares, conforme evidenciado pelas falas das coordenadoras pedagógicas ao se referirem à sua presença como “esporádica” (C2) e “não visível” (C4).

Em consonância com esses achados, a centralidade atribuída à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como principal referência para o trabalho pedagógico contribui para o esvaziamento da Educação Ambiental. Embora a BNCC reconheça a temática ambiental, sua abordagem tende a ser transversal apenas no plano discursivo, não se materializando em orientações pedagógicas densas ou em diretrizes que assegurem sua efetiva integração curricular. Como problematizam Aquino & Iared (2023) e Oliveira *et al.* (2021), tal configuração favorece a redução da Educação Ambiental a conteúdos dispersos ou a projetos pontuais, reforçando uma lógica curricular fragmentada e pouco comprometida com a formação crítica dos sujeitos.

No que tange à formação docente, Luciano *et al.* (2024) destacam que a ausência de processos formativos estruturados limita a atuação dos professores a práticas de baixa densidade teórica e reduzido potencial transformador. Tal perspectiva ilumina os achados deste estudo, nos quais a formação em Educação Ambiental aparece de forma incipiente e pouco

sistematizada, comprometendo sua efetivação como prática crítica no cotidiano escolar.

No contexto da educação no campo, essa fragilidade assume contornos ainda mais complexos. A não incorporação das especificidades territoriais, culturais e produtivas nos documentos analisados evidenciam a persistência de uma lógica educacional urbanocêntrica, que desconsidera os modos de vida, os saberes e as práticas sociais do campo.

Esse cenário confirma as críticas de Caldart *et al.* (2009), ao apontarem a histórica invisibilização dos sujeitos do campo nos projetos educativos, o que compromete a construção de práticas pedagógicas contextualizadas e socialmente referenciadas. Nesse sentido, a ausência de uma Educação Ambiental articulada ao território impede que a escola se constitua como espaço de problematização das relações socioambientais vividas pelos estudantes, reduzindo o potencial formativo da prática educativa.

Por fim, Oliveira *et al.* (2021) ressaltam que os Anos Iniciais do Ensino Fundamental constituem etapa estratégica para a formação de valores e percepções socioambientais. A partir dessa perspectiva, a ausência de diretrizes específicas para essa etapa, identificada neste estudo, representa uma limitação significativa, uma vez que compromete a inserção de uma Educação Ambiental crítica desde os primeiros anos da escolarização.

Os resultados salientam, portanto, um padrão de fragmentação, descontinuidade e baixa densidade teórica da Educação Ambiental, em consonância com as análises de Branco *et al.* (2018) e Aquino & Iared (2023). Esse cenário não apenas limita a efetividade da Educação Ambiental nas práticas escolares, mas compromete sua função formativa crítica, reduzindo-a, em muitos casos, a práticas simbólicas e desarticuladas da realidade socioterritorial.

Diante desse contexto, torna-se imprescindível o fortalecimento de diretrizes locais, a explicitação de fundamentos teóricos e a ampliação de políticas de formação docente, de modo a possibilitar a consolidação da Educação Ambiental como eixo estruturante do trabalho pedagógico, especialmente no contexto da educação no campo.

Agradecimentos

Os autores agradecem a Fundação de Amparo à Pesquisa da Bahia (FAPESB), pelo financiamento concedido mediante bolsa na modalidade Mestrado Profissional – Cotas, Termo

de Outorga de Bolsa (T. O. B.) nº BOL0340/2024. Também agradecem o apoio do Centro Universitário Maria Milza - UNIMAM, Código de Apoio Financeiro POSGRAD03.

Referências

Aquino, B. A. S. & Iared, V. (2023). Educação ambiental e BNCC: uma análise dos estudos publicados. *Revista Sergipana de Educação Ambiental | REVISEA*, São Cristovão, v. 10, p. 1-17. DOI: <https://doi.org/10.47401/revisea.v10.18244>.

Branco, E. P.; Royer, M. R.; Branco, A. B. G. (2018). A abordagem da educação ambiental nos PCN's, DCN's e na BNCC. *Nuances: estudos sobre educação*, Presidente Prudente – SP, v. 29, n. 1, p. 185-203. DOI: <https://doi.org/10.32930/nuances.v29i1.5526>.

Brasil. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 abr. 2026.

Brasil (1999). *Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999*. Dispõe sobre a educação ambiental. Institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em: 21 abr. 2026.

Brasil (2012). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. *Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012*. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002_12.pdf. Acesso em: 22 abr. 2026.

Caldart, R. S.; Arroyo, M. G.; Molina, M. C. (org.). *Por uma educação do campo*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

Lima, G. F.; Lima, J. F.; dos Santos, H. S. *et al.* (2024). A educação ambiental no ensino e na prática escolar. *Revista Sociedade Científica*, v. 7, n. 1, p. 2141-2157. DOI: <https://doi.org/10.61411/rsc202444017>.

Luciano, B. H.; Lopes, A. L.; Bortolotti, M. A. *et al.* (2024). Educação ambiental EA Base Nacional Comum Curricular (BNCC): perspectivas e desafios para o processo de ensino e aprendizagem no Brasil. *Revista IOSR de Ciências Humanas e Sociais*, v. 29, n. 2, s. 7, p. 42-48. DOI: <https://doi.org/10.9790/0837-2902074248>.

Saraiva, A. S.; Buonaduce, S. B.; Caffé Filho, H. P. *et al.* (2021). Aspectos históricos da educação ambiental: do local ao global. *Revista de Psicologia*, v. 15, n. 19, p. 478-501. DOI: <https://doi.org/10.14295/online.v15i57.3236>.

Silva, N. S. & Loureiro, C. F. B. (2020). As vozes de professores-pesquisadores do campo da educação ambiental sobre a base nacional comum curricular (bncc): educação infantil ao ensino fundamental. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 26, p. 1-15. DOI: <https://doi.org/10.1590/1516-731320200004>.

Oliveira, A. D.; Silva, A. P.; Menezes, A. J. S. *et al.* (2021). A educação ambiental e a base nacional comum curricular: os retrocessos no âmbito educacional. *Revista Brasileira de Educação Ambiental*, v. 16, n. 5, p. 328-341. DOI: <https://doi.org/10.34024/revbea.2021.v16.11215>.

TurboScribe (2025). *TurboScribe* [S. l.]. Disponível em: <https://turboscribe.ai/>. Acesso em: 18 out. 2025.

Financiamento: Este estudo foi financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa da Bahia (FAPESB), com bolsa concedida na modalidade Mestrado Profissional – Cotas, Termo de Outorga de Bolsa (T. O. B.) nº BOL0340/2024. Ademais, o presente trabalho também foi realizado com o apoio do Centro Universitário Maria Milza - UNIMAM, Código de Apoio Financeiro POSGRAD03.

Conflitos de interesse: Todos os autores declaram não haver conflito de interesses.

Aprovação do comitê de ética: Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) do Centro Universitário Maria Milza nº CAAE 92459725.3.0000.5025.