

**QUANDO O PARQUE (AINDA) NÃO É NOSSO.  
EDUCAÇÃO AMBIENTAL, PERTENCIMENTO E PARTICI-  
PAÇÃO SOCIAL NO PARQUE SUCUPIRA, PLANALTINA (DF)**

**WHEN THE PARK IS (STILL) NOT OURS.  
ENVIRONMENTAL EDUCATION, BELONGING AND SOCIAL  
PARTICIPATION IN PARQUE SUCUPIRA PLANALTINA (DF)**

**Irineu Tamaio<sup>1</sup> & Philippe Pomier Layrargues<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Professor Doutor da Universidade de Brasília (UnB)  
Campus Planaltina, Área Universitária n. 1, Vila Nossa Senhora de Fátima,  
Planaltina – Brasília/DF, Brasil.  
irineu.tamaio@gmail.com

<sup>2</sup>Professor Doutor da Universidade de Brasília (UnB)  
Campus Planaltina – Área Universitária n. 1 – Vila Nossa Senhora de Fátima,  
Planaltina – Brasília/DF, Brasil.  
philippe.layrargues@gmail.com

Recebido 30 de Julho de 2013, aceito 24 de Março de 2014

Dedicamos esse trabalho à memória de Juliana Farias Cavalcante, incansável defensora do Parque Sucupira, que deixou um legado rico de esperança e vitalidade na luta pela proteção ambiental nesta Unidade de Conservação.

**Resumo:** O presente estudo parte da premissa teórica das macrotendências político-ideológicas da Educação Ambiental como referências estruturantes para analisar os sentidos presentes nas práticas de Educação Ambiental desenvolvidas no âmbito do Parque Sucupira, situado em Planaltina (DF). A pesquisa constatou a presença de elementos próprios da macrotendência conservacionista, mas também evidenciou

haver uma tônica na abordagem crítica da Educação Ambiental, na medida em que se constatou uma regularidade marcante na perspectiva do desenvolvimento do senso de pertencimento social da comunidade de Planaltina acerca dessa área natural protegida. Uma interpretação possível para esse fenômeno é o fato desta Unidade de Conservação ter sido oficialmente criada há mais de quinze anos, mas na prática não ter sido minimamente institucionalizada pelo poder público responsável por sua gestão.

**Palavras-chave:** educação ambiental, plano de manejo, unidade de conservação, pertencimento, participação.

**Abstract:** The point of departure for this study is to assume, in theory, macro-political and ideological trends as structural references for analyzing the meanings present in Environmental Education practices developed within the Sucupira Park, located in Planaltina-DF. The survey positively established the presence of elements specific to wider conservation trends, but also showed itself clearly to be a critical way of addressing environmental education, to the extent that it found a marked uniformity in the development of a sense of social ownership of the protected natural area by the community in Planaltina. One possible explanation for this phenomenon is the fact that this conservation unit has been officially established for over fifteen years, but, in practice, has only been minimally institutionalized by the government responsible for its management.

**Keywords:** environmental education, management plan, conservation unit, belonging, participation.

## 1. INTRODUÇÃO

O Parque Sucupira, uma Unidade de Conservação com uma área de 230 hectares, está localizado na região administrativa de Planaltina, Distrito Federal. Cidade histórica com 153 anos de existência, Planaltina conta com uma população de 164 mil habitantes (CODEPLAN, 2013), com inúmeras carências de áreas

de lazer, problemas relacionados ao transporte público, habitação, violência urbana, saúde e educação de qualidade. É considerada praticamente uma cidade dormitório, já que grande parte de sua população economicamente ativa desloca-se diariamente para trabalhar na região central de Brasília. Na região de Planaltina existem nove Unidades de Conservação, a saber: Parque Sucupira, Parque Ecológico e Vivencial Cachoeira do Pipiripau, Parque Lagoa Joaquim Medeiros, Parque Ecológico dos Pequizeiros, Parque Ecológico do DER, Parque Ecológico e Vivencial do Retirinho, Parque Ecológico e Vivencial Estância, Parque Ambiental Colégio Agrícola e Parque de Uso Múltiplo Vale do Amanhecer.

O Parque Sucupira encontra-se na Bacia Hidrográfica do Rio São Bartolomeu e possui diversas fitofisionomias do Cerrado, merecendo destaque a área de mata ripária constituída por matas de galeria ao longo dos cursos d'água do Córrego Fumal, áreas brejosas, veredas e campos úmidos, que ocorrem nas áreas dissecadas de vales, nas cotas mais baixas do terreno. Como o Parque está inserido na malha urbana da cidade de Planaltina, a pressão por ocupação e expansão da cidade tem atingido, principalmente, as Áreas de Preservação Permanente referentes à vegetação ao longo dos cursos d'água que o cortam. O Parque está sob a tutela do Instituto Brasília Ambiental, mas sua implantação depende da Administração Regional de Planaltina.

## **2. HISTÓRICO DO PARQUE SUCUPIRA**

O Parque Recreativo<sup>1</sup> Sucupira, foi criado em 1996, por meio da Lei nº 1.318/96, e tem como objetivos:

I – propiciar atividades lúdicas em contato com a natureza;

---

<sup>1</sup>O Parque Sucupira foi originalmente criado com a denominação “Recreativo”, porém, com a instituição do Sistema Distrital de Unidades de Conservação, sua nomenclatura oficial está sendo alterada para Parque Ecológico Sucupira.

II – atender às necessidades básicas de lazer comunitário dos cidadãos com a disponibilização de um espaço onde sejam realizadas atividades artísticas, culturais e desportivas;

III – estimular a valorização da qualidade de vida da população local, conscientizando as pessoas da necessidade de preservar e conservar o meio ambiente;

IV – dar oportunidade aos indivíduos de convivência harmônica com a natureza.

Passados quinze anos de existência formal, o Parque Sucupira vivenciou um período de relativo abandono institucional, posto que não contava (e ainda não conta) com sede, infraestrutura, servidores, Plano de Manejo. Mas que apesar de tudo, foi objeto de diversos movimentos em defesa de sua valorização e de inúmeras experiências pedagógicas de Educação Ambiental, promovidas por lideranças socioambientalistas de Planaltina, por professores de escolas públicas de Planaltina, por técnicos e educadores ambientais da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF) e do Instituto Brasília Ambiental (IBRAM) sediados na Estação Ecológica de Águas Emendadas (ESECAE); e recentemente, por professores e grupos de alunos extensionistas do campus da Universidade de Brasília em Planaltina (FUP/UnB) que está localizado ao lado do Parque. Assim, a área verde dessa Unidade de Conservação representa um laboratório de conhecimentos socioambientais para as atividades pedagógicas de Educação Ambiental previstas no curso de formação dos alunos de ciências naturais, de gestores ambientais e do agronegócio.

Em 2011 tem início um processo de redefinição de sua poligonal, e nesse ano foi efetuado um Termo de Cooperação entre o IBRAM e a UnB para que a universidade ficasse responsável pela elaboração do Plano de Manejo do Parque Sucupira.

A perspectiva de tornar o Parque Sucupira um local equipado com equipamentos públicos de lazer, esporte, cultura e educação, capaz de atrair a vizinhança local e mesmo moradores mais distantes na cidade de Planaltina, pode aumentar significativamente o potencial educador dessa Unidade de Conservação.

É nesse contexto que, para se criar o subprograma de Educação Ambiental, é necessário conhecer a realidade dos processos de intervenção pedagógica ali existentes, para construir um diagnóstico consistente o suficiente que possa apontar as características do trabalho educativo desenvolvido no âmbito do Parque Sucupira. Assim, essa pesquisa teve como objetivo diagnosticar o perfil das experiências em Educação Ambiental. Foi nesse sentido que se buscou coletar e registrar tais experiências em Educação Ambiental a partir do relato oral dos sujeitos protagonistas, cujas informações e respectivas análises encontram-se no presente texto.

