



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Teresa do Menino Jesus Pereira Pires

**Influência do Conhecimento e do Uso dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental pelos Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico no Processo de Ensino e de Aprendizagem**



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Teresa do Menino Jesus Pereira Pires

**Inflência do Conhecimento e do Uso dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental pelos Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico no Processo de Ensino e de Aprendizagem**

Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança  
Área de Especialização em Promoção da Saúde e do Meio Ambiente

Trabalho realizado sob a orientação do  
**Professor Doutor Fernando Guimarães**

Junho de 2010

## **DECLARAÇÃO**

Nome: Teresa do Menino Jesus Pereira Pires

Endereço electrónico: [teresappires3@sapo.pt](mailto:teresappires3@sapo.pt)

Telefone: 00 351 914107771

Número do Bilhete de Identidade: 8896038

Título da Dissertação:

**Influência do Conhecimento e do Uso dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental pelos Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico no Processo de Ensino e de Aprendizagem**

Orientador:

Professor Doutor Fernando Guimarães

Ano de conclusão: 2010

Designação do Ramo:

Ramo de Estudos Da Criança - Área de Conhecimento Promoção da Saúde e do meio Ambiente

**DE ACORDO COM A LEGISLAÇÃO EM VIGOR, NÃO É PERMITIDA A REPRODUÇÃO DE QUALQUER PARTE DESTA TESE**

Universidade do Minho, 30 de Junho de 2010

Assinatura: \_\_\_\_\_

## **Agradecimentos**

Tratando-se de reconhecer a ajuda e colaboração prestada em algo tão importante para mim como a realização deste trabalho que agora terminou, é tempo de agradecer a todos aqueles que, directa ou indirectamente, contribuíram para a sua realização e sem os quais ele não seria possível.

Assim, agradeço de forma muito especial:

Ao meu Orientador, Professor Doutor Fernando Guimarães, manifesto a minha profunda gratidão pelo incentivo, pela atenção e pela compreensão que me concedeu ao longo da concretização deste estudo.

Aos professores do 1.º Ciclo e alunos, agradeço o contributo essencial para a realização deste trabalho, na forma abnegada como disponibilizaram o seu tempo e a partilha da sua experiência profissional.



## **Resumo**

Este estudo prende-se fundamentalmente com a constatação consensualmente assumida por um conjunto de Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico de que, os Percursos Pedestres devem assumir-se como uma actividade ligada ao desporto ou não, onde professores e alunos, demonstrem um interesse crescente e saudável, pela descoberta dos valores naturais, históricos e culturais de uma determinada localidade e pela necessidade de haver um contacto mais estreito e directo com a natureza e com a sua protecção, preservação e respeito. Estamos conscientes de que a Influência do Conhecimento e do Uso dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental pelos professores no Processo de Ensino e de Aprendizagem, coloca desafios às práticas dos professores deste nível de ensino, na medida em que é globalmente considerada de difícil aceitação e operacionalização.

A presente investigação incidiu num estudo de Mestrado no Ramo de Estudos da Criança - Área de Conhecimento de Promoção da Saúde e do meio Ambiente, que envolveu professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico de um Agrupamento de Escolas do Concelho da Póvoa de Lanhoso. Visou o estudo das suas concepções, e análise complementar de alguns documentos orientadores da acção educativa destes docentes, no sentido de procurar responder a uma questão principal: Que influência tem o Conhecimento e Uso dos Percursos Pedestres pelos Professores do 1.º CEB na Educação Ambiental no processo de Ensino e de Aprendizagem?

Através do recurso a uma metodologia mista (qualitativa e quantitativa), ambicionamos responder à questão chave do estudo e seus objectivos, na vertente de estudo de caso. A principal finalidade consistia em analisar as concepções dos professores do 1.º Ciclo, através de questionários e também permitir uma análise de alguns documentos internos de orientação educativa do Agrupamento/Escolas do 1.º Ciclo e legislação, que nos permitisse uma reflexão sobre as suas concepções.

Os principais resultados do estudo foram apresentados e discutidos, procurando retirar-se implicações para a melhoria das práticas educativas neste nível de ensino quanto à Influência do Conhecimento e do Uso dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental pelos Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico no Processo de Ensino e de Aprendizagem.



## **Abstract**

This study is arrested basically with the assumed constation from a teachers group of the 1<sup>st</sup> Cycle that the Pedestrian Passages must be presumptions as in the activity to the sport or not, where teachers and pupils, demonstrates an increase and the healthful interest, for the discovery of the natural, historical values and cultural of one determined locality and so that the necessity has a narrower contact and direct with the nature and its protection, preservation and respect. We are conscientious that the influence of the knowledge and the use of the Pedestrian Passages in the Ambient Education for these teachers in the process of the instruction and the learning, he places challenges to the practical ones of the professors of this level of instruction, in the measure where it is considered of the difficult acceptance and operacionalaly.

The current inquiry happened in a study of Master in the branch office of the child studies - the area of knowledge of the Promotion of the health and the environment, that involved professors of the 1<sup>st</sup> Cycle of Basic Education to group of the schools of the Póvoa de Lanhoso area. It pointed in the study of its conceptions, and in the complementary analysis of some originals guiding of the part educative of these teachers, in the direction to answer to a final question: What influence has the knowledge and the use of the Pedestrian Passages for the professors of 1.º CEB in the ambient instruction in the process of the instruction and the learning?

Through the resource to a mixing methodology (qualitative and quantitative), we hope to answer to the key of the question of the study and its purposes, in the source of the case study. The main purpose consisted of analyzing conceptions of the professors of the 1.º Cycle, with the questionnaires and also reserving to an analysis of some internal originals of the orientation educative to group/schools of the 1.º Cycle and the legislation, that allow us in a reflection about its conceptions.

The main results of the study had been presented and argued, looking to the implications of the license for the practical improvement of educative in this level of instruction how much the influence of knowledge and the use of the Pedestrian Passages in the ambient instruction for the professors of the 1<sup>st</sup> cycle of Basic Education in the process of the instruction and the learning.





## Índice Geral

<b>Agradecimentos .....</b>	<b>iii</b>
<b>Resumo .....</b>	<b>v</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>vii</b>
<b>Índice Geral.....</b>	<b>ix</b>
<b>Lista de Abreviaturas.....</b>	<b>xi</b>
<b>Índice de Gráficos.....</b>	<b>xii</b>
<b>Índice de Quadros.....</b>	<b>xiii</b>
<b>Capítulo 1 .....</b>	<b>1</b>
<b>1. Introdução .....</b>	<b>3</b>
<b>Capítulo 2 .....</b>	<b>9</b>
<b>2. A Educação Ambiental.....</b>	<b>11</b>
2.1. O Conceito de Educação Ambiental: sua importância na educação dos alunos do 1.º CEB .....	11
2.2. A Educação Ambiental como fenómeno levado à prática da sala de aula no 1.º CEB	15
2.3. Historiando um pouco sobre o conceito e prática de Pedestrianismo ou Percursos Pedestres .....	19
2.4 Tipos de Percursos Pedestres.....	21
2.5. Aspectos positivos e constrangimentos encontrados na realização de Percursos Pedestres pelos indivíduos.....	24
2.6. Regras de conduta ética a ter em conta nos Percursos Pedestres: atitudes e comportamentos dos indivíduos .....	26
2.7. Influência do conhecimento e do uso dos Percursos Pedestres pelos professores no processo de ensino e de aprendizagem dos alunos do 1.º CEB .....	28
2.8. A interpretação dos professores do 1.º CEB sobre Percursos Pedestres como estratégia de Educação Ambiental nos alunos.....	31
<b>Capítulo 3 .....</b>	<b>35</b>

<b>3. Metodologia de Intervenção e Investigação .....</b>	<b>37</b>
3.1. Desenho da investigação .....	37
3.2. Instrumentos de recolha de dados.....	41
3.2.1. O Inquérito por Questionário.....	42
3.2.2. A análise documental .....	45
3.2.3 A análise estatística: objectivos e procedimentos.....	46
3.3. Análise e interpretação dos dados recolhidos.....	49
3.4 Critérios de qualidade da investigação .....	50
<b>Capítulo 4 .....</b>	<b>53</b>
<b>4. Apresentação e Discussão dos Resultados .....</b>	<b>55</b>
4.1 Caracterização sócio-profissional dos participantes no estudo .....	56
4.1.1 Género .....	56
4.1.2 Idade .....	57
4.1.3 Habilitações Académicas.....	57
4.1.4 Tempo de Serviço.....	58
4.1.5 Ano(s) de escolaridade e número de alunos .....	58
4.1.6 Formação na área dos percursos/trilhos pedestres ou número de acções frequentadas e tipo de acções.....	60
4.2 Atitudes face ao conceito e práticas de Percursos Pedestres .....	61
4.3. Atitudes face à Abordagem das Questões Ambientais nos Alunos do 1.º CEB..	77
4.4 Sugestões/contributos do Agrupamento/Escola e dos professores para a motivação e actuação dos alunos da temática em estudo .....	88
<b>Capítulo 5 .....</b>	<b>99</b>
<b>5. Conclusões, Limitações e Implicações Futuras.....</b>	<b>101</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>113</b>
<b>Legislação consultada.....</b>	<b>116</b>
<b>Sites Consultados .....</b>	<b>116</b>
<b>Revistas.....</b>	<b>117</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>119</b>
<b>Anexo 1 .....</b>	<b>121</b>

## **Lista de Abreviaturas**

**CD** – Conselho de Docentes;

**CEB** – Ciclo do Ensino Básico;

**DEB** – Departamento do Ensino Básico;

**DLR** – Decreto-lei Regulamentar;

**EA** – Educação Ambiental;

**EB** – Ensino Básico;

**EB1** – Escola Básica do 1.º Ciclo;

**EB 2,3** – Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclos;

**FCMP** – Federação de Campismo e Montanhismo de Portugal;

**FEDME** – Federação Espanhola de Desportos de Montanha e Escalada;

**GR** – Grande Rota;

**INAMB** – Instituto Nacional do Ambiente;

**JI** – Jardim-de-infância;

**LBSE** – Lei de Bases do Sistema Educativo;

**LPN** – Liga Portuguesa da Natureza;

**ME** – Ministério da Educação;

**MJD** – Ministério da Juventude e Desporto;

**NEE** – Necessidades Educativas;

**PCA** – Projecto Curricular de Agrupamento;

**PP** – Percursos Pedestres;

**PR** – Pequena Rota;

**PRs** – Percursos;

**UNESCO** - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

## Índice de Gráficos

<b>Gráfico 1 – Dados relativos ao género .....</b>	<b>56</b>
<b>Gráfico 2 – Dados relativos à idade .....</b>	<b>57</b>
<b>Gráfico 3 – Dados relativos às habilitações literárias .....</b>	<b>58</b>
<b>Gráfico 4 – Dados relativos ao tempo de serviço .....</b>	<b>58</b>
<b>Gráfico 5 – Importância da prática dos Percursos Pedestres .....</b>	<b>63</b>
<b>Gráfico 6 – Realização de Percursos Pedestres.....</b>	<b>66</b>
<b>Gráfico 7 – Frequência da actividade .....</b>	<b>67</b>
<b>Gráfico 9 – Regras/normas de conduta que devem ser seguidas pelos pedestrianistas.....</b>	<b>75</b>
<b>Gráfico 10 – Hábito de alerta/sensibilização dos alunos na sala de aula para a preservação do meio ambiente .....</b>	<b>77</b>
<b>Gráfico 11 – Abordagem de problemáticas ambientais com os alunos .....</b>	<b>83</b>
<b>Gráfico 12 – Actividades/estratégias que podem motivar os alunos para a realização dos PP .....</b>	<b>89</b>
<b>Gráfico 13 – Conhecimento sobre existência de documentos internos na escola/agrupamento ou individualmente em cada docente, que assinalem datas comemorativas ou outras actividades de sensibilização e motivação dos alunos à comemoração de efemérides, entre as quais, os PP .....</b>	<b>93</b>
<b>Gráfico 14 – Documentos internos e/ou outra legislação sobre o uso dos PP na educação ambiental dos alunos .....</b>	<b>94</b>

## Índice de Quadros

<b>Quadro 1 – Dados relativos às dimensões e questões do questionário entregue à totalidade dos professores do 1.º CEB do AEGS.....</b>	<b>43</b>
<b>Quadro 2 – Objectivos gerais do questionário, dimensões, objectivos específicos de cada uma das dimensões e os itens.....</b>	<b>44</b>
<b>Quadro 3 – Dimensões Estruturantes do questionário .....</b>	<b>55</b>
<b>Quadro 4 – Dados relativos ao(s) ano(s) de escolaridade e número de alunos leccionados.....</b>	<b>59</b>
<b>Quadro 5 – Dados relativos á frequência, número e tipo de acções frequentadas .</b>	<b>60</b>
<b>Quadro 6 – Dados relativos ao conceito de Percursos Pedestres .....</b>	<b>62</b>
<b>Quadro 7 – Dados relativos à importância da prática dos Percursos Pedestres ....</b>	<b>64</b>
<b>Quadro 8 – Vantagens da realização de Percursos Pedestres .....</b>	<b>70</b>
<b>Quadro 9 – Constrangimentos/desvantagens da realização de Percursos Pedestres .....</b>	<b>73</b>
<b>Quadro 10 - Sugestões que contribuam para um maior papel da escola e dos professores na motivação dos alunos para a temática em estudo .....</b>	<b>80</b>
<b>Quadro 11- Exemplo de situações planificadas e/ou realizadas.....</b>	<b>86</b>
<b>Quadro 12 – Benefícios que os Percursos Pedestres podem trazer aos alunos e qual o papel dos professores no ensino/aprendizagem desta temática.....</b>	<b>91</b>
<b>Quadro 13 – Comentários dos professores sobre o conhecimento e uso dos Percursos Pedestres no ensino e aprendizagem dos alunos do 1.º CEB .....</b>	<b>96</b>



## **Capítulo 1**

---

## **Introdução**





## 1. Introdução

Numa sociedade cada vez mais afastada do mundo natural, que suporta a própria existência, a Educação Ambiental (EA) surge como um forte elo de ligação entre esta e a natureza. Os Percursos Pedestres (PP)<sup>1</sup> de paisagens naturais e culturais são hoje alvo de forte apreciação turística. Ao trilhá-los a pé, os transeuntes transformam qualquer jornada numa descoberta constante da natureza. Os tons e aromas variados da paisagem, juntamente com o património cultural envolvente, proporcionam sensações valiosas para quem gosta do pedestrianismo<sup>2</sup>.

O ambiente tem-se tomado uma preocupação crescente, sobretudo desde a segunda metade do século XX. A Educação Ambiental tem surgido como um objectivo a alcançar, por parte das escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico e outras entidades educativas de outros níveis de educação e ensino que têm vindo a realizar múltiplos encontros e conferências nesse sentido. Mas apesar de todos os esforços de sensibilização, a sociedade ainda continua a manter uma posição antropocêntrica em relação ao ambiente, delapidando os recursos e consumindo exageradamente. Para que a sociedade mude a sua atitude, a Educação Ambiental é fundamental já nos alunos deste nível etário, onde os professores assumem um papel fundamental.

A EA é uma temática de importância indiscutível, pois está imbuída de valores que transcendem o mero respeito pelo ambiente. Atravessa a cidadania, o respeito pelo próximo, pelas diferenças intra e inter-espécies. É uma disciplina orientadora quanto à forma de estar e lidar com o mundo (Ferreira, 2008). Como tal, a escola e com ela os professores têm um papel muito importante neste sentido.

Percebemos que urge apostar em estratégias/actividades e metodologias ao nível da sensibilização, práticas e atitudes de toda a comunidade escolar e educativa para que se desenvolva harmoniosamente uma dimensão institucional formativa e cultural da Educação Ambiental, mais propriamente em relação à influência do conhecimento e uso

---

<sup>1</sup> Embora estejamos a utilizar a terminologia de Percursos pedestres alertamos o leitor para o facto de se poder encontrar outras denominações como por exemplo: jornadas, trilhos, caminhos Pedestres.

<sup>2</sup> O pedestrianismo ou caminhada (como por vezes também é chamado) pode ser definido como o desporto de andar a pé geralmente na natureza e em caminhos tradicionais, mas também em meios urbanos. Actividade multifacetada ligada às áreas do desporto, do turismo e do ambiente. A prática de pedestrianismo pode ser feita em percursos pedestres não sinalizados no terreno ou em itinerários balizados: Grandes Rotas, Pequenas Rotas ou Percursos Locais.

O pedestrianismo é, pois, a actividade desportiva, turística e ambiental que consiste em percorrer percursos a pé ao longo de caminhos e trilhos, preferencialmente tradicionais ou históricos, na natureza ou em meio urbano (<http://www.fcportugal.com/PresentationLayer/conteudo.aspx?menuid=830&exmenuid=853>).

dos Percursos Pedestres pelos professores no ensino e aprendizagem dos alunos do 1.º ciclo. Há que referir ainda a ausência de estudos efectuados no âmbito desta temática.

Apesar da existência de alguns estudos emergentes sobre Educação Ambiental e Percursos Pedestres (PP) em Portugal, a investigação a este nível tem sido diminuta, talvez pelo facto dos Percursos Pedestres, ainda não estarem suficientemente divulgados entre os professores do 1.º ciclo, desconhecendo-se as vantagens que poderão trazer à prática educativa. Por outro lado, a falta de condições nas nossas escolas do ensino básico (sobrelotação, falta de espaços) e a falta de formação adequada dos professores relativamente à EA, em particular os PP, poderão, também, contribuir para a escassa aceitação e utilização que esta actividade tem tido entre nós.

Reconhecemos que os PP ainda não estão suficientemente amadurecidos no discurso e nas práticas profissionais dos docentes, quer no que à compreensão de conceitos básicos, tipos, regras, vantagens/desvantagens, conhecimento e uso diz respeito, quer nos aspectos da sua aplicação concreta nas situações de ensino e aprendizagem dos alunos.

No actual contexto educativo do 1.º ciclo, torna-se necessário que o aluno assuma uma postura reflexiva sobre o meio ambiente, a preservação de uma vida saudável para si e para toda a biosfera, controlando os seus desempenhos e utilizando os seus saberes para a superação de dificuldades e amostragem de evidências significativas no seu percurso de respeito pela natureza. Neste cenário, ganha particular relevância o Conhecimento e Uso dos Percursos Pedestres pelos Professores no Ensino/Aprendizagem, uma vez que auxiliam o aluno a monitorizar as suas competências culturais de padrões de valores que orientem o seu comportamento relativamente ao meio ambiente, tendo em vista o despertar de uma consciência de cidadania que activamente se oriente para a preservação do futuro da Humanidade.

Ao elegermos a “Influência do Conhecimento e Uso dos Percursos Pedestres pelos Professores no Ensino e Aprendizagem dos Alunos do 1.º Ciclo, como objecto desta investigação, pretendemos dar resposta aos seguintes *objectivos*:

- i) Reflectir sobre a forma como os docentes abordam as questões dos Percursos Pedestres na educação ambiental; avaliar o grau de conhecimento e sensibilização dos professores para a temática dos trilhos pedestres na Educação Ambiental;
- ii) Apresentar algumas sugestões que contribuam para um maior papel da escola e dos professores na motivação dos alunos para a temática em estudo;

- iii) Conhecer estratégias/metodologias dos professores que favoreçam o recreio informal em meio rural, promovendo formas de lazer saudáveis e amigas do ambiente com os alunos e suas famílias e amigos.

Através do recurso a uma *metodologia mista* (qualitativa e quantitativa), ambicionamos responder à questão chave do estudo e seus objetivos, na vertente de *estudo de caso*. A principal finalidade consiste em analisar as concepções dos professores do 1.º Ciclo, através de questionários e também permitir uma análise de alguns documentos internos de orientação educativa do agrupamento/escolas do 1.º CEB e legislação, que nos permitisse uma reflexão sobre as concepções dos referidos professores. do 1.º Ciclo do Ensino Básico de um Agrupamento de Escolas do Concelho da Póvoa de Lanhoso.

Pensamos que é urgente e necessário desenvolver programas e actuações de carácter educativo nos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que promovam mudanças profundas e progressivas na escala de valores e atitudes dominantes da sociedade actual, com o intuito de construir um novo estilo de vida individual e colectivo. Na óptica de Caride & Meira (2004: 10 *apud* Cruz, 2007) terá de ser uma educação capaz de suscitar mudanças nas mentalidades, atitudes, saberes, condutas.

Tendo em conta os aspectos positivos e negativos associados a actividades nos Percursos Pedestres, quisemos elaborar este trabalho, motivados pelo parecer de um *conjunto de professores que leccionam no 1.º Ciclo do Ensino Básico de um Agrupamento de Escolas do Concelho da Póvoa de Lanhoso*, onde algumas das actividades planificadas em documentos orientadores da acção educativa dos docentes e outras específicas da planificação individual de alguns deles estão direccionadas questões ligadas à preservação/conservação do meio ambiente natural dos seres vivos, da saúde dos alunos e suas famílias, actividades que têm a ver com a cidadania, o respeito pela biosfera e pela natureza, entre elas as caminhadas no meio local.

Analisando e reflectindo sobre as concepções deste estudo, legislação e outros documentos orientadores da acção educativa do AEGS, pensamos poder encontrar alternativas para a melhoria das intervenções destes docentes e outros que tenham acesso a este estudo.

Face à crise, a que assistimos fundamentalmente cultural, é necessário estudar as ideias que moldam a sociedade em que vivemos e apelar ao discurso educacional do 1.º Ciclo, como agente modificador dos valores e ideias vigentes face à natureza.

Assim, o desenvolvimento da prática de actividades em Percursos Pedestres tem sido visto como uma forma de ajuda à conciliação das preocupações conservacionistas como as de crescimento económico, cultural e social desses espaços.

Todos os argumentos acima mencionados remetem para a valorização dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental dos alunos do 1.º CEB, onde a EA deve adquirir um lugar de destaque no contexto educacional, daí a necessidade dela se desenvolver numa abordagem interdisciplinar.

Este estudo mostrar-se-á relevante na medida em que, apreciando os seus resultados, poderemos contribuir para que alunos/professores e comunidade escolar alterem as suas concepções e para que encarem a Educação Ambiental, não como uma disciplina mas como um conjunto de actos educativos, nos quais os PP sejam valorizados e devidamente praticados.

No nosso entender, nenhum trabalho pode ser bem sucedido se formos incapazes de decidir, à partida e com clareza, mesmo que provisoriamente, aquilo que desejamos conhecer melhor (Quivy & Campenhout, 2003: 42) e, neste contexto, temos que reconhecer que a reflexão realizada no âmbito da influência do conhecimento e do uso dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental pelos Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico no Processo de Ensino e de Aprendizagem, assumiu um papel heurístico crucial no desenho deste estudo.

Identificamos dificuldades nos alunos, nomeadamente a ausência de hábito de realização de PP, motivação, interesse, bem como de conhecimentos de regras, vantagens, tipos e outras características relacionados com a organização de Percursos Pedestres. Tendo em conta as dificuldades identificadas, o presente trabalho de investigação pretende trazer/gerar contributos para dar resposta à seguinte questão: *Que influência tem o Conhecimento e Uso dos Percursos Pedestres pelos Professores do 1.º CEB na Educação Ambiental no processo de Ensino e de Aprendizagem?*

No desenrolar do estudo queremos procurar perceber/conhecer, até que ponto os docentes deste contexto educativo, conhecem a existência de Percursos Pedestres, os que os usam e em que medida esta actividade influencia a sua relação com o meio ambiente (respeito, evitar a poluição, projectos elaborados com os alunos e comunidade, tentando sensibilizar a comunidade escolar e educativa, mais especificamente os alunos para o respeito da natureza e promoção do seu contacto com o meio ambiente, também usando os Percursos Pedestres.

É constante a necessidade de reflexão sobre esta temática no mundo da sociedade actual. Existe a preocupação geral por uma acção concreta e persistente na política e sensibilização da escola por parte do seu corpo docente quanto à motivação dos alunos nas actividades que preservem o meio ambiente.

O conhecimento científico não se adquire simplesmente pela vivência de situações quotidianas pelos alunos. Há necessidade de uma intervenção planeada do professor, a quem cabe a responsabilidade de sistematizar o conhecimento, de acordo com o seu nível etário e do contexto escolar, ajudando-os a organizar e a estruturar esses conhecimentos, de forma a educar e sensibilizar para as questões ambientais.

Este estudo encontra-se organizado em cinco capítulos:

- i) No capítulo 1, *Introdução*, é feita uma descrição geral dos aspectos mais pertinentes desta investigação, dando uma visão hierarquizada e resumida dos assuntos tratados na mesma;
- ii) No capítulo 2, *Enquadramento Teórico*, é feita uma contextualização da temática que rege esta dissertação, subdividida em 8 itens, tendo em conta dois objectivos. No primeiro objectivo, pretendemos por um lado, situar a problemática da Educação Ambiental, especificamente no âmbito conceptual e científico, quanto à sua importância e como fenómeno levado á prática da sala de aula nos alunos do 1.º CEB. Por outro lado, quisemos contextualizar especificamente os Percursos Pedestres no que concerne: ao conceito e prática; tipos; aspectos positivos e constrangimentos encontrados na realização de Percursos Pedestres; regras de conduta ética/attitudes e comportamentos dos indivíduos; influência do conhecimento e do uso dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental pelos Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico no Processo de Ensino e de Aprendizagem e, interpretação dos professores do 1-º CEB sobre Percursos Pedestres como estratégia de Educação Ambiental nos alunos. Através da revisão de literatura, constituiu-se um referencial teórico para a análise e a interpretação dos resultados;
- iii) No capítulo 3, *Metodologia*, apresenta-se e justifica-se a utilização do questionário e análise documental, para avaliarmos qual a influência do conhecimento e do uso dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental pelos professores no processo de ensino e de aprendizagem, assim como a análise de conteúdo como técnica de investigação neste estudo, bem como as características inerentes a este tipo de análise. Quanto às técnicas de recolha

de dados, fundamenta-se a sua escolha, salientando-se o contributo para a compreensão do problema em estudo. No que respeita aos participantes, explicita-se a forma como se procedeu à respectiva selecção e perfil resultante, em função de variáveis. Por fim dão-se a conhecer as limitações do estudo e motivações/interesses que estiveram na base de realização da investigação;

- iv) No 4 capítulo, *Resultados*, são expostos os resultados que obtivemos após a aplicação dos instrumentos de análise (Inquérito e análise documental) no âmbito da análise da temática em estudo. São organizados, sistematizados e sintetizados os resultados obtidos através do questionário à totalidade dos participantes, e análise documental;
- v) O capítulo 5, *Conclusão, Limitações e Implicações Futuras*, permite-nos retirar as conclusões pertinentes deste estudo, onde os resultados através da análise de conteúdo e estatística são relacionados e interpretados em função da questão da investigação, dos objectivos e do referencial teórico estabelecido em sede da revisão da literatura. Referimos, ainda, o contributo deste estudo e implicações, sugerindo um conjunto de recomendações como possíveis caminhos para futuras investigações. Espera-se que das conclusões retiradas deste estudo se adquira um olhar diferente sobre a forma como os Percursos Pedestres na Educação Ambiental dos alunos devem ser abordados pelos professores, de forma a que a natureza e o ambiente não sejam olhados apenas de uma forma utilitarista (visão antropocêntrica), mas como algo a respeitar, sendo, portanto, indissociáveis (visão ecocêntrica). E ao analisarmos as concepções dos professores, esperamos que nos permitam uma melhor análise daquilo que os professores do 1.º CEB pensam acerca da importância dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental, ajudando-nos a compreender como de facto se faz Educação Ambiental na sala de aula e fora dela. O ensino visa envolver os alunos e o professor num trabalho colectivo, constituindo um ponto de partida para a (re)construção de conceitos, em particular os de “Percursos Pedestres” e “Educação Ambiental”.

## **Capítulo 2**

---

# **Enquadramento Teórico**





## 2. A Educação Ambiental

Numa sociedade cada vez mais afastada do mundo natural, que suporta a própria existência, a Educação Ambiental surge como um forte elo de ligação entre esta e a natureza. Os Percursos Pedestres de paisagens naturais e culturais são hoje alvo de forte apreciação turística. Ao trilhá-los a pé, os transeuntes transformam qualquer jornada numa descoberta constante da natureza. Os tons e aromas variados da paisagem, juntamente com o património cultural envolvente, proporcionam sensações valiosas para quem gosta do pedestrianismo.

O ambiente tornou-se uma preocupação crescente sobretudo desde a segunda metade do século XX. A Educação Ambiental surge como um objectivo a alcançar, por parte das instituições e outras entidades educativas que têm realizado múltiplos encontros e conferências nesse sentido. Mas apesar de todos os esforços de sensibilização, a sociedade ainda continua a manter uma posição antropocêntrica em relação ao ambiente, delapidando os recursos e consumindo exageradamente. Para que a sociedade mude a sua atitude, a Educação Ambiental é fundamental. Como tal, a escola e com ela os professores têm um papel muito importante neste sentido. Desta forma, a Educação Ambiental deve ser vista como um instrumento fundamental para um processo de alteração de valores, mentalidade e atitudes, neste caso dos professores do 1.º Ciclo e alunos, de modo a criar uma consciencialização profunda e duradoura, na sociedade e família, dos problemas associados com as questões ambientais (Morgado *et al.*, 2000).

Nesta investigação, não pretendemos fazer uma exaustiva retrospectiva histórica, mas somente o seu enquadramento através da enumeração de alguns dos marcos mais importantes no sentido de entendermos a “Influência do Conhecimento e do Uso dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental pelos Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico no Processo de Ensino e de Aprendizagem”.

### **2.1. O Conceito de Educação Ambiental: sua importância na educação dos alunos do 1.º CEB**

Atentos aos principais problemas ambientais que cada vez mais nos atormentam na sociedade actual devemos apostar quer na escola, quer na vida em comunidade, numa Educação Ambiental como indispensável para a mudança de comportamentos da

Humanidade para com a natureza, de acordo com uma nova ética relativamente á preservação da fauna, flora e da própria Humanidade (Esteves, 1998).

Conscientes de que todas as instituições sociais têm o dever de contribuir, à medida das suas atribuições, para a formação de uma sociedade activa que ajude na sobrevivência do planeta em termos ambientais, acreditamos que a escola é ainda o espaço educativo por excelência, que não reduzido apenas à instrucionalização dos alunos, ajuda também na sua formação dentro do seu enquadramento axiológico socialmente aceite. Por isso, a Educação Ambiental deve existir desde cedo nas instituições educativas, existindo nos professores, a preocupação em incluir a educação ambiental nos currículos, cuja finalidade deve direccionar-se para a ética ambiental dos alunos (Esteves, 1998).

O termo Educação Ambiental tem trazido à luz do dia conceitos díspares e ambíguos, tais como: “A Educação Ambiental é o ensino de questões ambientais” (Alves, 1998:81). Ambiente (do latim *ambio*, que significa rodear ou cercar) é considerado o conjunto dos sistemas físicos, químicos e biológicos e dos factores económicos, sociais e culturais com efeito directo ou indirecto, mediatos ou imediatos sobre os seres vivos e a qualidade de vida do Homem (n.º 2 do artigo da Lei de Bases do Ambiente, DL 11/87, de 7 de Abril). A noção tridimensional aparece associada a ambiente, aparecendo as vertentes – a Natureza, a Sociedade e a Cultura (Pereira, 2009).

A perspectiva sistémica e global de ambiente vai condicionar a orientação da educação ambiental no sistema educativo, assim como as próprias práticas educativas, que serão diferentes das que seguem a tradicional concepção da realidade linear e atomística (Esteves, 1998). A estrutura tridimensional de ambiente torna-se assim, o suporte para as dimensões de base da Educação Ambiental. Os seus objectivos gerais, os níveis de desenvolvimento ambiental e os processos educativos a favor do ambiente são os seguintes (Esteves, 1998 *apud* Pereira, 2009: 14-16):

1. Objectivos gerais
  - a) Adquirir conhecimentos: pretende-se que todas as pessoas adquiram conhecimentos sobre o meio ambiente e os seus problemas;
  - b) Desenvolver capacidades: para assim avaliar as situações ambientais, para que todos possam participar de forma positiva;
  - c) Repensar atitudes e valores: pretende-se desenvolver a possibilidade de se efectuarem apreciações críticas e conscientes perante os diversos problemas ambientais, sem esquecer as próprias atitudes e acções.
2. Níveis de desenvolvimento a atingirem em educação ambiental
  - a) Tomar consciência: da existência dos diferentes problemas ambientais procurando informação quer através de actividades individuais quer através de actividades cooperativas;

- b) Preocupar-se compreensivamente: é igualmente ter uma compreensão sobre os problemas ambientais, para além dos conhecimentos, no sentido de que se possa conduzir a uma participação crítica;
  - c) Participar comprometidamente: para se tomarem decisões é necessário que os juízos críticos sejam formulados pela via do diálogo e da opinião partilhada.
3. Processos educativos
- a) Educar acerca do ambiente: contempla conhecimentos dos aspectos do meio. Nesta dimensão o ambiente aparece como um conjunto de conteúdos temáticos;
  - b) Educar no ou através do ambiente: pressupõe o uso do ambiente, em princípio o do meio próximo, como fonte de conhecimento através de pesquisa e experiências realizadas pelas crianças, ou seja, o ambiente é visto como recurso educativo;
  - c) Educar para o ambiente: neste ponto pretende-se mais do que a simples aquisição de conhecimentos e de desenvolvimento de capacidades, relaciona-se com as atitudes, valores e acções concretas que os alunos devem tomar e realizar.

Estes processos educativos que nos mostram a importância de educação acerca do ambiente (conhecimentos), educação pelo ambiente (valores, atitudes e acção positiva) e educação no ou através do ambiente (recurso) levam-nos a pensar e apostar nos alunos do 1.º CEB em termos de Educação para a Cidadania, uma educação para a participação na vida comunitária, para o exercício da responsabilidade e direitos numa sociedade democrática (Almeida, 2002).

Posto isto, podemos afirmar que de acordo com o Instituto Nacional do Ambiente que a Educação Ambiental (INAMB, 1989:21 *apud* Pereira, 2009: 16):

“é um processo de formação contínua (que deve continuar após o fim da escolaridade) onde os conhecimentos, competências e motivações conduzem a um sentido de participação e empenhamento capazes de contribuir para a resolução dos graves e complexos problemas, desequilíbrios ambientais, esgotamento de recursos de um mundo em rápida transformação, no sentido de defender, preservar e melhorar a qualidade ambiental”.

Segundo Azevedo (2001: 46 *apud* Pereira, 2009), a Educação Ambiental tem de ser “determinante nas práticas educativas, e orientada para a prevenção e resolução dos problemas concretos do ambiente” e tem de ter uma perspectiva interdisciplinar e também a participação activa dos alunos.

