

RIESA

**REVISTA INTERNACIONAL
DE EDUCAÇÃO SAÚDE E
AMBIENTE**

mundis
ASSOCIAÇÃO CÍVICA DE FORMAÇÃO E CULTURA



ANUÁRIO 2021

≡ ANUÁRIO ≡

≡ 2021 ≡

RIESA

© RIESA

© RIESA

Título: ANUÁRIO RIESA 2021

Autor: AA.VV.

Editor: MUNDIS – Associação Cívica de Formação e Cultura

Coordenação: Levi Leonido

Organizadores: Levi Leonido, Elsa Morgado, João Bartolomeu e Carminda de Carvalho

Capa e Contracapa: Levi Leonido

Edição, Design e Execução Gráfica: Levi Leonido

Data da edição: setembro de 2023

ISBN: 978-989-35320-0-3

ISSN: 2184-4569

Classificação THEMA - Nível 1: G - Livros de referência, informação & temas interdisciplinares

Classificação THEMA - Nível 2: GT - Estudos interdisciplinares

Nota: Projeto financiado pelo PAAC (Programa de Apoio a Agentes Culturais) da Delegação Regional de Cultura do Norte.

ÍNDICE

EDUCAÇÃO

*Acções educativas que contribuem na participação da família no processo de ensino –
aprendizagem dos seus educandos: estudo de caso nas escolas primárias de cabinda,
Angola*

Herménia Sara D'Assis Chiama, Faustino António Maciala

[4-19]

A cultura no processo de ensino em Angola

Augusto Cacande Cotingo

[20-30]

SAÚDE

Ambiente e comportamento humano: apontamentos sobre inclusão

Patrícia Sinésia Oliveira, Juliana Costa, Elsa Maria Gabriel Morgado

[32-47]

AMBIENTE

Competências para atuar sustentavelmente a favor do meio ambiente

Paulo Mafra

[49-54]

Valores ambientais e os serviços dos ecossistemas

Ângela Cordeiro

[55-70]

Geoconservação: o caso da Serra de Nogueira

Sara Gonçalves Feire

[71-78]

Educação ambiental: escola e valores

Eva Cerdeira

[79-93]

Importância do património geológico: parque nacional Nino Konis Santana em Timor-leste

Robélia Santos

[94-108]

*O papel dos geoparques na geoconservação: um estudo sobre o Geopark Terras de
Cavaleiros*

Valter Cavaleiro

[109-122]

A educação ambiental em São Tomé e Príncipe

Plácida Lopes, Elsa Maria Gabriel Morgado

[123-139]



E DUCAÇÃO

Acções educativas que contribuem na participação da família no processo de ensino – aprendizagem dos seus educandos: estudo de caso nas escolas primárias de cabinda, Angola

Herménia Sara D'Assis Chiamá, Faustino António Maciala

| 4-19

A cultura no processo de ensino em Angola

Augusto Cacande Cotingo

| 20-30

**ACÇÕES EDUCATIVAS QUE CONTRIBUEM NA PARTICIPAÇÃO
DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE ENSINO – APRENDIZAGEM DOS SEUS
EDUCANDOS: ESTUDO DE CASO NAS ESCOLAS PRIMÁRIAS DE
CABINDA, ANGOLA.**

*Educational actions that contribute to family participation in the teaching –
learning process of their students: case study in the primary schools of Cabinda,
Angola.*

D'ASSIS CHIAMA, Herménia S.¹, & MACIALA, Faustino A.²

Resumo

Na primeira infância os principais vínculos, bem como os cuidados e estímulos necessários ao crescimento e desenvolvimento, são fornecidos pela família desempenhando ainda o papel de mediadora entre a criança e a sociedade. A presente pesquisa propõe acções educativas, ligadas ao professor que lhe permitirá organizar as actividades de ensino de forma a promover uma boa relação entre a escola e a família com vista a obter uma aprendizagem significativa dos alunos, para incentivar a participação da família no processo de ensino – aprendizagem, no ensino primário em Cabinda, Angola.

Abstract

In early childhood, the main bonds, as well as the care and stimuli necessary for growth and development, are provided by the family, also playing the role of mediator between the child and society. The present research proposes educational actions, linked to the teacher that will allow him to organize the teaching activities in order to promote a good relationship between the school and the family in order to obtain a significant learning from the students, to encourage the participation of the family in the teaching – learning process, in primary education in Cabinda, Angola.

Palavras-chave: *Acções educativas; Participação da família; Ensino-aprendizagem.*

Keywords: *Educational action; Family participation; Teaching and learning.*

Data de submissão: dezembro de 2021 | **Data de publicação:** dezembro de 2022.

