



Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental

Revista do PPGA/FURG-RS

ISSN 1517-1256

Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

**Programa Nacional Escolas Sustentáveis: a implementação em quatro escolas  
municipais de João Pessoa/PB**

Maria Andréa Silva<sup>1</sup>  
Luiz Carlos Santana<sup>2</sup>

Resumo: O Programa Nacional Escola Sustentável (PNES) é uma proposta de política pública desenvolvida para a educação básica, voltada a apoiar a transição das escolas rumo à sustentabilidade, interligando três eixos: currículo, gestão e espaço físico. Este artigo apresenta uma análise da implementação do PNES em quatro escolas municipais de João Pessoa/PB. Nele destacamos as ações desenvolvidas e as contribuições do programa para as escolas. O artigo resulta de uma pesquisa de natureza qualitativa do tipo estudo de caso. Os instrumentos utilizados para coleta de dados nas escolas foram: entrevistas com professores/diretores, análise dos projetos político pedagógicos e planos de ações. Apesar das dificuldades encontradas na implementação do PNES as escolas desenvolveram ações contemplando preferencialmente o espaço físico, e dentre as contribuições mais significativas destaca-se a troca de conhecimentos entre escola e comunidade.

Palavras-chave: Educação ambiental, políticas públicas, escolas sustentáveis

**National Sustainable School Program: the implementation in four regional schools in  
Joao Pessoa/PB**

Abstract: The National Sustainable School Program (NSSP) is a political proposal developed to the basic education aimed at supporting the transition of the schools towards sustainability, connecting three axes: curriculum, management and physical space. This study shows an analysis about the implementation of NSSP in four regional schools in Joao Pessoa/PB, where we highlight the actions developed and the contributions from the program to the schools. This article is a result of a qualitative research of the type case study. The instruments used to collect the data were interviews with teachers and principals, political-pedagogical projects and action plans. Despite the obstacles found in NSSP's implementation, the schools have developed actions preferentially contemplating

<sup>1</sup> Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Departamento de Metodologia da Educação. E-mail: [andresa.bio.ea@gmail.com](mailto:andresa.bio.ea@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp) - Rio Claro – SP. Departamento de Educação. E-mail: [luizcs@rc.unesp.br](mailto:luizcs@rc.unesp.br)

the physical space, and one of the most significant contributions was the exchange of knowledge between school and community.

Keywords: Environmental education, public policies, sustainable schools

### **Programa Nacional Escolas Sustentáveis: la implementación en cuatro escuelas municipales de João Pessoa / PB**

Resumen: El Programa Nacional Escuela Sustentable (PNES) es una propuesta de política pública desarrollada para la educación básica, orientada a apoyar la transición de las escuelas hacia la sostenibilidad, interconectando tres ejes: currículo, gestión y espacio físico. Este artículo presenta un análisis de la implementación del PNES en cuatro escuelas municipales de João Pessoa / PB. En él destacamos las acciones desarrolladas y las contribuciones del programa a las escuelas. El artículo resulta de una investigación de naturaleza cualitativa del tipo estudio de caso. Los instrumentos utilizados para la recolección de datos en las escuelas fueron: entrevistas con profesores / directores, análisis de los proyectos políticos pedagógicos y planes de acciones. A pesar de las dificultades encontradas en la implementación del PNES, las escuelas desarrollaron acciones contemplando preferentemente el espacio físico, y entre las contribuciones más significativas se destaca el intercambio de conocimientos entre escuela y comunidad.

Palabras-clave: Educación ambiental, políticas públicas, escuelas sostenibles

#### **Introdução**

No contexto de discussões sobre a qualidade da educação no Brasil, iniciativas educacionais relacionadas às questões ambientais ganharam espaço nas propostas de ações, projetos e programas elaborados pelos órgãos federais com o propósito de inserir a Educação Ambiental (EA) de modo permanente nas práticas pedagógicas das escolas de educação básica.

Com a institucionalização da EA no país e sua obrigatoriedade por lei nas escolas, os poderes públicos, em suas várias instâncias e por diferentes mecanismos, têm buscado promover e incentivar a EA escolar.

O Programa Nacional Escolas Sustentáveis (PNES), objeto de análise de nossa investigação, é exemplo de uma política pública voltada para a educação básica em interface com as preocupações que orientam o debate sobre a Educação Ambiental. Tal Programa esteve inserido na proposta de política pública do Ministério da Educação em parceria com Ministério do Meio Ambiente e pretende ampliar a abordagem e o alcance das ações de educação ambiental no país<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Atualmente o Programa não se encontra mais em atividade. Não houve desde 2016 repasse de recursos para as escolas.

A partir do segundo semestre de 2014, iniciou-se a implementação do PNES na rede municipal de João Pessoa-PB. A princípio, sete escolas cadastradas foram aprovadas pelo MEC para receber o recurso financeiro do PDDE-Escolas Sustentáveis e começariam a implementar o Programa no segundo semestre de 2014, estendendo-se até o primeiro semestre de 2015, contudo, apenas quatro escolas receberam o repasse financeiro para implementação. As escolas passaram a desenvolver projetos e ações de EA por meio da temática da sustentabilidade socioambiental, como propõe o Programa.

Considerando esses elementos e refletindo sobre os objetivos e metas do Programa Escolas Sustentáveis, este artigo, recorte de uma investigação ocorrida no âmbito de um programa de mestrado, foi impulsionado pelas seguintes questões orientadoras: Que ações de EA voltadas para a sustentabilidade foram desenvolvidas pelas escolas municipais de João Pessoa/PB durante o processo de implementação do Programa Nacional Escolas Sustentáveis? Que contribuições esse programa trouxe para o espaço escolar segundo os sujeitos da pesquisa?

Faz-se oportuna essa discussão para conhecer o processo de implementação dessa política na educação básica, e como essa política pode oferecer condições concretas para a atuação da escola como um espaço que pode educar para a sustentabilidade socioambiental e, conseqüentemente, para entender a atuação desses espaços no que diz respeito ao desenvolvimento da educação ambiental pautada nas orientações do Programa em questão.