### **3. O QUE ESPERAR DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO DAS UNIDADES DE CONSERVAÇÃO?**

Existem muitas possibilidades de respostas para essa indagação. Não apenas por causa da riqueza de oportunidades que os ambientes naturais evidentemente proporcionam como excelentes oportunidades de aprendizagem, que podem contribuir muito, desde o autoconhecimento individual a respeito do lugar do humano na natureza, até o aumento da sensibilização pública pela causa ambiental. Mas também porque apesar da aparência do senso comum indicar a existência de um consenso natural sobre uma determinada perspectiva de se fazer e pensar a Educação Ambiental nas Unidades de Conservação, ao se examinar essa relação um pouco mais de perto, é possível notar pelo menos três níveis de controvérsias que se manifestam também nos projetos e experiências

de Educação Ambiental desenvolvidas no âmbito das áreas naturais protegidas, que representam na verdade, grandes e dilemáticos embates ideológicos entre distintas visões de mundo, que se diferenciam entre os ganhos e perdas embutidas nos riscos e oportunidades de cada opção:

*Primeiro*, a controvérsia sobre qual o lugar do ser humano nas Unidades de Conservação: qual deve ser o grau de restrição imposto às ações humanas para garantir a integridade ecológica de uma área protegida? E de que perfil civilizatório estamos nos referenciando, para se evocar o “ser humano”? Populações tradicionais, por mais vago que seja esse conceito, devem ser excluídas ou não daquele território protegido? A sua permanência contribui ou compromete a conservação da biodiversidade? Considera-se tanto a exclusão total e indiscriminada do ser humano das áreas naturais protegidas, como a sua permanência, e ambas as posições do espectro tem seus argumentos lógicos para justificar as escolhas; apesar de se perceber atualmente uma maior abertura para a opção antropológica do conservacionismo, aquela que destaca os benefícios da presença humana tradicional nas áreas naturais protegidas, reconhecendo aquele modo de reprodução social como culturalmente ecológico.

*Segundo*, a gestão de uma Unidade de Conservação deve ser entendida mais como um procedimento técnico, e por essa razão realizada pela tecnoburocracia especializada, via de regra realizada pelo poder público; ou deve ser entendida mais como um ato político, cuja escolha reside na perspectiva da criação de mecanismos democráticos de participação, apesar do risco apontado pela opção biocêntrica do ambientalismo, de interesses outros que não os propósitos conservacionistas prevalecerem nas escolhas políticas? Aqui também se observa uma controvérsia que polariza posições, embora seja possível perceber recentemente o surgimento de iniciativas e movimentos na direção da gestão participativa nas áreas protegidas.

Por fim, a *terceira* controvérsia, ainda em fase embrionária, que polariza as práticas de Educação Ambiental nas Unidades de Conservação: aquelas que seguem alinhadas ao pensamento hegemônico do senso comum que nos instrui a pensar a Educação Ambiental no âmbito das áreas naturais protegidas ressaltando-se seus aspectos ecológicos, resultando assim no desenho de um ‘pacote educacional’ que se completa quanto a seu público, estratégias, temas e mediações pedagógicas que dialogam majoritária – se não exclusivamente – com os visitantes; e aquelas que procuram superar esse reducionismo, acrescentando outra lógica, a da complexidade e do método dialético na mediação pedagógica, que se nutre da perspectiva conceitual da “Educação no Processo de Gestão Ambiental”.

Para uns, enquanto a presença de povos tradicionais numa Unidade de Conservação é um risco, para outros é uma oportunidade. Enquanto que para uns a gestão ambiental participativa é um risco, para outros é uma oportunidade. Enquanto para uns a Educação Ambiental na Unidade de Conservação só pode ter uma característica, para outros, ela pode ser mais ampla e contextualizada. Nota-se, entretanto, um movimento recente de mudanças valorativas que correm como um fluxo que envolve os três âmbitos dessa polêmica, que se forem passíveis de agregação, diríamos que corre do eixo das ciências naturais e da vida a favor das ciências humanas e sociais, quando se constata a crescente aceitação – embora muitas vezes com resistência – do convívio entre Unidades de Conservação e povos tradicionais, da gestão participativa por meio de conselhos nas Unidades de Conservação, da Educação no Processo de Gestão Ambiental nas Unidades de Conservação. É sobre essas polêmicas e acompanhando a argumentação das novas tendências sobre as políticas para áreas naturais protegidas que discorreremos a seguir, para trazer elementos que nos permitam compreender como a Educação Ambiental pode se colocar no âmbito das Unidades de Conservação.

### 3.1 O LUGAR DO SER HUMANO NAS UNIDADES DE CONSERVAÇÃO É CENTRAL OU PERIFÉRICO?

Irving (2010) relata que a origem de muitos conflitos sociais tem se configurado no próprio processo de criação de Unidades de Conservação. Este processo, salvo raras exceções, tem sido conduzido de forma centralizada, burocrática e com base em argumentos ecológicos, e sem considerar a análise do contexto socioeconômico de uma área potencial para a conservação da biodiversidade. Embora os argumentos ecológicos sejam essenciais e algumas áreas exijam efetivamente um nível de proteção elevado por sua vulnerabilidade e riqueza biológica, a autora afirma que não se pode imaginar que estes “espaços privilegiados de natureza intocada” estejam dissociados de uma complexa dinâmica sociocultural e política. Entendendo como um equívoco de interpretação, a autora afirma que estas medidas protecionistas impostas por um ator social exógeno à realidade local não costumam ser internalizadas pelas populações que ali habitam. Ao contrário, são interpretadas como obstáculos ao seu direito de existir e sobreviver, gerando inclusive um estranhamento daquela coletividade que pode resultar na *perda do sentido de pertencimento* àquele território que deixou de cumprir com suas funções de provimento das condições de existência, na *negação da colaboração solidária e comunitária* no manejo da área protegida e até na *oposição às práticas conservacionistas* promovidas pelo Estado.

Irving (2010) esclarece que a lógica prevalecente na criação de uma Unidade de Conservação se inspira muito na noção do “mito moderno da natureza intocada” (Diegues, 1996) e parte do pressuposto da necessidade de se “defender” um determinado ecossistema natural (considerado ecologicamente relevante sob



a ótica local e/ou global) da ação humana, potencialmente predatória. Na prática, o processo busca “isolar” a área a ser protegida do seu entorno, considerado como a sua principal ameaça, dentro da lógica da dissociação ser humano-natureza.

Interessante notar que Creado & Ferreira (2012) sustentam a tese que o Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC) foi o resultado de um acordo temporário resultante de um embate entre as duas perspectivas ambientalistas antagônicas, que reproduzem, no limite, a lógica dualista natureza x cultura, que em grande medida, guarda proporções, respectivamente, com a lógica preservacionista x conservacionista: a centrada na proteção inviolável da biodiversidade, que defende a existência de áreas naturais resguardadas da interferência humana; e a centrada na defesa dos povos tradicionais direta ou indiretamente afetados pelas Unidades de Conservação. Afinal, haver categorias de manejo divididas em dois grupos – proteção integral e uso sustentável – denota a correlação de forças existentes. Para as autoras, o conflito normativo interno a respeito da presença humana nas Unidades de Conservação entre esses dois grupos de interesse, ainda não foi superado, muito embora as posições não estejam radicalmente cristalizadas nessa visão maniqueísta; e no final das contas, houve uma maior abertura no documento final do SNUC para a presença humana nas áreas protegidas. Porém entendemos ainda que a solução encontrada é reflexo do reconhecimento de que existem situações particulares que evidentemente merecem um tratamento diferenciado.

Drummond, Franco & Oliveira (2010), ao final de uma extensa e profunda análise sobre a história e a situação atual das Unidades de Conservação brasileiras, sugerem que a combinação da conservação da biodiversidade com as necessidades humanas podem ser alternativas com grandes possibilidades de

contribuir com a gestão integrada e participativa das áreas protegidas, sinalizando a crescente percepção do espaço a ser ocupado pelo novo paradigma na criação e gestão das áreas naturais protegidas. Afinal, é preciso lembrar que as ciências sociais se inseriram no debate ambiental tardiamente em relação às ciências da vida e da terra, motivo pelo qual a opção biocêntrica do ambientalismo pôde conferir o tom original dos fundamentos e princípios paradigmáticos para a criação e gestão das Unidades de Conservação que ficaram cristalizados por bastante tempo até que a opção antropocêntrica do ambientalismo se inseriu no debate e pôde trazer o seu olhar, a sua contribuição.

### **3.2 ENTRE A TÉCNICA E A POLÍTICA: A GESTÃO DA UNIDADE DE CONSERVAÇÃO COMO ADMINISTRAÇÃO E MANEJO CENTRALIZADO OU COMO POLÍTICA DESCENTRALIZADA?**

Irving (2010) lembra que a Lei nº 9.985/2000, que instituiu o Sistema Nacional de Unidades de Conservação (BRASIL, 2000 e 2002), associada e fortalecida pelo Plano Estratégico Nacional de Áreas Protegidas – PNAP – Lei nº 5.758/2006 (BRASIL, 2006), responde também, de maneira inovadora e democrática, aos compromissos assumidos pelo país no contexto da Convenção da Diversidade Biológica, ao instituir a obrigatoriedade da gestão participativa das Unidades de Conservação (a partir de conselhos deliberativos e/ou consultivos), envolvendo Estado e sociedade. E desta decisão emerge a possibilidade de superação de uma série de impasses e conflitos que têm caracterizado os processos de criação e gestão destas áreas e que tem colocado em risco a própria consolidação do SNUC. Assim, enquanto no primeiro momento de criação de Unidade de Conservação prevalece no SNUC a “defesa” da Unidade de Conservação da ameaça da ação humana (embora a sistemática de consultas públicas seja prevista), no processo

de gestão o compromisso de participação<sup>2</sup> social ilustra a possibilidade de uma nova percepção: a de que o êxito desta política de proteção da natureza depende do efetivo engajamento das populações locais e dos diferentes atores sociais no processo de gestão e decisão política, a partir da internalização da natureza como patrimônio coletivo e da integração da área protegida com a dinâmica socioeconômica do entorno. Conselho como uma instância política de governança democrática.