A educação dos alunos do 1.º CEB deve como tal, englobar um conjunto de preocupações, desafios e esforços relacionados com a implementação de um desenvolvimento sustentável, onde sejam propostas estratégias ambientais. Destas estratégias/actividades recomendam-se maneiras para que a preocupação com o meio ambiente se traduza em maior cooperação entre todos (pais, alunos, professores e demais intervenientes), levando à consecução de objectivos comuns e interligados que considerem as inter-relações de pessoas, recursos, meio ambiente e desenvolvimento.

Na perspectiva de Pereira (2002: 153), a educação ambiental deve reger-se por seis dimensões essenciais que passamos a citar:

*A consciencialização* – que visa promover a sensibilização para o ambiente e os seus problemas;

*O conhecimento* – no qual se pretende adquirir uma compreensão fundamentada do ambiente global, dos problemas dele dependentes, da presença humana nesse ambiente, da responsabilidade e do papel crítico que cabe a cada indivíduo;

*As atitudes* – pelos quais se devem adquirir valores sociais relativos ao ambiente, motivação para participar na sua protecção e na sua melhoria, assim como na gestão racional dos seus recursos.

*As competências* importantes e necessárias para a procura de soluções para os problemas do meio ambiente;

*A avaliação* – que serve para adquirir capacidades para avaliar as medidas em matéria de ambiente, em função de factores ecológicos, políticos, económicos, sociais e estéticos.

*A participação* – que pretende desenvolver o sentido da responsabilidade e promover o envolvimento activo na implementação de medidas apropriadas para resolver os problemas do ambiente.

É importante que a escola e com ela já os alunos e professores do 1.º CEB tenham em atenção as dimensões acima enunciadas, assim como as problemáticas ambientais que mais afectam actualmente o mundo (aumento demográfico, desenvolvimento energético, desaparecimento de espécies e ecossistemas, entre outros) e neste sentido procurar medidas de resposta/soluções para diminuir o impacto negativo da degradação ambiental (Esteves, 1998). É, ainda segundo este investigador, de primordial importância a veiculação de políticas entre os vários países do mundo ao nível de acordos entre governos no sentido de se implementarem medidas de desenvolvimento compatíveis com a protecção ambiental e melhoria da qualidade de vida das populações, com base no princípio da sustentabilidade ambiental.

Certos de que a Educação Ambiental é um direito que assiste a toda a sociedade, cabe ao Ministério da Educação (ME) criar as condições necessárias para a sua apropriada implementação, no sentido de não ignorar as potencialidades da EA bem como a própria renovação curricular do 1.º CEB nesse sentido.

No entanto, constatamos enquanto professores também responsáveis por essa implementação que essa tem ficado aquém da expectativa, pois as escolas do 1.º CEB na sua globalidade tratam a EA como um assunto isolado e pouco explorado nestes alunos (Almeida, 2007).

Para Fernandes (1990: 21), a Educação Ambiental não é uma nova educação. Ela é,

“Uma forma diferente e uma filosofia diferente para uma confrontação com o sistema, tendo em vista a busca de uma acção racional que salve e garanta a existência de um futuro viável para esse mesmo sistema. Ela é, também, o empreender, com um espírito novo, a construção de uma comunidade de espíritos, sem precedentes, capazes de integrar harmoniosamente o ecossistema humano no conjunto dos ecossistemas (...)”.

Em suma, consideramos enquanto profissionais atentos aos problemas ambientais que muito mais do que a consciencialização proteccionista dirigida para a natureza, ou as preocupações passivas perante problemas ambientais, muito mais ainda que o nosso conhecimento sobre este e outros temas científicos relacionados com o ambiente, interessa desenvolver nos alunos do 1.º CEB atitudes de participação responsável, de tomadas de decisão com vista a acções positivas sobre os problemas ambientais que lhe estão próximos, desenvolvendo um sentido de responsabilização e de solidariedade que tem de passar por cada um de nós e estender-se da escola à sociedade.

Com a promoção da Educação Ambiental no 1.º CEB os professores pretendem proporcionar aos alunos a compreensão da natureza complexa do meio ambiente, ou seja, levá-los a perceber as interacções entre os aspectos físicos, socioculturais e político-económicos que compõem a relação homem/meio.

Com a influência do seu conhecimento sobre a Educação Ambiental, estes profissionais pretendem transformar a concepção da natureza como um elemento exterior aos alunos, para que sejam mais responsáveis, comprometidos com valores éticos e de solidariedade entre os seres vivos e exercitem plenamente a cidadania dentro e fora das paredes da escola, começando pela prática do pedestrianismo, entre outras actividades.

## **2.2. A Educação Ambiental como fenómeno levado à prática da sala de aula no 1.º CEB**

A Educação Ambiental emerge como fenómeno levado à prática um pouco por todo o país, expresso em programas institucionalizados, iniciativas de intercâmbio, redes de cooperação ou projectos escolares/educativos, com particular e vital trabalho de vários professores, entre os quais os professores do 1.º CEB (Pereira, 2009).

O cruzamento de métodos de ensino e de aprendizagem, observação directa do meio ambiente, ciências do ambiente e trabalhos sociais vai influenciando, de forma mais ou menos aprofundada, os sistemas educativos no nosso país, por forma a ultrapassar meros resultados de sensibilização ou deficientes aquisições de modos específicos de raciocínio nos destinatários, os alunos (Teixeira, 2003).

Em Portugal, só em 1986, com a entrada em vigor da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) (Lei nº46/86), são criados espaços e programas para que os professores pudessem pôr em prática o desenvolvimento da Educação Ambiental. Há a destacar o Programa Eco-escolas que foi também destinado preferencialmente às escolas do ensino básico, pretendendo encorajar acções desenvolvidas pelos professores na melhoria do seu desempenho em termos ambientais junto dos alunos do 1.º Ciclo, e

estimular o hábito de participação e a adopção de comportamentos sustentáveis no quotidiano, ao nível pessoal, familiar e comunitário (Pereira, 2009).

Desta forma, as Eco-escolas surgiram como uma maneira de as próprias crianças do 1.º Ciclo e seguintes, poderem participar nas tomadas de decisão para a definição das actividades, e assim implementar a agenda local na comunidade escolar, constituindo uma mais-valia nos actuais esforços de promoção da Educação Ambiental em meio escolar (Ferreira, 2008).

Um passo importante em termos de legislação a contemplar é o sucedido em 2001, com a Reorganização Curricular do Ensino Básico, onde assume particular importância o aparecimento de três áreas não curriculares: “área de projecto”, “estudo acompanhado” e “formação cívica”, que vão permitir planificar e operacionalizar projectos e outras actividades menos orientadas em relação à Educação Ambiental.

Actualmente ao nível do Ensino Básico, existe uma área de significativo relevo, embora de cariz transversal, que é a Educação para a Cidadania. Esta contém uma vertente de formação cívica, de formação moral e para os valores, de educação multicultural, de educação global bem como de Educação Ambiental (Freitas & Carvalho, 2008 *apud* Pereira, 2009).

É ao nível do primeiro ciclo que os alunos desenvolvem hábitos consonantes com uma educação para o desenvolvimento sustentável. Como tal, é nas áreas curriculares não disciplinares do 1.º CEB representadas na área de Formação Pessoal e Social, englobadas nas três áreas curriculares disciplinares: a Área de Projecto; Estudo Acompanhado e Formação Cívica, os professores devem tentar articular estas três áreas articulando-as entre si e com as outras áreas disciplinares.

Para o desenvolvimento destas competências organizou-se o ensino das ciências no 1.º Ciclo no que concerne à *Sustentabilidade na Terra* nas seguintes competências: *Reconhecimento que os desequilíbrios podem levar ao esgotamento de recursos, à extinção das espécies e à destruição do ambiente* (Pereira, 2009).

Como podemos constatar do referido anteriormente, os professores do 1.º CEB abordam de acordo com a legislação e o seu conhecimento competências relativas à Educação Ambiental. Mas, a sua implementação esbarra muitas vezes com os currículos dominantes, constituindo assim um obstáculo àquele desiderato. Segundo Almeida, (2007:22 *apud* Pereira, 2009) convergem, e complementam-se na análise destas dificuldades:

“A EA supõe-se uma aprendizagem holística e cooperativa, enquanto que os currículos escolares tendem a ser atomistas; a EA enfatiza a análise de problemas reais, enquanto que nos currículos tradicionais se privilegiam os problemas abstractos e os assuntos pré-determinados; a EA pretende mobilizar saberes para aplicação imediata, o que contrasta com a ideia de conhecimento para uso futuro dos currículos tradicionais; a EA envolve métodos de trabalho e o desenvolvimento de capacidades que exigem tempo, o que a torna difícil de conciliar com a necessidade de aquisição rápida de conhecimento padronizado para ser testado; a EA valoriza a realização de actividades fora da escola, o que é difícil de conciliar com os constrangimentos regulamentares e financeiros das escolas, assim como com as formas didácticas tradicionais; a EA, ao propor um modelo de escola aberta à comunidade, valoriza formas de conhecimento institucionalmente consideradas de baixo estatuto, marginalizadas pela Escola; a EA procura alterar valores dominantes na sociedade, enquanto que a finalidade das escolas é manter a ordem social existente”.

Em jeito de reflexão, pensamos que os professores do 1.º Ciclo estão preocupados com estas questões e na sua prática pedagógica pretendem contrariá-las e seguir em frente pondo em acção os seus conhecimentos e atitudes dentro e fora da sala de aula.

Todavia, a Educação Ambiental, assim como a própria educação, ainda continua a caminhar lentamente no processo de efectivar mudanças nas atitudes e comportamentos quer dos professores, quer dos alunos em relação ao ambiente. Porém, entendemos que a Educação Ambiental constitui-se num dos valiosos instrumentos para diminuir a distância entre discurso, *praxis* e convergência de esforços e construção de diálogos e diagnósticos que atendam os interesses dos diferentes segmentos da escola e da sociedade.

Convém lembrar que, muito antes da Educação Ambiental estar presente nos discursos académicos e ser uma exigência constante nas instituições voltadas para a elaboração e realização de projectos ao nível do Ensino Básico e Secundário, visando a solução de problemas ambientais específicos, vários professores já a tinham integrado nas suas práticas pedagógicas diárias, geralmente por iniciativa própria.

Neste sentido, a Educação Ambiental permite que o processo pedagógico aconteça sob diferentes aspectos, que se complementam uns aos outros. Assim, há espaço para momentos onde ocorrem transmissões de conhecimento (pode ser do aluno para o professor), construção do conhecimento (inclusive entre os professores de diferentes disciplinas) e a desconstrução das representações sociais, principalmente a dos próprios professores, fundamentados na interacção entre ciência e o quotidiano escolar; conhecimento científico, popular e representações sociais; participação política e intervenção cidadã, descartando completamente a relação predominante de que o professor ensina e o aluno aprende, e estabelecendo o processo dialógico entre gerações diferentes (professores e alunos), discutindo possibilidades de acções conjuntas, que possam garantir vida saudável para todos, sem se esquecer da herança ecológica que



deixaremos às gerações futuras (Andrade *et al.*, Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient. ISSN 1517-1256, Volume 12, janeiro a junho de 2004. *apud* <http://www.remea.furg.br/mea/remea/vol12/art08.pdf>).

Com a Educação Ambiental, a escola, os conteúdos e o papel do professor e dos alunos são colocados numa nova situação, não apenas relacionada com o conhecimento, mas sim com o uso que fazemos dele. A Educação Ambiental possibilita a desconstrução de *clichés* e *slogans* simplistas sobre as questões ambientais e a construção de um conhecimento mínimo (ou representações sociais qualitativamente melhores) sobre temas complexos e desafiadores de nossa época ((Andrade *et al.*, Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient. ISSN 1517-1256, Volume 12, Janeiro a Junho de 2004. *apud* <http://www.remea.furg.br/mea/remea/vol12/art08.pdf>).

Assim a Educação Ambiental na escola do 1.º CEB ou fora dela continuará a ser uma concepção radical de educação, não porque prefere ser a tendência rebelde do pensamento educacional contemporâneo, mas sim porque na actualidade a herança histórica e ecológica vividas, exigem dos professores e alunos alternativas radicais, justas e pacíficas. É necessário que as escolas do 1.º CEB deixem nos educandos uma marca positiva mais profunda relativamente às questões ambientais e os professores possuam um bem formado entendimento relativamente ao “Ambiente” e “Educação Ambiental”, esclarecendo convenientemente a comunidade que educam, orientando correctamente as suas práticas (Esteves, 1998).

Segundo a investigadora supracitada, é urgente que a escola comece a intervir nos alunos desde tenra idade sobre o esclarecimento da gravidade crescente dos actuais problemas relativamente ao ambiente. Há necessidade de tentar encontrar respostas locais e globais, individuais e colectivas, aos problemas ambientais que, pela sua dimensão e complexidade, “deixaram de estar circunscritos a este ou àquele ponto do planeta, passando a ser problemas globais” (Esteves, 1998: 41). A necessidade de medidas sérias relativamente ao ambiente e à Educação Ambiental surge, com carácter de urgência em que todos, incluindo a escola do 1.º CEB devem respeitar e acatar.

Da Educação Ambiental (segundo a Conferencia de Tbilissi *apud* Esteves, 1998: 50), devem fazer parte as seguintes finalidades e objectivos. Das finalidades podemos destacar:

- a) Ajudar a compreender com clareza a existência e a importância da interdependência económica, social, política e ecológica nas zonas urbanas e rurais;

- b) Proporcionar a todas as pessoas a possibilidade de adquirir os conhecimentos, o sentido dos valores, as atitudes, o interesse activo e as aptidões necessárias para proteger e melhorar o ambiente;
- c) Inculcar novos padrões de conduta relativa ao ambiente nos indivíduos, grupos sociais e sociedade no seu conjunto.

Os objectivos da Educação Ambiental foram definidos segundo as categorias seguintes:

*Consciência:* Ajudar os grupos sociais e os indivíduos a adquirir uma consciência do ambiente global e ajudá-los a sensibilizar-se para estas questões;

*Conhecimentos:* Ajudar os grupos sociais e os indivíduos a adquirir uma diversidade de experiências e uma compreensão fundamental do ambiente e dos problemas anexos;

*Comportamento:* Ajudar os grupos sociais e os indivíduos a comprometer-se com uma série de valores e a sentir interesse e preocupação pelo ambiente, motivando-os de tal modo que possam participar activamente na sua protecção e na sua melhoria;

*Atitudes:* Ajudar os grupos sociais e indivíduos a adquirir as aptidões necessárias para determinar e resolver os problemas ambientais;

*Participação:* Proporcionar aos grupos sociais e aos indivíduos a possibilidade de participar activamente nas tarefas que têm por objectivo resolver os problemas ambientais (Unesco, 1980 *apud* Esteves, 1998: 50).

Em suma, e face ao exposto podemos dizer que num futuro próximo a perspectiva global e sistémica de ambiente vai condicionar a orientação da Educação Ambiental nas escolas do 1.º CEB, bem como as suas práticas educativas, que não-de ser necessariamente diferentes das que em tempos mais antigos e tradicionais a remetiam para uma realidade linear e atomística. Hoje e segundo Esteves (1998) a perspectiva sistémica assume um papel preponderante na educação do ambiente, onde a contínua interacção e interdisciplinaridade, a actuação pedagógica integradora, sinónimo de flexibilidade, de abertura e de adaptação conduzem necessariamente ao respeito pelo meio ambiente.

### **2.3. Historiando um pouco sobre o conceito e prática de Pedestrianismo ou Percursos Pedestres**

É antiga e perdeu-se no decorrer dos tempos a prática de participar em passeios pedestres ou caminhadas. Contudo, se abordarmos em passeios ou PP como prática organizada, sobretudo pelas famílias, “recuaríamos ao século XVIII e como local apontaríamos a Inglaterra” (Braga, 2007: 10).

No século XIX, a prática de andar a pé em percursos organizados alarga-se para outros países, mais propriamente, a França, a Alemanha, a Áustria, a Polónia e países escandinavos. No pós guerra, final da década de 40, princípio da década de 50 do século XX, em França, dá-se início à implantação de percursos e, em Portugal, só por volta da

década de 80 do século passado é que começaram a ser implementados os primeiros percursos (Braga, 2007).

Nos açores, nos primeiros anos da década de 70, George Hayes (1816-1879) começou a organizar passeios pedestres. No início da década de 80, por iniciativa de Albano Cymbron, começaram a ser organizados, em S. Miguel – Açores os primeiros passeios pedestres para turistas e, na ilha Terceira, os Montanheiros – Sociedade de Exploração Espeleológica, começaram a organizar os primeiros passeios pedestres abertos a todos os interessados e que contaram com uma grande adesão por parte de jovens docentes e alunos da então designada “Escola Secundária de Angra do Heroísmo” (Braga, 2007: 12). Continuando com o crescimento saudável desta prática, em Abril de 2004, foi publicado no Jornal Oficial o Decreto Legislativo Regional n.º 16/2004/A que criou o regime jurídico dos PP classificados da Região Autónoma dos Açores. Pouco tempo depois foi publicada, no Jornal Oficial, a Portaria n.º 34/2004 que fixava os modelos dos painéis informativos, das placas indicativas e da sinalética auxiliar previstos no DLR n.º 16/2004/A.A de 7 de Dezembro de 2004, aprovada, pela Comissão de Acompanhamento dos Percursos Pedestres da região Autónoma dos Açores, sendo a primeira “lista dos Percursos Pedestres recomendados” (Braga, 2007: 16) e em Dezembro do mesmo ano foi editado pelos Amigos dos Açores, o livro “Percursos Pedestres em S. Miguel – Açores” (Braga, 2007: 16).

Falando agora do conceito de pedestrianismo<sup>3</sup>, salientamos que é uma modalidade dos denominados desportos de natureza que são todos aqueles cuja prática aproxima o homem de uma forma saudável e sejam enquadráveis na gestão das áreas protegidas e numa política de desenvolvimento sustentável (Fraga, 2005).

Segundo a Lei de Bases do Desporto - Lei n.º 30/2004, de 21 de Julho, cabe à Federação de Campismo e Montanhismo de Portugal a sua representação nacional e internacional, assim como, a homologação dos Percursos Pedestres. Segundo Avelar (2002, *apud* Braga, 2007) o pedestrianismo é o desporto dos que andam a pé. O pedestrianismo apenas deve ser entendido, quando se realiza ao longo de PP balizados.

De acordo com a Legislação Portuguesa, o pedestrianismo é definido como “uma actividade de percorrer distâncias a pé, na natureza, em que intervêm aspectos turísticos, culturais e ambientais, desenvolvendo-se normalmente por caminhos bem definidos,

---

<sup>3</sup> Ao falar do conceito de pedestrianismo, não podemos deixar de referir Henri David Thoreau (1817-1862), por ter sido um notável ao nível da literatura e cultura americanas e ainda, uma das figuras inspiradoras do movimento naturalista (Braga, 2007).

sinalizados com marcas e códigos internacionalmente aceites” (Portaria n.º 1465/2004, de 17 de Dezembro).

Uma definição semelhante é apresentada on-line, Wikipédia, pois, segundo esta, o Pedestrianismo “é uma actividade com vertente lúdica e desportiva que consiste em realizar caminhadas em espaços naturais como montes, bosques, vales, costas, entre outros” (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Pedestrianismo>).

Por seu turno, para o Ministério da Juventude e Desporto (MJD, 2001: 8), o pedestrianismo “é uma actividade desportiva na Natureza em que intervêm aspectos turísticos, culturais e ambientais. A diferença que o distingue de outras actividades similares é que decorre por caminhos previamente sinalizados com marcas e códigos internacionalmente conhecidos e aceites”.

Neste sentido, “os PP são uma sala de aulas aberta que promove a descoberta da natureza e de nós próprios, promovendo também valores cada vez mais secundarizados” (MJD, 2001: 10).

O pedestrianismo é assim, segundo Pereira (2008) uma actividade que se distingue das demais por ser realizada em caminhos tradicionais e antigos, que merecem ser preservados, por serem um meio privilegiado de contacto com a natureza e de interpretação do meio ambiente promovendo o desenvolvimento sustentável e a conservação da natureza. O pedestrianismo estimula a observação do meio natural, promovendo o respeito, admiração e protecção da natureza, que é em nosso entender o nosso maior bem patrimonial.

Como tal, os Percursos Pedestres devem ser devidamente marcados, em áreas de interesse, tornando-se deste modo, atractivos e apetecíveis como produtos de turismo activo dignificando assim, os seus promotores e paralelamente contribuindo para o desenvolvimento sócio-económico das regiões onde se encontram implantados (Pereira, 2008).

## **2.4 Tipos de Percursos Pedestres**

Os primeiros Percursos Pedestres, terão surgido como consequência dos primeiros movimentos migratórios dos herbívoros, levando as pessoas a utilizá-los e estabelecê-los para outras finalidades, mais propriamente no que concerne à procura de alimentos, peregrinações religiosas, comércio e para a guerra (Andrade, 2006 *apud* Braga, 2007:22).

Os Percursos Pedestres poderão ser classificados de acordo com Andrade (2006, *apud* Braga 2007: 24) quanto à “sua função, forma, grau de dificuldade, recursos usados na interpretação ambiental e extensão”.

No que concerne à sua função, os Percursos Pedestres “são usados em acções de patrulhamento por parte dos seus responsáveis e pelos visitantes em actividades educativas ou recreativas” (Braga, 2007: 24). Ainda para este autor, os percursos de curta distância apresentam um carácter recreativo e educativo, de forma a poderem interpretar o ambiente natural. Os de longa distância apresentam apenas um carácter recreativo, embora considere o mesmo investigador que não são separáveis em qualquer um dos percursos as duas funções – a recreativa e a educativa.

Relativamente à *forma*, podem ser as seguintes: linear; circular; oito; em anéis contíguos; em anéis satélites e em labirinto (Andrade, 2006 *apud* Braga, 2007). Segundo o autor, a forma linear é mais adequada para percursos de longa distância e para os que pretendem ligar duas localidades. Podem ainda ser criados para ligar o ponto de partida com algum ponto de interesse do percurso. A forma circular ou de anel permite chegar ao ponto de partida novamente sem ter de percorrer o mesmo trajecto, tendo como objectivo suavizar a pressão exercida sobre o caminho e o ambiente. A forma em oito, usada em áreas curtas, aumenta a possibilidade de uso destes espaços. A de anéis contíguos, oferece aos seus praticantes, várias hipóteses tendo em vista, as suas capacidades físicas ou outras intenções e motivações. Falando agora das formas em anéis satélites, também aumentam o número de possibilidades de escolha. Por último as que são em forma de labirinto, pretendem explorar determinada região ao máximo, dando ao seu praticante grande variedade de opções, tendo de estar o trilho ou percurso muito bem sinalizado.

Quanto ao *grau de dificuldade* dos percursos, esta é considerada bastante subjectiva pois depende da condição física de cada pessoa mas, alguns factores devem ser tidos em conta como por exemplo: a extensão; tipo de terreno; o desnível; climatologia; entre outros (Jumping, 1997 *apud* Braga, 2007).

Segundo Braga (2007), a Federação Aragonesa de Montanhismo classifica os Percursos Pedestres em três níveis de dificuldade: *Fácil; Médio e Alto*. Segundo esta Federação, um Percurso Pedestre é de *Fácil Dificuldade*, quando é razoável relativamente á sua extensão e desnível, feito em caminhos bem sinalizados. Um PP é classificado de *Média Dificuldade*, quando requer do pedestrianista uma forma física aceitável, tendo de atravessar terrenos ou caminhos um pouco acidentados. Considera-se

de Alta Dificuldade, quando obriga a uma boa forma física por motivo da sua extensão e desnível, exigindo experiências em actividades de montanha.

Passando para os *Recursos Usados na Interpretação Ambiental*, de acordo com Salvati (2006) os percursos podem ser *guiados* ou *autoguiados*. Se forem *guiados*, o guia é o garante do percurso, devendo como tal, estar em boa forma física e técnica, possuindo conhecimentos bem fundamentados sobre a região visitada. Deve ainda, acolher uma estratégia de abordagem aconselhada para o grupo de pedestrianistas visitantes. Se os percursos forem *autoguiados*, os elementos a serem realçados devem ser apresentados aos caminhantes através de recursos visuais e gráficos dispostos ao longo do percurso ou caminhada.

No que respeita á *extensão dos percursos*, podem ser classificados de *Pequena Rota (PR)* e de *Grande Rota (GR)*, a fim de que os seus defensores possam também desfrutar do meio que os rodeia - a paisagem, a cultura, a história, o património natural.

Os Percursos Pedestres de *Pequena Rota* identificam-se desta maneira por não ultrapassarem um dia de jornada, isto é, não terem, normalmente, mais de 30km. São destinados ao conhecimento específico de uma zona, com frequência, em circuito, e permitem ao pedestrianista regressar ao ponto de partida onde toma o transporte de regresso a casa (MJD, 2001).

Este tipo de percursos são normalmente destinados a praticantes que estão a iniciar-se, grupos de escolas, associações juvenis, grupos familiares das zonas urbanas (vilas e cidades). Também as pessoas idosas preferem os PRs pelo que “as cores fortes” facilitam-lhes uma melhor visão e localização das marcas. Os Percursos Pedestres de pequena rota estão identificados com as cores amarela e vermelha, pois estas tonalidades são muito visíveis, em locais com pouca luz, ao anoitecer, com nevoeiro, com neve e até de noite (MJD, 2001).

Para a Federação Espanhola de Desportos de Montanha e Escalada (FEDME) os Percursos Pedestres de *Grande Rota*, possuem grandes dimensões, por vezes milhares de quilómetros, unindo povoações, cidades e mesmo países muito distantes entre si. São percursos de ligação entre regiões que decorrem, normalmente, por caminhos tradicionais e históricos, às vezes servindo de “espinha dorsal” a redes de PRs, em alguns casos fazendo a ligação entre países” (MJD, 2001: 14). Os Percursos Pedestres deste tipo, são marcados pelas cores vermelho e branco.

Há ainda a acrescentar os *percursos locais* que não têm mais de 10km de extensão, estendendo-se por um vale desde uma povoação a um local de interesse

pessoal e os *percursos urbanos* implementados em meios urbanos. A Federação de Campismo e Montanhismo de Portugal (FCMP) adoptou uma classificação semelhante à anterior nos Percursos Pedestres de PR e GR.

Para finalizar e tendo por base a opinião de Salvati (2006), os Percursos Pedestres são antigos caminhos ou ainda, caminhos abertos que têm como finalidade aproximar os visitantes ou pedestrianistas ao meio natural, ou levá-los a um atractivo específico, possibilitando o seu tempo de lazer, entretenimento ou de educação através da sinalização de percursos ou de recursos interpretativos. Para os simpatizantes desta actividade existem tipos de rota ou percurso ou meios que permitem a estes praticantes melhorar entre outras coisas, o seu conhecimento do ambiente, da diversidade da flora, fauna e formações geológicas, promovendo o respeito por si, pelos outros e principalmente pela conservação do meio ambiente.

### **2.5. Aspectos positivos e constrangimentos encontrados na realização de Percursos Pedestres pelos indivíduos**

Sobre este tema, a Liga Portuguesa da Natureza (LPN) apresenta uma visão completa e integrada, sublinhando a importância da actividade mas alertando para os seus impactes negativos em caso de insuficiente planificação e integração das populações locais. Pelo seu carácter abrangente, os Percursos Pedestres têm um grande potencial de sensibilização para os valores das áreas naturais.

Se correctamente definidos e geridos, podem ser bons instrumentos de ordenamento, pois podem reduzir a entrada em zonas de maior sensibilidade. Mas podem também levar a um afluxo excessivo e mal gerido de pessoas, com risco de impactes negativos na fauna e flora. Neste sentido, os percursos deverão ser planeados para minimizar os riscos de impactes negativos; por outro lado, deverá haver integração com outras actividades económicas, criando sinergias para o desenvolvimento local sustentável” (<http://www.viaalgarviana.org/Pessoas%20e%20Lugares%20revista.pdf>).

A confirmar estas afirmações relativamente aos impactos negativos decorrentes da implementação e do uso de Percursos Pedestres, Andrade (2006 *apud* Braga, 2007) refere que os Percursos Pedestres se por um lado são responsáveis por impactes ambientais negativos no meio onde estão implementados, por outro lado, são um meio de confinar estes impactes na sua superfície a uma área restrita. Segundo o mesmo autor, a utilização dos Percursos Pedestres poderá afectar o solo, a água, a vegetação, a fauna, as formações geológicas e ainda pode ser responsável pela deposição de resíduos

e até mesmo fogos florestais. Para além destes malefícios, Magro (1999 *apud* Braga, 2007), acrescenta o efeito psicológico depreciativo nos pedestrianistas ao frequentarem as áreas silvestres como parte de uma multidão.

Fazendo referência aos constrangimentos de forma sumária, podemos referir que quanto ao solo, com a passagem dos caminheiros, por um lado provoca compactação e, por outro lado, é responsável pela sua erosão. O pisar do solo pelos pedestrianistas faz diminuir os seus poros. A compactação provoca uma diminuição do ar e de absorção de água, modificando a sua capacidade de sustentar a vida dos animais e plantas, assim como, a circulação da água. Quanto aos efeitos negativos na vegetação, esta pode ser destruída directamente e pelo pisar das pessoas. Acresce ainda a abertura de percursos que provoca alterações na composição da vegetação quanto à sua luminosidade. No que diz respeito á fauna, parece haver um aumento do número de indivíduos no caso de espécies tolerantes à presença humana e uma diminuição no caso das mais sensíveis. Por seu turno, provoca ainda uma redução da biomassa da fauna do solo. Quando ainda, os Percursos Pedestres são frequentados por pessoas pouco sensíveis aos problemas ambientais, fazem a deposição de resíduos ou provocam o aparecimento de fogos florestais. Tendo em conta estes aspectos negativos na prática de Percursos Pedestres, um princípio que deverá ser tido em conta é que os sítios de visitaçào não devem ser adaptados aos visitantes, mas estes é que deverão ser preparados para a visitaçào (Salvati, 2006).

No que concerne aos aspectos positivos/vantagens, assinalados pelo Ministério da Juventude e do Desporto (MJD, 2001), salientamos os seguintes:

- 1) Desporto não competitivo nem agressivo;
- 2) Pratica-se em plena natureza com benefícios característicos das actividades ao ar livre;
- 3) Pode ser praticado por amplas camadas da população, em grupos, em família, entre amigos na escola e fora dela;
- 4) Não requer um equipamento sofisticado nem material técnicos, estando ao alcance de todo o tipo de pessoas;
- 5) Não requer conhecimentos prévios de cartografia, orientação etc.
- 6) É uma válvula de escape para o sedentarismo das grandes cidades e de fuga ao stress das sociedades urbanas.
- 7) O Pedestrianismo aproxima as pessoas ao meio rural, promovendo-o;



- 8) Pode levar à recuperação para novos usos e revitalização da economia de zonas rurais e de montanha;
- 9) O pedestrianismo pode gerar nas zonas rurais, actividades que complementem a economia ligada às actividades tradicionais, promovendo o desenvolvimento socioeconómico dos interiores e das populações;
- 10) Fomenta a amizade e o intercâmbio cultural, facilita o conhecimento do nosso país, as suas gentes, costumes e tradições; e,
- 11) É uma actividade que rentabiliza a oferta da hotelaria, restauração, alojamento rural, turismo de habitação, campismo, etc.

Ainda segundo o Ministério da Juventude e do Desporto (MJD, 2001), o pedestrianismo permite no aspecto ambiental e de protecção da natureza:

- 1) O conhecimento e a sensibilização ambiental promovendo a protecção da natureza;
- 2) A conservação dos caminhos tradicionais, das fontes, calçadas, lugares de interesse histórico, etc;
- 3) A estimulação da observação do meio rural, a observação da fauna e da flora, promovendo o seu respeito e admiração;
- 4) A influência, conservação e protecção do meio rural cujas pessoas e modos de vida são o património mais importante.

Em jeito de reflexão, partilhamos da opinião de Braga (2007: 18), quando afirma que o pedestrianismo ao fazer deslocar as pessoas para as zonas rurais, “poderá promover o desenvolvimento socioeconómico, contribuindo para evitar a sua desertificação humana e poderá ajudar a rentabilizar a oferta da hotelaria, restauração, alojamento rural, turismo de habitação etc.”.

## **2.6. Regras de conduta ética a ter em conta nos Percursos Pedestres: atitudes e comportamentos dos indivíduos**

O pedestrianismo é, na verdade, uma actividade acessível a todos, praticada muitas vezes num ambiente acolhedor e não oferecendo riscos aparentes. Contudo, neste estado de abertura, a segurança é um factor essencial ao êxito, ao prazer e ao convívio. Todo o incidente, acaso, pode evoluir para uma contrariedade (FCMP, 2007). Para isso é necessário conhecer um conjunto de regras, de medidas de prevenção e de socorro que visem a salvaguarda das pessoas e da natureza.

Os Percursos Pedestres constituem experiências satisfatórias aos indivíduos, conferindo-lhes maiores oportunidades de actividade física e de interacção social como salienta Gabriel (2005). Na realização de Percursos Pedestres, deverão ter-se em conta alguns aspectos de forma a zelar pelo meio ambiente possibilitando passeios em segurança evitando-se assim acidentes. Para tal, e alguém de outros cuidados os participantes devem possuir as mesmas motivações, capacidades físicas e uma experiência de base que lhes permita vencer alguns esforços que lhes são exigidos.

De acordo com a Federação de Campismo e Montanhismo de Portugal (FCMP, 2001) devem ainda ser respeitadas as seguintes medidas de conduta ética:

- 1) Seguir somente pelos trilhos sinalizados;
- 2) Cuidado com o gado. Embora manso não gosta da aproximação de estranhos às suas crias;
- 3) Evitar barulhos e atitudes que perturbem a paz do local;
- 4) Observar a fauna, à distância preferencialmente com binóculos;
- 5) Não danificar a flora;
- 6) Não abandonar o lixo, levando-o até um local onde haja serviço de recolha;
- 7) Fechar as cancelas e portelos;
- 8) Respeitar a propriedade privada;
- 9) Cuidado com o lume;
- 10) Não colher amostras de plantas ou rochas;
- 11) Ser afável com os habitantes locais, esclarecendo quanto à actividade em curso e às marcas do percurso.

Também segundo Santos (2006) existem ainda um conjunto de regras simples que da mesma forma ajudam na preservação e protecção do meio ambiente pelos pedestrianistas tais como:

- 1) Preocupação em obter informações sobre a região a visitar, no que diz respeito ao clima e localização do hospital mais próximo;
- 2) Ter algumas regras básicas de prestação de primeiros socorros e estojo de alguns medicamentos necessários no caso de um acidente no percurso;
- 3) Ter uma mochila que permita a distribuição do peso pelos quadris e não apenas nos ombros;
- 4) Evitar gritar, cantar ou tocar instrumentos pois poderá espantar animais e outros pedestrianistas, além de que o cansaço virá mais cedo;

- 5) Não atirar lixo para o chão;
- 6) Procurar no caso de não ter conhecimentos, associações para que as suas informações ajudem na escolha de percursos e equipamentos;
- 7) Parar quando surgir alguma situação embaraçosa e inesperada, reflectindo com calma para que se obtenha a melhor solução da ocorrência, sem descontrolo dos seus intervenientes.

