

POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL: O CASO DO PROGRAMA NACIONAL ESCOLAS SUSTENTÁVEIS

PUBLIC POLICIES IN ENVIRONMENTAL EDUCATION: THE CASE OF THE NATIONAL PROGRAM SUSTAINABLE SCHOOLS

José Flávio Rodrigues Siqueira

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
siqueirajfr@gmail.com

Carina Elisabeth Maciel

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
carina22em@gmail.com

Dirceu Santos Silva

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
dirceu.silva@ufms.br

Angela Maria Zanon

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
zanon.ufms@gmail.com

Resumo: Este artigo analisa o Programa Nacional Escolas Sustentáveis (PNES) e a sua relação com as políticas nacionais brasileiras, estabelecidas para o período de 2014 a 2018, a fim de reconhecer a sua contribuição para o fortalecimento de Políticas Públicas em Educação Ambiental no Brasil. Para tal, adotamos a análise documental, a partir do aporte teórico de Loureiro (2012a, 2012b), Carvalho (2010, 2012), Ferreira (2012), Hofling (2001) e Pereira (2011). Consideramos a articulação entre o PNES e políticas nacionais educacionais e ambientais, tais como: PNEA, ProNEA e DCNEA; a contribuição das ações do PNES para a materialização do PNEA e DCNEA; e a não constituição em política pública educacional, com interface ambiental, devido à falta de continuidade do programa e sua destituição da esfera participativa nos Ministérios do Meio Ambiente e Educação.

Palavras-chave: Políticas Educacionais. Meio Ambiente. Educação Básica.

Abstract: This article analyzes the National Sustainable Schools Program (NSSP) and its relationship with Brazilian national policies, established for the period from 2014 to 2018, in order to recognize its contribution to the strengthening of Public Policies in Environmental Education in Brazil. For such, we adopted documentary analysis, having as theoretical contribution Loureiro (2012a, 2012b), Carvalho (2010, 2012), Ferreira (2012), Hofling (2001) and Pereira (2011). We consider the articulation between the NSSP and educational and environmental national policies, such as: PNEA, ProNEA and DCNEA; the contribution of NSSP actions to the materialization of PNEA and DCNEA; and the lack of constitution in public educational policy, with an environmental interface, due to the lack of continuity of the program and its removal from the participatory sphere in the Ministries of Environment and Education.

Keywords: Educational Policies. Environment. Basic education.

Introdução

A Educação Ambiental brasileira institucionalizou-se recentemente, a partir da década de 1990, e por isso, acreditamos que trabalhos que evidenciam estes processos contribuem para o campo, pois expressam o movimento contraditório e as tensões próprias do ambientalismo. Tomando como base Kassiadou e Sanchez (2015), Noal (2017) e Loureiro (2012a) desferimos compreensões que orientam nossas análises sobre o tema em questão.

A interlocução da abordagem da questão ambiental aliada às políticas públicas brasileiras é urgente, sobretudo porque se refere à disputa entre as diferentes formas de apropriação e uso dos recursos ambientais que por um lado, são utilizados como fonte de sobrevivência para o povo, e por outro, fonte de acumulação e lucro para empresas e proprietários de terras.

Salientamos que o interesse público na questão ambiental resulta de uma construção história recente e que “[...] o meio ambiente tomado enquanto um bem, um ideal que pode mover militantes, orientar políticas e, sobretudo, instituir uma prática educativa específica, nem sempre teve os sentidos que goza atualmente” (CARVALHO, 2012, p. 55).

Essa prática educativa, a Educação Ambiental, atua contrariamente ao pensamento hegemônico da sociedade capitalista. A sociedade do capital perpetua valores que relacionam a ideia do progresso ao determinismo econômico, à produtividade exacerbada e à externalização dos problemas ecológicos.

Portanto, a Educação Ambiental, antes de qualquer coisa, é educação. Todavia, uma educação baseada em pedagogias progressistas histórico-crítica e libertária que visam à transformação social. Desse modo, a emancipação alia-se à transformação social para praticar atividades que rompem com a barbárie do padrão vigente da sociedade atual.

Compreendemos a relevância da Educação Ambiental e de Políticas Públicas que oportunizem suas práticas em benefício aos sujeitos brasileiros. Explicitamos que toda política pública compromete o Estado na garantia de direitos, assim como compromete também a sociedade na defesa da legalidade e da integridade de tais políticas. Logo, a realização de políticas públicas, neste entendimento, requer a constituição de espaços coletivos que interconectam Estado-Sociedade. Assim, Pereira (2011), diz que política pública, devido ao caráter público, tem extensão e finalidade que ultrapassam os limites do Estado, dos coletivos e do indivíduo.

Desse modo, as políticas públicas educacionais, com ou sem escopo ambiental, são integrantes das políticas sociais. De acordo com Hofling (2001) as Políticas Sociais são implementadas pelo Estado para a redistribuição de benefícios que buscam a redução das desigualdades produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico.

O Programa Nacional Escolas Sustentáveis, programa elaborado pelo Ministério da Educação em diálogo com o Ministério do Meio Ambiente, teve como principal objetivo o incentivo às escolas na transição para a sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014). A proposição de análise do Programa Nacional Escolas Sustentáveis é justificada pela relevância das ações interministeriais que aportaram recursos financeiros de forma descentralizada para as escolas públicas na busca pela inserção da temática socioambiental. Deste modo, temos a possibilidade de demonstrar o uso de recursos públicos para o desenvolvimento de ações socioambientais, bem como o aperfeiçoamento da destinação de finanças e do aprimoramento da ação do Estado na educação, com ênfase nos impactos econômicos e ambientais.

Sorrentino et al. (2005) ao apresentar a Educação Ambiental como política pública menciona que o conceito de política pública baseado na ética da sustentabilidade e nos pressupostos da cidadania deve ser entendido como “um conjunto de procedimentos formais e informais que expressam a relação de poder e se destina à resolução pacífica de conflitos, assim como à construção e ao aprimoramento do bem comum” (SORRENTINO et. al., 2005, p.289).

Desta forma, as políticas públicas em Educação Ambiental são desenvolvidas no bojo de consensos e embates políticos, sociais e econômicos que afetam a sociedade e adquirem força por meio de opiniões e debates em espaços institucionais e não institucionais.

Diante do estabelecido para Educação Ambiental e Políticas Públicas, comunicamos que o presente artigo analisa o Programa Nacional Escolas Sustentáveis (PNES) e a sua relação com as políticas nacionais brasileiras, estabelecidas para o período de 2014 a 2018, a fim de reconhecer a sua contribuição para o fortalecimento de Políticas Públicas em Educação Ambiental no Brasil.

Para a concretude deste objetivo, buscamos responder às questões: o PNES constituiu-se em Política Pública? O PNES foi articulado às políticas nacionais vigentes? Para tal, aportamos os procedimentos metodológicos em análise documental.

