

# **POLÍTICA PÚBLICA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: O programa Vamos Cuidar do Brasil com as escolas**

## **PUBLIC POLICY AND ENVIRONMENTAL EDUCATION: THE “LET US TAKE CARE OF BRAZIL ALONG WITH SCHOOLS” PROGRAM**

*Maria de Lourdes SPAZZIANI/Unesp*

*Email: [spazziani@ibb.unesp.br](mailto:spazziani@ibb.unesp.br)*

### **RESUMO**

O presente artigo analisa a contribuição de um programa de educação ambiental proposto pelo Ministério da Educação – MEC, intitulado “Vamos Cuidar do Brasil com as escolas”, a partir de depoimentos de gestores, educadores e educandos e observações realizadas em escolas que participaram do Seminário de Formação no ano de 2006. Do total das 40 escolas que aderiram ao Seminário de Formação, em 17 delas houve atividades de desdobramento sugeridas pelo programa e cinco propuseram a Agenda 21. Os resultados corroboram com estudos que apontam a baixa sustentabilidade de programas governamentais que se fragmentam no seu desdobramento. No entanto, não se pode negar o impacto positivo para a construção de conceitos relacionados à educação ambiental e nota-se a emergência de discursos de sujeitos socioambientais nos depoimentos de alunos e docentes. Concluímos que políticas educativas do governo federal precisam favorecer projetos localizados em cada escola, com especificidades temáticas e metodológicas.

**Palavras-chave:** Política pública, sujeito socioambiental, educação escolar.

### **ABSTRACT**

The current article analyzes the contribution of a program in environmental education proposed by the Ministry of Education – MEC named “Let us take care of Brazil along with schools” which started with testimonials of managers, educators and students and from observations in schools that joined the Seminary of Formation (2006). From 40 schools that joined the Seminary, 17 took the outspread activities suggested by the program and five proposed the Agenda 21. The results confirm the studies that show the low sustainability of governmental programs which are disintegrated up during their developments. However, one cannot deny the positive impact to the construction of concepts related to environmental education and it was noticed the uprising of speeches of socio-environmental subjects in the testimonials of students and educators. We conclude the educative policies of the Federal Government need to support projects that consider each school own thematic and methodological specificities.

**Keywords:** Public policy, socioenvironmental subject, schooling.

### **INTRODUÇÃO**

A expansão da educação ambiental é constatada nos diferentes discursos e espaços da sociedade brasileira. Muitos são os movimentos impulsionadores deste campo, desde a

atuação das universidades brasileiras que tem promovido formação de especialistas e pesquisadores, como produzido conhecimento para e sobre esta área. As redes sociais contribuem mobilizando, articulando e fortalecendo as iniciativas de atores e educadores ambientais permeando e agregando em territórios próximos com alcance nacional e internacional. As políticas públicas têm sido responsáveis pelo reconhecimento e valorização da educação ambiental, especialmente nos campos formais e institucionalizados, e esta tem sido recomendada para tornar-se parte essencial da educação de todos os cidadãos. (VASCONCELLOS et al., prelo).

É justamente no campo das políticas públicas federais que tem havido maior visibilidade de ações em educação ambiental na esfera escolar. A natureza e o desempenho dessas ações se tornam importantes para entendermos seu papel na implantação de programas e projetos para a área e suas conseqüências. Portanto, este trabalho procura identificar a contribuição de um programa proposto pelo Ministério da Educação-MEC para implementação da educação ambiental em escolas brasileiras.

A conjuntura sócio-política apresentada pelo governo Lula (2003-2006) é entendida e identificada como um cenário que promove desejos e expectativas para o estabelecimento da abordagem crítica e emancipatória da educação ambiental, emergente das idéias da educação popular trazida por Paulo Freire (1983). Portanto, é oportuna a realização deste estudo no sentido de contribuir para verificar a potencialidade de um discurso de base sócio-democrática na realização de política educacional que promova transformações na função política das escolas de educação básica.

Um dos programas propostos pelo MEC, a partir da nova composição política no governo federal, é “Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas – VCBE”. A dimensão deste programa é constatada pelo número de escolas e alunos em todo o país<sup>1</sup> que participaram do processo de organização das conferências e constitui indicativo importante para investigar a contribuição da política pública nas ações educativas socioambientais no território brasileiro. O presente artigo analisa a contribuição do referido programa em escolas públicas de uma cidade do interior de São Paulo que participaram da II Conferência Infanto-Juvenil do Meio Ambiente.

Para tanto, a partir de algumas considerações sobre políticas públicas, educação ambiental e aspectos gerais do programa VCBE, analisa-se o desenvolvimento do mesmo em escolas públicas da cidade de Ribeirão Preto a partir de depoimentos de gestores, educadores e educandos e de observações realizadas em escolas que participaram do Seminário de Formação no ano de 2006.