Contudo, é necessário ressaltar que as ações efetuadas pelo Estado para as políticas educacionais não se implementam automaticamente, elas têm movimento, contradições e podem gerar resultados diferentes dos inicialmente esperados.

De acordo com Cascino (2007), existe certa distância entre as intenções expressas nos documentos produzidos para a inserção da EA na escola e o que é desenvolvido na prática. Ao olharmos para a escola e observar como ela incorpora a temática ambiental em muitas de suas atividades e ações, muitas vezes identifica-se uma distância entre o que é proposto e o que se concretiza no “chão da escola”. Muitos dos objetivos presentes nos documentos e nas propostas curriculares não se confirmam no fazer pedagógico na escola.

Consideramos que a fase de implementação de uma política pública é um momento crucial, pois comporta a convergência de inúmeros elementos, por se tratar de uma etapa dinâmica de interposição de fatores internos e externos ao meio, em que tal política será implantada.

A implementação é um dos momentos do processo das políticas públicas que acontece depois de sua formulação e envolve processos complexos que mobilizam

instituições, diferentes sujeitos com interesses e racionalidades diferenciadas, recursos e poder. Silva e Silva (2008, p.96) destaca que a implementação é a fase de execução de serviços para o cumprimento de objetivos e metas preestabelecidos, tendo em vista obter os resultados pretendidos.

Segundo Lima e D'Ascenzi (2012), fatores como disponibilidade e qualidade dos recursos humanos e materiais, estrutura e a dinâmica das regras organizacionais (formais e informais), bem como os fluxos e disponibilização de informações acabam por influenciar a forma como se dará a apropriação e implementação do plano nos espaços locais. A estrutura e a dinâmica dos espaços de trabalho são elementos importantes que conformam a percepção dos atores locais e sua ação.

### **Programa Nacional Escolas Sustentáveis (PNES): uma proposta de política pública de Educação Ambiental (EA)**

O PNES, criado em 2009, constitui uma proposta de política desenvolvida para o ambiente formal de ensino, visando apoiar a transição das escolas rumo à sustentabilidade. O Programa disponibiliza recurso financeiro para o desenvolvimento de ações relacionadas em três eixos: currículo, gestão e o espaço físico. Para desenhar a proposta do Programa no Brasil, a coordenadoria geral de Educação Ambiental do MEC lançou, em 2009, um edital convidando universidades. Apenas três instituições se inscreveram: Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). A proposta inicial teve diversas alterações, desconstruções e construções sob a coordenação da Coordenadoria Geral de Educação Ambiental (CGEA) do Ministério da Educação (MEC) e as três universidades federais que colaboraram na construção da proposta.

O PNES “acata as orientações da Avaliação Ecológica do Milênio e do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, entre outros importantes documentos e movimentos ambientalistas locais, nacionais e mundiais” (SATO; TRAJBER, 2010, p. 72). Fundamenta-se em concepções, princípios e diretrizes da Educação Ambiental amplamente confirmadas pela legislação brasileira. Seus pressupostos estão amparados pela Constituição Federal de 1988 (artigo 225), pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996, artigo 26, parágrafo 7º), pela Lei nº 9.795/99, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), pela legislação da maioria dos estados brasileiros e, mais recentemente, pela Resolução CNE/CP nº

02/2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA). Estas, em seu Art. 21, estabelecem:

Os sistemas de ensino devem promover as condições para que as instituições educacionais constituam-se em espaços educadores sustentáveis, com a intencionalidade de educar para a sustentabilidade socioambiental de suas comunidades, integrando currículos, gestão e edificações em relação equilibrada com o meio ambiente, tornando-se referência para seu território (BRASIL, 2012, p. 21).

O governo federal por meio deste programa, pretendia ampliar a abordagem e o alcance das ações de educação ambiental fomentadas pela Coordenação Geral de Educação Ambiental do Ministério da Educação, como também, buscar estratégias para a aplicabilidade das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA), de maneira a inserir a educação ambiental de forma permanente nas práticas pedagógicas das escolas (MENEZES, 2015, p.7).

Com o objetivo de potencializar a proposta do PNES como parte de intervenção de políticas públicas, foi lançado, pelo MEC e as três Universidades que aderiram a proposta, o “Processo Formativo para Escolas Sustentáveis e Com-Vida” em agosto de 2010, no SESC Pantanal, em Poconé (MT). Inicialmente tal processo formativo era destinado a professores e gestores da escola na forma presencial, seguido de um formato à distância, através da plataforma *Moodle*.

O objetivo do curso era formar professores do ciclo básico em EA, capacitando-os para o cumprimento da política nacional de educação ambiental (PNEA), pois como consta nos princípios da educação integral, “a formação de professores é uma das ações sugeridas para a criação de espaços educadores sustentáveis”.

De acordo com Sato e Trajber (2010), as escolas sustentáveis pretendiam envolver escola e comunidade em pequenos projetos ambientais escolares comunitários, considerando o sujeito [estudante] percebido no mundo, suas relações no mosaico social da escola e seu entorno [comunidade] e no desenvolvimento de atividades, projetos e planos que se entrelacem com o local [bairro, município educador sustentável], promovendo diálogos entre os conhecimentos científicos, culturais e saberes locais. (SATO; TRAJBER, 2010, p. 73).

A versão preliminar do documento intitulado “Programa Nacional Escolas Sustentáveis”, datada de maio de 2014, indica que o objetivo geral do Programa é contribuir com a melhoria da qualidade na educação básica, apoiando a transição das

escolas para que se constituam como espaços educadores sustentáveis. Um espaço educador sustentável é um local onde se:

desenvolvem processos educativos permanentes e continuados, capazes de sensibilizar o indivíduo e a coletividade para a construção de conhecimentos, valores, habilidades, atitudes e competências voltadas para a construção de uma sociedade de direitos, ambientalmente justa e sustentável (MEC, 2012, p. 10).