Realizou-se uma pesquisa descritiva, com abordagem qualitativa, seguida de análise documental no tratamento das informações contidas nos documentos do PNES, bem como as legislações, normativas e diretrizes a ele vinculadas. Desta forma, os documentos analisados foram: a versão preliminar do Programa Nacional Escolas Sustentáveis (2014); Carta das

Cidades Educadoras (1990); Programa Municípios Educadores Sustentáveis (2005); Política Nacional de Educação Ambiental (1999); Programa Nacional de Educação Ambiental (2005); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (2012) e Plano Nacional de Educação (2011-2020). Estes documentos foram coletados dos sites oficiais do Ministério do Meio Ambiente e do Ministério da Educação.

Além disso, realizamos a análise dos Planos Plurianuais da União (PPA) para os períodos de 2012-2019 e as legislações que o instituíram. Explicamos que os PPAs têm duração de 4 anos e para atingir o recorte temporal foi analisado o PPA 2012-2015 e o PPA 2016-2019. As Leis Federais n. 12.593, de 18 de janeiro de 2012 e n. 13.249, de 13 de janeiro de 2016 que instituíram os Planos Plurianuais da União e seus respectivos anexos foram coletados do site oficial da Presidência da República.

A análise está alicerçada no campo da *Ciência da História* (MARX; ENGELS, 1986) e em obras de estudiosos contemporâneos do marxismo e alusivos à Educação Ambiental, tais como: Loureiro (2012a, 2012b), Lima (2004), Sorrentino et. al. (2005), Carvalho (2010, 2012), entre outros relacionados à discussão das Políticas Públicas, a saber: Hofling (2001), Ferreira (2012), Behring e Boschetti (2007) e Pereira (2011).

Para a resolução da inquietação este texto foi desenvolvido em tópicos, sendo o primeiro destinado à análise dos documentos que materializam o PNES; o segundo desvela as Políticas Governamentais durante o período de execução do PNES e o terceiro indica relações, congruências e incongruências do PNES e do PPA.

O Programa Nacional Escolas Sustentáveis e a conexão com documentos nacionais e internacionais

O PNES tem como propósito a inserção de práticas pedagógicas de educação ambiental nas escolas de educação básica, e para isso trouxe ações e componentes que objetivaram a transição das escolas em espaços educadores sustentáveis, por meio de atividades pautadas na sustentabilidade socioambiental. Esse programa foi apresentado como política voltada para a educação básica e ancorada nos princípios do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, portanto mobiliza esforços para a transição e construção de sociedades sustentáveis (BRASIL, 2014).

O PNES surgiu de algumas provocações, a saber: Colóquio sobre Educação para a Sustentabilidade, do grupo de trabalho Matriz Energética para o Desenvolvimento com Equidade e Responsabilidade Socioambiental, do Conselho de Desenvolvimento Econômico e

Social – CDES; Plano Nacional sobre Mudança do Clima (2008) e do Decreto Federal n. 7.083, de 27 de janeiro de 2010, que dispôs sobre o Programa Mais Educação (TRAJBER, SATO, 2010)

Ambos os documentos fomentavam a criação de espaços educadores sustentáveis, a partir do tripé edificações, gestão e currículo. Logo, o PNES preconiza a necessidade da transição das escolas públicas brasileiras em espaços educadores sustentáveis, por intermédio de atividades que inter-relacionam com a gestão, currículo e espaço físico.

Os espaços educadores sustentáveis são definidos como:

[...] aqueles que têm a intencionalidade pedagógica de se constituírem em referências de sustentabilidade socioambiental, isto é, espaços que mantêm uma relação equilibrada com o meio ambiente e compensam seus impactos com o desenvolvimento de tecnologias apropriadas, de modo a garantir qualidade de vida para as gerações presentes e futuras (BORGES, 2010, p.16; TRAJBER; SATO, 2010, p. 71).

Segundo o documento oficial,

[...] aqueles que, em seu fazer pedagógico, criam condições para promover a cultura da sustentabilidade socioambiental. Ou seja, refletem essa intencionalidade de forma articulada no currículo, nas edificações, em seu modelo de gestão e nas relações escola-comunidade, buscando, sobretudo, possibilitar a experiência do sujeito ecológico (BRASIL, 2014, p. 01).

O documento do PNES transcreve o conceito de Trajber e Sato (2010) de maneira a explicitar não só os princípios filosóficos como os pilares operacionais do programa. O documento governamental ao evocar o “sujeito ecológico” traz consigo a filosofia apresentada pela autora Isabel Cristina de Moura Carvalho. Para esta autora sujeito ecológico, relaciona-se a um ideal internalizado pelas pessoas que orientam suas vidas a partir dos valores ecológicos (CARVALHO, 2010).

O PNES também se articula às propostas cidades educadoras e municípios educadores sustentáveis. A Carta das Cidades Educadoras é resultante de um evento que contou com a participação de 470 cidades educadoras de 36 países pertencentes à rede da Associação das Cidades Educadoras. Dentre os princípios das Cidades Educadoras, destacamos:

A cidade deverá promover a educação na diversidade para a compreensão, a cooperação solidária internacional e a paz no mundo. Uma educação que deverá combater toda a forma de discriminação. Deverá favorecer a liberdade de expressão, a diversidade cultural e o diálogo em condições de igualdade. Deverá acolher tanto as iniciativas inovadoras como as da cultura popular, independentemente da sua origem. Deverá contribuir para a correção das desigualdades que surjam então da promoção cultural, devido a critérios exclusivamente mercantis (ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DAS CIDADES EDUCADORAS, 1990, p. 03).

Os municípios educadores sustentáveis são àqueles que aderiram ao Programa Municípios Educadores Sustentáveis desenvolvido pelo Ministério do Meio Ambiente, com o

objetivo de “promover o diálogo entre os diversos setores organizados, colegiados, com os projetos e ações desenvolvidos nos municípios, bacias hidrográficas e regiões administrativas” (BRASIL, 2005a, p. 06).

De acordo com o documento do Programa, municípios educadores sustentáveis são:

[...] voltados à construção da sustentabilidade socioambiental por meio da educação, materializando medidas que viabilizem a formação de seus munícipes para atuarem cotidianamente na construção de meios, espaços e processos que avancem na direção da sustentabilidade. No programa, as políticas ambientais saem dos distantes espaços das administrações federal, estadual e municipal, e chegam ao munícipe que, contribuindo para a construção de uma comunidade equilibrada e sustentável, compartilha da responsabilidade e do poder de decisão (BRASIL, 2005a, p. 06).

A análise dos documentos indica que para a criação do PNES houve a convergência entre princípios de programas governamentais e de documentos nacionais e internacionais provenientes de coletivos de militantes da Educação Ambiental socioambiental.

