



volume 4 • número 1 • p 72-91

**Diagnóstico sobre Equipamentos para a Educação
Ambiental no Distrito de Lisboa.
Aspectos Biofísicos e Socioculturais nos Projetos
Educativos.**

Tendo presente o papel dos Equipamentos para a Educação Ambiental (EqEA) no campo da Educação Ambiental (EA) não formal, pretendeu-se diagnosticar iniciativas desenvolvidas por EqEA no distrito de Lisboa. Estas iniciativas foram observadas à luz dos modelos/correntes genéricos de EA e do critério “impacto social”, considerando os elementos-recursos de um EqEA (instalações; recursos metodológicos; recursos humanos; sistema de avaliação, projeto educativo) e os níveis de integração de aspetos socioculturais nos projetos educativos. Deteta-se uma prevalência por práticas de EA com tendência conservacionista/naturalista e atitudinal/comportamental, centrados em temáticas como conservação da natureza/biodiversidade, poluição, alterações climáticas e resíduos urbanos em detrimento de outras práticas de modelos bioregionalistas e sociocríticos. Nestes, as temáticas envolvem mais as questões sociais, a qualidade de vida, a própria atividade económica, a nossa relação com a natureza, num equilíbrio/sustentabilidade socioambiental local, regional e global.

Palavras-chave

educação ambiental
equipamentos para educação ambiental
projetos educativos
Lisboa

José Alves¹

Sara Carvalho^{2,3}

Pablo Á. Meira-Cartea³

Ulisses Miranda Azeiteiro^{2*}

¹ Universidade Aberta - Licenciatura em Ciências do Ambiente, Portugal.

² Universidade Aberta e Centro de Ecologia Funcional da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

³ Departamento de Teoría da Educación, Historia da Educación e Pedagogía Social, Faculdade de Ciencias da Educación, Universidade de Santiago de Compostela, Espanha.

* ulisses@uab.pt

INTRODUÇÃO

No Seminário Internacional de Educação Ambiental (EA), Belgrado 1975, foi recomendado a criação de Equipamentos para Educação Ambiental (EqEA). Consideraram-se estes recursos como um conjunto de iniciativas heterogêneas de educação não formal (Serantes, 2005; Carvalho et al., 2011). Estes equipamentos passaram a ser reconhecidos na Conferência Internacional de EA em Tbilissi 1977 (Serantes, 2006). Os EqEA procurariam também a implementação de recursos dirigidos à EA formal nas escolas e a educação da população em geral (educação não formal).

O desenvolvimento de qualquer país assenta em unidades de identidade regional e local. Para tal, na elaboração dos instrumentos de gestão (territorial e ambiental) deverá haver uma intervenção ativa dos cidadãos sob duas plataformas: uma pelas iniciativas populares promovidas pelos agentes sociais (grupos de cidadãos e ONGs), e outra de iniciativa mista entre os agentes sociais e as entidades institucionais (Autarquias locais, regionais e centrais), à semelhança das agendas 21 locais onde os EqEA são considerados efetivos pelos dinamizadores (Calvo e Bedoya, 2005; Carvalho et al., 2011). Na maioria dos casos, a avaliação dos problemas de gestão territorial está baseada ou focalizada no ambiente físico (enfoque conservacionista), e com abordagens reducionistas, dependentes de critérios técnicos e económicos (Bosch, 2008). É necessário conferir à gestão territorial uma perspetiva social com integração da perceção pública nos processos socioecológicos territoriais (Bosch, 2008), tal como defendido nas Agendas 21 locais. Perante tudo isto, é de reconhecer a EA, sobretudo, a sua dimensão sociocrítica, e os EqEA (responsáveis pela EA não formal) que trabalham esta dimensão, como estratégia-chave para a sustentabilidade das áreas territoriais, sobretudo as mais sensíveis.

Os equipamentos para EA e suas tipologias

A EA surge como catalisador da mudança de atitudes e na potenciação das capacidades humanas de forma a transformar o sistema económico na direção da sustentabilidade ambiental. Neste sentido, também a abordagem do conceito de EA evoluiu. Para Serantes (2005) e Serantes e Barracosa (2008) existem quatro etapas ou tendências que estão a conviver com o tempo:

1. O modelo inicial centrado no conhecimento do meio e nas relações bióticas e abióticas para compreender a problemática ambiental - educação sobre o meio.
2. A necessidade de sensibilizar e consciencializar todos os intervenientes, população e responsáveis políticos, recorrendo ao meio como recurso de educação e em metodologias de aprendizagem - educação no meio.
3. Até aos dias de hoje, incidia-se muito nos valores e nos fins, com uma forte marca ambientalista, pensava-se a educação com uma forte componente ética - educação para o meio.
4. Nos dias de hoje começa-se a pensar na criação da capacidade para a ação, ao tratamento do conflito, à justiça social, e à sustentabilidade ecológica. Estamos a falar de uma etapa com menos peso das instituições e mais presença dos movimentos sociais, falando-se do desenvolvimento humano - educação com o meio.

Considerando a evolução e as visões da atualidade sobre a EA, Sauvé (2005a) e Carvalho et al. (2011) destacam os seguintes modelos/correntes de EA que têm marcado o panorama da EA não formal

(caracterizado mais à frente), isto é, os espaços socioeducativos, dos quais fazem parte os EqEA, que são externos ao contexto da aprendizagem do curriculum:

- Naturalista; está centrada na relação com a natureza, com o objetivo de reconstruir a ligação com a natureza.
- Conservacionista/recursiva, para adotar comportamentos de conservação e desenvolver habilidades/capacidades relativas à gestão ambiental.
- Bioregionalista, em que o meio ambiente é visto como “lugar de pertença”, sentimento de identidade das comunidades locais, funcionando como projeto comunitário; com o objetivo de desenvolver competências em ecodesenvolvimento comunitário, local e regional.
- Crítica ou sociocrítica, onde o objetivo é “desmontar” as realidades socioambientais; é baseado na pedagogia de projectos interdisciplinares; no diálogo de saberes; no “saber-fazer” e na “competência para a acção” para resolução de problemas locais e desenvolvimento local.
- Etnográfica, para reconhecer e valorizar o carácter cultural da relação com o meio ambiente. A EA deve ter em conta a cultura das populações ou das comunidades locais.

Os modelos bioregionalista e sociocrítico representam as metodologias de EA em que há maior apelo à participação ativa das populações locais para envolvimento em projetos comunitários para resolução dos problemas locais e para a formação de uma cidadania ambiental que assuma e promova mudanças relevantes noutras escalas territoriais (regionais, globais). O “ambiente” é considerado o local onde se vive e onde se trabalha, havendo uma interação do homem com a natureza através das suas dimensões socioculturais e económicas e dos seus valores éticos (Carvalho et al., 2011).

De todas as iniciativas, campanhas e programas de EA, com a utilização de recursos específicos, são os EqEA o recurso com maior impacto, cujas várias razões são, de acordo com Serantes (2005):

- i. Tiveram e continuam a ter, um papel ativo na educação da população estudantil nos distintos ciclos de escolarização.
- ii. Colaboram na formação ambiental de distintos profissionais da educação, assim como doutro pessoal técnico e político.
- iii. São referências estáveis para a comunidade local, para as distintas instituições e para organismos internacionais.
- iv. Têm continuidade no tempo o que possibilita abordar projetos educacionais a longo prazo.
- v. O número de participantes e de pessoas colaboradoras é maior que em qualquer programa de EA.
- vi. Geram e dinamizam outros programas, recursos e atuações.
- vii. Facilitam o desenvolvimento de investigações a nível local, autonómico, nacional ou internacional.
- viii. Funcionam como um interessante recurso para abordar estratégias de ação local.

Por estas razões, os EqEA, no âmbito da educação não formal, têm ganho cada vez mais relevo, constituindo um grupo heterogéneo de iniciativas que preenchem os seguintes critérios e elementos (Gutierrez et al., 1999; Serantes, 2005; Serantes e Barracosa, 2008; Carvalho et al., 2011):

- Têm instalações (fixas ou móveis) criadas ou adaptadas para realizar um projeto educativo com a finalidade e objetivos próprios da EA.

- O projeto educativo deve estar documentado e divulgado, onde se pode encontrar sistematizado os programas e as atividades propostas, com a finalidade de os utentes/destinatários possam conhecer a oferta em profundidade.
- Os programas e as atividades propostas são desenvolvidos por uma equipa educativa relativamente estável e profissionalizada, em número suficiente para desempenhar as atividades.
- A equipa educativa dispõe de recursos materiais, humanos e metodológicos criados ou adaptados para a execução e avaliação das atividades.
- Os EqEAs são geridos segundo um modelo coerente com os princípios de sustentabilidade ambiental (e.g. indicadores de água, energia, resíduos, pegada ecológica no meio envolvente e papel do EqEA na melhoria dos recursos locais).
- Existe um sistema de avaliação do programa, quer a nível educativo como ecológico e social, executado por agentes internos ou externos.
- O programa e os recursos estão devidamente pensados e adaptados para os utentes/destinatários, quer a nível de conteúdos, quer de dinâmicas, duração de atividades e materiais.