Brito (1998), ao efetuar um importante estudo sobre o padrão da gestão das Unidades de Conservação brasileiras, constatou que inexitem políticas específicas voltadas para a gestão das Unidades de Conservação que estabeleçam as condições para a efetiva implantação dessas áreas protegidas. O país ainda se encontra diante de um cenário de informalidade institucional, com ausência de normas e orientações oficiais que pontuem aos administradores quais conceitos, instrumentos e metodologias devem ser preferencialmente adotados para a gestão das Unidades de Conservação, à exceção das orientações relativas à elaboração dos Planos de Manejo.

Além disso, lembrando que a partir de 1985, com o estímulo da União Internacional para a Conservação da Natureza (UICN), difundiu-se bastante a ideia de que o destino das áreas naturais protegidas estaria associado ao destino

---

<sup>2</sup>*Hernández (2006) destaca que cada vez mais a participação cidadã é vista como uma fórmula promissora para se lidar com os desafios ambientais. O autor enumera diversas potencialidades da participação na arena ambiental: aqueles indivíduos que interagem numa dada situação-problema normalmente possuem informações e conhecimentos pertinentes e por isso, encontram bons elementos para a tomada de decisão coerente e eficaz com a realidade vivida; a participação proporciona maior legitimidade ao processo decisório; a participação, na medida em que envolve o diálogo, oportuniza a todos conhecerem as perspectivas e percepções acerca daquela realidade, especialmente daqueles que vivenciam aquela situação-problema; a participação fomenta a integração social, especialmente entre os grupos sociais tradicionalmente excluídos do processo decisório; a participação desenvolve o sentido de pertencimento social com o ambiente de vida; oportuniza a aprendizagem coletiva própria das comunidades educadoras.*

das populações locais, Brito (1998) constatou ainda que normalmente a criação e a gestão das Unidades de Conservação no país ocorreram à margem da realidade dos processos regionais de desenvolvimento, da dinâmica socioeconômica, dos anseios e preocupações das populações locais, situação essa que muitas vezes gerou conflitos de diversas ordens entre o Poder Público e a comunidade, seja ela vizinha ou moradora da área protegida. Historicamente tais populações têm sido tratadas como impedimentos aos objetivos preservacionistas, a sociedade tem sido uma mera expectadora enquanto a proteção da área natural tem sido prerrogativa unilateral, quase exclusiva do Poder Público. Quando muito, ocorrem consultas públicas como o mecanismo mais usual da ideia de participação na gestão da área protegida, e mesmo assim, circunscrito unicamente ao perímetro interno de seu limite geográfico, desconsiderando as conexões com o entorno da Unidade de Conservação. A autora entende que seria promissor tanto buscar o envolvimento dessas populações em relação às áreas protegidas, como garantir que tais Unidades de Conservação representem benefícios concretos para tais coletividades. Se for verdade que as Unidades de Conservação precisam responder aos objetivos da preservação da natureza, por outro lado, também é verdade que elas precisam estar inseridas no contexto das comunidades que giram em torno desse território, que no mínimo, possam gerar bem-estar a elas.

É desses dois interesses distintos e por vezes contraditórios que emergem inúmeros conflitos socioambientais<sup>3</sup> em torno do destino de uma determinada área protegida (Mussi, 2009), uma questão eminentemente política e não técnica, que se torna o cerne da necessidade da participação social na gestão democrática

---

<sup>3</sup>Uma das expressões da lógica dos conflitos socioambientais é resultante da implantação de Unidades de Conservação, pelo Poder Público, em territórios onde originalmente habitam populações tradicionais, desconsiderando-se completamente a perspectiva do etnoconservacionismo, resultando então na severa limitação da reprodução das condições de vida dessas coletividades, ou pior, na expulsão delas daquele ambiente de vida. A esse respeito, ver Diegues (2000), Diegues & Nogara (2005) e Vianna (2008).

da Unidade de Conservação.

Pimbert & Pretty (2000) sustentam com total veemência e com rica argumentação, essa nova visão que as áreas naturais protegidas podem ser melhor geridas a partir da lógica da cogestão entre o Poder Público e as comunidades locais, por entenderem que a garantia da segurança na reprodução social daquelas comunidades depende visceralmente da conservação daquele bioma. O caráter da proteção da natureza aqui é simplesmente mediado por uma relação cultural do ser humano que compreende sua dependência vital inserida dentro desse quadro ecológico que pode ser modificado sem ser prejudicado. Nessa perspectiva, o trabalho humano, regulado por códigos éticos que inserem o ser humano organicamente na relação de interdependência do ciclo da vida, não só mantém intacta a dinâmica ecológica, como muitas vezes, contribui com a vitalidade da saúde ambiental daquele bioma.

### **3.3 AS DUAS PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM UNIDADES DE CONSERVAÇÃO**

Parte das atribuições de um Plano de Manejo de uma Unidade de Conservação envolve a tarefa educativa para o meio ambiente. A presença de uma Unidade de Conservação contendo amostra representativa do bioma local dentro ou próximo o suficiente de uma área urbana que permita o amplo acesso da população, representa a possibilidade de ampliação do conhecimento científico da diversidade faunística do ambiente protegido, como também representa um valioso elemento de sensibilização, conscientização e mobilização social dos cidadãos na defesa do ambiente e na manutenção da qualidade ambiental, além ainda da formação de uma ética ecológica que relativize o antropocentrismo e a visão utilitarista da natureza.

Em geral, as ações, programas e estratégias de Educação Ambiental em

Unidades de Conservação estão predominantemente orientados pelos aspectos preservacionistas, ressaltando pedagogicamente temas biológicos ou ecológicos. Abundam na literatura, estudos como de Silva & Neto (2007), Santos *et al.* (2003), Neto & Guerra (2002), Alves *et al.* (2002), Santos & Peres (2011), Souza *et al.* (2012), Souza (2011) entre muitos outros que relatam experiências de projetos de Educação Ambiental em Unidades de Conservação, muitas vezes associados a Trilhas Interpretativas<sup>4</sup>, turismo e atividades ao ar livre, que oportunizam o contato direto com natureza<sup>5</sup> e os respectivos ganhos cognitivos e afetivos. Normalmente, se pensa, como sujeitos predominantes ou exclusivos da mediação pedagógica, os visitantes, os turistas, os jovens e as crianças nas escolas na área de influência da Unidade de Conservação.

Vasconcellos (2006) sinaliza que os programas de Educação Ambiental e também as atividades de recreação em ambientes naturais como as Unidades de Conservação devem satisfazer as necessidades dos usuários, mas evidentemente sem comprometer a conservação da área protegida. O compatibilismo seria fórmula a ser encontrada. A autora sublinha ainda que o grande desafio do manejo das Unidades de Conservação está na habilidade de conciliar estes interesses aparentemente divergentes; e nesse sentido, a autora destaca a importância do planejamento da visitação e uso público, considerando ainda que no final das contas, são os programas de Educação Ambiental os grandes responsáveis pela articulação entre a área protegida e a população do entorno ou usuária. No mesmo sentido, Bueno (2011a) considera que a visitação em Unidades de Conservação representa um importante instrumento para a conservação da natureza, desde que haja processos de Educação Ambiental envolvidos.

---

<sup>4</sup>Para maiores detalhes sobre as Trilhas Interpretativas, ver Tilden (1967) e Tabanez *et al.* (1997).

<sup>5</sup>O contato direto com a natureza é uma perspectiva bastante forte no âmbito da Educação Ambiental Conservacionista, que visa estimular o aprendizado, a sociabilidade e a criatividade. Para maiores informações, ver Louv (2005).

Vasconcellos (2006) destaca ainda que é primordial haver capacidade técnico-institucional instalada de manejo e gerenciamento na Unidade de Conservação face ao incentivo à ampliação do uso público, para que haja um eficiente controle dos eventuais impactos ambientais agravados pela maior demanda dos usuários.

Ramos & Oliveira (2008) ressaltam que a função primeira de uma Unidade de Conservação de Proteção Integral – a preservação dos recursos naturais – não pode ser ignorada, e para isso, as atividades de visitação pública devem permanecer enquadradas às normas e restrições estabelecidas no Plano de Manejo. É nesse sentido que no Plano de Manejo do Parque Estadual da Serra de Caldas Novas, em Goiás, a Educação Ambiental está orientada para lidar com as atividades de recreação, lazer e turismo, focado nos visitantes da área protegida. Na mesma medida, Araújo *et al.* (2000), objetivam fornecer subsídios para programas de ecoturismo e Educação Ambiental por meio da elaboração de fichas biológicas das espécies florísticas mais notáveis e da produção de folhetos didáticos para valorizar a floresta. O que podemos depreender dessa premissa, é que na balança entre os interesses puramente preservacionistas e os interesses na gestão ambiental democrática, são os primeiros que prevalecem ao olhar dos autores.

