

**CENTROS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL: MOVIMENTO
SINGULAR OU PLURAL?** Fábio Deboni da Silva & Marcos Sorrentino (OCA –
Laboratório de Educação e Política Ambiental, Escola Superior de Agricultura “Luiz de
Queiroz”, USP).

Resumo:

O presente artigo almeja suscitar o debate inerente à temática dos Centros de Educação Ambiental (CEAs) brasileiros, em especial quanto à diversidade de iniciativas presentes nesse movimento. Trata-se de um movimento pouco conhecido e que tem verificado um considerável “boom” de iniciativas. É apresentada neste artigo uma proposta de classificação tipológica, composta de 8 classes de CEAs sendo: Centros de Interpretação; Centros de Referência em EA; Centros de Informação; Centros de Formação; Centros de Elaboração/Execução de Projetos; Centros de Mobilização Comunitária; Centros Rurais Agroecológicos; e Museus, Zoológicos, Jardins Botânicos, Parques Urbanos. A partir da visualização destas distintas classes propostas, procura-se reforçar a posição de que se trata de um movimento que tem identidade própria.

Summary:

The present article longs for to raise the inherent debate to the thematic of the Brazilian Environmental Education Centers (EECs), especially with relationship to the diversity of present initiatives in that movement. It is a little known movement and that they have been verifying a considerable boom of initiatives. It is presented in this article proposal of typological classification, composed of 8 classes of CEAs being: Interpretation Centers; Reference Centers in EE; Information Centers; Formation Centers; Projects Planning/Development Centers; Mobilize Community Centers; Rural Ecological Centers; and Museums, Zoos, Botanical Gardens, Urban Parks. Starting from the visualization of these different proposed classes, it seeks to reinforce the position that is treated of a movement that has own identity.

Palavras-chave:

Centros de Educação Ambiental, Sustentabilidade, Diagnósticos.

Introdução

A pluralidade da EA brasileira

Dada a pluralidade de concepções e práticas relativas ao campo da educação ambiental (EA) brasileira na atualidade, cabe-nos indagar se o mesmo ocorre com os ainda pouco falados Centros de Educação Ambiental (CEAs). Tais iniciativas vêm ganhando espaço no cenário ambiental brasileiro e vêm-se configurando relevantes agentes fomentadores de processos educacionais relativos à EA. No entanto é preciso explicitar sobre qual EA estamos falando.

Tratando-se da juventude da EA no país, é preciso que a enxerguemos como uma área que, além de emergente, se apresenta como um campo em continuada construção. Vislumbramos na atualidade importantes avanços no campo da EA em todo o país, através do desenvolvimento de programas, projetos, campanhas e ações voltadas em grande parte a “contribuir para a conservação da biodiversidade, para a auto-realização individual e comunitária e para a autogestão política e econômica, através de processos educativos/participativos que promovam a melhoria do meio ambiente e da qualidade de vida” (Sorrentino, 2000, p.111).

Entretanto é preciso que o debate seja fomentado através de amplos diagnósticos das áreas/temas onde a EA brasileira encontra maiores limitações/dificuldades/lacunas. Sabemos das muitas lacunas teórico-conceituais presentes nesse campo, acompanhadas de importantes demandas vindas dos mais diversos setores da sociedade, e acreditamos que o apontamento de algumas questões “em aberto” pode servir de substrato de promoção da práxis cotidiana, tão necessária à EA. Compartilhamos da premissa de que a EA deve estar em permanente processo de desconstrução-construção, dada a sua potencial (e real) capacidade de dialogar e transitar (com desejada profundidade) junto aos mais diversos campos do saber.

Retomando a diversidade presente de concepções e práticas do campo da EA no país, buscamos dialogar com alguns autores que se empenharam no trabalho de propor classificações e tipologias das distintas “educações ambientais” no país.

Sorrentino (1995) fez uma análise dos diversos projetos, programas, experiências e fazeres presentes no campo da EA brasileira e propôs quatro grandes correntes: conservacionista, educação ao ar livre, gestão ambiental e economia ecológica. Layrargues (2002) aponta-nos com base em distintos autores do movimento ambientalista e da educação ambiental diversas classificações que buscam ilustrar a

diversidade interna presente nesses movimentos. Concordamos com o referido autor quando coloca que “atualmente não é mais possível entender a educação ambiental no singular, como um único modelo alternativo de educação que simplesmente se opõe a uma educação convencional, que não é ambiental” (Layrargues, 2002, p.136).

