

**MACROTENDÊNCIAS
POLÍTICO-PEDAGÓGICAS
DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL:
ANÁLISE DA PROPOSTA
CURRICULAR
COMPLEMENTAR DE
CAMPINA GRANDE**

**POLITICAL-PEDAGOGICAL MACROTRENDS OF ENVIRONMENTAL
EDUCATION: ANALYSIS OF THE CAMPINA GRANDE COMPLEMENTARY
CURRICULUM PROPOSAL**

Ciências Humanas, Ciências Biológicas, Ciências Sociais Aplicadas •

24/03/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/774331988](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/774331988)

Carlos Augusto Tenório Cândido¹

Jair Moisés de Sousa²

Veneziano Guedes de Sousa Rêgo³

RESUMO

Este estudo analisa a Educação Ambiental na Proposta Curricular Complementar de Campina Grande, com o objetivo de identificar em quais macrotendências político-pedagógicas essas abordagens podem ser estabelecidas. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, de caráter documental, fundamentada na análise de trechos e habilidades presentes nos componentes curriculares do referido documento. Como referencial teórico, adotam-se as macrotendências da Educação Ambiental propostas por Layrargues e Lima, que compreendem as perspectivas conservacionista, pragmática e crítica. Os resultados evidenciam que a Educação Ambiental está presente no currículo analisado, sobretudo associada às discussões sobre conservação, sustentabilidade, valorização do território e responsabilidade ambiental individual. Observa-se a predominância das macrotendências conservacionista e pragmática, com ênfase em práticas voltadas à conservação ambiental e ao uso responsável dos recursos naturais. Em menor medida, identificam-se elementos da perspectiva crítica, no componente curricular de Ciências e especialmente no de Geografia, que apresenta maior articulação entre dimensões sociais, políticas e ambientais. Nos demais componentes, as abordagens apresentam-se mais pontuais e, em geral, superficiais, apontando apenas aspectos gerais ambientais. Dessa forma, embora a Educação Ambiental e questões ambientais estejam incorporadas ao currículo, sua abordagem ainda apresenta limitações quanto à profundidade crítica, indicando a necessidade de ampliação de perspectivas que integrem de forma mais consistente as dimensões socioambientais no contexto educacional.

Palavras-chave: Currículo. Criticidade. Ensino. Meio ambiente.

ABSTRACT

This study analyzes Environmental Education in the Campina Grande Complementary Curriculum Proposal, aiming to identify the political-pedagogical macro-trends in which these approaches can be situated. It is a qualitative, documentary research study based on the analysis of excerpts and competencies presented in the curricular components of the document. The theoretical framework is grounded in the macro-trends of Environmental Education proposed by Layrargues and Lima, which comprise the conservationist, pragmatic, and critical perspectives. The results show that Environmental Education is present in the analyzed curriculum, mainly associated with discussions on conservation, sustainability, appreciation of the territory, and individual environmental responsibility. There is a predominance of conservationist and pragmatic macro-trends, with an emphasis on practices aimed at environmental conservation and the responsible use of natural resources. To a lesser extent, elements of the critical perspective are identified, particularly in the Science and especially in the Geography curricular components, which demonstrate a stronger articulation between social, political, and environmental dimensions. In the other components, the approaches appear more punctual and generally superficial, addressing only general environmental aspects. Thus, although Environmental Education and environmental issues are incorporated into the curriculum, their approach still presents limitations in terms of critical depth, indicating the need to expand perspectives that more consistently integrate socio-environmental dimensions within the educational context.

Keywords: Curriculum; Criticality; Teaching; Environment.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental constitui um eixo fundamental para a formação de sujeitos críticos e conscientes de sua responsabilidade em relação ao meio ambiente. Loureiro (2007) discute que devido à proximidade social, a Educação Ambiental (EA) tem a necessidade de relacionar as questões ecológicas às sociais para que assim possa interferir na realidade socioambiental e reforça a visão de meio ambiente sistêmico.

A EA pode ser desenvolvida em diferentes contextos educativos, incluindo espaços formais e não formais de ensino. Conforme discute Reigota (1988, p. 28) “a educação, seja formal, informal, familiar ou ambiental só é completa quando a pessoa pode chegar aos principais momentos de sua vida a pensar por si próprio, agir conforme os seus princípios, viver segundo seus critérios”. No contexto da educação formal, especialmente no âmbito escolar, a Educação Ambiental assume um papel relevante na formação dos estudantes, contribuindo para a compreensão das problemáticas ambientais e de suas relações com aspectos sociais, políticos e econômicos.

