

Considerações gerais sobre Centros de Educação Ambiental (CEAs) no Brasil

Fábio Deboni da Silva^I & Marcos Sorrentino^{II}

fdsilva@esalq.usp.br - msorrent@esalq.usp.br

I – Eng. Agrônomo, Mestrando ESALQ/USP e Pesquisador da OCA – Laboratório de Educação e Política Ambiental, ESALQ/USP, Facilitador da Rede Brasileira de Centros de Educação Ambiental (Rede CEAs)

II – Pedagogo e Biólogo, Professor do Departamento de Ciências Florestais, ESALQ/USP, Coordenador da OCA - Laboratório de Educação e Política Ambiental, ESALQ/USP.

*"o espaço privilegiado(...)é o da
cotidianidade: esse é o lugar e o tempo
educativo para o desenvolvimento
sustentável" (GUTIÉRREZ, 1999 : 52)*

1 – Introdução

Tema que vem ganhando cada vez mais espaço no Brasil nesse início de século XXI, falar sobre Centros de Educação Ambiental (CEAs) constitui-se tarefa um tanto quanto árdua e arraigada de empirismo, mas por outro lado bastante estimulante. Assunto ainda recente no âmbito do próprio movimento ambientalista e da educação ambiental, ainda carece de fundamentação teórica, relato de experiências, diretrizes básicas, dentre outros pontos que buscaremos discutir neste artigo.

Observa-se na atualidade, no entanto, um considerável “boom” de iniciativas promovidas e geridas por uma série de instituições, configurando um cenário bastante diversificado e complexo de CEAs. Iniciativas que vão desde pequenas propriedades rurais atuando com recursos escassos, até empresas multinacionais lançando mão de CEAs de milhares de dólares. Sem dúvida, um cenário intrigante e um leque de possibilidades podem ser vislumbrados, dadas as peculiaridades e os potenciais das distintas regiões de nosso país (e de suas distintas leituras e práticas de educação ambiental).

Discutiremos neste artigo algumas questões no tocante aos CEAs no país, dentre elas, momentos e fatos “históricos” que nortearam tais iniciativas; algumas definições e

proposições sobre o tema e algumas considerações sobre o cenário atual enfrentado pelos CEAs, com a intenção de estimular o debate sobre o tema, visando avançarmos em termos de divulgação e disponibilização de informações (ajudando a fomentar novas experiências e nortear àquelas já existentes).

Dessa forma procuramos enriquecer a discussão sobre a temática dos centros de educação ambiental (CEAs) no Brasil, procurando auxiliar no enfrentamento do cenário atual marcado pelo empirismo generalizado e pela ausência de interlocução entre boa parte dessas iniciativas.

2 – Breve Histórico

Oficialmente os CEAs foram formalizados pelo Ministério da Educação e Cultura - MEC¹ em 1993, como produto resultante do I Encontro Nacional de Centros de Educação Ambiental (7 a 9 de dezembro de 1992), realizado na cidade de Foz do Iguaçu – PR. Já no final dos anos 70 até meados dos anos 80 algumas iniciativas pioneiras foram impulsionadas, sobretudo pela atuação de pequenas propriedades rurais, ONGs e unidades de conservação, e já no final da década, por empresas privadas de grande porte (sobretudo àquelas ligadas ao setor primário, correspondendo às de mineração, agricultura, floresta, sobretudo).

De acordo com VIOLA (1997 : 29), “durante a segunda metade da década de 80, o ambientalismo se tornou multissetorializado: começou a penetrar outras áreas e dinâmicas organizacionais, ultrapassou as fronteiras das agências ambientais estatais e das associações e movimentos ambientalistas e passou a impregnar outros movimentos sociais e Organizações Não-Governamentais, universidades, a mídia, agências governamentais não especificamente ambientais e empresas”.

E justamente essa característica apontada por VIOLA, a da multissetorialidade do movimento ambientalista, pode ser aplicada especificamente ao campo dos CEAs. Podemos adotar a década de 80 como o marco de criação e de implementação das iniciativas pioneiras de CEAs no país. A abertura política vivida pelo Brasil em meados da década constituiu-se em fator importante para essa questão, ainda que pouco estudado. A articulação da sociedade a partir de 1985, culminando na Constituição de 1988, também pode ser apontado como fator relevante para o fomento de CEAs. Mais no fim da década,

¹ Na época (1993) denominado de Ministério da Educação e Desporto.

a expansão da temática “verde” sobretudo junto ao setor empresarial também constituiu-se em mola propulsora ao fomento de novas iniciativas pelo país.

Não podemos deixar de situar, sem sombra de dúvida, a ECO-92 como uma referência importante para o fomento de CEAs no Brasil. Tanto é que o I Encontro Nacional de CEAs foi realizado graças aos “Ecos” da ECO-92². Aquelas iniciativas pré 92 estavam isoladas, dispersas e pouco divulgadas.

Um dos produtos desse processo foi a formalização dos chamados Projetos Pilotos de CEAs, pelo MEC em 1993. Foram criados em número de 6, com o intuito de viabilizar uma abrangência expandida do território nacional (Porto Seguro – BA; Manaus – AM; Rio Grande – RS; Aquidauana – MS; Foz do Iguaçu – PR; e Fernando de Noronha – PE). Caberia ao próprio MEC a promoção de esforços no sentido de viabilizar a implementação desses projetos pilotos, assegurando sua sustentação e incumbindo-se do seu acompanhamento e sua avaliação.