Carvalho (2002) propõe duas diferentes orientações no campo da EA, quais sejam: a EA comportamental e a EA popular. A primeira se preocupa na promoção da educação como agente difusor de conhecimentos sobre meio ambiente a segunda vislumbra o movimento educacional como um ato político, como prática social de formação da cidadania. A autora ressalta também que essa classificação não é estanque, havendo obviamente certo relacionamento entre essas duas correntes. Mello (2000) realizou um estudo a partir da revisão de outras classificações da EA e da análise de conceitos relacionados com tais concepções e construiu uma tipologia composta de três grupos: conservador, ecologia social e ecologia política.

Como visto, já há disponível um importante referencial teórico relativo a diversidade de concepções de EA existentes no país bem como de respectivas classificações possíveis, embora ressaltemos que tratam-se de formas particulares de se analisar a questão, e que não esgotam com as muitas outras óticas possíveis. No caso dos Centros de Educação Ambiental brasileiros (CEAs), investigações semelhantes não são encontradas na atualidade. De modo geral, estudos relativos aos CEAs são escassos, o que ajuda a ilustrar o quadro atual vivenciado por tais iniciativas, o qual temos insistido em qualificar como sendo de “pleno empirismo”, fazendo alusão ao processo de criação de novas iniciativas que, em geral, toma por base referências intuitivas sem a busca de referenciais teóricos e práticos mais aprofundados e com escassos intercâmbios entre CEAs da região já atuantes e com certa vivência no desenvolvimento de atividades de educação ambiental.

Se por um lado temos observado um “boom” de iniciativas de CEAs na última década no Brasil, por outro vislumbramos uma preocupante ausência de diretrizes básicas e de referenciais teóricos mínimos para nortear tais CEAs. São inúmeras as carências de estudos relativos a essa temática no país. Não sabemos quantos e quais são os CEAs em atividade no Brasil; não dispomos de referencial teórico específico sobre eles; não é possível propor grandes afirmações relativas aos CEAs, dada a atual insuficiência de repertório. Visto que um dos principais objetivos deste artigo é fomentar a discussão sobre os CEAs no país, cabe-nos tecer questões do tipo: “de qual

CEA estamos falando?"; “é possível generalizar as considerações sobre CEAs no Brasil?”.

Centros de Educação Ambiental: singularidade e pluralidade

Para refletirmos e dialogarmos sobre tais questões, é preciso explicitar qual é a nossa compreensão para o termo centro de educação ambiental (CEA). Inúmeras iniciativas que se aspiram como tal têm surgido no país, adotando as mais diversas denominações: Centros Ambientais, Centros de Referência em EA; Centro de Visitantes; Centro de Informações; Centros de Meio Ambiente; Centros de Desenvolvimento Ambiental; Centros de Estudos Ambientais; Núcleos de EA; Núcleos de Meio Ambiente; Pólos de EA; etc, e vêm se apresentando como agentes promotores dos mais diversos tipos de atividades no campo da EA. Temos optado pela denominação geral de Centro de Educação Ambiental (CEA), embora cientes do risco de generalizações grosseiras e de distorções.

Falar de CEAs no Brasil remete-nos a olhar para cada uma dessas iniciativas, que trazem consigo distintas concepções e práticas de EA; distintas formas de intervenções para distintos públicos, promovidas e geridas por uma diversidade de instituições públicas e privadas (ONGs, empresas, universidades, prefeituras, governos estaduais, órgãos federais, etc). Embora configurem esse cenário diversificado é possível propormos algumas linhas gerais, que cumpram o papel de servir como diretrizes básicas para modelos genéricos de CEAs. Muito cuidado com essa proposição, porque não fazemos qualquer alusão a uma espécie de homogeneização dos CEAs e reforçamos mais uma vez a desejável diversidade presente nesse campo, muito provavelmente causa e consequência das distintas características ambientais, culturais, étnicas e regionais desse país, e também das diversas correntes do movimento ambientalista e da educação ambiental presentes no Brasil. Nosso intuito é o de promover uma ampla e continuada discussão em torno das concepções presentes de CEAs, visando a construção coletiva de linhas gerais desejáveis para determinada iniciativa ser adequadamente enunciada como Centro de Educação Ambiental.