¹ HERMÉNIA SARA D'ASSIS CHIAMA – Complexo Escolar Privado Apolónia, (Cabinda – ANGOLA).
Email: hermeniasara46@yahoo.com

² FAUSTINO ANTÓNIO MACIALA – Instituto Superior Politécnico de Cabinda (ISPCAB), ANGOLA.
Email: fausmaciala@gmail.com

INTRODUÇÃO

O ser humano passou a transmitir seus ensinamentos para suas crias com o propósito de que essas sobrevivessem melhor ao meio que estavam inseridas. Esses ensinamentos relatam as actividades essenciais para a permanência do homem no mundo e para a preservação de seus valores morais, ou seja, a aprendizagem também sempre esteve ligada às questões de ordem social e cultural. Com o passar dos séculos, o processo educacional foi evoluindo em níveis de escalas cada vez maiores. Na antiguidade, a maioria das civilizações possuía uma educação que se reduzia a uma pequena parcela da população, e que por vezes era gerida por um educador, mas que transmitia seus ensinamentos no âmbito residencial de seus pupilos, tornando assim a relação educacional mais próxima do seio familiar.

As mudanças sociais ocorridas ao longo dos tempos foram de primordial importância para o esvaziamento da educação familiar, tendo em vista que a ausência de tempo para a reunião familiar em vista, sobretudo do acúmulo de trabalho de todos os membros dessa estrutura acabou deslocando o processo educacional apenas para o ambiente escolar, tornando o trabalho docente algo muito mais complexo que a transmissão de conteúdos, tendo em vista que esse acabou se tornando também um formador de valores e educador moral. Todavia, esses acontecimentos históricos propiciaram a necessidade de uma reflexão acerca da realidade educacional no momento actual, pois existem inúmeras questões pertinentes a essas transformações que carecem de reflexões mais aprofundadas.

A escola surgiu nas civilizações da Mesopotâmia e do Egito e desde as suas gêneses, ela foi um estabelecimento restrito às elites. Não obstante, esse quadro sofreu alterações no século XVIII com o movimento da ilustração. Essa corrente de pensamento defendia o ideal de escolarização para todos (Godoy, 2014, sp.). Para além de ser necessário que a escola tome a iniciativa de fomentar o envolvimento de todas as famílias, também é necessário, então, utilizar outras estratégias de aproximação entre a escola e a família. “O interesse renovado pela família, pelo bairro, pela comunidade e por outras estruturas de mediação é significativo, em primeiro lugar, por reflectir a crescente consciencialização da importância dos grupos de dimensão humana”.

De salientar que o presente trabalho surge durante o período do estágio curricular, nas observações das aulas na escola primário Simulambuco II (Cabinda – Angla), aos alunos da 6ª classe, no ano 2018 que, com o passar do tempo, tornou-se o estudo mais abrangente e trabalhou-se com cinco escolas, públicas e privadas. Constatou-se a pouca participação da família no processo de ensino-aprendizagem dos seus filhos onde pudemos observar muitos alunos em que os professores não conhecem os encarregados e alguns só eram aplicados porque os encarregados acompanhavam o desempenho dos seus educandos para saber através do professor ou da professora como o seu filho esta aproveitando. Essa é uma tarefa de mera importância, à família, em particular os encarregados compreender a importância da participação da família. Essa insuficiente participação da família no processo de ensino – aprendizagem prende-se devido ao: (i). pouco interesse nas actividades que se desenvolvem na escola e o desinteresse da família no processo de ensino e aprendizagem; (ii). muitas ocupações laborais por parte da família que limitam a atenção dos filhos no processo de ensino – aprendizagem; (iii). falta de comunicação entre o professor e a família que impedem o progresso no processo de ensino - aprendizagem dos seus filhos; (iv). pouca preparação de alguns encarregados para acompanhamento de seus filhos nas tarefas escolares. Diante de todo este cenário, delineou-se o seguinte problema:

Que acções educativas se podem propor para contribuir nu melhoramento da participação da família no processo de ensino e aprendizagem dos seus educandos?

Para responder a essa questão, propusemos objectivos, gerais e específicos, de modos a minimizar, senão colmatar as insuficiencias espostas anteriormente.

Um ponto assente é que a escola deve oferecer uma maior variedade de modalidades de envolvimento parental, uma vez que a participação de algumas famílias se apropriará melhor a um tipo ou outro de modalidade. Sabendo-se que a maioria dos programas de envolvimento das famílias é mais acessível aos pais de classe média, é necessário e urgente ir ao encontro de estratégias que facilitem a participação de famílias pertencentes a classes socioeconómica baixas, pois são estas crianças que necessitam de muito apoio na escola, porque muitas vezes em casa, não têm amparo, ajuda, auxílio, assistência no estudo e nas tarefas diárias, tais como os trabalhos de casa, e muitas vezes estas crianças abandonam a escola, por não terem alternativa.

1. METODOLOGIA

1.1. O papel da Escola como instituição educativa social

Aprender e ensinar constituem dois processos que deverão estar no cerne do trabalho que se desenvolve em qualquer escola. O desenvolvimento do currículo, o ensino e a aprendizagem, tem que se centrar no que Young apud Fernades (2014), designa por conhecimento poderoso, ou seja, o conhecimento especializado que os professores têm que dominar com a segurança.