No entanto o que se constata na atualidade é que muito pouco foi feito pelo setor governamental federal. A própria educação ambiental é tratada de forma segmentada no âmbito dos ministérios federais no Brasil. Cabe ao Ministério do Meio Ambiente – MMA a pasta relativa à educação ambiental não-formal, enquanto que ao MEC a formal. Chegamos a um primeiro impasse de âmbito conceitual. Os CEAs foram formalizados como ferramentas complementares do ensino formal, embora o público “comunidade” figure como um dos tipos pessoas atendidas por essas iniciativas. Discutiremos no tópico seguinte a respeito das dimensões de uma definição de CEA e cabe-nos adiantar que consideramos o tema como sendo do âmbito da educação ambiental dita não formal.

A própria Lei que institui a Política Nacional de Educação Ambiental (Nº 9.795) não faz qualquer alusão aos CEAs. Aponta algumas medidas que incentivarão as esferas federal, estadual e municipal, no tocante à *educação ambiental não-formal*, mas em nenhuma delas faz-se referência aos CEAs. Tal fato vem reforçar a pouca atenção dada ao tema por parte da esfera governamental (federal), representada pelos seus órgãos públicos incumbidos, de alguma forma, de atuar no campo da *educação ambiental* (basicamente podemos citar, IBAMA, MMA, MEC).

Retornando a ECO-92 e seus efeitos advindos, podemos considerar que a temática dos CEAs no Brasil completa sua década de existência “oficial”. Se consideramos aquelas iniciativas pioneiras, um pouco mais. Se comparados, por exemplo, com a Espanha,

² Expressão usada por FERREIRA (1998 : 95).

estamos a uma década de atraso (talvez mais) no impulso da temática. Aí, as primeiras iniciativas remontam ao final dos anos 70, mais precisamente em 1977, com a Escola de Natureza "Can Lleonor", situada no Parque Natural de Montseny, na Catalunha (SEMINÁRIOS PERMANENTES DE EDUCACIÓN AMBIENTAL, 1996 : 186). Obviamente que tal atraso proporcionou avanços diferenciados em cada país. Não queremos defender a posição de que o Brasil está em defasagem em relação a este ou aquele país, apenas contextualizar o momento de surgimento e desenvolvimento de tais iniciativas aqui no Brasil e em outras nações. Por outro lado, tal "atraso" pode ser encarado através de uma outra abordagem, como nos aponta GAUDIANO (1999 : 20) :

"... a aparição tardia da educação ambiental nos países em desenvolvimento e, particularmente, na América Latina, imprimiu-lhe um enfoque muito mais inclusivo com articulações para o social, que originaram vínculos com a educação de adultos e com a educação popular".

Tocar na questão dos CEAs no Brasil remete-nos à necessidade de entender e resgatar esse breve histórico de existência e ao intercâmbio de informações e de experiências com outros países ("desenvolvidos" ou não), e entre as próprias iniciativas atuantes em território brasileiro. Como nos aponta HABERMAS (1989), o mundo é comunicação, e a compreensão necessita de participação, e não mera observação. *"Quem participa de processos de comunicação ao dizer algo e ao compreender o que é dito(...) tem sempre que assumir uma atitude performática"* (op. cit., 42).

Logicamente que falar de CEAs exige a participação nesse movimento e não mera observação. No entanto, como observamos na atualidade, é necessário criar condições prévias propícias ao diálogo (entre educadores ambientais, promotores e gestores de CEAs, entre as distintas concepções de educação ambiental e de CEAs presentes).

Voltando ao caso da Espanha, SERANTES (2001) observou que ao longo de duas décadas de existência os Equipamentos de Educação Ambiental³ (EEAs) sofreram processos de transformação de suas concepções. Se num primeiro instante estavam impregnados de uma concepção conservacionista, o momento atual indica uma considerável ampliação desse enfoque. *"Por outro lado, consideramos que os centros de*

³ Denominação adotada na Espanha para referir-se aos Centros de Educação Ambiental. Não há um consenso quanto a essa adoção, mas observa-se uma tendência de preferência pela utilização de centro em detrimento de equipamento.

*educação ambiental encontram-se no **final de uma fase**(...)que poderíamos chamar de "naturalista" e começam a abordar novos conteúdos de EA desde uma perspectiva mais global e conectada como o surgimento de novas reflexões em relação ao modelo de sociedade atual..."* (SEMINÁRIOS PERMANENTES DE EDUCACIÓN AMBIENTAL, 1996 : 211) (o grifo é do autor).

Partindo do suposto que na América Latina, e em especial no Brasil, constatamos que a *educação ambiental* é um termo polifônico, obviamente visualizaremos atividades práticas denominadas como tal completamente distintas entre si. "*Caberia perguntar: existe uma Educação Ambiental ou várias? Será que todos os que estão fazendo Educação Ambiental comungam de princípios pedagógicos e de um ideário ambiental comuns?*" (CARVALHO, 2002 : 84). Compartilhamos tais questionamentos com Isabel Carvalho, e acreditamos que podem ser tranqüilamente aplicados ao caso dos CEAs.