Concordamos com Pérez (1995) e Serantes et all (2001) quando apontam que, no caso dos Centros de Educação Ambiental da Espanha, trata-se de um movimento ⁽¹⁾ que tem características peculiares; é marcado por uma identidade própria.

“Provavelmente seja o recurso mais complexo, completo e singular que tem a educação ambiental, capaz de fomentar modelos de intervenção diferentes e formas de aprendizagem distintas às que acontecem em outros âmbitos educativos, e por isso é necessário reconhecer-lhes uma identidade própria” (Serantes et al, 2001, p.11).

Quando nos referimos a CEAs partimos do suposto de que algumas dimensões estão sendo consideradas no processo, as quais enunciaremos brevemente a seguir. Ressaltamos que não se trata de propor aqui uma definição para o termo CEA, e sim o de apontar para algumas questões que julgamos chaves no delineamento de iniciativas que se intitulem como tal no país. São elas:

- 1) Espaços e equipamentos
- 2) Projeto Político-pedagógico
- 3) Equipe Educativa

Nossa intenção nessa ocasião não é a de esmiuçar cada uma dessas dimensões, mas apenas apontar para onde se situa nossa compreensão de CEA. Cada uma dessas quatro questões-chave guarda em si considerável diversidade de concepções e práticas, e configuram o cenário complexo de CEAs no país. E justamente neste cenário está focado o presente artigo. Apenas a título de ilustração, podemos apontar que de modo geral, boa parte dos CEAs não remete aos seus espaços conotações educativas. Reiteramos que a própria construção pode e deve servir de instrumento educativo durante as visitas ao CEA. Uma sede que pode constituir-se em pólo demonstrativo, através da adoção de medidas como: uso eficiente de água e energia, preferência por fontes alternativas de energia, captação de água pluvial, uso de materiais “ecológicos” na construção (que podem ser facilmente encontrados na região), minimização dos impactos advindos do processo de construção, fomento ao reuso e à reciclagem de materiais, etc. Todas essas medidas podem servir de relevantes elementos educativos, a serem devidamente e oportunamente “explorados” durante as atividades cotidianas do CEA.

Em relação ao projeto político-pedagógico, cabe comentar que os CEAs brasileiros em geral, não dispõem dessa dimensão devidamente incorporada na sua prática cotidiana. Se for verdade que alguns CEAs dispõem de projetos bem estruturados, é verdade também que boa parte deles não o praticam no seu dia a dia. Cabe retomar um trecho de Veiga, que nos atenta para o efetivo significado de um projeto político-pedagógico, fazendo alusão ao sistema escolar:

“O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos como o processo educativo da escola” (Veiga, 2002, p.13).

Cabe-nos então deixar uma questão para reflexão: “será que os CEAs no país, de modo geral, têm buscado alavancar processos efetivos de construção coletiva e dialógica de seus projetos político-pedagógicos?”.

Rapidamente comentando sobre o papel da equipe educativa como agentes propulsores dos CEAs. Cabe a ela a tarefa de gerenciar, coordenar, administrar, enfim, fazer o CEA funcionar. No entanto essa efetivação só dar-se-á na medida em que a equipe estiver preparada (o qualitativo) e em número suficiente para tal (o quantitativo). Temos observado uma certa lacuna nesse aspecto nos CEAs brasileiros, que em geral necessitam melhor qualificar suas equipes (que em muitos casos são compostas de 1 ou 2 pessoas). A dimensão “equipe educativa” está em estreita relação com a dimensão “projeto político-pedagógico”, porque será a quantidade e a qualidade da equipe que tornará possível este ou aquele tipo de projeto.

Além dessas três dimensões brevemente comentadas (espaços e equipamentos; equipe educativa e projeto político-pedagógico) também podemos apontar para 3 características que, a nosso ver, são centrais no âmbito dos CEAs, sendo:

- 1) Caráter demonstrativo
- 2) Caráter sensibilizador
- 3) Caráter de Referência

A primeira delas refere-se a uma característica potencial dos CEAs, visto que são poucos os que no país se atentam para a necessidade de se constituírem em pólos demonstrativos de EA, quer seja através da adoção de tecnologias apropriadas em seus espaços, quer seja através da exemplificação cotidiana do seu discurso proferido.