Estes EqEA assentam as suas práticas em correntes de EA anteriormente identificadas, o que por paralelismo de filosofia, identidades e especificidades, e não querendo deixar uma imagem estanque e simplista de uma realidade bem complexa, permite identificar cinco categorias/tipologias, que não se excluem mutuamente, mas são complementares (Barracosa, 2004; Serantes, 2005, Carvalho et al., 2011):

- i) EqEA de perspetiva naturalista/ conservacionista ou conservacionista/ institucional em que o ambiente é encarado como a natureza e os seus elementos biogeofísicos; há um enfoque do conhecimento sobre o meio ambiente. Os EqEA estão ligados à gestão do património natural centrando as suas atividades na informação e divulgação. Promovem o uso dos espaços compatível com a conservação; nalguns casos promovem a participação (projetos de conservação). São exemplos desta perspetiva os centros de visitantes, centros de interpretação, museus, parques etnográficos;
- ii) EqEA de perspetiva atitudinal/comportamental – equipamentos com o objetivo de conduzir racionalmente os cidadãos a comportamentos pro-ambientais; Como exemplos existem os centros de EA temáticos (e.g. vocação para a gestão de resíduos);
- iii) EqEA de perspetiva didática ou educativa e didática - A EA é vista como uma estratégia didática inovadora com o objectivo de educação no meio ambiente; a oferta aposta na aquisição de conhecimentos, no fomento de atitudes e no desenvolvimento de capacidades práticas, etc. As tipologias de equipamentos centram-se em quintas pedagógicas, aulas de natureza, campo de aprendizagem, aula ativa.
- iv) EqEA de perspetiva sociocrítica ou social; neste modelo a EA é encarada segundo uma perspetiva de educação com o meio; promovendo a discussão sobre as causas dos desequilíbrios ambientais (sistemas antropológicos e biofísicos). Os centros assumem um compromisso com o desenvolvimento socioeconómico em contextos desfavorecidos; promovendo a justiça social. Pretendem a dinamização de recursos locais através da participação da população local, procuram recuperar costumes, usos e valores tradicionais. Enquadram-se nesta perspetiva os centros de desenvolvimento rural, vila-escola, centros de EA, aulas experimentais.
- v) EqEA de perspetiva lúdica e turística - são equipamentos centrados no ócio e turismo (ecoturismo) que propõem práticas do tipo recreativas, conteúdos de índole natural e cultural (património, costumes e tradições). Enquadra-se nesta perspetiva as casas da natureza, turismo rural, albergues da natureza.

vi) EqEA como Centros de referência - consistem em iniciativas que coordenam e gerem recursos para outros EqEA, com objetivos de formar mediadores (professores, educadores, etc.), divulgação de experiências, elaboração de recursos (e.g. CEIDA da Galiza).

Outra forma de avaliar as ofertas educativas dos EqEA, é através de critérios de “impacto social” que permitem ordenar as múltiplas propostas destes equipamentos, anteriormente definidas. Assim podemos agrupar as ofertas educativas em dois blocos:

i) Atividades de alto impacto social – em que são propostas atividades participativas e vivenciadas; facilitam contacto com realidade/problemas; permitem a descoberta e interação sendo desenvolvidas em longos períodos de tempo (um ou mais dias); *Workshops* e atividades muito interativas; tipologias de centros de EA, quintas pedagógicas e as aulas de natureza.

ii) Atividades de médio e baixo impacto social – em que são propostas atividades menos participativas, em que a comunicação é maioritariamente unidirecional e menos personalizada; as atividades têm uma duração curta (apenas umas horas); as atividades efetuam-se com visitas, exposições e pequenos itinerários; Tipologias de centros de interpretação ou de visitantes, jardins zoológicos ou botânicos e museus.

Pelos dois tipos de tipologia de EqEA anteriormente classificados podemos verificar que existe uma clara associação entre equipamentos com alto impacto social e as iniciativas que assumem a dinamização de recursos locais através da participação da população.

Trajectoria e evolução dos eqEA

Os equipamentos em Portugal tiveram três momentos bem definidos, que estão a conviver no tempo (Serantes e Barracosa, 2008):

i) Os primeiros equipamentos foram os Centros de Interpretação/Centros de Visitantes, ligados à aparição do Serviço Nacional de Parques e Reservas, com forte conceção conservacionista; muitos destes centros são públicos.

ii) Nos anos 90, começam a aparecer as iniciativas ligadas ao sistema educativo, de carácter público, recorrendo a Fundos Europeus.

iii) Nesta última etapa, os equipamentos estão mais ligados quer ao turismo, quer a temas como o uso de recursos, eficiência energética e desenvolvimento sustentável; também haverá iniciativas que aprofundarão o desenvolvimento local, estando estas ligadas às Associações de Desenvolvimento, fundamentalmente através de Ecomuseus.

A consolidação dos EqEA, nos tempos de hoje, tem sido alvo de várias reflexões. Com o correr dos tempos comprova-se que os EqEAs são inexistentes nas políticas e nos programas internacionais de EA (Serantes, 2006), assim como marginais nas estratégias nacionais de EA (Schmidt et al., 2010). Munoz (2002) refere que o principal problema da EA e que se reflete nos EqEA, é a falta de apoio e vontade institucional, resultado de receios sociológicos. Estes receios são baseados na percepção de que os EqEA, como instituições educativas, são capazes de “promover o desenvolvimento de capacidades de análise, avaliação e crítica, promovendo a obtenção de conteúdos culturais com maior poder social e outros conteúdos que podem dotar cada cidadão de um maior potencial de recursos capazes de corrigir as disfunções das sociedades do presente” (Jurjo, 2001 in Serantes, 2006) e podendo ser uma poderosa ferramenta que

contribua para a formação de sociedades mais justas e democráticas (Serantes, 2006). Munoz (2002) acrescenta, que para além da crise de atitude e compromisso político, existem limitações relacionadas com a formação dos educadores, sendo as equipas pouco multidisciplinares, e na maioria dos casos com formação na área das ciências naturais, vendo o conceito de “ambiente” sob o aspecto naturalista, conservacionista e ecologista, sem considerar a profundidade social e pedagógica. Outro desafio que acresce agora é a predominância da “educação para o desenvolvimento sustentável” sobre a EA (Sauvé, 2005b).

Para autores como Barracosa (2008), Meira-Carrea e Pinto (2008) e Serantes (2006) é defendido que o enfoque das atividades de EA não formais, ministradas nos EqEA, deve incidir numa maior integração da dimensão sociocultural. Este diagnóstico resultou da confirmação de que as iniciativas em EqEA são focadas essencialmente nas perspetivas naturalista/conservacionista.

Tendo então presente o papel dos EqEA no campo da EA não formal, pretendeu-se analisar/diagnosticar iniciativas desenvolvidas por EqEA no distrito de Lisboa. Estas iniciativas foram observadas à luz dos modelos/correntes genéricos de EA e do critério “impacto social”, considerando os elementos-recursos de um EqEA (instalações; recursos metodológicos; recursos humanos; sistema de avaliação, projeto educativo) e os níveis de integração de aspetos socioculturais nos projetos educativos (Carvalho et al., 2011).

ÁREA DE ESTUDO E METODOLOGIA

O Tendo em conta o objetivo principal deste estudo - diagnóstico de EqEA e sua integração sociocultural local, recorreu-se a uma metodologia quantitativa e qualitativa, através da técnica do inquérito, fazendo uma exploração de dados extraídos de questões abertas e fechadas sobre um conjunto de EqEAs da região de Lisboa (Figura 1).

O inquérito resulta de uma adaptação dos realizados pela Agência Portuguesa do Ambiente (<http://sniamb.apambiente.pt/eqea/>) e no seguimento do estudo de Carvalho et al. (2011).

Foram identificados os EqEAs localizados na região de Lisboa com atividades de EA regulares (Tabela I). Para tal, procedeu-se a contactos quer telefónicos, quer por correio eletrónico com

entidades como a APA, a ASPEA e sobretudo as autarquias locais. Recorreu-se também à consulta de páginas eletrónicas específicas dos EqEAs ou das suas entidades gestoras.

Foram identificados inicialmente um grupo de equipamentos, dos quais por filtragem baseada no conceito de que estes equipamentos devem servir os propósitos de EA assumidos a nível internacional (Serantes, 2005), obteve-se a amostra final de 30 equipamentos. Destes houve 10 que não responderam.



FIGURA 1: Concelhos do Distrito de Lisboa

O inquérito por questionário que inclui questões abertas e fechadas (ANEXO I), baseou-se no questionário de um estudo de EqEA realizado na Euroregião do Eixo Atlântico (Norte de Portugal e Galiza) (Carvalho et al., 2011).

TABELA I: Municípios e EqEA contactados no distrito de Lisboa e que responderam aos inquéritos.

Municípios	EqEA	Entidade promotora
Torres Vedras	Centro de Educação Ambiental de Torres Vedras	C.M. Torres Vedras
Torres Vedras	Centro de Interpretação Ambiental da Serra de Montejunto	C.M. Cadaval
Azambuja	Centro de Educação Ambiental de Azambuja	C.M. Azambuja
Mafra	Quinta da Montanha – Parque Temático Centro de Recuperação do Lobo Ibérico	Pedagotur, Lda Grupo Lobo
Vila Franca de Xira	Parque temático – Quinta Municipal da Piedade	C.M. V.F. Xira
Loures	Centro de Educação Ambiental – Parque Urbano Santa Iria da Azóia	C.M. Loures
Amadora	Eco-Espaço da Amadora	C.M. Amadora
Odivelas	Centro Ecológico de Odivelas	C.M. Odivelas
Cascais	Museu do Mar Rei D.Carlos	C.M. Cascais
	Quinta Pedagógica Armando Vilar	Quinta Pedagógica Armando Vilar
	Centro de Interpretação Ambiental da Pedra do Sal Moinho de Armação tipo Americano - Alcabideche	C.M. Cascais
Lisboa	Centro de Educação Ambiental de Monsanto	Quercus
	Planetário Calouste Gulbenkian	Marinha Portuguesa
	Pavilhão do Conhecimento	Ciência Viva
	Centro de Informação de Lisboa	C.M. Lisboa
	Museu da Água da EPAL	EPAL
	Aquário Vasco da Gama Quinta Pedagógica dos Olivais	Marinha Portuguesa C.M. Lisboa

Quanto à estrutura do questionário (ANEXO I), este está dividido em três partes ou núcleos temáticos, começando do mais geral para o mais específico (Tabela II):

1. A caracterização física do EqEA, incluindo o seu contexto (tipologia de ordenamento da área envolvente) e infraestruturas pedagógicas;
2. Características gerais da organização que incluem, informações sobre o projeto educativo, recursos e equipa educativa;
3. Integração das dimensões biofísica e cultural no âmbito do programa educativo.

Para chegar aos inquiridos (gestores e educadores de EqEA), contactou-se por email os gestores e educadores pedindo a sua colaboração na elaboração do inquérito. Este foi feito quer presencialmente quer por via eletrónica. No caso do envio por email, houve situações em que foi necessário um posterior contacto telefónico ou proceder-se a uma posterior visita para clarificação e melhor conhecimento do conteúdo das respostas às questões.

Para tratamentos dos dados, realizou-se um tratamento estatístico, recorrendo ao programa Excel. Nas questões abertas, para sistematização de resultados recorreu-se à técnica de análise qualitativa com recurso a uma análise de conteúdo (Bardin, 1994). Na análise de conteúdo foi utilizada a técnica da análise temática ou categorial, que se baseia, no desmembramento do texto, em unidades de análise (unidade de contexto) e posteriormente no reagrupamento segundo uma identificação de categorias e subcategorias.