Se consideramos que distintas formas de educação ambiental praticadas na América Latina, e em especial no Brasil, são revestidas, de um modo geral, de um caráter de solução de problemas e de integração com movimentos sociais, podemos inferir que seus CEAs podem e devem fundamentar-se em concepções de *educação ambiental* voltadas às questões locais. A problemática sócio-ambiental da América Latina, e em especial a do Brasil, é consideravelmente distinta daquela dos países chamados desenvolvidos. "*Aqui a problemática ambiental é vista mais como problemática sócio-econômica, cultural e política que problemática ecológica (...). Na América Latina a problemática ambiental não provem da abundância e do desperdício, mas sim da insatisfação das necessidades básicas, que é também a causa da desnutrição, o analfabetismo, o desemprego, a insalubridade, etc*" (GAUDIANO, 1999 : 13-14).

Indubitavelmente essa diferenciação das origens e das características da educação ambiental pensada e praticada na América Latina e no Brasil, e nos países chamados desenvolvidos (neste artigo estaremos trazendo algumas reflexões sobre a Espanha⁴) irá nortear a própria concepção dos CEAs de cada região/localidade.

A idéia de se buscar referências de experiências internacionais no tocante aos CEAs pode ser explicada na necessidade de compreensão de sua evolução (enquanto iniciativas/práticas e enquanto concepções/visões).

⁴ Segundo PÉREZ (1995), alguns países europeus podem ser considerados pioneiros no impulso aos primeiros CEAs, sendo: França, Reino Unido e Países Nórdicos (Suécia, Dinamarca, Noruega, Finlândia e Islândia).

Analisando o caso espanhol constatamos que o momento atual por eles vivenciado reporta para a necessidade de se discutir quesitos mínimos que configuram um CEA de qualidade. Algumas estratégias vêm sendo propostas em algumas Comunidades Autônomas⁵ como as *cartas de qualidade e normativas de regulamentação*. Observa-se lá que crescem assustadoramente as iniciativas de CEAs de caráter empresarial, que pouco preocupam-se com mínimos critérios eco-pedagógicos em seus processos educativos.

Sabemos que o estágio atual enfrentado pelos CEAs no Brasil requer atenções que podemos classificar como básicas. Nem sequer conhecemos no país quantas são as iniciativas (nem mesmo dispomos de estimativas); como e onde crescem; causas e conseqüências de sua expansão; histórico de criação e de crescimento; grau de empirismo com que vêm sendo geridas, etc. Talvez seja prematuro propor discussões no tocante a critérios mínimos de qualidade para essas iniciativas, mas é indispensável termos como norte (não exclusivo) tal preocupação. Mais importante que conhecer quantos são os CEAs e a que taxa crescem por ano, é analisar qualitativamente tais experiências, e até que ponto estão sendo coerentes e comprometidas como os ideais do movimento ambientalista e da educação ambiental para a sustentabilidade.

3 – Definições e Concepções de CEAs no Brasil

"A educação deve(...) ensinar como se tornar cidadão. Um cidadão é definido, em sua democracia, por sua solidariedade e responsabilidade em relação a sua pátria"(MORIN, 2001 : 65)

Órgão encarregado da tarefa de nortear a criação, implantação e acompanhamento dos CEAs no Brasil, o MEC, como visto, pouco contribuiu para o fomento da temática. Concebeu em sua tímida publicação (MEC, 1994), uma definição demasiado centrada na transmissão de conhecimentos, fato esse que a nosso ver simplifica o potencial inerente a um CEA. *"Os centros de educação ambiental(...) devem ser, antes de tudo, pólos gestores e geradores de conhecimento, de experimentação pedagógica e de disseminação e divulgação do conhecimento relativo à questão ambiental"*(MEC, 1994 : 7).

⁵ Correspondem às nossas Unidades da Federação (Estados e Distrito Federal).

Das quatro diretrizes propostas para a atuação de CEAs disponíveis nessa publicação, entendemos que duas delas reforçam nossa proposição anterior. São elas: “3. *Centralização de informações como o objetivo de captar, assessorar, divulgar e consolidar um banco de dados em educação ambiental*; e 4. *Divulgação de informações sobre as questões ambientais, através dos meios de comunicação, contribuindo para a formação de uma consciência crítica*”(op. cit., 8).

Entendemos que um CEA pode (e deve) cumprir um papel muito mais diversificado e transformador do que servir-se meramente como um instrumento gerador-difusor de informações e conhecimentos. Partilhamos das idéias de Paulo Freire quando diz que “... *ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção*”(FREIRE, 2002 : 52).

Proporemos aqui algumas dimensões que, a nosso ver, alicerçam uma definição possível do que viria a ser um Centro de Educação Ambiental (CEA), lançando mão de alguns trabalhos (SEMINÁRIOS PERMANENTES DE EDUCACIÓN AMBIENTAL, 1996; PÉREZ, 1994 e 1995; CID, 1998; SERANTES, 2001) que consideramos importantes referenciais teóricos internacionais. Tais trabalhos e autores contribuíram para o amadurecimento da construção de dimensões a constituírem-se em pilares de CEAs, que tenta configurar-se de forma menos ampla e contextualizada às nossas distintas realidades e problemáticas sócio-ambientais.

Um CEA deve focar-se em 4 pilares fundamentais, didaticamente divididos e que são: 1 - Edifício (sede); 2 – Infra-estrutura, Recursos Materiais e Espaços; 3 – Projeto Político Pedagógico; e 4 – Equipe Educativa. Abordaremos cada um desses tópicos adiante, discutindo suas potencialidades e tecendo considerações que a nosso ver são relevantes e que vêm sendo pouco implementadas atualmente.