Layrargues e Lima (2014) propõem as perspectivas político-pedagógicas da educação ambiental brasileira, que são três: a conservacionista que enfatiza ações individuais voltadas à preservação da natureza e à proteção dos ecossistemas, a macrotendência pragmática, que também prioriza iniciativas individuais, porém com maior ênfase na noção de desenvolvimento sustentável e na gestão racional dos recursos naturais e a terceira, a Educação Ambiental crítica que busca compreender as problemáticas ambientais a partir de uma perspectiva socioambiental mais ampla, considerando as relações entre sociedade, economia e ambiente, bem como as desigualdades

sociais e os modelos de desenvolvimento que influenciam essas questões.

Nesse contexto, no âmbito escolar, a inserção da EA está diretamente relacionada às orientações presentes nos documentos curriculares que estruturam o ensino, mas além de conhecê-los é preciso fazer uma leitura crítica desses documentos e questionar: Qual “tipo” de Educação Ambiental está presente nas propostas curriculares? Questionar isso é de suma importância porque esses documentos orientam tanto a organização pedagógica quanto as práticas educativas desenvolvidas nas escolas, influenciando a forma como temas socioambientais são abordados no ensino. Diante de um cenário com inúmeras problemáticas e de negacionismo, sobretudo das questões socioambientais, é preciso reforçar a criticidade dos estudantes e da sociedade.

Diante disso, questiona-se como problema de pesquisa: Como a Educação Ambiental é abordada na Proposta Curricular Complementar de Campina Grande e em quais macrotendências da Educação Ambiental essas abordagens podem ser estabelecidas?

Entender como a EA é abordada nesse documento curricular torna-se importante diante da influência que essa diretriz possui nas práticas pedagógicas e nas organizações das unidades de ensino. Isso torna-se ainda mais pertinente em um contexto no qual temas ambientais, por vezes, são tratados de maneira superficial ou restrita a abordagens generalistas, o que pode limitar o desenvolvimento de uma compreensão crítica das problemáticas socioambientais.

Considerando essa perspectiva, este estudo analisa como a Educação Ambiental é abordada na Proposta Curricular

Complementar de Campina Grande, buscando identificar em quais macrotendências da Educação Ambiental essas abordagens podem se estabelecer.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Conforme Layrargues e Lima (2014) a Educação Ambiental firmou-se ao fim do século XX, partindo da necessidade de um olhar reflexivo para que diminuíssem os impactos negativos ao meio ambiente. Para Sauvé (2005), a Educa o Ambiental segue um processo evolutivo construtivo, porém, com alguns desafios que comprometem seus principais objetivos.

Na legisla o brasileira, a men o ao meio ambiente   recorrente nas principais bases legais. O Capítulo VI da Constitui o, dedicado ao meio ambiente inicia com o artigo que garante o meio ambiente equilibrado como direito e incube o Poder Público e a sociedade a defenderem e preservá-lo (Brasil, 1988). Já a Política Nacional de Educa o Ambiental (PNEA), Lei n  9795/1999 define a EA da seguinte forma:

[...] processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conserva o do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial   sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (Brasil, 1999, p. 1).

Acompanhando essa linha e transpondo-o para o campo normativo do ensino formal, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental reforçam o papel da EA na construção de uma consciência crítica, conforme apontado:

[...] 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 [...] (Brasil, 2012, p. 2).

A Base Nacional Comum Curricular, documento norteador da educação básica nacional, tem um viés generalista no âmbito da EA (Ramos, 2023). O documento inclui o termo “educação ambiental” apenas uma vez e instrui que os sistemas e as unidades de ensino contemplem a Educação Ambiental nos currículos e nos projetos pedagógicos (Brasil, 2017).

Para Reigota (1998, p. 28) “a educação, seja formal, informal, familiar ou ambiental só é completa quando a pessoa pode chegar aos principais momentos de sua vida a pensar por si próprio, agir conforme os seus princípios, viver segundo seus critérios”. Sauv e (2005) ao refletir sobre o que   a Educa o Ambiental, quais são as suas possibilidades e limita es, aponta a complexidade da EA da seguinte forma:

Em vista de sua amplitude e por exigir mudanças em profundidade, o projeto educativo da educação ambiental é certamente de difícil realização. Ele requer o envolvimento de toda a sociedade educativa: escolas, museus, parques, municipalidades, organismos comunitários, empresas etc. Cabe a cada ator definir seu "nicho" educacional na educação ambiental, em função do contexto particular de sua intervenção, do grupo alvo a que se dirige e dos recursos de que dispõe: trata-se de escolher objetivos e estratégias de modo oportuno e realista, sem esquecer, contudo, do conjunto de outros objetivos e estratégias possíveis (Sauvé, 2005).

Nesse sentido, Layrargues e Lima (2014) discutem três perspectivas principais para a Educação Ambiental, classificadas como macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental brasileira. São três, em linhas gerais apresentam-se como conservacionista (que prioriza o conhecimento técnico), pragmática (relaciona a educação ao consumo sustentável) e a terceira, denominada crítica (analisa as disparidades de poder e seus impactos sociais) (Andrade, 2024).