TABELA II: Estrutura e temas do questionário

Estrutura e temas do questionário	
Parte I	Identificação e características do equipamento <ul style="list-style-type: none"> • Identificação • Infra-estruturas pedagógicas • Tipologia de ordenamento da área envolvente do EqEA
Parte II	Informações sobre o projeto educativo, recursos e equipa educativa <ul style="list-style-type: none"> • Destinatários • Objetivos • Áreas temáticas desenvolvidas nas atividades educativas • Metodologias de trabalho mais frequentes • Duração média de cada atividade • Estratégias de avaliação • Recursos didáticos • Caracterização da equipa educativa
Parte III	Dimensões biofísica e cultural no programa educativo <ul style="list-style-type: none"> • Existência ou não de integração das duas dimensões nas atividades • Temas, metodologias, aspetos culturais integrados • Formas de envolvimento da população • Dificuldades à integração das dimensões biofísicas e culturais • Parcerias e relações com entidades externas e projetos locais

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O estudo sobre o enquadramento das iniciativas de EA dos EqEA, segundo os modelos/correntes de EA e “níveis de impacto social” é apresentado de acordo com dois aspetos:

I. Projeto educativo; recursos; instalações; equipa educativa e avaliação.

II. Integração de aspetos socioculturais e biofísicos locais nos projetos educativos; e interligação destes com o exterior.

I.1. Projeto Educativo

Na região de Lisboa os objetivos de EA estão projetados na figura 2. Desta análise podemos verificar que existe a prevalência de EqEA cujos objetivos são de “sensibilizar, consciencializar e divulgar” (100%), que faz realçar uma perspetiva conservacionista/naturalista de educar “sobre o meio ambiente”.

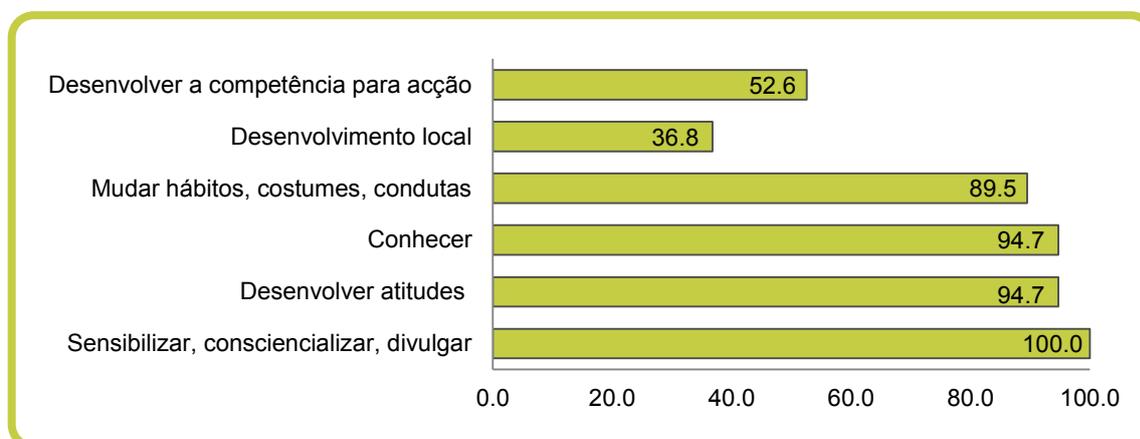


FIGURA 2: Objetivos dos EqEA do distrito de Lisboa (%).

Segue-se muito próximo, a valorização dos objetivos de “desenvolver atitudes” (94,7%), “conhecer” (94,7%) e “mudar hábitos, costumes e condutas” (89,5%) correspondendo a uma maioria de EqEA que pretendem seguir um modelo atitudinal/comportamental e também didático, em que se pretende desenvolver comportamentos pro-ambientais, que passam por adquirir conhecimentos, desenvolver atitudes e capacidades práticas.

Podemos também verificar a existência de uma minoria de equipamentos que visam diretamente o desenvolvimento local (36,8%), e o desenvolvimento de competências para a ação, que é um objetivo para mais de metade dos EqEA (52,6%). Desta forma, podemos afirmar que pouco mais de metade dos EqEA valorizam a EA como ferramenta ao serviço da mudança social e participação cívica (perspetiva sociocritica), e que a dinamização de recursos locais é implementado em menor escala, demonstrando que existe ainda pouco comprometimento dos EqEA para alcançar estes objetivos.

Relativamente às principais temáticas de EA abordadas (Figura 3), podemos afirmar de uma forma geral, que as iniciativas dos vários EqEA estão mais centradas nas dimensões biofísicas/natural do que na dimensão sociocultural.

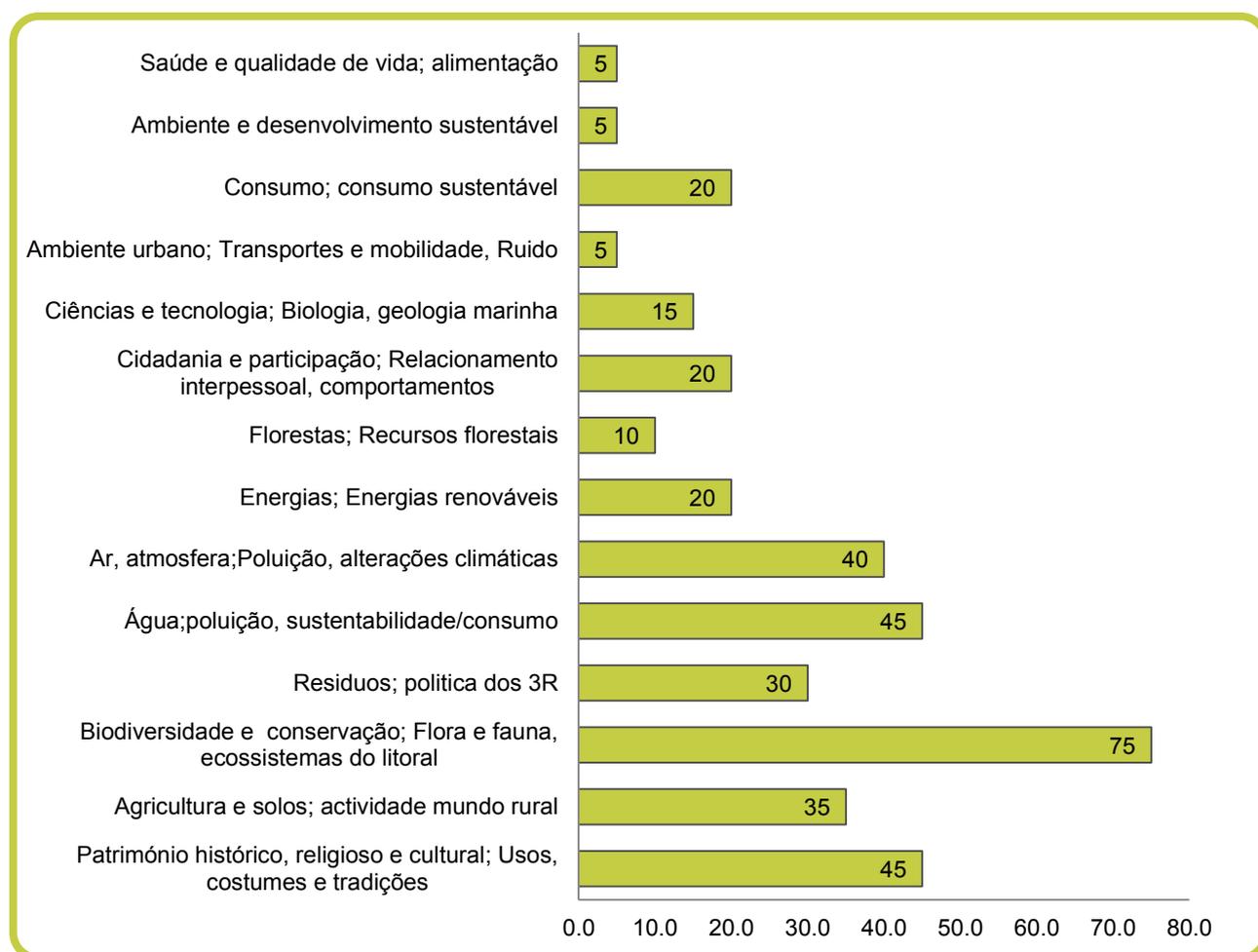


FIGURA 3: Áreas temáticas de desenvolvidas nas atividades educativas dos EqEA do distrito de Lisboa (%).

Os EqEA, trabalham temas com a perspetiva biofísica/natural como” Biodiversidade e Conservação; Flora e fauna” (75%); “Ar, atmosfera; Problemas ambientais- poluição e alterações climáticas” (40%); “Água;

Poluição” (45%); “Ciências e tecnologia; Biologia, geologia marítima” (15%); “Florestas; recursos naturais” (10%). Noutras temáticas surgem temas como “resíduos, recolha seletiva e reutilização” (30%); “Agricultura e solos; hortas pedagógicas, ecológicas, atividades do mundo rural” (35%); “Património histórico, religioso e cultural; Usos, costumes e tradições” (45%); “Energias; Energias renováveis” (20%); “Cidadania e participação; Relacionamento interpessoal” (20%); “Consumo; Consumo sustentável” (20%); “Ambiente urbano; transportes e mobilidade, ruído” (5%).

Constata-se no entanto, a existência de um número razoável de EqEA em cujas temáticas desenvolvidas têm uma componente sociocultural. Não obstante, estas atividades têm uma pequena participação cívica com perspetivas sociocríticas, que de alguma forma desencadeiam atitudes e ações que favorecem o desenvolvimento local. A maioria das temáticas socioculturais abordadas foca o património histórico, cultural e tradicional.

Relativamente aos destinatários das atividades (Figura 4), a maioria dos EqEA oferece atividades ao público escolar, podendo-se observar a oferta de atividades em todos EqEA para os alunos do 2º ciclo do Ensino Básico. De salientar também que 90% dos EqEA tem atividades para o ensino pré-Escolar. A população local tem atividades para si dirigidas em 70% dos EqEA, valor que é um pouco inferior ao da população em geral (80%). Verifica-se poucas atividades dirigidas para o poder local, o que poderá representar, apesar do envolvimento da população local, uma falta de contacto com a realidade local protagonizada pelos EqEA, ainda mais, sendo estes em parte, tutelados pelas autarquias locais (60%).