Devemos salientar que nossa definição de CEA deve ser enxergada e situada no contexto (brasileiro) atual (início do século XXI), e que inequivocamente vivenciará um processo evolutivo conceitual. Ressaltamos que a definição aqui proposta encontra-se em permanente construção, e que conforme o debate relativo ao tema for encontrando mais sujeitos envolvidos tende a tornar-se mais rico e crítico. Encontramos alento nas palavras de Paulo Freire mais uma vez, quando nos concede tal passagem: “*Onde há vida, há inacabamento*”(FREIRE, 2002 : 55).

Em relação a essa questão conceitual de CEA, observamos no país uma considerável pulverização de iniciativas que se (auto) denominam como tal (Centros de

Educação Ambiental (CEAs); Núcleos de Educação Ambiental (NEAs); Pólos de Educação Ambiental (PEAs); Parques Ecológicos; Centros de Referência em Educação Ambiental (CREAs); Centros de Informação em Educação Ambiental (CRIAs); Centros de Meio Ambiente (CEMAs), etc. Faz-se necessário buscar discutir tais denominações, analisando seus objetivos e intenções, propor classificações e debate-las. Muito provavelmente nem todas compartilham concepções e objetivos comuns, convergindo para propostas de atuação fundamentadas em alguns princípios/conceitos que consideramos chave nos campos da *educação*, *educação ambiental* e do *movimento ambientalista*. A título de exemplificação podemos citar alguns deles, sendo: a participação, a emancipação, a cooperação, o diálogo, a tolerância, a interdisciplinaridade, a solidariedade, dentre muitos outros.

Percorrendo o olhar sobre os *quatro pilares* fundamentais propostos para a definição de CEA, podemos discutir algumas carências e limitações enfrentadas pelas diversas iniciativas de CEAs na atualidade no Brasil.

No que diz respeito ao *primeiro pilar - Edifício (sede)* - observa-se que, em muitos casos, não há preocupações do ponto de vista ecológico quanto a construção de sedes de CEAs (impactos ambientais advindos da construção não são evitados; adequação à legislação ambiental vigente não é praticada; há pouca coerência ecológica quanto ao uso de materiais na construção; não uso racional de recursos, como água e energia, etc). Trata-se de uma questão chave e que boa parte dos CEAs na atualidade não confere devida atenção. É comum observarmos CEAs sendo projetados e implementados em estruturas pré-fabricadas, com elevado uso de alvenaria, com alta demanda por energia elétrica (para iluminação e conforto térmico), e não buscando o uso de tecnologias construtivas e de materiais locais/regionais.

Acreditamos que a própria sede de um CEA pode (e deve) por si só servir como mais um recurso pedagógico disponível para os visitantes. Um recurso que, se melhor planejado e explorado, pode alavancar importantes conquistas nas intervenções aí praticadas. Como aponta FREIRE (2002 : 38), “ensinar exige a corporeificação das palavras pelo exemplo”. Duas áreas que consideramos importantes referenciais de diálogo com esse quesito são a permacultura e a arquitetura alternativa⁶.

Partindo para a análise do *segundo pilar – Infra-estrutura, Recursos Materiais e Espaços* – visualizamos sua relação direta com o anterior. Separamos-as com uma

intenção meramente didática. Cabe também ressaltar que neste tópico a questão do entorno dos CEAs e sua localização (zona rural, urbana, unidade de conservação), reveste-se de fabuloso potencial. Muitos CEAs têm explorado de maneira bastante contundente tal virtude, constatada pela sua preferência por fundar-se em áreas “naturais” e rurais, principalmente. De um modo geral buscam por áreas que dispõem de atrativos naturais (e ou rurais), dentre eles: cachoeiras, riachos, montanhas, matas, etc. Nesse momento cabe-nos tecer algumas considerações quanto a essa questão do entorno. Iniciativas urbanas têm demonstrado importantes avanços em sua atuação, sobretudo pelo seu potencial de mobilização da comunidade. Nesse contexto, o CEA pode estar sediado tanto em áreas de parques urbanos-ecológicos e áreas turísticas (mais comuns), quanto em áreas de periferia (menos comuns). A nosso ver, é justamente nesses casos que os CEAs têm maior potencial para constituírem-se em promotores de efetivos processos educacionais visando a transformação da sociedade, tendo como norte a implementação de padrões de vida (mais) sustentáveis. Enxergamos um entorno de favela, de degradação sócio-ambiental, por exemplo, como importantes elementos pedagógicos a serviço do CEA (e de sua equipe educativa), e que são ainda pouco explorados na atualidade. Se um dos seus papéis é atuar no enfrentamento da extensa problemática sócio-ambiental local/global, lançar mão do entorno como recurso pedagógico adquire uma relevância fundamental.

Ainda nesse *segundo pilar*, podemos elencar presentes infra-estrutura, espaços e recursos materiais presentes, de um modo geral, em CEAs.

- Infra-estrutura: viveiros, biblioteca, videoteca, salas (de oficinas, multi-uso, de reuniões), auditórios, museus, salas de aula ao ar livre, etc.
- Recursos Materiais: audiovisuais (vídeos, slides, etc); de campo (equipamentos de medições, agrícolas, florestais, etc); artísticos-culturais (instrumentos musicais, de teatro, tear, etc); de trabalho-oficinas (informática, laboratórios, instrumentos para reciclagem, etc); feitos pelo próprio CEA (jornal, cartazes, cartilhas, vídeos, home-pages, etc).