Sabemos que o pedestrianismo não é uma actividade que oferece grandes perigos, nem exige elevados conhecimentos dos seus praticantes, mas deve ter-se em conta algumas linhas de orientação e conduta recomendadas pela legislação e investigadores a esse respeito, para que tudo corra bem, com segurança e protecção da natureza. Sendo uma actividade que tem ganho notoriedade nos últimos anos também em zonas rurais, afastadas dos grandes centros urbanos e mesmo dos pequenos núcleos habitacionais rurais, o pedestrianismo beneficia a saúde, através da caminhada e possibilita a observação da fauna e da flora, locais especiais pela sua beleza natural, tranquilidade ou outra qualquer característica que atrai uma população com necessidade de fugir da azáfama do seu dia-a-dia. Mas, segundo a FCMP (2007), como o pedestrianista está sempre no território de espécies vegetais e animais, deve esforçar-se por evitar transgredir as leis da natureza, desenvolvendo uma atitude de responsabilidade nas suas relações com o meio atravessado, analisando os seus comportamentos e precisando regras a ter em conta para a frequência de ambientes sensíveis.

### **2.7. Influência do conhecimento e do uso dos Percursos Pedestres pelos professores no processo de ensino e de aprendizagem dos alunos do 1.º CEB**

A recente reorganização curricular ocorrida no Ensino Básico em Portugal preconiza que a problemática ambiental seja abordada ao nível do 1.º Ciclo e seguintes, nomeadamente através do tema “A Sustentabilidade na Terra”. Apoiando-se no conceito de desenvolvimento sustentável, aí se afirma a necessidade dos alunos tomarem consciência da importância do seu contributo para uma gestão regrada dos recursos (DEB, 2001). Contudo, ao nível da docência, os professores, muitas vezes com deficiente formação nesta área do saber, são frequentemente confrontados com uma panóplia de conteúdos não lhes restando, na maioria das situações, qualquer outra alternativa que não seja o seu tratamento superficial (Garcia, 1995).

Cano *et al.* (1992) pronunciam-se sobre esta problemática, ao chamarem a atenção para a importância das concepções dos professores sobre o ambiente e a Educação

Ambiental (EA) e que genericamente oscilam entre uma perspectiva emocional e mais ou menos dogmática do ambiente, até perspectivas onde predominam visões do ambiente na óptica de uma dada disciplina. Os autores concluem que enquanto na EA os professores, concretamente ao nível do 1.º CEB, trabalharem mais a partir das suas perspectivas pessoais do que profissionais continuar-se-á a assistir ao incremento de uma prática pedagógica essencialmente insignificante.

Na perspectiva de Esteves (1998), as abordagens pedagógico-didáticas, actualmente consideradas como mais estimulantes, são as que preconizam o uso de métodos de descoberta e pesquisa efectuadas individualmente e em grupo. Nesta dimensão, o ambiente e com ele os Percursos Pedestres são considerados como assuntos, conjuntos de conteúdos temáticos a investigar e a conhecer.

Neste sentido e de acordo com os princípios orientadores da Educação Ambiental, é importante que os professores do 1.º Ciclo formalizem os seus projectos e planificações de rotina diária nas escolas tendo em conta o valor do ambiente como recurso pedagógico.

Clément & Hovart (2000) assinalam que os *curricula* devem especificar que ensinar EA aos alunos do 1.º CEB significa não apenas ensinar conhecimentos mas igualmente valores e atitudes. Contudo, relativamente aos últimos, não existe uma definição clara do que se pretende, pelo que os conhecimentos e as concepções dos professores, os seus valores e opiniões, devem assumir uma importância crucial no processo de ensino e de aprendizagem da EA. Esta situação traduz-se muitas vezes no facto de “(...) os professores serem muito autónomos quando se trata de ensinar EA” (Clément & Hovart, 2000: 80).

Para promover o gosto e respeito pelo uso dos Percursos Pedestres nos alunos, estes profissionais devem realizar actividades na natureza indo de encontro às necessidades do ser humano moderno em vivenciar momentos de lazer, procurando uma reaproximação com a natureza, na medida em que o crescimento das cidades promoveu o seu afastamento.

Segundo Quaranta-Gonçalves e Soares (2004 *apud* Pereira 2008: 23) se os professores criarem oportunidades da realização de práticas educativas em ambientes ricos em estímulos sensoriais, como os Percursos Pedestres, “criam a oportunidade para os seus participantes utilizarem o seu corpo para perceberem o meio ambiente, elaborarem-no, pelo encandeamento das experiências perceptivas, interagirem e

dialogarem com ele, numa relação de troca entre o ambiente e os sujeitos abertos e dados ao mundo”.

Como tal, os professores devem favorecer o contacto dos alunos do 1.º Ciclo com o meio natural, de forma a afectar o seu domínio afectivo, direccionando este trabalho para a sua sensibilização. Unindo o domínio afectivo e o cognitivo, as experiências de contactos dos alunos com áreas naturais, facilitam mudanças no seu comportamento e constituem importantes instrumentos educativos, sem os quais qualquer iniciativa de protecção e conservação ambiental está destinada ao insucesso (Pereira, 2008). Experiências como os Percursos Pedestres são segundo Finger (1994 *apud* Pereira, 2008: 24), “poderosas para a promoção de um comportamento em prol do ambiente, demonstrando que são mais importantes do que as explicações mais retóricas sobre o valor da natureza”. A realização de actividades pelos professores ao ar livre utilizam como recursos educativos os desafios encontrados em ambientes naturais e têm como objectivo o desenvolvimento de valores e atitudes de respeito e carinho nos alunos.

O conhecimento e uso dos Percursos Pedestres pelos professores pode levar a que o meio ambiente possa ser interpretado como o resultado das inter-relações entre eles e a natureza, valorizando a sua qualidade de vida (Pereira, 2008). Não é só através dos Percursos Pedestres que será possível a concretização da Educação Ambiental, já que é necessário desenvolver uma nova interpretação da natureza mas, deve a esta actividade juntar-se a aprendizagem da arte e da habilidade de ver a beleza na natureza pelos professores na sua prática pedagógica, estimulando, sentindo e contemplando tudo isto com os alunos. Juntando ao seu conhecimento, o uso dos Percursos Pedestres pelos professores deve fazer com que os alunos popularizem ao seu redor que a preservação da natureza é uma condição essencial para a preservação da humanidade, “promovendo uma nova relação entre a sociedade e a natureza” (Pereira, 2008: 26).

Sendo assim, os professores do 1.º CEB segundo Pereira (2008), não devem fazer com que o seu conhecimento e uso de estratégias na escola seja apenas de índole desportista, mas também, o desfrutar do meio ambiente que os rodeia, as paisagens, a cultura histórica, a descoberta do património natural. Práticas de pedestrianismo que obriguem os alunos a identificar e a elaborar projectos que promovam a preservação e respeito pelo meio ambiente, a observação do património natural construído, o desenvolvimento sustentável da região e avaliando ainda, a cultura ecológica na interpretação de Percursos Pedestres.

O reconhecimento da importância das atitudes em EA tem originado diversos estudos em torno desta problemática. Referem-se de seguida segundo a revista *Electrónica de Enseñanza de las Ciencias* (2007) alguns exemplos, retirados da literatura, que poderão servir de indicador da diversidade existente nesta vertente da investigação. Assim,

“alguns estudos têm o seu enfoque na avaliação de atitudes de determinados grupos de sujeitos, como: alunos universitários de Biologia (Mangas et al., 1997); alunos holandeses do ensino secundário (Kuhlemeier et al., 1999); alunos espanhóis do ensino secundário (Álvarez et al., 1999); futuros professores do ensino secundário do Reino Unido (Dillon & Gayford, 1997); alunos portugueses do 4º ano de escolaridade (Borges & Duarte, 1999; 2004); professores mexicanos do ensino médio (García Ruiz & López Pérez; 2005). Outros, têm sido dirigidos exclusivamente para a elaboração e validação de instrumentos destinados à avaliação de atitudes ambientais. Constituem exemplos destes últimos: “Children's Attitudes Toward the Environment Scale” (Musser & Malkus, 1994); “Children's Environmental Attitude and Knowledge Scale” (Leeming et al, 1995); “The Development of an Environmental Values Short Form” (Zimmermann, 1996). A par com o desenvolvimento e validação de instrumentos, alguns estudos procuram determinar a existência de correlações entre as atitudes ambientais e algumas características dos sujeitos – género, local de residência, idade, etc., de que são exemplo os seguintes: “Environmental Response Inventory” (McKechnie, 1977) e a sua versão para crianças “Children Environmental Response Inventory” (Bunting & Cousins, 1983); “Survey of Environmental Issue Attitudes” (Shindler, 1999). Noutros estudos, utilizam-se simultaneamente diversos instrumentos de avaliação de atitudes, como, por exemplo, em “Paisaje y Educación Ambiental – Evaluación de Cambios de Actitudes Hacia el Entorno” (Benayas, 1992)”.

Em suma, os professores do 1.º CEB segundo Pereira (2008), não devem fazer com que o seu conhecimento e uso de estratégias na escola sobre EA em especial ao nível do pedestrianismo, não seja apenas de índole desportista, mas também, o desfrutar do meio ambiente que os rodeia, as paisagens, a cultura histórica, a descoberta do património natural. Práticas de pedestrianismo que obriguem os alunos a identificar e a elaborar projectos que promovam a preservação e respeito pelo meio ambiente, a observação do património natural construído, o desenvolvimento sustentável da região e avaliando ainda, a cultura ecológica na interpretação de Percursos Pedestres.

## **2.8. A interpretação dos professores do 1.º CEB sobre Percursos Pedestres como estratégia de Educação Ambiental nos alunos**

Nesta era de globalização a importância do ambiente como objecto de estudo na formação dos alunos desde o 1.º Ciclo, ou ainda mais cedo, é hoje consensual. Contudo, ao nível da docência, os professores são frequentemente confrontados com uma grande diversidade de conteúdos, sem uma definição clara de como proceder à sua incorporação na actividade educativa do 1.º CEB. Esta situação, aliada a uma deficiente preparação por vezes destes docentes, traduz-se muitas vezes em abordagens

excessivamente espontâneas quando se trata do ensino e da aprendizagem da Educação Ambiental. Deste modo as concepções que perfilham como os valores, atitudes, opiniões, conhecimentos, etc., assumem uma importância crucial no processo de ensino e de aprendizagem da EA.

Com as alterações climáticas vividas recentemente sobre o mundo que nos rodeia, o ambiente é preocupação da generalidade dos indivíduos. Os Percursos Pedestres, constituídos normalmente por roteiros em locais naturais ou até mesmo artificiais, passando por pontos de interesse que podem estar devidamente sinalizados e acompanhados por um guia, devem ser uma prática motivada na escola pelos professores no quotidiano dos alunos. Os professores, segundo Pereira (2008), devem procurar nos alunos que esta actividade desperte uma relação de maior intimidade com o meio, proporcionando novas experiências e conhecimentos através do seu contacto directo e em procura de investigação na área.

Segundo Andrade (2005), a principal função dos Percursos Pedestres sempre foi o de suprir a necessidade de deslocação. No entanto, ao longo dos tempos tem havido uma alteração de valores em relação aos Percursos Pedestres. De simples meios de deslocação, estes percursos devem segundo Pereira (2008), ser interpretados pelos professores como um novo meio de contacto com o meio ambiente/natureza. Pretende-se assim que o andar a pé ou a caminhada, passe a ser interpretada com um novo sentido em si próprio. Neste sentido, e ainda segundo a opinião da investigadora supracitada, os Percursos Pedestres devem ser interpretados pelos professores como um instrumento de EA, especialmente praticado em áreas protegidas, que procure aliar ao lazer, socialização e divertimento dos alunos, uma prática pedagógico/educativa.

Brinker (1997), considera o pedestrianismo não só como instrumento de ensino, na medida em que contribui para a compreensão de fenómenos biológicos e suas relações mas também o facto de promover atitudes quer nos professores, quer nos alunos e outros indivíduos significativas para o desenvolvimento de uma visão integrada do ambiente. Os Percursos Pedestres no seu ponto de vista, constituem uma importante estratégia para a promoção de uma maior integração dos alunos no meio natural, proporcionando-lhes assim, um melhor conhecimento do seu ambiente local.

Os Percursos Pedestres como meios de interpretação ambiental não visam apenas a transmissão de conhecimentos pelos professores aos alunos do 1.º CEB, como também promovem actividades e estratégias que revelam os significados e as características do ambiente através de elementos originais.

A interpretação ambiental no entender de Pereira (2008), deve ser uma metodologia de EA que pode ser entendida pelos professores como uma forma de comunicação que procura levar a cada um a fazer a sua própria tradução do ambiente. Embora baseada na informação, a interpretação ambiental pode ser lida também com significados, inter-relações, implicações e interrogações sobre certas questões ambientais.

Assim, são na perspectiva de Pereira (2008: 33), objectivos da interpretação ambiental:

“Despertar para novos conhecimentos e perspectivas; despertar para uma nova compreensão das questões ambientais; constituir uma forma de valorização dos recursos locais; fomentar a participação das comunidades na descoberta e valorização ambiental que as rodeia”.

Na realidade, a interpretação de Percursos Pedestres pelos professores deve constituir uma ferramenta de comunicação, que revele nos alunos, atitudes e valores éticos de conservação e manutenção de um ambiente natural saudável e equilibrado para todas as pessoas. Portanto, “La interpretación del patrimonio es un proceso creativo de comunicación estratégica, entendido como el arte de revelar in situ el significado del legado natural o cultural, al público que visita esos lugares en su tiempo libre” (Morales, 1998 *apud* Pereira, 2008: 33). Esta estratégia de interpretação dos Percursos Pedestres, deve ter como finalidade o aumento da percepção pelos professores e alunos do 1.º CEB sobre a sua integração com a natureza, de forma a compreender, respeitar e conservar os recursos naturais existentes. Este conjunto de intenções, corresponde quase na sua totalidade aos objectivos da EA que são a sensibilização, conhecimento, tomada de consciência e desenvolvimento de atitudes nestes e outros intervenientes.

No seguimento desta linha de pensamento, para Pereira (2008: 34) a interpretação ambiental é constituída por quatro fases:

- “1ª Fase – levantamento da “matéria-prima” que pode ser um problema ambiental ou a existência de valores patrimoniais.
- 2ª Fase – definição da estratégia de planificação, cujo resultado é um documento com as directrizes necessárias para a realização das actividades.
- 3ª Fase – implementação do plano, tendo em conta os objectivos definidos e a calendarização das actividades.
- 4ª Fase – avaliação, não só da concretização do plano, mas também da mudança interior ocorrida nos destinatários.”

A abordagem interpretativa dos Percursos Pedestres não se deve apenas limitar à transferência de informações mas deve ainda,



“Ser amena e promover o entretenimento; ser pertinente, ou seja, deve ter significado e ser pessoal; ser organizada, ter um tema central ou um objectivo a ser alcançado; incentivar a participação; provocar e questionar o visitante” (Pereira, 2008: 34).

Em suma, os Percursos Pedestres podem funcionar como excelentes instrumentos de Educação Ambiental, dado que oferecem aos alunos um contacto com o meio natural e a oportunidade de reflectir sobre valores e comportamentos com a mesma. Podem ainda, trazer valiosas contribuições para que os formandos com o apoio dos professores pratiquem acções rumo a uma Educação Ambiental crítica e transformadora, que vise a reflexão sobre as suas atitudes e valores perante o meio ambiente.

Caminhar ao longo de um Percorso Pedestre interpretando-o é proporcionar ao seu praticante uma visão diferente daquela que os nossos olhos normalmente não conseguem ver. É descobrir novos significados sobre a existência de um mundo melhor.

### **Capítulo 3**

---

## **Metodologia de Intervenção e Investigação**



### **3. Metodologia de Intervenção e Investigação**

No âmbito deste capítulo, descrevemos a forma como foi escolhida a amostra, as opções metodológicas, os instrumentos e procedimentos utilizados no tratamento e recolha de dados, de forma a atingir os objectivos do trabalho de investigação e responder ao problema em estudo.

Concordamos com Almeida & Pinto (1982: 85) quando refere que para cada pesquisa concreta caberá ao método seleccionar as técnicas adequadas, controlar a sua utilização, integrar os resultados parciais obtidos onde “a metodologia será, assim a organização crítica das práticas de investigação”.

#### **3.1. Desenho da investigação**

Numa tentativa de alcançar os objectivos que foram definidos, optamos por um estudo de caso, de natureza interpretativa, descritivo e exploratório, que combina uma abordagem quantitativa e uma abordagem qualitativa na análise da informação recolhida. Ao conjugá-las, pensamos conseguir obter uma complementaridade dos dados através de diferentes perspectivas, sendo este um método adequado para a investigação educacional (Cook & Reichardt, 1997). Os dados foram, assim, recolhidos no seu contexto natural (as escolas do 1.º CEB do AEGS), em relação aos quais se procura encontrar os múltiplos sentidos e significados sobre a influência do conhecimento e do uso dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental pelos professores no processo de ensino e de aprendizagem dos alunos.

O estudo insere-se num paradigma interpretativo, por entendermos que a realidade social a investigar é complexa e dinâmica, ou seja, o fenómeno em estudo é por nós entendido como um sistema de interdependências complexas. Sendo assim, optámos pela metodologia de estudo de caso, em que um grupo específico de pessoas – professores do 1.º Ciclo – é o foco de estudo. Esta escolha justifica-se por considerarmos que “o estudo de caso(s) reconhece a natureza ‘aninhada’ e complexa da ‘verdade social’, assim como representam ‘um passo que a acção’” (Bassey, 1999: 23), podendo influenciar a realidade estudada.

Esta secção cumpre a função de informar e justificar a opção metodológica assumida, tendo em atenção os objectivos da investigação e a problemática definida. Refere-se à estratégia de investigação seleccionada – o estudo de caso – situando a

orientação metodológica da investigação em paradigmas de cariz quantitativo e qualitativo, porque pretendemos penetrar no mundo pessoal dos professores do AEGS, saber qual a influência dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental, para “compreender o mundo complexo do vivido desde o ponto de vista de quem vive” (Mertens, 1998: 11).

A questão de investigação formulada “*Que influência tem o Conhecimento e Uso dos Percursos Pedestres pelos Professores do 1.º CEB na Educação Ambiental no processo de Ensino e de Aprendizagem?*”, perspectiva uma investigação de nível descritivo (Vala, 2003), direccionada para a estrutura conceptual do estudo de caso (Stake, 1998), do caso tomado como um todo e no seu contexto (Mertens, 1998). Reveste um carácter de estudo de caso, dado que, pretende identificar e isolar um agrupamento onde se fará a abordagem deste assunto, no conjunto dos professores.

Como esclarece Stake, “o estudo de caso não é uma escolha metodológica mas a escolha do que vai ser estudado” (2000: 435). Outras características assinaláveis podem emergir de uma análise mais detalhada destas definições – a relevância da singularidade e particularidade do caso concreto – (Stake, 1998), uma investigação focalizada no contexto natural (Yin, 1994), a preocupação em preservar o carácter único, específico mas ao mesmo tempo complexo do caso (Stake, 1998) e o recurso a múltiplas fontes de evidência e de recolha de dados (Yin, 1994).

Nesta perspectiva, os métodos qualitativos desempenham um papel de descoberta, enquanto os métodos quantitativos desempenham um papel confirmatório. A distinção entre a investigação qualitativa e a quantitativa, como refere Stake (1998: 42) “não está relacionada directamente com a diferença entre dados qualitativos e quantitativos, mas sim com uma diferença entre a busca de causas e a busca de conhecimentos” que contribui para a escolha desta estratégia na investigação. No entanto, esta opção metodológica apoia-se em duas técnicas de investigação que permitem rigor na obtenção de informação, de forma a obter resultados credíveis.

Esta opção permite fazer a comparação entre os discursos dos sujeitos da investigação, obtidos por um lado através do inquérito por questionário e por outro lado, através da análise documental com a criação de várias categorias de análise. Pretendemos compreender os significados que os sujeitos oferecem das suas próprias

representações e experiências de pedestrianismo, processos e implicações nas aprendizagens dos seus alunos<sup>4</sup>.

Convém não esquecer que, na linha do que é proposto por Pacheco (1995: 21), sendo “a investigação educativa uma investigação do porquê, exige-se não uma única metodologia mas antes uma pluralidade metodológica”. De facto, a discussão em torno das distintas opções metodológicas faz ponderar até que ponto a comparação entre pesquisa qualitativa e quantitativa é verdadeiramente necessária ou se as sinergias despendidas em tal debate não deveriam ser canalizadas para enaltecer a importância dos dois tipos de metodologia, uma vez que ambas se complementam.

Na opinião de Deshares (1997: 25), a “metodologia está para a investigação como o sujeito está para o conhecimento”. Na opinião deste autor, a metodologia proporciona a quem investiga os meios para proceder a uma investigação, permitindo-lhe não só o aperfeiçoamento dos conhecimentos mas, sobretudo, uma valorização pessoal, pois que “a investigação exige uma participação íntima e pessoal no processo do conhecimento. Faz apelo a um investimento indispensável da própria pessoa” (Deshares, 1997: 25). Aliás, como sustenta Moreira (1994: 93), embora se reconheçam diferenças entre os dois tipos de metodologias, “a melhor investigação social [tem-se servido] usualmente de elementos de ambas”.

Através de um inquérito por questionário entregue a todos os professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico de um Agrupamento de Escolas do Concelho da Póvoa de Lanhoso, fizemos o levantamento/identificação dos professores, conhecemos as suas representações sobre atitudes face ao conceito e prática de Percursos Pedestres e à abordagem das questões ambientais nos alunos do 1.º CEB. Por fim, conhecemos as sugestões/contributos do Agrupamento/Escola e dos professores para a motivação e actuação dos alunos da temática em estudo. Ainda, mediante a análise documental de documentos internos das Escolas/Agrupamento e externos emanados pelos Ministério da Educação (ME) para o 1.º CEB, (Decretos-lei/despachos, Regulamento Interno, Projecto Educativo, Regimento interno do CD do 1.º CEB, Plano Anual de Actividades, Projecto Curricular de Turma, Grelhas de planificação dos professores, Relatórios descritivos de avaliação das aprendizagens dos alunos, ...) tentamos de forma complementar, compreender as concepções dos professores sobre esta temática ao serviço das aprendizagens dos alunos do 1.º Ciclo.

---

<sup>4</sup> Esta metodologia compreende assim, um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam descrever e descodificar os componentes de um sistema complexo de significados através do inquérito por questionário e da análise documental.

O critério principal que presidiu à selecção dos casos, no âmbito deste estudo, foi o seu potencial para favorecer a compreensão do fenómeno, concretamente, o seu potencial de proporcionar oportunidades para aprender sobre as representações dos professores do 1.º CEB.

Ao optar pela realização de um estudo de caso, procuramos desenvolver um conhecimento intenso e detalhado de um pequeno número de casos relacionados com o conhecimento e uso dos professores sobre os Percursos Pedestres num contexto específico. Pretendemos aprender sobre os casos a partir de um conhecimento compreensivo obtido através de descrições extensivas e análises do caso tomado como um todo e no seu contexto (Mertens, 1998).

O estudo de caso pode ser definido como uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo no contexto natural, especialmente, quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são claramente evidentes “(...) em que são usadas múltiplas fontes de evidência” (Yin, 1994: 13). Para Stake, o estudo de caso é “o estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular para compreender a sua actividade em circunstâncias importantes” (1998: 11). No caso desta investigação é um estudo de caso marcado pelo seu carácter qualitativo e naturalista, enveredando pela influência do conhecimento e uso de práticas de pedestrianistas nos alunos do 1.º Ciclo de um contexto específico de um Agrupamento de Escolas do Concelho da Póvoa de Lanhoso.

Num estudo de caso interpretativo como este, pretendemos conhecer a realidade tal como ela é vista pelos actores que nela intervêm directamente. Nesta perspectiva, Bogdan & Biklen (1994) indicam que formas múltiplas de interpretar as experiências estão ao nosso alcance através da nossa interacção com os outros. Insistem com ênfase na preocupação que os investigadores precisam de ter em compreender o pensamento subjectivo dos participantes nos seus estudos. No entanto, não podemos prescindir de analisar os dados usando também o nosso próprio ponto de vista, tal como refere Eisenhart (1988: 103-104):

“o investigador deve estar envolvido na actividade como um insider e ser capaz de reflectir sobre ela como um outsider. Conduzir a investigação é um acto de interpretação em dois níveis: as experiências dos participantes devem ser explicadas e interpretadas em termos das regras da sua cultura e relações sociais, e as experiências do investigador devem ser explicadas e interpretadas em termos do mesmo tipo de regras da comunidade intelectual em que ele ou ela trabalha”.

Os estudos de caso são muitas vezes criticados por não permitirem a generalização dos seus resultados, incidindo em casos cuidadosamente escolhidos, permitindo compreender e contrastar muitos aspectos dos fenómenos que interessam a um investigador. De um modo semelhante, o contraste entre casos já divulgados na literatura, permite um mapeamento geral de toda uma área, que se pode tornar interessante quando se dispõe de casos suficientemente ricos e bem documentados. Nada disso resolve completamente o problema da generalização mas mostra como os estudos de caso permitem o desenvolvimento da compreensão dos fenómenos e dos problemas<sup>5</sup>.

Como estratégia geral de desenvolvimento deste estudo, optamos por uma metodologia mista da qual faz parte a obtenção de dados mediante o contacto directo da investigadora com o objecto de estudo. Esta opção permitiu fazer a comparação, entre os discursos ou representações dos sujeitos da investigação, obtidos através do inquérito por questionário e a análise documental através da criação de categorias de análise.

### **3.2. Instrumentos de recolha de dados**

Os instrumentos de recolha de dados utilizados no estudo são o inquérito por questionário e a análise documental para se tentar perceber, nos discursos e representações dos participantes, o significado das mudanças ocorridas, bem como as suas formas de legitimação científica, profissional e social. Por outro lado, a análise documental serve para sustentar a compreensão das práticas e a sua coerência com os discursos e representações dos professores. Estes instrumentos de recolha de dados constituem o suporte instrumental com o qual, mediante o contacto directo com o objecto, recolhemos e agregamos um manancial de material passível de interpretação. Daí que, para concretizar esta investigação tenhamos recorrido necessariamente a dois instrumentos, considerados como “um conjunto de processos que o espírito humano deve empregar na investigação e demonstração da verdade” (Cervo & Bervian, 1983: 23)<sup>6</sup>.

As opções em termos de estratégias e instrumentos adoptados foram criteriosamente analisadas face às características idiossincráticas da realidade em causa

---

<sup>5</sup> Em síntese, os estudos de caso não se usam quando se quer conhecer propriedades gerais de toda uma população. Pelo contrário, usam-se para compreender a especificidade de uma dada situação ou fenómeno, para estudar os processos e as dinâmicas da prática, com vista à sua melhoria, ou para ajudar um dado organismo ou decisor a definir novas políticas, ou ainda para formular novas teorias. O seu objectivo fundamental é proporcionar uma melhor compreensão de um caso específico e ajudar a formular hipóteses de trabalho sobre o grupo ou a situação em causa.

<sup>6</sup> Estes instrumentos, seleccionados e estruturados especificamente para este caso concreto, possibilitaram “organizar criticamente as práticas de investigação ou as operações técnicas” (Almeida & Pinto, 1990: 85), de recolha e análise de dados 7



e do papel que poderíamos desempenhar num contexto relativamente conhecido e face a sujeitos em relação aos quais não é um elemento estranho.

### **3.2.1. O Inquérito por Questionário**

O inquérito por questionário constitui uma técnica de recolha de dados que consiste em colocar uma série de questões a um conjunto de inquiridos e tem por objectivo o conhecimento de opiniões, crenças, interesses ou expectativas. Os fenómenos estudados a partir do questionário podem ser extremamente variados, pois, “correspondem ao mais estruturado e rígido dos tipos de entrevista, visto que nele se recorre a um conjunto de perguntas, inseridas no questionário sob uma forma e segundo uma ordem prévia, estritamente programadas” (Amorim, 1995: 98).

À semelhança de outras técnicas o inquérito por questionário apresenta vantagens e desvantagens<sup>7</sup>. Relativamente às vantagens, pode considerar-se não só a possibilidade de recorrer e trabalhar uma grande variedade de dados, mas ainda existe a possibilidade de interrogar um grande número de indivíduos com uma grande economia de tempo e com a garantia de ser anónimo. Por outro lado, algumas limitações advêm da sua utilização, nomeadamente a probabilidade de uma elevada percentagem da população não responder ou fazer um preenchimento incompleto dos questionários, ou, ainda, como referem Quivy & Campenhoudt (1992: 191), poder emergir “o carácter frágil da credibilidade do dispositivo”. Estes autores (Quivy & Campenhoudt, 1992: 191), advertem no sentido de que,

“Seja um método digno de confiança devem ser preenchidas várias condições: rigor na escolha da amostra; formação clara e unívoca das perguntas; correspondência entre o universo de referência das perguntas e o universo de referência do entrevistado; atmosfera de confiança no momento de administração do questionário; honestidade e consciência profissional dos entrevistados”.

Na construção do questionário, tentámos evitar a introdução involuntária de algumas deformações e, assim, atendermos ao facto de ser necessário:

- i) Ter em conta o nível cultural dos sujeitos inquiridos e utilizar uma linguagem clara, assegurando uma certa coerência no conteúdo das questões;
- ii) Utilizar, tanto quanto possível, palavras neutras que não provocassem identificação ou rejeição imediatas;

---

<sup>7</sup> Com vista ao conhecimento da situação que pretendemos investigar sobre a influência do conhecimento e do uso dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental pelos professores no processo de ensino e aprendizagem.

iii) Munir o questionário de um texto introdutório onde se referenciava a finalidade do mesmo e explicava oralmente aos sujeitos inquiridos.

O questionário (Anexo 1) foi entregue à totalidade dos professores no início do mês de Dezembro de 2009, no início da implementação do estudo de caso, com um pequeno texto introdutório onde se esclarece a finalidade do mesmo: possibilitando um melhor conhecimento do professor e assim encetar um trabalho que atendia às realidades pessoais de cada um e da totalidade dos professores do 1.º CEB, do agrupamento em estudo. Apelámos, também, à necessidade de cada questionário ser preenchido com seriedade e sinceridade.

O questionário está dividido em cinco dimensões (A, B, C, D e E) e vinte e seis questões correspondentes como demonstra o Quadro 1, que no conjunto forneceram informação sobre as concepções dos professores sobre a influência do conhecimento e do uso dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental pelos professores no processo de ensino e de aprendizagem.

Quadro 1 – Dados relativos às dimensões e questões do questionário entregue à totalidade dos professores do 1.º CEB do AEGS.

Dimensões		Tipologia das Questões
<b>A</b>	<i>Caracterização Sócio-Profissional</i>	Questões fechadas – 7 Questões fechadas de resposta por escolha de um ou mais itens – 1 Questões abertas – 1
<b>B</b>	<i>Atitudes face ao conceito e prática de Percursos/Trilhos Pedestres</i>	Questões fechadas – 1 Questões fechadas, seguidas de justificação livre pelos inquiridos – 1 Questões abertas – 3 Questões fechadas de resposta por escolha de um ou mais itens – 3
<b>C</b>	<i>Atitudes face à abordagem das questões ambientais nos alunos do 1.º CEB</i>	Questões fechadas – 2 Questões abertas – 2
<b>D</b>	<i>Sugestões/contributos do Agrupamento/Escola e dos professores para a motivação e actuação dos alunos da temática em estudo</i>	Questões fechadas – 1 Questões abertas – 1 Questões fechadas de resposta por escolha de um ou mais itens – 2
<b>E</b>	<i>Comentário livre</i>	Questão aberta – 1

O recurso a um maior número de questões de itens de resposta fechada (18) prende-se com o facto de facilitar o posterior tratamento dos resultados. De resto esta é reconhecida como uma das maiores vantagens deste tipo de questões. Todavia, os itens de resposta aberta (8), apesar de requererem a subsequente análise de conteúdo, que implica maior gasto de tempo e mais esforço, apresentam também algumas vantagens

entre as quais estão: o permitir aos inquiridos exprimir-se nas suas próprias palavras; possibilitar uma recolha de informação mais completa, protegendo os inquiridos de influências externas (Moreira, 1994). Para as diferentes dimensões far-se-á uma análise de frequência que levará à construção de gráficos e tabelas.

Segue-se a apresentação do Quadro 2, onde podem ser vistos: os objectivos gerais do questionário; as dimensões; os objectivos específicos de cada uma das dimensões; e os itens.

Quadro 2 – Objectivos gerais do questionário, dimensões, objectivos específicos de cada uma das dimensões e os itens.

Objectivos gerais do questionário	Dimensões	Objectivos específicos de cada dimensão	Itens
Obter elementos para uma Caracterização Sócio-Profissional dos professores do 1.º Ciclo do AEGS	<b>A</b> Caracterizaã o Sócio-Profissional	Determinar alguns parâmetros que permitam traçar o perfil dos elementos que constituem os casos da investigação	<b>Pedir para indicar:</b> A Idade; O Género; Habilitações Académicas; Tempo de Serviço; Turma (s) que leccionam; Número de Alunos; Formação anterior na área dos percursos/trilhos pedestres na Educação Ambiental; N.º de acções frequentadas; Tipo de acções frequentadas.
Obter informação sobre atitudes dos inquiridos face ao conceito e práticas do pedestrianismo	<b>B</b> Atitudes face ao conceito e prática de Percursos/Trilhos Pedestres	Recolher dados sobre o conceito, principais dificuldades, vantagens, regras, importância e hábitos que estão na base do pedestrianismo pelos docentes	<b>Pedir para referir:</b> O que entendem por percursos/trilhos pedestres? Se consideram importante a prática deste tipo de actividade e justificar a resposta; Se têm por hábito fazer Percursos Pedestres; Se sim, com que frequência; Algumas razões/motivos que os (as) levam à prática desta actividade; Vantagem que se podem encontrar na realização dos Percursos Pedestres; Constrangimentos ou desvantagens que podem estar ligadas aos Percursos Pedestres; Regras ou normas de ética e conduta que deverão ser seguidas pelos pedestrianistas.
Recolher dados sobre a dinâmica dos professores face à abordagem e sensibilização das questões ambientais nos alunos do 1.º CEB dentro e fora da sala de aula	<b>C</b> Atitudes face à abordagem das questões ambientais nos alunos do 1.º CEB	Recolher elementos referentes ao 3.º objectivo geral, sobre costumes, e sensibilização dos alunos face a práticas de preservação da saúde ambiental	<b>Pedir para referir:</b> Se os docentes costumam na sua sala de aula alertar e sensibilizar os alunos para a preservação do meio ambiente; Algumas sugestões que contribuam para um maior papel da escola e dos professores na motivação dos alunos para a temática em estudo; Costume de focar e abordar problemáticas ambientais com os alunos; Exemplos de situações planificadas e/ou realizadas.