Por isso, entendemos a relevância de descrever os princípios e os valores explicitados no documento oficial do PNES. Os princípios presentes no documento que normatiza o PNES são: a totalidade da concepção de meio ambiente; a cooperação, o cuidado, o diálogo de saberes para geração de práticas locais; a pluralidade de concepções pedagógicas; o reconhecimento e o respeito à diversidade (biológica, étnica, racial, social e cultural) e ao patrimônio imaterial dos povos; a integridade; a articulação das diversas dimensões (locais, territoriais, regionais, nacionais e globais) para enfrentamento dos desafios ambientais a partir da perspectiva crítica e transformadora; o fomento à autonomia escolar e à participação de sua comunidade nas decisões e o pleno desenvolvimento do educando (BRASIL, 2014).

Destacamos a ênfase destinada a conexão de tais princípios aos constantes para a Educação Ambiental na Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) instituída pela Lei Federal n. 9.795, de 27 de abril de 1999 e aos presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA) estabelecidas pela Resolução CNE/CP n. 2, de 15 de junho de 2012. A título de comprovação trazemos os itens constantes no artigo n. 4 da PNEA:

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 (BRASIL, 1999, s/p).

E no artigo n. 12 das DCNEA:

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 (BRASIL, 2012, p.3-4).

Diante do exposto, reforçamos que os princípios estabelecidos para o PNES já são estabelecidos pela Política Nacional de Educação Ambiental e Diretrizes Nacionais para a Educação Ambiental, na perspectiva de transpor para a prática escolar o que já vem sendo desenhado por meio da legislação. Assim, a internalização das DCNEA e a constituição de espaços educadores sustentáveis, tornou-se o objetivo do PNES (BIANCHI, 2016).

O PNES tem quatro ações básicas: a) currículo na escola sustentável; b) gestão democrática para a sustentabilidade; c) espaço escolar e sustentabilidade; d) relações escola-comunidade. Sobre essa organização do programa, a pesquisadora Bianchi (2016, p. 57) afirma que os quatro componentes se articulam e possuem fluxo permeável que facilita a transição das propostas entre os elementos. O programa provoca “uma reflexão ativa na reformulação dos espaços físicos, que têm sintetizado na arquitetura uma ideologia de cerceamento da luz, do ar, da água, de si, do outro, da comunidade”.

No que diz respeito à organização das ações em elementos, o documento oficial, informa que “foram pensadas para um horizonte temporal sincrônico com o do Plano Nacional da Educação (PNE 2011-2020)” (BRASIL, 2014, p.08) e, conseqüentemente para qualificar a diretriz n. 6 (promoção da sustentabilidade socioambiental) prevista no artigo n. 2º do Projeto de Lei n. 8.035 de 2010, que pretendeu aprovar o Plano Nacional de Educação 2011-2020.

Esclarecemos que ao ser sancionada a Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação houve o redesenho das diretrizes e, portanto, o Programa tende a atender a diretriz X (promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental).

Por fim, ao elencar os quatro elementos que organizam o PNES e ao somar as ações de cada elemento, tem-se 31 ações que são reorganizadas, devido à prioridade, em linhas de ação, tais como: Processos Formativos; Diagnósticos e Pesquisas; Comunicação; Recursos e Avaliação.

Diante do apresentado, apreendemos que o PNES “recebeu acolhida das inúmeras linhas de implementação de políticas públicas voltadas para uma escola mais integrada às realidades socioambientais e também integradora dos educandos as suas realidades” (WIZIACK; VARGAS; ZANON, 2013, p.3).

Diante disso, o próximo tópico indica os governantes durante o recorte temporal da pesquisa e apresenta as Políticas Públicas em Educação Ambiental, bem como a análise dos PPA.

Governantes, Planos Plurianuais e Políticas Públicas Nacionais

Para o estabelecimento da relação entre o PNES e as políticas nacionais brasileiras, recorreremos aos Planos Plurianuais (PPA) dos governos no período de 2014 a 2018. Elucidamos que o recorte temporal se deve ao fato de que, neste período, as escolas operacionalizaram o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) Escolas Sustentáveis, que de acordo com Grohe (2015, p.43) foi lançado, em 2013, para fortalecer a política do PNES e com propósito de “garantir recursos para que as escolas desenvolvam projetos de ações voltados para a sustentabilidade”. Bianchi (2016) acrescenta que o PDDE é integrante das iniciativas do PNES e possibilita o aporte de recursos financeiros para a concretude das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

No recorte de tempo estabelecido o Brasil teve no Governo Federal dois presidentes, respectivamente: Dilma Rousseff e Michel Temer. Cabe lembrar que Dilma Rousseff governou durante 5 anos e 8 meses, de 1º de janeiro de 2011 à 31 de agosto de 2016. Após o *impeachment*, Dilma Rousseff foi substituída pelo então vice-presidente, Michel Temer que atuou no governo de 31 de agosto de 2016 à 1º de janeiro de 2019.

Destacamos os ministros e ministras da Educação e do Meio Ambiente desse período, considerando que, por mais que o PNES estivesse sob a coordenação do Ministério da Educação, houve ações interministeriais, com destaque para o Ministério do Meio Ambiente. Estiveram, no Ministério da Educação, durante a presidência de Dilma Rousseff, Fernando Haddad e, posteriormente, Aloizio Mercadante, José Henrique Paim, Cid Gomes, Luiz Cláudio Costa – interinamente -, Renato Janine Ribeiro e Aloizio Mercadante. No governo de Michel Temer, os ministros foram o Mendonça Filho e o Rossieli Soares.

No Ministério do Meio Ambiente (MMA) esteve Izabela Teixeira durante todo o Governo Dilma. No Governo de Michel Temer foi José Sarney Filho e Edson Duarte, o último interinamente.

Por outro lado, no Ministério da Educação, durante o recorte temporal deste artigo, atuaram seis ministros, em sete atuações, visto o retorno do Aloizio Mercante, ao final do Governo Dilma. Vale dizer que dentre estes sujeitos, somente José Henrique Paim, Luiz Cláudio Costa e Renato Janine Ribeiro eram professores.

Diante da descrição dos governos e ministros da educação e do meio ambiente informamos que o planejamento governamental, no período de 2014 a 2018, foi normatizado em duas leis federais que instituíram os planos plurianuais. Dito isto, os ministros signatários foram Izabela Teixeira pelo MMA e Fernando Hadaad e Aloizio Mercadante pelo MEC.

A primeira, a Lei Federal n. 12.593, de 18 de janeiro de 2012, foi a responsável pela instituição do PPA para o período de 2012 a 2015 e a segunda, a Lei Federal n. 13.249, de 13 de janeiro de 2016, que instituiu o PPA para o período de 2016 a 2019.