A macrotendência conservacionista é “uma prática educativa que tinha como horizonte o despertar de uma nova sensibilidade humana para com a natureza, desenvolvendo-se a lógica do ‘conhecer para amar, amar para preservar’, orientada pela conscientização ‘ecológica’ e tendo por base a ciência ecológica” (Layrargues; Lima, 2014, p. 27). A macrotendência pragmática

“abrange, sobretudo, as correntes da Educação para o Desenvolvimento Sustentável e para o Consumo Sustentável, é expressão do ambientalismo de resultados, do pragmatismo contemporâneo e do ecologismo de mercado” (Layrargues; Lima, 2014, p. 30).

A ênfase dada em muitos discursos, inclusive ambientalistas, sobre a importância da responsabilidade individual e para a necessidade de uma mudança de comportamento, desloca e fragiliza a discussão das verdadeiras causas dos problemas ambientais, escamoteando o modelo de sociedade de consumo vigente (Pelicioni e Philippi Jr, p. 8, 2014).

Por fim, a macrotendência crítica tem “ênfase na revisão crítica dos fundamentos que proporcionam a dominação do ser humano e dos mecanismos de acumulação do Capital, buscando o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental” (Layrargues; Lima, 2014, p. 32).

3. METODOLOGIA

Quanto à sua natureza, esta investigação classifica-se, com base em Prodanov (2013), como uma pesquisa básica, uma vez que objetiva a geração de novos conhecimentos sem previsão de aplicação prática imediata. No que concerne aos objetivos, caracteriza-se como exploratória, visando proporcionar maior familiaridade com o problema exposto. Sob a ótica dos procedimentos técnicos, define-

se como uma pesquisa documental, enquanto a abordagem do problema é de cunho qualitativo.

O objeto central de análise desta pesquisa é o documento curricular complementar que orienta o ensino na educação básica da Cidade de Campina Grande, Paraíba. Especificamente, foi analisada a Proposta Curricular Complementar de Campina Grande, que constitui um documento orientador para a organização do currículo e das práticas pedagógicas nas unidades públicas de ensino municipais.

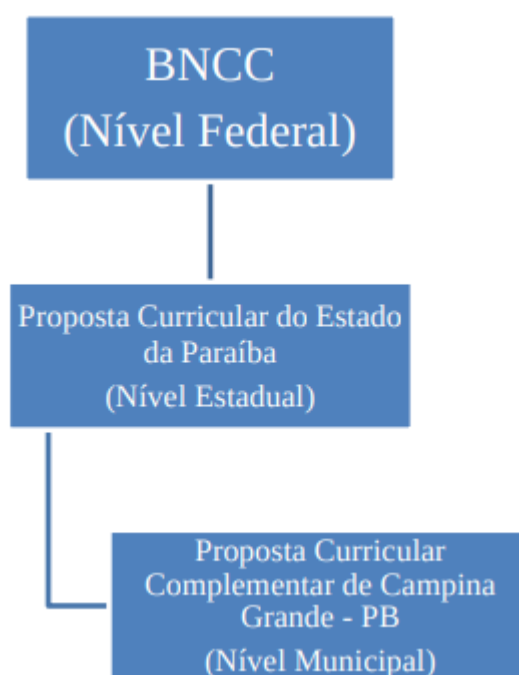
Por se tratar de uma pesquisa de caráter documental, baseada na análise de material institucional de acesso público, o estudo é dispensado de apreciação por comitê de ética em pesquisa. O documento analisado foi obtido por meio de consulta em ambiente digital oficial, uma vez que está disponível para acesso público em plataformas institucionais na internet.

O percurso metodológico compreendeu as seguintes etapas: Leitura integral do documento para o reconhecimento do corpus textual; Identificação e seleção de trechos que apresentam relação com a Educação Ambiental; Organização e categorização dos dados coletados; Análise interpretativa, fundamentada nas macrotendências da Educação Ambiental propostas por Layrargues e Lima (2014). Para o exame do material, foram consideradas as três macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira estabelecidas pelos autores: a conservacionista, a pragmática e a crítica, permitindo compreender as nuances ideológicas e pedagógicas presentes nas diretrizes locais.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise documental revela que a Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande (SEDUC) sistematizou a Proposta Curricular Complementar de Campina Grande (PCCCG) sob uma perspectiva de alinhamento normativo e identidade local. O documento encontra-se em conformidade com as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e incorpora, parcialmente, as diretrizes da Proposta Curricular do Estado da Paraíba. A estruturação das orientações pedagógicas no município segue uma hierarquia de importância documental e normativa, sistematizada no organograma apresentado na Figura 1.

Figura 1: Hierarquia normativa da Proposta Curricular Complementar de Campina Grande.