<p>Obter elementos sobre a contribuição do Agrupamento/Escola e dos professores para a motivação e actuação dos alunos face ao tema da investigação</p>	<p><b>D</b> Sugestões/contributos do Agrupamento/Escola e dos professores para a motivação e actuação dos alunos da temática em estudo</p>	<p>Recolher elementos referentes ao 4.º objectivo geral, em função do recurso aos Percursos Pedestres</p>	<p><b>Pedir para referir:</b> Actividades/estratégias que motivem os alunos para a realização de Percursos Pedestres; Benefícios que os Percursos Pedestres podem trazer aos alunos e qual deverá ser o seu papel no ensino/aprendizagem desta temática; A existência ou não, de documentos internos no agrupamento/escolas do 1. CEB ou individualmente dos professores que assinalem datas comemorativas ou outras actividades a realizar ao longo do ano lectivo, de sensibilização e motivação dos alunos à comemoração de efemérides ambientais, entre as quais, os Percursos Pedestres; Documentos internos e/ou outra legislação existente na sala de aula/escola/agrupamento quanto à existência de informação sobre o uso dos Percursos/Trilhos Pedestres na Educação Ambiental.</p>
<p>Dar oportunidade ao inquirido (a) de se expressar livremente sobre o tema da investigação</p>	<p><b>E</b> Comentário livre do Inquirido</p>	<p>Levar os professores a enriquecer o estudo com as suas opiniões/conhecimentos</p>	<p><b>Pedir para referir:</b> Comentário sobre a investigação</p>

O questionário irá ser preenchido anonimamente e administrado por nós numa reunião de Conselho de Docentes e individualmente a elementos que não estejam presentes nessa reunião. Após o esclarecimento de todas as dúvidas surgidas pelos professores do 1.º CEB face ao conteúdo e estrutura do questionário, assim como aos objectivos da investigação, o questionário será preenchido numa sala de aula do 1.º Ciclo. A informação recolhida vai ser sintetizada em termos de conteúdo nas questões abertas e em termos de frequência de respostas nas questões fechadas, fechadas de justificação livre e fechadas de resposta por escolha de um ou mais itens, representadas em gráficos e quadros.

### 3.2.2. A análise documental

Normalmente a análise documental é constituída pela análise de materiais, essencialmente documentos escritos, que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reexaminados com vista a uma interpretação nova ou complementar. Por isso, os documentos são fontes de dados para o investigador, sendo que a sua análise implica um conjunto de transformações, operações e verificações realizadas a partir dos mesmos com a finalidade de se lhe ser atribuído um significado relevante em relação a um problema de investigação (Flores, 2004).

A opção pela análise documental deve-se à necessidade de analisar para além do grau de coerência das representações dos professores sobre a influência do

conhecimento e do uso dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental pelos professores no processo de ensino e de aprendizagem.

Dada a natureza da investigação e os seus objectivos, a análise documental foi fundamental, não enquanto instrumento de recolha isolado, mas enquanto complemento para a construção e aplicação do inquérito por questionário. O material documental recolhido serviu também de base no sentido de avançar com mais segurança para a construção do questionário para aplicação aos professores do AEGS do conselho da Póvoa de Lanhoso. Ao mesmo tempo, representou uma fonte credível, segura e estável, que utilizada repetidas vezes, contribui, por isso, para fundamentar determinadas opções teóricas, metodológicas, proposições e orientações da acção da pesquisa, à semelhança do que Lüdke & Marli (1986) prevêm<sup>8</sup>.

Este procedimento metodológico, segundo Lüdke & Marli (1986), constitui uma poderosa fonte de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do investigador, considerando-se capaz de fornecer dados relevantes para o estudo. Representam ainda uma fonte natural de informação e não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse contexto, neste caso, relativamente aos professores do Agrupamento supra citado.

### **3.2.3 A análise estatística: objectivos e procedimentos**

Um dos maiores desafios, talvez o mais aliciante, com que se defronta esta investigação, é o de tentar descobrir algumas representações ocultas no amontoado de dados que se recolheram, procurando assim interpretar o que os professores do 1.º Ciclo de um agrupamento vertical de escolas do concelho da Póvoa de Lanhoso, fazem e fazem no âmbito da influência do conhecimento e do uso dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental pelos professores no processo de ensino e de aprendizagem.

Além disso, temos a preocupação de apresentar os resultados do estudo de forma clara e concisa, de modo a facilitar a sua leitura. No caso dos dados recolhidos através dos questionários, proceder-se-á a uma análise estatística, procedendo ao cálculo da distribuição de frequência. A distribuição de frequência é um procedimento utilizado neste tipo de estudos e situações, uma vez que os dados podem ser agrupados também em categorias onde a distribuição das frequências é um processo que permite através do

---

<sup>8</sup> Foram recolhidos diversos documentos para o estudo (projecto curricular do agrupamento/turma, regimento de conselho de docentes, actas de conselhos de docentes, legislação, documentos de registo avaliativo, regulamento interno, plano anual de actividades, projecto educativo, entre outros) e não obstante a sua progressiva e faseada recolha, reconhecemos a sua função orientadora para o primeiro conhecimento formal do contexto organizacional observado.

valor da percentagem, verificar a maior ou menor ocorrência da cada categoria, o que permite ajuizar acerca da preponderância com que cada uma ocorre nos sujeitos participantes no estudo (Morgado, 1998).

Para o programa estatístico dos dados e respectivas análises recorreremos ao programa Excel 11.0 (Office 2003). Começaremos por organizar os dados, agrupando-os em categorias/dimensões umas definidas *à priori* e outras *à posteriori*, apresentando-os em tabelas, quadros e gráficos, sendo que, a cada categoria, está associado o respectivo número e/ou percentagem de ocorrência. Os dados das tabelas e gráficos serão organizados através de gráficos de formatos idênticos (de barras e cilíndricos) ao longo da interpretação quantitativa de análise.

Face ao reconhecimento da relativa e aparente simplicidade dos processos de recolha e tratamento de dados aplicados na recolha de informação, a principal preocupação incide sobre o conseguir um nível suficiente de saturação de dados e um grau desejável de exaustividade de tal maneira que o volume de informação, recolhido de maneiras diversas e proveniente de fontes diversas, possa gerar as interpretações e as inferências capazes de responder à questão de partida e objectivos da investigação. Neste processo, há a necessidade de recorrer à triangulação de dados, de fontes e de métodos para se tentar encontrar o sentido e a coerência dos discursos e corroborar elementos obtidos a partir das pistas distintas.

#### **3.2.4 A análise de conteúdo: objectivo e procedimentos**

Consideramos que a maior parte dos dados obtidos são de natureza qualitativa, recolhidos através do inquérito (questões abertas) e análise documental. A análise de conteúdo enquanto “conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens” (Bardin, 2004: 38), revela-se como um procedimento adequado, permitindo “compreender criticamente o sentido das comunicações, o seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas” (Chizzotti, 1991: 98) subjacentes nas opiniões transmitidas pelos professores do 1.º CEB do AEGS, relativamente ao conhecimento e uso dos Percursos Pedestres. Assim, o conteúdo das questões abertas do questionário será objecto de uma análise de conteúdo, já que esta técnica constitui um recurso eficaz para a sistematização da informação recolhida.

A opção pela análise de conteúdo justifica-se pela natureza dos dados e pela crença apoiada em Chizzotti (1991: 98) que considera que a análise de conteúdo é “um

método de tratamento e análise de informações contidas em textos ou de qualquer comunicação reduzida a um texto ou documento”. Como se está na presença de informações que é necessário interpretar, é importante, usar a análise de conteúdo para tentar interpretar as mensagens dos participantes no estudo, pois apesar de usarem diferentes rótulos para as suas categorias ou diferentes nomes para os critérios de classificação, poderão estar a referir-se a um mesmo assunto.

A análise de conteúdo é uma técnica de investigação que “permite a descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (Vala, 2003: 103). Porém, é preciso ter em atenção que “o material sujeito à análise de conteúdo é concebido como o resultado de uma rede complexa de condições de produção, cabendo ao analista construir um modelo capaz de permitir inferências sobre uma ou várias condições de produção” (Vala, 2003: 104). Assim, a análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrições do conteúdo das mensagens (Bardin, 2004).

Nesta perspectiva, a análise de conteúdo, como refere Vala (2003: 108-109),

“Pressupõe o seguinte tipo de operações mínimas:

- Delimitação dos objectivos e definição de um quadro de referência teórico orientador da pesquisa;
  - Constituição de um corpus;
  - Definição de categorias;
  - Definição de unidades de análise (...);
  - A quantificação;
- (...) Pressupõe a elaboração de um conjunto de procedimentos que permitam assegurar a sua fidedignidade e validade”.

Uma vez analisadas as questões abertas e os documentos neste estudo, procederemos ao levantamento da informação contida nos *corpura*, optando-se pela categorização que segundo Bardin (2004), serve para organizar o procedimento de análise, à *priori* e à *posteriori* de acordo com Vala (2003). Ou seja, a definição de objectivos que se pretendem com este estudo através dos instrumentos de recolha de dados acima referidos, permite a formulação de um sistema de categorias que posteriormente será alvo de reformulações. Definidas as categorias, verificaremos se são boas ou más, (Bardin, 2004) e procuraremos assegurar a sua exaustividade e exclusividade, tentando garantir que todas as unidades de registo pertençam a uma determinada e adequada categoria.

Face ao acima referido, a análise de conteúdo, que consiste essencialmente num trabalho de sistematização dos conteúdos do discurso de modo a torná-los analisáveis, envolve procedimentos relativamente complexos, constando de várias fases (Almeida & Pinto, 1990), que abarcam a determinação de categorias e de unidades de análise, para reunir características do fenómeno, permitindo analisar e examinar sistemas de valores, representações e aspirações dos actores, reacções a factos ou acontecimentos, sentimentos, ou mesmo atitudes face a fenómenos determinados (Quivy & Campenhoudt, 1992: 227). Sendo assim, é possível fazer-se inferências que ajudem a compreender a natureza dos processos analisados.

### **3.3. Análise e interpretação dos dados recolhidos**

A recolha de dados processa-se com a utilização de dois instrumentos (inquérito por questionário e análise documental) já apresentados. Contudo, o mais importante é definir com pertinência os dados necessários para a compreensão do significado e das relações expressadas. De facto, é extremamente fácil adquirir grande quantidade de informação qualitativa e quantitativa. Analisar adequadamente esta informação com veracidade e exactidão, seleccionando o que é mais importante para ser analisado, não é tarefa fácil, é o mais difícil.

É fundamental, definir os dados mais relevantes, categorizá-los e analisá-los antes de proceder à recolha. Importa ainda, avaliar a representatividade dos mesmos, saber o significado da informação em estudo e não a quantidade de inquiridos que a repetem ou o número de vezes que esta nos aparece na análise.

Para que a investigação seja credível, é preciso que sejamos capazes de explicar alternativas e/ou discordantes àquelas que esperávamos. Devemos estar atentos e abertos a diferentes possibilidades, capazes de realizar comparações e contrastes. Investigar não é fazer com que os dados recolhidos vão ao encontro das nossas expectativas iniciais, mas sim relatar os dados resultantes da investigação. Apesar deste tipo de investigação depender das representações/concepções dos professores do 1.º CEB, a um nível mais subjectivo, deve da mesma forma, tentar reger-se por parâmetros que lhe confirmam rigor científico, um carácter mais objectivo.

Para reduzir a tarefa de análise e interpretação dos dados recolhidos são utilizadas técnicas, tais como: transcrição de respostas a questões abertas do questionário e documentos legislativos e outros de orientação educativa dos professores a nível interno do agrupamento/escolas do 1.º CEB; quadros, tabelas e gráficos contendo a



categorização das respostas apresentadas, de índole relevante para o estudo; comentários descritivos e reflexivos, tendo por base a análise dos dados e investigação na área. Pretendemos fundamentalmente, extrair/retirar do material empírico, elementos que confirmem ou não, os objectivos da investigação, a questão/problemática do estudo ou os pressupostos de uma teoria.

No entanto, é peremptório tomarmos consciência da interferência da subjectividade e adoptá-la como parte do processo de investigação. A descrição dos dados resultantes deve ser minuciosa, conter transcrições dos questionários, excertos dos documentos analisados, para relatar tanto quanto possível a verdade dos factos.

Os dados foram interpretados tendo em conta a análise de conteúdo dos documentos em complementaridade com o conteúdo dos questionários, quer ao nível qualitativo (representado categorizadamente em quadros), quer ao nível quantitativo (representado em gráficos).

A análise de conteúdo foi escolhida por proporcionar “a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e complexidade” (Quivy & Campenhoudt, 1997: 227) tal como são os questionários e a análise documental, no sentido de tirar conclusões e constatar dados relativos ao conhecimento e uso dos Percursos Pedestres pelos professores no ensino e aprendizagem dos alunos do 1.º CEB.

Os resultados foram tratados de forma a serem significativos e válidos, permitindo uma interpretação dos significados daquelas características mais relevantes para este estudo.

### **3.4 Critérios de qualidade da investigação**

Na realização deste trabalho, desde a pesquisa bibliográfica à definição do problema e aplicação dos métodos, pretendemos que a investigação fosse imbuída de significado e qualidade.

No que respeita ao significado da informação, Chaudron (*apud* Vieira, 1998: 199) afirma que a inteligibilidade de um estudo é condição indispensável à sua transversalidade e, no caso deste estudo é imprescindível que ela seja interpretável não somente pela comunidade académica, mas essencialmente pelos professores que leccionam este nível de Educação e Ensino.

De forma a aumentar o significado do estudo, de criar a possibilidade do ser interpretado por outrem e poder ter alguma utilidade acrescida, foram tidos em consideração 4 critérios de qualidade:

- 1) Clareza na explicitação dos pressupostos teóricos que orientaram a investigação;
- 2) Utilização de indicadores, excertos ou exemplos de outras investigações de autores na problemática que clarificassem os conceitos e/ou dimensões usadas na análise da informação;
- 3) Aproximação e explicitação da relação entre a vertente teórica e empírica, entre conceitos e estratégias de acção no estudo de multi-casos;
- 4) Consideração da natureza dos participantes (professores do 1.º CEB) e do contexto de investigação aquando da interpretação da informação recolhida.

O facto de se tratar de um estudo do 1.º Ciclo/sala de aula, o contexto natural dos participantes, reforça a sua validade ecológica e a sua aplicabilidade em situações similares. Contudo, a posição da investigadora como profissional de educação de infância e conhecedora do contexto/agrupamento, da realidade e uso de práticas pedagógicas sobre os Percursos Pedestres de alguns dos participantes no estudo, permitiu garantir a autenticidade dos dados, o que consideramos ter sido uma vantagem em relação a outros tipos de investigação, criando, contudo, a possibilidade de gerar ambiguidades decorrentes da subjectividade a sua própria acção profissional. Daí a necessidade de usar diferentes fontes de evidência, de forma a evitar uma visão redutora do fenómeno em análise.

O valor dos resultados obtidos neste tipo de estudo tem sobretudo que ver com a sua relevância no contexto em que foi realizado, embora possa contribuir igualmente para uma compreensão da influência do conhecimento e uso destes e outros professores na Educação Ambiental no processo de ensino e de aprendizagem dos alunos.

Durante o percurso investigativo, os princípios éticos referidos por Bogdan & Bilken (1994), nomeadamente o respeito pelos sujeitos, explicitação dos objectivos do estudo, o anonimato das respostas, assim como a fidedignidade e autenticidade da informação nortearam a investigação.

Ao longo do estudo tivemos em particular atenção com as questões ético-morais, tentando assegurar algumas normas de conduta privilegiadas pela investigação qualitativa, ou seja: “os sujeitos aderem voluntariamente aos projectos de investigação,

cientes da natureza do estudo (...), os sujeitos não são expostos a riscos superiores aos ganhos que possam advir.” (Bogdan & Biklen, 1994: 75).

Outros princípios foram considerados no desenvolvimento deste estudo, de modo a elevar a sua qualidade. Neste sentido, procedeu-se a uma descrição clara e detalhada do estudo e a uma clarificação de expectativas com o objectivo de garantir a sua credibilidade e transparência. O rigor ético assegurou-se ainda pela divulgação dos resultados nas escolas, onde os professores participantes leccionam através de sessões/reuniões de trabalho, pela nossa não interferência no processo e pela confidencialidade das informações obtidas durante e após a investigação.

Desde o início desta investigação tivemos consciência que os inquiridos teriam de ter garantias de preservação do seu anonimato e por isso, tivemos o cuidado de reforçar a ideia de confidencialidade de cada testemunho, identificando cada um dos inquiridos por um código ao transcrever as suas respostas (P1; P2; P3; ...).

Tendo a investigação decorrido num contexto escolar natural, permitiu-nos estudar factos reais que acontecem em determinado contexto. Caracteriza-se por ser um estudo de natureza interpretativa, onde se conjugam métodos quantitativos e qualitativos. Acresce ainda o facto de terem sido clarificados e aprovados os objectivos do estudo pela maioria dos intervenientes, resultando daí um clima de confiança, autenticidade e colaboração profícua, favorável ao desenvolvimento do plano de trabalho traçado.

## **Capítulo 4**

---

# **Apresentação e Discussão dos Resultados**



## 4. Apresentação e Discussão dos Resultados

Ao longo deste capítulo é apresentada a análise e discussão dos resultados obtidos através do inquérito por questionário e análise documental.

O objectivo prende-se com a avaliação da influência do conhecimento e do uso dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental pelos Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico no Processo de Ensino e de Aprendizagem, tendo em conta a complementaridade elaborada na análise estatística e análise de conteúdo processadas através da informação recolhida pelos métodos de recolha de dados supracitados.

No que diz respeito ao questionário, como este contém um grande número de itens, a apresentação dos dados obtidos através das questões de resposta fechada será efectuada em função das dimensões e dos objectivos predefinidos, embora possamos recorrer a uma análise mais pormenorizada em alguns itens.

No que concerne às questões de resposta aberta, estas foram alvo de uma análise de conteúdo, efectuada de acordo com a dimensão com que apresentam maior relação temática, complementando-se com excertos de documentos que consideramos importante referir para justificar/contrapor os resultados alcançados das representações dos professores face à problemática e objectivos da investigação.

Para facilitar a leitura dos resultados procedemos á elaboração de gráficos e quadros, quer por dimensões ou itens, quer ainda por aspectos específicos que foram objecto de estudo.

As dimensões consideradas como estruturantes foram elaboradas atendendo aos aspectos mencionados no Quadro 3.

<b>Dimensões</b>
A – Caracterização Sócio-Profissional;
B – Atitudes face ao conceito e práticas de Percursos Pedestres;
C – Atitudes face á abordagem das questões ambientais nos alunos do 1.º CEB;
D – Sugestões/contributos do Agrupamento/Escola e dos professores para a motivação e actuação dos alunos na temática em estudo.
E – Comentário livre do Inquirido

Quadro 3 – Dimensões Estruturantes do questionário

#### 4.1 Caracterização sócio-profissional dos participantes no estudo

Neste estudo, foram entregues os questionários à totalidade dos professores do 1.º CEB (42) e apenas 14 se disponibilizaram em participar na investigação.

Pretendemos através do inquérito por questionário, auscultar a opinião dos participantes, identificando as suas representações e percepções das práticas quanto ao conhecimento e uso dos Percursos Pedestres pelos alunos, recolhendo e analisando dados sobre as razões de tais procedimentos e opiniões.

No que concerne à caracterização dos respondentes aos questionários analisamos os seguintes elementos: género; idade; habilitações académicas, tempo de serviço; turmas que leccionam; n.º de alunos; formação na área dos Percursos Pedestres, n.º de acções frequentadas; e, tipo de acções. Para facilitar a leitura, os resultados obtidos foram organizados em gráficos, em função de cada uma das variáveis expressas.

##### 4.1.1 Género

Do total dos respondentes, a quase totalidade (13 professor – 93%) são do sexo feminino (Gráfico 1). Um resultado que não nos surpreende pois, desde há muito tempo que se verifica que no 1.º Ciclo do Ensino Básico existem predominantemente mulheres<sup>9</sup>.

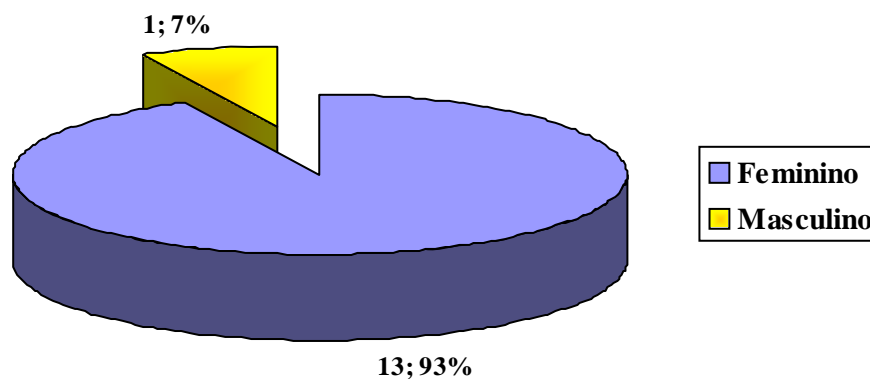


Gráfico 1 – Dados relativos ao género

<sup>9</sup> A este propósito, podemos afirmar ainda que segundo os dados de 2008 da Comissão das Comunidades Europeias (CEC), no sistema de ensino em Portugal 72% são mulheres (CEC, 2008).

### 4.1.2 Idade

Quanto à idade, verificamos que 13 professores – 79% dos inquiridos se situam numa faixa etária “média”, isto é, entre os trinta e quarenta e cinco anos, e que apenas 3 (21%) dos professores se situam numa faixa etária mais alta, tendo mais de quarenta e cinco anos.

Os dados referidos permitem-nos constatar que estamos perante um conjunto de professores de média idade, com alguma abertura à inovação e mudança de concepções e práticas, o que deixa notar tratar-se de um colectivo profissional com alguma experiência profissional.

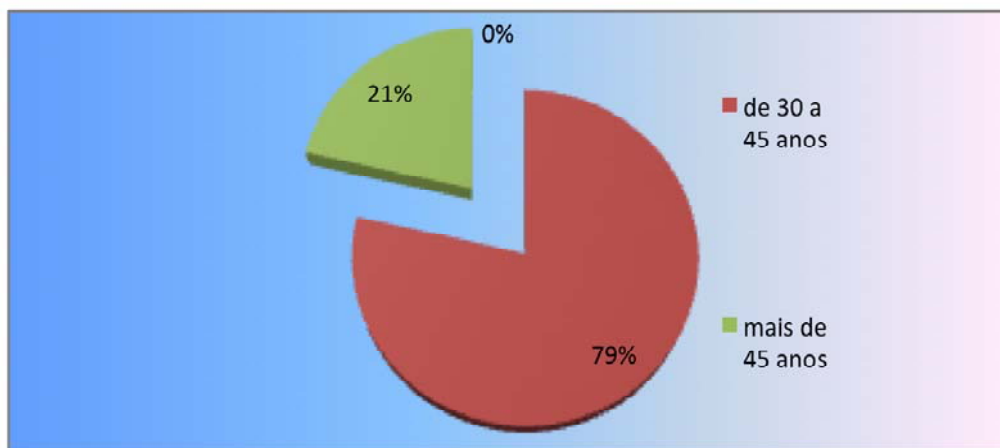


Gráfico 2 – Dados relativos à idade

### 4.1.3 Habilitações Académicas

Relativamente às habilitações académicas, a maioria dos inquiridos (66%) são portadores de uma Licenciatura (1 no Ensino/Variante de Educação Física; 1 no Ensino Básico; 1 no Ensino Especial e Apoios Educativos; 3 no Ensino/Variante de Português/Inglês; 1 no 1.º Ciclo – Especialização em Língua Portuguesa e 1 em Ensino/Variante Português/Francês do 2.º Ciclo). Ainda com igual percentagem de 15%, 2 dos inquiridos possuem Bacharelato e outros 2, um DESE (1 em Supervisão Pedagógica e outro no Domínio do Estudo do Meio). Por último, com igual percentagem de 7%, um dos inquiridos possui Mestrado em “Associativismo e Animação Sócio-cultural” e outro Doutoramento em “Ciências da Educação e Tecnologia Educativa” (Gráfico 3).

Em qualquer dos casos, estamos perante um nível de ensino onde, no geral, os professores só podem leccionar se tiverem habilitação académica ou profissional



específica para o efeito. Perante os resultados, constatamos que a globalidade destes docentes tem apostado na sua formação e actualização de conhecimentos.

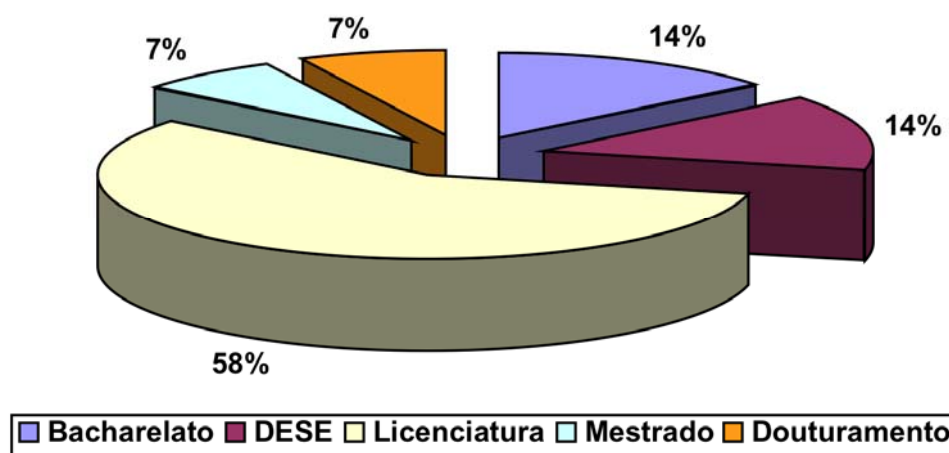


Gráfico 3 – Dados relativos às habilitações literárias

#### 4.1.4 Tempo de Serviço

Pela observação dos dados do Gráfico 4, verificamos que dos 14 respondentes, 4 tem mais de dez anos de serviço (29%), enquanto que 2 (15%) tem nove anos. Com igual percentagem de 7% (1 inquirido) se encontra o tempo de serviço de onze, catorze, quinze, dezasseis, vinte e dois, vinte e três, vinte e quatro e trinta e três anos.

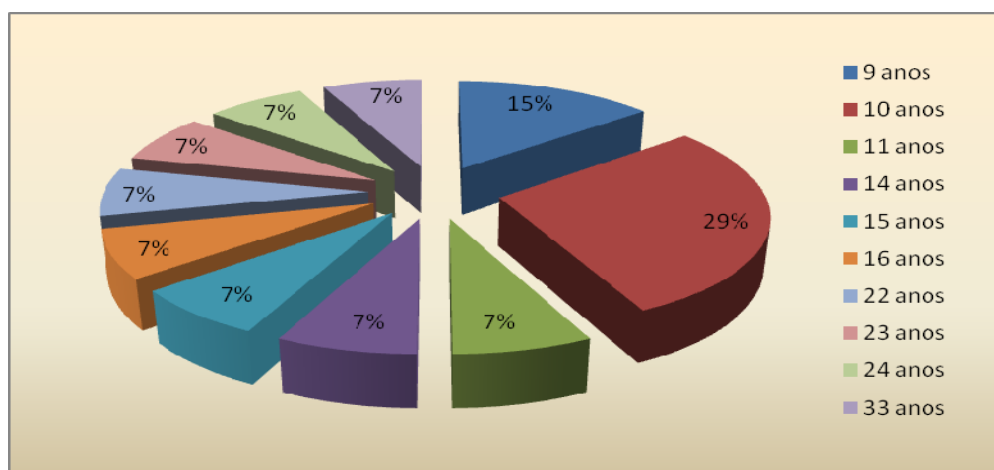


Gráfico 4 – Dados relativos ao tempo de serviço

#### 4.1.5 Ano(s) de escolaridade e número de alunos

Para organizar os dados relativos às turmas/anos de escolaridade e n.º de alunos que os professores leccionam construímos o Quadro 4. A análise do quadro permite-nos verificar que existe uma grande diversidade, relativamente à composição das turmas

leccionadas pelos professores inquiridos, incluindo turmas mistas. Na globalidade são turmas numerosas.

Constatamos que do total de inquiridos, 11 leccionam turmas compostas por apenas um ano de escolaridade, enquanto que, 3 leccionam turmas mistas, com dois anos de escolaridade.

Em nosso entender, embora a constituição de turmas heterogéneas possa trazer mais benefícios em termos de aprendizagem aos alunos, em termos de práticas pedagógicas dos docentes do 1.º Ciclo e organização curricular é mais difícil de concretizar. A constituição de grupos homogéneos é mais viável neste ciclo de educação e ensino, dado tratar-se de contextos de sala de aula do 1.º CEB bastante dispersos, facto que, por si só, pode ter reflexos nas tarefas/actividades e projectos planificados em articulação que hoje estão consignadas aos docentes dos agrupamentos<sup>10</sup>.

Quadro 4 – Dados relativos ao(s) ano(s) de escolaridade e número de alunos leccionados

Código dos professores inquiridos	CATEGORIAS		
	Turmas/anos de escolaridade	Frequência de alunos	Percentagem
P1	1.º AE	21	6,95%
P2	1.º AE	23	7,62%
P3	1.º AE	24	7,95%
P4	1.º AE	24	7,95%
P5	1.º AE	24	7,95%
P6	2.º AE	19	6,29%
P7	2.º AE	22	7,28%
P8	2.º AE	23	7,62%
P9	2.º AE	24	7,95%
P10	4.º AE	21	6,95%
P11	4.º AE	24	7,95%
P12	1.º e 2.º AE	20	6,62%
P13	3.º e 4.º AE	23	7,62%
P14	2.º e 3.º AE	10	3,31%
<b>Total</b>		<b>302</b>	<b>100%</b>

<sup>10</sup> A título de exemplo, no que concerne à planificação de projectos ligados ao pedestrianismo, concretização do projecto curricular de turma, projectos pedagógicos de escola/agrupamento, entre outras actividades de índole pedagógico/educativa.

#### 4.1.6 Formação na área dos percursos/trilhos pedestres ou número de acções frequentadas e tipo de acções

No que ainda concerne à recolha e análise de dados de identificação dos inquiridos, pretendemos saber se tinham formação na área de Percursos Pedestres, número e tipo de acções frequentadas. Os dados foram categorizados e registados no Quadro 5. Pela leitura dos resultados, constatamos que a esmagadora maioria dos docentes inquiridos frequentou especificamente duas acções de formação em forma de Workshop e Seminário, na vertente de Percursos Pedestres.

Quadro 5 – Dados relativos á frequência, número e tipo de acções frequentadas

Código dos professores inquiridos	CATEGORIAS		
	Formação na área de percursos/trilhos pedestres	Frequência de acções	Tipo de acções
P1	Sim	2	Workshop e Seminário
P2	Não	0	-
P3	Sim	2	Workshop e Seminário
P4	Sim	1	Seminário
P5	Não	0	-
P6	Sim	2	Workshop e Seminário
P7	Sim	2	Workshop e Seminário
P8	Sim	2	Workshop e Seminário
P9	Não	0	-
P10	Sim	2	Workshop e Seminário
P11	Sim	2	Workshop e Seminário
P12	Sim	2	Workshop e Seminário
P13	Sim	2	Workshop e Seminário
P14	Sim	1	Seminário

Pela análise global dos dados obtidos através da caracterização dos sujeitos da investigação (Dimensão A do questionário), pudemos constatar que se trata de um conjunto de professores maioritariamente do sexo feminino, o que é bastante comum no 1.º Ciclo do Ensino Básico, principalmente entre professores possuidores de alguma experiência, quer em função da idade, quer em função do tempo de serviço. Trata-se pois, na maioria, de um grupo de professores situados entre os trinta e os quarenta e cinco anos de serviço, com uma situação profissional estável, tendo nós conhecimento que na sua maioria pertencem aos Quadros de Nomeação Definitiva e Provisória.

Os professores questionados também procuram investir na sua profissão, tendo, em alguma altura da sua carreira, feito uma especialização ou complemento de formação de forma a obterem licenciatura, mestrado e doutoramento, verificando-se uma percentagem menor (3), pouco considerável, de professores que não enveredaram por esse caminho, continuando a possuir o Bacharelato.

Em qualquer dos casos, estamos perante um nível de ensino onde, no geral, os professores só podem leccionar se tiverem habilitação académica ou profissional para o efeito. Pelo conhecimento desta realidade, podemos presumir que os professores que só têm o bacharelato, sendo os mais velhos, com mais tempo de serviço, frequentaram o antigo Curso do Magistério Primário. A maior parte dos professores que constituem a amostra é estável, o que pode trazer benefício, quer para eles próprios, quer para os seus alunos, dando-se lugar à continuidade educativa e melhor conhecimento quer do contexto educativo/meio, quer dos interesses e características dos alunos.

#### **4.2 Atitudes face ao conceito e práticas de Percursos Pedestres**

Embora, nos tempos mais recentes, as expressões “atitudes”, “práticas” e “Percursos Pedestres” sejam frequentemente utilizadas ao nível da planificação e operacionalização de actividades/projectos dos professores dos vários níveis de educação e ensino (do pré-escolar ao 3.º CEB do AEGS), quer ao nível dos discursos educativos em reuniões de Articulação/Departamento, Conselho Pedagógico, Conselho Geral (...), quer no âmbito da produção normativa que enquadra o sistema das aprendizagens dos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a verdade é que se trata de conceitos complexos mas, pertinentes e inovadores em termos de prática pedagógica na sala de aula dos alunos do 1.º CEB, como referimos ao longo dos pressupostos teóricos aqui apresentados durante todo o Capítulo 2. São, por isso, susceptíveis de representações/interpretações e por conseguinte, tornou-se pertinente questionar os professores relativamente às suas concepções sobre atitudes face ao conceito e prática de Percursos Pedestres.

Para o efeito, disponibilizamos algumas questões construídas, quer em torno do conceito referido, quer de um conjunto de aspectos, que directa ou indirectamente, estão associados a ele, às suas concepções e implementações como por exemplo: importância da prática deste tipo de actividade; hábito/frequência e razões/motivos de realização; vantagens e constrangimentos/desvantagens encontradas com o seu uso/prática e

importância do cumprimento de regras/normas de ética e conduta a seguir pelos pedestrianistas.

Quanto ao conceito de Percursos Pedestres, as respostas dos professores encontram-se categorizadas no Quadro 6.