Logo no artigo 4º, de ambas as leis federais, encontramos as diretrizes dos PPAs e conhecemos a perspectiva ambiental das atividades que comporão as ações governamentais. No PPA 2012-2015 é prevista a promoção da sustentabilidade ambiental enquanto que no PPA 2016-2019 a orientação é para o desenvolvimento sustentável guiado pela inclusão social.

Ferreira (2012) durante a abordagem das políticas públicas ambientais declara que o conceito de desenvolvimento sustentável é proposto por ecologistas moderados, grupo que percebe a possibilidade da transição gradual e com poucos custos do modelo de sociedade vigente para a sociedade sustentável, no entanto, a autora sentencia que isto não está no plano das realizações.

O desenvolvimento de uma sociedade sustentável, para os ecologistas da área, emerge de uma nova agenda a partir do fim do conflito ideológico das agendas ambientais internacionais. Esse grupo compreende que “um compromisso com a melhoria a longo prazo da condição humana dependerá da substituição do crescimento pela sustentabilidade do ambiente como a meta imperativa dos planos de ação política e econômica nacionais e do desenvolvimento internacional” (FERREIRA, 2012, p.99).

Desta maneira, a escolha da adjetivação ambiental e não socioambiental no PPA de 2012-2015 e o deslocamento do social para o desenvolvimento sustentável no PPA de 2016-2019 não são neutros. Pelo contrário, enquadra-se em perspectivas políticas e ideológicas de desenvolvimento de um grupo de ecologistas e ambientalistas.

Assim, “independente do fato de que alguns setores (majoritários) usem a expressão desenvolvimento sustentável e outros rejeitem-na, todos concordam que o Brasil precisa crescer” (FERREIRA, 2012, p.106). No entanto, Ferreira (2012) problematiza quais seriam os

principais responsáveis pela tentativa da implementação de um estilo de desenvolvimento socialmente justo e ecologicamente sustentável. Dentre as possibilidades elencadas, estão os atores estatais, a sociedade civil e o mercado, porém, a resposta esbarra na proposição de que o Brasil ainda está em processo de construção de uma sociedade democrática.

O PPA no período de 2012-2015 contou com o Programa 2045 Licenciamento e Qualidade Ambiental com investimento de R\$ 41.295 mil para o ano de 2012 e R\$ 231.365 mil para o período de 2013-2015. Dentre os objetivos do Programa 2045 listamos de n. 490 e o de n. 491, ambos de responsabilidade do Ministério do Meio Ambiente, conforme Quadro 1. Ressaltamos a não observação da agenda de Educação Ambiental no Programa 2030 Educação Básica de responsabilidade do Ministério da Educação no PPA (2012-2015).

Quadro 1 – Ações com possibilidades de interconexão com o PNES

Objetivos	Metas 2012-2015	Iniciativas
490 – Fomentar a elaboração e a implementação de planos e projetos que promovam políticas públicas voltadas à conservação e ao desenvolvimento sustentável.	<ul style="list-style-type: none"> - Apoiar a atualização e a implementação de 100 Planos Locais de Desenvolvimento Sustentável, em âmbito municipal, pelos respectivos Fóruns de Agenda 21; - Fomentar a implementação de projetos socioambientais abrangendo 200 municípios brasileiros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apoio à implementação das ações prioritárias dos Planos Locais de Desenvolvimento Sustentável; - Capacitação dos Fóruns de Agenda 21 para atualização dos planos e projetos de gestão sustentável do território; - Fomento a planos e projetos que promovam políticas públicas voltadas à conservação e ao desenvolvimento sustentável.
491 - Promover a educação ambiental integrada às políticas e programas socioambientais, contribuindo para construção de sociedades sustentáveis.	<ul style="list-style-type: none"> - Apoiar 2.000 instituições, entes e órgãos federais, estaduais e municipais, governamentais e não governamentais no desenvolvimento de ações de educação ambiental; - Formar 20.000 educadores ambientais, lideranças comunitárias e gestores públicos para gestão e implementação de programas territoriais e locais de educação ambiental; - Realizar 80 adesões da Agenda Ambiental na Administração Pública, nos órgãos e instituições em todos os poderes e esferas do governo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento de ações de formação, comunicação e desenvolvimento de capacidades para a formação de educadores ambientais, lideranças comunitárias, jovens e gestores públicos; - Desenvolvimento de estratégias de educação ambiental, participação social e mediação de conflitos para apoio à gestão socioambiental de territórios ocupados por grupos em situação de vulnerabilidade; - Implementação da Política Nacional de Educação Ambiental em parceria com órgãos estaduais, municipais e entes não governamentais;

		<ul style="list-style-type: none"> - Implementação e consolidação da Agenda Ambiental na Administração Pública; - Pesquisa, divulgação técnico-científica e formação de multiplicadores em educação ambiental.
--	--	--

Fonte: Plano Plurianual da União (2012-2015).

O PPA (2016-2019), do Ministério da Educação, descreveu o Programa 2080 Educação de Qualidade para Todos, e previa investimentos de R\$ 47.361.400, em 2016, e R\$ 152.588.167 para o período de 2017-2019. Neste Programa foram observados 02 objetivos vinculados indiretamente ao PNES. Além destes, outro objetivo de responsabilidade do Ministério da Educação foi encontrado no Programa 2044 Promoção dos Direitos da Juventude. O Quadro 2 apresenta os objetivos, as metas e as iniciativas identificadas a partir da análise do PPA (2016-2019).

Quadro 2 - Ações com possibilidades de interconexão com o PNES

Objetivos	Metas 2016-2019	Iniciativas
1007 - Ampliar o atendimento escolar de qualidade em todas as etapas e modalidades da educação básica, em colaboração com os sistemas de ensino, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa na perspectiva da educação ao longo da vida e à formação cidadã, contemplando as especificidades da diversidade e da inclusão, e considerando as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação 2014-2024.	- Apoiar 100 mil escolas de educação básica, ações voltadas para a educação em direitos humanos, educação ambiental, educação alimentar e nutricional, educação para as relações étnico-raciais, promoção da inclusão escolar e da cultura, por meio da articulação com sistemas e redes de ensino.	- Realização de ações para implementação das diretrizes nacionais da diversidade e inclusão para a Educação Básica nas Escolas do Campo, para a Educação das Relações Étnico-Raciais, para o Atendimento Educacional Especializado, para a Educação de Jovens e Adultos, para Jovens e Adultos em Privação de Liberdade nos Estabelecimentos Penais, para Crianças, Adolescentes e Jovens em Situação de Itinerância, para a Educação Escolar Indígena, para a Educação em Direitos Humanos, para a Educação Ambiental e para a Educação Escolar Quilombola.
1011 - Aprimorar os processos de gestão, monitoramento e avaliação dos sistemas	- Fortalecer a gestão escolar por meio da criação e disponibilização de	- Apoio à realização de conferências nacionais de educação específicas da