Fonte: Os autores (2026)

Isso evidencia a precedência e a integração da educação campinense com os diferentes níveis, demonstrando a autonomia municipal para inserir temas transversais. Tal autonomia oportuniza uma Educação Ambiental contextualizada com a realidade local, pois, como o próprio documento indica, a proposta municipal atua

como um complemento à proposta estadual, conferindo especificidade e relevância territorial aos conteúdos.

A PCCCG traz elementos identitários, históricos, culturais e políticos que buscam territorializar o currículo, aproximando os conteúdos escolares da realidade vivida pelos estudantes da rede pública municipal. No que tange aos aspectos socioambientais, observa-se que estes são tratados com menor profundidade teórica em comparação aos demais temas. A abordagem ambiental do documento municipal concentra-se, predominantemente, no reconhecimento do Açude Velho como o principal patrimônio histórico ambiental e cartão-postal da cidade. Contudo, essa menção reducionista abre espaço para uma análise crítica necessária: o ecossistema em questão, alimentado por águas pluviais e pelo Riacho das Piabas que é acometido por graves problemáticas socioambientais urbanas e que “por atravessar áreas urbanas e estar próximo a instituições escolares, tem relevância socioambiental e potencial educativo” (Cândido, De Sousa, Rêgo, 2026, p. 6).

Entre os desafios negligenciados e que demandam maior profundidade nas orientações curriculares, destacam-se o lançamento inadequado de esgoto doméstico e a precariedade do saneamento básico na ambiência do riacho e na parte canalizada pontuados por Santos et al., (2024), além do histórico desmatamento da mata ciliar que compromete a saúde do corpo d'água. Dessa forma, embora a proposta municipal avance ao reconhecer o território, a Educação Ambiental ainda carece de uma integração mais robusta que conecte a valorização do patrimônio contemplativo (o Açude Velho) às urgências do saneamento e da preservação dos recursos hídricos que o sustentam.

O documento aponta que o Conselho Municipal de Educação da cidade de Campina Grande orienta que o PCEPB deve ser utilizado como base referencial para a elaboração dos PPPs das unidades escolares municipais e condicioná-lo a uma construção em currículo local que o contextualizasse com as particularidades municipais (Campina Grande, 2022). Nesse sentido, ressalta-se a importância que o documento no âmbito educacional.

A inclusão dos aspectos ambientais está presente com maior ênfase no componente curricular de Ciências que segue a estrutura de organização da BNCC, com a apresentação da Área de Ciências da Natureza em três unidades temáticas (Matéria e Energia, Vida e Evolução, Terra e Universo) com objetos de conhecimento, objetivos de aprendizagem e habilidades adaptados à realidade da cidade, com destaque para as habilidades sistematizadas no Quadro 1.

Quadro 1: Habilidades Curriculares de Ciências relacionadas a Educação Ambiental presentes na Proposta Complementar Curricular de Campina Grande

Código da Habilidade	Descrição da Habilidade
EF13CI01CGP B	Conhecer práticas sustentáveis de consumo consciente no ambiente escolar, em comunidades urbanas e rurais, entre outros.
EF13CI03CGP B	Vivenciar atividades práticas cotidianas de cuidado, cultivo, preservação e valorização do meio ambiente, como horta e farmácia viva etc.
EF15CI03CGP B	Diferenciar e separar os tipos de materiais: recicláveis e não recicláveis, em casa e na escola.
EF15CI01CGP B	Diferenciar resíduo sólido de rejeito (lixo).

EF13CI02CGP B	Utilizar os conhecimentos adquiridos e agir de forma pessoal e coletiva em relação ao consumo consciente.
EF13CI03CGP B	Desenvolver práticas de cultivo de horta escolar para incentivar o consumo de alimentos orgânicos para o bem-estar do corpo e preservação do solo.
EF15CI04CG PB	Perceber e expressar por meio de diferentes linguagens a influência da vegetação na qualidade de vida dos habitantes da cidade.
EF15CI03CG- PB	Desenvolver e vivenciar práticas cotidianas de cuidado, cultivo, preservação e valorização do meio ambiente.
EF13CI02CGP B	Utilizar os conhecimentos adquiridos agir de forma pessoal e coletiva em relação ao consumo consciente.
EF15CI04CG PB	Conhecer, valorizar e respeitar o patrimônio ambiental.
EF15CI01CGP B	Conhecer os diferentes tipos de materiais em ambientes diversos e o trabalho no aterro sanitário.
EF45CI01CGP B	Aprender sobre os impactos relacionados ao consumo não sustentável e o consumo consciente para a sustentabilidade ambiental.
EF45CI02CG PB	Compreender as diversas práticas de cultivo dos vegetais, experienciando o consumo de alimentos saudáveis produzidos na horta escolar, bem como o processo de compostagem no reaproveitamento de resíduos orgânicos.
EF15CI05CGP B	Desenvolver hábitos voltados ao uso consciente dos recursos naturais e dos materiais usados em casa e nas escolas.
EF69C101CG PB	(Re)conhecer, identificar, diferenciar e analisar os impactos ambientais decorrentes da destinação inadequada dos resíduos sólidos e avaliar a importância de um aterro sanitário para o ambiente e a qualidade de vida.