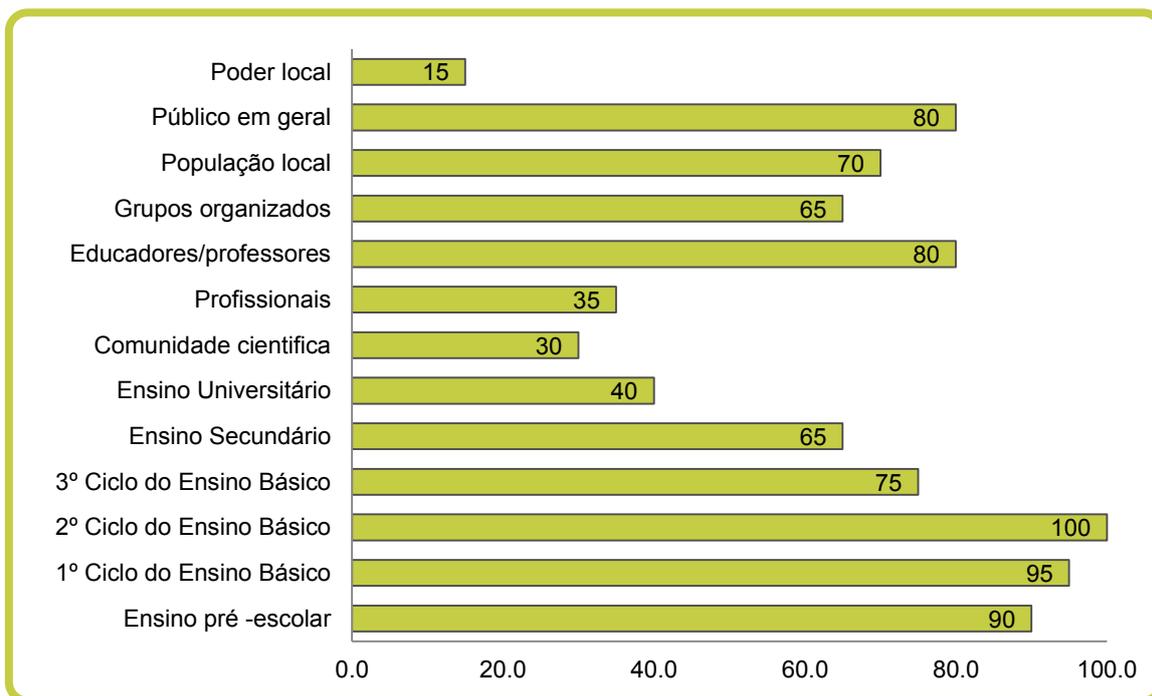


FIGURA 4: Destinatários das actividades de EqEA do distrito de Lisboa (%).

1.2. Recursos

Esta análise inclui os recursos metodológicos usados pelos EqEA que são os apresentados na figura 5. As metodologias mais frequentes são as visitas guiadas a exposições permanentes e temporárias (90%), em seguida vêm as oficinas (85%). As metodologias de dramatização (25%) e ações de formação (40%) são as menos usadas. Apesar das atividades que usam a metodologia do debate/discussão em grupo

corresponderem a mais de metade (55%), o que significa que mais de metade dos EqEA organizam actividades com a participação activa das populações, existe uma tendência para metodologias com menor potencial de participação, isto é, uma tendência para a presença de EqEA com médio/baixo impacto social.

A duração média das actividades nos EqEA analisados pode ser observada na figura 6. Na região de Lisboa, 50% das actividades têm a duração média de 1 manhã/tarde e 45% têm a duração média de 1 a 2 horas. Em relação às actividades com 1 dia de duração, estas representam 5%. Atendendo a estes valores podemos inferir que existe algum nível de impacto social dado que a maioria das actividades apresenta experiências com ocupação de uma tarde/manhã. Contudo a curta duração das actividades será sempre limitante no que respeita ao seu impacto.

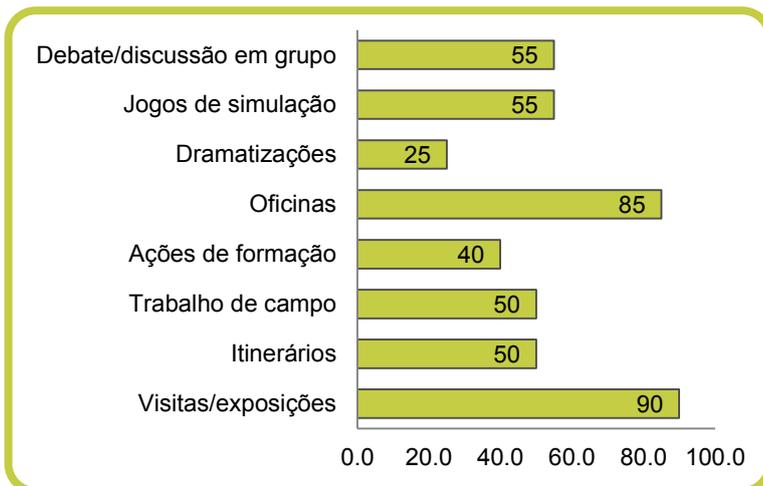


FIGURA 5: Recursos metodológicos usados pelos EqEA do distrito de Lisboa (%).

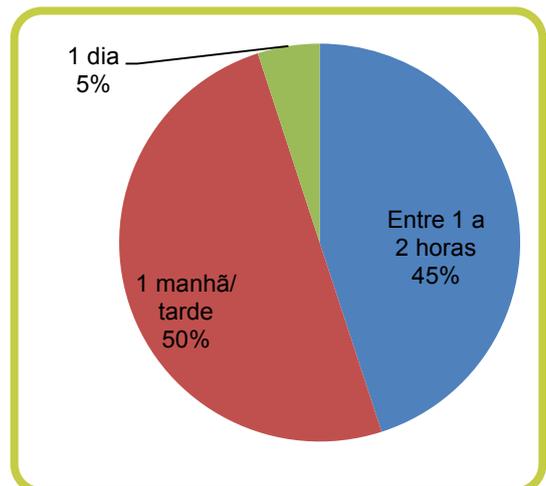


FIGURA 6: Duração média das actividades nos EqEA do distrito de Lisboa (%).

Em relação aos recursos didácticos (Figura 7), destacam-se os desdobráveis informativos e material de oficinas, ambos com 80% e ainda painéis de exposição com 70%, recursos que têm a perspectiva de “dar a conhecer” que corresponde aos recursos metodológicos mais usados (visitas), com menos impacto social. Podemos também verificar que os recursos didácticos de material de actividade de campo, aquário/terrário têm alguma expressividade (45%) e tratam de abordagens com perspectivas didácticas e de alguma forma mais interventivas e sociocríticas. Mas no cômputo geral, tal como nos recursos metodológicos os recursos didácticos seguem a tendência de EqEA de médio/baixo impacto social.

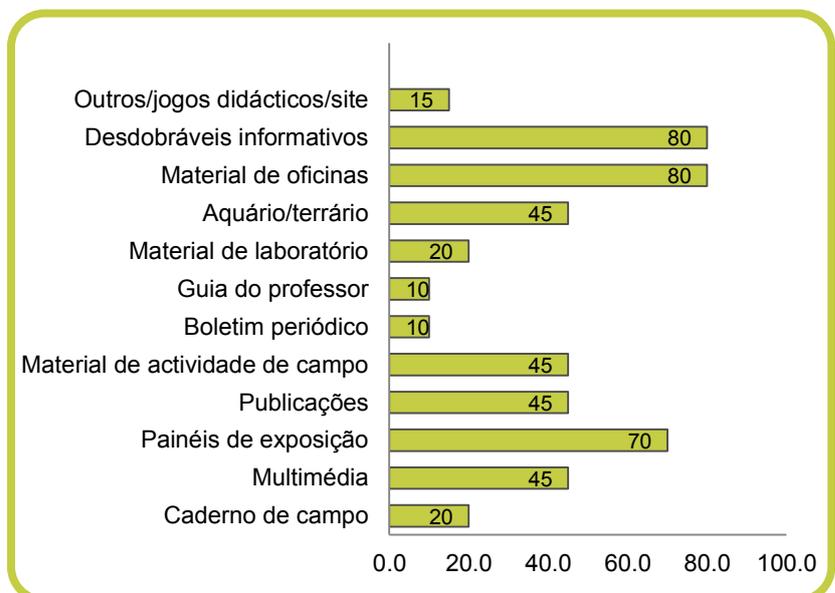


FIGURA 7: Recursos didácticos dos EqEA do distrito de Lisboa (%).

os recursos didácticos seguem a tendência de EqEA de médio/baixo impacto social.

I.3. Instalações

Quanto à tipologia da zona envolvente (Figura 8), mais de metade dos EqEA estão situados em zonas urbanas (60%), enquanto 20% dos EqEA se encontram em espaços naturais protegidos. Os outros EqEA encontram-se nas zonas semi-rurais (10%) e rurais (10%). De uma forma geral, as temáticas trabalhadas pela maioria dos equipamentos não coincidem com o tipo de tipologia da zona envolvente. Era de esperar que estando 60 % dos EqEA situados em zona urbana,

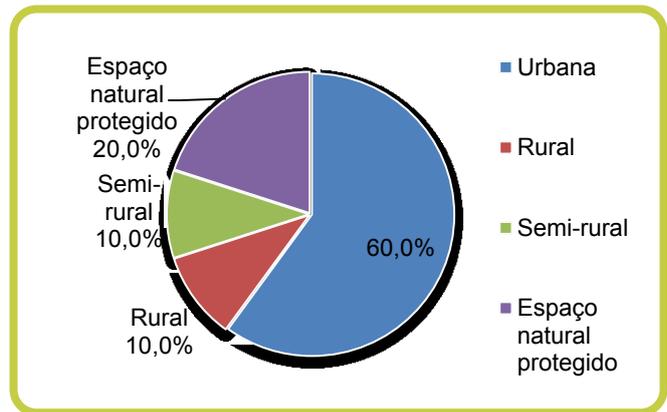


FIGURA 8: Tipologia da Zona envolvente (%).

estes equipamentos trabalhassem em maioria, temas relacionados com resíduos, ambiente urbano, energias renováveis, e não a biodiversidade e conservação que estão relacionados com zonas de espaço natural protegido. Existe de alguma forma uma explicação para esta situação, a maioria destes EqEA tem gestão autárquica e estão situados em zonas florestais municipais.