Para muitos milhares de alunos, a escola constitui uma oportunidade única para romper com situações económicas e sociais desfavoráveis e precárias. Certamente por esta razão muitos pais sempre se sacrificam para os seus filhos a frequentarem. **Aprender** deve constituir o primeiro propósito da vida escolar. Exige esforço por parte dos alunos e o reconhecimento de uma hierarquia – os professores têm conhecimento que os alunos não têm e que precisam aprender. **Ensinar** constituiu outro incontornável propósito da escola que exige, da parte dos professores, a mobilização de uma significativa variedade de conhecimentos e competências.

Sobre esta óptica Dayrell (1992, p. 18) afirma que, a escola é vista como uma instituição única, com os mesmos sentidos e objectivos, tendo como função garantir a todos o acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente acumulados pela sociedade. Tais conhecimentos, porém, são reduzidos a produtos, resultados e conclusões, sem se levar em conta o valor determinante dos processos. Materializado nos programas e livros didácticos, o conhecimento escolar se torna "objecto", "coisa" a ser transmitida. Ensinar se torna a transmitir esse conhecimento acumulado e aprender se torna a assimilá-lo. Como a ênfase é centrada nos resultados da aprendizagem, o que é valorizado são as provas e as notas e a finalidade da escola se reduz ao "passar de ano".

A escola necessita ser um espaço sociocultural, pois o professor não deve ser encarado como alguém responsável por cuidar dos filhos dos outros, mas sim por ensiná-los a atingir uma postura crítica perante os aspectos sociais. Segundo Freire (1997, referido por Leite & Gomes, 2010) devemos tentar resgatar o verdadeiro papel da escola, sendo este um ambiente em que o professor seja considerando muito mais do que ser babá ou substituto dos pais, considerando, pois que educar é muito mais que ensinar boas maneiras, ler e escrever, é criar consciência crítica e formar um cidadão em cada um de seus alunos. Por isso, a escola precisa desenvolver mais os aspectos socioculturais, para

que a formação completa dos alunos das séries iniciais do ensino desde o nível primário não se restrinja somente aos conteúdos das ciências exactas e sociais, mas também como formuladores de conhecimentos práticos e humanos.

À escola fica reservado o papel de escolarizar, ou seja, instrumentalizar o aluno para resolver problemas matemáticos, redigir textos, fazer experiências, ampliar e rever conceitos entre tantos outros. Claro que o respeito, as regras, limites e obrigações estarão inseridos no dia-a-dia escolar, mas devem ser vistos como um reforço dos valores já passados pela família.

1.2. A escola – instituição necessária para a transformação.

Mais do que a família, a escola tem buscado dialogar, aproximar, criar vínculos das pessoas entre si e delas com a escola. Os encontros nos finais de semana acabam incorporando um tom de informalidade que ajuda as pessoas a redefinirem no trabalho quotidiano os papéis rigidamente definidos pela burocracia do sistema. Pode-se dizer que, até o fim da Segunda Guerra, predominou no cenário brasileiro e mundial um modelo de escola de tendência aristocrática caracterizado pela dificuldade de acesso e de trajecto em seu interior. Portanto um modelo fechado e, em muitos aspectos, semelhante aos hospícios e presídios, principais modelos totais de enquadramento das pessoas a um modelo de sociedade.

Diz Libaneo (2000, p. 9) que: “Não dizemos mais que a escola é a mola das transformações sociais”. Não é sozinha. As tarefas de construção de uma democracia económica e política pertencem a varias esferas de actuação da sociedade, e a escola é apenas uma delas. Mas a escola tem um papel insubstituível quando se trata de preparação das novas gerações para enfrentamento das exigências postas pela sociedade moderna ou pós-industrial, como dizem outros. Por sua vez, os fortalecimentos das lutas sociais, a conquista da cidadania, dependem de ampliar, cada vez mais, o número de pessoas que possam participar das decisões primordiais que dizem respeito aos seus interesses.

A escola tem, pois, o compromisso de reduzir a distância entre a ciência cada vez mais complexa e a cultura de base produzida no quotidiano, e a provida pela escolarização. Junto a isso tem, também, o compromisso de ajudar os alunos a tornarem-se sujeitos pensantes, capazes de construir elementos categorias de compreensão e apropriação crítica da realidade. Diante de tais exigências a escola mais do que nunca

deverá estar preparada para fazer a diferença buscando uma educação que valorize o conhecimento do aluno, fortalecendo uma melhor relação entre o processo ensino aprendizagem em que directores, equipe pedagógica, professores, funcionários, alunos e pais devem estar envolvidos, oferecendo serviços de qualidade.