deensino, considerando as especificidades da diversidade e inclusão, em cooperação com os entes federados, estimulando a participação social, e considerando as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação 2014-2024.	mecanismos que facilitem a interpretação pedagógica dos resultados de testes educacionais e a interlocução com a sociedade.	diversidade e inclusão, entre elas, a Infantojuvenil pelo Meio Ambiente e a de Educação Escolar Indígena.
1137 - Promover e integrar ações que contribuam para a efetivação do direito da juventude à sustentabilidade e ao meio ambiente	- Realizar processos formativos intersetoriais para 2 mil jovens de 15 a 29 anos, de forma participativa e cidadã, nas temáticas do meio ambiente, sustentabilidade e desenvolvimento sustentável, no âmbito da Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA	- Criação de estratégia de geração de renda com sustentabilidade ambiental, e campanhas de conscientização, incentivando mecanismos de autoprodução, financiamento, e trabalho coletivo, colaborativo e comportamentos sustentáveis com relação a consumo

Fonte: Plano Plurianual da União (2016-2019).

Em linhas gerais, os recursos financeiros para as ações previstas no PNES foram destinados pelo Ministério do Meio Ambiente no PPA (2012-2015) e pelo Ministério da Educação no PPA (2016-2019).

Convergências e Incongruências

Durante o processo de elaboração e implementação do PNES houve participação de grupos com interesse na incorporação de práticas escolares apoiadas na sustentabilidade socioambiental. Dessa forma, incluímos, nesta observação, a relação do PNES à PNEA, ao ProNEA e as DCNEA. Corroboramos a articulação entre o PNES e as DCNEA, a PNEA e o ProNEA tanto pelas pesquisas acadêmicas concluídas quanto pela análise dos princípios norteadores destes documentos oficiais.

A pesquisadora Bianchi (2016) produziu dissertação em que o objetivo central foi investigar o PNES na óptica dos gestores do Ministério da Educação e das Universidades parceiras do programa:

[...] ao longo dos últimos dez anos, em consonância com a “Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável” (2005-2014), lançada pela Organização das Nações Unidas, o Ministério da Educação, em diálogo com os diversos sujeitos e interlocutores que compartilham a responsabilidade da implementação da PNEA, acolheu a demanda de formular o Programa Nacional Escolas Sustentáveis para estruturar as ações fomentadas no âmbito da implementação dessa política, sendo essa tarefa assumida pelo Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental (BIANCHI, 2016, p. 52-53).

Além disso, a autora declara que o processo de formulação das DCNEA e, conseqüentemente do PNEA, foi “construído a partir da realização de encontros nacionais e regionais, seminários, conferências infanto-juvenis pelo meio ambiente e outras estratégias participativas, que reuniram contribuições diversas” (BIANCHI, 2016, p. 53).

Grohe (2015), em sua dissertação, pretendeu *ver* como PNEA se constitui como política pública brasileira e considerou que após o acompanhamento dos desdobramentos da proposta das Escolas Sustentáveis, “a princípio foi possível constatar que ela foi fundamentada em políticas e documentos que caminham em direção à sustentabilidade socioambiental” (GROHE, 2015, p. 121).

De acordo com Bianchi (2016) e Grohe (2015) baseados na conformidade dos princípios da Educação Ambiental veiculados nos documentos nacionais, como verificamos na PNEA:

[...] 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 (BRASIL, 1999, s/p).

Em seguida, o ProNEA se anuncia como missão em prol da Educação Ambiental “para a construção de sociedades sustentáveis com pessoas atuantes e felizes em todo o Brasil” (BRASIL, 2005b, p. 39). Por último, nas DCNEA são estabelecidos princípios a partir da ideia de que ocorram “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” (BRASIL, 2012, p. 3).

Entretanto, consideramos que as políticas nacionais observadas se encontram no bojo de um Estado Capitalista e das Políticas Sociais focalizadas, a partir de processos contraditórios. Admitimos, neste artigo, o Estado como “o conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não foram um bloco monolítico necessariamente – que possibilitam a ação do governo” (HOFLING, 2001, p. 31). Pautamos a adjetivação capitalista na percepção de que são características deste Estado a racionalidade instrumental, a produtividade orientada para a geração de lucros, a reprodução do capital, a sustentação da divisão do trabalho, a fragmentação dos espaços sociais e a instrumentalização da vida (LOUREIRO, 2012b).

Outro conceito, o de Políticas Sociais, se refere “a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio para a redistribuição dos

benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico” (HOFLING, 2001, p. 31).

Posto isto, apreendemos que as políticas educacionais são Políticas Sociais que interferem no Estado objetivando a manutenção das relações sociais de uma dada formação social (HOFLING, 2001) e acrescentamos que a política em análise tem interface com o meio ambiente, ou seja, com um direito fundamental para a qualidade de vida e coletividade.

A questão ambiental é introduzida neste campo como estratégia de superação das injustiças ambientais, da desigualdade social, da apropriação funcionalista/capitalista dos bens naturais e da humanidade. Portanto, a Educação Ambiental, está situada como possibilidade de transformação social, ao criar oportunidades de ampliação do poder dos grupos marginalizados; da autogestão dos/pelos povos e o fortalecimento da resistência ao trabalho e ao ambiente (SORRENTINO *et. al.*, 2005).

Os PPAs (2012-2019) analisados tinham no Governo dois representantes do Partido dos Trabalhadores e um do (Partido do) Movimento Democrático Brasileiro. Convém explicitar que a compreensão de Governo empreendida neste texto corresponde a de conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros), o que configura na orientação política assumida em um determinado período pelo Estado (HOFLING, 2001).

Especificamente, no PPA (2012-2015), encontramos o financiamento, pelo Ministério do Meio Ambiente, para a implementação da Política Nacional de Educação Ambiental, além de atividades de formação em educação ambiental para os diversos atores e diferentes esferas da sociedade.

Constatamos no PPA (2016-2019) o financiamento, pelo Ministério da Educação, para a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental - inclusive com o apoio ao desenvolvimento de conferências infanto-juvenis pelo meio ambiente – e o apoio a processos formativos que efetivem a PNEA

Assim, a análise dos PPAs comprova o encadeamento das políticas públicas já existentes, de modo a estabelecer nas escolas públicas brasileiras propostas educativas com a interface sustentável. Sintetizamos, em duas terminologias, as propostas de sustentabilidade socioambiental encontradas nos PPAs: diálogo e democracia.