De acordo com a publicação “Vamos Cuidar do Brasil com Escolas Sustentáveis: educando-nos para pensar e agir em tempos de mudanças socioambientais globais”, do Ministério da Educação, cabem ao currículo a inclusão de conhecimentos, saberes e práticas sustentáveis no projeto político-pedagógico, estabelecendo relações entre contexto local e sociedade global. À gestão, cabe o planejamento compartilhado, relação escola/universidade-comunidade, respeito aos direitos humanos e à diversidade, saúde ambiental, alimentação e consumo sustentável. E por fim, no que se refere ao espaço físico, cabe desenvolver materiais e desenhos arquitetônicos adaptados às condições locais (bioma e cultura), conforto térmico e acústico, acessibilidade, eficiência de água e energia, saneamento e destinação adequada de resíduos, áreas verdes e mobilidade sustentável, respeito ao patrimônio cultural e aos ecossistemas locais.

O PNES incentiva que o espaço da escola seja repensado em articulação com o currículo, de acordo com as premissas da sustentabilidade socioambiental, gerando uma nova cultura na comunidade escolar (SATO, TRAJBER, 2010).

Apesar das propostas de transformar as escolas em espaços educadores sustentáveis estarem avançando por meio das Conferências e de Formações, uma limitação encontrada nas escolas é a falta de recursos para efetivação das propostas de ações de EA. Até 2013 não estava disponível nenhum recurso financeiro específico para apoiar as escolas nessa transição para a sustentabilidade. Para fortalecer o PES, no ano de 2013, por meio da Resolução CD/FNDE nº 18, de 21 de maio de 2013, foi lançado o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) – Escola Sustentável, com o propósito de garantir recursos para que as escolas desenvolvessem projetos de ações voltados para a sustentabilidade. Tal Resolução, em seu artigo 1º expressa seu Objetivo:

Destinar recursos financeiros de custeio e de capital, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), a escolas públicas municipais, estaduais e distritais que possuam alunos matriculados na educação básica, de acordo com dados extraídos do Censo Escolar do ano anterior ao do repasse, a fim de favorecer a

melhoria da qualidade de ensino e a promoção da sustentabilidade socioambiental nas unidades escolares.

De acordo com o “Guia de orientações operacionais PDDE escolas sustentáveis”, a escola poderá utilizar o recurso em uma ou mais das ações relacionadas ao espaço físico, à gestão e ao currículo. É importante, porém, que as intervenções possibilitem à escola realizar uma experiência demonstrativa, que seja amplamente divulgada e estimule processos pedagógicos, tornando-se referência na promoção da cultura da sustentabilidade.

A partir da Resolução CD/FNDE nº 18, de 21 de maio de 2013, algumas escolas que já haviam participado da IV CNIJMA<sup>4</sup> e registraram essa participação no site da conferência até o prazo que foi estabelecido (outubro/2013), e que apresentaram toda a documentação necessária, passaram a receber a verba do PDDE - Escolas Sustentáveis, como foi o caso das Escolas da Cidade de João Pessoa/PB.

### **Do objeto e dos procedimentos usados para análise**

Este artigo resulta de uma pesquisa de natureza qualitativa, do tipo “estudo de caso”, realizada em quatro escolas da rede municipal de João Pessoa-PB, no ano de 2015.

A pesquisa do tipo “Estudo de Caso” é definida por Yin (2010, p.32) como um estudo empírico que “investiga um fenômeno atual dentro do seu contexto de realidade, quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidas” e, no qual, são utilizadas várias fontes de evidência.

No processo de investigação, foram realizadas 22 entrevistas, sendo 19 com professores, diretores e funcionários das quatro escolas que estiveram diretamente envolvidos nas atividades de EA, e 3 com funcionários do Departamento de Educação Ambiental da Secretaria de Educação de João Pessoa – Dea/Sedec, responsáveis pela articulação entre escola e o MEC. Além das entrevistas, usamos a análise documental dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) e dos Planos de Ações das escolas que foram encaminhados ao MEC. Usamos ainda outros documentos como as Leis, Decretos e Diretrizes relacionados à Educação ambiental e ao Programa Escolas Sustentáveis.

Os procedimentos analíticos da pesquisa empreendida foram feitos a partir da técnica de triangulação de dados. Essa técnica é considerada fundamental para verificar a propriedade das interpretações fundadas em dados qualitativos. Segundo André (1983), a “Triangulação significa a combinação de múltiplas fontes de dados”. Comparar e chegar à

---

<sup>4</sup> CNIJMA - Conferência Nacional Infante-Juvenil pelo Meio Ambiente.

convergência das informações fornecidas por diferentes fontes é uma forma de verificar a propriedade do esquema de classificação e análise dos dados.

O conteúdo de cada fonte foi analisado com base em tópicos preestabelecidos, de acordo com a relação direta com as questões e objetivos da pesquisa, ou seja, as narrativas foram decompostas em função da relevância contida no discurso. As narrativas nos possibilitaram agrupar características ou um conjunto de características.

O caso em estudo tem importância pelo que revela sobre o fenômeno através de uma descrição atenta da situação investigada, que nos ajudou na compreensão da implementação do programa dentro das circunstâncias encontradas nas escolas, procurando descobrir o que há nelas de mais característico.

Procuramos compreender como se deu a implementação do ponto de vista dos participantes do processo de implantação do PES. Não houve, portanto, uma intervenção direta sobre o objeto de estudo, procuramos revelá-lo tal como ele pôde ser percebido.

### **Ações desenvolvidas pelas escolas durante a implementação do Programa Escolas Sustentáveis (PES) em João Pessoa (PB)**

Inicialmente buscamos investigar as iniciativas voltadas para a sustentabilidade relatando a abrangência dessas ações, bem como, a forma como foram realizadas. Nomeamos as quatro escolas pelas letras A, B, C e D<sup>5</sup>.