## **Políticas de Educação Ambiental e o Programa VCBE**

No período 2003-2006, ações de reestruturação da educação ambiental ganham visibilidade e normatização com a oficialização do Órgão Gestor, já previsto em lei, representado pelo MMA e MEC. A Coordenadoria Geral de Educação Ambiental (CGEA) do MEC e o Departamento de Educação Ambiental (DEA) do MMA compõe a estrutura político-administrativa das ações em educação ambiental do governo federal. A CGEA se expressa por meio do programa VCBE e procura viabilizar políticas públicas para o sistema formal de ensino. Ainda neste período, foram desenvolvidos 17 projetos ou programas do governo federal. Deste total, três são liderados explicitamente pela CGEA e nove deles tem a frente o DEA (BRASIL, 2006a).

---

<sup>1</sup>Conforme a CGEA/MEC a I Conferência (2003) envolveu 16.000 escolas de todo o país, já a II Conferência, de 2006, mobilizou quase 12.000 escolas e 3.800.000 participantes (Fonte: <http://cgsi.mec.gov.br:8080/conferenciainfanto/historico.php>).

O Programa VCBE está dentro de um sistema contínuo de implementação das políticas de educação ambiental acordada entre o DEA/MMA e a CGEA/MEC (Brasil, 2006a, p.21). Ele tem se realizado utilizando a modalidade difusa, por meio de campanhas como as Conferências de Meio Ambiente nas Escolas com a participação da comunidade escolar e do entorno. As ações presenciais envolvem organização de ciclos de seminários nacionais, estaduais e locais de formação de professores e alunos para aprofundar conceitualmente temas relevantes sobre cidadania ambiental. A educação a distância tem se realizado pelos documentos elaborados pelos jovens nas conferências e a divulgação desse Programa nos veículos de comunicação de massa. A CGEA entende que

esse sistema se fortalece na medida em que estimula o diálogo da escola com a comunidade e movimentos sociais por meio de um trabalho articulado de Secretarias de Educação, ONGs e Coletivos Jovens de Meio Ambiente, que atuam na criação e implementação de Com-Vidas – Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida nas escolas. Todas as suas dimensões são retroalimentadas com conteúdos ligados às questões socioambientais relevantes e atuais, globais e locais, que propõem uma reorientação dos estilos de vida coletivos e individuais na perspectiva de uma ética de solidariedade, cooperação, democracia, justiça social, liberdade e sustentabilidade”.(BRASIL, 2006a,p.21).

Este Programa, criado após a realização da I Conferência Nacional Infante-Juvenil pelo Meio Ambiente, em 2003, é fruto de análises de propostas induzidas pelo próprio MEC a escolas de todo o país. Dessa participação inicial das escolas, são selecionados 400 jovens para representar suas escolas e seus estados. Nesse evento, elaborou-se uma carta chamada “Carta Jovens Cuidando do Brasil” e alguns produtos de comunicação, como espaço no rádio. Nesta carta estão recomendações de como os jovens vão cuidar do Brasil e do ecossistema, por meio de estudos sobre a água, os seres vivos, os alimentos da nossa comunidade e da nossa escola. Na carta, os jovens propõem a construção de uma “Agenda 21 Escolar” e a criação de um conselho na escola que se comprometa com a questão da qualidade de vida do entorno próximo e de suas repercussões no contexto brasileiro.

A partir dessa I Conferência, é que surge o programa VCBE que se inicia pela formação, pela CGEA, de um representante de cada estado (F1) para articular a formação de multiplicadores (F2) que vão trabalhar a formação de professores e alunos (F3). Esta proposta prevê adensamento conceitual por meio de um material chamado ‘Caderno de Consumo Sustentável’ para o trabalho com os professores. Com os alunos foi proposto a Agenda 21 Escolar para a criação da Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (Com-vidas) na escola. Assim, cada estado faz as suas Formações F2 para formar os multiplicadores que darão continuidade para as Formações F3. Essa etapa F3 envolve a formação de dois alunos e dois professores de cada escola em cada município.

Em São Paulo os multiplicadores do processo formativo junto às escolas foram jovens envolvidos em entidades ambientalistas, órgãos públicos, universidades ligados ao movimento estudantil. Estes foram responsáveis por fazer essa formação nos municípios agrupados por regiões ou bacias hidrográficas. O processo formativo ao nível da Formação F3, no estado de São Paulo, realizou-se com o apoio das Diretorias de Ensino do Estado e, em alguns lugares, conseguiram-se articulação com as secretarias municipais e com algumas escolas particulares, envolvendo 1200 escolas. O objetivo central da etapa F3 é a criação das Com-vidas e sua articulação com as questões socioambientais, a fim de serem trabalhadas com maior atenção de uma forma interdisciplinar e que atinja todos os níveis de ensino formal (Brasil, 2006a).