O diálogo é uma das 10 (dez) ideias para pensar o trabalho do ambientalista e a educação ambiental. Portanto, para os educadores, “o diálogo é um princípio de valor *[que]* não pode ser reduzido a um meio de atuação, pois ele é o próprio sentido do trabalho da educação”

(BRANDÃO, 2018, p. 287). O diálogo também foi descrito como um dos princípios constantes no Tratado de Educação para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. O documento contempla que a educação ambiental deve promover “a cooperação e o diálogo entre indivíduos e instituições, com a finalidade de criar novos modos de vida, baseados em atender às necessidades básicas de todos, sem distinções” (BRASIL, 2007, p. 104).

O Tratado de Educação para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global foi o documento de base para a criação do PNES. Em conformidade com a discussão realizada, Brito (2019) afirma que “o próprio estímulo à educação sustentável propicia vitalidade ao diálogo como ferramenta de expressão para a sociedade como um todo” (BRITO, 2019, p. 66).

O diálogo e a democracia são termos relacionados na aproximação com a sociedade civil:

[...] a gestão democrática busca a harmonia e o diálogo, no sentido de obter a aprovação das decisões, enquanto na gestão participativa, o processo de elaboração para a tomada de decisão já começa a ser partilhado com a comunidade desde o início. Na primeira, a comunidade avalia e aprova o produto. Na segunda, a comunidade participa da construção do processo e o produto é finalizado em ação conjunta (BRITO, 2019, p.114).

No entanto, a participação da sociedade civil nos processos decisórios está relacionada à ideia da possibilidade de mudança social que parte do “inconformismo com o estado atual do mundo, com as relações sociais que os indivíduos estabelecem entre si, com as relações dos indivíduos consigo mesmos e com as relações que estabelecem com o seu meio ambiente” (LIMA, 2004, p. 94). Conseqüentemente, a possível transformação é admitida a partir da consciência individual e coletiva de que o mundo pode ser transformado, bem como da ação individual, social e política pautada em três princípios: diálogo, solidariedade e participação social (LIMA, 2004).

De acordo com Behring e Boschetti (2007) a democracia teve expansão formal vinculada a grande dificuldade na tomada de decisões relativas aos conteúdos democráticos, dentre eles a ampliação do acesso à cultura, à riqueza e à participação política. Dessa maneira, a democracia expansiva foi a do tipo representativa, àquela em que o cidadão escolhe as pessoas que tomarão as decisões por ele, com o repasse de responsabilidade para um detentor/cooperador da decisão.

Há que se lembrar de que a “democracia nasceu com a perspectiva de eliminar o poder invisível” (BEHRING e BOSCHETTI, 2007, p. 180). Contudo as estratégias do capital impõem-se à tomada de decisões substantivas, porque os Estados-nação não são soberanos e autônomos. Dessa forma, estabelecer iniciativas de participação de coletivos e grupos nas

tomadas de decisões acerca da Educação Ambiental e da sustentabilidade socioambiental local ou regional, por parte dos governos analisados é propositadamente, a de iniciar a subversão da ordem vigente, o que é objetivo da Educação Ambiental e, contraditoriamente, incoerente em um Estado Capitalista.

Em vista disso, “as políticas públicas em educação ambiental, desta forma, são um processo dialético e partilhado do Estado e da sociedade civil” (SORRENTINO, *et. al.*, 2005, P297). De modo análogo, Pereira (2011, p. 174) expõe que “embora a política pública seja regulada e frequentemente provida pelo Estado, ela também engloba demandas, escolhas e decisões privadas, podendo (e devendo) ser controlada pelos cidadãos”. Assim, políticas públicas são ações reivindicadas tanto pela esfera privada quanto pela estatal que se tornam públicas por afetarem e comprometerem a toda a sociedade.

Ao observar as conclusões estabelecidas por Loureiro (2015) sobre o cenário federal das políticas públicas em Educação Ambiental:

O sentido universalista do que é público, pressuposto para o ambiente ser um bem comum tal como definido na Constituição Federal, não significa tratar a todos como iguais abstratamente. Exige que as liberdades individuais e políticas se instaurem pela materialização de condições de dignidade humana, igualdade e justiça social (LOUREIRO, 2015, p. 58).

A natureza pública na política refere-se à constituição desta como universal e igualitária no enfrentamento às desigualdades, desde que garantida à diversidade cultural. De maneira complementar, Ferreira (2012, p. 107) analisa as políticas públicas ambientais no cenário brasileiro e suas implicações no Estado de São Paulo, com ênfase nas dificuldades na implementação de políticas públicas ambientais devido à defasagem discursiva dos diversos atores envolvidos no ambientalismo. Destaca-se ainda que: “a importância discursiva da questão ambiental traduziu-se numa legislação comparativamente avançada, porém os comportamentos individuais estão muito aquém da consciência ambiental presente no discurso”.

A problemática da participação ou não dos sujeitos nas tomadas de decisão perpassa pela capacidade comunicativa de cada cidadão, que precisa ter conhecimentos cognitivos e práticos da complexidade socioambiental, para lutar pela descolonização do mundo vivido. Ferreira (2012) apresenta a importância da comunidade acadêmica para a formação e difusão destes conhecimentos teóricos e práticos à população.

Diante do apresentado, consideramos que houve articulação entre as políticas nacionais educacionais e de meio ambiente para a criação do PNES, e que apesar da contribuição das ações previstas, o referido programa se constituiu em política educacional, mas não teve

continuidade como política pública, além da destituição das esferas participativas, tanto no Ministério da Educação quanto no do Meio Ambiente.

Do ponto de vista da Política Social, os meios de produção pós-fordista e os processos de globalização trouxeram ao século XXI diversos desafios e conflitos, tais como: dilemas acerca do envelhecimento populacional; desemprego estrutural; novos arranjos da família; dinâmica migratória; entre outras. Estas situações, e outras inerentes ao ambiente, afetaram as sociedades e os modos de produção e de consumo, além da integração sociopolítica. Desta forma, com o avanço da globalização pelo alto, houve a combinação de políticas distributivas clássicas com políticas ativas de trabalho, educação e formação profissional, que se propuseram à elevação da produtividade e à redução de custos econômicos (PEREIRA, 2011).

Consequentemente, os empecilhos ideológicos e materiais ocasionaram a remercantilização dos direitos sociais, o resultou em reestruturação das políticas sociais. Aportados no neoliberalismo, os direitos sociais são substituídos pelo mérito individual, o que impacta, dentre outras áreas, a ambiental, pois se extingue os coletivos, o compartilhamento de saberes e o sentido de pertencimento ao local.

Em face ao exposto admitimos a convergência dos princípios constantes nas DCNEA, na PNEA e no ProNEA para com os fundamentos do PNES. Além disso, Biachi (2016) e Grohe (2015) constataram em suas pesquisas a proximidade entre as diretrizes e as políticas ambientais nacionais e o PNES. Ainda, verificamos nos PPAs a presença de ações financiadas para a execução do PNES em sintonia para com as diretrizes e as políticas nacionais ambientais. Por outro lado, reconhecemos a incongruência quanto aos processos participativos e democráticos na execução das políticas ambientais nacionais.