Quadro 6 – Dados relativos ao conceito de Percursos Pedestres

Dimensões	Categorias	Indicadores
<b>B.1 Conceito de Percursos Pedestres</b>	Carácter de modalidade desportiva no meio ambiente	Áreas destinadas à prática de exercício físico, mais concretamente às caminhadas, localizadas quase sempre em zonas florestadas (P1); Percursos feitos a pé (P3); Percursos a pé traçados em espaços naturais, aos quais podem ser importadas informações sobre a natureza e cultura - modalidade desportiva no meio ambiente (P9); Trajectos destinados à prática de exercício físico pelas pessoas (P14).
	Carácter de caminhada sinalizada ou não sinalizada	Caminhos marcados no monte e são para ser feitos a pé (P10); Passeios a pé ao ar livre com ou sem orientação (P11); Caminhos por meios naturais e rurais sinalizados com algumas marcas e códigos internacionalmente conhecidos e aceites (P12); Caminhos sinalizados, ou não, onde se pode andar a pé (P13); Caminhos em ambiente rural, sinalizados com códigos definidos e conhecidos pelos praticantes (P8); Espaços onde se anda a pé (P4).
	Carácter pedagógico ligado à educação ambiental dos alunos	Percursos feitos a pé com a exploração da natureza pelos alunos - elementos vivos e não vivos (P7); Caminho a percorrer e conhecer pelos alunos, para identificar aspectos da paisagem, reconhecer a importância da vida ao ar livre e recolha de elementos vivos ou não vivos (P2); - Caminho que se podem percorrer a pé, com um propósito para os alunos (P5); - Espaço percorridos a pé pelos professores e alunos, com objectivos delineados a cumprir (P6).

Pela observação do Quadro 6, verificamos que 4 dos docentes inquiridos consideram o conceito de Percursos Pedestres como *uma modalidade desportiva realizada no meio ambiente*; 6 desses professores associam este conceito a *uma dimensão de caminhada que pode ser sinalizada ou não, efectuada na natureza* e, por último, 4 dos respondentes associam os Percursos Pedestres a *uma actividade pedagógica ligada à educação ambiental dos alunos*.

Constatamos pelas respostas apresentadas que uma grande parte dos professores (P8; P10; P11; P12; P13) na definição do conceito, vai ao encontro da opinião de Avelar (2002, *apud* Braga, 2007) que defende que o pedestrianismo é o desporto dos que andam a pé e que apenas deve ser entendido, quando se realiza ao longo de Percursos

Pedestres balizados. Em complemento, outros professores (P2; P7; P6), justificam que a sua realização promove hábitos de exploração da natureza pelos alunos, a recolha de elementos vivos e não vivos, a importância da vida ao ar livre e, a apreciação da paisagem com objectivos delineados a cumprir de respeito e preservação da natureza.

Neste sentido, os PP são uma sala de aulas aberta que promove a descoberta da natureza e de nós próprios, promovendo também valores cada vez mais secundarizados” (MJD, 2001: 10).

Em suma, todos os inquiridos, referem que os PP são actividades realizadas em caminhos sinalizados ou não, que merecem ser preservados, por serem um meio privilegiado de contacto com a natureza e de interpretação do meio ambiente promovendo o desenvolvimento sustentável e a conservação da natureza.

Relativamente à importância do pedestrianismo (questão B2 do questionário), os docentes envolvidos neste estudo foram confrontados com uma pergunta de resposta fechada, à qual teriam de conferir um determinado grau de importância (sim, não, em parte) em termos ideais sobre a prática deste tipo de actividade. Os resultados encontram-se no Gráfico 5.

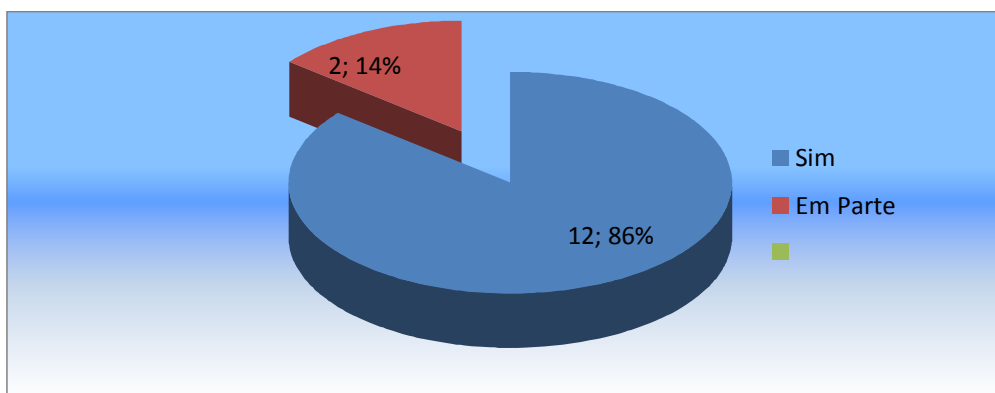


Gráfico 5 – Importância da prática dos Percursos Pedestres

Pela observação dos dados constatamos que a esmagadora maioria dos professores (12 - 86%) considerou *importante nas suas representações a prática dos PP*, embora 2 (14%) destes indivíduos *tenha algumas dúvidas nas suas representações* considerando a opção “talvez”.

Tendo em conta as justificações/indicadores apresentados no quadro 6 sobre o conceito de PP, compreendemos neste ponto, a importância dada pelos inquiridos à prática do PP.

Constatamos tendo por base a opinião de Salvati (2006), que os PP devem ter como finalidade aproximar os alunos ao meio natural, levando-os a um atractivo específico, possibilitando o seu tempo de lazer, entretenimento, melhorando entre outras coisas, o seu conhecimento do ambiente, da diversidade da flora, fauna, promovendo o respeito por si, pelos outros e principalmente pela conservação do meio ambiente.

Também a LBSE veio promover, a importância da prática dos PP, alertando no seu conteúdo para a participação, o espírito crítico e a responsabilidade dos cidadãos no exercício pleno de uma cidadania responsável.

A fim de termos ainda dados que nos permitissem entender a opinião emitida na questão anterior, solicitamos a sua fundamentação/justificação, colocando à consideração dos inquiridos uma questão aberta e livre. Os resultados encontram-se no Quadro 7.

Quadro 7 – Dados relativos à importância da prática dos Percursos Pedestres

Dimensões	Categorias	Indicadores
<b>Importância da prática dos Percursos Pedestres</b>	Privilegio, sensibilização, respeito e conhecimento do meio ambiente	Permite a sensibilização dos alunos pelo meio ambiente feito pelas caminhadas (P10); Ajuda os alunos a respeitar de forma diferente a natureza (fauna e flora), andando a pé (P13).
	Promoção de práticas desportivas na natureza	Permite fazer desporto ao ar livre e zelar pela nossa saúde (P14); Contribui para a prática desportiva mais natural e saudável – bem-estar físico e psicológico (P3); Contribui para o seu bem-estar físico e moral das pessoas (P1); Possibilita melhor saúde física e ajuda a fazer desporto com mais alegria e entusiasmo (P6); Estimula a prática de exercício físico tão importante no nosso quotidiano (P7); Dá a oportunidade de ter uma prática desportiva saudável que nos permite maior conhecimento e respeito pela fauna, flora e cultura em geral (P9); Podemos fazer exercício físico e praticar desporto (P11).
	Operacionalização de actividades de educação ambiental fora da sala de aula	Sair da rotina da sala de aula e ensinar no próprio meio ambiente, estimulando e dando a conhecer e reconhecer a importância do ar puro e da vida ao ar livre (P2); Permite que os alunos gostem mais das aulas e respeitem mais a natureza e o meio ambiente com actividades “ <i>in loco</i> ” (P4; P12); Contribui para uma aprendizagem dos alunos mais real e valida por ser feita no meio ambiente (P5); Permite o desenvolvimento de dinâmicas de grupo pelos alunos em contacto directo com a natureza e o respeito pelo meio ambiente (P8).

Pela observação do Quadro 7, destacam-se em termos de maior uniformidade de resposta, a categoria relativa à “promoção de práticas desportivas na natureza” para 7

dos inquiridos (P14;P3; P1; P6; P7;P9; P11). Segue-se para 5 dos professores (P2; P4; P12; P5; P8) a categoria relacionada com a operacionalização de actividades de educação ambiental fora da sala de aula e, por último, para 2 destes docentes a categoria que define o privilégio, sensibilização, respeito e conhecimento do meio ambiente (P10 e P13).

Constatamos perante indicadores apresentados no quadro que uma grande parte dos professores acreditam que os PP constituem experiências satisfatórias aos indivíduos, conferindo-lhes maiores oportunidades de actividade física e de interacção social como salienta Gabriel (2005). Acresce ainda, o facto de beneficiar a saúde, através da caminhada e possibilitar a observação da fauna e da flora, locais especiais pela sua beleza natural, tranquilidade ou outra qualquer característica que atrai uma população com necessidade de fugir da azáfama do seu dia-a-dia.

As representações aqui apresentadas por 5 dos professores na categoria “operacionalização de actividades de educação ambiental fora da sala de aula” especificamente, vão ao encontro do defendido por Esteves (1998), em que as abordagens pedagógico-didáticas, actualmente consideradas como mais estimulantes, são as que preconizam o uso de métodos de descoberta e pesquisa efectuadas individualmente e em grupo.

Nesta dimensão, o ambiente e com ele os Percursos Pedestres, são considerados como assuntos, conjuntos de conteúdos temáticos, a investigar e a conhecer em meio natural pelos alunos.

Nota-se uma certa sequencialidade e coerência nas representações dos professores inquiridos até então, que ao nível das respostas apresentadas quanto ao conceito, quer nas justificações/argumentos sobre a importância da prática dos percursos pedestres. No entanto, analisando os catorze Projectos Curriculares de Turma (PCT) dos professores que se disponibilizaram a participar no estudo, todos referem na Educação para a Cidadania, promover a EA mas, apenas dois destes documentos, fazem alusão aos PP, que passamos a citar:

“Este ano a EB1/JI em parceria com a Câmara Municipal da Póvoa de Lanhoso organizaram pela primeira vez o Desfile do Ambiente para comemorar o dia Mundial do Ambiente e a chegada da primavera. Este desfile constará de uma caminhada ao Centro de Interpretação de Calvos” (PCT da EB1/JI de P6),

“Pretendemos fazer um percurso pedestre no Diver Lanhoso com os alunos do 1.º Ciclo e o Jardim-de-Infância, em Junho para desfecho do ano lectivo, seguido de um piquenique” (PCT da EB1 de P12)



Fazendo uma comparação entre os dados aqui apresentados e a análise documental dos PCT, verificamos uma certa contradição em relação à planificação e realização/uso de Percursos Pedestres pelos professores no processo de ensino e de aprendizagem. Apenas duas das escolas do 1.º Ciclo apontam concretamente a realização desta actividade com os alunos.

A fim de obtermos dados que permitissem entender a posição dos inquiridos, relativamente à realização de Percursos Pedestres, solicitamos-lhes através de uma questão de origem fechada (sim, não, às vezes) que nos informassem da concretização ou não, desta actividade. Os resultados estão expressos no Gráfico 6.

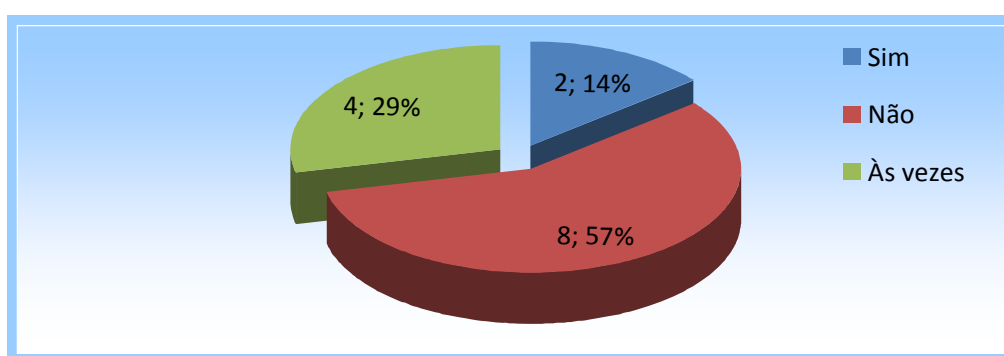


Gráfico 6 – Realização de Percursos Pedestres

Através da leitura do Gráfico 6, verificamos que a maioria dos professores (8 - 57%), *aditem não ter o costume de fazer Percursos Pedestres*, 4 (29%) destes inquiridos diz apenas *praticar esta actividade às vezes* e, por último, 2 (14%) dos docentes *aditem fazê-lo*.

Constatamos pelos resultados aqui apresentados que, embora os professores do estudo considerem importante a prática dos PP, a esmagadora maioria ainda não pratica esta actividade na escola do 1.º CEB com os seus alunos, como percebemos na análise efectuada na questão anterior aos PCT. Mas, queremos salientar que o PE do AEGS, na sua redacção transparece a intenção de que os professores deste e outros níveis de educação e ensino promovam nas suas planificações e outros documentos da turma actividades relacionadas com a EA e os PP, que passamos a transcrever:

“(…), sendo importante que se realizem as seguintes actividades, entre outras:

- Marcha Solidária pelo ambiente numa das EB1s do AEGS em Abril ou Maio de 2010, com a colaboração da Comunidade Escolar e Educativa;
- Visita de Estudo em Junho 2010 ao Diver Lanhoso com toda a comunidade escolar de uma das EB1/JI do AEGS no Dia Mundial do Ambiente;

- Organização de uma Caminhada ao Centro de Interpretação de Calvos no dia 1 de Junho em Intercâmbio Desportivo com o professor de educação física da EB2,3 com 2 EB1/JI do AEGS; Actividades diversificadas nas EB1 relativas ao projecto PROSEPE/Clube Floresta para Comemoração do Dia Mundial da Floresta Autóctone (a comemorar na semana que antecede esta data);
- Visita guiada ao Bosquete aberta à comunidade escolar, para recolha e germinação de bolotas e plantação de espécies autóctones com alguns alunos do 1.º CEB” (Projecto Educativo do AEGS, 2010: 6-13).

Face ao exposto e de acordo com Pereira (2008), é necessário que os professores usem os seus conhecimentos sobre os PP na escola, motivando deste modo os alunos a promover actividades de respeito, carinho e preservação da natureza, como por exemplo, os PP, em que o meio ambiente possa ser interpretado como o resultado das inter-relações entre alunos/professores e a natureza, valorizando a sua qualidade de vida. Os professores devem fazer com que os alunos popularizem ao seu redor, que a preservação da natureza é uma condição essencial para a preservação da humanidade, “promovendo uma nova relação entre a sociedade e a natureza” (Pereira, 2008: 26), cumprindo deste modo, o que está prescrito nos documentos orientadores da acção educativa e elaborando outros de orientação profissional na sala de aula, de forma a que a influência do seu conhecimento se reflecta nas suas acções no processo de Ensino e Aprendizagem.

De seguida, questionamos os docentes do 1.º CEB que responderam “sim” e às vezes” sobre a frequência com que costumam fazer esta actividade. A partir das respostas dos inquiridos construímos o Gráfico 7.

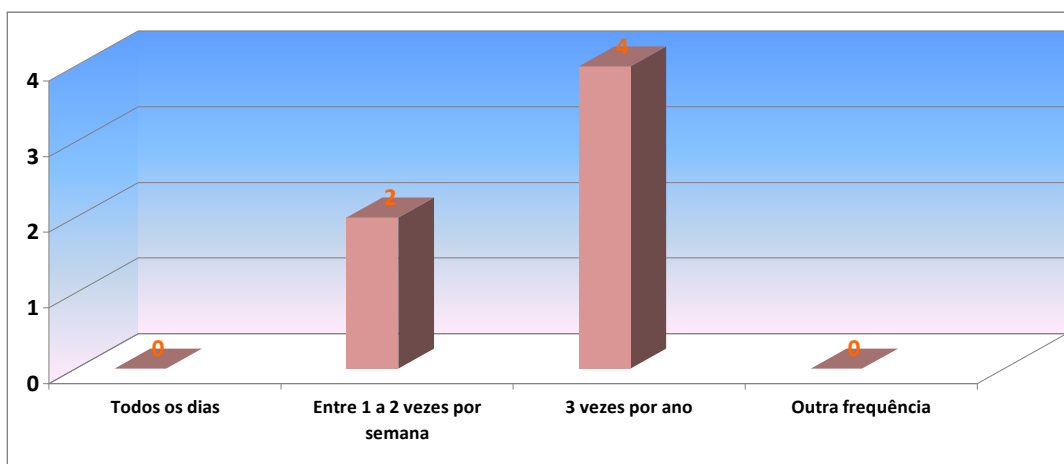
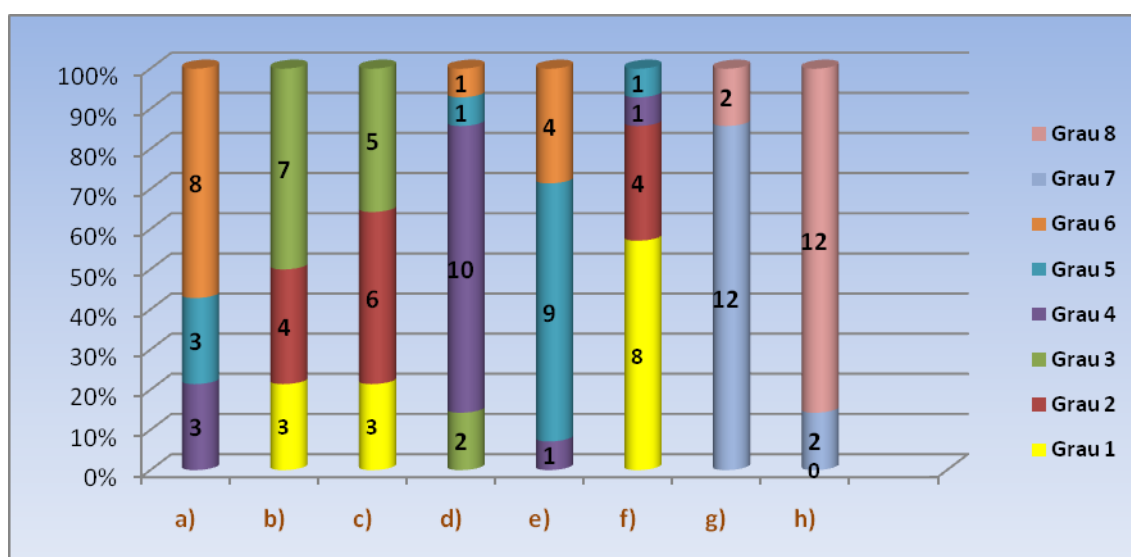


Gráfico 7 – Frequência da actividade

Pela observação e análise dos dados apresentados, verificamos que 2 dos inquiridos costumam fazer PP entre uma a duas vezes por semana, 4 destes professores apenas três vezes por ano.

Constatamos que há uma certa e directa congruência destes resultados com a resposta anterior apresentada no gráfico 7, levando-nos a concluir que os inquiridos que responderam “sim” o fazem “*uma a duas vezes por semana*” e, os que responderam “às vezes”, o fazem “*três vezes por ano*”. É importante, em nosso entender, que os professores ponham em prática esta actividade para que possam falar dela aos alunos com convicção, conhecimento e interesse pela sua realização, em prol de um processo de ensino e de aprendizagem no 1.º CEB, motivado pela preservação, respeito e valorização de atitudes positivas e vantajosas para o meio ambiente.

De seguida foram enunciadas algumas razões/motivos referentes à prática dos PP pelos indivíduos. Foi pedido a todos os inquiridos (mesmo aos que referiram não praticar esta actividade com os alunos), que as ordenarem por ordem de importância, atribuindo “1 – à mais importante”, e “8 – à menos importante”. Os resultados encontram-se expostos no Gráfico 8.



- i) Maior conhecimento, descoberta e desfrute do património natural e cultural do nosso país;
- ii) Melhoria da qualidade de vida – bem-estar físico e psicológico;
- iii) Contacto próximo com a natureza, relaxando o corpo e a mente a fim de minimizar o stress que os meios urbanos provocam;
- iv) Alertar para a preservação e respeito do meio ambiente;
- v) O convívio, entreajuda, companheirismo, satisfação e lazer no contacto com outras experiências;
- vi) Prática de exercício físico/desporto aliado à natureza;
- vii) Procura de uma gastronomia que conserva ainda, os sabores autênticos de outros tempos;
- viii) Outros. Quais?

Gráfico 8 – Motivos/razões que levam à prática dos Percursos Pedestres<sup>11</sup>

<sup>11</sup> Nota: Na figura representada, oscilam valores de 1 a 8, que são valores limite pré-estabelecidos, e que os inquiridos tinham de usar para pontuar os factores segundo o grau de importância que atribuíam a cada um (ver pergunta B.5 do inquérito).

Pela observação do Gráfico 8 verificamos que a *prática de exercício físico/desporto aliado à natureza* “opção f” é a opção de elevada importância para os inquiridos (8) quanto aos motivos ou razões que estão na base do pedestrianismo. Segue-se para 6 dos professores a “opção C”, *contacto próximo com a natureza, relaxando o corpo e a mente a fim de minimizar o stress que os meios urbanos provocam*, considerada ainda como muito importante motivo da prática desta actividade. Com grande importância ainda, consideram 7 professores a “opção b”, *melhoria da qualidade de vida – bem-estar físico e psicológico*, e com um nível de importância média para 10 dos inquiridos a “opção d”, *alertar para a preservação e respeito do meio ambiente*.

Por ordem decrescente de importância nas preferências dos professores (9) encontram-se a “opção e”, *o convívio, entreaajuda, companheirismo, satisfação e lazer no contacto com outras experiências*; a “opção a”, *maior conhecimento, descoberta e desfrute do património natural e cultural do nosso país*, para 8 dos inquiridos; a “opção g”, *procura de uma gastronomia que conserva ainda, os sabores autênticos de outros tempos*, e por último, sem alguma importância a “opção h”, *outras actividades*.

Perante os resultados constatamos que os professores deste estudo nas suas representações reconhecem que o passear/caminhar ao ar livre se assume como uma forma diferente de fruir, conhecer e valorizar o meio ambiente, o que é pena, é que quase não o ponham em prática nas salas de aulas do 1.º CEB, junto dos alunos.

Os PP, começam a ser segundo Fraga (2005) uma actividade mais valorizada e praticada pela escola e pela sociedade, embora de forma muito lenta como podemos também observar pela comparação dos dados aqui apresentados nos dois instrumentos de recolha de dados.

Na leitura e análise do Regulamento Interno do agrupamento em estudo, não vemos qualquer alusão à prática do Pedestrianismo e apenas em dois dos PCT se faz referência a esta actividade. Admitimos que os professores do 1.º CEB se preocupam com as alterações ambientais e com a saúde dos alunos, mas poucos praticam actividades que se direccionem neste sentido. A não corroborar deste procedimento, salientamos a EB1 de P4 que ao longo do seu Projecto Curricular de turma refere que:

“a nossa acção perspectiva a escola como uma organização social em interacção com o meio envolvente e com outras organizações sociais que operam na área da Póvoa de Lanhoso, elegendo-se obviamente a Câmara Municipal como parceiro privilegiado e o Centro de Interpretação Ambiental do Carvalho de Calvos e o Centro de Criatividade da Póvoa de

Lanhoso como instituições de referência que nos proporcionarão plataformas para a mudança desejada e sempre reflectida” (PCE da EB1/JI de P4 - AEGS).

Na sequência deste assunto, era importante questionar os professores sobre as vantagens que se podem encontrar na realização dos Percursos Pedestres. Como tal, foi estruturada uma questão de origem aberta (questão B.6 do questionário) para que os inquiridos pudessem expressar livremente a sua opinião. A categorização das respostas encontra-se explícita no Quadro 8.

Quadro 8 – Vantagens da realização de Percursos Pedestres

Dimensões	Categorias	Indicadores
<b>B.6</b> <b>Vantagens encontradas na realização dos Percursos Pedestres</b>	Modalidade desportiva que proporciona uma vida saudável e equilibrada	Boa forma física e mental (P11); Prática desportiva que ajuda a manter a forma física, fomenta o convívio, dá a conhecer novos destinos e combate o stress (P9); Proporcionar momentos de vida saudável (P5, P14); Maior bem-estar físico e psicológico (P4); Melhor qualidade de vida e melhoramento do estado físico e psicológico (P3); Sair da rotina diária, relaxamento e convívio. Esquecer o trabalho e o stress do dia-a-dia. (P2); Melhoramento de uma vida e mente sã (P1)
	Actividade que promove o gosto, conhecimento, respeito, preservação do meio ambiente e património cultural e local	Estar em harmonia com a natureza (P10); Convívio e respeito com e pela natureza (P8); Maior respeito pelo meio ambiente (P7); Melhor bem-estar, respeito pela natureza e outros saberes (P6); Contacto e aprendizagem com a natureza (fauna e flora). Maior conhecimento do património natural e cultural (P12); Contacto com a natureza, relaxamento, conhecimento do património e convívio (P13)

Pela observação do Quadro 8, verificamos que as respostas dos inquiridos podem agrupar-se em duas grandes categorias. A primeira, refere o seu *carácter desportivo, com vantagens na manutenção de uma vida saudável e equilibrada* (P5; P14), pois proporciona boa forma física e mental (P11; P4; P3; P1), fomenta o convívio, dá a conhecer novos destinos e combate o stress e ajuda a sair da rotina diária (P9, P2).

A segunda categoria, refere como vantagem uma *actividade que promove o gosto, conhecimento, respeito, preservação do meio ambiente e património cultural e local*. Os restantes inquiridos apontam como indicadores justificativos desta categoria, o facto de proporcionar harmonia (P10), convívio/respeito (P7; P8), outros saberes e conhecimentos sobre o património local e cultural (P6, P12) e convívio (P13) pelo meio ambiente/natureza.

Constatamos que as vantagens assinaladas para a totalidade dos inquiridos vão ao encontro do defendido pelo Ministério da Juventude e do Desporto (MJD, 2001), de que a realização de actividades ligadas ao pedestrianismo, sendo um desporto não competitivo nem agressivo, praticado em plena natureza com benefícios característicos das actividades ao ar livre, é uma válvula de escape para o sedentarismo das grandes cidades e de fuga ao stress das sociedades urbanas, aproxima as pessoas ao meio rural, promovendo-o, fomentando a amizade e o intercâmbio cultural. Facilita também o conhecimento do nosso país, as suas gentes, costumes e tradições e permite o conhecimento e a sensibilização ambiental promovendo a protecção da natureza.

Segundo o Ministério da Juventude e do Desporto (MJD, 2001), a observação do meio rural, possibilita a observação da fauna e da flora, promovendo o seu respeito, admiração e ainda, influencia a conservação e protecção do meio rural e património cultural e local.

Consciente destas vantagens, o Coordenador do Departamento do 1.º CEB pertencente á equipa de realização do Projecto Educativo do AEGS, sublinhou a importância de planificar e operacionalizar algumas actividades e projectos, em complementos com os outros Ciclos, tendo por base directrizes do currículo. Na introdução, o Projecto Educativo (PE) do AEGS, salienta que:

“(…), a Escola, enquanto Comunidade Educativa, tem como principal função levar os alunos, enquanto potenciais agentes de mudança, a desenvolver um leque diversificado de competências e valores que, não só promovam a Escola, enquanto espaço privilegiado para a construção das mudanças que imperiosamente urge introduzir na sociedade mas, cumulativamente, promovam o sucesso educativo e a construção de uma verdadeira Comunidade Educativa, através da qual se concretize, a participação da escola em actividades educacionais, culturais, ambientais e recreativas no meio envolvente, (...)” (PE, 2010).

Ainda o mesmo documento em «Outras Actividades e Projectos» no ponto 5.1- *Projectos e Actividades de Complemento Curricular*, no que respeita à Associação desportiva e recreativa deste contexto em estudo refere que:

“Foi criada tendo como principal objectivo reforçar o investimento que é feito, pela Comunidade Educativa, na difusão de hábitos saudáveis de vida e na prevenção de comportamentos desviantes, através da prática do desporto, nas mais diversas modalidades” (PE, 2010).

Quanto ao PROSEPE (clube da Floresta), apresenta o PE os seguinte objectivos gerais:

“Promover actividades relacionadas com a sensibilização e educação para a preservação da floresta, através do conhecimento da sua importância socioeconómica, cultural e ambiental,

bem como da promoção dos comportamentos e das atitudes mais apropriadas para a conservação da floresta e do meio no qual está inserida, bem como para a defesa da floresta contra incêndios” (PE, 2010).

Por fim, o Projecto Educativo, relativamente à requalificação dos espaços verdes salienta o seguinte:

“sendo a sede do Agrupamento dotada de uma extensão significativa de zonas verdes, através deste projecto é proposta a recuperação dos mesmos, para uma maior receptividade no envolvimento e na sensibilização da Comunidade Escolar, sobretudo dos alunos, para os problemas ambientais” (PE, 2010).

Constatamos pelas citações acima transcritas que os professores do AEGS se preocupam com o meio ambiente, elaborando este documento regulador e orientador da acção educativa de todos os docentes, também ele com apelo à Educação Ambiental, pela compreensão da natureza e o seu respeito, pois, em nosso entender, só se conserva e se protege o que se ama, e só se ama o que se conhece (INAMB, 1990).

A escola, e com ela os professores, possuem, um papel muito importante no quotidiano dos alunos, levando-os através das suas acções, à sensibilização e envolvimento em actividades de respeito pelo meio ambiente que os circunda, aprofundando os seus conhecimentos acerca do mesmo, na elaboração das suas linhas orientadoras, nas quais o PE, o PCA e o PCT têm um papel fundamental.

Seguidamente quisemos saber a opinião dos professores sobre os constrangimentos/desvantagens também associados a esta actividade dos percursos pedestres e como tal, categorizamos as respostas no Quadro 9.

Quadro 9 – Constrangimentos/desvantagens da realização de Percursos Pedestres

Dimensões	Categorias	Indicadores
B.7 Constrangimentos/desvantagens encontradas na realização dos percursos pedestres	Carácter de segurança	A segurança das pessoas que andam a pé (P1); Questões de segurança, como acidentes devidos à pouca limpeza das matas e condições climatéricas (P9); Perigosidade de derrocadas (P2); Má iluminação o que provoca perigo de perda e desorientação das pessoas (P4).
	Carácter de desrespeito/destruição da fauna e flora	Estragar a vegetação existente e assustar os animais. Ao pisar o solo as pessoas podem destruir a fauna e a flora, assim como poluir a água (P5); Destruição da vegetação pelo pisar das pessoas ou caminheiros que fazem esta actividade física (P11); Redução ou mesmo desaparecimento da biomassa da fauna do solo (P12); Depósito de resíduos diversos que podem provocar o aparecimento de fogos florestais e morte dos seres vivos (P10).
	Carácter de inexistência ou escassa informação sobre os percursos/trilhos pedestres	Falta de sinalização de percursos e trilhos pedestres (P3); Não existir nas aldeias percursos sinalizados para esta actividade, nem passeios apropriados a esta prática (P6); Inexistência de percursos sinalizados e motivadores para esta actividade (P7); Os caminhos poderem ser perigosos ou terem formas perigosas e não sinalizados (P8).
	Carácter de riscos de saúde	Risco ao nível da saúde física – pessoas com mobilidade reduzida, asmáticas, com problemas cardíacos poderem sentir-se mal (P13); Cansaço físico dependendo do tipo de esforços (P14).

Da observação das respostas emitidas no Quadro 9, podemos destacar que, na opinião dos docentes, há o reconhecimento de vantagens na realização de Percursos Pedestres (questão B.6 do questionário), mas apontam também alguns constrangimentos na sua utilização. Desses constrangimentos/desvantagens podemos assinalar na categoria da segurança: *a segurança das pessoas que andam a pé* (P1); *acidentes devidos à pouca limpeza das matas e condições climatéricas* (P9); *perigosidade de derrocadas* (P2); *má iluminação o que provoca perigo de perda e desorientação das pessoas* (P4). Acresce ainda, na categoria de desrespeito/destruição da fauna e flora o estragar a vegetação existente e assustar os animais. Ao pisar o solo as pessoas podem

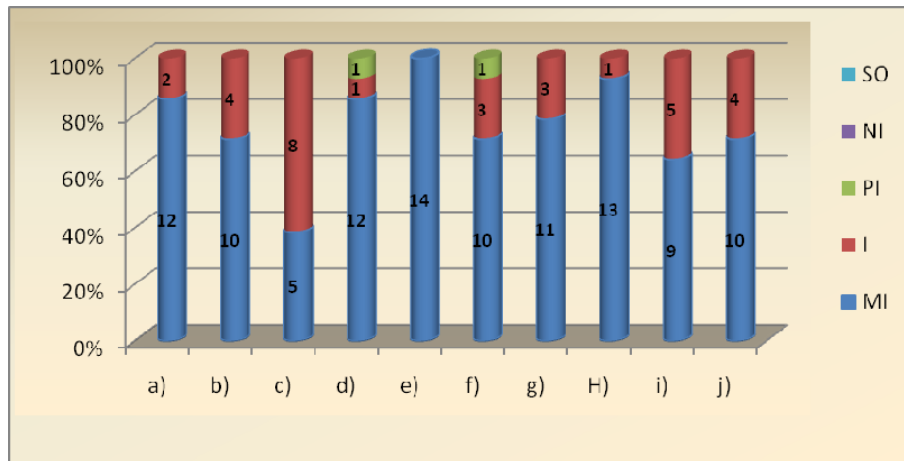


destruir a vegetação (fauna e a flora), assim como *poluir a água* (P5; P11), *a redução ou mesmo desaparecimento da biomassa da fauna do solo* (P12) e, *depósito de resíduos diversos que podem provocar o aparecimento de fogos florestais e morte dos seres vivos* (P10).

Também a categoria da “inexistência ou escassa informação sobre os Percursos Pedestres” é justificada nos seguintes indicadores pelos professores do 1.º CEB: *falta de sinalização de PP* (P3; P7); *não existir nas aldeias percursos sinalizados para esta actividade, nem passeios apropriados a esta prática* (P6); *os caminhos poderem ser perigosos ou terem formas perigosas e não sinalizados* (P8). Por último, são apontados *riscos ao nível da saúde física das pessoas com mobilidade reduzida, asmáticas, com problemas cardíacos* (P13) e *cansaço físico dependendo do tipo de esforços* (P14).

Constatamos, tendo em conta estes aspectos negativos na prática de PP, um princípio que deverá ser tido em conta e que os visitantes deverão ser preparados para a visita (Salvati, 2006). Como tal, os percursos deverão ser planeados para minimizar os riscos de impactes negativos; por outro lado, deverá haver integração com outras actividades económicas, criando sinergias para o desenvolvimento local sustentável” (<http://www.viaalgarviana.org/Pessoas%20e%20Lugares%20revista.pdf>).

Conscientes de que para a realização de PP, devem existir regras ou normas de ética e conduta pelos pedestrianistas, interrogámos os professores sobre algumas dessas regras, sugerindo-lhes algumas opções de escolha, pedindo-lhes que as ordenassem sob a ordem de importância, tendo em conta a seguinte escala: MI – Muito Importante; I – Importante; PI – Pouco Importante; NI – Nada Importante; SO – Sem Opinião. Os resultados estão expressos no Gráfico 9.