Na II Conferência Nacional Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente, realizada em Brasília de 23 a 28 de abril de 2006, participaram 667 delegados e delegadas, entre 11 e 14 anos de idade, selecionados para representar seu estado. Nesta Conferência foi elaborada a Carta de Responsabilidades que foi entregue ao Presidente da República e aos ministros da Educação e do Meio Ambiente, juntamente com os produtos de Educomunicação – rádio, vídeo, jornal e multimídia.

É importante notar que a educação ambiental é entendida por muitos educadores ambientais como um dos grandes referenciais de mudança no campo da educação, especialmente da educação escolar. Portanto, as ações emanadas pelo MEC, por meio do programa VCBE creditam à educação ambiental, no cenário de uma proposição de um governo estruturado com discurso sócio-democrático, ser propulsora de ações e transformações em aspectos específicos do fazer educativo, como na formação da consciência e na identidade dos educandos (SPAZZIANI, 2006).

Mais do que oferecer ‘serviços’ sociais - entre eles a educação - as ações públicas, articuladas com as demandas da sociedade, devem se voltar para a construção de direitos sociais (HÖFLING, 2001, p.40).

Refletindo sobre o viés da educação ambiental crítica é importante retomar as perspectivas dessa vertente para a reflexão e proposição de transformações na educação escolar.

Sendo essencialmente uma ação política, a educação ambiental é um processo de apropriação crítica de conhecimentos, atitudes e valores políticos, sociais e históricos que implicam em construir, eivado de participação, um processo de construção pelos sujeitos, das qualidades e capacidades necessárias à ação transformadora responsável diante do ambiente em que vivem. (TOZONI REIS, 2007, p.134).

Ou seja, a educação ambiental crítica se qualifica quando nas escolas ocorrem reuniões que extrapolem os conteúdos curriculares tradicionais, ou seja, que estes sejam transversalizados por discussões de conteúdos concretos oriundos de problemas existentes no entorno imediato ou regional, como por exemplo: o desperdício de água, o desperdício de alimentos, a não reciclagem dos papéis, a relação professor-aluno, todos os tipos de preconceitos e estratificação social. Essas ações e reflexões sobre suas problemáticas podem e devem promover transformações nos modos de pensar e atuar dos sujeitos envolvidos (VIGOTSKI, 2001).

Para que se tenha um novo olhar ao meio ambiente é necessário valorizar as relações humanas, porque por meio de atitudes que valorizem a cooperação e a visão crítica e propositiva dentro da escola, forma-se uma corrente consciente e mobilizadora que pode tomar proporções maiores começando a cuidar das necessidades da comunidade local, regional e nacional (SPAZZIANI e GONÇALVES, 2005).

Refletindo sobre alguns pressupostos da educação ambiental crítica e emancipatória, retoma-se o objetivo deste estudo que ao identificar o desenvolvimento de um programa governamental, por meio de depoimentos de atores no contexto da escola, propõe-se verificar a capacidade do mesmo em potencializar idéias e promover transformações estruturais nas escolas e que contribuam para gerar processos contra-hegemônicos e construção de uma nova compreensão da vida.

## **O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA DE CAMPO JUNTO ÀS ESCOLAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

A pesquisa empírica compõe-se de duas etapas: a primeira identificou como foi o envolvimento das escolas públicas no Seminário de Formação F3; a segunda envolveu entrevistas com docentes e alunos de 17 escolas, selecionadas na primeira fase, para identificar e analisar o desdobramento do programa no interior da escola. Os dados coletados em todas as fases foram organizados, tabulados e analisados em categorias que emergiram do referencial do estudo ou do material empírico (MINAYO, 1998).

Os sujeitos participantes das entrevistas e dos questionários deram anuência e permissão de acesso para a obtenção das informações investigadas. Foram considerados além dos relatos orais e escritos, obtidos nos depoimentos formais, as conversas informais, os registros das observações intencionais no diário de campo e as produções de imagens dos locais investigados.

O seminário de formação F3, na cidade pesquisada, envolveu 40 escolas públicas distribuídas por todo o município. No entanto, foi possível realizar entrevistas, na primeira etapa, com diretores ou coordenadores de 34 escolas, pois as demais alegaram não saber nada sobre a participação da escola no programa.