Considerações Finais

A Educação Ambiental tem em sua constituição e atuação, princípios de equidade e justiça para a transformação social, que por sua vez, se apoiam em processos dialógicos e da necessidade de materialização em políticas públicas que considerem a localidade e territorialidade.

O PNES teve sua origem embrionária, em 2010, a partir do diálogo em eventos internacionais e nacionais, bem como da constituição em um projeto, em 2014, para a concretização das DCNEA

Dentre as pessoas que atuavam nos Ministérios de Meio Ambiente e Educação durante os governos Dilma e Temer, destacamos a atuação da Izabella Teixeira, não só pelo

reconhecimento internacional, mas também por ter conseguido incorporar, principalmente no Plano Plurianual da União (2012-2015), objetivos que favoreceram o PNES. No período de 2012-2015 o PPA previa iniciativas socioambientais na área da educação, entretanto, o Ministro da Educação não destinou ações para essa área, deixando descoberto o desenvolvimento de políticas para essa área. No PPA (2016-2019) encontramos objetivos que refletem benefícios às ações do PNES, no Ministério da Educação com interface ao Ministério do Meio Ambiente.

Em todas as iniciativas destacadas para a sustentabilidade socioambiental foi possível identificar os princípios do diálogo e da democracia. O diálogo é premissa constante em todos os documentos ambientais nacionais analisados, tais como: PNEA, ProNEA, DCNEA e o próprio PNES. A Educação Ambiental é um campo essencialmente coletivo e politizado, advindo de pressões coletivas dos mais variados povos que lutam pelas injustiças tanto ambientais quanto sociais. Portanto, processos democráticos e participativos devem ser utilizados tanto para a deliberação de ações quanto para o estabelecimento de iniciativas futuras. Desse modo, consideramos que as iniciativas listadas nos PPAs (2012-2015 e 2016-2019) estão relacionadas com essa retórica.

Por outro lado, os aparelhos do Estado Capitalista estão dispostos à manutenção da ordem do lucro e do consumo. A cultura do consumo é enaltecida na globalização e está definida pela *personalização* (NOAL, 2012), ou seja, é preciso ampliar as equipes de produção para que roupas, alimentos, automóveis, tecnologias e outros produtos e bens sejam utilizados pelos sujeitos. No entanto, quem são os sujeitos que podem utilizar estes produtos?

Desse modo, reconhecemos os esforços durante a elaboração do PNES para a concretização da articulação das políticas nacionais ambientais, bem como no entrelace entre princípios, fundamentos e pressupostos do PNES aos das políticas vigentes. Além disso, manifestamos a contribuição do PNES para o campo das políticas públicas brasileiras, sobretudo as ambientais. Entretanto, o Programa se constitui em política pública, porém com descontinuidade tanto pelos aparelhos estatais, quanto pela ausência de pressão dos coletivos ambientais.

Por fim, apreendemos as lutas da Educação Ambiental às dos direitos sociais que ao longo do tempo são influenciadas e minimizadas com ações de viés neoliberais e/ou conservadoras. Compreendemos que o trabalho, a educação, a saúde, a família e outras instâncias tão valiosas para a Política Social têm relação direta com as batalhas travadas pela Educação Ambiental e, portanto, agregam poder aos coletivos de resistência.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS/MEC – Brasil.

Referências

ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DAS CIDADES EDUCADORAS. **Carta das Cidades Educadoras**. 1990. Disponível em: <<https://www.edcities.org/rede-portuguesa/wp-content/uploads/sites/12/2018/09/Carta-das-cidades-educadoras.pdf>> Acesso em: 20 jun 2020.

BEHRING, E. R.; BOSCHETTI, I. **Política Social: fundamentos e história**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional Escolas Sustentáveis**. Versão Preliminar, 02 de junho de 2014.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Federal n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm> Acessado em 20 jun 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto n. 7.083, de 27 de janeiro de 2010**, que dispõe sobre o Programa Mais Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7083.htm> Acesso em: 20 jun 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Federal n. 12.593, de 18 de janeiro de 2012**. Institui o Plano Plurianual da União para o período de 2012 a 2015. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12593.htm> Acesso em: 20 jun 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Federal n. 13.249, de 13 de janeiro de 2016**. Institui o Plano Plurianual da União para o período de 2016 a 2019. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13249.htm> Acesso em: 20 jun 2020.

BRASIL. Comitê Interministerial sobre Mudança do Clima. **Plano Nacional sobre Mudança do Clima**. Brasília, dez, 2008. Disponível em: <https://www.mma.gov.br/estruturas/smcq_climaticas/_arquivos/plano_nacional_mudanca_clima.pdf> Acesso em: 20 jun 2020.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Programa Municípios Educadores Sustentáveis**. Brasília, 2005a. Disponível em:

<https://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/mes_cartilha.pdf> Acesso em: 20 jun 2020.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Programa Nacional de Educação Ambiental ProNEA**. 3. Ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005b. Disponível em <https://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/pronea3.pdf> Acesso em: 21 jun 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 2, de 15 de junho de 2012**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10988-rcp002-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 20 jun 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Ambiental: aprendizes de sustentabilidade**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao2.pdf>> Acesso 24 jun 2020.

BIANCHI, C. S. T. **Programa Nacional Escolas Sustentáveis: o fluxo de uma ideia no campo das políticas públicas de educação ambiental**. Orientador: Vera Margarida Lessa Catalão. 2016. 182 f. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

BORGES, C. **O que são espaços educadores sustentáveis**. In: BRASIL. Espaços Educadores Sustentáveis. Ano XXI, Boletim 07. Salto para o Futuro: TV Escola. Brasília, 2011.

BRANDÃO, C. R. O ambiente, o sentido e o pensamento: dez esboços de ideias para pensar o trabalho do ambientalista e do educador ambiental. In.: BATTESTIN, C.; DICKMANN, I. (orgs.). **Educação Ambiental na América Latina**. 1. Ed. Chapecó: Plataforma Acadêmica, 2018.

BRITO, R. O. **Escolas Sustentáveis: preparando estudantes do presente na criação de espaços sustentáveis para as gerações do futuro**. Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília, 2019.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PNE 2011/2020)**: projeto em tramitação no Congresso Nacional / PL n. 8.035 / 2010 / organização: Márcia Abreu e Marcos Cordioli. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2011.

CARVALHO, I C. M. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo, Editora Cortez, 5ª. Ed. 2010.

CARVALHO, I. C. M. A questão ambiental e a emergência de um campo de ação político-pedagógica. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. (orgs.). **Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FERREIRA, L. C. F. **A questão ambiental: sustentabilidade e políticas públicas no Brasil**. 2ª reimpr. São Paulo: Boitempo, 2012.