As demais qualidades propostas (referência e sensibilização) são recorrentes nos CEAs brasileiros pois grande parte deles cumpre esses papéis: o de constituir-se em espaço de referência local/regional no campo da EA e o de atuar no sentido de sensibilizar as pessoas com os quais atua para questão ambiental.

A partir de resultados preliminares de pesquisa em andamento^(II), de informações já levantadas junto a CEAs brasileiros e através do “diálogo” com alguns autores espanhóis foi possível a proposição de um quadro tipológico que ilustra os distintos “tipos” de CEAs em atividade no Brasil. Reafirmamos mais uma vez as diversas lacunas

presentes nesse campo, e apontamos para a necessidade de desenvolvimento de investigações mais aprofundadas inerentes aos CEAs, a realização de diagnósticos regionais e estaduais visando levantar quantos, como e quais são os CEAs em atuação, a “abertura de espaço” para a temática dos CEAs junto a eventos de EA, a divulgação das iniciativas junto aos meios de comunicação (jornais, TV, rádio...) de modo que a sociedade passe a conhecer a existência e a atuação dessas iniciativas, dentre inúmeras outras necessidades.

Adotando-se como referência algumas obras espanholas que relatavam sobre tipologias dos CEAs daquele país (Pérez, 1995; Seminários Permanentes de Educación Ambiental, 1996; Tomé, 2000; Ceneam, 2001 e Serantes et all, 2001) e a partir de dados de 97 Centros de Educação Ambiental brasileiros, assim distribuídos:

Tabela 1 – Disponibilidade de Dados de CEAs brasileiros

| Região | Dados retornados de CEAs |
|---------------|---------------------------------|
| Sudeste | 53 |
| Sul | 19 |
| Nordeste | 11 |
| Centro Oeste | 10 |
| Norte | 4 |
| TOTAL | 97 |

passamos ao próximo item, onde elaboramos uma proposta para classificação dos distintos tipos de CEAs no país, como subsídio para os debates na área.

Uma proposta de classificação tipológica de CEAs brasileiros

A intenção maior deste artigo é a proposição de uma (dentre muitas outras possíveis) classificação tipológica de CEAs brasileiros. A partir dos dados levantados e de sua análise, foi possível agrupar CEAs em 8 classes, levando-se em conta algumas características:

- Público atendido;

- Instituição promotora do CEA;
- Tipo de atividades desenvolvidas;
- Principais objetivos do CEA;
- Presença ou ausência de Projeto Político-pedagógico, e suas principais características;
- Espaços, recursos e apêndices disponíveis; e
- Localização do CEA (rural, urbano, unidade de conservação)

A partir da observação de tais aspectos e com base nos trabalhos espanhóis já mencionados, formulou-se uma classificação tipológica de CEAs brasileiros, chegando-se até o momento na proposição de 8 classes, que serão apresentadas a seguir.

Classe 1 – Centros de Interpretação/de Visitantes

São aqueles com clara vocação conservacionista, que pautam suas atividades em atividades de sensibilização e de interpretação. Estão localizados em geral em Unidades de Conservação (parques nacionais e estaduais, RPPNs, estações ecológicas) e estão sob a responsabilidade de instituições diversas (públicas e privadas): Fundações, Empresas, Órgãos Públicos Federais e Estaduais, dentre outras.

Uma característica importante observada nesta classe é que os primeiros CEAs no Brasil emergiram com esta vocação, através de algumas iniciativas impulsionadas em algumas Unidades de Conservação do Estado de São Paulo (como é o caso do Núcleo Perequê, localizado no Parque Estadual da Ilha do Cardoso que iniciou suas atividades no ano de 1976 e até o momento figura como o primeiro CEA brasileiro).

Classe 2 - Centros de Referência em EA

Consideramos como Centros de Referência aquelas iniciativas que, além de desempenharem a função de difusoras/disponibilizadoras de informações, cumprem importantes papéis de articulação entre educadores ambientais e suas respectivas instituições/projetos, e de apoio a elaboração e implementação de projetos e programas de EA numa escala local/regional/estadual.

Localizam-se em geral em áreas urbanas, e são preferencialmente mantidos por instituições públicas (prefeituras, órgãos públicos federais estaduais, universidades e prefeituras). Ao longo da década de 90, esta classe teve grande impulso, sobretudo com os Núcleos de EA (NEAs), criados pelo IBAMA junto a cada uma das unidades da

federação e através dos esforços do MEC na implementação dos chamados projetos-piloto de Centros de Educação Ambiental. A princípio estas iniciativas (NEAs e os projetos-piloto) estão incluídas nesta classe, mas chamamos atenção para a necessidade de estudos que visem diagnosticar sua atuação a nível nacional, e sua evolução ao longo desta década de existência.