### **A participação das escolas no Seminário de Formação**

Dos dados obtidos na primeira etapa da pesquisa, 20 respondentes são da direção, 13 da coordenação e somente em um caso as informações são coletadas com um aluno que participou do seminário.

Quanto à área disciplinar dos 48 docentes que foram declarados pelas escolas como envolvidos no seminário de formação pode-se identificar que 21 são de Ciências/Biologia; 13 de Geografia; 5 de História; 3 da Coordenação; 2 de Educação Física; 1 de Português; 1 de Inglês; 1 de Física; e 1 de Educação Artística. Esses dados nos informam sobre a predominância da área biológica em detrimento de outras áreas, seguida da área geográfica. Ou seja, essas duas áreas somam a participação de 34 docentes (71%).

Muito se tem discutido sobre a necessidade da multidisciplinaridade e principalmente da interdisciplinaridade para a realização da educação ambiental na escola. Para tanto, há necessidade de que haja o envolvimento efetivo de todas as áreas e equipe da escola. No entanto, o predomínio das áreas identificadas neste estudo confirma que ainda prevalece o entendimento de que a educação ambiental está direcionada para o conhecimento das Ciências Biológicas e da Terra, enfraquecendo o discurso e práticas interdisciplinares no contexto escolar. Assim, nos parece que há um entendimento nas escolas investigadas de que educação ambiental atrela-se a professores de determinadas áreas. Também, podemos inferir que na chamada realizada pelo o programa VCBE e no processo de seleção dos docentes não se deu ênfase necessária para que ocorresse a multidisciplinaridade de áreas da equipe envolvida.

Quanto aos alunos envolvidos, há predominância dos que frequentam as 7<sup>as</sup>. e 8<sup>as</sup>. Séries (8<sup>o</sup>. e 9<sup>o</sup>. anos) do Ensino Fundamental. É uma etapa da vida dos jovens que estão vivenciando um momento muito interessante no que se refere ao desenvolvimento da adolescência e da formação da cidadania. Engajá-los em processos de formação para além da rotina escolar tradicional é fundamental nesse estágio de desenvolvimento escolar. Por outro, pode comprometer a continuidade do trabalho na escola, uma vez que, para muitos jovens a 8<sup>a</sup> série (9<sup>o</sup>. ano) é a finalização dos estudos escolares, ou de sua permanência na referida escola. Entendemos que promover a diversidade de alunos com relação à série, idade e gênero é significativo para o desenvolvimento de ações em educação ambiental que sejam sustentáveis, participativas e envolventes no contexto escolar.

A partir das falas dos gestores das escolas, pôde-se depreender que apenas 17 escolas, estão desenvolvendo atividades relacionadas ao desdobramento do programa. E destas, apenas oito escolas estão preocupadas com a elaboração da Agenda 21. Assim, pode-se afirmar que todas as 34 escolas tiveram a oportunidade de entrar em contato com os conteúdos e a metodologia do programa no seminário de formação. No entanto, somente metade das escolas, há pessoas mobilizadas para dar continuidade aos trabalhos nesta área temática.

Política educacional que promove ações pontuais e com baixa continuidade, pode evidenciar eficiência e eficácia nos números quantitativos iniciais de envolvimento e de justificar a aplicação de recursos, mas são insuficientes para caracterizar uma alteração da função política deste setor. “Enquanto não se ampliar efetivamente a participação dos envolvidos nas esferas de decisão, de planejamento e de execução da política educacional, estaremos alcançando índices positivos quanto à avaliação dos resultados de programas da política educacional, mas não quanto à avaliação política da educação” (HÖFLING, 2001, p. 42). Muitos projetos são compreendidos como mais uma tarefa a ser cumprida, e em vista das condições atuais das escolas públicas brasileiras, pode-se compreender a baixa receptividade de programas vindos de órgãos centrais e as dificuldades de articulação com as ações já realizadas na escola.

### **Desdobramento do programa nas escolas**

Entrevistamos docentes e alunos que participaram do seminário, nas 17 escolas selecionadas para aprofundamento da pesquisa. Identificamos pelas respostas dadas, contribuições para o processo formativo (promoção da consciência de professores e alunos) e presença de atividades diferenciadas na escola.

Em relação ao aspecto formativo, destacamos algumas frases que representam as falas dos sujeitos entrevistados:

- *Foi muito bom, porque me ajudou muito a ter consciência sobre o meio ambiente. (Aluno 8ª. série, 15 anos)*
- *Esse programa serviu para aprimorar os meus conhecimentos, pois tudo que foi discutido já era praticado por mim, é evidente que isso me despertou a semear essas idéias para os meus alunos. (P.Ciências, 20 anos de docência)*
- *Gostei muito, pois através desse projeto de meio ambiente que pude refletir sobre o nosso planeta (P. Geografia, 30 anos de magistério).*

Serviu também para atualizar novos conceitos da educação ambiental para os professores, trocar experiências entre eles e, principalmente, fortalecer projetos de educação ambiental que já vinham desenvolvendo nas escolas. Percebe-se pelas falas dos sujeitos que foi um momento de reflexão para alunos e docentes, que assim puderam ter um olhar ao mesmo tempo micro e macro para as questões ambientais.