Os objectivos da instituição podem ser esses, mas será necessário explicitar que essa escola não busca alcançar prioritariamente objectivos cognitivos. Embora essas formas de ver a organização escolar possuam méritos, quando acentuam ora os aspectos técnicos e gerências, ora os participativos, ora os sociais e culturais, elas tendem a confundir objectivos e meios democráticos e participativos, são meios, não fins. Na educação, a escola sempre teve um papel fundamental, e hoje, além da função de ensinar para a cidadania e para o trabalho, tem também que passar os valores fundamentais para a vida do indivíduo, sendo que esse papel também deveria ser de comprometimento familiar. Com o tempo, foram sendo atribuídas mais funções às escolas, Actualmente, as práticas educativas podem ser definidas como o conjunto de actividades sociais por meio das quais os grupos humanos ajudam seus membros a assimilar a experiência organizada culturalmente e a se transformar em agentes de criação cultural. Desempenham um papel chave na definição dos caminhos do desenvolvimento individual, promovendo-o, orientando-o e dando-lhe conteúdo. Com o passar do tempo, a escola foi ganhando diversas funções, inclusive a de auxiliar na construção do carácter, e com isso surgiram inúmeros desafios e dificuldades, passando a família a ganhar um papel diferente, o de complementar o ensino oferecido pela escola; ambas as instituições se complementam, uma auxilia a outra e andam juntas na construção do aprendizado do indivíduo.

1.3. A escola sem conflito parceria com os pais

Em seu livro *Escola Sem Conflito*, Zagury (s/d), cita “Durante cerca de dois séculos, família e escola viveram umas verdadeiras lua-de-mel. O que a escola pensava era o que os pais pensavam. O que a escola determinava ou afirmava, fosse a termos de tarefas, atribuições e até mesmo de sanções, era endossado e confirmado pela família”. Dessa forma, crianças e jovens sentiam, nas figuras de autoridade que as cercavam e orientavam coesão e homogeneidade. Com isso, o poder educacional dessas duas instituições se alicerçava e alimentava-se mutuamente. Especialmente com isso, as novas gerações adquiriram seus valores e seus saberes (intelectuais e morais) sem maiores problemas.

De repente, o que se observa? Que já não existe essa harmonia, esse clima de confiança. Os pais parecem estar todo o tempo, com um pé atrás, supervisionando o que a escola faz, desconfiando de professores, directores e equipas pedagógicas. É como se de repente tivesse perdido o encantamento, essa relação de confiança tão benéfica para nossos filhos. Por sua vez, a escola se sente também atemorizada, insegura, com sua autoestima abalada. O mais comum é esses pais adoptarem duas atitudes. A primeira, de desconfiança: parte deles parece ter perdido totalmente a fé no trabalho docente. Vivem indo à escola questionando, reclamando, ameaçando por qualquer motivo, acreditando sempre que a escola errou ou não agiu adequadamente com seus filhos, ora é o professor tal que passou muito trabalho, deixando as crianças assoberbadas; ora é fulano que não passa tarefas suficientes, sobrando às crianças tempo excessivo para a rua, para o playground, para a TV, internet e etc., assim segue a sucessão de reclamações. O segundo grupo de pais é aquele que, depois de matricular os filhos, aparenta considerar sua missão terminada e daí em diante entrega à escola toda e qualquer problemática relacionada à educação. De uma maneira geral, esses são pais ausentes, que não comparecem a reuniões quando convidados ou que, quando chamados para entrevistas ou reflexões conjuntas, nunca podem ir.

Ambas as atitudes em nada contribuem para o crescimento intelectual e afectivo de nossas crianças. No entanto, são formas de agir que ocorrem com bastante frequência, criando uma amargura crescente por parte dos docentes ao perceberem que não são mais vistos com o mesmo grau de confiabilidade e como os parceiros ideais de outrora. Por sua vez, os pais também se sentem a cada dia mais inseguros quanto ao que esperar e como agir em relação a escola dos filhos, agregando mais um factor dentro os inúmeros que incrementam a tensão diária dos pais modernos.

É possível afirmar que cada família possui sua identidade e estão em constante evolução, constituídas com o intuito básico de prover a subsistência de seus integrantes.

Definidos os papéis dos pais e professores, deve haver este respeito mútuo entre ambas as partes, expondo suas opiniões e ouvindo sugestões, de forma respeitosa, para que assim a própria criança também tenha respeito pelos professores e pela escola.

1.4. A família e sua importância na formação do homem.

A palavra família deriva do latim que se origina de *famulus*, designando o servidor, criado. A família pode ser entendida como grupo social no qual se descobre um laço coesivo entre os componentes tais como esposa, esposo e filhos.

A família como o conjunto de pessoas unidas pelo casamento, pela filiação, ou pelo parentesco e afinidade, estas resultantes do casamento e da filiação, onde o estado não penetra. Para Cornu (2001, p.7), afirma que a família “é um grupo natural, constituída sob formas diversas representadas por um conjunto de pessoas unidas pelo casamento, filiação, adoção ou parentesco resultante de uma descendência comum”. Enquanto que Gomes (1999, p. 22) define a família como sendo o “grupo constituído pelos cônjuges e pela prole, oriundo do casamento válido disciplinado pela lei civil”.