Classe 3 – Centros de Informação

Embora semelhante à classe anterior, este grupo é composto por centros que centram suas atividades na disponibilização de informações a seu público. Embora possam também apresentar outros objetivos (sensibilização e reflexão dos problemas ambientais), podemos considera-los como sendo secundários para esta classe de CEAs.

Nos dados até agora obtidos constituem esse grupo preferencialmente os CEAs de instituições privadas (empresas, fundações e ONGs).

Classe 4 – Centros de Formação

Trata-se de um grupo também pioneiro no impulso de CEAs no país, merecendo destaque a criação do Centro de Estudos Costeiros, Limnológicos e Marinhos – CECLIMAR – da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no ano de 1978.

Esta classe apresenta como objetivo central a formação de recursos humanos, oferecendo atividades como cursos, oficinas, palestras, e é composta preferencialmente de instituições públicas (universidades, associações municipais), mas há também iniciativas privadas (SENAC, empresas), com certa tendência de expansão, devido a uma demanda crescente por programas de formação de pessoal na temática ambiental.

Classe 5 – Centros de Elaboração/Execução de Projetos

Trata-se de iniciativas formadas por entidades que atuam no campo da educação ambiental através da elaboração e desenvolvimento de projetos diversos, apoiando também outras ações de EA realizada por outras instituições.

São essencialmente iniciativas urbanas e privadas (ONGs e empresas de consultoria) e foram contempladas neste estudo porque se consideraram Centros de Educação Ambiental na pesquisa que estamos desenvolvendo.

Classe 6 – Centros de Mobilização/Agitação Comunitária

Compõem esta classe aquelas iniciativas cujo objetivo central é a busca da atuação política junto a comunidades. Vão desde entidades como ONGs até empresas (públicas e privadas), localizadas tanto em áreas rurais quanto urbanas. Emergem no tecido social brasileiro sobretudo a partir de meados dos anos 80. Merece destaque este grupo o fato de estar bem disperso pelo interior do país, inclusive marcando presença em pequenos municípios distantes dos grandes centros urbanos.

Classe 7 – Centros Rurais Agroecológicos/Sítios Ecológicos

Trata-se de um grupo constituído por iniciativas localizadas em áreas rurais, via de regra em pequenas propriedades de vertente agroecológica, e com funções bastante amplas. Podem ser considerados como sendo pólos de difusão de informações, de formação, de sensibilização e reflexão, de pesquisa e de realização de atividades de caráter lúdico. Compõem este grupo sobretudo instituições privadas (ONGs e Fundações), que iniciam sua trajetória ao longo dos anos 80, e têm-se constituído relevantes centros de difusão/formação da agroecologia e da chamada agricultura alternativa, e que vêm fazendo com interessante capacidade e propriedade a interface agricultura-educação ambiental.

Classe 8 – Museus, Zoológicos, Jardins Botânicos, Parques Urbanos

Sem dúvida, um grupo bastante heterogêneo, mas que guardam entre si algumas características comuns. Sua principal missão centra-se na difusão de informações, na sensibilização e reflexão crítica relacionada ao seu próprio acervo/coleção/patrimônio. Prefeituras, universidades, empresas, fundações e outras instituições implementam iniciativas que vão desde visitas monitoradas até a elaboração/execução de projetos específicos, voltados à educação de seus públicos preferenciais. Cabe ressaltar que estamos nos referindo àquelas iniciativas que mantêm algum tipo de programa educativo. Trata-se também de uma classe pioneira, cabendo situar o Parque Zoológico Municipal de Sorocaba “Quinzinho de Barros”, que embora tenha sido criado em 1968, passa a implementar seu programa de educação ambiental a partir de 1979 (Mergulhão, 1998). Merece destaque neste grupo também os 8 CEAs mantidos pela prefeitura municipal de Vitória – ES, situados em 8 parques urbanos distintos.

Considerações mais aprofundadas sobre as 8 classes propostas merecem ser feitas. O presente artigo trata-se de um primeiro esforço no sentido de visualizarmos cenários possíveis para os CEAs, com o intuito de fomentar o debate sobre tal temática no país, além de chamar atenção para a característica plural deste campo.