Relativamente ao contexto físico das actividades (Figura 9), poderemos verificar que todos os EqEA têm actividades no interior do edifício e que 90% dos EqEA usam o espaço envolvente para as suas actividades. Excepção feita à Quinta Pedagógica dos Olivais, que considerou a quinta como um todo, com os seus vários pequenos edifícios e espaços exteriores ao edificado onde ocorrem todas as actividades. Por outro lado existem actividades

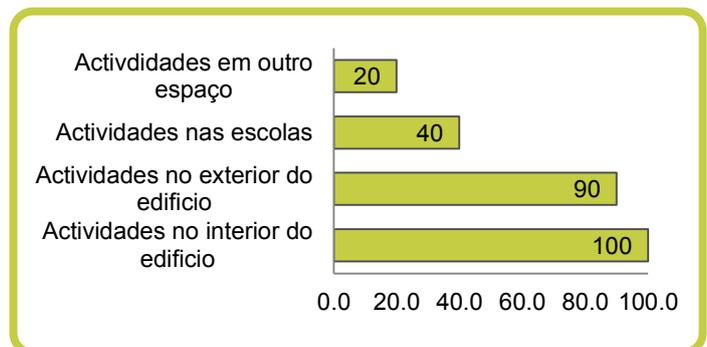


FIGURA 9: Contexto físico das actividades (%).

de EqEA que são realizadas em escolas (40%), e noutros espaços (20%), desenvolvendo nestes espaços actividades em complementaridade com as do interior do edifício. Podemos constatar que mesmo em contexto urbano, os espaços envolventes são potenciados para desenvolver actividades pedagógicas, que na sua maior parte são de índole biofísica (contacto com a natureza, biodiversidade), mas que em muitos casos são a única forma de desenvolver actividades socioculturais.

Nos EqEA em que são utilizados os espaços envolventes são quatro as formas/metodologias de aproveitamento (segundo as respostas abertas dos questionários e categorizadas após tratamento prévio de análise de conteúdo):

- Trabalho/aula de campo – (i) Implementação de hortas pedagógicas/ecológicas; (ii) Dar a conhecer a profissão de moleiro, como legado de conhecimento para gerações futuras; (iii) Aprendizagem da biodiversidade, fenómenos de erosão, poluição; (iv) O espaço envolvente é utilizado como complemento à efectivação das actividades propostas; (v) Recuperação de animais silvestres com vista a sua devolução ao meio natural.
- Oficinas/laboratório – (i) Ciclo do pão - o museu é o espaço da moagem, nos outros espaços envolventes, encontram-se inseridos, o forno de lenha e a oficina onde se trabalha a farinha para se fazer o pão.

- Visitas/itinerários interpretativos – pedagógicos – (i) Percursos pedestres pelos moinhos da zona envolvente; (ii) Circuito pedestre pela zona envolvente para contacto com o património natural (flora, fauna); (iii) Organização de passeios na zona onde o museu/centro está inserido para fortalecimento do sentimento de pertença e de identidade das populações locais. Preservação do património, recuperação de memórias, educação patrimonial; (iv) Património geológico, natural; (v) Visita à praia para exploração dos ecossistemas do intertidal.
- Dinâmicas/lúdico pedagógicas – (i) Caça ao tesouro – “barco encalhado na praia contendo um tesouro que tem de ser encontrado”.

Podemos verificar que os espaços envolventes aos EqEA têm uma componente sociocultural significativa nas suas actividades, sobretudo nas categorias cujas metodologias são trabalho/aula de campo e visitas/itinerários interpretativos, representando modelos de EqEA de perspectiva didáctica e sociocrítica (recuperar costumes, usos e valores tradicionais).

Em relação às infra-estruturas pedagógicas (Figura 10), verifica-se que a maioria tem uma área de exposições (85,0%). Como outras infraestruturas, são usadas sala de conferências (65,0%) e biblioteca (50,0%). Estes dois resultados permitem, comparando com os recursos metodológicos (debates/discussão em grupo) inferir que o uso destas instalações permite o envolvimento e a participação dos vários actores sociais, de acordo com um modelo de EA sociocrítico. Apesar deste facto, podemos afirmar que

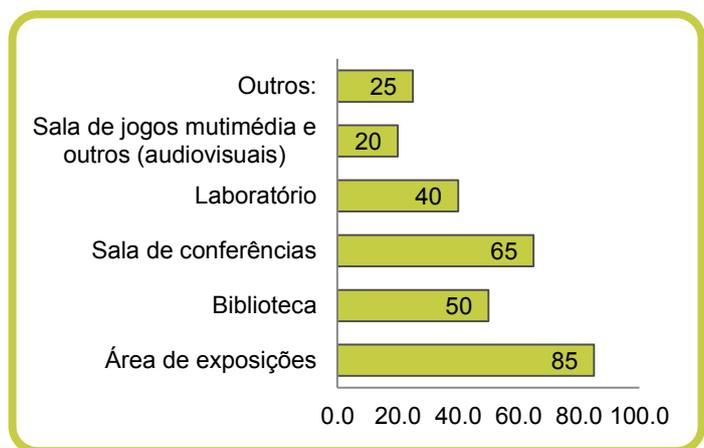


FIGURA 10: Infraestruturas pedagógicas dos EqEA do distrito de Lisboa (%).

também por análise desta componente se constata uma preponderância do modelo conservacionista, não sendo muito vincada. Por outro lado o maior número de tipologias e infra-estruturas pedagógicas como sejam salas de conferências, biblioteca e áreas expositivas poderão indicar o contrário, ou seja, uma predominância de actividades passivas e de mera recepção de informação (isto na ausência de salas polivalentes, áreas de jogo e laboratórios). Teria sido fundamental aprofundar o estudo do grau de interactividade dos recursos expositivos e da dinâmica dos próprios espaços e actividades realizadas.

1.4. Equipa Educativa

No questionário perguntava-se sobre o número de elementos da equipa educativa e sua formação académica. A equipa educativa foi agrupada por número de gestores, educadores e monitores. Dos EqEA onde foram aplicados os inquéritos 55% são geridos por um gestor e 15% são geridos por 2 gestores. Quanto ao número de educadores/monitores, existem 20% dos centros com dois profissionais, 25% com três profissionais, 15% com quatro profissionais, 5% com cinco, seis e sete e 20% com dez ou mais profissionais. Dos quatro EqEA que apresentam mais do que dez educadores/monitores três são Quintas Pedagógicas. Pode-se entender a existência de uma certa tendência para equipamentos com poucos recursos humanos, favorecendo a existência de centros com visões menos multidisciplinares. De salientar

que só 10% dos EqEA responderam que o tipo de formação dos profissionais (equipas pouco multidisciplinares), eram uma das dificuldades de integração de aspectos socioculturais nos EqEA.

Quanto às áreas da formação académica dos educadores/monitores dos EqEA, verifica-se que existe uma pequena prevalência da área das ciências exactas (naturais) sobre as ciências humanas/sociais. Efectivamente, temos para a área de ciências exactas (19,8%), Biologia/ciências biológicas (10,5%) e Engenharia (9,3%) e para a área de educação social, animação sociocultural (22,1%), área de letras (14,0%). Desta análise podemos concluir que existe uma tendência para programas educativos de índole conservacionista, mas com uma componente sociocultural acentuada, correspondendo de alguma maneira às temáticas utilizadas pelas actividades educativas dos EqEA (Figura 11).

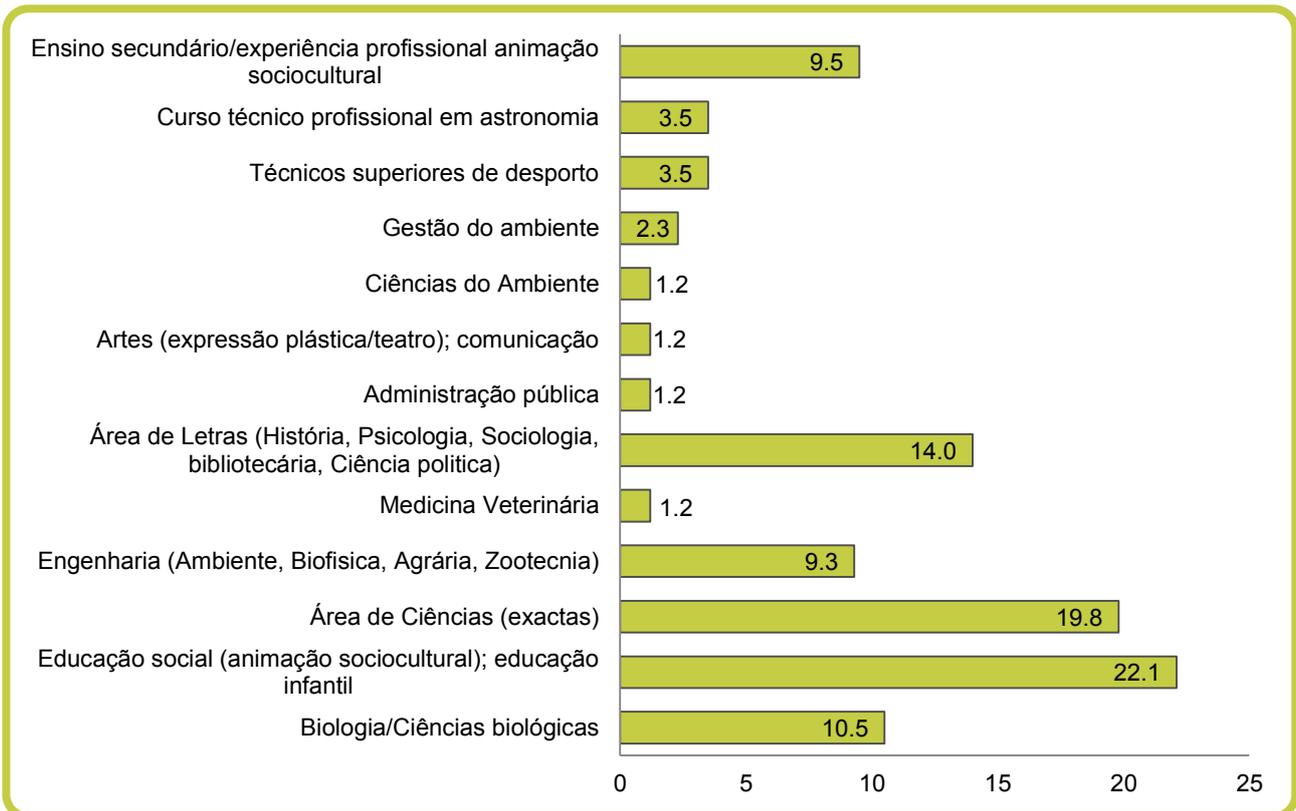


FIGURA 11: Formação académica dos elementos (educadores e monitores) dos EqEA do distrito de Lisboa (%).