Constata-se aqui, que a Educação Ambiental assume contornos preventivos contra a eventual desmesura que os usuários da área natural protegida possam cometer, ou seja, a Educação Ambiental se insere exatamente na lógica da “compensação do risco”: na medida em que há estímulo para a presença humana na Unidade de Conservação em função dos benefícios que essa interação humana pode trazer, há que se controlar os riscos que esse aumento de pessoas pode ocasionar na preservação daquele ambiente. Não por acaso, observa-se um contorno policialesco, restritivo, normativo, associado a alguns programas de Educação Ambiental em Unidades de Conservação.

Por outro lado, em sintonia com o novo paradigma, e como um sujeito se pronunciando a partir do campo da Educação Ambiental, Mattos (1997) afirma que a falta de envolvimento das populações locais na implantação de Unidades de Conservação apresenta significativos problemas de ordem prática e teórica, no que se refere à eficácia na proteção dessas áreas, pois os diversos interesses dos atores sociais envolvidos ficam em suspenso. Pinheiro *et al.* (2004) chamam a atenção para a necessidade de programas de Educação Ambiental em Unidades de Conservação também considerarem o entorno da área protegida, e assegurarem o envolvimento dos interessados externos no seu planejamento, embora não tenham dado destaque ao desenvolvimento do sentimento de pertencimento social àquela área protegida como um dos objetivos a alcançar. Em estudo empírico relativo ao Parque Estadual Morro do Diabo, em São Paulo, mas indicativo de uma realidade ainda generalizada na gestão das Unidades de Conservação, Bueno (2011b) verificou haver fraca participação comunitária no planejamento do programa de Educação Ambiental no âmbito dessa Unidade de Conservação.

Toledo & Pelicioni (2005), ao apresentarem as características da Educação Ambiental desenvolvidas nas Unidades de Conservação do Estado de São Paulo – apesar de fazerem uma consistente crítica ao reducionismo biológico, ressaltando a necessidade das abordagens pedagógicas nas áreas protegidas considerarem as dimensões cultural, política, econômica e social para além da ecológica –, acabam repetindo o clássico discurso que ainda reforça a ideia das Unidades de Conservação representarem lugares privilegiados para o desenvolvimento de programas de Educação Ambiental, mantendo a visão convencional que desconsidera o papel da Educação Ambiental na perspectiva da inclusão das comunidades do entorno objetivando o fortalecimento da efetiva participação democrática e controle social na gestão daquele espaço protegido.



Freitas *et al.* (2004) relatam uma das raras experiências de trabalhos pedagógicos em Trilhas Interpretativas em Unidades de Conservação, realizado no Parque da Fonte Grande, em Vitória (Espírito Santo), que consideram a concepção integral do meio ambiente em suas múltiplas relações, envolvendo os aspectos ecológicos, econômicos, socioambientais e culturais, tal como preconizam as recomendações dos diversos acordos internacionais sobre Educação Ambiental expressos pelos inúmeros documentos orientadores acerca dos princípios e fundamentos da Educação Ambiental, a exemplo da Conferência de Tbilisi e a própria Política Nacional de Educação Ambiental brasileira. Na mesma medida, Bresolin, Zakrzewski & Marinho (2010) apresentam um estudo em que o programa de Educação Ambiental implementado na Unidade de Conservação “Parque Estadual de Espigão Alto”, no Rio Grande do Sul, propiciou uma visão mais sistêmica para além do reducionismo biológico, agregando-se aspectos sociais e culturais à percepção da comunidade vizinha à Unidade de Conservação.

Com efeito, vigora ainda uma significativa expectativa do senso-comum ou se preferirmos dizer, do paradigma dominante dos processos de Educação Ambiental em áreas naturais protegidas e Unidades de Conservação em geral, de estarem vinculados à macrotendência Conservacionista da Educação Ambiental (Layrargues & Lima, 2011; Layrargues, 2012) que tem como características de um modelo tipológico idealizado pautado pelo reducionismo bio ou ecológico que em última análise acarreta numa perspectiva politicamente conservadora e ideologicamente ingênua. Para além do *ethos* próprio à macrotendência Conservacionista da Educação Ambiental, que enfatiza a dimensão ecológica da natureza e o ecoturismo que representa a grande oportunidade educadora; a macrotendência Crítica da Educação Ambiental acrescenta e acentua a dimensão

sócio-política, para que os usuários, especialmente aqueles mais concernidos com a área protegida em questão, possam se ver como atores de controle social inclusive participando democraticamente do espaço público que são os conselhos gestores das Unidades de Conservação.

Cunha & Loureiro (2012) categorizaram três modalidades de processos educativos nas Unidades de Conservação, sendo que as duas primeiras fazem parte de um conjunto maior: a *primeira*, destinada aos turistas, junto da *segunda*, destinada às escolas e moradores vizinhos, trabalham com trilhas orientadas, centros de visitantes, cursos de formação, todos focados nos atributos ecológicos do conservacionismo. Já a *terceira*, que considera a gestão da Unidade de Conservação, incorpora os elementos dessas duas primeiras abordagens, mas vai além deles, porque entende que é necessário ao processo educador dar conta da dinâmica social existente na realidade, para proporcionar a verdadeira apropriação social da Unidade de Conservação pela comunidade a partir do sentido de pertencimento, mesmo que isso implique no questionamento das decisões tomadas pelo Poder Público acerca dos critérios de criação daquela Unidade de Conservação, muito em função da premissa histórica da negação da participação social na gestão daquele espaço protegido, que muitas vezes impõe restrições de acesso e uso às comunidades vizinhas. Nesse sentido, os autores enfatizam que o caminho a seguir pelo programa de Educação Ambiental é *também* a atuação no fortalecimento dos grupos locais e na organização e funcionamento do conselho gestor da área protegida, tanto no sentido do empoderamento social como no sentido da legitimação do espaço público.

Surgindo como um verdadeiro divisor de águas que interrompeu a hegemonia histórica e absoluta da perspectiva conservacionista nos Programas de Educação Ambiental aplicados nas Unidades de Conservação, Loureiro, Azaziel & Franca

(2007)<sup>6</sup> fornecem uma importante contribuição científica de natureza teórica e metodológica acerca do papel desempenhado pela Educação Ambiental nos conselhos gestores das Unidades de Conservação, atuando para torna-los instâncias democráticas e participativas, envolvendo as comunidades locais na definição do destino daquele território. Os autores ressaltam a importância de se qualificar indivíduos e instituições estratégicas numa dada comunidade para que se tornem interlocutores autônomos e qualificados para interagir nas instâncias participativas responsáveis pela gestão da Unidade de Conservação, numa experiência de emancipação política e conquista do poder decisório, que deixa de ser orquestrado unicamente pelo poder público. Loureiro & Cunha (2008) trazem importantes elementos a se considerar no planejamento das ações em Educação Ambiental no âmbito das Unidades de Conservação.

Cunha & Loureiro (2012) reconhecendo que as iniciativas de Educação Ambiental nas Unidades de Conservação brasileiras cresceram e se diversificaram consideravelmente, destacam que uma das modalidades que mais se consolidou foi aquela que articula o processo educador com as instâncias de gestão, como uma forma de ampliar a participação popular nas decisões que afetam a qualidade ambiental.

Importante destacar que, se o debate acerca da participação e controle social na gestão das Unidades de Conservação já é um tema presente atualmente no contexto das áreas protegidas, por outro lado, o envolvimento do campo institucional da Educação Ambiental como um dinamizador da gestão participativa das áreas naturais protegidas é uma novidade, o que implica ainda numa certa invisibilidade dessa lógica, apesar de já haver uma tradição teórica acerca da “Educação Ambiental no processo de Gestão Ambiental” conceitual e metodologicamente bem demarcada no Brasil, fruto do esforço do Instituto

<sup>6</sup>*Há uma versão anterior a essa publicação (Franca, 2006), em formato de cartilha que apresenta os mesmos fundamentos em formato e linguagem didaticamente bem acessível.*

Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA).