Estabelecendo o esboço classificatório aqui proposto destacamos que é possível generalizar considerações sobre CEAs (com considerável precaução), da mesma forma que é possível (e desejável) que se alerte para as distinções presentes em cada classe de CEAs. Estas iniciativas não podem ser ingenuamente consideradas todas iguais, visto que não compartilham dos mesmos pressupostos da educação ambiental; não bebem do mesmo ideário do movimento ambientalista; partem de concepções de meio ambiente muito distintas entre si e atuam sob condições (materiais, pessoais, políticas, etc) completamente distintas, etc.

Retomando a questão que intitula este artigo “Centros de Educação Ambiental no Brasil: movimento singular ou plural?”, podemos dizer que os CEAs no Brasil configuram um movimento (ainda que tímido e pouco conhecido) singular, que busca desenvolver a EA em diversos espaços e segmentos, por meio da efetivação de locais que cumpram o papel de Centros de Educação Ambiental. Estes se apresentam como agentes distintos e singulares que promovem atividades diversas no campo da EA, desde a simples disponibilização de informações até a organização e mobilização comunitária visando sua efetiva participação política no município, por exemplo. Daí podemos qualificar tais iniciativas como sendo singulares, que guardam elementos próprios entre si, embora todas nomeadas como CEAs. Embora o esforço tipológico aqui exercitado permita agrupar os CEAs em classes, dando uma idéia de pluralidade, ele concebe em cada classe as suas próprias peculiaridades.

Logo, podemos considerar o movimento dos CEAs brasileiros como um fenômeno singular e plural, pois ao mesmo tempo em que representa uma pluralidade de iniciativas, as mais diversas possíveis, conserva e valoriza em cada uma delas as suas potencialidades e peculiaridades. Dessa forma, vislumbramos que se trata de um movimento que dialoga com a diversidade, sem a pretensão de homogeneizar as iniciativas para um padrão de CEA (que por sinal não existe).

A guisa de uma conclusão

Nossa intenção com esse texto foi a de provocar reflexões relativas à diversidade de CEAs existentes no Brasil e chamar atenção para o desconhecimento dessa pluralidade de iniciativas (com suas distintas concepções de EA) junto aos educadores ambientais. Ressaltar a importância dessas iniciativas é de vital importância para o fomento a esse campo em nosso país, visando a superação das inúmeras dificuldades por ele vivenciadas. Algumas delas buscamos esboçar nesse artigo, mas muitas outras existem e constituem-se reais desafios aos CEAs na atualidade.

A singularidade e a pluralidade desse movimento no país constituem suas características essenciais, possíveis de serem detectadas até o presente momento de nossos estudos. Partimos do suposto de que CEAs constituem-se em especiais agentes promotores da EA, que guardam suas características próprias. Faz-se pouca referência aos CEAs em documentos brasileiros de EA ditos oficiais. A LEI 9.765/99 que institui a política nacional de EA não faz qualquer menção aos CEAs. O Programa Nacional de EA – PRONEA - por outro lado, apresenta uma linha de ação específica sobre os CEAs. Trata-se da linha de ação 7: “Criação de uma rede de centros especializados em educação ambiental, integrando universidades, escolas profissionais, centros de documentação, em todos os Estados da Federação”. (Brasil, 1997, p.13).

Embora tenha especificado uma linha de ação específica sobre os CEAs, o PRONEA não efetivou na prática o que se propunha. Uma das ações propostas nesse documento era a de “implantar um Centro Nacional de Educação Ambiental, com o objetivo de organizar e articular a Rede de Centros Especializados, apoiar e consolidar suas atividades, dar-lhe apoio técnico e armazenar dados e informações de interesse para o Programa Nacional de Educação Ambiental” (op. cit., p.14). Constata-se na atualidade, na prática, que o Ministério da Educação e Cultura (MEC), responsável pelo PRONEA, não mais tem como prioridade esta temática. Esforços já foram demandados junto a esse campo, sobretudo no início dos anos 90, mas que a partir de um determinado momento a questão dos CEAs passou a não ser tratada mais como prioridade para aquele órgão. Não temos real clareza até o momento se, para a consolidação de uma rede brasileira de CEAs, a existência de um Centro Nacional de EA, que coordene e centralize informações sobre a temática, é o caminho mais apropriado. A viabilização desta rede pode ser alavancada através deste centro, no entanto acreditamos que não se trata de uma condição *sine qua non* para tal. O efetivo

enraizamento de uma rede brasileira de CEAs passa pela necessidade de descentralização das informações sobre a temática no país, e que pode ter na presença de uma instituição atuante neste campo o papel de facilitador de intercâmbios entre os CEAs em atividade no país, com o intuito de trocarem experiências, relatando suas principais dificuldades e avanços, de forma democrática, criando o que poderíamos mencionar como “a cultura de rede”.