O nosso parecer é que a família pode ser definida como o organismo social que pertence o homem pelo nascimento, casamento, filiação ou afinidade, que se encontra inserido em determinado momento histórico, observada a formação política do estado, a influência dos costumes, da civilização a que se encontra inserido.

A família é a instituição mais antiga que existe e é também a mais sólida, é o primeiro contacto que o indivíduo tem com o “outro”, é a primeira instituição a que ele pertence após o nascimento, é nela que a criança mantém os contactos mais íntimos, já que é o primeiro grupo social que ela pertence. A instituição familiar é a base para a interacção com todos os demais tipos de instituições, pois nela o indivíduo tem uma relação directa e afectiva com os demais integrantes da mesma, em que a família de certa forma protege e prepara o indivíduo para a sua inserção nas instituições que ele passará a frequentar posteriormente, é o passo inicial para que ocorra qualquer associação humana; E é nela que o indivíduo vai moldando, ao longo da vida, sua personalidade e sua identidade, o que o diferenciara dos demais membros da sociedade em que vive; Tudo isso vai sendo construído de acordo com o que é vivido ao longo da infância junto à família.

A família constitui uma das mediações entre o homem e a sociedade. Sob este prisma, as famílias não só interiorizam aspectos ideológicos dominantes na sociedade, como projecta, ainda, em outros grupos os modelos de relação criados e recriados dentro do próprio grupo (Carvalho, 2003).

De maneira geral, sobre o fundamental e insubstituível papel da família na educação da criança, afirma Nérci (1972, p. 12) “A educação deve orientar a formação do homem para ele poder ser o que é da melhor forma possível”. Percebe-se assim que a acção educativa tem influência da família, essa influência, no entanto é básica e fundamental no processo de educar a criança, nenhuma outra instituição possui condições de substituir.

1.5. A participação da família na educação escolar.

A *participação* se concretiza, de acordo com Alves (2014, p. 25), “quando permite que os sujeitos façam parte das decisões que lhes dizem respeito, seja nos aspectos políticos, sociais, culturais ou económicos”. Na visão de Arnstein (1969), é a estratégia de redistribuição de poder que permite aos cidadãos excluídos dos processos políticos e económicos serem activamente incluídos como participantes do planeamento do seu futuro. O entendimento sobre participação activa envolve a dicotomia apresentada por Lima (1983, p. 15) para quem “a participação pode ser activa, quando os indivíduos participam activamente nas decisões do aparelho institucional, ou passiva, quando os indivíduos participam apenas nos bens e serviços oferecidos pelo Estado. Quando estes indivíduos não actuam de modo deliberativo, influindo nas políticas públicas desenvolvidas, enquadram-se como simples beneficiários das políticas e usuários dos serviços que lhes são ofertados”.

É importante o papel da família no desempenho escolar dos filhos, e ainda conclui que há uma relação interdependente entre as condições sociais da origem das famílias e a maneira que se relacionam com as escolas, além do facto de que, transformações visíveis pelas quais passam ultimamente, tanto as escolas quanto às famílias, naquilo que diz respeito às suas estruturas e dinâmicas internas, são reveladores de uma tendência crescente de conexão entre os territórios: família e escola (Nogueira, Romanelli, & Zago, 2013).

A parceria necessita existir e jamais uma das partes pode se isentar. Parceria é trabalhar em conjunto, não significa desempenhar papéis iguais, mas sim complementares. Essa parceria é falada e desejada por ambas as partes, porém, o professor não costuma receber bem a opinião do pai, que é “leigo” e, por sua vez, os pais estão pouco dispostos a acatar os conselhos sobre como educar seus filhos. As acções

devem ser coordenadas. A família deve procurar a escola que mais se adapte ao perfil daquilo que acredita e vive. É necessário ter bom senso e cuidado para não confundir os valores que desejam passar para o filho. A escola também precisa deixar claro seu método, princípios e regras. Só assim poderá cobrar uma postura efectiva dos pais.

1.6. Reflexões sobre a relação escola – família

A necessidade de se estudar a relação família e escola se sustentam e são reafirmadas quando o professor se esmera por considerar o aluno sem perder de vista a globalidade da pessoa, ou seja, compreendendo que quando se ingressa no sistema escolar, não se deixa de ser filho, irmão, amigo etc.. o pesquisador que realizou um estudo sobre o papel da família no desenvolvimento escolar de alunos do ensino fundamental, “o distanciamento entre escola e família não deveria ser tão grande, pois para ele, a escola não assimilou quase nada de todo o progresso da psicologia da educação e da didáctica, utilizando métodos de ensino muito próximos e idênticos aos do senso comum predominantes nas relações familiares”. O autor se remete ao fato de que, a actual escola dos filhos, é bastante parecida com a escola que os pais frequentaram, e por isso, estes últimos não deveriam sentir-se tão distanciados do sistema educacional, e também o professor, embora admita a necessidade da participação dos pais na escola, não sabe bem como encaminhá-la.