I.5. Avaliação

Os inquéritos aos visitantes destacam-se enquanto a técnica mais utilizada nos EqEA (95%) nos processos de avaliação (Figura 12). As reuniões internas seguem-se, verificando-se que 70% dos EqEA utilizam esta técnica, e por último 60% destes equipamentos utilizam as observações e notas de campo como processo avaliação.

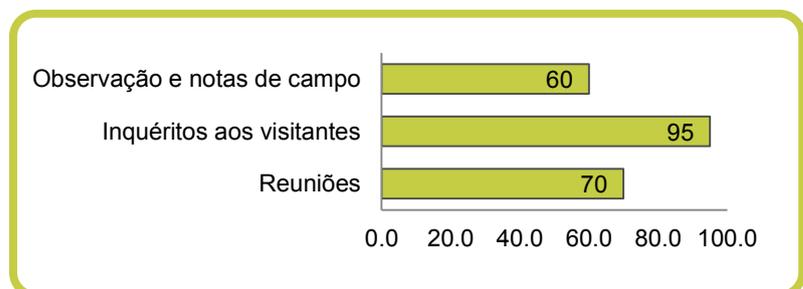


FIGURA 12: Avaliação dos EqEA do distrito de Lisboa (%).

II.1. Integração de Aspectos Biofísicos e Socioculturais

Sobre o nível de importância atribuída à integração da dimensão sociocultural no projecto educacional (Figura 13), somente 30% dos EqEA considera esta dimensão local muito relevante enquanto 40 % considera relevante. Ao analisarmos a figura 14 podemos verificar que a percepção sobre a relevância da integração sociocultural, contrasta com os níveis de integração da dimensão sociocultural nos programas educativos destes equipamentos. Isto é, a integração a 100% e 70% da dimensão sociocultural no programa educativo do EqEA existe em apenas 35% dos equipamentos (20% e 15% respectivamente). Por outro lado, 15 % das EqEA afirmam não fazer qualquer integração de aspectos socioculturais, enquanto 25% e 30% dos EqEA afirmam fazer a integração em 20% e 50% das actividades respectivamente.

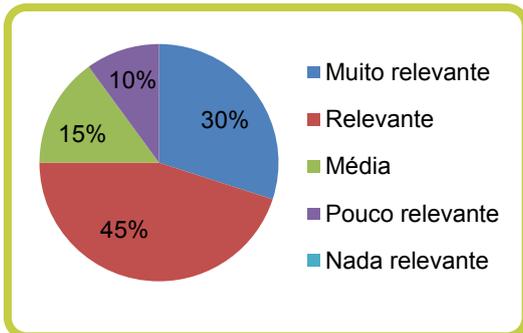


FIGURA 13: Níveis de importância à integração da dimensão sociocultural no programa educativo dos EqEA do distrito de Lisboa (%).

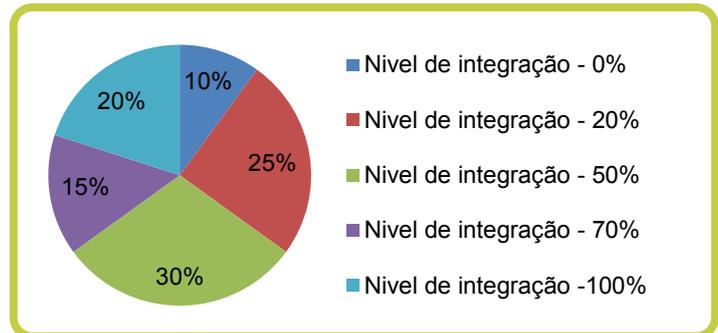


FIGURA 14: Níveis de integração em termos percentuais da dimensão sociocultural no programa educativo dos EqEA do distrito de Lisboa.

Quando se perguntou em que actividades existem a integração de aspectos biofísicos e aspectos socioculturais, em quatro EqEA não se obteve resposta. Em relação às actividades de integração biofísica/natural, nem em todos os EqEA se obtiveram respostas com actividades que integrassem estes aspectos, tendo sido mencionadas somente actividades com integração de aspectos socioculturais. Este facto não tem correspondência com as áreas temáticas desenvolvidas nas actividades educativas.

Pela análise das respostas sobre os aspectos socioculturais integrados surgiram as seguintes categorias de temas/actividades socioculturais: património histórico, cultural e etnográfico; usos, costumes e tradições da vida rural e piscatória; agricultura biológica e pedagógica; ambiente urbano; tratamento de resíduos; cidadania e participação cívica; relacionamento interpessoal; inclusão social.

De entre os 14 EqEA que integram aspectos socioculturais, só metade envolvem aspectos culturais locais, e desses somente em cinco EqEA há envolvimento da população local, através de participação como cidadãos no papel de formadores e como público receptor de actividades. Este facto é representativo de EqEA de perspectivas conservacionista e didáctica, em detrimento da perspectiva sociocrítica implementada em poucos EqEA.

Na questão sobre as dificuldades que impedem uma maior integração das dimensões biofísicas e socioculturais nas actividades de EqEA no distrito de Lisboa, é referido a limitação de recursos financeiros do EqEA (80%) e a localização geográfica do EqEA (30%) como factores mais limitantes. Enquanto factores com outra envolvimento e participação da gestão/equipa educativa são apontados como menos significativos, como são os casos da falta da interligação com entidades de índole natural (25%), falta de participação do

equipamento na consulta e desenho de planos estratégicos locais (10%), e do tipo de formação dos profissionais (equipas pouco multidisciplinares) (10%) (Figura 15).

Num dos EqEA foram indicadas “Regras e normas administrativas da entidade promotora do equipamento” como outra dificuldade para esta integração.

Na elaboração do programa educativo, é considerada a inclusão de projectos ou estratégias local/regional de desenvolvimento sustentável em 30% dos EqEA. Este dado confirma a fraca presença da perspectiva bioregionalista e sociocrítica nas actividades educativas das EqEA. Outra leitura que se pode fazer, permite inferir, que sendo as Câmaras Municipais promotoras de 60% dos EqEA, exista metade dos seus equipamentos sem inclusão de projectos locais de desenvolvimento sustentável, como a Agenda local 21. De notar, que nas dificuldades para a integração da dimensão sociocultural, apenas 10% declara como limitação a falta de participação do equipamento na consulta e desenho de planos estratégicos locais.

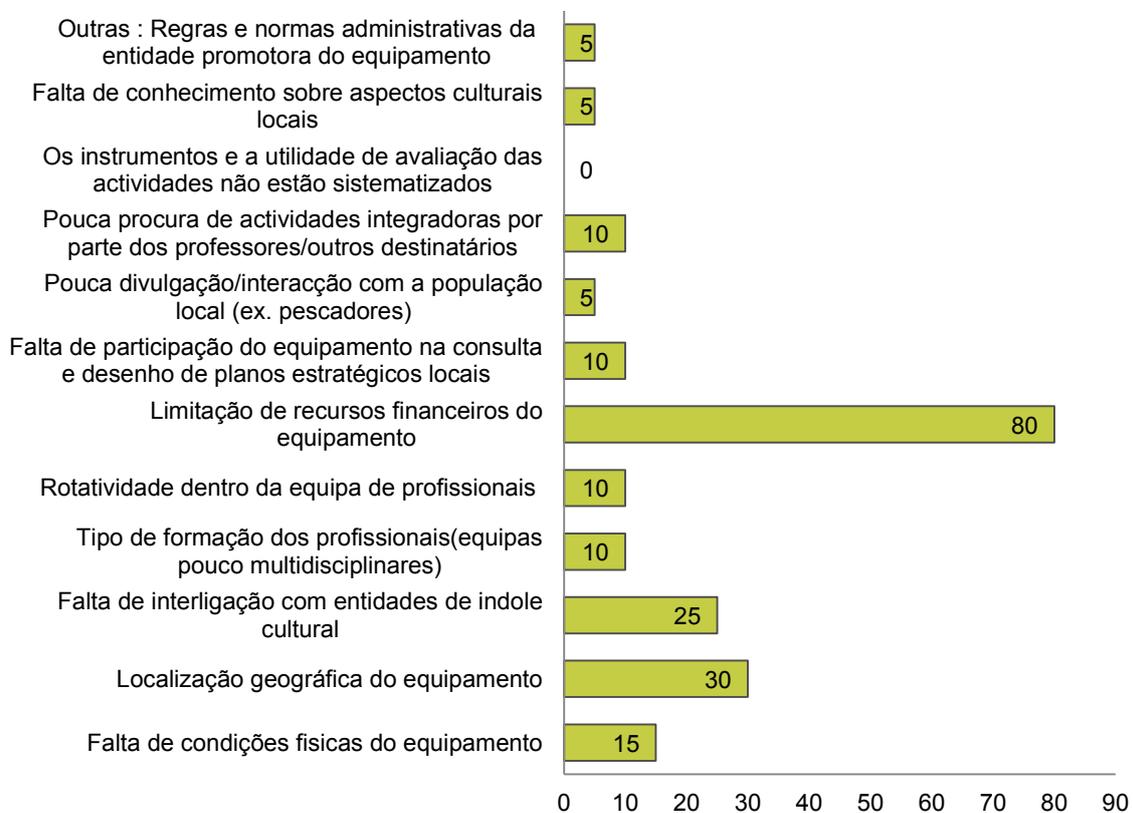


FIGURA 15: Dificuldade de integração de aspectos biofísicos e socioculturais em EqEA do distrito de Lisboa.