Partindo para a discussão referente ao *terceiro pilar - Projeto Político Pedagógico* – o consideramos como de vital importância para a atuação de um CEA. Infelizmente constitui-se em quesito pouco claro para promotores e gestores dessas iniciativas no país. Arriscamos a dizer que são poucas as que dispõem de Projetos Político Pedagógicos bem fundamentados, constituídos sob a forma de um documento, e realmente aplicáveis em

⁶ Indicamos como referência a obra de ADAM (2001), “*Princípios do Ecoedifício*”, que traz contribuições

seu fazer cotidiano. A própria concepção do projeto já constitui em dificuldade, dada sua abrangência e a tendência dos gestores, em geral, à simplificação. Consideramos que um Projeto bem planejado deve contemplar, dentre outros, os seguintes aspectos:

- princípios e referenciais teóricos que fundamentam a proposta do CEA;
- objetivos: qual a missão fundamental do CEA e quais seus objetivos específicos;
- público: as classes de público a serem trabalhadas;
- temas trabalhados: possíveis temas e conteúdos a serem abordados;
- atividades: as diferentes intervenções praticadas e suas durações, relacionando-as aos recursos humanos, materiais e financeiros disponíveis, bem como aos distintos tipos de público trabalhados;
- metodologia: quais os procedimentos metodológicos que embasam as atividades e o próprio CEA. Quais as possíveis técnicas a serem utilizadas junto aos distintos públicos ? Qual a relação (numérica) monitor/público adotada ?;
- avaliação: quais as formas empregadas, com quais frequências, e quem avalia. Cabe ressaltar que devem ser analisados o próprio CEA, sua equipe e as atividades/métodos adotados, bem como os impactos das atividades junto aos participantes.

Podemos considerar que um dos objetivos básicos do Projeto é a convergência entre as distintas classes do público e os tipos de atividades ofertadas. Lançar mão de métodos participativos e que estimulem a cooperação e a interação⁷, pode ser um caminho interessante de ser trilhado.

"Para a construção do projeto político-pedagógico, devemos Ter claro o que se quer fazer e por que vamos fazê-lo. Assim, o projeto não se constitui na simples produção de um documento, mas na consolidação de um processo de ação-reflexão-ação que exige o esforço conjunto e a vontade política do coletivo" (VEIGA, 2001 : 56).

Destacamos trabalhos como os de PADILHA (2002), VEIGA et all (2001) e VEIGA (2002) que abordam algumas questões no tocante a processos de elaboração e as dimensões de projetos político-pedagógicos voltados para o ensino formal (escola). Embora estejamos discutindo a questão dos CEAs (não-formal) visualizamos considerável convergência com os trabalhos citados, e os indicamos como importantes referenciais para construção e implementação de projetos político-pedagógicos em CEAs, de maneira

pertinentes que podem ser aplicadas para o planejamento de sedes de CEAs.

⁷ Como referência, o artigo de CASTRO, R.S & SPAZZIANI, M.L. (2000) aborda a relação entre os referenciais teóricos de VYGOTSKY e PIAGET e práticas de educação ambiental.

dialógica e participativa e com uma visão emancipadora. Cabe ainda ressaltar a ausência de trabalhos abordando a questão do projeto político-pedagógico específico para CEAs, daí a necessidade de adaptações de obras relativas ao sistema escolar.

Enfim o *quarto pilar* proposto nesta definição refere-se à *Equipe Pedagógica* do CEA. Dispor de profissionais capacitados (educadores) e em número suficiente nos parece algo essencial. Diversas áreas do formação têm disponibilizado profissionais para atuar em CEAs (campo em recente e crescente expansão), dentre elas: biologia, pedagogia, agronomia, ecologia, engenharia, ciências sociais, ciências da saúde, arquitetura, etc. Uma dificuldade encontrada nesse quesito reside na manutenção de equipes estáveis por razoáveis períodos de tempo, e constitui real entrave a plena implementação do programa pedagógico do CEA.

Cabe-nos ressaltar alguns pontos que julgamos pertinentes a esse pilar. Primeiro, a necessidade de se buscar a participação em eventos, simpósios, congressos, jornadas, etc, ligados ao campo da educação ambiental, visando a promoção de intercâmbio de experiências, de contatos e de idéias. Segundo, o campo da E.A. (e não restrito à ele), mas sobretudo àquele ligado aos CEAs, requer constante estudo e aprofundamento teórico-conceitual; avaliações e reflexões (constantes) sobre as concepções seguidas e hegemônicas, sobre as práticas implementadas, etc. Profissionais que compõem equipes de CEAs, a nosso ver, devem evitar a postura de “acomodação” em práticas já consagradas. Avalia-las, revê-las e replanejá-las são tarefas fundamentais das equipes. Terceiro, consideramos como quesito chave na atuação de CEAs a necessidade de adoção de uma postura que potencialize a comunidade local. A formação de comissões (co) gestoras do CEA, com a inclusão de pessoas da comunidade, nos parece algo pertinente ao tema, contribuindo para uma maior coerência de uma iniciativa que visa a construção de sociedades sustentáveis (a nosso ver um processo permeado *por* e *através* do diálogo, da participação, da emancipação, da potência de ação, do pertencimento, da inclusão na diversidade, da horizontalidade, da transparência nas relações, do respeito mútuo, da solidariedade, da não-homogenização, dentre muitos outros princípios e valores).