É nessa dimensão crítica da Educação Ambiental que emergem novos sentidos para o desenvolvimento de Programas de Educação Ambiental em Unidades de Conservação que despontam novos objetivos, novos educandos e novos conteúdos pedagógicos. Em essência, esses novos horizontes para a prática da Educação Ambiental em espaços naturais protegidos já possuíam seus elementos teóricos e metodológicos descritos cinco anos antes do trabalho de Loureiro, Azaziel & Franca (2007), na proposta da Educação no Processo de Gestão Ambiental, elaborada pelo IBAMA (2002): *“Quando pensamos em educação no processo de gestão ambiental estamos desejando o controle social na elaboração e execução de políticas públicas, por meio da participação permanente dos cidadãos, principalmente, de forma coletiva, na gestão do uso dos recursos ambientais e nas decisões que afetam à qualidade do meio ambiente”*. É por essa lógica que se garante o tal do “envolvimento da comunidade do entorno” de uma Unidade de Conservação, afirmação bastante recorrente encontrada na literatura acerca da relação entre Educação Ambiental e espaços naturais protegidos.

Loureiro (2003) enfatiza que o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza representa um “inequívoco avanço na compreensão da gestão ambiental e territorial como um processo social democrático”. Se por um lado é possível perceber um processo histórico em curso, em que progressivamente se adentra numa fase histórica favorável à percepção positiva tanto do processo de gestão democrática dos recursos naturais, como da participação da comunidade na gestão da Unidade de Conservação<sup>7</sup>; por outro lado, há também elementos

---

<sup>7</sup>No momento em que essa reflexão foi produzida, a Comissão de Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável da Câmara dos Deputados aprovou o projeto de lei que aprimora o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza, fortalecendo a participação popular na criação e alteração das áreas naturais protegidas.

próprios dos movimentos ideológicos que concorrem para a desaceleração ou mesmo a inviabilização dessa perspectiva. Saisse (2011) atesta que a divisão do IBAMA ocorrida em 2007 com a respectiva desarticulação da Coordenação de Educação Ambiental contribuiu para fragmentar a ação educativa de viés crítico voltada ao fortalecimento da gestão ambiental participativa, que vinha sendo desenvolvida no âmbito das Unidades de Conservação, resultando no esvaziamento político dos espaços formais de participação social. Interesses preservacionistas e conservadores na manutenção do poder decisório exclusivamente nas mãos das autoridades do Poder Público concorrem como um fator determinante para a manutenção do *status quo*<sup>8</sup>.

Daí decorre a defesa que Mussi (2007, 2009) faz a favor da Educação Ambiental Crítica no processo de gestão em Unidades de Conservação, cumprindo o papel de mediação pedagógica dos diferentes interesses e dos eventuais conflitos socioambientais daí resultantes, tendo como lócus institucional para essa função, os conselhos gestores.

Pesquisa de Valente *et al.* (2012) evidencia que o público frequentemente envolvido nos processos de Educação Ambiental nas Unidades de Conservação brasileiras é a “comunidade”, seja ela residente na área protegida ou do entorno, lideranças, movimentos sociais, voluntários; o que para os autores corresponde a uma adesão desses processos educativos com a perspectiva da Educação Ambiental Crítica, ao contrário da macrotendência Conservacionista que tende a privilegiar o público infante-juvenil. Os autores concluíram ainda que parece haver uma mudança de enfoque na Educação Ambiental brasileira implementada no âmbito das Unidades de Conservação, abandonando a predominância da abordagem conservacionista para se considerar também a dimensão da gestão

---

<sup>8</sup>É o que parece ocorrer quando também se percebe que o Sistema Distrital de Unidades de Conservação não prevê a criação de conselhos para a categoria que o Parque Sucupira se insere.

participativa das Unidades de Conservação. Há uma perspectiva de articulação entre os objetivos de conservação com os objetivos de transformação social.

Essa perspectiva não é exclusiva da realidade brasileira: em sintonia com a expectativa convencional de haver programas de Educação Ambiental alinhados à macrotendência Conservacionista nas Unidades de Conservação, podemos constatar que o caso venezuelano (Blanco, 2001) não apontava naquele momento para a proposta da Educação no Processo de Gestão Ambiental, alinhada à macrotendência Crítica, por meio da qual se trabalha o exercício da cidadania e controle social das comunidades em torno da área protegida, a partir do desenvolvimento da noção de pertencimento social daquele território. A visão predominante da Educação Ambiental no âmbito das Unidades de Conservação na Venezuela, por exemplo, é de ser entendida como um elemento que explica e justifica a importância da conservação das áreas protegidas. O elemento mais “vanguarda” que se pode constatar do caso venezuelano que eventualmente poderia aproximar a prática educativa à macrotendência Crítica, é a proposta de participação da comunidade na execução de ações educativo-ambientais (mas ainda não na gestão compartilhada da Unidade de Conservação, por meio de instâncias democráticas).

Por outro lado, Favá (2006) fornece um interessante estudo que evidencia ter havido um processo de amadurecimento institucional no âmbito da Educação Ambiental nos espaços naturais protegidos na Espanha, que acompanhou o próprio processo de amadurecimento conceitual das unidades de conservação, deixando de lado a prevalência da percepção preservacionista para a lógica da sustentabilidade. Houve um momento inicial em que predominou a perspectiva Conservacionista da Educação Ambiental, onde os programas de Educação Ambiental nas áreas protegidas desprezavam as populações locais vizinhas, e quando as considerava, era apenas no sentido da educação para a adoção de

melhores práticas produtivas e agrícolas para que estas não ofereçam riscos à integridade ecológica da Unidade de Conservação. Raramente se verificava o estímulo à participação na gestão e tomada de decisão do território protegido. Paulatinamente aquele “público-alvo” rotineiro dos programas de Educação Ambiental – os visitantes e ecoturistas – foi se segmentando e as comunidades no entorno passaram a fazer parte do conjunto dos educandos dos programas educativos dessas áreas naturais protegidas, ao mesmo tempo em que os objetivos e conteúdos dos programas de Educação Ambiental também se adequaram às novas realidades: já não se tratava mais apenas de se valorizar a natureza da área protegida e discorrer na lógica difusionista sobre os conteúdos ecológicos geralmente desconectados da dinâmica social, mas também, de se valorizar a gestão democrática daquela área protegida e se inserir conteúdos sócio-políticos numa perspectiva conjuntural e territorial muito mais ampla. Considera-se inclusive que a própria gestão da Unidade de Conservação deve ocorrer dentro de um contexto educativo, salientando-se assim a importância da aprendizagem contínua e permanente, por meio da participação nas instâncias coletivas.

#### **4. METODOLOGIA**

Para obter as informações necessárias ao presente diagnóstico, seguimos a metodologia descrita por Marotti & Santos (2001), pautando-se no registro das narrativas orais de sujeitos históricos comprometidos com a criação do Parque Sucupira e envolvidos em ações de Educação Ambiental voltadas a essa área protegida. Valemo-nos ainda da metodologia de “bola de neve” (Baldin & Munhoz, 2011), que consiste no mapeamento das lideranças de destaque para serem as primeiras entrevistadas, e sempre ao término dessas entrevistas, solicita-se ao informante, sugestões de outros nomes importantes a se entrevistar, cotejando com a lista dos sujeitos indicados até que se esgotem a indicação de novos nomes, tornando-as recorrentes, confirmando-se então a legitimidade da amostra.

As entrevistas foram semiestruturadas, com um roteiro previamente definido, mas aberto o suficiente para deixar os entrevistados fluírem livremente pelas suas memórias. Buscou-se compreender a historicidade, quem são os protagonistas dos processos, quem são os educandos, quais foram os resultados atingidos, quais foram os desafios enfrentados, quais foram os temas e estratégias pedagógicas adotadas e outros elementos úteis para compor o quadro do diagnóstico das ações em Educação Ambiental voltadas ao Parque Sucupira.

Entre abril de 2012 e abril de 2013 foram realizadas seis entrevistas<sup>9</sup> para conhecer o panorama geral das experiências apontadas como as mais reconhecidas pelos informantes, em função da legitimidade social e institucional, abrangência da iniciativa e resultados alcançados. As informações obtidas sobre o contexto em que são desenvolvidas as ações de Educação Ambiental no âmbito do Parque Sucupira contribuem com a reflexão sobre como melhor aproveitar o potencial educador do Parque Sucupira, como subsídios para seu Plano de Manejo.

## 5. RESULTADOS

Apesar da aparente invisibilidade das experiências em Educação Ambiental em Planaltina, os resultados das entrevistas apontaram haver um mosaico de experiências de Educação Ambiental ocorrendo na cidade, sendo majoritariamente realizadas na área formal, desenvolvidas em instituições escolares. Essa aparente invisibilidade decorre do fato desses projetos e ações serem mais autorais (no sentido de estarem personificados na figura de um(a) professor(a) reconhecidamente engajado(a) na militância ecológica e que se tornou protagonista na missão educadora para a defesa do ambiente), e raramente

<sup>9</sup>As entrevistas foram realizadas com sujeitos da Estação Ecológica de Águas Emendadas (ESECAE), Coordenação Regional de Ensino de Planaltina, Coordenação dos Parques de Planaltina, Centro de Ensino Fundamental 04 de Planaltina, Centro de Referência em Práticas Integrativas de Saúde (CERPIS), Rádio Comunitária Utopia FM.



estão formalmente institucionalizados, o que acarreta em processos atomizados, descontínuos e pontuais, sem documentação, memória e elementos avaliativos que permitam conquistar reconhecimento público, solidez institucional e maturidade conceitual das ações educativas ao longo do tempo.