Os alunos afirmam que aprenderam brincando na Oficina do Futuro que ocorreu no seminário, e puderam divulgar o conhecimento e a experiência adquiridos para os seus colegas na escola.

Esse programa, na opinião dos entrevistados, contribuiu para a discussão de questões ambientais e para a noção que ambiente saudável inclui as relações humanas saudáveis. E que uma atitude local pode tomar proporções globais. A construção de valores e comportamentos sobre o entorno envolve compreender o atual estágio de esgotamento dos recursos naturais, o baixo intercâmbio orgânico entre homem e natureza e a disponibilização de elementos ambientais precários para a vida humana e outras formas de vida.

Os pontos destacados acima têm sido o motor para o desenvolvimento da educação ambiental crítica que propõe o repensar dos modos de vida dos humanos nas sociedades atuais tendo por base a construção de sociedades realmente humanizadas, solidárias e que revejam a relação e interdependência do humano com o seu ambiente planetário. Modificando e ampliando as percepções estabelecidas por meio de outras e novas experiências as pessoas podem rever e atuar sobre o seu processo de aprendizado.

Assim, a educação ambiental por meio de projetos ou programas específicos deve ser organizada de tal modo que não se eduque o aluno com modelos tradicionais de educação que enfocam o aprendizado como algo separado da vida de relações. O processo educativo só acontece quando as pessoas educam-se entre si, na interação com os outros.

Como diz Paulo Freire (1987), o saber se dá pela troca e principalmente pela experiência vivida, assim o aluno tem condições de criar suas próprias hipóteses, tirar suas conclusões sobre um assunto e formar-se como pessoa.

Uma aluna de 13 anos da 7ª série, afirma: *Foi muito bom participar do Seminário de Formação, pois aprendi a cuidar da minha escola com o Programa VCBE e a cuidar do Meio Ambiente em que vivemos, da minha casa, da minha cidade, do meu país.*

Esse aspecto da formação, evidenciado pelas opiniões dos sujeitos validam as oficinas realizadas pelo programa, no aspecto conceitual e metodológico, e parecem ter dado oportunidades de ampliar conceitos relacionados à educação ambiental, como, por exemplo, a inclusão das relações humanas entre os seus conteúdos. Essa amplitude na experiência formativa contribui para a apropriação de um modo ser do sujeito socioambiental.

Essa característica da construção de conhecimentos é validada por Vigotski (1998) quando identifica que o aprendizado em uma determinada área curricular contribui para a compreensão de aspectos em outros componentes ou relações “como resultado de alguma conexão secreta”.( p.107).

### **Atividades desenvolvidas nas escolas**

Em relação ao desdobramento do programa nas escolas, somente oito escolas confirmam continuidade. Os entrevistados dizem que desenvolvem atividades de preservação da escola, trabalham a conscientização dos alunos e dão prosseguimento às ações iniciadas após o seminário. Em cinco escolas dizem que há iniciativas para a construção da Agenda 21.

Nos relatos dos professores e dos alunos foi possível perceber vários pontos em comum. Um deles refere-se à cartilha COM-VIDA “Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida”, que foi utilizada passo a passo, e tem como objetivo fazer da escola o ambiente sustentável, para que não ocorra desperdício da água, do papel, da energia, da merenda e, também, promova-se a preservação da biodiversidade e o respeito com a diversidade étnico-racial.

O professor de História com três anos de magistério diz:- *Passei a me preocupar mais com o desperdício, evitar consumir produtos com embalagens plásticas e também separar o meu lixo.*

Alunos da 6ª série dizem: *O que aprendemos neste programa é que o Meio Ambiente aborda diversos temas, a biodiversidade, as mudanças climáticas no nosso planeta, a diversidade cultural e a segurança alimentar.*

Já a professora de Educação Física, com 15 anos de magistério, diz: *Nossa proposta foi propiciar encontros recreativos e culturais entre diferentes faixas etárias.*

Identificamos que o projeto foi trabalhado através de cartazes, maquetes, debates nas salas de aula. Muitos professores aproveitavam suas disciplinas para inserir a educação ambiental, como tema transversal. Assim, ela pôde ser trabalhada em diversas disciplinas através de textos, recortes, maquetes, brincadeiras, etc.