Na parceria com entidades externas, todos EqEA têm colaborações com outras organizações como: organizações não-governamentais (ONG), organizações de solidariedade social; centros de investigação, organizações de poder local, centros de ciência. De referir que é pouco citado nas referências de parcerias, organizações de índole cultural, o que tem correspondência com um dos factores limitantes devido à falta de interligação com entidades de índole cultural local, que é indicado por 25% dos EqEA.

Tipologia de EqEA encontradas

Para analisar as tipologias de EqEA, recorreu-se à análise das respostas de cada EqEA em relação às temáticas desenvolvidas nas actividades educativas e suas metodologias, e com base no estudo de Barracosa (2008) permitindo uma classificação dos centros com base nas tipologias (Figura 16). Segundo Barracosa (2004), o modelo atitudinal/comportamental encontra-se em 46% dos centros e o sociocrítico em 13,8%. No nosso estudo este modelo (centros de EA) não ultrapassa os 35%. Os outros dois modelos de EA, o conservacionista e o didático têm respetivamente 12,6% e 27,8% (Barracosa, 2004). No nosso estudo os EqEA com estas características (Centros de interpretação, museus, centros temáticos e quintas pedagógicas) representam 65% dos EqEA, permitindo afirmar que a maioria das tipologias dos equipamentos tem uma vocação conservacionista e didática.

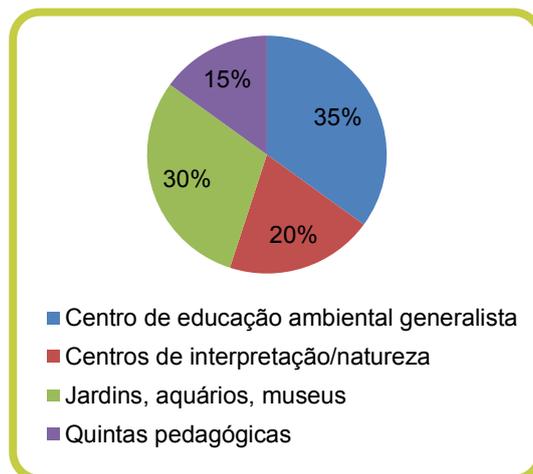


FIGURA 16: Tipologias de EqEA do distrito de Lisboa.

CONCLUSÕES

O distrito de Lisboa sendo uma região problemática em termos ambientais, pela sua sobreocupação humana, necessita para seu desenvolvimento e sustentabilidade ambiental, que se tomem decisões cujos processos sejam fortemente participativos, especialmente pela população local. Cabe à EA, através das suas ações, de dar a conhecer os problemas ambientais, de sensibilizar, e de promover simultaneamente, o sentido crítico destas populações e a sua capacidade de intervir nas decisões (Schmidt et al., 2010). A análise destes propósitos permite identificar uma pluralidade de pensamentos e de práticas na EA, que correspondem a modos complementares de ligação ao meio ambiente (Sauvé, 2005b). Destes emergem os modelos bioregionalista e sociocrítico que enfatizam a educação numa perspetiva de maior participação das populações, através de projetos de desenvolvimento local, como a Agenda 21.

Este trabalho sobre os EqEA – entidades responsáveis pela EA não formal, mostrou, em primeiro lugar, que a sua distribuição pelo distrito de Lisboa é desigual, verificando-se uma maior concentração de equipamentos nas áreas metropolitanas, exceção feita a dois concelhos, em que os EqEA contactados não responderam ao inquérito. Nestes concelhos com forte ocupação humana, as autarquias não são promotoras de EqEA, apesar de terem projetos de EA. Noutros concelhos com menos ocupação humana, mas com valores naturais a preservar, existem carências destas iniciativas. Perante este quadro, verifica-se que os EqEA têm ainda um potencial de crescimento no distrito de Lisboa, que bem estruturado e acompanhando a evolução da EA, podem ser polos dinamizadores de projetos de desenvolvimento local, que permitam uma visão mais global, atingindo também os tecidos regionais e até nacionais – “pensar globalmente, agindo localmente” (Cimeira da Terra, Rio de Janeiro 1992).

Neste estudo é de salientar que 60% das respostas ao inquérito, pertenceram aos EqEA promovidos pelas Câmaras Municipais, o que coincide com o estudo de Schmidt et al. (2010) a nível nacional, em que a administração local representa cerca de 60% do peso relativo de projetos recenseados.

Em relação às temáticas mais abordadas nos projetos educativos, verifica-se um enfoque nos temas ligados à conservação da natureza e poluição e alterações climáticas, temas vincadamente de dimensão biofísica. Podemos verificar temáticas relacionadas com a dimensão sociocultural, algumas delas caracterizando correntes de educação sociocríticas (usos, costumes e tradições, que se pretendem incentivar como forma de identidade das populações), mas em minoria, o que indicia que, em geral, nos EqEA se trabalham temas mais conservacionistas/naturalistas e didáticos do que sociocríticos. Pode-se confirmar pela análise dos objetivos de EA, que existe correspondência entre as temáticas observadas e que definem modelos/correntes de EA e os propósitos/objetivos dos EqEA. Os objetivos de EqEA a que correspondem os modelos de bioregionalistas e sociocríticos representam no nosso estudo, os valores mais baixos, como são os casos do “desenvolvimento local” e o “desenvolver a competência para ação”.

Os destinatários dos projetos são, de um modo geral, a comunidade escolar, com preponderância dos alunos do ensino básico. A população local e o público em geral, tem atividades para si dirigidas na grande maioria dos EqEA, o que representa iniciativas de alto impacto social. Porém, na ordenação dos destinatários mais frequentes das atividades de EA, verifica-se que toda a população escolar incluindo educadores/professores à exceção dos estudantes universitários, tem uma frequência maior que o da população local. Deste modo, pode-se admitir que a EA não é transversal à sociedade, isto é, continua a actuar mais sobre o público escolar. Reforçando esta ideia, temos as poucas atividades dirigidas ao poder local, ainda mais, sendo os EqEA deste estudo maioritariamente tutelados pelas autarquias locais (60%). Por seu lado, quando falamos de parcerias com entidades exteriores, todos os EqEA têm colaborações com organizações, o que revela iniciativas de alto impacto social. Mas, verifica-se que a maioria dos parceiros recrutados é de áreas relacionadas com o ambiente (empresas de tratamento de água e resíduos), que actuam no concelho. Estas parcerias têm mais a ver com modelos conservacionista e didático do que bioregionalista ou sociocrítico.

Continuando a considerar o critério “impacto social” podemos verificar a prevalência de EqEA com baixo/médio impacto social, nas seguintes iniciativas:

- As metodologias e recursos materiais mais usados são típicos de iniciativas com pouca participação (e.g. exposições permanentes e temporárias, oficinas, em comparação com outras ações com potencial sociocrítico, como são os casos de ações de formação e dramatizações);
- Duração média das atividades, em que só 5% das atividades promovidas pelos EqEA têm a duração média de um dia;
- Somente 35% de EqEA integra a dimensão sociocultural em 70 ou 100% das atividades;
- Somente 30% dos EqEA participa e integra planos estratégicos locais e regionais no projeto educativo.

Desta análise, embora haja elementos de alto impacto social, que não representam nestes casos modelos bioregionalista ou sociocrítico, predominam iniciativas ou práticas de nível médio/baixo impacto social que correspondem a modelos mais conservacionista/naturalista e didático.

Na área educativa, a formação académica dos educadores/monitores é maioritariamente licenciado, em que a formação base demonstra uma tendência multidisciplinar, ainda que, esta haja mais prevalência da área das ciências exatas (naturais). Este quadro permite concluir que existe uma tendência para programas de índole conservacionista, mas em que os modelos atitudinal e didático têm um peso significativo.

As tipologias de EqEA mais representativas são os museus e centros de visitantes que se situam preferencialmente nas áreas mais metropolitanas e juntas ao rio ou à costa litoral, exemplos de Lisboa e Cascais. Estas tipologias têm características de baixo impacto social e com tendências mais conservacionistas do que sociocríticas. Mas, no entanto, o nosso estudo, os museus, tinham atividades participativas com dimensão sociocultural compatível com o modelo etnográfico e bioregionalista.

Nas zonas exteriores às metrópoles, surgem os EqEA com perspetivas mais participativas como são os centros de EA generalistas e as quintas pedagógicas, mais compatíveis com os modelos atitudinal, didático.

O modelo sociocrítico tem pouca expressão, pelo facto de apesar da maioria dos EqEA terem atividades destinadas à população local, existe pouca participação ativa da parte destes na dinamização dos centros, e também pela pouca expressão do envolvimento do poder local nas iniciativas dos centros.

Na análise conjunta de todos estes elementos, deteta-se uma prevalência por práticas de EA com tendência conservacionista/naturalista e atitudinal/comportamental, centrados em temáticas como conservação da natureza/biodiversidade, poluição, alterações climáticas e resíduos urbanos em detrimento de outras práticas de modelos bioregionalistas e sociocríticos. Nestes, as temáticas envolvem mais as questões sociais, a qualidade de vida, a própria atividade económica, a nossa relação com a natureza, num equilíbrio/sustentabilidade socioambiental local, regional e global.

Para que os objetivos de EA assentes nestes modelos bioregionalista e sociocrítico sejam implementados com maior consistência, poderá implicar: i) novos modos de abordagem pedagógica nos EqEA existentes e nos futuros; ii) mudança de atitude e empenhamento dos atores (promotores/gestores, educadores e destinatários); iii) processo de avaliação dos projetos educativos repensados - na análise feita a este elemento, nos EqEA, constatou-se que na sua maioria os processos de avaliação eram feitos por inquérito aos destinatários, abordagem que perde algum significado por estes serem maioritariamente alunos do 1º ciclo; iv) o público-alvo das atividades educativas deve ser mais transversal à sociedade; v) as equipas educativas devem ser mais multidisciplinares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bardin L (1994). Análise de conteúdo. Edições 70, Lisboa, 225 pp.

Barracosa H (2004). Los equipamientos para la educación ambiental en Portugal: Una aproximación diagnóstica. *In*: C Barroso, J Benayas, LC Muñoz (Eds.), Investigaciones en Educación Ambiental: De la conservación de la biodiversidad a la participación para la sostenibilidad. Organismo Autónomo Parques Nacionales - Ministerio de Medio Ambiente, Madrid, pp. 63-81.