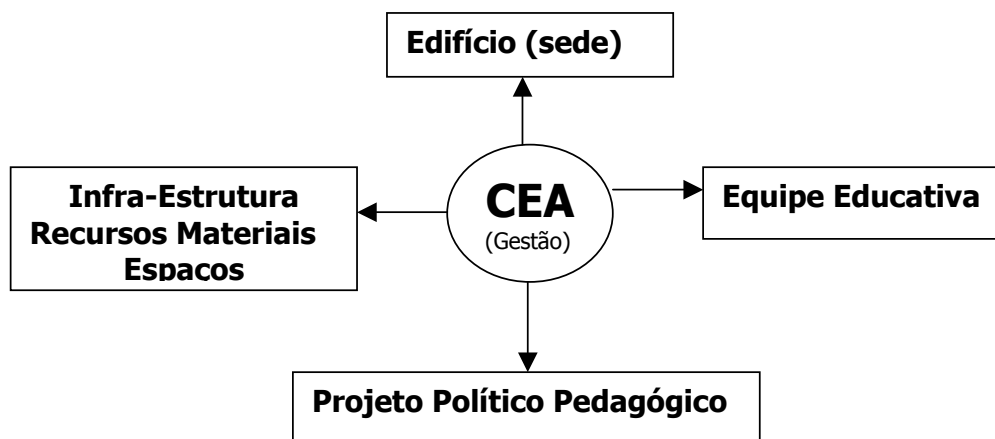
Os CEAs devem potencializar a participação local, cumprindo a missão de servir como canais dinamizadores (como enzimas). De fato, foram formalizados pelo MEC (1994 : 7) com esse compromisso, dentre outros. “*Os centros de educação ambiental(...) devem ser também catalisadores de experiências e de possibilidades para a melhoria das condições sociais de vida*”. Foram também criados com base em algumas diretrizes,

dentre as quais destacamos: “...*perspectiva de integração entre o saber formal e o saber não-formal*” (op. cit : 8), o qual vem complementar e reforçar nossas considerações sobre o papel de sua equipe educativa.

Convém ainda discutir a questão da gestão de tais iniciativas. Incluímos tal ponto não como um quinto pilar, mas como um eixo integrador e articulador entre todos eles. Consideramos aqui a questão do planejamento, da coordenação e da avaliação do CEA e de sua própria equipe.

Didaticamente podemos visualizar a definição de CEA aqui proposta, conforme diagrama a seguir:

Diagrama 1 : Componentes de uma definição de Centro de Educação Ambiental



4 – Cenário atual, perspectivas e considerações (não) finais

"Durante as últimas duas décadas temos assistido a um verdadeiro fenômeno de explosão em quantidade e variedade das ofertas para escolares, que em matéria de ecologia, conservação da natureza e respeito ao meio ambiente tratam de suprir as carências formativas que possui o cidadão atual" (PÉREZ, 1994 : 35).

Essa passagem pode ilustrar um pouco do cenário “atual” enfrentado pelos CEAs na Espanha. Nela podemos perceber algumas questões importantes e inerentes às

concepções de CEAs daquele país. São elas: primeira, o “boom” das iniciativas, em quantidade e qualidade; segunda, a destinação dessas experiências voltam-se em grande medida ao público escolar, sobretudo aos alunos correspondentes ao nosso Ensino Fundamental (e algumas séries em especial); terceira, são apontados alguns campos temáticos trabalhados por tais iniciativas (ecologia, conservação da natureza e meio ambiente).

Iniciamos este tópico com a passagem de PÉREZ (1994) como uma forma de buscarmos estabelecer comparações com as nossas iniciativas de CEAs. A Espanha atravessa um momento de expansão daquelas iniciativas de caráter empresarial o que faz gerar um movimento de reivindicação pelo estabelecimento de critérios mínimos que qualifiquem tais CEAs. *“Não obstante, apesar da extensa proliferação de CEAs que se produziu ao longo das duas últimas décadas(...), não existe, no entanto, uma regulamentação específica que controle este tipo de atividades e permita aos usuários dispor de garantias mínimas e critérios objetivos básicos para comprovar que os serviços prometidos na publicidade são realmente os que se dão na prática. Tudo isso, unido a **ampla confusão conceitual devido a vasta terminologia** que gerou este jovem movimento, reafirma cada vez mais a necessidade de abordar investigações e empreender debates que contribuam a **clarificar, diferenciar e tipificar** as múltiplas iniciativas que existem na atualidade”*(op cit., 38-9). (o negrito é nosso).

A partir dessas considerações, pretendemos construir o pano de fundo que norteará nossa tarefa neste tópico. Como apontado por PÉREZ (1994), o Movimento dos Centros de Educação Ambiental⁸, apesar de atravessar um cenário de importante expansão e de avanço, convive ainda com o que podemos denominar de “fantasma conceitual”, o que gera confusões no que se refere às definições de CEAs. Se, por um lado, isso pode ser benéfico, justamente por possibilitar uma expansão de iniciativas bem distintas entre si, conferindo certa diversidade entre elas, por outro, isso pode favorecer o que o autor considerou como uma “*ampla confusão conceitual*”.

Cabe-nos questionar sobre a existência de um Movimento de Centros de Educação Ambiental em nosso país. Será que de fato podemos enunciar que já temos o nosso próprio Movimento? Se sim, ele estaria atravessando uma fase “embrionária”, de descobertas? Quais os atores que alavancam esse processo e em quais regiões ele encontra mais força? Retomando o questionamento de CARVALHO (2002 : 84) e

adequando-o a nossa discussão: será que todos esses atores envolvidos com CEAs “comungam de princípios pedagógicos e de um ideário ambiental comum”?