*Parcialmente, procuro ter uma visão mais ampla e quando possível inserir o tema de preservação ambiental em minhas aulas de História. (P.História, 3 anos de magistério)*

Aluno da 7ª série, de 13 anos diz: *Aprendi a ser mais solidário com os colegas e principalmente com as pessoas da terceira idade.*

Na entrevista a aluna da 8ª série, 14 anos diz: *Aprendi muitas coisas importantes do nosso planeta brincando na Oficina de Futuro e com a Árvore dos Sonhos.*

A professora de Ciências, com 38 anos de Magistério, diz: - *O programa foi desenvolvido através da árvore dos sonhos, tiveram o envolvimento de toda a escola, com a colaboração da direção, professores e alunos.*

Em algumas escolas houve a participação de todos os funcionários, alunos, professores e direção e, isso, segundo os sujeitos, fez diferença no desenvolvimento do programa. Afinal com a mobilização de toda a comunidade escolar ocorre a transformação coletiva.

Em outras escolas pudemos constatar, apenas, pequenas transformações pessoais, especialmente, das pessoas que participaram do Seminário de Formação. Alguns dos sujeitos pesquisados declaram que gostariam do desdobramento do projeto na sua escola, mas faltou colaboração dos outros docentes. A fala de uma professora de Ciências, 20 anos de magistério, aponta isso: - *Como todo projeto, uns abraçam a causa e outros ignoram, portanto uns ajudaram a desenvolver e outros simplesmente não deram atenção.*

Sobre os temas enfocados, houve predomínio de temas sobre água, alimentação, preservação da escola e de seres vivos (biodiversidade). Justamente os que foram sugeridos pela cartilha das Com-Vida. Nessas oito escolas apenas uma trabalhou a diversidade étnico-racial, como no relato da professora de Educação Física, com 15 anos de magistério, que justifica essa escolha: - *Diversidade étnica cultural, porque sabemos que todos os seres são diferentes e são parecidos.*

O programa VCBE propõe-se a trabalhar a educação ambiental nas escolas para que ocorra a consciência nos indivíduos na comunidade escolar e, posteriormente, uma consciência mundial. Portanto, deve incentivar a inclusão de temas sociais de grande relevância para contribuir com a discussão das relações de dominação da sociedade humana não só sobre a natureza, mas também sobre outros humanos.

O desenvolvimento desse programa tem o propósito de fortalecer a formação do aluno e do professor dentro da escola, para que esses sejam mais atuantes e possam ter uma visão mais ampla sobre questões socioambientais. No entanto, a Agenda 21 Escolar, na maior parte das escolas, não está acontecendo. Os professores alegaram falta de tempo, outros disseram que é por falta de interesse da escola.

Do total de 40 escolas que participaram inicialmente do Seminário, apenas cinco estão construindo a Agenda 21 Escolar com a colaboração de docentes e alunos.

*A participação do Grêmio e das famílias que compareceram regularmente na escola ajudou a construir a Agenda 21 Escolar (P.Geografia, 25 anos de magistério)*

*Não é algo que está sendo sistematizado, mas temos falado muito sobre o que fazer para ter uma escola atuante e ecologicamente correta. (P. Educação Física, 15 anos de magistério).*

Em uma escola houve a participação do Grêmio Estudantil e também das famílias dos alunos que compareceram na escola para discutirem temas socioambientais importantes para a comunidade, e assim construírem a Agenda 21 Escolar.

Numa outra escola, a construção da Agenda 21 Escolar está sendo realizada bem devagar, como disse o docente de Geografia, e completa afirmando que: *O foco maior é a preservação do meio em que vivemos, nossa escola, nosso bairro e nosso mundo.*

A Agenda 21 Escolar é muito importante nas escolas porque é através dela que serão traçados os caminhos e os projetos a serem realizados ao longo dos anos em benefício de toda a comunidade escolar pela ação cotidiana dos sujeitos envolvidos

O programa VCBE parece ter tido uma grande importância na vida escolar e na compreensão da educação ambiental em alunos e docentes. Em suas falas identifica-se o entusiasmo pelo programa.

*Esse programa VCBE veio para intensificar minhas atitudes em defesa do meio ambiente porque encontrei várias pessoas idealistas nesse programa. (P.Geografia, 25 anos de carreira).*

*Fiquei motivada a incentivar a preservação do nosso espaço.(P.Geografia, 30 anos de magistério).*

*Acredito muito que estamos todos unidos na teia da vida, nossas diferenças são apenas aparentes e em essência somos todos iguais e esse programa veio reforçar a minha crença (P.Educação Física, 15 anos de carreira).*

A preocupação sobre o meio ambiente passou pela transformação pessoal. Nas entrevistas foram citadas diversas preocupações: com o lixo e as embalagens recicláveis; com a preservação do ambiente; com a biodiversidade e o desperdício da água; com respeito aos outros humanos e principalmente a diversidade.