Barracosa, H (2008). Do estudo diagnóstico dos equipamentos em Educação Ambiental em Portugal á proposta de uma Carta de Qualidade: um desenho mixto de investigação qualitativa-quantitativa. *In*:

Bosch, ER (2008). Bringing Public Perceptions in the Integrated Assessment of Coastal Systems. Tese de Doutoramento, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, 245 pp.

Calvo JG, Bedoya AM (2005). Gestión costera participativa y educación ambiental: Una alianza imprescindible. *Aula Verde* 28: 4-7.

Carvalho S, Azeiteiro UM, Meira-Carrea, PA (2011). Equipamentos para a Educação Ambiental na zona costeira da Euroregião do Eixo Atlântico – Das práticas conservacionistas às sociocríticas. *Revista de Gestão Costeira Integrada* 11(4): 433-450.

Gutiérrez J, Benayas J, Pozo T (1999). Modelos de calidad y prácticas evaluativas predominantes en los Equipamientos de Educación Ambiental. *Tópicos en Educación Ambiental* 1(2):49-63.

- Meira-Carrea PA, Pinto JR (2008). A educação ambiental em Galicia e Norte de Portugal: Uma valoração estratégica desde a perspectiva local no “Eixo Atlântico”. *In: L Cunha, M Santiago (Eds.), Estratexias de Educación Ambiental: Modelos, experiencias e indicadores para a sostenibilidade local. Eixo Atlântico do Noroeste Peninsular, Vigo, pp. 31-82.*
- Muñoz, MF (2002). Planeación educativa en los centros de recreación, educación y cultural ambiental. *Tópicos en Educación Ambiental* 4(10): 63-74.
- Sauvé L (2005a). Uma cartografia de correntes em educação ambiental. *In: M Sato, I Carvalho (Eds.), Educação ambiental: pesquisa e desafios. Editora Artmed, Porto Alegre, pp. 17-44.*
- Sauvé L (2005b). Educação Ambiental: possibilidades e limitações. *Educação e Pesquisa* 32(2): 317-322.
- Serantes AP (2005). Guia dos equipamentos para a Educación Ambiental na Galiza e doutras instalacións para a divulgación do Património. Centro de Extensión Universitaria e Divulgación Ambiental de Galicia (CEIDA), A Coruña. 164 pp.
- Serantes AP (2006). “E aínda así sobreviven. Os procesos de calidade nos equipamentos para a educación ambiental”. *Ambientalmente sustentable*, 1-2: 193-206.
- Serantes AP, Barracosa H (2008). Contributos dos equipamentos de educação ambiental para as estratégias de acção local. Estudos de caso na Galiza e no norte de Portugal. *In: L Cunha, M Santiago (Eds.), Estratexias de educación ambiental: Modelos, experiencias e indicadores para a sostenibilidade local. Eixo Atlântico do Noroeste Peninsular, Vigo, pp. 179-200.*
- Schmidt L, Gil-Nave J, Guerra J (2010). Educação Ambiental. Balanço e perspectivas para uma agenda mais sustentável. Imprensa de Ciências Sociais, Lisboa, 220 pp.

INQUÉRITO A EQUIPAMENTOS PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

– Integração de aspetos biofísicos e socioculturais (Distrito de Lisboa) –

Este estudo pretende analisar a atividade de equipamentos para a educação ambiental (EqEA) da Distrito de Lisboa, abordando a integração dos aspetos biofísicos e culturais locais nos programas educativos.

Este instrumento metodológico enquadra-se num trabalho de projeto no âmbito do Curso de Ciências do Ambiente da Universidade Aberta.

As questões são baseadas no questionário de um estudo de EqEA realizado na Euroregião do Eixo Atlântico (Norte de Portugal e Galiza).

Todas as informações recolhidas são estritamente confidenciais. Os dados de identificação solicitados servem apenas para efeito de interpretação e tratamento das respostas.

A sua opinião é muito importante. Obrigado pela colaboração.

Parte I – Informações de identificação do Equipamento/centro

Nome do equipamento:	
Data de início de atividade:	Período de funcionamento:
Capacidade de usuários/dia:	Número de visitantes/ano:
Nome da entidade que gere o equipamento:	

Parte II - Características físicas (interiores e exteriores)

II.1-Infraestruturas pedagógicas (Assinale todas as opções que considere aplicáveis):

Área de exposições	Biblioteca
Sala de conferências	Laboratório
Sala de jogos multimédia e outros	Outros:

II.2-Tipologia de ordenamento da área envolvente do EqEA:

Urbana	Rural	Semi-rural
Espaço natural protegido	Indique o estatuto de Proteção:	

Parte III – Informações sobre o projeto educativo, recursos e equipa educativa

III.1-Destinatários (Ordene os destinatários mais frequentes; ex. 1º, 2º....)

Ensino pré-escolar	
1º Ciclo do Ensino Básico	
2º Ciclo do Ensino Básico	
3º Ciclo do Ensino Básico	
Ensino Secundário	
Ensino Universitário	
Comunidade científica	
Profissionais	
Educadores/Professores	
Grupos organizados	
População local	
Público em geral	
Poder local	
Outro (explique no espaço abaixo)	

III.2-Objectivos (Assinale todas as opções que considere aplicáveis):

Sensibilizar, consciencializar, divulgar	Desenvolver atitudes
Conhecer	Mudar hábitos, costumes, condutas
Desenvolvimento local	Desenvolver a competência para a ação
Outros:	

III.3- Áreas temáticas desenvolvidas nas atividades incluídas no programa educativo:

--

III.4-Metodologias de trabalho mais frequentes (Assinale todas as opções que considere aplicáveis)

Visitas		Oficinas	
Itinerários		Dramatizações	
Trabalho de campo		Jogos de simulação	
Ações de formação		Debate/ discussão em grupo	
Outras:			

III.5-Duração média de cada atividade (Assinale apenas uma única opção)

Entre 1 e 2 horas		1 manhã/ tarde	
1 dia		2 dias	
Mais de 2 dias			

III.6.a-Contexto físico das atividades (Assinale todas as opções que considere aplicáveis)

Atividades no interior do edifício		Atividades no espaço envolvente	
Atividades nas escolas		Outro contexto:	

III.6.b-No caso de atividades desenvolvidas no espaço envolvente do equipamento/ centro, de que forma esse espaço é usado como recurso educativo? (Explique no espaço abaixo)

III.7-Estratégias de avaliação mais frequentes (Assinale todas as opções que considere aplicáveis)

Reuniões	
Inquérito aos visitantes	
Observação e notas de campo	
Outras:	
Nenhuma	

III.8-Recursos didáticos (Assinale todas as opções que considere aplicáveis)

Caderno de campo		Guia do professor	
Multimédia		Material de laboratório	
Painéis de exposição		Aquário/ terrário	
Publicações		Material de oficinas	
Material de atividade de campo		Desdobráveis informativos	
Boletim periódico		Outros:	

III.9-Como é constituída a equipa educativa?

Nº de gestores	
Nº de educadores	
Nº de monitores	
Outros:	

III.10-Qual a formação de base dos elementos da equipa educativa?

Parte IV- As dimensões biofísica e cultural em equipamentos para a educação ambiental (Nesta secção pretendemos conhecer a sua opinião sobre a relevância de uma integração de aspetos biofísicos/naturais e socioculturais, assim como as práticas educativas realizadas, na perspetiva dessa integração e a conexão do equipamento com o exterior).

IV.1-Acerca da integração da dimensão sociocultural local no programa educativo do EqEA, considera-a (Assinale com um X a opção mais adequada):

Muito relevante		Relevante		Média		Pouco relevante		Nada relevante	
-----------------	--	-----------	--	-------	--	-----------------	--	----------------	--

IV.2-Em média, que percentagem das atividades do programa educativo do Equipamento integra questões socioculturais?

0%	
20%	
50%	
70%	
100%	
Outra	

IV.3-Em caso de não haver nenhum tipo de integração (dimensões biofísica e cultural), passar à pergunta IV.4.

IV.3.a-Em que atividade(s) existe integração? (Explique no espaço abaixo o tema; metodologia e duração)

--

IV.3.b-Quais os destinatários dessas atividades?

--

IV.3.c-Que aspetos culturais locais são integrados nessa(s) atividade(s)?

--

IV.3.d-Essas atividades envolvem a população local? (assinale com um X a opção)

Sim		Não		Não sabe	
-----	--	-----	--	----------	--

Em caso afirmativo, de que forma?

--

IV.3.e-Considera que a procura dessas atividades pelo público é :

Muito elevada		Elevada		Média		Baixa		Muito baixa	
---------------	--	---------	--	-------	--	-------	--	-------------	--

IV.4-Quais as dificuldades que impedem uma maior integração das dimensões biofísicas e culturais nas atividades do equipamento? (Assinale todas as opções aplicáveis)

Falta de condições físicas do equipamento/ centro de educação ambiental	
Localização geográfica do equipamento	
Falta de interligação com entidades de índole cultural local	
Tipo de formação dos profissionais (equipas pouco multidisciplinares)	
Rotatividade dentro da equipa de profissionais	
Limitações de recursos financeiros do equipamento	
Falta de participação do equipamento na consulta e desenho de planos estratégicos locais	
Pouca divulgação/ interação com a população local (ex. pescadores, outros)	
Pouca procura de atividades integradoras por parte dos professores/ outros destinatários	
Os instrumentos e a utilidade da avaliação das atividades não estão sistematizados	
Falta de conhecimento sobre aspetos culturais locais	
Outras (Explique no espaço <u>abaixo</u>):	

IV.5-Na elaboração do programa educativo, é considerada a existência de algum projeto ou estratégia local/regional de desenvolvimento sustentável (Ex. Agenda 21 Local)?

Sim		Não		Não sabe/Não tem a certeza	
-----	--	-----	--	----------------------------	--

Em caso afirmativo, qual ou quais?

--

IV.6-O equipamento tem ligação/ parcerias com entidades exteriores?

Sim		Não	
-----	--	-----	--

Em caso afirmativo, com que entidades?

--

IV.7-Caso queira acrescentar mais alguma informação, explique no espaço abaixo.

--

MUITO OBRIGADO PELA SUA PARTICIPAÇÃO