Muitas ações de Educação Ambiental existentes na cidade de Planaltina estão vinculadas ao Parque Sucupira, ou seja, essa Unidade de Conservação é de fato objeto privilegiado de intervenções pedagógicas. Mesmo sem o apoio de qualquer estrutura educadora disponível para as ações em Educação Ambiental, conta-se com algumas trilhas ecológicas que são utilizadas nas ações de Educação Ambiental, e que eventualmente poderão vir a se constituir como Trilhas Interpretativas oficiais do Parque Sucupira. Observa-se também que a trilha externa, paralela a Rodovia BR 020, é utilizada diariamente pelos moradores para fazerem suas caminhadas.

Os dados apontam que ao se referirem ao conceito de natureza e meio ambiente, as ações de Educação Ambiental recorrem às duas Unidades de Conservação local, a Estação Ecológica de Águas Emendadas e o Parque Sucupira.

O levantamento destaca a relevância de haver um espaço verde natural na cidade de Planaltina, representativo do bioma Cerrado, como um potente aspecto para a valorização das espécies vegetais típicas do Cerrado. Com efeito, muito do que se desenvolve nas ações de Educação Ambiental em Planaltina voltadas ao Parque Sucupira gira em torno da abordagem conservacionista, destacando-se o conhecimento científico acerca dos aspectos biológicos e ecológicos da flora e fauna nativa do Cerrado, explorado por meio de Trilhas Interpretativas ainda em estágio embrionário. Porém, o parque sempre é visto como um estímulo para “o pensar ambiental”, que ultrapasse a dimensão meramente ecológica da questão ambiental.

O levantamento mostrou que muitas escolas de Planaltina recorreram ao Parque Sucupira como um tema gerador em sala de aula. No entanto, por influência da concepção de Educação Ambiental que centra na dimensão conservacionista, mas também na visão que valoriza o autoconhecimento e a dimensão espiritual de Educação Ambiental, empreendida pelo curso de formação de professores do Centro de Educação Ambiental da Estação Ecológica de Águas Emendadas, as ações nas escolas tiveram um caráter exploratório, transpondo os “muros da escola”: esses educadores e alunos além de pesquisarem os aspectos biofísicos do parque, também exploraram outros significados, como o envolvimento da comunidade por meio da arte, pesquisa e ação.

Portanto, constata-se que o Parque Sucupira representa um tema que se tornou conteúdo presente nas ações pedagógicas voltadas para a problematização das questões ambientais do território de Planaltina. Em algumas unidades escolares, como resultado do processo formativo do curso “Reeditor Ambiental”<sup>10</sup> promovido pela ESECAE, e das atividades de Educação Ambiental realizadas, a Educação Ambiental foi institucionalizada no Projeto Político Pedagógico, como é o caso do Centro de Ensino Fundamental 04 de Planaltina.

Outro aspecto importante levantado foi o papel histórico do curso “Reeditor Ambiental”. Iniciou-se nesse curso, em parceria com a Rádio Comunitária Utopia FM e algumas escolas, o processo de mobilização para o desenvolvimento do senso de pertencimento ao Parque Sucupira junto à comunidade de Planaltina. Dessa forma, nota-se que a ação de formação em Educação Ambiental

---

<sup>10</sup>*Esse curso de formação de educadores ambientais parte do princípio que os processos educativos não são reproduzidos, mas reeditados de acordo com a realidade socioambiental local. E para isso, recorrem a metodologia da Ecologia Social (Maturana, 2000) e da Nossa Escola Pesquisa sua Opinião – NEPSO (Montenegro & Ribeiro, 2002), aplicada à investigação de temas ambientais. Essa metodologia objetiva disseminar o uso da pesquisa de opinião como estratégia educativa em escolas públicas.*

desenvolvida pela ESECAE teve um caráter promotor, incubador, disparador de um conjunto de atividades de Educação Ambiental realizadas em escolas, igrejas, associações comunitárias, creches, centros de apoio social, hospital, entre outros.

Porém, embora reconhecendo o Parque Sucupira como sem infraestrutura, não planejado e inseguro, todos os entrevistados enfatizam que é um ambiente de lazer, com suas trilhas que permitem passear, fazer atividade física, interpretar a natureza, ou simplesmente relaxar contemplando a paisagem.

Assim, o Parque Sucupira é objeto constante de ações pedagógicas e culturais. Nesse contexto, um Programa de Educação Ambiental para o Parque é essencial, no sentido de ser mais um espaço para promover articulação de ações educativas voltadas à proteção, recuperação e melhoria socioambiental.

A principal motivação educadora no âmbito do Parque Sucupira gira em torno do processo de apropriação social desse espaço público pela população local, primeiro no sentido de se reconhecer sua existência (pois muitos habitantes de Planaltina ainda desconhecem haver uma Unidade de Conservação naquele espaço físico), conhecer seus valores e problemas, e finalmente, adquirir elementos para a mobilização cidadã em defesa dessa amostra protegida do bioma Cerrado. Registrada com orgulho pelos entrevistados, sempre desponta a perspectiva da população de Planaltina vir a assumir a defesa desse espaço público natural contra os maus usos do Parque Sucupira, como principal fruto das intervenções pedagógicas.

O Parque parece despontar como mais um laboratório socioambiental para potencializar uma Educação Ambiental comprometida não apenas com a conservação e interação em uma Unidade de Conservação, mas também, com a visão de uma educação para as mudanças culturais e sociais em uma região administrativa com problemas socioambientais de cidades de pequeno porte.

## 6. DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

Sabe-se que programas de Educação Ambiental em Unidades de Conservação e áreas naturais representa um bom instrumento de conexão entre os humanos e a natureza, quando lembramos que vivemos cada vez mais distanciados e alienados das condições naturais que condicionam a vida humana: o estilo de vida moderno nos impõe um processo alienante acerca da natureza que nos cerca. A realidade ecossistêmica se distancia, e torna-se presente apenas nos livros didáticos de ecologia, completamente apartado das relações sociais cotidianas. Programas de Educação Ambiental também representam um forte potencial de transmissão de conhecimento ecológico da realidade ecossistêmica daquele bioma em particular onde nos inserimos, capaz de despertar o surgimento ou potencialização de valores pró-sustentabilistas. Põe-se a prova a máxima do “conhecer para amar, amar para preservar”.

Assim, espera-se convencionalmente que a temática envolvida em programas de Educação Ambiental em Unidades de Conservação, a exemplo do Parque Sucupira, gire em torno da abordagem ecológica do bioma em questão, o Cerrado. Com efeito, foi possível verificar nessa pesquisa que o tema-gerador mais recorrente das ações de Educação Ambiental desenvolvidas no âmbito do Parque Sucupira é o Cerrado.

Porém, contrariando as expectativas iniciais, refutando a hipótese original de que haveria um predomínio de conteúdos ecológicos nessas práticas, observou-se que antes de tudo, o que está em questão é o despertar do sentido de pertencimento social vinculado àquele território, o Parque Sucupira. A preocupação apresentada de fato faz sentido: trata-se de uma Unidade de Conservação que apesar de ter sido criada há quinze anos, após um relativamente longo período institucionalmente adormecido, em que a natureza do descaso público potencializou a ampliação dos impactos ambientais dentro dessa área

protegida e o sentimento de abandono; ainda se encontra numa fase histórica inicial, dando seus primeiros passos de institucionalização.

O sentido de urgência se impôs aos olhos dos atores sociais envolvidos com a motivação preservacionista, para garantir a adesão pública ampliada para além dessas lideranças preocupadas com o destino desse pequeno, mas valioso fragmento do Cerrado encravado na cidade de Planaltina, muito provavelmente na perspectiva do exercício cidadão do controle social sobre o Estado, para que se efetive, de fato, a gestão democrática e administração pública do parque.

Assim, despertar o sentido de pertencimento dos cidadãos de Planaltina para aumentar o grau de mobilização comunitária na luta pela defesa e melhoria do Parque Sucupira aparece como o sentido mais estruturante das ações de Educação Ambiental no contexto dessa Unidade de Conservação. Entre a ‘educação dos afetos’ e a ‘educação para a cidadania’ (Carvalho, 1998), o momento histórico em que esse diagnóstico foi elaborado, evidencia uma predominância da educação para a cidadania.