- a) Ter cuidado com a fauna encontrada;  
 b) Evitar barulhos que perturbem a paz local;  
 c) Observar a fauna à distância, preferencialmente com binóculos;  
 d) Não danificar a flora;  
 e) Não abandonar o lixo, levando-o até um local onde haja serviço de recolha;  
 f) Fechar cancelas e portelos;  
 g) Respeitar a propriedade privada;  
 h) Ter cuidado com o lume,  
 i) Não colher amostras de plantas ou rochas;  
 j) Ser afável com os habitantes locais, estabelecendo uma postura de diálogo.

Gráfico 9 – Regras/normas de conduta que devem ser seguidas pelos pedestrianistas

Uma breve análise do Gráfico 9, permite constatar que para a totalidade dos elementos da amostra (14), a regra ou norma de ética e conduta mais importante é a “e – não abandonar o lixo, levando-o até um local onde haja serviço de recolha”. Logo de seguida como muito importante para 13 dos inquiridos é a “h – ter cuidado com o lume”; para 12 professores as opções “a – ter cuidado com a fauna encontrada” e “d – não danificar a flora”; para 10 dos professores os itens “b – evitar barulhos que perturbem a paz local”; “f – fechar cancelas e portelos” e “j – ser afável com os habitantes locais, estabelecendo uma postura de diálogo”; para 9 dos respondentes a opção “i – não colher amostras de plantas ou rochas” e para 5 a opção “c – observar a fauna à distância, preferencialmente com binóculos”.

Outras normas de ética são apontadas pelos docentes como importantes por ordem decrescente de importância tais como: as opções “c – observar a fauna à distância, preferencialmente com binóculos” para 8 dos professores; a opção “i – não colher amostras de plantas ou rochas” para 5; as opções “b – evitar barulhos que perturbem a paz local” e “j – ser afável com os habitantes locais, estabelecendo uma postura de diálogo” para o mesmo número de 4; as opções “f – fechar cancelas e portelos” e “g –

*respeitar a propriedade privada*” para o mesmo número de 3; seguindo-se a “a – *ter cuidado com a fauna encontrada*” para 2 dos professores e, por último, as opções “d – *não danificar a flora*” e “h – *ter cuidado com o lume*”.

De entre as opções a “d – *não danificar a flora*” e a “f – *fechar cancelas e portelos*” foram consideradas, pouco importantes para igual número de 1 dos professores. Nenhum dos inquiridos assinalou nenhuma opção “*sem importância*” e ao não escolherem a opção “*sem opinião*”, leva-nos a admitir que todos tinham uma opinião formada sobre as regras/normas de conduta que devem ser seguidas pelos pedestrianistas.

Em suma, as razões desta concordância, levam a considerar, que o pedestrianismo é, uma actividade acessível a todos, praticada muitas vezes num ambiente acolhedor e não oferecendo riscos aparentes. Contudo, neste estado de abertura, a segurança é um factor essencial ao êxito, ao prazer e ao convívio. Todo o incidente, acaso, pode evoluir para uma contrariedade (FCMP, 2007) e por isso, devem respeitar-se regras/normas de conduta pessoal e social.

Na realização de PP, deverão ter-se em conta alguns aspectos de forma a zelar pelo meio ambiente evitando-se assim, acidentes e promovendo passeios em segurança. Além de outros cuidados os participantes devem possuir as mesmas motivações, capacidades físicas e uma experiência de base que lhes permita vencer alguns esforços que lhes são exigidos.

Perante tais resultados, concluímos ao longo da observação e análise da “Dimensão B” que os professores privilegiam o acto de andar a pé, referindo o seu conceito numa vertente desportiva e de grande importância para a saúde física e psicológica das pessoas, no contacto próximo e directo com a natureza. Todos defendem que os PP devem estar sinalizados, contendo informações importantes para que os caminhantes o façam em segurança, reconhecendo vantagens e desvantagens nesta prática. Reconhecem ainda, algumas regras/normas de conduta no pedestrianismo.

Face ao exposto, urge apostar na formação destes docentes nesta área, para que se sintam mais familiarizados, motivados e seguros relativamente a atitudes de mudança das suas práticas pedagógicas na sala de aula relativamente ao conhecimento e uso dos Percursos Pedestres, apostando cada vez mais, e concretamente, na elaboração de documentos chaves do agrupamento que contemplem mais especificamente, na educação ambiental, os PP em todos os níveis de educação e de ensino, de forma a

planificarem e concretizarem de forma continuada estas actividades pondo em evidencia os seus conhecimentos nas salas de aula do 1.º CEB.

### 4.3. Atitudes face à Abordagem das Questões Ambientais nos Alunos do 1.º CEB

Os Percursos Pedestres e a interpretação da natureza, devem ser apresentados pelos professores aos alunos do 1.º CEB como uma prática ambientalmente sustentável e como uma ferramenta ao serviço da promoção da EA. Neste nível de ensino, a Educação Ambiental deve ser aceite, cada vez mais, como sinónimo de educação para o desenvolvimento sustentável ou de educação para a sustentabilidade.

A necessidade de atitudes dos professores face à abordagem de questões ambientais que tenham como finalidade a formação dos alunos como cidadãos ambientalmente cultos, intervenientes e preocupados com a defesa e preservação do ambiente, deve reunir um largo consenso. A EA, deve constituir uma preocupação de carácter contínuo e permanente na implementação de processos de educação, pressupondo uma clara definição de intenções educativas e uma ambientalização dos conteúdos, estratégias e actividades de ensino e de aprendizagem.

Ao longo desta dimensão foram analisadas as respostas dos inquiridos sobre: o costume de alertar e sensibilizar os alunos para a preservação no meio ambiente, o papel da escola e dos professores na motivação e abordagem dos alunos para as questões ambientais, a exemplificação de situações ambientais planificadas e/ou realizadas.

No que concerne ao hábito ou costume de na sala de aula os professores alertarem e sensibilizarem os alunos para a preservação do meio ambiente, os respondentes ao questionário foram defrontados com uma questão de origem fechada onde teriam que responder “sim”, “não” ou “às vezes”. Os resultados encontram-se no Gráfico 10.

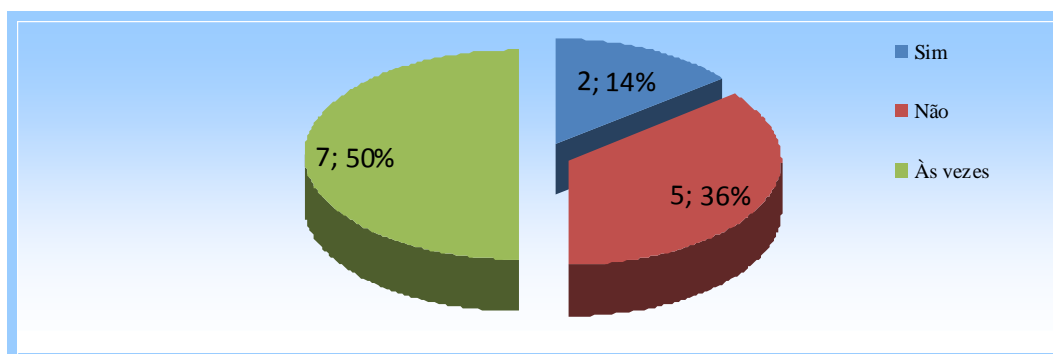


Gráfico 10 – Hábito de alerta/sensibilização dos alunos na sala de aula para a preservação do meio ambiente

Pela observação do gráfico, verificamos que metade dos professores inquiridos (7 – 50%) alerta e sensibiliza de forma esporádica os alunos do 1º CEB para atitudes de respeito e preservação do meio ambiente, em sala de aula, 5 – 36% destes professores o processa de forma continuada e 2 – 14% nunca o fazem.

Constatamos pelas representações aqui explícitas pelos docentes do 1.º CEB que é urgente intervir de forma a formalizar actos educativos que tenham em conta o valor do ambiente como recurso pedagógico, respondentes aos problemas da nossa realidade ambiental. É importante, como refere Cascinio, (1999: 23), “construir uma nova educação, passando pelas graves e urgentes questões ambientais como tarefa inadiável”, em que o potencial educativo das visitas aos espaços naturais, otimizem a assimilação e permanência de conteúdos e conceitos que estimulem a curiosidade, criatividade e sensibilidade dos professores e alunos como cidadãos aos problemas ambientais.

Segundo Pereira (2008), muitos professores e educadores acreditam que experiências na natureza influenciam a postura dos educandos e indicam actividades realizadas em zonas verdes como eficientes ferramentas para a EA, pois acrescentam um conjunto de experiências, que vão reforçando a formação, a história de vida e aos valores.

Também uma breve análise da LBSE (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro) no tocante às “orientações ambientais” e aos princípios directivos da EA, nos permite verificar que os princípios de instruir, educar e intervir no meio presidem ao espírito desta lei, visto esta ter sido concebida dentro de uma cultura de participação destinada a uma escola valorizada pela cultura, pelos valores e, também, pela participação. No ponto n.º 2 do Art.º 47.º, faz-se alusão aos planos curriculares que devem contemplar uma área de formação pessoal e social, que poderá tratar de várias temáticas, incluindo a “educação ecológica” afirmando-se que:

“Os planos curriculares do ensino básico incluirão em todos os ciclos e de forma adequada uma área de formação pessoal e social, que pode ter como componentes a educação ecológica, a educação do consumidor, a educação familiar, a educação sexual, a prevenção de acidentes, a educação para a saúde, a educação para a participação nas instituições, serviços cívicos e outros do mesmo âmbito” (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro *apud* Cruz, 2007: 66).

Como podemos observar, a LBSE visa a promoção das linhas orientadoras para desenvolvimento da cidadania onde se engloba a Educação Ambiental.

Também o Projecto Curricular do AEGS, no sector relativo ao 1.º CEB, quanto à formação cívica refere que esta área,

“privilegia o desenvolvimento da educação para a cidadania, sendo um espaço de diálogo e reflexão sobre experiências vividas, preocupações sentidas pelos alunos, questões relativas à sua participação individual e colectiva na vida da turma, escola e comunidade. Deve ser um espaço para sessões de informação e de debate, podendo assumir o formato de Assembleia de Turma. Neste espaço deverão ser desenvolvidos aspectos como a saúde e educação sexual, educação rodoviária e educação ambiental, através da articulação com as restantes áreas curriculares disciplinares e não disciplinares”  
(<http://agoncalosampaio.pt/Agrupamento/modules/tinycontent/index.php?id=8>).

E ainda na secção relacionada com as componentes transversais do currículo,

“a Educação para a Cidadania tem como objectivo central contribuir para a constituição da identidade e desenvolver a consciência cívica dos alunos. Esta componente atravessa todos os saberes e concretiza-se no trabalho realizado no âmbito da educação para a saúde, educação sexual e educação ambiental, nas diversas áreas do currículo” (PCA, 2010).

Estamos convictos que só através de um trabalho cooperante entre toda a comunidade educativa, se poderá caminhar para uma escola inovadora que respeite a heterogeneidade, as necessidades sentidas e expectativas dos discentes, em que a EA seja entendida com responsabilidade, não só pelos profissionais de educação e de ensino mas também pelas famílias e pela comunidade, em geral.

Depois de termos feito um levantamento sobre o hábito/costume de alerta e preservação dos alunos no que concerta às questões ambientais pelos professores inquiridos nesta investigação, procuramos conhecer melhor a percepção que têm sobre sugestões que contribuam para um maior papel da escola e dos professores na motivação dos alunos para a temática em estudo (questão C.2 do questionário). As respostas obtidas surgem expressas no Quadro 10.

Quadro 10 - Sugestões que contribuam para um maior papel da escola e dos professores na motivação dos alunos para a temática em estudo

Dimensões	Categorias	Indicadores
<p><b>C.2</b></p> <p>Sugestões que contribuem para um maior papel da escola e dos professores na motivação dos alunos para as questões ambientais</p>	<p>Elaboração de projectos e pesquisas diversas de protecção e preservação do ambiente</p>	<p>Fazer pesquisas na Internet e projectos sobre os problemas ambientais de diminuição e mesmo desaparecimento da vegetação e animais existentes na terra (P13);                      Colaboração em projectos que tenham em vista a preservação do ambiente (P14);                      Pedir aos alunos para criarem projectos de respeito pelo ambiente, e outras estratégias que tenham em vista evitar a danificação da fauna e flora (P5);                      Utilizar a área de projecto para dinamizar temas e projectos relacionados com a preservação de um ambiente saudável e sustentável (P4);                      Participar em projectos ambientais como por exemplo o “Eco-Escolas”, alertando deste modo para a protecção e preservação ambiental, trabalhando-se vários temas como por exemplo: reciclagem; água; ar; PP...) (P11);                      Organizar projectos e pesquisas, questionar temas e assuntos, debater situações relacionadas com a protecção e preservação do ambiente (P8).</p>
	<p>Planificação e realização de experiências/visitas de estudo na natureza</p>	<p>Planificar e realizar momentos de saídas ao meio ambiente para identificar a fauna e flora e estudar de seguida a sua importância (P12);                      Fazer experiências no ambiente e observação directa da natureza com os alunos, inclusive PP (P11);                      Fazer actividades na natureza, fora da sala de aula que motivem os alunos para os PP, alerta da riqueza ambiental que não pode ser destruída, reconhecimento do habitat natural de animais e plantas (P3);                      Promover saídas a realizar no meio natural que envolvam a escola e o seu contexto natural, desenvolvendo assuntos que se relacionem com os PP, a fauna e a flora (P10).</p>
	<p>Adopção da política dos 3 R’s poupança de água e simulacros de incêndio</p>	<p>Fazer reciclagem e simulacros de incêndios com os alunos (P9);                      Incentivar a prática da reciclagem, de separação de lixo, de poupança de água, respeitando o ambiente (P7);                      Juntamente com os alunos fazer a reciclagem e recolha de lixo periodicamente no meio ambiente, experimentando manter o ambiente limpo e sem lixo (P2);                      Adoptar e aplicar efectivamente a política dos 3 R’s em casa e no ambiente enquanto caminhamos (P1).</p>

Pela observação do Quadro 10, verificamos que os professores sugerem para que haja um maior papel da escola e dos professores na motivação dos alunos para as questões ambientais, apontando alguns indicadores nesse sentido, distribuídos em 3 categorias fundamentais.

Para a primeira “elaboração de projectos e pesquisas diversas de protecção e preservação do ambiente” é importante, *fazer pesquisas na Internet e em projectos sobre os problemas ambientais de diminuição e mesmo desaparecimento da vegetação*

*e animais existentes na terra (P13), colaborar em projectos que tenham em vista a preservação do ambiente (P14; P8) entre eles o “Eco-Escolas”, alertando deste modo para a protecção e preservação ambiental trabalhando-se vários temas como por exemplo: reciclagem; água; ar; PP...)* (P11). *Outras estratégias que tenham em vista evitar a danificação da fauna e flora (P5) e dinamizar temas/projectos relacionados com a preservação de um ambiente saudável e sustentável (P4).*

No atinente à 2.<sup>a</sup> categoria “planificação e realização de experiências/visitas de estudo na natureza” os professores defendem que *devem ser planificados e realizados momentos de saídas ao meio ambiente para identificar a fauna e flora e estudar de seguida a sua importância (P12), fazendo-se experiências no ambiente e observação directa da natureza com os alunos, inclusive PP (P11).* Defendem ainda, *as actividades na natureza, fora da sala de aula, que motivam os alunos para os PP, alerta da riqueza ambiental que não pode ser destruída, reconhecimento do habitat natural de animais e plantas (P3), envolvendo a escola e o seu contexto natural, no desenvolvimento de assuntos que se relacionem com os PP, a fauna e a flora (P10).*

A 3.<sup>a</sup> categoria “Adopção da política do 3 R’s poupança de água e simulacros de incêndio” *é visível nas opiniões que os professores transmitem ao referirem que se deve fazer reciclagem e simulacros de incêndios com os alunos (P9), separação de lixo, poupança de água respeitando o ambiente (P7) para mantê-lo limpo e sem lixo (P2).* Acrescentar, o facto de que *se adoptar e aplicar efectivamente a política dos 3 R’s em casa e no ambiente enquanto caminhamos (P1).*

Constatamos pelas categorias e indicadores aqui transcritos, que embora os professores pouco ou quase nada alertem os alunos para as questões ambientais, estão conscientes como cidadãos, de que todos devemos reunir esforços de sensibilização aos alunos de forma a tentar contrariar posições antropocêntricas em relação ao ambiente privilegiando atitudes positivas e inovadoras em relação à EA, o que não se verifica na sua prática lectiva.

Como tal, a escola do 1.º Ciclo e com ela os professores, têm um papel muito importante neste sentido. Para que a Educação Ambiental seja realmente efectiva tem de haver por todos os agentes educativos um contacto directo com o ambiente natural, visando a protecção e conservação do mesmo, assim como o estabelecimento de laços afectivos de respeito entre ambos.

Finger (1994) demonstrou que as experiências com a natureza são poderosas aliadas para a promoção de um comportamento positivo em prol do ambiente, mais



poderosas do que as explicações teóricas, sobre o valor da natureza. Segundo este investigador, a educação ao ar livre é uma prática que utiliza como recursos educativos os desafios encontrados em ambientes naturais e que tem como objectivo o desenvolvimento de valores e atitudes de respeito e protecção pelos alunos.

Em suma, tomando por referência as opiniões de Neiman & Rabinovici (2002) e Cascino (1999) é necessário promover experiências com os alunos no meio natural, num sentimento de vínculo e comprometimento com o espaço, de forma a interpretá-lo principalmente através da sensibilidade. Acreditamos que estar em contacto com a natureza, é uma necessidade prioritária e uma exigência consciente da condição humana. A educação a partir do ambiente, onde este é usado como recurso educativo, com uma dupla fase. Por um lado, os alunos em contacto directo, utilizando os processos de observação, desenvolvendo neles um espírito de investigação, conduzindo-os a uma descoberta autónoma.

Sendo o ambiente um laboratório real, os alunos poderão aproveitar as oportunidades que ele lhes proporciona e desenvolver actividades nas várias áreas curriculares. Porém, o professor deverá explicitar, sempre, o ponto de partida para desenvolver os objectivos da EA, bem como “incutir” os conhecimentos e a cooperação do ambiente e dos seus problemas, de forma a suscitar nos alunos sentimentos de preocupação.

Para os alunos do 1.º Ciclo é muito relevante a utilização de situações da vida real, que acontecem num ambiente próximo, visto que as novas aprendizagens consolidam-se a partir das vivências experimentadas. Deste modo, podemos afirmar que a observação e o contacto directo com o ambiente favorece o estreitamento das relações entre o aluno e o Ambiente (Máximo - Esteves, 1998 *apud* <http://repositorio.uportu.pt/dspace/bitstream/123456789/123/1/TME%20345.pdf>).

Não nos esquecendo de que se tratam apenas de percepções e não de práticas propriamente ditas por parte dos professores, quisemos saber se têm por hábito abordar as problemáticas ambientais com os alunos. As respostas obtidas surgem expressas no Gráfico 11.

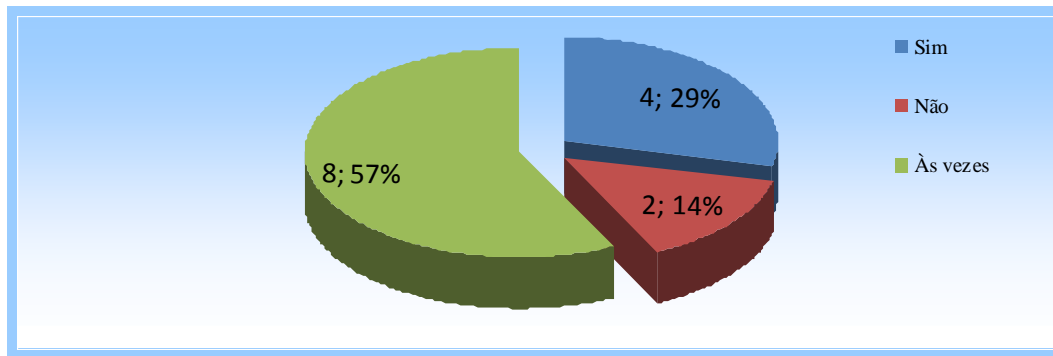


Gráfico 11 – Abordagem de problemáticas ambientais com os alunos

Pela observação dos dados do Gráfico 11, verificamos que 8 (57%) dos professores costuma falar/abordar as problemáticas ambientais com os alunos do 1.º CEB na sala de aula; 4 (29%) às vezes e, 2 (14%) nunca o faz.

Constatamos que estes docentes, são pouco sensíveis à prática de uma pedagogia que valorize a necessidade de desenvolver uma nova consciência e atitude nos alunos sobre a preservação e respeito pela casa onde todos coabitamos, o nosso Planeta Terra.

Capra (1997), defende uma perspectiva diferente da dos professores em estudo, uma vez que explica que os seres vivos são interdependentes e que os problemas globais não podem ser tratados isoladamente, ajudando a promover a natureza como um bem e não como uma mercadoria.

Actualmente assistimos a uma maior preocupação por parte das políticas educativas em elaborar currículos do 1.º Ciclo tendo em atenção uma maior preocupação dos alunos com as questões ambientais, com a preservação do planeta e a garantia da continuidade da biodiversidade (Pereira, 2008). Podemos considerar por exemplo, a área de Estudo do Meio dotada de potencialidades para funcionar como eixo estruturador do *currículum* do 1.º Ciclo, proporcionando um conjunto de conteúdos temáticos que permitem, com uma gestão bem organizada, articular as aprendizagens das restantes áreas curriculares deste nível de ensino.

Partilhando da opinião de Cruz (2007), esta área assenta em pressupostos metodológicos de activa exploração da realidade e de descoberta apoiados em actividades intelectuais de construção do saber. Pode ainda assumir um importante papel no desenvolvimento das competências requeridas para o desempenho da cidadania, pois, quer os conteúdos temáticos, quer as opções metodológicas, conduzem ao desenvolvimento da consciência e das práticas de convivência democrática. As áreas de estudo relacionam-se com temas inerentes às diversas dimensões da vida do ser

humano, enquadrado na Natureza e no meio social em que se insere. Após compreensão das características naturais do meio, bem como a sua influência na vida dos seres vivos e das sociedades humanas, constitui o primeiro passo de consciência cívica se, por meio de conhecimento, se desencadearem atitudes de respeito pela Natureza (Cruz, 2007).

O programa de Estudo do Meio encontra-se organizado segundo seis blocos temáticos, sendo eles: 1. *À descoberta de si mesmo*; 2. *À descoberta dos outros e das instituições*; 3. *À descoberta do ambiente natural*; 4. *À descoberta das inter – relações entre espaços*; 5. *À descoberta dos materiais e objectos*; e, 6. *À descoberta das inter – relações entre a natureza e a sociedade*. Para cada um destes blocos temáticos são identificadas áreas de estudo e é estruturada a sua progressão vertical ao longo dos quatro anos que constituem o 1.º Ciclo do CEB. Estes conteúdos são expressos sob a forma de resultados de aprendizagem pretendidos (Organização Curricular e Programas 1.º Ciclo Ensino Básico, 1998).

Segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico (2001:75) “esta progressão tem origem no subjectivo (o experiencialmente vivido) e via o objectivo (o socialmente partilhado) e parte do mais global e indiferenciado para o particular e específico”. O carácter interdisciplinar e, ao mesmo tempo, integrador que o Estudo do Meio assume na gestão do currículo do 1.º CEB, cabe aos professores gerir e organizar todo o processo de ensino e de aprendizagem, de modo a promover o desenvolvimento de competências que integrem o *saber*, o *saber – fazer* e o *saber – ser*, procurando assegurar a qualidade das aprendizagens de todos os alunos.

Em conformidade com o Currículo Nacional do Ensino Básico (2001: 84), apresentamos as competências no final do 1.º Ciclo do CEB, onde o aluno:

- Reconhece e valoriza as características do seu grupo de pertença (normas de convivência, relações entre membros, costumes, valores, língua, credo, religião...) e respeita e valoriza outros povos e outras culturas, repudiando qualquer tipo de discriminação;
- Participa em actividades de grupo, adoptando um comportamento construtivo, responsável e solidário, valoriza os contributos de cada um em função de objectivos comuns e respeita os princípios básicos do funcionamento democrático;
- Exprime, fundamenta e discute ideias pessoais sobre fenómenos e problemas do meio físico e social com vista a uma aprendizagem cooperativa e solidária;
- Utiliza formas variadas de comunicação escrita, oral e gráfica e aplica técnicas elementares de pesquisa, organização e tratamento de dados;
- Participa em actividades lúdicas de investigação e descoberta e utiliza processos científicos na realização de actividades experimentais;
- Identifica os principais elementos do meio físico e natural, analisa e compreende as suas características mais relevantes e o modo como se organizam e interagem, tendo em vista a evolução das ideias pessoais na compreensão do meio envolvente;
- Reconhece as mudanças e transformações no homem e na sociedade e através desse conhecimento interpreta e compreende diferentes momentos históricos;

- Analisa criticamente algumas manifestações de intervenção humana no Meio e adota um comportamento de defesa e conservação do património cultural próximo de recuperação do equilíbrio ecológico;
- Preserva a saúde e segurança do seu corpo de acordo com o conhecimento que tem das suas potencialidades e limitações e respeita e aceita as diferenças individuais (idade, sexo, raça, cor, personalidade...);
- Concebe e constrói instrumentos simples, utilizando o conhecimento das propriedades elementares de alguns materiais, substâncias e objectos;
- Identifica alguns objectos e recursos tecnológicos, reconhece a sua importância na satisfação de determinadas necessidades humanas e adota uma postura favorável ao seu desenvolvimento”.

Pretendemos, com estas competências, que o conhecimento do meio comece pela observação e análise de fenómenos, de situações e factos que permitam uma melhor compreensão dos mesmos, propiciando a sua intervenção crítica. Porém, entendemos que intervir criticamente é sinónimo de ser capaz de conhecer e analisar as condições e as situações em que se é afectado pelo que acontece no meio ambiente, no sentido de o modificar, o que vai envolver processos de defesa, participação e de respeito. Pressupõe-se a emergência de elementos afectivos, emocionais e práticas de relação com ele ministradas pela vivência de experiências de aprendizagem que fomentem o desenvolvimento das competências no âmbito da área de Estudo do Meio, que a escola do 1.º CEB deverá proporcionar como local privilegiado de formalização de conhecimentos sobre a natureza e com ela os PP.

Queremos dizer que os alunos trazem para a escola um esquema de conhecimentos rudimentares, pouco maduros (ideias, preconceitos, representações, disposições emocionais e afectivas, modos de acção próprios), que socialmente partilhados e decorrentes do processo de ensino, vão originar certamente, um conhecimento cada vez mais rigoroso e científico.

È importante que os professores em estudo, comecem a desenvolver, uma consciência ambiental global sobre o ambiente como um todo, conhecimentos básicos integrados, valores muito englobantes, competências elementares de raciocínio, comunicação e intervenção, bem como atitudes gerais, mas concretas, entre elas o pedestrianismo. Ao privilegiarem os PP com carácter didáctico e científico nos alunos do 1.º Ciclo, mais enquadrados numa estratégia de EA, do que numa procura de aventura, caminhada e contacto com a natureza, estão a promover nos alunos o respeito e admiração pela fauna e flora e em consequência a sua protecção, aliando ao prazer dos alunos a prática educativa.

Segundo Brinker (1997), os Percursos Pedestres não só são um instrumento de ensino, mas também são responsáveis pela resolução de problemas ambientais,

promovendo conhecimentos e atitudes significativas e integradas de respeito e valorização do ambiente. Assim, era importante conhecer que tipo de situações foram planificadas e/ou realizadas pelos professores, face à abordagem de problemas ambientais com os seus alunos. Os resultados encontram-se no Quadro 11.

Quadro 11- Exemplo de situações planificadas e/ou realizadas

Dimensões	Categorias	Indicadores
C4 Exemplos de situações planificadas e/ou realizadas	Construção e exploração de materiais didácticos	Exploração de textos sobre reciclagem, limpeza de matas e poluição (P13; P3); Construção de um painel sobre o meio ambiente, como proteger os animais e plantas (P14); Construção de ecopontos para depósito de lixo existente no interior e exterior da escola gerado na hora do almoço e lanches (P9; P7; P2); Elaboração de panfletos e cartazes de apelo aos cuidados a ter com a floresta e a reciclagem (P1; P6).
	Vivência de actividades educativas no exterior	Visitas guiadas ao ambiente natural que circula a escola (freguesia) (P12); Desfile de carnaval pela freguesia, alertando para o respeito do meio ambiente, estando caracterizados os alunos com mensagens alusivas ao tema da reciclagem e natureza (P10); Visita de estudo ao parque natural do Gerês – actividade planificada no projecto de saúde (P8); Passeios pela freguesia para reconhecimento da urgência de respeitarmos a vida dos animais e das plantas e visita à Bravac (P4).
	Utilização das TIC	Pesquisas na internet sobre os motivos das alterações climáticas, incêndios florestais e catástrofes ambientais (P11); Escrita de textos e frases sobre atitudes positivas e negativas dos alunos em relação à natureza amiga no computador (P5).

Pela observação do Quadro 11, verificamos que os professores dizem ter *planificado e realizado actividades relacionadas com a exploração de textos sobre reciclagem, limpeza de matas e poluição (P13; P3), a construção de um painel sobre o meio ambiente relacionado com a protecção dos animais e plantas (P14) e a construção de ecopontos para depósito de lixo existente no interior e exterior da escola gerado na hora do almoço e lanches (P9; P7; P2)*. Seguem-se ainda, para 4 destes docentes *outras actividades relacionadas com visitas guiadas ao ambiente natural que circula a escola - a freguesia (P12), o desfile de carnaval pela freguesia, alertando para o respeito do meio ambiente, estando caracterizados os alunos com mensagens alusivas ao tema da reciclagem e natureza (P10), uma visita de estudo ao parque natural do Gerês – actividade planificada no projecto de saúde (P8), passeios pela freguesia para reconhecimento da urgência de respeitarmos a vida dos animais e das plantas e visita à Bravac (P4) e a elaboração de panfletos e cartazes de apelo aos cuidados a ter com a floresta e a reciclagem (P1; P6)*. Por último, 2 dos inquiridos referem ter feito *pesquisas*

*na internet sobre os motivos das alterações climáticas, incêndios florestais e catástrofes ambientais (P11) e ter apostado na escrita de textos e frases sobre atitudes positivas e negativas dos alunos em relação à natureza amiga, no computador (P5).*

Verificamos pelas respostas apresentadas que os professores dizem ter planificado e realizado actividades/estratégias que têm em vista globalmente:

- i) O despertar de novos conhecimentos nos alunos ao fazerem pesquisas nas TIC, a acumulação e investimento de novos conhecimentos e perspectivas nos alunos sobre o meio ambiente (com a escrita e interpretação de materiais escritos e outros adereços ligados ao meio ambiente e reciclagem);
- ii) A valorização dos recursos locais, visível na planificação e realização de visitas de estudo.

Constatamos nesta questão alguma incoerência nas respostas dos inquiridos em relação ao observado no gráficos 11, onde a maior parte dos inquiridos referem pouco ou quase nenhum hábito de alertar e sensibilização os alunos na sala de aula para a preservação do meio ambiente e no gráfico 12, apenas 8 dos professores costuma falar/abordar as problemáticas ambientais com os alunos do 1.º CEB na sala de aula; 4 às vezes. Não é muito perceptível neste momento que todos os professores refiram exemplos de situações planificadas e/ou realizadas de actividades relacionadas com a EA.

Ao observar, a LBSE, podemos verificar que esta visa a promoção das linhas orientadoras para o desenvolvimento da cidadania onde se engloba a Educação Ambiental. Porém, a maioria das escolas do 1.º Ciclo não estão equipadas com o indispensável, restando, unicamente os manuais escolares e a colaboração dos professores como orientadores atentos e activos, amigos dos alunos e do ambiente, sendo reforçada a sua importância ao ser contemplado como um dos principais recursos educativos e materiais no art.º 41.º da LBSE. Sendo assim, os manuais escolares deverão contribuir, de forma relevante, para o desenvolvimento e promoção da EA.

Voltando aos PP, consideramos que podem funcionar como excelentes instrumentos de EA, embora sendo na resposta à questão C4 do questionário mencionados pelos professores como actividades pouco planificada e realizada. Daí a nossa admiração das respostas apresentadas no Quadro 11.

Mais uma vez notamos alguma contradição nas respostas dos inquiridos ao longo desta dimensão pois, analisando os Projectos Curriculares de Turma verificamos que

apenas em 2 deles se encontram explícitas actividades em EA a realizar com os alunos do 1.º Ciclo.

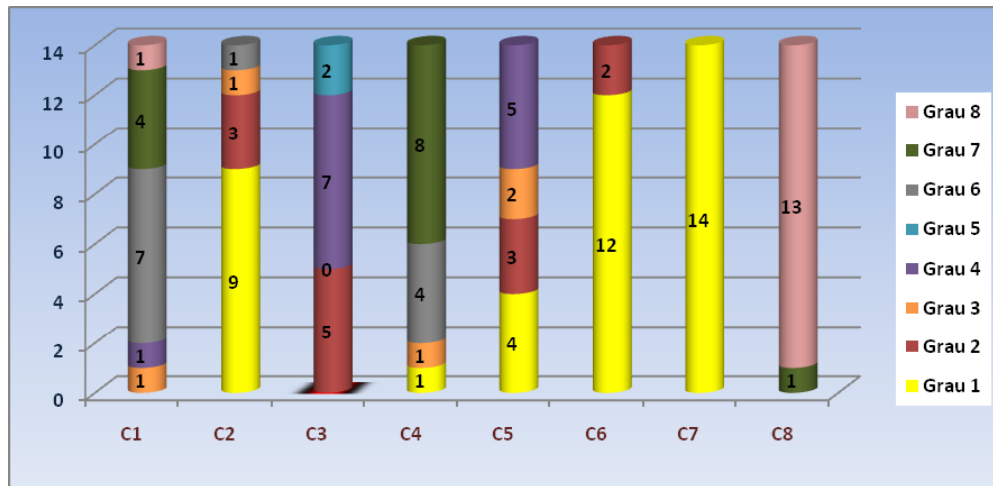
Embora considerando valiosas os exemplos de actividades de EA apresentadas pelos professores no Quadro 11, tendo por base as ideologias de Pereira (2008) acreditamos que caminhando ao longo de PP, interpretando-os estamos a proporcionar aos alunos uma visão diferente daquela que os olhos normalmente “distraídos” não conseguem ver, revelando e incentivando significados para a resolução de problemáticas ambientais.