EF69CI02CG PB	Investigar, identificar, analisar os cuidados que devem ser tomados para evitar a dengue, zika e chikungunya, combatendo os focos de reprodução do vetor dessas viroses.
EF69CI04CG PB	Reconhecer a importância dos animais no meio ambiente, observando seus comportamentos e sentimentos.
EF69CI03CG PB	Compreender, identificar e analisar os impactos causados pela arborização urbana na vida social e ambiental.
EF07CI01CG PB	Identificar e realizar ações referentes à sustentabilidade ambiental, a exemplo da separação adequada dos resíduos sólidos na fonte geradora.
EF07CI03CG PB	Compreender que a agricultura sustentável possibilita transformações que levam em conta a promoção de melhorias na qualidade de vida.
EF07CI02CG PB	Conhecer, pesquisar e analisar, identificar e caracterizar a biodiversidade do bioma Caatinga, com enfoque na fauna e flora local.
EF09CI03CG PB	Conhecer, identificar e valorizar a mata ciliar de rios, açudes e ribeirinhos, e sua importância na conservação das áreas naturais para a sustentabilidade.

Fonte: Elaborado pelos autores (2026), com base em Campina Grande (2021).

Como exposto do Quadro 1, percebe-se um predomínio de habilidades voltadas às vertentes conservacionista e pragmática. No primeiro grupo, as habilidades EF13CI03CGPB, EF15CI03CG-PB, EF15CI04CGPB, EF69CI04CGPB, EF07CI02CGPB e EF09CI03CGPB concentram-se na sensibilização, no cuidado direto com a biota (através de hortas escolares), na valorização da fauna e flora locais, com ênfase no bioma Caatinga e na mata ciliar e na proteção do patrimônio ambiental sob uma perspectiva contemplativa de

valorização afetiva do meio ambiente que deve ser preservada (Layrargues; Lima, 2014).

De modo semelhante, observa-se uma forte inclinação para a tendência pragmática nas habilidades EF13CI01CGPB, EF15CI03CGPB, EF15CI01CGPB, EF45CI01CGPB, EF13CI02CGPB, EF13CI02CGPB, EF45CI02CGPB, EF15CI05CGPB e EF07C101CGPB. Estas são orientadas à gestão de resíduos e à eficiência do uso de recursos naturais, enfatizando ações procedimentais como a separação de materiais, reciclagem, compostagem e a adoção de hábitos de consumo consciente no ambiente doméstico e escolar para evitar o desperdício. Todas essas orientações, apresentam um tom de neutralidade científica, limitadas as ideias que reforçam a necessidade de ações individuais para diminuir o consumo que visualizam o meio ambiente como fonte de recursos (Andrade, 2024; Layrargues; Lima, 2014). Dessa forma, são insuficientes para lidar com problemáticas presentes no ensino, como o negacionismo científico e ambiental, visto que, a pouca profundidade científica impede discussões de maior profundidade, mantendo-se apenas na neutralidade.

Por fim, as habilidades EF69C101CGPB, EF69CI02CGPB, EF69C103CGPB e EF07CI03CGPB, embora ainda carreguem traços das vertentes anteriores, podem ser classificadas parcialmente como críticas. Ainda que essa abordagem apareça de forma reduzida, há indícios que promovem uma compreensão crítica e coletiva das problemáticas socioambientais (Layrargues; Lima, 2014), mas ressalta-se que o alcance do potencial crítico dessas habilidades depende principalmente da mediação pedagógica, cabendo ao professor aprofundar as discussões sobre as relações de poder e as

desigualdades estruturais que permeiam a questão ambiental no território.

Nesse sentido, observa-se que, embora a proposta curricular municipal incorpore a dimensão da territorialidade no ensino de Ciências, o documento não especifica quais patrimônios naturais devem ser prioritariamente abordados no processo de ensino-aprendizagem. Nesse cenário, o Riacho das Piabas, legalmente reconhecido como área de preservação e patrimônio ambiental municipal pela Lei Complementar nº 213/2015 insere-se como um objeto de estudo fundamental. Sua presença no currículo permitiria transpor o ensino de Ciências para além da teoria, confrontando o estudante com as problemáticas socioambientais concretas do seu entorno. Dessa forma, a inclusão desse corpo d'água na proposta representaria uma estratégia de valorização do território e de contextualização crítica, transformando o espaço urbano em um laboratório vivo para a cidadania ambiental.