Nas palavras de Paro, parece haver, por um lado, uma incapacidade de compreensão por parte dos pais, daquilo que é transmitido na escola; por outro lado, uma falta de habilidade dos professores para promoverem essa comunicação. Infelizmente, as pesquisas que relacionam as instituições escola e família são de número bastante reduzido, comparando-se à proporcionalidade deste número, a importância essencial dessa relação para o desempenho escolar das crianças.

Portanto, tais pesquisas vêm, primeiramente, oferecer contribuições imprescindíveis para repensá-lo desta complexa relação, mas elas também reafirmam com dados semelhantes, uma conclusão de senso-comum, colhida dos discursos da grande maioria dos professores, seja da educação infantil, do ensino fundamental, ou do ensino médio: o fato da família não ir bem, influencia negativamente o desenvolvimento escolar dos filhos. Tais constatações se explicitam em verbalizações como: “os pais dos alunos com dificuldades de aprendizagens, são exactamente aqueles que não comparecem

às reuniões”; “eu sei que as reuniões de pais nem sempre são agradáveis, mas temos que lhes contar a realidade sobre seus filhos”; “como o aluno pode ir bem à escola, se seu pai bebe, se sua mãe o abandonou?”; “eu mando lições, e pesquisas para casa, e o menino vem dizendo-me que seu pai ou mãe não teve tempo de ajudá-lo”. Mas e quanto aos pais, quais seriam os seus pensamentos? Caso as perguntas acima anotadas, fossem a eles dirigidas, como as responderiam?

Dayrell (1992, p. 24), afirma que para se pensar na relação família-escola inicialmente

se faz necessário pensar a escola como uma instituição capaz de promover cidadania e cultura. Assim, a escola não pode minimizar o sujeito, mas também não deve isolá-lo, é tarefa escolar preservar as características culturais de cada indivíduo e inseri-lo em contrastes com as diferenças para que esse possa desde cedo aprender a respeitá-las. A partir do momento que a escola atinge esse nível, torna-se algo mais proveitoso para o estudante, tanto em questões educacionais como morais, após esse processo o auxílio familiar torna-se algo muito mais proveitoso, pois os familiares podem acompanhar os desenvolvimentos cognoscíveis e éticos dos estudantes.

Todos os pais querem melhor para os seus filhos. Um filho seria como uma obra-prima que mergulha quem a criou, porém incontáveis talentos não é desenvolvida. Vimos um paradigma do qual não conseguimos desvencilhar-nos. Aprendemos que a natureza se encarrega da formação dos nossos filhos, mas não é assim que ocorre; a natureza faz o desenvolvimento físico básico, inclusive o cérebro, mas são as vivências que formam a mente, e aí está a importância dos pais. Os pais aparecem sempre em primeiro plano, pois, acham que a sua intervenção na vida dos filhos é garantir apenas os bens sócias e educação e actividade relegada para os professores.

2. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foram assistidas várias aulas em diferentes escolas primárias de Cabinda e conversamos com vários professores, que o principal objectivo foi de observar e medir a pulsação da participação da família no processo de ensino – aprendizagem e a assimilação dos alunos que são acompanhados pela família. Aplicamos questionários a encarregados de educação e fizemos entrevistas a vários professores deste ciclo de aprendizagem e os resultados é que a maior parte dos alunos com mais participação são os que a família acompanha e a assimilação dos alunos que a família não ou pouco acompanha é mau, ou

seja, não fazem as tarefas, durante as aulas respondem as questões do professor com muita dificuldade ou não respondem quase nada. E também observamos a reunião que tinha como objectivo observar a frequência dos encarregados na participação da reunião, e que informação era transmitida aos encarregados de educação podemos obter resultados que existe pouca participação dos encarregados nas reuniões. E a informação transmitida aos encarregados nessa reunião é acerca da comparticipação que são os valores que cada encarregado paga para a reabilitação da escola, chamou-se atenção aos encarregados e os jovens do bairro ao redor para não vandalizar a escola porque é o património para o bem-estar da comunidade, também informaram aos encarregados de educação para prestarem mais atenção ao aproveitamento dos seus educandos e assinaram as cadernetas, algo que devia ser feito no final de cada trimestre.

Existem encarregados no dia – a – dia que não aparecem mesmo convocados na reunião. E por não comparência prejudicavam os seus educandos porque a direcção da escola não permitia a entrada desses alunos. Durante a reunião havia lista de presença dos pais onde os pais assinavam o seu nome, do seu filho e a classe.