Na escola A, as ações foram sistematizadas por um grupo formado por professores, gestores, especialistas e alunos, que decidiram as questões que iriam abordar e como seriam colocadas em prática.

As primeiras ações desenvolvidas na implementação foram palestras e oficinas. A Diretora, em comum acordo com todos os professores e equipe pedagógica, escolheu uma professora de Ciências da própria escola, que já vinha trabalhando com a temática ambiental em sua disciplina, para falar sobre a temática da sustentabilidade e a questão da água e do lixo (temáticas relevantes para o contexto dos alunos). As palestras e as oficinas foram realizadas com todas as turmas, do 1º ao 9º ano.

Segundo relatos da professora de Ciências, todos da escola participaram e foram receptivos a essas atividades. Nas oficinas, foram confeccionados brinquedos com

---

<sup>5</sup>As quatro escolas (A, B, C e D) investigadas fazem parte da rede municipal de ensino da cidade de João Pessoa/PB, funcionam nos três turnos e atendem alunos do ensino fundamental I e II, e EJA e localizam-se em áreas consideradas de “vulnerabilidade socioambiental” (áreas de riscos ambientais, exemplo: deslizamentos de terras, enchentes) distantes geograficamente uma das outras. As quatro desenvolviam atividades por meio do Programa Mais Educação e Escola em tempo integral.

materiais reutilizados e montada a estrutura da horta vertical com garrafas PET. Os alunos da EJA do turno da noite participaram apenas das palestras.

Paralelo às palestras e oficinas, trabalharam também com uma horta escolar. O professor de Geografia em parceria com alunos do PIBID/UFPB (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência da Universidade Federal da Paraíba) e com recursos do PNES construíram uma horta com os alunos dos turnos da manhã e tarde. A horta foi criada tanto na forma horizontal como vertical (com garrafas PET), para otimizar os espaços, já que a escola dispõe de pouco espaço físico.

O trabalho com a horta foi realizado com duas turmas específicas: os 6º e 8º anos, e teve também, além do professor de Geografia, a colaboração da professora de Ciências. Outras turmas eram levadas até a horta, participavam de aulas explicativas, mas eram os alunos dos 6º e 8º anos, que “colocavam a mão na terra”, cuidavam e eram responsáveis por manter a horta organizada. A função dos alunos do PIBID era de orientar os alunos da escola quanto ao manejo, técnicas e plantio das mudas, tratamento do solo e a manutenção da horta.

Conforme as entrevistas, foram essas as principais ações planejadas e desenvolvidas durante a implementação do PES na Escola A. Foi pontuado também, que o trabalho com a temática ambiental foi realizado ao longo de todo o ano letivo, independente de estarem ou não cumprindo às demandas de projetos específicos, como é o caso do PNES. Apesar dos entrevistados declararem que a escola é comprometida em trabalhar a EA, no seu PPP a temática ambiental não estava presente.

Na Escola B, constatamos que, de modo geral, não se tem a prática de desenvolver trabalhos com a temática ambiental.

Foi por meio de um projeto que já acontecia na escola, que havia iniciado durante a última CNIJMA, que a escola B implementou o PNES. Foi um projeto que estimulou o envolvimento e participação dos alunos e a professora de Ciências decidiu dar continuidade.

Foi essa mesma professora de Ciências que esteve à frente da realização das atividades sugeridas no plano de ação e deu continuidade ao “Projeto Cataóleo”, que, segundo ela, nasceu a partir de atividades de campo realizadas nas aulas de Ciências, mediante problemas encontrados na comunidade local na qual a escola encontra-se inserida.

Ao falar da repercussão do “Projeto Cataóleo”, a professora mostrou-se feliz e satisfeita com os resultados alcançados e relatou que não esperava e nem imaginava que

ele teria essa dimensão, de contribuir para a aquisição de verba por meio do PNES e beneficiar a escola.

De acordo com a proposta inicial de ações do Projeto, o objetivo era, além de coletar o óleo como já era feito, confeccionar “sabão ecológico” juntamente com o apoio dos pais de alunos e reverter em benefícios para a escola, gerando renda para a comunidade.

No momento em que o projeto foi aprovado, a professora de Ciências deixou a sala de aula e passou a exercer a função de diretora. Ela relatou que não encontrou professores que quisessem dar continuidade as atividades, mas, para que a escola não devolvesse o recurso que conquistou, ela mesma, enquanto diretora, seguiu com o planejamento e realização das atividades.

Na prática, os alunos traziam para a escola em garrafas PET, o óleo já utilizado em suas residências. Todo material era armazenado e, depois, enviado para a Emlur<sup>6</sup>, que fazia o descarte final. Com o dinheiro do recurso, foram adquiridos coletores para armazenar o óleo trazido pelos alunos, e a escola passou a ser um ponto de coleta.

Conforme consta no plano de ação, uma das ações planejadas foi a realização de aulas de campo, contudo, a professora justifica que tais aulas não aconteceram porque a segunda parcela do recurso não havia chegado, bem como a fabricação de sabão, que também foi comprometida pela falta de verba.

A escola funciona nos três turnos, mas o projeto aconteceu com os alunos do 6º ao 9º ano do turno da manhã. Além da coleta, os alunos participaram de aulas, oficinas e mobilizações feitas no Bairro sobre a temática em questão, o descarte do óleo de cozinha.

A professora pontuou o envolvimento dos alunos durante as atividades e do quanto eles se envolveram com a temática ambiental. De acordo com sua fala, “os alunos gostam de trabalhar de forma lúdica, onde eles participam ativamente das atividades” (Professora da Escola B).

Além da coleta, outras ações foram promovidas pela escola: a elaboração de cartazes, faixas, panfletos e textos de alerta, dando destaque as agressões ocorridas no Rio Jaguaribe (que se encontra próximo a escola) e oficinas sobre reciclagem e fabricação de sabão ecológico. Apenas os alunos das turmas da manhã participaram.