O componente curricular de Filosofia não apresenta explicitamente conteúdos nomeados como Educação Ambiental, seus objetivos pedagógicos promovem reflexões essenciais sobre o ser humano nos aspectos éticos, políticos e como agente transformador da natureza. Tal perspectiva converge com o pensamento de Reigota (2010) ao apontar debates sobre as de representações sociais relacionadas com o meio ambiente.

Embora o componente de Geografia também não apresente a Educação Ambiental de forma explícita em sua matriz curricular, há uma convergência relacional entre as questões ambientais e sociais, devido à natureza da Geografia e sua proximidade com temas ambientais (semelhante à área de Ciências), seus conteúdos podem

ser classificados como integrantes da EA, pois conforme aponta Sauvé (2005):

A educa o ambiental visa a induzir dinâmicas sociais, de início na comunidade local e, posteriormente, em redes mais amplas de solidariedade, promovendo a abordagem colaborativa e crítica das realidades socioambientais e uma compreensão aut noma e criativa dos problemas que se apresentam e das solu es possíveis para eles (Sauvé, 2005, p. 317).

Diante disso, essas dinâmicas sociais, que envolvem aspectos locais e a compreensão política, ambiental e social, estão presentes e voltadas   dimensão crítica da Educa o Ambiental, manifestada de forma direta e politizada. Desde os anos iniciais até os finais, o currículo privilegia o reconhecimento dos biomas (locais e globais), o papel dos agentes políticos e a relevância das mobiliza es sociais e da força popular na gestão do território. O conhecimento da área onde o aluno está inserido, bem como a própria dinâmica socioambiental, são destacados na apresenta o do componente curricular, conforme evidenciado nas habilidades do 7  e 9  anos do Ensino Fundamental, apresentadas no Quadro 2.

Quadro 2: Habilidades Curriculares de Geografia relacionadas a Educa o Ambiental presentes na Proposta Complementar Curricular de Campina Grande

Código da Habilidade	Descrição da Habilidade
EF07GE09CG PB	Observar e discutir a problemática socioambiental em ambiente local e suas influências decorrentes de ações em território nacional.
EF09GE02CG PB	Destacar as corporações e organizações internacionais que mantêm relações com a vida social, econômica e política da sociedade local.
EF09GE05CG PB	Identificar, descrever e analisar as transformações decorrentes das migrações campo/cidade e o surgimento de favelas e os problemas de infraestrutura urbanos.
EF09GE06CG PB	Identificar as formas de extração dos recursos naturais e os impactos provocados na economia e no meio ambiente local.
EF09GE08CG PB	Relacionar os impactos ambientais na área urbana e rural local ao estilo de vida das pessoas provocados pelo processo de globalização.
EF09GE10CGP B	Identificar as formas de destino do lixo produzido na cidade e as práticas de reciclagem como política governamental local.

Fonte: Elaborado pelos autores (2026), com base em Campina Grande (2021).

Todas essas habilidades aproximam-se de uma Educação Ambiental Crítica, que articula as dimensões política, social e ambiental em escala local e global, como apontam Layrargues e Lima (2014), a EA crítica busca contextualizar e levantar as discussões ambientais em um viés político, principalmente sobre as problemáticas contradições que os atuais modelos de desenvolvimento sociopolítico possuem.

Na proposta nota-se, inclusive, uma densidade crítica superior à encontrada anteriormente no componente de Ciências, uma vez que o PCCCG oportuniza aos professores e às unidades educacionais a promoção de debates mais complexos. O documento enfatiza o meio ambiente sob uma visão sistêmica e global, superando a perspectiva conservacionista, pautada apenas no conservar, cuidar e reduzir para focar em discussões mais profundas, como as problemáticas socioambientais e conflitos sociais. Essas questões não possuem soluções reducionistas e a EA crítica ressignifica as falsas dualidades que o paradigma cartesiano inseriu, principalmente na ciência (Layrargues; Lima, 2014). Um exemplo é que a proposta não apresenta a reciclagem como uma mera atividade de responsabilidade individual para reduzir o consumo de recursos, mas ao integrar aspectos sociais e econômicos, a reciclagem adere-se a uma estratégia coletiva de política e gestão de resíduos.