Um outro ponto importante que devemos discutir refere-se à relação entre mídia & CEAs. Sabemos que a mídia pode cumprir um papel relevante no que diz respeito ao fomento da educação ambiental como um todo, mas que pode também, em muitos casos, limitar-se à transmissão de informações fragmentadas e tendenciosas. Podemos observar na atualidade que a *educação ambiental* é pouco abordada na mídia em geral, com boas exceções de programas de TV e de alguns jornais e revistas. E quando procuramos observar qual a abordagem adotada pela mídia para com o tema que estamos discutindo neste artigo, constatamos uma real ausência de programas e matérias. É importante estarmos atentos a tal questão, porque, como vimos, a expansão das iniciativas de CEAs no Brasil deve vir acompanhada de uma maior atenção da opinião pública. A nosso ver, é preciso vislumbrar quais abordagens serão empregadas, para quais públicos, e com quais enfoques e intenções.

Consideramos que o cenário atual vivenciado pelos CEAs no Brasil pode ser caracterizado pelo(a): crescimento de iniciativas (em quantidade e qualidade) por parte de diversos setores da sociedade (empresas, prefeituras, órgãos públicos, universidades ONGs, etc); grande “dose” de empirismo com que vem sendo desenvolvidas as iniciativas; plena confusão conceitual do termo CEA; falta de articulação e de intercâmbio entre os CEAs atuantes; quase ausência do papel (compromisso) do poder público (sobretudo a nível federal) quanto ao norteamento e acompanhamento das iniciativas; e pouca atenção concedida ao tema por parte das instituições de pesquisa (sobretudo às universidades públicas) e nos diversos tipos de eventos relativos ao campo da *educação ambiental* no país.

Dadas todas essas características, nos parece mais pertinente abordar aquela que trata da questão das definições cabíveis a tais iniciativas. Se em nosso país vislumbramos um fabuloso potencial de crescimento de CEAs, nos parece incoerente não buscarmos discutir a questão das definições e concepções inerentes ao tema. Devemos enfrentar o momento atual de “pleno empirismo” com o qual qualificamos o referencial teórico dessas iniciativas, através de uma maior divulgação do tema nos cenários de cunho acadêmico e junto aos distintos setores e profissionais que atuam no âmbito desse “movimento”.

⁸ Na Espanha mais comumente denominado como “*Movimiento de los Equipamientos de Educación Ambiental*”.

Dessa forma, acreditamos que este artigo pode contribuir para o esclarecimento de questões básicas referentes aos CEAs no Brasil, bem como para o estímulo à discussão e reflexão de algumas questões específicas (as quais buscamos abordar aqui). É preciso começar a encarar tais iniciativas como parte integrante de um movimento maior, o qual ousamos denomina-lo como "Movimento dos Centros de Educação Ambiental", seguindo algumas considerações espanholas. Acreditamos que esse movimento pode e deve começar a articular-se a nível regional e nacional, integrando e intercambiando experiências, vivências, idéias, etc. Esse pode ser um caminho importante para o enfrentamento do que qualificamos como "pleno empirismo" vivido por tais iniciativas na atualidade.

Assim nos complementa PÉREZ (1994 : 44), *"provavelmente umas das primeiras questões que deveríamos abordar refere-se a definição do que é um CEA e quantas classes distintas de CEAs existem(...) Este primeiro nível de debate(...) é (...) imprescindível visto que a oferta de CEAs tem adquirido tal magnitude e envergadura que, ou aceitamos critérios de diferenciação e adotamos conscientemente uma terminologia comum, ou não sairemos nunca do impasse provocado pela confusão conceitual que nos envolve"*.

Apostamos numa mudança nesse cenário atual vivenciado pelos CEAs no Brasil. A começar pelo próprio crescimento de iniciativas, que possibilita o *aprender fazendo* (refrão muito comum entre educadores ambientais). A dificuldade reside no estabelecimento de prazos para tal transformação. Acreditamos que num curto espaço de tempo (nos próximos cinco a dez anos) a situação dos CEAs no país avançará consideravelmente numa perspectiva de crescimento quantitativo de iniciativas, como já vem ocorrendo hoje em dia. Em 2002 encontramos diversas instituições com previsões de inauguração de seus CEAs, dentre elas: NEPAM, UNILIVRE, PANGAEA. Apostamos também na construção de um banco de dados que disponibilize informações diversas sobre tais iniciativas. Tal recurso (GUÍA DE RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL) foi elaborado pelo Centro Nacional de Educação Ambiental - CENEAM - na Espanha, em forma de disquete e mais atualmente em CD-Rom (versão 2001). Acreditamos também na criação de espaços de interlocução sobre o tema, junto a revistas de divulgação científicas, junto a grupos de pesquisa e programas de pós-graduação em Universidades e em instituições de pesquisa, junto a eventos diversos de *educação ambiental*, e, sobretudo *junto e entre* as próprias

instituições promotoras e gestoras de CEAs em nosso país e junto aos seus distintos “tipos” de público.