*Eu aprendi a respeitar não só os animais como os seres humanos. (Aluna 8ª série, 14 anos).*

A participação nesse projeto, segundo depoimento de um aluno foi de importância ímpar, porque através desse programa ele pode tomar consciência do meio em que vive e de seu papel para cuidá-lo.

*Esse programa influenciou a minha vida pessoal, pois antes eu matava passarinhos, estragava as plantas e não me preocupava com o lixo, mas agora tive uma mudança no meu jeito de agir, na minha vida escolar também ocorreu uma transformação, pois agora eu sou um aluno mais interessado (Aluno, 8ª série, 15 anos).*

Também os professores ficaram empolgados com esse programa porque alguns perceberam a possibilidade de inserir educação ambiental em qualquer conteúdo. A transformação pessoal dos docentes é necessária, para assim, ensinar os alunos com mais entusiasmo para que a transformação os contagie.

*Esse programa VCBE é muito importante, pois nos auxilia em nossa prática, e o papel desse programa é de trazer a conscientização, ação e reflexão para dentro da escola.(P. Ciências, 18 anos de Magistério)*

*Se não influencia a vida pessoal não dá para passar para os alunos, não tem verdade” (P.Ciências, 20 anos de carreira).*

*Deu-me esperança ao ver jovens envolvidos e comprometidos com o futuro” (P.Ciências, 38 anos de magistério).*

O professor de hoje tem uma função muito importante diferente daquele que só passava conteúdo, pois ele participa fortemente da formação social dos alunos porque tem que conhecer o mundo do aluno, o seu ambiente.

A educação produz a seleção social da personalidade externa. A partir do ser humano como biótipo, a educação, por meio da seleção, forma o ser humano como tipo social. (VIGOTSKI, 2001, p. 79)

Dependendo do meio em que a criança viva ela terá uma personalidade, é a educação e o meio que influencia o ser humano. “Tudo pode ser educado e reeducado no ser humano por meio da influência social correspondente” (VIGOTSKI, 2001, p.200).

Afinal o homem é um ser reflexivo e, por meio de processos educativos interativos, ele refletirá profundamente sobre suas ações e as dos outros, suas conseqüências e os rumos que podem ser tomados. A própria personalidade não deve ser entendida como uma forma acabada, mas como uma forma dinâmica de interação que flui permanentemente entre o organismo e o meio (VIGOTSKI, 2001).

A personalidade sofre alterações durante a vida do indivíduo, sendo influenciada pelo contexto socioambiental. Então é necessário que o aluno se “jogue”, que queira aprender de verdade, porque é através da ação e das experiências vividas que se adquire o conhecimento e com as relações sociais. “Portanto, o professor tem um novo e importante papel. Ele tem de se transformar em organizador do ambiente social, que é o único fator educativo” (VIGOTSKI, 2001, p. 296).

Ele deve ser mais participativo e dar o exemplo e ter consciência de que não deve ser apenas um simples transmissor de conteúdos, mas um ator e atuando junto com seus alunos na sociedade.

E na escola do futuro essas janelas estarão abertas de par em par, e o professor não só olhará, mas também participará ativamente dos ‘deveres da vida’. O cheiro de mofo e podridão em nossa escola devia-se ao fato de que, nela, as janelas para o amplo mundo estavam hermeticamente fechadas e, sobretudo, fechadas na alma do próprio professor. (VIGOTSKI, 2001, p. 301).

O papel do professor fica mais importante, porque ele deve fazer uma mudança na própria vida para poder transformar a educação em uma criação da vida. Nesse sentido é que tem incentivado a presença de projetos, especialmente na área da Educação Ambiental que credita a esta modalidade temática uma forma de contribuir para a transformação dos sujeitos (consciência e ação) por meio da inserção constante nos contextos socioambientais do entorno próximo e distante.

Identificamos a contribuição do programa para a formação de pessoas preocupadas com o meio ambiente físico e cultural, e que estarão construindo um país melhor.

A prática desenvolvida no interior dessas escolas, a partir dos depoimentos dos sujeitos entrevistados, nos sugere aquilo que Vigotski (1998) conceitua de Zona de Desenvolvimento Proximal.

Propomos que um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com os seus companheiros. (VIGOTSKI, 1998, p. 117 e 118).