GROHE, S. L.S. **Escolas Sustentáveis**: três experiências no município de São Leopoldo – RS. Orientadora: Isabel Cristina de Moura Carvalho. 2015. 136f. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

HOFLING, E. M. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n. 55, novembro, 2001. Disponível em <<https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5539.pdf>> Acesso em 21 jun 2020.

KASSIADOU A.; SÁNCHEZ, C. A contextualização da educação ambiental escolar: uma leitura da dimensão pedagógica dos conflitos ambientais no programa Escolas Sustentáveis. In.: LOUREIRO, C. F. B.; LAMOSA, R. A. C. **Educação Ambiental no Contexto Escolar**: um balanço crítico da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável. Rio de Janeiro: Quartet: CNPq, 2015.

LIMA, G. F. C. Educação, emancipação e sustentabilidade: em defesa de uma pedagogia libertadora para a educação ambiental. In.: LAYRARGUES, P. P. (coord.). **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Ministério do Meio Ambiente. Brasília: MMA, 2004.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajatória e Fundamentos da Educação Ambiental**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2012a.

LOUREIRO, C. F. B. Teoria social e questão ambiental: pressupostos para uma práxis crítica em educação ambiental. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. (orgs.). **Sociedade e meio ambiente**: a educação ambiental em debate. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012b.

LOUREIRO, C. F. B. Educação Ambiental e educação para o desenvolvimento sustentável: polêmicas, aproximações e distanciamentos. In.: LOUREIRO, C. F. B.; LAMOSA, R. A. C. **Educação Ambiental no Contexto Escolar**: um balanço crítico da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável. Rio de Janeiro: Quartet: CNPq, 2015.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**: (I – Feuerbach). 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

NOAL, F. O. Os ritmos e os riscos: considerações sobre globalização, ecologia e contemporaneidade. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. (orgs.). **Sociedade e meio ambiente**: a educação ambiental em debate. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PEREIRA, P. A. P. **Política Social**: temas & questões. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRAJBER, R; SATO, M. Escolas Sustentáveis: incubadoras de transformações nas comunidades. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. especial, set. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/remea/article/view/3396/2054>> Acesso em: 20 jun 2020.

SORRENTINO, M. *et. al.* **Educação Ambiental como política pública.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, maio/ago, 2005. Disponível em <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a10v31n2.pdf>> Acesso em 21 jun 2020.

WIZIACK, S. R. C.; VARGAS, I. A.; ZANON, A. M. **Programa Escolas Sustentáveis: reflexões para a formação de educadores ambientais no Brasil.** VII Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental. Rio Claro, SP, 07 a 10 de julho de 2013. Disponível em <http://www.epea.tmp.br/epea2013_anais/pdfs/plenary/0136-1.pdf> Acesso em 20 jun 2020.

SOBRE OS AUTORES E AS AUTORAS

José Flávio Rodrigues Siqueira

Doutorando em Ensino de Ciências pela UFMS/CG; Mestre em Educação pela UEMS/CG; Especialista em Gestão Escolar: Orientação e Supervisão pela São Luis (2018); Especialista em Mídias na Educação pela UFMS (2012); Especialista em Educação Ambiental pelo SENAC/MS (2008); Graduado em Ciências Biológicas pela UEMS (2005); Professor efetivo na Rede Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul desde 2013; Professor efetivo da rede Municipal de Educação de Campo Grande desde 2013; Integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa em Formação de Professores e Ensino de Ciências; Membro da Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental (CIEA/MS) no período de 2010-2017. Professor no curso de Pedagogia da Faculdade Insted. Tutor a distância no Curso de Tecnologia em Educação e Processos de Trabalho: Alimentação Escolar. Atualmente cedido na função de Coordenador de Correção de Fluxo - CCORF/SUPED/SED/MS. Possui experiência nas áreas de Educação e Ensino, com ênfase em Ensino de Ciências e Educação Ambiental, com os temas: Práticas de Ciências, Formação de Professores e Políticas Públicas em Educação Ambiental.

Carina Elisabeth Maciel

Professora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, atua no Programa de Pós-Graduação em Educação, desenvolve atividades na educação a distância e em cursos de graduação presenciais da mesma instituição. Concluiu Pós-doutorado em Educação pela UNEMAT em 2016. Doutora em educação pela UFMS em 2009. Mestre em educação pela Universidade Católica Dom Bosco - UCDB em 2005. E licenciada em Pedagogia pela UFMS em 1991. Atua na área de educação, com ênfase em políticas de educação superior e educação especial. Pesquisadora da Rede Universitas/Br na qual participa do Projeto Integrado Políticas, Gestão e Direito à Educação Superior: novos modos de regulação e tendências em construção. É coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas de Educação Superior / Mariluce Bittar- GEPPE/MB.; coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Inclusão e Educação Especial - GEPIEE. Foi coordenadora da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) seção Mato Grosso do Sul (2015-2017 e 2017-2019). Atualmente atua como vice-presidente da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) representando a Região Centro-Oeste (2019-2021).

Dirceu Santos Silva

Doutor em Educação Física pela UNICAMP, com estágio doutoral na University of Southampton (2012-2016). Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) (2010-2012). Graduado em Educação Física pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) (2006-2010). Professor da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), vinculado ao curso de graduação em Educação Física (Licenciatura e Bacharelado), e Pós-graduação Strictu Senso (Mestrado e Doutorado) em Educação (PPGedu-UFMS). Líder do Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas de Esporte, Lazer, Educação e Saúde (GPPPELES-UFMS). Foi Chefe de seção de orientação, avaliação e monitoramento de ações de esporte da UFMS (2017-2018). Foi Formador do Programa Segundo Tempo, vinculado ao Ministério do Esporte (2014-2014). Foi Professor do Programa Segundo Tempo Universitário da UFMS (2019-2020). Tem experiência em Políticas Públicas de Educação, Esporte, Lazer e Saúde.

Angela Maria Zanon

Possui graduação em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1977), mestrado em Ciências Biológicas (Zoologia) pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1982) e doutorado em Ciências Biológicas (Zoologia) pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1990). Atualmente é professora Titular da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Docente e Orientadora no Programa de pós-graduação (Mestrado e Doutorado) em Ensino de Ciências - INFI/UFMS. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Ambiental e Ensino de Ciências e Biologia, atuando principalmente nos seguintes temas: educação ambiental, ensino de ciências, formação de professores. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências da UFMS pelo período de 2016 a 2018. Professora aposentada da UFMS, atuando como Professora/Pesquisadora Sênior no curso de Pós-Graduação em Ensino de Ciências

Recebido em abril de 2021.
Aceito para publicação em julho de 2021.