---

<sup>6</sup> Autarquia Municipal Especial de Limpeza Urbana da Prefeitura Municipal de João Pessoa/Paraíba.

Enquanto diretora foi ressaltado que ela buscava exercer uma gestão democrática e participativa e que tentava de diversas formas trazer os pais dos alunos para dentro da escola.

A Escola C implementou o PNES principalmente por meio da “Horta na Escola”. Além da criação da horta, houve a instalação de um ponto de coleta de materiais eletroeletrônicos. A escolha de trabalhar com a horta partiu do grupo formado por professores e equipe pedagógica, pois já tinham a horta na escola. Além da horta, foi realizado um passeio para o SESC Gravatá, um centro recreativo da cidade com área verde.

Trabalhar a coleta de eletroeletrônicos foi justificado através da realidade local. O descarte de lixo em grande quantidade nas ruas do Bairro motivou a escola a criar um ponto de coleta para o descarte adequado desses materiais.

Foi realizada também uma ação com os alunos, em que a professora de Ciências relatou que juntos caminharam e coletaram lixo nas ruas, conversando e orientando a população local sobre o descarte correto do lixo.

O PNES na escola C não foi contínuo, durante a pesquisa, pois a horta já estava desativada e o funcionário que ajudava havia sido demitido, por isso o projeto não continuou. Na cópia que conseguimos do PPP para análise, nada consta em relação à temática ambiental ou a EA.

Assim como nas escolas A e B, os trabalhos da escola D desenvolvidos com a temática ambiental aconteciam em função de uma necessidade relacionada ao contexto que a escola encontra-se inserida.

As ações realizadas para implementação do PNES na escola D foram desenvolvidas em parceria com o Programa Mais Educação que acontecia naquela ocasião. As atividades do “Mais Educação” aconteciam basicamente por meio de oficinas.

A proposta para a implementação do PNES foi a criação de um espaço de vivência, palestras educativas e a criação de um sistema de reaproveitamento de água provenientes dos ares-condicionados e da chuva. Paralelo a esses trabalhos, havia as atividades com a horta.

O primeiro passo para a implementação foi a apresentação do Programa aos alunos. Antecedendo os trabalhos com a horta, o monitor do Mais Educação realizou uma palestra sobre plantas medicinais, pontuando características, benefícios e o modo de cultivo. Posteriormente, elas foram plantadas na horta.

A principal ação escolhida para a implementação do PNES na escola D foi criar um espaço dentro dela, ao qual chamaram: “Espaço de Vivência”. A justificativa da criação

desse espaço foi que os alunos esperavam o toque do sinal de entrada do lado de fora da escola, então pensaram um espaço de acolhimento para os alunos. Um espaço agradável, com plantas, livros e que os alunos não ficassem expostos ao sol.

Com o dinheiro proveniente da verba, foram comprados coletores de lixo para o espaço de vivência de modo a incentivar a coleta seletiva do lixo dentro da escola.

Esse espaço não foi usado para outras finalidades, além de acomodar os alunos antes de abrirem os portões.

Associado à construção desse espaço, foi construído um sistema de captação de água dos ares-condicionados por meio de uma tubulação que os ligava até a horta, e também a captação de água da chuva. Havia um reservatório onde era armazenada essa água que era usada para regar a horta e as plantas do espaço de vivência.

Assim como nas escolas anteriores, não consta no PPP dessa escola a inserção da temática ambiental.

### **Problematizando a implementação do PNES em João Pessoa (PB)**

Um dos primeiros aspectos que destacamos sobre a implementação do PNES nas escolas municipais de João Pessoa é o fato de não terem participado de nenhum processo formativo referente ao tema “Escolas Sustentáveis”.

A participação das escolas no Processo Formativo Educação Ambiental: Escolas Sustentáveis e Com-Vida, oferecido pelo Ministério da Educação em parceria com a Universidade Aberta do Brasil era um dos critérios usados para a aprovação do projeto e repasse do dinheiro. Porém, a partir da Resolução CD/FNDE nº 18, de 21 de maio de 2013, algumas escolas que já haviam participado da IV CNIJMA e que apresentaram toda a documentação necessária passaram a receber a verba do PDDE - Escolas Sustentáveis, como foi o caso das Escolas da Cidade de João Pessoa.

De acordo com os depoimentos da Coordenadora de EA e da Assessora Pedagógica do Dea/Sedec, o que foi oferecido para representantes das escolas foi uma reunião em que repassaram instruções de como preencher a plataforma do PDDE, instruções técnicas para preenchimento das ações.

A partir desses dados, lançamos mão da seguinte problematização: se o objetivo da formação é de formar coletivos comunitários habilitados a transformar a escola em espaço educador sustentável a partir da articulação entre currículo, gestão e espaço construído, e, sobretudo, formar professores em EA, capacitando-os para o cumprimento desse Programa e da política nacional de educação ambiental, a falta dessa formação pode ter interferido no

modo de implementação do Programa? A falta da formação pode justificar o desenvolvimento de ações voltadas em maioria para as chamadas “ecotécnicas”, conforme pudemos constatar?

Constatamos também que nenhum dos entrevistados mencionou ou relacionou o “Programa Escola Sustentável” enquanto política pública, e não mostraram conhecimento de pontos específicos contemplados por essa política de EA.

A única aproximação ou contato mais estreito foi através da Resolução CD/FNDE nº 18, de 21 de maio de 2013. Foi ressaltado nas entrevistas que, além da cópia dessa Resolução, não chegou às escolas nenhum outro material informativo sobre o PES. Ou seja, essa resolução seria, então, a única fonte de referência no processo de implementação do PNES.

Nas entrevistas, há relatos de professores afirmando que não tiveram acesso a esse documento. E quando questionamos sobre ações desenvolvidas que contemplassem as três dimensões sugeridas pelo programa (espaço físico, gestão e currículo), a resposta foi não. As ações do projeto colocadas em prática não abrangeram esses três pontos essenciais.