Reforçamos a necessidade de enfrentamento do panorama a que aqui denominamos como “pleno empirismo”. Sabemos que CEAs já vêm ocupando um espaço importante no campo da *educação ambiental não-formal*, e permitindo a integração com o campo *formal*, constituindo-se em reais alternativas de espaços comprometidos (em distintos níveis) com o ideário do *movimento ambientalista* e da *educação ambiental*. Devemos, no entanto, provocar os profissionais e instituições envolvidas nesses campos a encarar os CEAs dentro de um movimento mais amplo, que aqui lançamos como “Movimento dos Centros de Educação Ambiental”, e não simplesmente como mais um tipo de recurso existente no campo da *educação ambiental*. Além do que não consideramos os CEAs como um recurso a mais disponível, mas como um recurso extremamente complexo, completo e singular e dotado de uma identidade própria. Enxergamos que tais características ainda estão sendo descobertas por um Movimento que inicia seus primeiros passos em nosso país, que aqui propomos denomina-lo como Movimento dos Centros de Educação Ambiental, e que ainda resultará em muitos diversos desdobramentos no campo da *educação ambiental e do ambientalismo* no Brasil.

5 – Referências Bibliográficas

- ADAM, R.S. Princípios do Ecoedifício: interação entre ecologia, consciência e edifício. São Paulo: Aquariana, 2001., 128p.
- BRASIL – LEI 9.795 de 27 de Abril de 1999 – Política Nacional de Educação Ambiental
- BRASIL – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO (MEC) – Centros de Educação Ambiental (Fundamentação e Diretrizes), Brasília, 1994., 12p.
- 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.
- CASTRO, R.S & SPAZZIANI, M.L. “*VYGOTSKY E PIAGET: Contribuições para a educação ambiental*” In: Tendências da Educação Ambiental no Brasil. Santa Cruz do Sul : EDUNISC, 2000., 195-212p.
- CENEAM - GUIA DE RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL – CD-Rom, 2001.

- CID,O. *"La heterogeneidad como resultado de la falta de planificación. El voluntarismo se paga. La dependencia, también"* In: Memoria de las III Jornadas de Educación Ambiental. Universidad Publica de Navarra, Pamplona, 1998., 222-8p.
- COSTA, L.S.F.; FURNIVAL, A.C. & KRAUSS, P.P. *"Informação para Educação Ambiental: Proposta para criação de um Centro de Referencia"* In: Seminário Ciência e Desenvolvimento Sustentável. São Paulo : Universidade de São Paulo (Anais), 1997., 301-9p.
- DIAS, G.F. Educação Ambiental: princípios e práticas. São Paulo : Global, 5. ed., 1998., 400p.
- FERREIRA, L. da C. A questão ambiental: sustentabilidade e políticas públicas no Brasil. Campinas : Boitempo, 1998., 154p.
- FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo : Paz e Terra, 2002., 165p.
- GAUDIANO. E.G. *"Otra lectura a la historia de la educación ambiental en América Latina y el Caribe"* In: Tópicos de Educación Ambiental, N.1, V.1, 1999., 9-26p.
- GUTIÉRREZ, F. & PRADO, C. Ecopedagogia e Cidadania Planetária. São Paulo : Cortez : Instituto Paulo Freire, 1999., 128p.
- HABERMAS, J. Consciência Moral e Agir Comunicativo. Rio de Janeiro : Tempo Brasileiro, 1989., 236p.
- MEDINA, N.M. & SANTOS, E.C. Educação Ambiental: Uma metodologia participativa de formação. Rio de Janeiro : Editora Vozes, 1999.
- MORIN, E. A Cabeça Bem Feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro : Bertrand, 5. ed., 2001., 128p.
- PADILHA, P.R. Planejamento Dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola. São Paulo : Cortez; Instituto Paulo Freire, 2. ed., 2002., 157p.
- PÉREZ, J.G. *"La calidad educativa de los Equipamientos Ambientales, un debate necesario"* In: II Jornadas de Educación Ambiental en Castilla y León, Salamanca : Gráficas Varona, 1994., 35-51p.
- PÉREZ, J.G. Evaluación de la calidad educativa de los Equipamientos Ambientales. Madrid : Secretaría General Técnica : Centro de Publicaciones Ministerio de Obras Públicas, Transportes y Medio Ambiente, 1995., 150p.

- SEMINÁRIOS PERMANENTES DE EDUCACIÓN AMBIENTAL.* Madrid : Centro de Publicaciones, Secretaria General Técnica, Ministerio de Medio Ambiente, 1996., 248p.;
- SERANTES, A.P. Recursos e Equipamentos de Educación Ambiental. Unha aproximación á realidade galega. La Coruña : Universidade de Coruña, 2001., 17p. (www.mma.es/ceneam)
- SILVA , F.D. Centros de Educação Ambiental – O Estado da Arte. Piracicaba : ESALQ; FAPESP, 2000., 40
- SILVA, F.D. et all "Um estudo sobre Centros de Educação Ambiental no Brasil" In: Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental - FURG, volume 9, julho a dezembro de 2002, 67-82p.
- VEIGA, I.P.A. et all (org.) As dimensões do Projeto Político-Pedagógico: novos desafios para a escola. Campinas : Papirus, 2001.
- VEIGA, I.P.A. "Projeto Político-Pedagógico: Novas trilhas para a escola" In: VEIGA, I.P. et all. As dimensões do Projeto Político-Pedagógico: novos desafios para a escola., 2001, 45-66p.
- VEIGA, I.P.A.(org.) Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível. Campinas : Papirus., 14ª ed., 2002.
- VIOLA, E. "*Confronto e Legitimação*" In: Ambientalismo no Brasil: passado, presente e futuro. São Paulo : Instituto Socioambiental : Secretaria do Meio Ambiente do Estado de São Paulo, 1997., 27-35p.