O desenvolvimento de programa VCBE em Ribeirão Preto promoveu capacidades, potencializou idéias e promoveu transformações em algumas estruturas escolares. Por outro, demonstrou baixa sustentabilidade enquanto política pública que atenda amplamente aos setores da sociedade para os quais foram direcionados.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os resultados e análises deste estudo corroboram com demais estudos que apontam a baixa sustentabilidade de programas e projetos oriundos de cima pra baixo, que se fragmentam no seu desdobramento. Talvez, se houvesse favorecimento de programas e projetos localizados em cada escola, com especificidades temáticas e metodológicas, facilitaria o pertencimento e autoria das ações e seu enraizamento.

Há algumas experiências nesta linha de promoção de políticas públicas com foco central na demanda local. Ou seja, programas e projetos oriundos de base comunitária sendo fortalecidos pelas políticas públicas sociais, para que cada comunidade escolar específica se sinta ‘empoderada’ e dêem visibilidade as suas necessidades e interesses.

O desdobramento do programa nas escolas de Ribeirão Preto atingiu apenas 20% do total de escolas que tiveram contato com o Programa VCBE. No entanto, não se pode negar o impacto positivo para a construção de conceitos relacionados a educação ambiental, e nota-se a emergência de discursos de sujeitos socioambientais.

A educação ambiental nas escolas é fundamental, porque vivemos em uma sociedade que enfrenta diversos problemas e desafios, como: fome, doenças, degradação ambiental, corrupção, guerras e outros mais. A educação ambiental crítica e transformadora está comprometida com a visão da totalidade das coisas. E nos mostra que tudo está interligado, que não há como separar as coisas, pois tudo faz parte de um único conjunto.

Portanto, os educadores devem sim ensinar aos seus alunos tudo que sabem, devem também se atualizar, para dar o melhor aos alunos, e estarem abertos para ouvirem e aderirem novas ideias trazidas pelos alunos. A transformação do indivíduo só ocorre com a troca de experiências e o desenvolvimento de ações, não só no campo educacional, mas no campo social, da política e principalmente nos valores éticos, que nós seres humanos deveríamos trabalhar mais.

Uma administração pública identificada por uma concepção crítica de Estado e que priorize em suas ações o atendimento e oferecimento à sociedade como um todo, “deve estabelecer como prioritários programas de ação universalizantes, que possibilitem a incorporação de conquistas sociais pelos grupos e setores desfavorecidos, visando à reversão do desequilíbrio social” (HÖFLING, 2001,p.42).

Políticas setoriais, com as direcionadas para a educação ambiental, não estão apartadas do contexto macro político. Portanto, o desafio que se coloca é como aproximar proposições críticas da educação a materialidades terrenas vivenciadas por professores e alunos das escolas públicas brasileiras?

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Introdução**. Brasília: MEC/SEF, 1997a.
- \_\_\_\_\_. **Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente e saúde**. Brasília: MEC/SEF, 1997b.
- \_\_\_\_\_. **Programa Nacional de Educação Ambiental - PRONEA**. *Diário Oficial*, 22/14/1994.
- \_\_\_\_\_. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. **Portifólio**. *Série Documentos Técnicos, nº7*(Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental) Brasília, 2006a .
- \_\_\_\_\_. **As Desigualdades na Educação no Brasil**. Brasília: Presidência da República, **Observatório da Equidade**, 2006b. (Relatório de Observação 1)
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- HÖFLING, E.M. Estado e políticas (públicas) sociais. In: **Cadernos Cedes** ,55, 2001.p.30-41.
- MINAYO, M.S.C. **O desafio do conhecimento – Pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo- Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1998.
- SPAZZIANI, M. L. *O Meio Ambiente para jovens do Grêmio Estudantil: uma contribuição aos estudos sobre a subjetividade*; In: SICCA, N. A. L.(org). **Cultura e Práticas Escolares**. Florianópolis: Insular, 2006.
- SPAZZIANI, M. L.; GONÇALVES, M. F. C. Construção do Conhecimento; In: FERRANO, L. A. Jr. (org). **Encontros e Caminhos: Formação de Educadores Ambientais e Coletivos Educadores**. Brasília, MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.
- TOZONI-REIS, M.F.C. A pesquisa-ação-participativa e a educação ambiental:uma parceria construída pela identificação teórica e metodológica. IN: TOZONI-REIS, M.F.C.(org.). **A pesquisa-ação-participativa em educação ambiental: reflexões teóricas**. São Paulo: Annablume;Fapesp;Botucatu:Fundibio,2007.p121-162.
- VASCONCELLOS,H.; SPAZZIANI,M.L.; GUERRA, A F.; e FIGUEIREDO,J. Espaços educativos impulsionadores da educação ambiental.**Cadernos Cedes**, v.29, p.29 - 48, 2009.
- VIGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.