Esse dado nos permite levantar outra questão, considerando agora dois aspectos: se nesse documento que chegou as quatro escolas estão contidas as orientações operacionais, objetivos, ações passíveis de financiamento e outras orientações sobre o programa, e das quatro escolas que o implementaram, apenas a Escola D fez uma intervenção no espaço físico, nenhuma escola incluiu a temática socioambiental no texto dos projetos político-pedagógico e, apenas na Escola C a Com-Vida estava ativa durante a implementação, ou seja, em nenhuma das quatro escolas houve a integração das três dimensões sugeridas pela proposta do PES, será que as escolas realmente orientaram-se pelas escolas sustentáveis, conforme sugerido pelo Programa? Ou modificaram conforme seus contextos?

Conforme dados obtidos nas entrevistas, cabe ressaltar que, para a implementação do programa, as escolas escolheram ações que de alguma forma atendiam às necessidades próprias, relacionadas ao contexto em que cada escola encontra-se inserida. A contextualização, seja das aulas, das oficinas ou palestras, foi citada por cada entrevistado, que apontaram o contexto como ponto de partida para se pensar nas ações implementadas.

Outro dado que nos chamou a atenção diz respeito à interdisciplinaridade. Apesar dos entrevistados afirmarem trabalhar com a EA de forma interdisciplinar, a análise dos dados mostrou que ficava a cargo dos professores de Ciências essa função. Duas justificativas foram dadas para esse fato: a alta demanda de projetos em desenvolvimento, o que dificultava o trabalho dos professores e sua participação em projetos de tal dimensão.

Sendo assim, os professores acabam se envolvendo em projetos de suas áreas, e a EA é tida como da área de Ciências.

Durante o momento da pesquisa, as ações desenvolvidas pelas escolas encontravam-se paradas, ou seja, as hortas não eram mais cultivadas e não estavam produzindo nas escolas A e C, o óleo não era mais coletado na escola B, e o espaço de vivência na escola D não foi mantido. As ações específicas do programa não tiveram continuidade, foram pontuais.

As diretoras justificaram que a falta de dinheiro para manter as ações foi um fator decisivo, ou seja, o Programa que era para ser um incentivo para que as escolas pudessem “caminhar com seus próprios pés”, tornou a escola dependente do fator “verba” para a continuidade das ações.

Baseado na análise dos PPP das escolas, não constatamos a inserção da temática socioambiental e a presença da EA como parte integrante ou estruturante da escola como processo permanente de ações e reflexões sobre essa temática, incorporada na dimensão pedagógica da escola.

As escolas informaram que houve a formação de uma comissão/grupo de trabalho durante a implementação, que se reunia durante a elaboração das ações, e era composta, em sua maioria, por professores ou especialistas, mas que já não existia durante a realização da pesquisa.

Referente ao trabalho da gestão dessas escolas, ficou evidente que, durante a implementação do programa, elas contaram com Diretoras comprometidas com seu trabalho, incentivando e estimulando os demais professores a participarem.

### **Contribuições do Programa Nacional Escolas Sustentáveis para as escolas.**

A partir dos elementos mencionados anteriormente, questionamos os entrevistados sobre: em que a implementação do PNES tornou diferente as escolas? Quais as contribuições da implementação do PES para as escolas?

Uma das contribuições proporcionadas pelo Programa às escolas foi a mudança de comportamento dos alunos, que aparece nas falas dos professores associadas, ou como sinônimo de “mudança de consciência”. Através dessas mudanças os alunos passaram a atuar ajudando e interferindo na realidade dentro e fora da escola, mas principalmente com ações dentro da escola.

A compreensão de “conscientização dos alunos” ou “mudança de consciência” aparece sempre associada à mudança dos comportamentos dos alunos, principalmente

quando se refere a comportamentos específicos como: não sujar a escola, não jogar lixo no chão, fechar a torneira, não desperdiçar água, entre outros, e encontra-se presente em falas de todos os entrevistados.

Outro benefício citado pelos professores foi sobre o envolvimento dos alunos na realização das atividades. O desenvolvimento do programa estimulou os alunos e proporcionou-lhes oportunidade de atuarem diretamente na execução das atividades práticas.

Além da participação ativa, os professores acrescentam a contribuição de transformar esses alunos em multiplicadores de conhecimento, em que levaram e repassaram informações para seus familiares, que interferem diretamente na realidade local. Assim, outro benefício do projeto pode ser destacado: ter proporcionado através das atividades uma troca de conhecimentos entre escolas e comunidades.

Vale ressaltar que esses benefícios foram mencionados por todos os entrevistados. A diretora da escola A ressaltou que a escola constantemente recebe retorno de suas ações por meio de depoimentos de pais de alunos e também de moradores da comunidade nos momentos de aulas de campo.

Além dos benefícios, perguntamos às diretoras e aos professores as mudanças ocasionadas pelo programa na escola; as respostas foram direcionadas no mesmo sentido dos benefícios, não foram mencionadas mudanças específicas promovidas no espaço físico, no currículo ou na gestão. As mudanças mais citadas foram em relação aos alunos.

A adequação comportamental foi entendida como principal tipo de mudança promovido pelo PNEs que mais sobressaiu nas respostas.

É notório que as temáticas da gestão do lixo e da reciclagem têm um lugar privilegiado nas práticas desenvolvidas nessas escolas, principalmente durante a implementação do PNEs. Revelando uma prática pragmática e comportamentalista de EA.

O foco nas mudanças de comportamentos dos alunos levou os professores a acreditarem que os trabalhos desenvolvidos só deram certo, porque essas mudanças puderam ser observadas. Caso contrário, passam a ser considerados um problema ou uma dificuldade dos projetos.