Cavalcante (2010) realizou um estudo que sistematizou o trabalho desenvolvido pelo coletivo intitulado “Amigos do Parque Sucupira”, contendo representantes da UnB, ESECAE, Associação Comunitária Amigos do Centro Histórico, da Rádio Comunitária Utopia FM e professores e estudantes das escolas de Planaltina para dialogar com o Poder Público no processo de implantação do Parque Sucupira, como parte de um processo mais amplo que diz respeito à participação popular e controle social nas decisões políticas de Planaltina. O grupo nasceu espontaneamente, inicialmente apenas com professores das escolas que participaram de um curso de extensão universitária, depois com lideranças comunitárias; as primeiras reuniões ocorriam nas instalações da UnB, e quando o grupo amadureceu, houve um revezamento entre a UnB, a ESECAE e a Rádio Comunitária Utopia FM para sediar os encontros.

A essência do trabalho partia da preocupação com o abandono do Parque e se expressava pelo estímulo dado à comunidade para olhar criticamente a sua realidade, a situação social do seu ambiente de vida, exatamente como preceituam Loureiro, Azaziel & Franca (2007), acerca da abordagem metodológica da educação no processo de gestão ambiental nas Unidades de Conservação. Como dois resultados da ação desse grupo, Cavalcante (2010) relata que a proposta de construção de uma Vila Olímpica em Planaltina, originalmente dentro do Parque Sucupira, foi transferida para outra área, próxima à rodoviária e melhor adequada aos propósitos de um centro esportivo; e por ocasião de terem constatado a existência de lançamento clandestino de esgoto doméstico na rede pluvial, e efetuado denúncia junto ao IBRAM, em pouco tempo a fonte de poluição foi controlada. A autora relata ainda o caso de uma proposta de divulgação da existência do Parque Sucupira, que foi o lançamento de um concurso para a criação de uma logomarca do grupo.

Cavalcante (2010) relata que foram professoras do Centro de Ensino Fundamental 04 de Planaltina que levaram à UnB a demanda por se aproximar da implantação do Parque Sucupira, pois o parque já era tema de trabalho pedagógico nessa escola, em 2006.

Com os resultados desse diagnóstico, fica o registro da necessidade do programa de Educação Ambiental no marco do Plano de Manejo do Parque Sucupira prosseguir, dar continuidade ao trabalho já desenvolvido pelos diversos atores sociais de Planaltina, quer seja, o despertar do senso coletivo de pertencimento social desse território, a apropriação popular desse espaço público pelos moradores de Planaltina em geral, e da Vila Nossa Senhora de Fátima em particular, dada sua proximidade e vizinhança com o Parque Sucupira.

A noção de pertencimento empreendida pelo movimento de atores sociais em prol da conservação dessa unidade de conservação pode ser entendida como uma

prática política que busca uma interconexão entre o ecossistema e a sociedade humana daquele território. Ou seja, produzir um enraizamento da comunidade humana com o seu solo biológico e cultural (Sá, 2005).

O fato da Universidade de Brasília ter edificado um novo campus exatamente nas imediações do Parque Sucupira, ao mesmo tempo em que trouxe um clima de esperança diante da expectativa dessa universidade protagonizar ou mesmo assumir a tutela da proteção ambiental dessa Unidade de Conservação por parte das lideranças ambientais de Planaltina, não deve ser encarada como um motivo de recuo desse sentido estruturante das práticas de Educação Ambiental para se despertar a mobilização social dos habitantes de Planaltina. Em última análise, não se deve perder de vista a perspectiva do controle social popular, até porque aponta-se como um dos principais fatores de êxito da missão das áreas protegidas, é que estejam integradas na cultura e no cotidiano dos grupos sociais locais, constituindo-se como territórios valorizados por toda a população local.

Parece que não é apenas a perspectiva de integração genérica do ser humano na natureza, amplamente ressaltada na literatura sobre Educação Ambiental e Unidades de Conservação, que se constitui como a efetiva contribuição para a preservação da Unidade de Conservação; o senso de pertencimento àquele território como parte indissociável do espaço vital da coletividade também desponta como um importante fator contribuinte do envolvimento e participação social na defesa e manutenção da Unidade de Conservação, especialmente por meio de uma gestão participativa.

Há que se refletir sobre a historicidade implícita no processo de institucionalização de uma Unidade de Conservação, sobretudo quando se trata de uma territorialidade em que haja proximidade com agrupamentos humanos no seu entorno: tudo indica haver uma fase histórica inicial que começa com as primeiras preocupações pela criação da área protegida até o momento histórico

em que o uso público adquiriu vida própria e segue seu curso incorporado na vida cotidiana daquela população vizinha, cuja tarefa essencial da Educação Ambiental seja a de propiciar e fortalecer os vínculos identitários da comunidade com relação à área protegida.

Assim até que o uso público do Parque Sucupira se torne um elemento de rotina inserida no cotidiano cultural da cidade de Planaltina, parece sensato obedecer a essa fase histórica do despertar o sentido de pertencimento social desta Unidade de Conservação. Até que os moradores de Planaltina se percebam como usuários do parque, o desenvolvimento do pertencimento social desse território parece ser um dos principais objetivos pedagógicos da Educação Ambiental no âmbito do Parque Sucupira.

### BIBLIOGRAFIA

- ALVES, J.A.A. et al. (2002) Educação ambiental através de trilhas interpretativas. *I Simpósio Sul Brasileiro de Educação Ambiental*. Erechim: URI. p. 357.
- ARAÚJO, C.E.F. et al. (2000) Programa de educação ambiental em trilhas interpretativas no Museu do Açude. *Anais do IX Seminário de Educação Ambiental*. Rio de Janeiro: UFRJ. p. 229.
- BALDIN, N., MUNHOZ, E.M.B. (2011) Snowball (Bola de Neve): uma técnica metodológica para pesquisa em educação ambiental comunitária. Curitiba: *Anais do X Congresso Nacional de Educação*. p.329-341.
- BLANCO, N.C.P. (2001) Educación ambiental en el sistema de Parques Nacionales de Venezuela. *Tópicos em Educación Ambiental*, 3(8):55-69.
- BRASIL. (2006) *Decreto nº 5.758/2006. Institui o Plano Estratégico Nacional de Áreas Protegidas, seus princípios, diretrizes, objetivos e estratégias, e dá outras providências*. Brasília: Diário Oficial da União.
- BRESOLIN, A.J.; ZAKRZEWSKI, S.B.B.; MARINHO, J.R. (2010) Percepção,



- comunicação e educação ambiental em unidades de conservação: um estudo no Parque Estadual de Espigão Alto – Barracão/RS – Brasil. *Perspectiva*, v.34, n.128, p. 103-114.
- BRITO, M.C.W. de. (1998) Unidades de conservação: intenções e resultados. In: VEIGA, J.E. da. (org.) *Ciência Ambiental: primeiros mestrados*. São Paulo: Annablume. p. 209-228.
- BUENO, F.P. (2011a) Educação ambiental e a visitação em unidades de conservação: refletindo sobre as possibilidades e potencialidades de contato com a natureza. *Anais do III Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental*. Ribeirão Preto: USP. p. 98.
- \_\_\_\_\_. (2011b) Educação ambiental e a visitação em Parques: um estudo sobre o Parque Estadual Morro do Diabo. *Anais do VIII Congresso Nacional de Ecoturismo e do IV Encontro Interdisciplinar de Ecoturismo em Unidades de Conservação*. Revista Brasileira de Ecoturismo, São Paulo, v.4, n.4, p. 520.
- CARVALHO, I.C. de M. (1998) *Em direção ao mundo da vida: interdisciplinaridade e educação ambiental. Conceitos para se fazer educação ambiental*. Brasília: IPE.
- CAVALCANTE, J.F. (2010) *Emancipação e participação popular: a gestão participativa no Parque Recreativo Sucupira em Planaltina, DF*. Dissertação de Mestrado. Brasília: Universidade de Brasília.
- CODEPLAN - COMPANHIA DE PLANEJAMENTO DO DISTRITO FEDERAL. (2013) In: <http://www.codeplan.df.gov.br/noticias/noticias/item/2098-pdad-contabiliza-164939-habitantes-em-planaltina.html>.
- CREADO, E.S.J.; FERREIRA, L. da C. (2012) O caleidoscópio conservacionista: o SNUC como um acordo temporário no ambientalismo. *Revista Vitas*, ano 2, n.4.
- CUNHA, C.C.; LOUREIRO, C.F.B. (2012) Educação ambiental e gestão participativa de unidades de conservação. In: LOUREIRO, C.F.B. (Org.) *Gestão pública do ambiente e educação ambiental: caminhos e interfaces*. São Carlos: Rima. p. 61-76.