No componente curricular de História, a abordagem concentra-se primordialmente na matriz histórica e na valorização do patrimônio cultural e edificado de Campina Grande, perpassando todos os níveis do Ensino Fundamental. Embora a relação direta com a temática ambiental seja escassa na estrutura geral, os anos finais oferecem oportunidades metodológicas. Destaca-se a habilidade de investigar acontecimentos históricos ambientais por meio de fontes locais. Ademais, o currículo do 9º ano propõe o reconhecimento de entidades organizacionais do município, como associações sindicais, cooperativas de trabalho, associações de amigos dos bairros (SABs), entre outras. Embora não esteja no documento, sugere-se, a inclusão da ONG ARRPIA (Articulação pela Revitalização do Riacho das Piabas) como entidade de reconhecimento histórico socioambiental da cidade, que surgiu a partir de iniciativas

populares, pesquisadores, instituições religiosas e educacionais, lutando por melhoria da qualidade de vida das comunidades mais fragilizadas (Cândido; De Sousa; Rêgo, 2026; Araújo, 2018). Com mais de 15 anos de trajetória, a ARRPIA representa um marco na preservação e revitalização dos corpos d'água urbanos, com ênfase no Riacho das Piabas, unindo o registro histórico das transformações da cidade a projetos de educação ambiental crítica e mobilização popular.

No componente de Artes, a Educação Ambiental não é abordada. A descrição de atividades e habilidades relacionadas à temática ambiental é restrita, foi identificada apenas uma menção na habilidade artística que foca exclusivamente no uso sustentável de materiais durante as produções artísticas, o que caracteriza uma perspectiva predominantemente pragmática “cujos principais expoentes são a Educação para o Desenvolvimento Sustentável e a Educação para o Consumo Sustentável” (Andrade, 2024, p. 6) e sem profundidade crítica.

Observa-se que a PCCCG não apresenta os componentes de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Matemática e Educação Física no conteúdo do seu documento, mas ressalta-se que o caráter inter e transdisciplinar da EA permite e demanda que esses componentes atuem nas discussões socioambientais. Apesar de a PCCCG representar um instrumento de autonomia para o município, nota-se um desperdício de potencial analítico, pois o documento mantém-se nos níveis conservacionista e pragmático, perdendo a oportunidade de formalizar orientações direcionadas a uma Educação Ambiental Crítica, que “deve ter como base o pensamento crítico e inovador em qualquer tempo ou lugar em seus modos formal, não formal e informal promovendo a transformação e a

construção da sociedade” (Pelicioni, 1998, p. 21). Tal abordagem deveria identificar situações ambientais locais e articulá-las aos conteúdos curriculares para fomentar reflexões éticas, sociais e políticas, mediando a formação do estudante como um efetivo agente de transformação social.

Para superar as limitações da PCCCG, a EA crítica deve integrar os Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) de cada unidade escolar e o trabalho de docentes e gestores esteja alinhado a uma perspectiva crítica, na qual os elementos de conservação e responsabilidade individual sejam compreendidos como etapas de um processo maior. Assim, a problemática socioambiental deixa de ser vista como uma questão de hábito individual para ser encarada em sua dimensão estrutural, exigindo participação coletiva e mobilização política para a real transformação da realidade local.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do documento evidenciou que a temática ambiental está presente nas orientações curriculares, sobretudo associada às discussões sobre sustentabilidade, valorização do território e responsabilidade socioambiental.

No componente curricular de Ciências, a partir da interpretação dos trechos analisados, especialmente das habilidades previstas no componente, observou-se a presença de diferentes perspectivas de Educação Ambiental, com predominância das abordagens conservacionista e pragmática, conforme discutido por Philippe Pomier Layrargues e Gustavo Ferreira da Costa Lima. Em menor medida, foram identificados elementos que se aproximam de uma perspectiva crítica, principalmente quando o documento propõe

reflexões sobre as relações entre sociedade, ambiente e desenvolvimento sustentável.

No componente curricular de Geografia, verificou-se maior aproximação com a perspectiva crítica, uma vez que as orientações contemplam reflexões de natureza política e socioambiental, articulando escalas locais e globais. Em comparação, no componente de Ciências, embora haja menções à responsabilidade socioambiental, observa-se menor ênfase em abordagens críticas mais aprofundadas.

Nos componentes de Filosofia, Artes e História, as referências à temática ambiental mostraram-se mais pontuais e, em geral, superficiais. Em Filosofia, destacam-se reflexões sobre o ser humano como agente transformador da natureza, em Artes, as menções são mínimas e associadas ao agir sustentável de caráter pragmático, e, em História, há propostas relacionadas à investigação de eventos ambientais no contexto local e à atuação de organizações comunitárias. Esses resultados indicam que, embora a Educação Ambiental esteja incorporada ao currículo analisado, sua abordagem apresenta diferentes níveis de profundidade e criticidade entre os componentes curriculares.

Como contribuição, este estudo reforça a importância da análise de documentos curriculares como forma de compreender as orientações que fundamentam as práticas pedagógicas no ensino. Como limitação, destaca-se que o documento analisado não contempla todos os componentes curriculares da educação básica, como Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Matemática e Educação Física, o que restringe a abrangência da análise.