Essa visão desconsidera, de certo modo, o aspecto processual da EA. Sabemos que os resultados do trabalho com EA não são imediatos e que eles requerem tempo e precisam ser contínuos. Não é possível afirmar que um trabalho não foi satisfatório, tomando como referência um comportamento individual.

De acordo com os dados obtidos em nossa pesquisa, percebemos na fala dos entrevistados a ausência das dimensões: currículo, espaço físico e gestão. Não houve, no momento da implementação do PNES nas escolas, discussões acerca dessas dimensões, não aconteceu na prática ações voltadas especificamente para a dimensão gestão e currículo, considerando que o espaço físico foi contemplado através das hortas e do espaço de vivência.

Destacamos aqui a “mudança de comportamento” como um ponto central das práticas de EA nessas escolas, de modo particular, através da implementação PNES.

O foco na mudança individual dos alunos aparece como finalidade das práticas ou objetivo a ser alcançado, e o desdobramento disso é algo positivo quando atingido, e negativo quando não é possível ser perceptível.

### **Considerações finais**

Existe um conjunto de condições que interferem no processo de implementação de uma política pública, a saber: as características da própria política; a organização do aparato administrativo responsável pela implementação; ideias, valores e as concepções de mundo dos indivíduos envolvidos no processo; as diversas decisões que precisam ser tomadas; o contexto inter e intraorganizacional dentro do qual ocorre a implementação.

Com base nessas condições e considerando que durante a implementação do PNES em nenhuma das quatro escolas analisadas houve a integração das três dimensões sugeridas pela proposta do Programa, retomamos agora às questões levantadas anteriormente nesse estudo: será que as escolas municipais de João Pessoa se orientaram pelo modelo das escolas sustentáveis, conforme sugerido pelo Programa, ou modificaram a proposta conforme seus contextos?

O processo de implementação de uma política compreende diversas decisões e passa por diversos estágios, tais como: a apropriação de ideias, em que essa apropriação é consequência da interação entre a intenção da política e os elementos dos contextos locais de ação; tradução da política, por meio da interpretação da estrutura normativa; e adaptação às possibilidades dos implementadores (LIMA, D'ASCENZI, 2012).

Considerando esses estágios e voltando nossos olhares para o caso das quatro escolas municipais de João Pessoa que implementaram o PNES, por meio dos dados apresentados anteriormente, principalmente os que evidenciam uma diferença do que é proposto pela política e o modo como se concretizaram as ações nessas escolas, identificamos nesse processo de implementação a falta de assimilação das ideias da política

das escolas sustentáveis, tendo em vista que não houve nenhuma aproximação dos implementadores com a política, além da Resolução CD/FNDE nº 18, de 21 de maio de 2013.

Uma provável explicação para essa questão pode ter sido a falta de um processo formativo. À medida que as escolas receberam orientações simplesmente operacionais e não tiveram nenhum suporte teórico que as aproximasse da proposta e dos objetivos dessa política, a implementação ficou por conta das ideias dos implementadores, do modo como eles compreendiam o que seria tornar uma escola sustentável, orientados, de certo modo, de forma genérica e técnica a cumprir ações pré-sugeridas pelo Decreto.

Considerando que o processo formativo seria o momento onde os professores, diretores, e demais envolvidos na implementação teriam um contato mais estreito com a proposta dessa política expressa no Programa, a falta dela pode ter influenciado no modo como as ações aconteceram. Vale ressaltar que não podemos afirmar que a participação na formação seria uma garantia de que, por exemplo, as escolas desenvolveriam ações integrando as três dimensões, porém consideramos que, sem ela, diminuiriam as chances dos implementadores de compreender o que é o objetivo principal dessa política.

Não houve, portanto, o processo de interpretação dessa política à medida que os implementadores não sabiam de que se tratava. Ilustrativo disso, é que as três dimensões em que se baseia o programa não foram integradas no desenvolvimento dos projetos.

Sendo assim, houve modificações no processo de implementação das escolas conforme seus contextos, mas essas modificações não tiveram como ponto de partida a ideia inicial proposta pelo Programa. As adaptações ocorridas foram segundo as condições e fatores oferecidos pela dinâmica de cada escola: tamanho de espaço físico disponível, interesse dos profissionais pela temática, a quantidade de outros projetos existentes nas escolas, a greve ocorrida na rede municipal de ensino, o fator tempo, entre outros.

O que queremos dizer com isso é que as entrevistas não apresentaram elementos que mostrem que os implementadores conheciam a proposta do PNES enquanto uma política de EA. O que constatamos foi: o programa chegou até as escolas, as orientações foram repassadas pelo DEA/Sedec, e eles cumpriram.

Chegamos então a dois pontos que consideramos fundamentais para compreensão da implementação do PES nas escolas analisadas.

Primeiro que, por vezes, nas entrevistas, os professores referem-se ao programa como se eles tivessem que “cumprir” o que vem da secretaria, como algo que já está pronto. Por mais que esse programa aconteça por meio de adesão das escolas, após

aceitaram a proposta, as informações, orientações, dúvidas e encaminhamentos sobre ele estavam a cargo do Departamento de EA da Secretaria de Educação do município.

Logo, podemos dizer que existe de certo modo, uma participação do Dea/Sedec na implementação do programa nessas escolas. O Dea/Sedec intermediava as escolas com o MEC. É importante frisar que o dinheiro destinado às escolas não passava pela secretaria, era enviado diretamente do MEC para a conta das escolas. A função do departamento era de orientar e ajudar as diretoras com possíveis dúvidas.

Bem, com essas informações percebemos que o Dea/Sedec estava entre o MEC e as escolas, fazendo uma ponte entre ambos. Vejamos, o MEC elabora um programa que dispõe de objetivos e ações bem definidos, essa proposta é passada para as secretarias de ensino que repassam para as escolas. Contudo, ficou evidente nesse estudo que a proposta não chega às escolas em sua totalidade; as escolas não dispõem de informações suficientes para desenvolver sua implementação de acordo com as características do próprio programa, seria então o Dea/Sedec o responsável de certo modo por uma descaracterização dessa política?