Diante da observação da reunião as informações pertinentes são de como os pais ou a família deve participar de maneira sistemática e não só quando está se aproximar as provas e que ida dos encarregados na escola para assinar as cadernetas ou pagar a comparticipação. Por causas como essas, dentre outras, trouxemos a nossa proposta que vem de seguida.

2.1. Acções educativas para contribuir à participação da família no processo de ensino – aprendizagem dos seus educandos

Segundo o Sousa (2012), acções educativas muitas vezes resume-se a técnicas e metodologias que façam os educandos desenvolverem habilidades tornando-se assim uma acção técnica. Utilizaremos dois pensadores da filosofia da educação, que utilizam dos termos autonomia e heteronomia, apresentando conceitos diferentes, visando uma acção educativa para a emancipação. A proposta que se apresenta tem como objectivo contribuir numa boa relação família - escola em como podem aproximar-se mais no que tange o processo de ensino e aprendizagem dos seus filhos. Nela contem cinco acções educativas, cada acção com o seu objectivo e explicação ou procedimentos de como se deve executar essa mesma acção.

Propostas de acções educativas.

Acção 01: Comunicação com a família.

Objectivo: promover a comunicação entre a escola e a família.

Explicação: Os membros da escola professores, directores devem estabelecer sistemas de comunicação bilateral, procurando disponibilizar cenas de comunicação diversas como: reuniões de pais, conversas individuais com as famílias. Nas reuniões com os pais devem esclarecer como é o projecto educativo da escola orientando-lhes sobre o regulamento interno da escola. As reuniões individuais com as famílias devem favorecer informações acerca do progresso e dificuldades dos alunos e como os encarregados de educação deveriam ajudar as crianças a ultrapassar essas dificuldades incentivando a importância dos estudos. Essa conversa deve ser aproveitada de modo a conhecer melhor a família e também os pais terão mais probabilidades de estabelecer uma relação de confiança com o professor e as interações entre família e a escola aumenta.

Acção 02: Participação dos encarregados nas tarefas escolares.

Objectivo: envolver os encarregados das tarefas escolares dos seus filhos orientadas para a casa.

Explicação: os pais como elementos primordiais na formação da criança devem participar na educação dos filhos, para isso acontecer de forma eficaz os professores devem informar e orientar aos pais a forma como devem auxiliar as crianças, coordenando com o trabalho que o professor desenvolve na sala de aula para evitar alterações dos conteúdos que a criança aprende na escola, acompanhar a matéria conforme o programa estabelecido pelo Ministério da Educação.

Acção nº 03: A família na tomada de decisão.

Objectivo: envolver a família na tomada de decisões.

Explicação: as famílias devem ser envolvidas na tomada de decisões, quer através da representação dos pais no organismo da escola, quer em resolução de problemas que visam a melhoria da mesma. Isto pode ser concretizado se a escola ajudara manter as associações de pais.

Acção04: Aulas abertas para os encarregados de educação.

Objectivo: convidar os encarregados de educação a participarem nas aulas.

Explicação: os professores devem procurar formas de convidar os pais a participar nas aulas de forma organizada para compreenderem como poderão ajudar os filhos nas tarefas em casa e também terão a oportunidade de acompanhar a assimilação de seu filho nas aulas.

***Ação 05:** realizar palestras que visam auxiliar na participação dos pais onde se abordarão temas como:*

a) Importância da participação da família na formação do aluno. *Explicação:* é necessário haver esta participação porque tanto a família e a escola têm uma responsabilidade comum que é de ensinar e educar a criança de forma integral e cooperação na partilha das responsabilidades.

b) Como os pais devem ajudar os seus filhos na realização das tarefas escolares em casa. *Explicação:* uma das formas de os pais ajudarem os seus filhos na realização das tarefas escolares é o conteúdo dado pelo professor, perguntar sobre o que aprendeu se tem dúvida.

c) Importância da assistência dos pais na vida dos seus filhos. *Explicação:* os pais devem apoiar os seus filhos em todas as necessidades começando pela saúde, alimentação, matérias didácticas e acompanhamento escolar.

CONCLUSÕES

O envolvimento e a participação da família no ambiente escolar nos dias actuais são considerados componentes importantes para o desenvolvimento das instituições de ensino, e para a segurança da criança e do adolescente em sua vida escolar, pois a convivência e o relacionamento familiar são factores fundamentais para o desenvolvimento individual, a inserção da criança no ambiente escolar, o relacionamento com professores e familiares, convivência com colegas, tudo isso são factores decisivos para seu desenvolvimento social. A participação da família na escola é tida em todas as etapas da construção do conhecimento como meta para que a aprendizagem se desenvolva com qualidade, A família e a escola são duas instituições fundamentais para a vida de uma pessoa, pois antes da escola a educação se dá na comunidade e na família. Na modernidade, a Educação Escolar se tornou o modo de educação predominante tendo como função garantir a aprendizagem de todos os seus alunos.