- DIEGUES, A.C. (org.) (2000) *Etnoconservação: novos rumos para a proteção da natureza nos trópicos*. São Paulo: Hucitec.
- \_\_\_\_\_.; NOGARA, P. (2005) *O nosso lugar virou parque*. São Paulo: NUPAUB.
- DRUMMOND, J.A.; FRANCO, J.L. de A.; OLIVEIRA, D. de. (2010) Uma análise sobre a história e a situação das unidades de conservação no Brasil. In: GANEM, R.S. (Org.) *Conservação da biodiversidade: legislação e políticas públicas*. Brasília: Edições Câmara. p.341-385.
- FAVÁ, O.C. (2006) Aportacións da Educación Ambiental á conservación do Patrimonio Natural. *Ambientalmente Sustentable*, ano I, n.1-2, p. 121-144.
- FRANCA, N. (coord.) (2006) *Educação ambiental em unidades de conservação*. Rio de Janeiro: IBASE.
- FREITAS, A.B., et. al. (2004) Trilhas interpretativas como instrumento de educação ambiental: Parque da Fonte Grande / Vitória / ES. *Anais do III Encontro Estadual de Educação Ambiental*. Vitória: UFES.p. 243.
- HERNÁNDEZ, F.H. (2006) A participación como proceso de aprendizaxe e coñecemento social. *Ambientalmente Sustentable*, ano I, n.1-2, p. 229-242.
- INSTITUTO BRASILEIRO DO MEIO AMBIENTE E DOS RECURSOS NATURAIS RENOVÁVEIS. (2002) *Como o IBAMA exerce a educação ambiental*. Brasília: IBAMA.
- IRVING, M.A. (2010) Áreas protegidas e inclusão social: uma equação possível em políticas públicas de proteção da natureza no Brasil? *Sinais Sociais*, v.4, n.12, p. 122-147.
- LAYRARGUES, P.P. (2012) Para onde vai a educação ambiental? O cenário político-ideológico da educação ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemônica. *Revista Contemporânea de Educação*, n. 14, p. 398-421.
- LAYRARGUES, P.P.; LIMA, G.F da C. (2011) Mapeando as macro-tendências político-

- pedagógicas da educação ambiental contemporânea no Brasil. *Anais do VI Encontro "Pesquisa em Educação Ambiental"*. Ribeirão Preto: USP.
- LOUREIRO, C.F.B. (2003) Gestão ambiental participativa em unidades de conservação. In: LOUREIRO, C.F.B. (org.) *Cidadania e meio ambiente*. Salvador: Centro de Recursos Ambientais. p. 111-122.
- \_\_\_\_\_; AZAZIEL, M.; FRANCA, N. (2007) *Educação ambiental e conselho em unidades de conservação: aspectos teóricos e metodológicos*. Rio de Janeiro: IBASE.
- \_\_\_\_\_; CUNHA, C.C. (2008) Educação ambiental e gestão participativa de unidades de conservação: elementos para se pensar a sustentabilidade democrática. In: *Ambiente e Sociedade*, v.9, n.2, p. 237-253.
- LOUV, R. (2005) *Last child in the woods: saving our children from nature-deficit disorder*. New York: Algonquin Books.
- MAROTTI, P.S.; SANTOS, J.E. dos.(2001) Narrativas orais como subsídio para um programa de educação ambiental direcionado a uma unidade de conservação. In: SANTOS, J.E. dos, SATO, M. (orgs.) *A contribuição da educação ambiental à esperança de Pandora*. São Carlos: RIMA. p. 197-224.
- MATTOS, B.H.O. de M. (1997) A prática da educação ambiental em unidades de conservação: a distância entre o ideal, a realidade e o possível. In: VASCONCELLOS, H.S.R., MATA, S.F. da. (orgs.) *20 anos de Educação Ambiental pós-Tbilisi*. Rio de Janeiro: PUC-Rio / UFRJ. p. 158-160.
- MATURANA, H. (2000) Formação humana e capacitação. Petrópolis: Vozes.
- MONTENEGRO, F.; RIBEIRO, V. M. (2002) Nossa escola pesquisa sua opinião: manual do professor – 2ª edição. São Paulo: Global.
- MUSSI, S.M. (2007) *O processo de gestão participativa e educação ambiental em conselhos de unidades de conservação: o caso do Parque Nacional da Serra dos Órgãos – Teresópolis, RJ*. Dissertação. Mestrado em Psicossociologia de

Comunidades e Ecologia Social. Rio de Janeiro: UFRJ.

- \_\_\_\_\_. (2009) A educação ambiental crítica na gestão de unidades de conservação: sua utilização para mediação de conflitos no processo de gestão socioambiental participativa. In: LOUREIRO, C.F.B. (org.) *Educação ambiental, gestão pública, movimentos sociais e formação humana: uma abordagem emancipatória*. São Carlos: RIMA. p. 15-30.
- NETO, J.M.; Guerra, A.F.S. (2002) Uma proposta de educação ambiental para o Parque Ecológico Municipal Rio Camboriú (SC). *I Simpósio Sul Brasileiro de Educação Ambiental*. Erechim: URI. p. 356.
- PIMBERT, M.P.; PRETTY, J.N. (2000) Parques, comunidades e profissionais: incluindo “participação” no manejo de áreas protegidas. In: DIEGUES, A.C. (org.) *Etnoconservação: novos rumos para a proteção da natureza nos trópicos*. São Paulo: Hucitec. p. 183-223.
- PINHEIRO, A.; PEREIRA, G.R.; REFOSCO, J.; VIEIRA, R.; ZENI, A.L.B. (2004) Abordagens em educação ambiental não-formal: gestão, unidades de conservação e entorno. In: TAGLIEBER, J.E., GUERRA, A.F.S. (orgs.) *Pesquisa em Educação Ambiental: pensamentos e reflexões de pesquisadores em educação ambiental*. Pelotas: Ed. Universitária UFPel. p.177-188.
- RAMOS, L.M.J.; OLIVEIRA, S. de F. (2008) Refletindo a educação ambiental e o ecoturismo: uma análise do plano de manejo do Parque Estadual da Serra de Caldas Novas/GO a partir do programa de uso público. *Rev. Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, v.21, p.54-74.
- SÁ, L.M. (2005) Pertencimento. In: BRASIL (DEA/MMA). *Encontros e Caminhos: formação de educadores ambientais e coletivos educadores*. Brasília.
- SAISSE, M.V. (2011) *Sentidos e práticas da educação ambiental no Brasil: as unidades de conservação como campo de disputa*. Tese. Doutorado em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social. Rio de Janeiro: UFRJ.

- SANTOS, A.S. et al. (2003) Utilizando trilhas interpretativas em atividades de educação ambiental. *Anais do II Encontro de educadores ambientais da Rede Mato-Grossense de Educação Ambiental*. Cuiabá: UFMT. p. 61.
- SANTOS, R.F. dos; PERES, P.E.C. (2011) A formação de uma consciência sócio ambiental, através da interpretação de trilhas. *Monografias ambientais*, v.4, n.4, p. 568-581.
- SILVA, N.P. de S. da; NETO, A.R. da C. (2007) A educação ambiental como instrumento de sensibilização turística em unidades de conservação. *Revista Eletrônica Aboré*, edição 3.
- SOUZA, M.C. da C. (2011) *Educação ambiental em unidades de conservação: análise dos processos desenvolvidos pela Estação Ecológica do Caiuá/PR*. Rosana: UNESP.
- SOUZA, V.T. de; et al. (2012) Trilhas interpretativas como instrumento de educação ambiental. *Anais do III Encontro Nacional de Ensino de Ciências da Saúde e do Ambiente*. Niterói: UFF.
- TABANEZ, M.F.; PADUA, S.M.; SOUZA, M. das G. de; CARDOSO, M.M.; GARRIDO, L.M. do A.G. (1997) Avaliação de trilhas interpretativas para educação ambiental. In: PADUA, S.M.; TABANEZ, M.F. (orgs.) *Educação ambiental: caminhos trilhados no Brasil*. Brasília: Instituto de Pesquisas Ecológicas. p. 89-102.
- TILDEN, F. (1967) *Interpreting our heritage*. Chapel Hill: The University of North Carolina Press.
- TOLEDO, R.F. de; PELICIONI, M.C.F. (2005) Educação ambiental em unidades de conservação. In: PHILIPPI Jr., A.; PELICIONI, M.C.F. (eds.) *Educação ambiental e sustentabilidade*. São Paulo: Manole. p. 749-769.
- VALENTE, M.W.; OLIVEIRA, H.T. de; DODONOV, P.; SILVA, M.M. (2012) Educação ambiental em unidades de conservação: políticas públicas e a prática educativa. *Educação em Revista*, v.28, n.01, p. 267-288.

VASCONCELLOS, J.M. de O. (2006) *Educação e interpretação ambiental em unidades de conservação*. Cadernos de Conservação, Curitiba: Fundação O Boticário de Proteção à Natureza, ano 3, n. 4.

VIANNA, L.P. (2008) *De invisíveis a protagonistas: populações tradicionais e unidades de conservação*. São Paulo: Annablume.