Chegamos então ao segundo ponto. O que percebemos com essa investigação foi que os funcionários do Dea/Sedec, assim como os professores, não apresentaram em suas falas, nas entrevistas, elementos que mostrassem que eles conheciam a proposta do PES enquanto política de EA de uma forma mais aprofundada.

Vejamos, eles conheciam a proposta, sabiam das três dimensões sugeridas pelo programa, tinham conhecimento também das instruções técnicas da plataforma do PDDE, de como elaborar o plano de ação. Mas um conhecimento teórico mais aprofundado sobre o que é construir uma escola sustentável não foi possível constatar.

O que percebemos ao final, com essa visão geral da relação entre MEC, Dea/Sedec e escolas, foi que faltou uma maior articulação do MEC enquanto instituição idealizadora com o Dea/Sedec e as próprias escolas. Essa articulação é fundamental para que se evite uma descaracterização da proposta no momento de repasse de uma instituição para outra.

Essas constatações nos levam a outra questão: dada as modificações na implementação do PES, podemos indagar se as ações desenvolvidas pelas escolas foram proveitosas e significativas já que não contemplaram as três dimensões de modo articulado?

As ações desenvolvidas pelas escolas duraram até o momento em que se tinha verba disponível; e essas ações tinham como principal foco a mudança comportamental dos alunos.

A temática socioambiental não se constituiu no projeto político pedagógico das escolas e também não houve mudanças significativas na dimensão da gestão.

Existe uma parcela de professores nessas escolas que não se envolveram no programa, o que reduziu as chances de um trabalho coletivo e articulado.

Há que se considerar que o processo no qual se dá a implementação na prática de uma determinada política é bem mais complexo do que se pode captar pelas entrevistas. Considerando esse aspecto, não podemos dizer que não foi proveitosa e significativa a implementação do PES nas escolas municipais de João Pessoa.

Há que considerar ainda os limites de se trabalhar com temas já prontos dentro da escola. No caso do PNES, com base nas ações passíveis de financiamento sugeridas, vemos que elas limitam, de certo modo, as escolas a práticas por meio de ecotécnicas, na dimensão física.

Entendemos que o diferencial da proposta desse programa para a concretização de uma EA transformadora seja a articulação das três dimensões sugeridas. Elas precisariam acontecer de modo interligado e integrado. Desta forma, poderiam desenvolver processos educativos permanentes e continuados, capazes de sensibilizar o indivíduo e a coletividade para a construção de conhecimentos, valores, habilidades, atitudes e competências voltadas para a construção de uma sociedade de direitos, ambientalmente justa e sustentável, conforme é recomendado pelo programa.

Finalmente não podemos nos esquecer da condição da escola pública no contexto de crise, quase permanente, na qual a educação se encontra. Não podemos ignorar esse cenário, tendo em vista os inúmeros desafios e barreiras que a própria escola pública enfrenta.

É importante considerar e compreender as próprias condições dos docentes, dos gestores, pais de alunos, bem como, de toda comunidade escolar. Como pensar em um projeto coletivo se os tempos de reunião pedagógica são tão curtos e as pautas, tão extensas? Como pensar em um trabalho extracurricular com alunos se a educadora ou educador acaba o seu turno na escola e tem que sair imediatamente para começar seu trabalho em outra unidade? Como fortalecer os laços com a comunidade escolar se as reuniões de pais e mães estão sempre esvaziadas?

Esses e tantos outros questionamentos possíveis nos levam a pensar que, segundo esse estudo, não podemos afirmar que a implementação do projeto escolas sustentáveis não deu certo, ela ficou sim prejudicada no “chão da escola”, mas as condições oferecidas aos professores não favoreceram um trabalho integrado e contínuo como deveria ser.

## Referências

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. Texto, contexto e significados: algumas questões na análise de dados qualitativos. In: **Caderno de Pesquisa**, São Paulo. p. 66-71, 1983.
- BRASIL, Ministério da Educação. Decreto n. 7.083, de 27 de Janeiro de 2010. Brasília, 27 jan. 2010. 2 p.
- \_\_\_\_\_. **Vamos cuidar do Brasil com Escolas Sustentáveis**: educando-nos para pensar e agir em tempos de mudanças socioambientais globais: Brasília, 2012. 46p.
- \_\_\_\_\_. Resolução n. 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília: Ministério da Educação, 2012.
- \_\_\_\_\_. Plano Nacional de Mudança do Clima: Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2008.
- CASCINO, Fabio. **Educação Ambiental**: princípios, história, formação de professores. 4. ed. São Paulo: SENAC São Paulo, 2007.
- LIMA, Luciana Leite.; D'ASCENZI, Luciano. “Implementação de políticas públicas: Perspectivas analíticas”. In: **Revista de Sociologia e Política**, v. 21, n 48, p.101-110, Dez. 2013.
- MENEZES, Anne Kassiadou. Os projetos ‘Escolas Sustentáveis’ no município de São João da Barra – RJ: reflexões entre a educação ambiental e os conflitos ambientais. In: **VIII EPEA - Encontro Pesquisa em Educação Ambiental** Rio de Janeiro, Anais... 2015. p. 1-14.
- SATO, Michele.; TRAJBER, Rachel. “Escolas sustentáveis: incubadoras de transformações nas comunidades”. In: **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental** (FURG), vol. especial, p. 70-78, setembro de 2010.
- SILVA E SILVA, Maria Ozanira. Avaliação de políticas e programas sociais: uma reflexão sobre o conteúdo teórico e metodológico da pesquisa avaliativa. In: SILVA e SILVA Maria Ozanira (Org.) **Pesquisa Avaliativa**: aspectos teórico-metodológicos. São Paulo: Veras Editora, 2008, p.89-177.
- YIN, Robert K. **Estudo de caso**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

*Submetido em: 26-11-2017.*

*Publicado em: 30-04-2018.*