Esse pode ser um caminho vital a ser trilhado pelos CEAs a partir desse início de século XXI, a articulação efetiva desse movimento visando a formatação desta rede brasileira que tenha autonomia para se auto-promover e que independa da necessidade de esforços provenientes das esferas públicas federais. Vislumbramos um cenário positivo a ser experienciado^(III) por meio da práxis de uma cultura de rede, que de fato integre seus participantes e os faça crescer.

Notas:

I - Lá intitulado de *Movimiento de Los Equipamientos de Educación Ambiental*.

II - Trata-se de uma pesquisa de mestrado intitulada “Histórico, Classificação e Análise de Centros de Educação Ambiental no Brasil”, sendo realizada junto ao Programa de Pós-graduação em Recursos Florestais, na ESALQ/USP.

III - Nos referimos ao termo “experiência” no sentido concebido por Bondía (2002), com sendo um saber particular, singular, subjetivo, pessoal, como sendo algo que nos acontece e não simplesmente algo que acontece.

Referências Bibliográficas

BONDÍA, J. L. “Notas sobre a experiencia e o saber de experiencia” In: Revista Brasileira de Educação, N. 19, jan/fev/mar/abr, 2002, 20-8p.

BRASIL – LEI 9.795/99 – Política Nacional de Educação Ambiental, 1999.

BRASIL – Programa Nacional de Educação Ambiental, Ministério da Educação e do Desporto, 1997.

CARVALHO, I.C.M. “Qual Educação Ambiental? Elementos para um debate educação ambiental popular e extensão rural” In: Anais do I Simpósio Sul Brasileiro de Educação Ambiental. Erechim : EdiFAPES, 2002., 83-90.

LAYRARGUES, P. P. “Educação no processo de gestão ambiental: criando vontades políticas, promovendo a mudança” In: Anais do I Simpósio Sul Brasileiro de Educação Ambiental. Erechim : EdiFAPES, 2002., 127-44.

MERGULHÃO, M.C. Zoológico: uma sala de aula viva. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo : São Paulo, 1998.

PÉREZ, J. G. Evaluación de la calidad educativa de los equipamientos ambientales. . Granada, Centro de Publicaciones del Ministerio de Obras Publicas, Transportes y Medio Ambiente, 1995.

SEMINÁRIOS PERMANENTES DE EDUCACIÓN AMBIENTAL. Centro de Publicaciones, Secretaria General Tecnica, Ministerio de Medio Ambiente, 1996.

SERANTES, A.P. e PORTO, H.M.P. Recursos e Equipamentos de Educación Ambiental. Unha aoriximación á realidade galega. La Coruña, 2001, 5 - 22 p. (texto fotocopiado).

SORRENTINO, M. Educação ambiental e universidade: um estudo de caso. São Paulo, 1995. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação – USP.

_____. “De Tbilisi a Thessaloniki: a educação ambiental no Brasil” In: QUINTAS, J.S. (org.) Pensando e Praticando a Educação Ambiental na Gestão do Meio Ambiente. Brasília : Edições IBAMA, 2000.,105-14.

TOMÉ, J.F. Apúntate a la granja. Tipologia de Centros de Educación Ambiental. Valsáin, 2000.

VEIGA, I.P.A. (org.) Projeto Político Pedagógico da Escola – uma construção possível. Campinas : Papirus, 14º ed., 2002.

Endereço do Autor principal

OCA - Laboratório de Educação e Política Ambiental.

Av. Pádua Dias, 11 , Agronomia, Cx. Postal 9 - 13418-900 - Piracicaba - SP, Brasil.

Tel. (19) 3436-8648, Fax. (19) 3436-8601, correio-eletrônico: fdsilva@esalq.usp.br

Órgão Financiador: CAPES.