#### **4.4 Sugestões/contributos do Agrupamento/Escola e dos professores para a motivação e actuação dos alunos da temática em estudo**

A escola, e com ela os professores, devem cada vez mais promover nos alunos uma nova ética global. Uma ética que promova nos alunos comportamentos e atitudes, que sejam consonantes com o seu lugar na biosfera e respondam com sensibilidade, às complexas e dinâmicas relações entre as pessoas e a natureza. Formar alunos, com conhecimentos, motivados e comprometidos individual e colectivamente na resolução das dificuldades actuais do ambiente, deve ser uma aposta da escola/agrupamentos. Neste sentido, quisemos saber as representações dos professores quanto a:

- a) Actividades/estratégias que motivem os alunos para a realização de PP;
- b) Benefícios que esta actividade pode trazer aos alunos e o seu papel no ensino/aprendizagem desta temática;
- c) Existência de documentos que refiram datas comemorativas ou outras actividades que motivem os alunos para a comemoração de efemérides ambientais, entre as quais, os PP; e,
- d) O conhecimento de documentos internos e/ou legislação que aborde o uso de PP na educação ambiental dos alunos.

No que concerne às actividades/estratégias que podem motivar os alunos para a realização dos PP (questão D1 do questionário) foram interrogados os professores, sugerindo-se-lhes algumas opções de escolha e pedindo-lhes que as ordenassem sob a ordem de importância, atribuindo “1 – à mais importante” e “8 – à menos importante”. As respostas obtidas surgem expressas no Gráfico 12.



**C1** – Introdução das TIC no campo pedagógico e incentivo da participação e criatividade dos alunos  
**C2** – Saídas de campo  
**C3** – Elaboração de panfletos, desdobráveis, cartazes, artigos de opinião, mensagens online, palestras de divulgação do meio local, relacionados com os percursos pedestres  
**C4** – Construção de página no jornal da escola e/ou local com informação sobre educação ambiental e prática de pedestrianismo/percursos pedestres  
**C5** – Elaboração de projectos na turmas/escola/agrupamento e/ou em parceria com outras instituições educativas de índole nacional e internacional de modo a sensibilizar a comunidade local e em particular os alunos do 1.º CEB para a preservação do património natural/ambiental  
**C6** – Organização de percursos pedestres com a comunidade escolar e/ou educativa  
**C7** – Elaboração de trabalhos de investigação no meio local  
**C8** – Outras actividades.

Gráfico 12 – Atividades/estratégias que podem motivar os alunos para a realização dos PP

Pela leitura dos dados do Gráfico 12 verificamos que a totalidade dos professores (14 – 100%) considera *a elaboração de trabalhos de investigação no meio local uma actividade/estratégia muito importante na educação ambiental dos alunos do 1.º CEB* e, sem alguma importância “outras actividades” para além das referidas nas opções da questão D1 do questionário. Por ordem decrescente de importância, assinalamos particularmente a *organização de PP com a comunidade escolar* (C6) para 12 dos inquiridos; *as saídas de campo* (C2) para 9 dos docentes; *a construção de página no jornal da escola e/ou local com informação sobre educação ambiental e prática de pedestrianismo* (C4) para 8 dos inquiridos; para igual número de 7 as categorias “C1 – *introdução das TIC no campo pedagógico e incentivo da participação e criatividade dos alunos*” e “C3 – *elaboração de panfletos, desdobráveis, cartazes, artigos de opinião, mensagens online, palestras de divulgação do meio local, relacionados com os PP*” e para 5 dos professores a *elaboração de projectos na turmas/escola/agrupamento e/ou em parceria com outras instituições educativas de índole nacional e internacional*



*de modo a sensibilizar a comunidade local e em particular os alunos do 1.º CEB para a preservação do património natural/ambiental (C5).*

Perante os resultados, constatamos que na generalidade, os inquiridos, valorizam acima de tudo actividades/estratégias no conhecimento e usos dos PP que sejam efectuados em contacto com a natureza, de forma a proporcionar aos alunos a compreensão da natureza, do meio ambiente, ou seja, levá-los a perceber as interacções entre os aspectos físicos, socioculturais e político-económicos que compõem a relação homem/meio. Além disso, com actividades no meio local há a possibilidade de fornecer maneiras de interpretar a interdependência desses diversos elementos no espaço, levando os alunos à utilização mais prudente dos recursos naturais.

Com a Educação Ambiental *in loco*, os professores pretendem transformar a concepção da natureza como um elemento que lhes é exterior, para que sejam mais responsáveis, comprometidos com valores éticos e de solidariedade entre os seres vivos e exercitem plenamente a cidadania. Todavia, concordando com Pereira (2008), a Educação Ambiental e neste caso a prática do pedestrianismo, assim como a própria Educação, ainda continua a caminhar lentamente no processo de efectivar mudanças nas atitudes e comportamentos humanos em relação ao ambiente. Porém, entendemos que a Educação Ambiental constitui-se um valioso instrumento para diminuir a distância entre discurso, praxis e convergência de esforços e construção de diálogos e diagnósticos que atendam os interesses dos diferentes segmentos da escola e da sociedade, mais propriamente os alunos do 1.º CEB.

Quisemos também saber quais os benefícios que os PP podem trazer aos alunos e qual o papel dos professores no processo de ensino e de aprendizagem desta temática assinalados pelos inquiridos para melhor podermos compreender as suas percepções. Os dados encontram-se no Quadro 12 a seguir apresentado.

Quadro 12 – Benefícios que os Percursos Pedestres podem trazer aos alunos e qual o papel dos professores no ensino/aprendizagem desta temática

Dimensões	Categorias	Indicadores
<p style="text-align: center;"><b>D2</b></p> <p>Benefícios da realização dos Percursos Pedestres nos alunos e papel dos professores no ensino/aprendizagem desta temática</p>	<p>Carácter de formação, motivação, interesse e respeito dos alunos pela protecção da natureza, acompanhado pela planificação e realização de actividades ao ar livre</p>	<p>Formar alunos mais bem formados, motivados e interessados para o respeito pela natureza. O papel dos professores deve ser no sentido de elaborar projectos sobre o meio ambiente (P6); Sensibilização dos alunos para a protecção ambiental. Os professores devem planear e realizar visitas ao meio ambiente (P2); Maior respeito dos alunos pela natureza e actividades práticas dos professores ao ar livre (P5; P11; P14); Maior envolvimento dos alunos com a natureza. O papel dos professores deve ser usar o meio ambiente para explorar actividades de sensibilização e respeito pelo ambiente (P7); Os alunos têm maior conhecimento do seu património local e ficam mais interessados e motivados a respeitá-lo. Os professores devem na escola criar estratégias de respeito pela natureza (P10); Contacto com a natureza e identificação de espécies botânicas, faunísticas e geológicas. Explorar no meio ambiente o património cultural e monumental com os alunos (P4); Sensibilizar e despertar nos alunos os cuidados a ter com o meio ambiente, interiorizando regras de saber estar no ambiente. Os professores devem planificar e realizar actividades com os alunos <i>in loco</i> (P8).</p>
	<p>Carácter de vida saudável e equilibrada com o incentivo por parte dos professores na realização de actividades dentro da sala de aula nesse sentido</p>	<p>Melhor saúde mental e física, principalmente no combate à obesidade. Passar filmes e outros materiais que levem os alunos a estar mais atentos aos problemas ambientais (P1); Maior qualidade de vida física em que os professores devem estar atentos e desenvolver actividades ao ar livre, por exemplo as caminhadas e apanha de lixo (P9); Alunos menos sedentários, menos obesos e mais sensíveis aos problemas da saúde (P12).</p>
	<p>Carácter de valorização do companheirismo e diminuição da agressividade onde os professores realizem dentro e fora da sala de aula actividades de promoção e respeito pelo ambiente</p>	<p>Os alunos ficam mais sensibilizados para actividades ao ar livre, valorizando o companheirismo e evitam comportamentos menos bons e agressivos. Os professores devem motivar os alunos com diversas actividades dentro e fora da sala de aula nesse sentido (P3); Alunos mais sociáveis, menos agressivos e mais respeitadores do seu património local. Os professores ao planificarem actividades no interior e exterior da escola estão a promover o gosto nos alunos pelo meio ambiente (P6).</p>

Pela observação do Quadro 12, verificamos que a maior parte dos professores (P6; P2; P5; P11; P14; P7; P10; P4; P8), defendem indicadores que vão de encontro à justificação da categoria aqui apresentada “carácter de formação, motivação, interesse e respeito dos alunos pela protecção da natureza, acompanhado pela planificação e

realização de actividades ao ar livre”. Seguidamente 3 dos professores (P1, P9; P12), apontam a categoria “carácter de vida saudável e equilibrada com o incentivo por parte dos professores na realização de actividades dentro da sala de aula” e, por último, apenas 2, referem indicadores alusivos à justificação da categoria “carácter de valorização do companheirismo e diminuição da agressividade onde os professores realizem dentro e fora da sala de aula actividades de promoção e respeito pelo ambiente”. Não nos esquecendo de que trata-se apenas de percepções, não de práticas propriamente ditas, ao longo da dimensão “D” pertinência e complementaridade nas respostas apresentadas, mesmo naqueles que referiram não praticar esta actividade, quanto ao conhecimento dos benefícios, vantagens ou aspectos positivos que os PP podem trazer.

Constatamos que um grande número de alunos do 1.º Ciclo do contexto em estudo ainda não beneficiar deste conhecimento e uso dos PP pelos professores, contrariando-se o que segundo Cascino (1999), parece importante, como ajuda no desenvolvimento de valores individuais e sociais, como os de um verdadeiro sentido de interesse pelo ambiente, motivando os alunos de tal modo, que possam participar activamente na sua protecção e na sua melhoria. Assim a EA deve ser vista como um instrumento fundamental para um processo de alteração de valores, mentalidade e atitudes de alunos e professores de modo a criar uma consciencialização profunda e duradoura, na sociedade, dos problemas associados com as questões ambientais (Morgado *et al.*, 2000). Na opinião de Almeida (2002) é importante que os processos educativos dos professores do 1.º CEB, contemplem conhecimentos dos aspectos do meio e nesta dimensão o ambiente aparece como um conjunto de conteúdos temáticos. Acresce ainda, a importância de educar no ou através do ambiente, o que pressupõe o uso do ambiente, em princípio o do meio próximo dos alunos, como fonte de conhecimento através de pesquisa e experiências realizadas por eles, ou seja, o ambiente é visto como recurso educativo. De igual modo, o acto de educar para o ambiente: não apenas como simples aquisição de conhecimentos e de desenvolvimento de capacidades, relacionadas com as atitudes, valores e acções concretas que os alunos devem tomar e realizar.

Estes processos educativos que nos mostram a importância da educação acerca do ambiente (conhecimentos), educação pelo ambiente (valores, atitudes e acção positiva) e educação no ou através do ambiente (recurso) mostra-nos que este conceito se deve transferir para a Educação para a Cidadania, uma educação para a participação na vida

comunitária, para o exercício da responsabilidade e direitos numa sociedade democrática já, ou ainda mais cedo, desde o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Como tal, devem ser renovadas as práticas lectivas dos docentes com a criação de estratégias/instrumentos que se orientem nesse sentido e, com tal propósito, inquirimos os professores acerca do seu conhecimento relativamente à existência de documentos internos na escola/agrupamento ou individualmente em cada docente, que assinalem actividades de sensibilização/motivação dos alunos para os PP. Os dados encontram-se no Gráfico 13 a seguir apresentado.

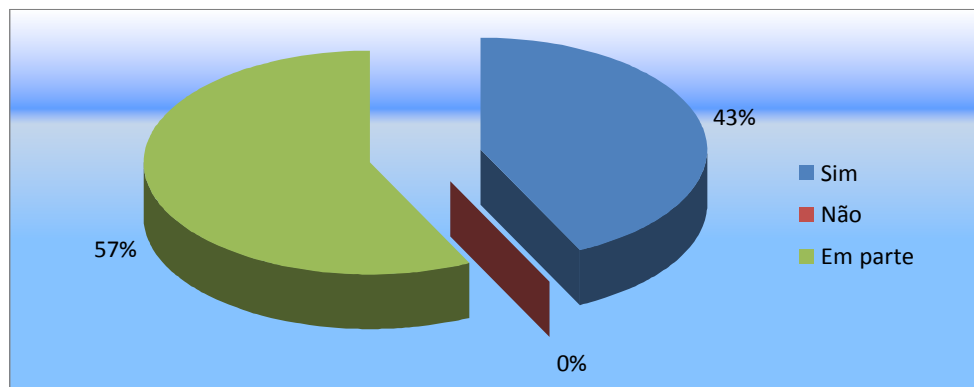


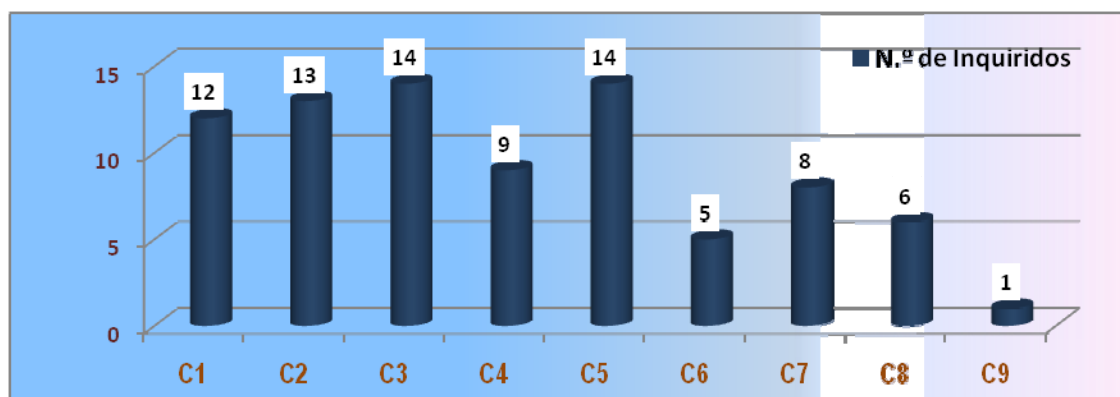
Gráfico 13 – Conhecimento sobre existência de documentos internos na escola/agrupamento ou individualmente em cada docente, que assinalem datas comemorativas ou outras actividades de sensibilização e motivação dos alunos à comemoração de efemérides, entre as quais, os PP

Pela observação do Gráfico 13, verificamos que 8 dos inquiridos (57%) *conhece em parte, documentos internos na escola/agrupamento que assinalam datas comemorativas ou outras actividades de sensibilização e motivação dos alunos à comemoração de efemérides, entre as quais, os PP* e 6 (43%) *conhecem*. As respostas apresentadas, não nos deixam surpresos, pois ao analisar as representações dos inquiridos nas dimensões anteriores, esperávamos ver aqui mais cotado o indicador “em parte”.

Constatamos que estes professores não fizeram parte da elaboração dos documentos internos de orientação educativa da escola/agrupamento ou então, pouco se empenharam na sua elaboração pois não os conhecem bem, quanto a informação sobre a educação ambiental dos alunos e esporadicamente o praticam. Pensamos que é importante o interesse e consulta dos documentos que os orientam quanto ao conhecimento e uso de todas as actividades/estratégias de ensino e de aprendizagem, para que possam responder às exigências contextuais dos alunos respeitando as demandas do currículo do 1º CEB, que defende na Educação para a Cidadania uma

vertente de formação cívica, formação moral e valores, de educação multicultural, de educação global bem como, de EA (Freitas & Carvalho, 2008). Segundo estes investigadores, é ao nível do 1.º Ciclo que as crianças desenvolvem hábitos consonantes com uma educação para o desenvolvimento sustentável e como tal, os professores devem conhecer bem o currículo do 1.º Ciclo neste sentido, para elaborarem e conhecerem documentos internos contextualizados e coerentes com a Educação Ambiental, entre outros assuntos.

Tendo em conta os resultados apresentados pelos inquiridos no Gráfico 14, pareceu-nos que seria interessante conhecer ainda, as concepções dos inquiridos sobre documentos internos e/ou outra legislação que indique a presença ou ausência de informação sobre o uso dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental dos alunos. Os resultados obtidos encontram-se explícitos no Gráfico 14.



- C1 – Decretos-lei/Despachos
- C2 – Regulamento Interno
- C3 – Projecto Educativo
- C4 – Regimento Interno do Departamento do 1.º CEB
- C5 – Plano anual de Actividades
- C6 – Projecto Curricular de Turma
- C7 – Grelhas de planificação dos professores
- C8 – Relatórios descritivos de avaliação das aprendizagens dos alunos
- C9 – Outros documentos

Gráfico 14 – Documentos internos e/ou outra legislação sobre o uso dos PP na educação ambiental dos alunos

Pela leitura dos resultados do Gráfico 14, verificamos que a totalidade dos professores (14 – 100%) defendem *haver informação sobre os Percursos Pedestres no Projecto Educativo e Plano anual de Actividades*, 13 dos docentes no *Regulamento Interno* e 12 refere que *nos Decretos-lei/Despachos ao nível do 1.º CEB* também podemos encontrar esta informação. Para 9 dos professores no *Regimento Interno do Departamento do 1.º CEB* faz-se alusão a esta actividade e também, segundo 8 dos

professores, nas *Grelhas de planificação dos docentes*. Nos *relatórios descritivos de avaliação das aprendizagens dos alunos*, existe segundo 8 dos professores, esta informação e para 5, também o *PCT contém algo sobre os PP no seu conteúdo*. Apenas 1 professor, refere haver na escola/agrupamento *outros documentos com esta informação referindo as actas de núcleo da sua escola*.

Constatamos que embora a maioria dos professores na resposta à questão “D3 do questionário”, tenha assumido conhecer em parte os documentos internos da escola/agrupamento e legislação relativamente aos PP, o certo é que na análise do gráfico aqui emitida na totalidade dizem existir principalmente no Projecto Educativo e no Plano Anual de Actividades.

Ao termos conhecimento pelas representações aqui apresentadas pelos professores do 1.º Ciclo da existência de documentos internos dos professores, das escolas e do agrupamento, assim como de legislação face aos PP, tomamos conhecimento de que neste contexto em estudo os professores que estão enquadrados em equipas de elaboração deste documentos se preocupam com as questões ambientais, não omitindo o que refere o currículo do 1.º CEB, pretendendo que os docentes em efectividade de funções, privilegiem atitudes através da construção de novos hábitos e conhecimentos, de sensibilização e consciencialização de relações integradas entre os alunos, a sociedade e a natureza, objectivando os PP como actividade de equilíbrio local e forma de obtenção da melhoria da qualidade de todos os seus níveis de vida.

Temos conhecimento de que por exemplo, o Decreto-lei n.º 6/2001 de 18 de Janeiro aprovou os desenhos curriculares e consagrou a Educação para a Cidadania como formação transdisciplinar, na qual a Educação Ambiental assume uma das suas dimensões. A inserção da Educação Ambiental na prática educativa nestes docentes, de uma forma geral, e na prática desportiva em particular, deve nuns começar, e em outros continuar a assumir múltiplas formas, destacando-se as actividades em espaços exteriores, principalmente através dos Percursos Pedestres.

Por fim, achamos conveniente que através de uma questão aberta, os professores, se assim o entendessem deixassem um comentário sobre o seu conhecimento e uso dos PP no ensino e na aprendizagem dos alunos do 1.º Ciclo. Os resultados encontram-se no Quadro 13 a seguir apresentado.

Quadro 13 – Comentários dos professores sobre o conhecimento e uso dos Percursos Pedestres no ensino e aprendizagem dos alunos do 1.º CEB

Dimensões	Código de identificação dos professores do 1º CEB	Comentários
<p><b>D5</b></p> <p>Comentário sobre conhecimento e uso dos Percursos Pedestres no ensino e na aprendizagem dos alunos</p>	P2	“Seria importante realizar PP no ensino do 1.º ciclo no entanto, esta organização deveria estar a cargo de outros elementos (pais, associações desportivas), embora tendo os docentes um papel de coordenação”
	P11	“Os Percursos Pedestres são importantes para que os alunos aprendem normas/regras de estar com a natureza e embora os professores de área de projecto e educação cívica possam em articulação com outras disciplinas dar os conhecimentos nas aulas, os pais e outras pessoas em horário não lectivo poderia usar esse conhecimentos e pô-los em prática”
	P1	“ Era bom que os professores das actividades extracurriculares aproveitassem esse tempo para fazer outras actividades de complemento às curriculares e é um bom exemplo os Percursos Pedestres. Os alunos adoram sair da sala de aula para experimentar as teorias que aprendem na sala de aula”
	P9	“Os Percursos Pedestres estão cada vez mais apreciados na escola, quer por alunos, quer pelos professores que se preocupam com o ambiente, quer pelos pais e outras entidades educativas fora da escola. Por isso, enquanto profissionais devemos continuar a cumprir as demandas do currículo e de documentos orientadores da acção educativa do agrupamento e mesmo do projecto curricular de turma”
	P12	“ É importante cumprirmos as nossas obrigações e levar alunos e outros cidadãos da escola e fora dela a respeitar e preservar o ambiente. Por isso, os Percursos Pedestres, embora uma actividade um pouco desconhecida dos alunos pode ser uma boa aposta e vou tomá-la como muito importante no ensino/aprendizagem dos meus alunos”.
	P3	“Sou fã incondicional dos Percursos Pedestres e levo todos os anos os meus alunos a praticar esta actividade ao Gerês. Vou continuar a fazê-lo como desfecho das actividades que desenvolvo durante o ano em estudo do meio”
	P7	“Gosto de caminhar e na sala de aula planifico e organizo actividades que possibilitam aos alunos andar a pé pela freguesia, lembrando-os de regras fundamentais de protecção à natureza”
	P10	“Sei que os Percursos Pedestres ajudam a termos uma vida mais saudável e por isso sempre que posso e que as matérias o permitem relembro-o aos meus alunos”
	P6	“Os Percursos Pedestres devem ser mais explorados por outros professores que não apenas os professores responsáveis das turmas pois, o currículo é extenso e por mais vontade que haja em praticar esta actividade o tempo não nos permite”.

Pela observação do Quadro 13, verificamos que 9 dos professores consideram que *é importante nos alunos incentivar o uso dos Percursos Pedestres*, embora P6, P11, P1

e P2 considerem que *os conhecimentos e prática desta actividade deveria ser complementada com outros profissionais em educação, pais ou outros elementos ligados aos alunos.*

Os professores nos seus comentários usam argumentos que valorizam os PP tais como: *os alunos aprendem normas/regras de estar com a natureza (P11); os alunos adoram sair da sala de aula para experimentar as teorias que aprendem na sala de aula (P1); os PP estão cada vez mais apreciados na escola, quer por alunos, quer pelos professores que se preocupam com o ambiente, quer pelos pais e outras entidades educativas fora da escola (P9); os Percursos Pedestres, embora uma actividade um pouco desconhecida dos alunos pode ser uma boa aposta e vou tomá-la como muito importante no ensino e na aprendizagem dos meus alunos (P12); sou fã incondicional dos Percursos Pedestres e levo todos os anos os meus alunos a praticar esta actividade ao Gerês (P3); gosto de caminhar e na sala de aula planifico e organizo actividades que possibilitam aos alunos andar a pé pela freguesia, relembrando-os de regras fundamentais de protecção à natureza (P7); sei que os Percursos Pedestres ajudam a termos uma vida mais saudável (P10).*

Constatamos que a importância do ambiente e com ele o conhecimento e uso dos PP como objecto de estudo na formação dos alunos é hoje consensual. Contudo, ao nível da docência, os professores do 1.º Ciclo são frequentemente confrontados com uma grande diversidade de conteúdos (como podemos ver através dos seus comentários) sem uma definição clara de como proceder à sua incorporação na actividade educativa no caso em estudo, o que por vezes, entre outras situações, dificulta o seu uso ou prática contínua ao longo do processo educativo.

Esta situação, aliada a uma deficiente preparação/formação dos professores, traduz-se muitas vezes em abordagens excessivamente espontaneístas quando se trata do ensino e da aprendizagem da Educação Ambiental e do conhecimento e uso dos Percursos Pedestres. Deste modo as concepções que perfilham (valores, atitudes, opiniões, conhecimentos, ...) assumem uma importância crucial no processo de ensino e de aprendizagem destes alunos.

Cano *et al.* (1992) pronunciam-se sobre esta problemática, ao chamarem a atenção para a importância das concepções dos professores sobre o ambiente e a Educação Ambiental (EA) e que genericamente oscilam entre uma perspectiva emocional e mais ou menos dogmática do ambiente, até perspectivas onde predominam visões do ambiente na óptica de uma dada disciplina. Os autores concluem que enquanto na EA os



professores trabalhem mais a partir das suas perspectivas pessoais do que profissionais continuarão a assistir ao incremento de uma prática pedagógica essencialmente esporádica.

Neste sentido, é importante que todos os alunos e professores corroborem da ideia de Tomazello & Ferreira (2001) de que o meio físico é um recurso didático, quer para investigar e descobrir o mundo natural via observação, percepção, envolvimento através de práticas específicas como por exemplo, os Percursos Pedestres, quer como ponto de partida para desenvolver projectos de aprendizagens integradas que reconstruam a conexão entre o ser humano e o meio ambiente. Segundo estas investigadoras, na maior parte das vezes os comportamentos ou práticas pedagógicas dos professores são guiados pelas emoções e valores e não pelos conhecimentos que vamos adquirindo.

## **Capítulo 5**

---

# **Conclusões, Limitações e Implicações Futuras**



## 5. Conclusões, Limitações e Implicações Futuras

Este estudo, constituiu para nós em enorme desafio pessoal e profissional, só possível de realizar graças ao contributo de vários colegas e amigos, mas sobretudo, da disponibilidade de um conjunto de professores do 1.º ciclo (14) que aceitaram colaborar connosco nesta investigação.

Impõe-se neste momento evidenciar algumas ideias a que o mesmo conduziu e que, mais do que um conjunto de conclusões, pretendem ser singelos elementos de reflexão e, quem sabe, pistas para possíveis trabalhos de investigação.

Em jeito de síntese final, e tendo em conta os resultados obtidos, quer da aplicação dos inquéritos por questionário, quer da análise documental, enaltecemos alguns aspectos que julgamos fundamentais.

No sentido de verificar a influência do conhecimento e do uso dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental pelos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico no processo de ensino e de aprendizagem e tendo por base os objectivos: reflectir sobre a forma como os docentes abordam as questões dos PP na Educação ambiental; avaliar o grau de conhecimento e sensibilização dos professores para a temática dos PP na Educação Ambiental; apresentar algumas sugestões que contribuam para um maior papel da escola e dos professores na motivação dos alunos para a temática em estudo; e, conhecer estratégias/metodologias dos professores que favoreçam o recreio informal em meio rural, promovendo formas de lazer saudáveis e amigas do ambiente com os alunos e suas famílias e amigos, elaboramos a presente investigação.

Posto isto, e relativamente às concepções dos professores podemos constatar que:

- i) A maior parte dos participantes (9 - 65%), em estudo é claramente a favor do pedestrianismo, defendendo assim, na definição do conceito de PP, que esta actividade é o desporto dos que andam a pé e que apenas deve ser entendida, quando se realiza ao longo de caminhos balizados;
- ii) A quase totalidade (11) dos professores acredita que os PP constituem experiências satisfatórias aos indivíduos, conferindo-lhes maiores oportunidades de actividade física e de interacção social. Acresce ainda, na opinião dos restantes, o facto de beneficiar a saúde, através da caminhada e possibilitar a observação da fauna e da flora, locais especiais pela sua beleza natural, tranquilidade ou outra qualquer

característica que atrai uma população com necessidade de fugir da azáfama do seu dia-a-dia;

- iii) Um número considerável de professores (9 - 65%), admitem ter o costume de fazer Percursos Pedestres e consideram importante o seu uso, mas ainda não os praticam com os alunos, pelo que podemos perceber na generalidade dos PCT. Embora no Plano Anual de Actividades, elaborado também com a participação de dois professores titulares de turma do 1.º Ciclo e o coordenador deste Departamento se faça alusão à realização de algumas actividades relacionadas com a EA e os PP. Em nosso entender, é importante que os professores ponham em prática esta actividade para que possam falar dela aos alunos com alegria, conhecimento, entusiasmo e interesse pela sua realização, em prol de um ensino e de uma aprendizagem dos alunos do 1.º CEB., motivados pela preservação, respeito e valorização de atitudes positivas e vantajosas para o meio ambiente;
- iv) Para a generalidade dos professores em estudo o passear/caminhar ao ar livre assume-se como uma forma diferente de fruir, conhecer e valorizar o meio ambiente, embora o manifestem de forma muito lenta, como podemos observar pela comparação dos dados aqui apresentados nos dois instrumentos de recolha de dados. Na leitura e análise do Regulamento Interno, não vemos qualquer alusão à prática do Pedestrianismo e apenas em dois dos PCT se faz referência a esta actividade;
- v) Para 8 dos professores o carácter desportivo dos PP é importante, assinalando como vantagem indicadores que responde à categoria “manutenção de uma vida saudável e equilibrada” e na perspectiva dos restantes (6), os indicadores apresentados no capítulo da análise de dados, justificação a categoria “promoção do gosto, conhecimento, respeito, preservação do meio ambiente e património cultural e local”. Conscientes destas vantagens, também os docentes, ao elaborarem o seu Projecto Educativo, deveriam sublinhar a importância de planificar e operacionalizar algumas actividades e projectos sobre EA e PP;
- vi) Os participantes no estudo apontam ainda para reflexão alguns constrangimentos/desvantagens quanto à prática do PP tais como: a

segurança das pessoas que andam a pé (P1); acidentes devidos à pouca limpeza das matas e condições climatéricas (P9); perigosidade de derrocadas (P2); má iluminação o que provoca perigo de perda e desorientação das pessoas (P4); destruição da vegetação (fauna e a flora), assim como poluição da água (P5; P11), redução ou mesmo desaparecimento da biomassa da fauna do solo (P12); depósito de resíduos diversos que podem provocar o aparecimento de fogos florestais e morte dos seres vivos (P10); falta de sinalização de PP (P3; P7); inexistência nas aldeias de percursos sinalizados e apropriados a esta prática (P6, P8); riscos ao nível da saúde física das pessoas com mobilidade reduzida, asmáticas, com problemas cardíacos (P13) e cansaço físico dependendo do tipo de esforços (P14);

- vii) Para os professores em geral, as regras ou normas de ética e conduta mais importantes são: não abandonar o lixo, levando-o até um local onde haja serviço de recolha; para ter cuidado com o lume; ter cuidado com a fauna encontrada; não danificar a flora; evitar barulhos que perturbem a paz local; fechar cancelas e portelos e ser afável com os habitantes locais, estabelecendo uma postura de diálogo; não colher amostras de plantas ou rochas; e observar a fauna à distância, preferencialmente com binóculos. Estas regras assinaladas pelos docentes vão ao encontro das enunciadas na Federação de Campismo e Montanhismo de Portugal; Instituto Nacional do Ambiente; Liga Portuguesa da Natureza; Ministério da Juventude e Desporto; entre outra legislação de preservação e respeito pelo ambiente;
- viii) A totalidade dos professores inquiridos (14 – 100%) está de acordo de que os alunos do 1º CEB devem ser alertados e sensibilizados para atitudes de respeito e preservação do meio ambiente pelos professores, em sala de aula. Constatamos que para estes docentes é importante na sala de aula formalizar actos educativos que tenham em conta o valor do ambiente como recurso pedagógico, respondentes aos problemas da nossa realidade ambiental. Mas, em contrapartida, percebemos nas suas representações que poucas vezes o planificam e praticam;
- ix) Os professores sugerem para que haja um maior papel da escola e dos professores na motivação dos alunos para as questões ambientais.

Referem que é importante fazer pesquisas na Internet e em projectos sobre os problemas ambientais (P13), colaborar em projectos que tenham em vista a preservação do ambiente (P14; P8) entre eles o “Eco-Escolas”, alertando deste modo para a protecção e preservação ambiental trabalhando-se vários temas como por exemplo: reciclagem; água; ar; PP...) (P11). Referem ainda outras estratégias, que tenham em vista evitar a danificação da fauna e flora (P5) e dinamizar temas/projectos relacionados com a preservação de um ambiente saudável e sustentável (P4). Defendem que devem ser planificados e realizados momentos de saídas ao meio ambiente para identificar a fauna e flora e estudar de seguida a sua importância (P12), e que é importante a realização de experiências no ambiente e observação directa da natureza com os alunos, inclusive PP (P11). Consideram que as actividades fora da sala de aula, motivam os alunos para os PP, alertam para a riqueza ambiental que não pode ser destruída, para o reconhecimento do habitat natural de animais e plantas (P3), envolvendo a escola e o seu contexto natural, no desenvolvimento de assuntos que se relacionem com os PP, a fauna e a flora (P10). Os professores salientam ainda que a reciclagem e simulacros de incêndios com os alunos (P9), a separação de lixo, a poupança de água respeitando o ambiente (P7) para mantê-lo limpo e sem lixo (P2) são actividades de motivação para os alunos quanto à EA;

- x) A totalidade dos professores (14 – 100%) costuma falar/abordar as problemáticas ambientais com os alunos do 1.º CEB na sala de aula e elaborar algumas actividades nesse sentido tais como: exploração de textos sobre reciclagem, limpeza de matas e poluição (P13; P3), a construção de um painel sobre o meio ambiente relacionado com a protecção dos animais e plantas (P14); a construção de ecopontos para depósito de lixo existente no interior e exterior da escola gerado na hora do almoço e lanches (P9; P7; P2); visitas guiadas ao ambiente natural que circula a escola - a freguesia (P12); o desfile de carnaval pela freguesia, alertando para o respeito do meio ambiente, estando caracterizados os alunos com mensagens alusivas ao tema da reciclagem e natureza (P10); uma visita de estudo ao parque natural do Gerês – actividade planificada no projecto de saúde (P8), passeios pela freguesia

para reconhecimento da urgência de respeitarmos a vida dos animais e das plantas e visita à Bravac (P4) e a elaboração de panfletos e cartazes de apelo aos cuidados a ter com a floresta e a reciclagem (P1; P6);

- xi) A totalidade dos professores (14 – 100%) considera a elaboração de trabalhos de investigação no meio local uma actividade/estratégia muito importante na Educação Ambiental dos alunos do 1.º CEB mas, apenas 8 dos inquiridos (57%) “conhece em parte”, documentos internos na escola/agrupamento que assinalam datas comemorativas ou outras actividades de sensibilização e motivação dos alunos à comemoração de efemérides, entre as quais, os PP. Só 6 (43%) dos professores conhecem os documentos que refere actividades relacionadas com a EA e PP. Isto significa que há numa grande parte dos docentes pouco interesse nesta temática, realizando-a apenas, na comemoração de épocas festivas e não de forma contínua e persistente ao longo do ano lectivo. Notamos nas suas respostas ao longo da análise de dados, no capítulo anterior, certas contradições entre aquilo que defendem (conceitos, regras, importância, vantagens e desvantagens em relação aos PP e EA) e conhecem e o seu uso no processo de ensino e aprendizagem dentro e fora da sala de aula. Constatamos que os professores não fizeram parte da elaboração dos documentos internos de orientação educativa da escola/ ou então, pouco se empenharam na sua elaboração pois não os conhecem bem, quanto a directrizes sobre a Educação Ambiental dos alunos;
- xii) Percebemos ao longo do estudo que 9 dos professores consideram que é importante incentivar o uso dos Percursos Pedestres nos alunos, e 4 destes docentes consideram que os conhecimentos e prática desta actividade deveria ser complementada com outros profissionais em educação, pais ou outros elementos ligados aos alunos;
- xiii) Nos seus discursos os professores usam argumentos que valorizam os PP tais como: os alunos aprendem normas/regras de estar com a natureza (P11); os alunos adoram sair da sala de aula para experimentar as teorias que aprendem na sala de aula (P1); os PP estão cada vez mais apreciados na escola, quer por alunos, quer pelos professores que se preocupam com o ambiente, quer pelos pais e outras entidades educativas fora da escola (P9); os Percursos Pedestres, embora uma actividade um pouco



desconhecida dos alunos pode ser uma boa aposta e vou tomá-la como muito importante no ensino e na aprendizagem dos meus alunos (P12); sou fã incondicional dos Percursos Pedestres e levo todos os anos os meus alunos a praticar esta actividade ao Gerês (P3); gosto de caminhar e na sala de aula planifico e organizo actividades que possibilitam aos alunos andar a pé pela freguesia, lembrando-os de regras fundamentais de protecção à natureza (P7); sei que os Percursos Pedestres ajudam a termos uma vida mais saudável (P10), e por isso, é importante que direccionem as suas planificações e práticas nesse sentido. Pelo que percebemos ao longo da investigação, os professores conhecem as vantagens/benefícios, as desvantagens, tipos, formas de motivação, dinâmicas de implementação e uso dos PP mas, quase não o praticam, o que é de estranhar pois, apresentam na investigação propostas diversificadas para a sua operacionalização;

- xiv) A maior parte dos inquiridos (57%) conhece em parte, documentos internos na escola/agrupamento que assinalam datas comemorativas ou outras actividades de sensibilização e motivação dos alunos à comemoração de efemérides, entre as quais, os PP;
- xv) Salientamos que 9 dos professores consideram que é importante nos alunos incentivar o uso dos Percursos Pedestres, embora os restantes considerem que os conhecimentos e prática desta actividade deveria ser complementada com outros profissionais em educação, pais ou outros elementos ligados aos alunos.