Nesse sentido, esse estudo pode servir como subsídio para possíveis atualizações da proposta curricular e também para estudos que possam analisar a forma como essas orientações são efetivamente materializadas nas práticas docentes.

Por fim, os resultados apontam para a necessidade de aprofundamento das abordagens de Educação Ambiental nos diferentes componentes curriculares, de modo a favorecer perspectivas mais críticas e integradas, que considerem as dimensões sociais, políticas e culturais das problemáticas ambientais, especialmente no contexto local.

Nesse contexto, a Proposta Curricular de Campina Grande aborda a Educação Ambiental sob uma ótica conservacionista e pragmática, priorizando a preservação e o comportamento individual, embora apresente de forma menos expressiva, indícios do viés crítico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, D. F. D. **Conservacionista, pragmática, crítica, pós-crítica e decolonial**: itinerários epistêmicos da educação ambiental pelas dimensões do pensamento. *Ciência educ.*, Bauru, v.30, e24047, 2024. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132024000100245&lng=es&nrm=iso

ARAÚJO, D. B. P. *Bacias hidrográficas e mobilizações populares: A articulação pela revitalização do Riacho das Piabas- PB (2011 - 2017)*. 2018. 113 p. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão de Recursos Naturais) - Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande - PB, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.**

Brasília, DF: Presidente da República. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999.**

Estabelece a política nacional de educação ambiental. Brasília, 1999.
Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Ciências Naturais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular.**

Brasília: MEC, 2017. Disponível em:
<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>

BRASIL. **Resolução nº2, de 15 de junho de 2012.** Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Diário Oficial da União. Brasília: DOU, 2012.

CÂNDIDO, C. A. T; DE SOUSA, J. M; RÊGO, V. G. de S. PERCEPÇÕES SOCIOAMBIENTAIS DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS NA AMBIÊNCIA DO RIACHO DAS PIABAS/PB. **ARACÊ**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. e12082, 2026.

DOI: 10.56238/arev8n2-031. Disponível em:
<https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/12082>.

Acesso em: 7 mar. 2026.

CAMPINA GRANDE. **Proposta Complementar Curricular de Campina Grande – PB.** Campina Grande: Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande, 2022.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. C. **As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira**. Ambiente & Sociedade. São Paulo v. 17, n. 1, p. 23-40, jan./mar. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/1809-44220003500> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/asoc/a/8FP6nynhjdZ4hYdqVFdYRtx/?format=html&lang=pt>

LOUREIRO, C. F. B. (Org.). **A questão ambiental no pensamento crítico: natureza, trabalho e educação**. Rio de Janeiro: Quartet, 2007.

PELICIONI, M. C. F. Educação ambiental, qualidade de vida e sustentabilidade. **Saude soc.**, v. 7, n. 2, pp. 19-31, 1998.

PELICIONI, M. C. F., PHILIPPI JR. A., **Bases Políticas, Conceituais, Filosóficas e Ideológicas da Educação Ambiental**. Capítulo 1, IN: PHILIPPI JR., Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi (eds.). Educação Ambiental e Sustentabilidade (Coleção Ambiental) -- 2. ed rev. e atual.. -- Barueri, SP: Manole, 2014. -- (Coleção ambiental, v.14). Edição do Kindle.

PRODANOV, C.C. e FREITAS, E.C. (2013). **Metodologia do trabalho científico**: Métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico (2ª ed.). Novo Hamburgo: Feevale. Disponível em: <https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>

RAMOS, A. C. D. **A promoção da educação ambiental a partir da problemática dos resíduos sólidos: uma abordagem lúdica**. 61 f. Dissertação (Mestrado em Rede Nacional Para o Ensino das Ciências Ambientais) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Geociências,

Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para o Ensino das Ciências Ambientais, Belém, 2023.

REIGOTA, M. **Meio Ambiente e Representação Social**. São Paulo: 3ª Ed. Cortez, 1998.

SANTOS, A. B. L. P. dos; COSTA, M. L.; DE SOUZA, N. C.; LUIZ, M. R.; FERREIRA, W. B.; ALMEIDA, M. M.; CAVALCANTE, G. G. SANEAMENTO E QUALIDADE DE ÁGUA: UMA ANÁLISE SOB AS PERSPECTIVAS DOS BAIROS INCLUIDOS NO PERCURSO DO RIACHO DAS PIABAS EM CAMPINA GRANDE - PB. **Revista Contemporânea**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 4953–4968, 2024. DOI: 10.56083/RCV4N1-272.

SAUVÉ, L. Educação ambiental: possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 2, p. 317–322, 2005. DOI: 10.1590/S1517-97022005000200012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27979>.

¹ Discente do Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática da Universidade Estadual da Paraíba *Campus* Campina Grande. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Professor Doutor do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Campina Grande *Campus* Patos. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

³ Professor Doutor do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Campina Grande *Campus* Patos. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