Em suma, pela sùmula acima apresentada quanto à análise das representações dos professores no capítulo anterior é importante referir que embora demonstrem ter algum conhecimento sobre os Percursos Pedestres e a Educação Ambiental, este conhecimento pouco tem influenciado o seu uso/prática no processo de ensino e de aprendizagem. Limitam-se a operacionalizar algumas actividades esporadicamente e em finais de ano lectivo na comemoração de efemérides, não fazendo actividades e projectos intencionalmente nesse sentido, de forma contínua, ao longo do ano lectivo como era desejável, envolvendo de preferência a comunidade escolar e educativa.

Algumas limitações foram emergindo, umas associadas à própria natureza da investigação e outras relacionadas com o valor atribuído, nas escolas do 1.º Ciclo do Agrupamento, a este tipo de estudos. Há globalmente a referir como limitações:

- i) O desenho do estudo e o número limitado de sujeitos, não permitindo quaisquer generalizações, uma vez que se reporta a um grupo restrito de professores do 1.º Ciclo, pertencentes a um mesmo agrupamento e vivenciando uma mesma realidade social e institucional;
- ii) A novidade e complexidade do tema, que criou alguns constrangimentos no discernir pela investigadora do percurso a tomar;
- iii) A definição do quadro teórico do estudo e dos autores a ele associado, também relacionada com a escassez do tempo para o amadurecimento e segurança necessários à realização de opções tomadas;
- iv) A dificuldade em encontrar investigação sobre o tema da investigação, uma vez que esta prática ao nível do 1.º CEB, é relativamente recente e específica, embora bastante recomendada em termos de currículo;
- v) As condições pessoais e disponibilidade da investigadora, pois sendo educadora de infância destacada em funções na biblioteca escolar, por vezes dificultou a recolha de informação e diálogo com os participantes;
- vi) A categorização da informação recolhida e a sua análise.

Como refere Tuckman (2002), qualquer investigação em ciências sociais e em educação apresenta limitações, quer pela natureza dos fenómenos a estudar, quer pelo facto de se tentar medir aspectos que não são objectivamente mensuráveis, como atitudes e representações. Tal é o caso deste estudo, ao pretender conhecer as representações e práticas dos sujeitos nele envolvidos, relativamente, à influência do conhecimento e do uso dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental pelos Professores no processo de ensino e de aprendizagem, os quais são influenciados por variáveis institucionais, sociais, políticas e históricas que condicionam a sua actuação enquanto profissionais.

Sendo um estudo de caso, dum agrupamento de escolas específico, não é possível fazer qualquer generalização dos dados obtidos relativamente à influência que tem o conhecimento e uso dos Percursos Pedestres pelos professores do 1.º CEB na Educação Ambiental no processo de ensino e de aprendizagem.

No entanto, foi possível tirar algumas ilações que ajudam a clarificar alguns aspectos relacionados com a influência do conhecimento e uso dos Percursos Pedestres pelos professores do 1.º CEB na Educação Ambiental no processo de ensino e de aprendizagem e que serão relevantes em contextos idênticos.

Deixando em aberto algumas questões para investigações futuras, este estudo permite verificar que embora a vontade/conhecimento seja um, muitas vezes a prática não corresponde aos ideais pretendidos. Ou seja, as concepções de um grupo de docentes considerável sobre o tema em estudo nem sempre se aproximam das suas práticas, devido aos vários constrangimentos de ordem pessoal ou institucional referidos com que se deparam na sua implementação.

Em trabalhos futuros, seria pertinente alargar esta investigação junto de uma amostra mais significativa de professores, alunos e escolas, podendo recorrer-se a uma abordagem mista, qualitativa e quantitativa, que permitisse a generalização de conclusões sobre a influência do conhecimento e uso dos Percursos Pedestres pelos professores do 1.º CEB na Educação Ambiental no processo de ensino e de aprendizagem.

Poderia também ser relevante compreender de que forma os alunos lidam com os PP, que importância e significado lhe atribuem na EA - que valor lhe atribuem, que problemas/constrangimentos sentem, e como relacionam as suas aprendizagens e atitudes face à influência do conhecimento e uso dos Percursos Pedestres pelos professores do 1.º CEB na Educação Ambiental, a sua auto-imagem e a sua motivação e autonomia face à aprendizagem.

Se iniciasse hoje este estudo, no caso concreto do agrupamento em estudo, seria interessante verificar concepções e práticas sobre a influência do conhecimento e do uso dos Percursos Pedestres pelos professores na Educação Ambiental no processo de ensino e de aprendizagem noutros departamentos/ciclos, e caso os resultados se aproximassem dos obtidos neste estudo, seria de todo o interesse a realização de um trabalho/projecto interdepartamentos/ciclos, no sentido de uniformizar critérios, conhecimentos e modos de realização, que facilitassem a realização desta actividade.

Outro aspecto, não menos interessante, seria o de tentar compreender a perspectiva dos alunos sobre a influência do conhecimento e uso dos Percursos Pedestres pelos professores do 1.º CEB na Educação Ambiental no processo de ensino e aprendizagem nos vários anos de escolaridade, que importância lhe atribuem e de que forma a influência deste conhecimento pelos professores os auxiliaria na optimização do seu processo de Ensino e Aprendizagem, permitindo assim, uma confrontação entre concepções e práticas de todos os professores do agrupamento e a sua concretização nos alunos.

Numa outra vertente, seria pertinente, como forma de complementar os resultados obtidos nesta investigação, realizar um estudo de carácter longitudinal, num horizonte temporal mais lato, para avaliar a evolução da influência do conhecimento e uso dos Percursos Pedestres pelos professores do 1.º CEB na Educação Ambiental no processo de ensino e de aprendizagem.

Este estudo tem além de outras razões, origem na nossa inquietação e sensibilização face á crise ambiental que vivemos nesta era de pós-modernidade e pelas consequências para a humanidade. O tema da investigação afigura-se-nos pertinente pelo interesse e motivações que despertou em nós, tendo em conta as nossas preocupações enquanto cidadãs e docentes com responsabilidade na educação dos alunos. Dessas razões/motivações que geram a nossa curiosidade e interesse podemos destacar as seguintes:

- 1) Tentar preencher alguns tempos lectivos e não lectivos com a sensibilização e realização de projectos ambientais que incluam Percursos Pedestres pela descoberta e pelo desafio que representam, aos seus praticantes;
- 2) Preocupações com a saúde pessoal e colectiva;
- 3) Não existir ainda grande investigação nesta temática;
- 4) Interesse pela (re)descoberta da natureza popularizadas pelos meios de comunicação social e programas emanados pelo Ministério da Educação e elaborados pelos Agrupamentos de Escolas;
- 5) Preocupação com as mudanças climáticas e a vida na terra;
- 6) Ter oportunidade de dar a conhecer/divulgar a outras populações as vantagens que conhecemos ligadas aos Percursos Pedestres na educação;
- 7) Conhecer para poder agir acautelando, certos constrangimentos ou desvantagens que estão ligados aos PP, para ajudar a prevenir essas situações menos agradáveis e proveitosas com esta modalidade;
- 8) Tentar dar algum contributo, no sentido de esclarecer e informar, quanto a procedimentos da influência dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental em futuras investigações;
- 9) O desafio de contactarmos com novas experiências ligadas à Educação Ambiental, enriquecedoras na nossa vida pessoal e profissional.

A abordagem da Educação Ambiental, mais particularmente dos Percursos Pedestres, que é alvo de uma escassa informação no nosso país, é pertinente e necessária

para o desenvolvimento de métodos e estratégias de ambientalização escolar, coerentes com o desenvolvimento sustentável no sentido de orientar todas as actividades da comunidade educativa para uma ética e uma cultura ambientais com vista à melhoria do meio social e natural, passando pela planificação e desenvolvimento de actividades ligadas aos Percursos Pedestres.

Foram escolhidas as escolas do 1.º CEB do AEGS para desenvolver esta investigação por duas razões essenciais: primeira, pelo facto da nossa experiência profissional estar directamente ligada a este grau de ensino e, segunda, porque entendemos que é na infância que as crianças iniciam um processo de consciencialização dos problemas ambientais, ou seja, são as crianças que estão mais sensíveis a estes problemas visto ainda não se encontrarem “viciadas” pelos mecanismos da sociedade consumista e materialista.

O presente trabalho constitui, portanto, um desafio a partir do momento em que nos leva a fazer uma incursão por campos teóricos diferentes, obrigando-nos a integrar (na medida das nossas competências) informação no âmbito da EA e dos Percursos Pedestres nos alunos do 1.º CEB.

Mesmo tendo ocorrido ao longo da investigação momentos de recuo, devido a dificuldades em conciliarmos a actividade profissional, com o desenvolvimento deste trabalho, momentos de retrocesso, que também deram origem a um maior desenvolvimento pessoal, consideramos uma experiência única e desafiadora relativamente à temática em estudo. Experimentamos ainda, outros momentos de dúvida, de hesitação, de angústia, principalmente na selecção do material recolhido, na escolha de bibliografia, na entrega e recolha do inquérito por questionário, na organização da estrutura da investigação (...), mas o apoio na orientação da investigação, a nossa perseverança e bom senso ajudaram a ultrapassarmos de forma positiva estes momentos, permitindo a concretização deste trabalho.

Em termos pessoais, a realização deste trabalho permitiu-nos aprofundar perspectivas e concepções relativamente ao tema em questão. O aspecto mais positivo foi o confronto entre as concepções da investigadora, os documentos reguladoras das práticas de todos os docentes e as dos professores envolvidos no estudo, a literatura consultada, tendo este estudo assumido um papel regulador da sua própria prática.

Consideramos que a reflexão sobre a representação e prática docente constitui um poderoso mecanismo de supervisão e melhoria da qualidade da acção educativa, e que a partir dessa reflexão se podem encontrar alternativas capazes de reconceptualizar a

acção dos professores “based on the priority for developing both their own and pupil learning” (Dann, 2002: 153).

Em suma, apraz-nos dizer que mais do que encontrar soluções ou delinear “receitas”, esperamos ter contribuído para o debate em torno de questões ligadas à influência do conhecimento e do uso dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental pelos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico no Processo de ensino e de aprendizagem, perspectivando outras investigações mais abrangentes.

Julgamos que há muito a fazer no âmbito dos PP e Educação Ambiental nas escolas. Esta deverá ser prioritária como meio de formação de novas mentalidades, deverá ser orientada por objectivos práticos, voltada para os interesses dos alunos, pretendendo a modificação das suas atitudes e valores e, ainda a sua participação activa. Por isso, e sabendo que é necessário que esta mentalidade se forme logo nos primeiros anos, deve haver uma preocupação, por parte dos docentes e outros intervenientes na acção educativa, na elaboração de projectos educativos envolvendo esta área.

A Educação Ambiental tem vindo a ser progressivamente valorizada no âmbito da Educação Básica. No entanto, num mundo onde se reconhece a importância da problemática ambiental e portanto a necessidade de conhecimento e de como ensinar esta temática, é preciso desenvolver, cada vez mais, um conjunto de acções que se consigam integrar nos programas do Ensino Básico e começar a criar, desde logo, uma mentalidade de respeito e responsabilização pelo meio ambiente e porque não a motivação dos alunos para os Percursos Pedestres.

Resta-nos terminar assinalando que ser professor nos tempos que decorrem e que se avizinham não é, nem será, tarefa fácil. Requer um alto nível de comprometimento e uma preparação acrescida para assimilar as necessidades e as repercussões que estão associadas tanto às mudanças da sociedade, como às alterações do próprio sistema educativo, e com ele, as questões ligadas ao ambiente e a estratégias de respeito e carinho com a natureza.

Não esquecendo que a nossa situação, de professores, perante a mudança social pode ser “comparável à de um grupo de actores, vestidos com traje de determinada época, a quem sem ávido prévio se muda o cenário, em metade do palco, desenrolando um novo pano de fundo, no cenário anterior. Uma nova encenação pós-moderna, colorida e fluorescente, oculta a anterior clássica e severa” (Esteves, 1995: 97). Daí a dificuldade mas, ao mesmo tempo, o aliciante desafio de ser professor.



## Bibliografia

- Abric, J. C. (1998). A abordagem estrutural das representações sociais. in A. S. P. Moreira & D. C. Oliveira. *Estudos interdisciplinares de representação social*. Goiânia: AB, pp 23.
- Almeida, A. (2002). *Abordar o Ambiente na Infância*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Almeida, A. (2007). *Educação Ambiental a importância da dimensão ética*. Livros Horizonte.
- Almeida, J. F. & Pinto, J. M. (1990). *A Investigação em ciências sociais*. Lisboa: Presença.
- Alves, F. L. (1998). Grandes Problemas Ambientais. In *Educação Ambiental*. Carapeto, C. Lisboa: Universidade Aberta.
- Amorim, A. (1995). *Introdução às Ciências Sociais*. Aveiro: Estante Editora.
- Andrade, J. (2005). Manejo de Trilhas. Federação de Montanhismo de São Paulo. Disponível em <http://www.femesp.org>., acessado em 14/03/2010.
- Bardin, L. (2004). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bassey, M. (1999). *Case study research in educational settings*. Buckingham: O.U.P.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Braga, T. (2007). *Pedestrianismo e Percursos Pedestres*. Pico da pedra: Amigos dos Açores. Associação Ecológica.
- Brinker, J. M. (1997). Possibilidades de Ensino – aprendizagem de ciências biológicas a partir de situações existentes numa trilha ecológica. São Carlos: Universidade federal de São Carlos.
- Cano, M., Garcia, E. & Garcia, F. (1992). *Situación y problemática de la Educación Ambiental*. Cuadernos de Pedagogía, 204, 8-12.
- Cascinio, F. (1999). *Educação Ambiental – princípios, história, formação de professores*. São Paulo: Editora SENAC.
- CEC (2008). Progress towards the Lisbon objectives in education and training. Bruxelas: Commission of the European Communities.
- Cervo, L. A. & Bervian, P. A. (1983). *Metodologia científica*. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil.
- Chizzotti, A. (1991). *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez.
- Clément, P. & Hovart, S. (2000). Environmental Education: analysis of the didactic transposition and of the conceptions of teachers. In H., Bayrhuber & J., Mayer (Eds.). *Empirical Research on Environmental Education in Europe* (pp. 77-90). New York: Waxmann.



- Cook, T. & Reichardt, C.(1997). Beyond qualitative versus quantitative methods. in Cook, T. & Reichardt, C. (eds.). *Qualitative and Quantitative Methods in Evaluation Research*. Beverley Hills: Sage Publications, pp. 231.
- Cruz, S. G. M. (2007). *A Importância da Educação Ambiental no 1.º Ciclo do Ensino Básico - Um Estudo de Caso*. Universidade Portucalense Infante D. Henrique. Porto: Portugal.
- Departamento do Ensino Básico (2001). *Currículo nacional do ensino básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.
- Deshaires, B. (1997). *Metodologia da investigação em ciências humanas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Eisenhart, M. (1988). *The ethnographic research tradition and mathematics education research*. Journal for Research in Mathematics Education *evaluativa*. Madrid: Morata.
- Esteves, M. L. (1998). *Da Teoria à Prática: Educação ambiental com as Crianças Pequenas o Fio da História*. Porto: Porto Editora.
- Fernandes, J. A. (1990). Educação Ambiental: moda ou projecto realista. In: *A Educação Ambiental para o Desenvolvimento: testemunhos e notícias*. Organização Maria Helena Cavaco: Escolar Editora.
- Ferreira, C. (2008). *Análise dos tópicos Poluição e Uso de Recursos em manuais escolares: comparação entre 17 países*. Tese de mestrado. Braga: Universidade do Minho.
- Flament, C., & Rouquette, M. L. (2003). *Anatomie des idées ordinaires*. Paris: Armand Colin.
- Flores, M. A. (2004). Dilemas e desafios na formação de professores. in M. Célia Moraes, J. A. Pacheco e M. Linda Evangelista (orgs) *Formação de professores, perspectivas educacionais e curriculares*. Porto: Porto Editora, pp. 36.
- Fraga, A. (2005). *Manual para o investigador em Turismo de Natureza*. Bensafrim: Vicentina. Associação para o Desenvolvimento do Sudoeste.
- Gabriel, R. E. C. D. (2005). *Pedestrianismo e Promoção da Saúde : Estudo de Percursos Pedestres na Região do Douro património Mundial*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Vila Real: Portugal.
- Garcia, E. (1995). *Epistemología de la complejidad y enseñanza de la ecología: el concepto de ecosistema en la Educación Secundaria*. Tese de Doutoramento: Universidade de Sevilha.
- Grize, J. B. (2001). Lógica natural e representações sociais. in D. Jodelet (ed.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: UERJ.
- Guimelli, C. (1999). *La pensée sociale*. Paris: PUF.
- Hargreaves, A. (2001). *Os professores em tempos de mudança: o trabalho e a cultura dos professores na idade Pós-Moderna*. Portugal: MacGraw-Hill.
- Jodelet, D. (2001). Representações sociais: um domínio em expansão. in D. Jodelet. *As representações sociais*. Rio de Janeiro: UERJ, pp 214.

- Ludke, M. & Marli, A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- Mertens, D. M. (1998). *Research methods in education and Psychology: Integrating diversity with quantitative and qualitative approaches*. London: Sage.
- MJD – Centro de Estudos e Formação Desportiva. (2001). *Percursos Pedestres: Normas para a implementação e marcação*. Lisboa: Gabinete de Documentação e Informação.
- Moreira, C. (1994). *Questionários: Teoria e Prática*. Lisboa: Almedina.
- Morgado, F., Pinho, R., Leão, F. (2000). *Educação Ambiental. Para um ensino interdisciplinar e experimental da Educação Ambiental*. Plátano Edições Técnicas.
- Morgado, J. (1998). *A (des)construção da autonomia curricular*. Dissertação de Mestrado. Braga: Universidade do Minho.
- Moscovici, S. (2003). O fenómeno das representações sociais. in S. Moscovici. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes, pp. 39.
- Pacheco, J. A. (1995). *O Pensamento e a acção do professor*. Lisboa: Porto Editora.
- FPCMP (2007). *Percursos Pedestres. Normas para implantação e marcação*. Lisboa: Federação Portuguesa de Campismo e Montanhismo de Portugal.
- Pereira T. C. B. R. (2009). *Educação Ambiental no Ensino Básico e Secundário: Concepções de Professores e Análise de Manuais Escolares*. Tese de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho.
- Pereira, A. (2002). *Educação para a ciência*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Pereira, A.R. (2002). *Geografia Física e Ambiente*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Pereira, M. V. (2008). *Pelos trilhos da natureza – Um meio de promoção da educação Ambiental*. Tese de Mestrado. Braga: Universidade do Minho.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rateau, P. (1995). *Dimensions descriptives, fonctionnelle et evaluative des representations sociales - une étude exploratoire*. Papers on Social Representation.
- Salvati, S. (2006). *Trilhas – Conceitos, técnicas de Implantação e Impactos*. <http://ecosfera.sites.uol.com.br/trilhas.htm>. acessado a 15/12/2009.
- Salvati, S. (2006). *Trilhas – Conceitos, Técnicas de Implementação e Impactes*. <http://ecosfera.sites.uol.com.br/trilhas.htm>.
- Santos R. (2006). *Excursionismo Consciente*. In <http://www.geocities.com/yosemite/1151/consci.html>, acessado em 18/02/2010.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación com estúdios de casos*. Madrid: Morata.
- Stake, R. E. (2000). Case studies. In: Denzin, N. K.; Lincoln, Y. S. (orgs). *Handbook of qualitative research*. 2nd. ed. Thousand Oaks: Sage.
- Teixeira, F. (2003). *Educação Ambiental em Portugal – Etapas, Protagonistas e Referências Básicas*: LPN – Liga para a Protecção da Natureza.

- Tomazello, M. G. C. & Ferreira, T. R. C. (2001). *Educação ambiental: que critérios adoptar para avaliar a adequação pedagógica dos seus projectos*. Ciência & educação. V7, nº2. P.-207, Piracicaba.
- Tuckman, B. (2002). *Manual de investigação em Educação. Como conhecer e realizar o processo de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vala, J. (2003). Análise de conteúdo. in A. S. Silva & J. M. Pinto (org). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.
- Valsiner, J. (2003). *Beyond social representations: a theory of enablement*. Papers on Social: Representations, 12, 7.1-7.16.
- Vieira, f. (1998). *Autonomia na Aprendizagem da Língua Estrangeira*. Braga: Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia.
- Yin, R. (1994). *Case study research: Design and methods*. Beverly Hills: Sage Publishing.

## **Legislação consultada**

- Decreto-Lei n.º 6/2001. Diário da República, 15, I Série A, 258-265, de 18 de Janeiro
- DLR n.º 16/2004/A.A de 7 de Dezembro de 2004
- Federação de Campismo e Montanhismo, (2001). *Percursos Pedestres – Normas para a - Implementação e Marcação*. Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva.
- Federação de Campismo e Montanhismo de Portugal (FCMP)
- INAMB (Instituto Nacional do Ambiente). (1989). *Apontamentos de introdução à educação ambiental*. Lisboa: Instituto Nacional do Ambiente.
- Jornal Oficial o Decreto Legislativo Regional n.º 16/2004/A
- Lei de Bases do Ambiente, DL 11/87, de 7 de Abril
- Lei de Bases do Desporto - Lei n.º 30/2004, de 21 de Julho
- Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº46/86)
- Liga Portuguesa da Natureza (LPN)
- Portaria n.º 1465/2004, de 17 de Dezembro.

## **Sites Consultados**

- <http://pt.wikipedia.org/wiki/Pedestrianismo>, acedido em 27/01/2010
- <http://www.viaalgarviana.org/Pessoas%20e%20Lugares%20revista.pdf>, acedido em 28/01/2010
- [http://agoncalosampaio.pt/Agrupamento/Projecto\\_Educativo\\_2008\\_2012.pdf](http://agoncalosampaio.pt/Agrupamento/Projecto_Educativo_2008_2012.pdf), acedido em 22/02/2010

<http://www.educacaoambiental.furg.br/>, acessado em 3/02/2010

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Pedestrianismo>, acessado em 23/01/2010.

<http://eb1jiplanhos.files.wordpress.com/2010/01/estrategia-global-de-accao-eb1ji-pvl.doc>, acessado em 5/04/2010

<http://jimontearosa.blogspot.com/2009/08/desfile-do-ambiente.html>, acessado em 7/04/2010

<http://repositorio.uportu.pt/dspace/bitstream/123456789/123/1/TME%20345.pdf>, acessado em 7/04/2010

<http://agoncalosampaio.pt/Agrupamento/modules/tinycontent/index.php?id=1ProjectoEducativo>

<http://agoncalosampaio.pt/Agrupamento/ProjectoEducativo20082012.pdf>, acessado em 7/04/2010

<http://www.fcportugal.com/PresentationLayer/conteudo.aspx?menuid=830&exmenuid=853>, acessado em 25/04/2010.

## Revistas

Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias Vol. 6 N° 1 (2007).

Andrade, D. F.; Croisfelts, H.; Lagguna, V. G. Formação continuada de professores em Educação Ambiental: relato e reflexão sobre experiência em uma escola pública de Ribeirão Preto, SP. Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient. ISSN 1517-1256, Volume 12, janeiro a junho de 2004. Disponível em <http://www.remea.furg.br/mea/rema/vol12/art08.pdf>, acessado em 23 de Fevereiro de 2010.



## **Anexos**



**Anexo 1**

---

**Inquérito por Questionário aos Professores**





## **Inquérito por questionário**

### ***I - Tema:***

Influência do Conhecimento e do uso dos Percursos/Trilhos Pedestres na Educação Ambiental pelos Professores no Processo de Ensino e Aprendizagem

### ***II – Objectivos:***

- a) Obter elementos para uma caracterização das práticas sobre a influência do conhecimento e do uso dos percursos/trilhos pedestres na educação ambiental pelos professores no processo de ensino e aprendizagem;
- b) Recolher dados sobre aspectos positivos e constrangimentos encontrados na realização desta actividade identificados pelos docentes;
- c) Obter elementos o grau de conhecimento e sensibilização dos professores para a temática dos trilhos pedestres na educação ambiental;
- e) Conhecer estratégias/metodologias dos professores que favoreçam o gosto/costume do pedestrianismo nos alunos;
- f) Obter elementos para uma caracterização da opinião dos professores sobre influência do conhecimento e do uso dos percursos/trilhos pedestres na educação ambiental pelos professores no processo de ensino e aprendizagem.



## Inquérito por questionário

Destinado aos Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico do AEGS, Concelho da Póvoa de Lanhoso

Este questionário integra-se num estudo de investigação, realizado no âmbito do Mestrado em Estudos da Criança - Especialização em Promoção da Saúde e do Meio Ambiente e visa recolher opiniões dos professores do 1.º CEB acerca de concepções e práticas relativas **Influência do Conhecimento e do Uso dos Percursos Pedestres na Educação Ambiental pelos Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico no Processo de Ensino e de Aprendizagem**. Os dados são confidenciais e as conclusões serão posteriormente apresentadas aos inquiridos.

Obrigada pela colaboração.

TERESA MENINO JESUS PEREIRA PIRES

**Observação:** Nas questões **A1;A2;A3;A6;A7;B2;B3;B4;C1;C3;D3;** - assinale **1** opção marcando um **X**

### A. Caracterização Sócio-Profissional

#### A.1 Idade

Menos de 30 anos		De 30 a 45 anos		Mais de 45 anos	
------------------	--	-----------------	--	-----------------	--

#### A.2 Género

Masculino		Feminino	
-----------	--	----------	--

#### A.3 Habilitações académicas (Indique a designação do/s curso/s)

Habilitações académicas	Designação do/s curso/s
Bacharelato	
DESE	
Licenciatura	
Especialização	
Mestrado	
Doutoramento	
Outra	

#### A.4 Tempo de Serviço \_\_\_\_\_ (em anos)

#### A.5 Turma(s) que lecciona

1.º ano		2.º ano		3.º ano		4.º ano	
---------	--	---------	--	---------	--	---------	--

### A.6 Número de Alunos

1.º ano		2.º ano		3.º ano		4.º ano	
---------	--	---------	--	---------	--	---------	--

### A.7 Formação anterior na área dos Percursos/Trilhos Pedestres na Educação Ambiental

Sim		Não	
-----	--	-----	--

(Se respondeu Não, por favor passe para a questão B1)

A. 8 N.º de acções frequentadas: \_\_\_\_\_

A.9 Tipo de acções frequentadas (*workshop, curso, seminário, oficina, etc.*):

---



---



---



---

## B. Atitudes face ao conceito e prática de Percursos/Trilhos Pedestres

B.1 O que entende por percursos/trilhos pedestres?

---



---



---



---

B.2 Considera importante a prática deste tipo de actividade?

Sim		Não		Em parte	
-----	--	-----	--	----------	--

*Justifique a sua resposta.*

---



---



---



---

B. 3 Costuma fazer percursos pedestres?

Sim		Não		Às vezes	
-----	--	-----	--	----------	--

B.4 Se respondeu “Sim” ou “Às vezes” à questão anterior, com que frequência costuma fazer esta actividade.

a) Todos os dias		
b) Entre 1 a 2 vezes por semana		
c) 1 vez por mês		
d) 3 vezes por ano		
e) Outra frequência.		Qual ?

**B.5 Enumere por ordem de preferência algumas razões/motivos que o (a) levam à prática desta actividade.** (ordene pela ordem de importância, atribuindo 1 à mais importante e 8 à menos importante).

Maior conhecimento, descoberta e desfruto do património natural e cultural do nosso país	
Melhoria da qualidade de vida – bem-estar físico e psicológico	
Contacto próximo com a natureza, relaxando o corpo e a mente afim de minimizar o stress que os meios urbanos provocam	
Alertar para a preservação e respeito do meio ambiente	
O convívio, entreajuda, companheirismo, satisfação e lazer no contacto com outras experiências	
Prática de exercício físico/desporto aliado à natureza	
Procura de uma gastronomia que conserva, ainda, os sabores autênticos de outros tempos	
Outros.	
Quais?	

**B.6 Em seu entender, quais as vantagens que se podem encontrar na realização dos percursos pedestres.**

---



---



---



---



---

**B.7 Na sua opinião, que constrangimentos ou desvantagens podem estar ligadas aos percursos pedestres.**

---



---



---



---



---

**B.8 Para a realização de passeios pedestres, existem regras ou normas de ética e conduta que deverão ser seguidas pelos pedestrianistas. Considere as seguintes possíveis e indique a importância que lhes atribui em termos ideais de acordo com a coluna 1.**

**Coluna 1- Escala de Importância:**

MI – Muito importante; I- Importante; PI- Pouco importante; NI- Nada importante; SO- Sem opinião definida.

Regras	Escala de Importância				
	MI	I	PI	NI	S O
Ter cuidado com a fauna encontrada					
Evitar barulhos e atitudes que perturbem a paz do local					
Observar a fauna à distância, preferencialmente com binóculos					
Não danificar a flora					
Não abandonar o lixo, levando-o até um local onde haja serviço de recolha					
Fechar cancelas e portelos					
Respeitar a propriedade privada					
Ter cuidado com o lume					
Não colher amostras de plantas ou rochas					
Ser afável com os habitantes locais, estabelecendo uma postura de diálogo					

### C. Atitudes face à abordagem das questões ambientais nos alunos do 1.º CEB

**C.1 Costuma na sua sala de aula alertar e sensibilizar os alunos para a preservação do meio ambiente?**

Sim		Não		Às vezes	
-----	--	-----	--	----------	--

**C.2 Se respondeu “Sim” ou “às vezes”, indique algumas sugestões que contribuam para um maior papel da escola e dos professores na motivação dos alunos para a temática em estudo.**

---



---



---



---

**C.3 Costuma focar e abordar problemáticas ambientais com os alunos?**

Sim		Não		Às vezes	
-----	--	-----	--	----------	--

**C4 Se respondeu “Sim” ou “às vezes”, dê por favor exemplos de situações planificadas e/ou realizadas.**

---



---



---



---

### D. Sugestões/contributos do Agrupamento/Escola e dos professores para a motivação e actuação dos alunos da temática em estudo

**D1 – Das actividades/estratégias a seguir apresentadas indique por ordem de preferência as que em seu entender podem motivar os alunos para a realização de percursos pedestres.**

(ordene pela ordem de importância, atribuindo 1 à mais importante e 8 à menos importante).

Introdução das TIC no campo pedagógico e incentivo da participação e criatividade dos alunos	
Saídas de campo	
Elaboração de panfletos, dobráveis, cartazes, artigos de opinião; mensagens online; palestras, de divulgação do património natural local, relacionado com os percursos pedestres (...)	
Construção de página no jornal da escola e/ou local com informação sobre educação ambiental e prática de pedestrianismo/percursos pedestres	
Elaboração projectos na turma, escola/agrupamento e/ou em parceria com outras instituições educativas de índole nacional e internacional de modo a sensibilizar, a comunidade local e em particular, os alunos do 1.ºCEB para a preservação do património natural/ambiental	
Organização de percursos pedestres com a comunidade escolar e/ou educativa	
Elaboração de trabalhos de investigação no meio local	
Outras actividades	
Quais?	

**D. 2 Na sua opinião, quais os benefícios que os percursos pedestres podem trazer aos alunos e qual deverá ser o seu papel no ensino/aprendizagem desta temática?**

---



---



---



---

**D.3 Existem documentos internos no agrupamento/escolas do 1. CEB ou individualmente dos professores que assinalem datas comemorativas ou outras actividades a realizar ao longo do ano lectivo, de sensibilização e motivação dos alunos à comemoração de efemérides ambientais, entre as quais, os percursos pedestres?**

Sim		Não		Em parte	
-----	--	-----	--	----------	--

**D4 Considere os seguintes documentos internos e/ou outra legislação existente na sala de aula/escola/agrupamento quanto à existência de informação sobre o uso dos Percursos/Trilhos Pedestres na Educação Ambiental e indique a “Presença” ou “Ausência” com um “X” dessa informação:**

DOCUMENTOS	INFORMAÇÃO	
	P	A
Decretos-lei/despachos		
Regulamento Interno		
Projecto Educativo		
Regimento interno do CD do 1.ºCEB		
Plano Anual de Actividades		
Projecto Curricular de Turma		
Grelhas de planificação dos professores		
Relatórios descritivos de avaliação das aprendizagens dos alunos		
Outros documentos. Quais?		

**E – Comentário livre do Inquirido**

**E1. Se deseja acrescentar algum comentário, use o espaço que se segue:**

**Obrigada pela colaboração**