A utilização de métodos e técnicas empíricas facilitou-nos conhecer que existe dificuldade entre a relação família - escola, os 54,8% dos encarregados alegam que não participam nas reuniões convocadas pela escola porque tem ocupações laborais. Na entrevista feita aos professores se constatou que não existe uma boa comunicação, entre a família – escola e ainda 54,5% afirma que as causas de não participarem nas reuniões são as ocupações laborais, 45,5% não fazem o controlo dos cadernos dos seus filhos de maneira adequada o que acareta bastante reocuação para os futuros homens da sociedade contemporânea.

A proposta de acções educativas que se apresenta nesta pesquisa se for aplicada ajudaria a criar uma boa relação entre a escola – família, já que é uma proposta que apresenta acções que visam a contribuir na participação da família no processo ensino – aprendizagem. Ajudara a escola a realizar reuniões de pais em horários adequados, que considerem a presença de todos, sem disputar com a jornada de trabalho convencional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves, J.H.M (2014). *A evolução nas definições de família, suas novas configurações e o preconceito*. (Monografia). Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- Arnstein, S. R. (1969). *A Ladder of Citizen Participation*. *Journal of the American Institute of Planners*, 35(4), 216–224.
- Carvalho, M. C. M. (Org.) (2013). *Construindo o saber: metodologia científica: fundamentos e técnicas*. São Paulo: Papirus,
- Cornu, G. (2001). *Droit civil: introduction. Les personnes les biens*. Paris: Montchrestien.
- Cury, A. (2003). *Pais brilhantes, professores fascinantes*. Rio de Janeiro: Sextante.
- Dayrell, J. T. (1992). *A Educação do aluno trabalhador: uma abordagem alternativa*. *Educação em Revista*, 15, 21-29.
- Fernandes, A.C.O.G (2014). *A família na vida escolar*. (Monografia). Universidade Estadual da Paraíba

- Ferrer, W. M. H (2012). *Manual de Metodologia da Pesquisa científica. Orientações quanto à elaboração e apresentação. Gráfica do projecto de pesquisa e do trabalho de Conclusão de curso*. Núcleo de apoio à pesquisa da universidade de Marília.
- Freire, P. (1997). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gil, A.C (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6 ed. São Paulo: Atlas S.A.
- Godoy, Z. L. O. (2014). *Sabe como surgiu a escola?*. Disponível em: <http://eezenaidelogodoy.blogspot.com/2014/07/>
- Gomes, O. (1999). *Direito de família*. Rio de Janeiro: Forense.
- Libâneo, J. C. (1990). *Fundamentos teóricos e práticos do trabalho docente – estudo introdutório sobre pedagogia e didáctica*. (Tese de doutorado). São Paulo: PUC-SP.
- Libâneo, J. C. (2000). *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. São Paulo: Cortez.
- Lima, S. A. B (1983). *A participação social no cotidiano*. São Paulo: Cortez Editora.
- Romanelli, G., Nogueira, M. A., & Zago, N. (Orgs.) (2013). *Família & escola: novas perspectivas de análise*. Petrópolis: Vozes.
- Sousa, J. P. (2012). *A importância da família no processo de desenvolvimento da aprendizagem da criança*. INESC – INSTITUTO DE ESTUDOS SUPERIORES DO CEARÁ. PRÓ-REITORIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA. (Pós-Graduação em Psico - pedagogia Clínica e Institucional). Fortaleza.
- Young, M (2007). Para que servem as escolas? *EDUC.SOC.*, 28(101), 1287-1302.
- Zagury, T. A Participação da família na escola. *Jornal do Professor*, 4, 30 ago. 2008. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=63>
- Zagury, T. (s/d). *Escola sem conflitos: parceria com os pais*. Rio de Janeiro.

A CULTURA NO PROCESSO DE ENSINO EM ANGOLA

Culture in the Angolan teaching process

COTINGO, Augusto Cacande³

Resumo

Falar de cultura é um desafio, desafio este que parte do facto de a cultura ser vida e se relacionar com conceitos como racionalidade, liberdade, natureza, civilização, educação, moral, política, filosofia entre outros. Ao contrário do homem, todos os animais são guiados pelo instinto natural, o que faz com que não sejam livres e muito menos culturais. Luc Ferry, filósofo contemporâneo francês, citando Jean Jacques Rousseau, apresenta uma dupla historicidade humana: *a educação por um lado, a cultura e a política por outro*. A educação é individual, a cultura e a política são comunitárias. Nesta perspectiva, podemos dizer que o homem pode ser definido como sendo um ‘animal cultural’ por ser racional, livre, moral, capaz de se aperfeiçoar. Hoje, sabemos que não existem culturas superiores ou inferiores. O que existe são homens diferentes e culturas diferentes com os seus complexos significados relacionados com a tecnologia, a civilização, o ser e o ter. Como os homens não são perfeitos, também as culturas não são, daí a necessidade da educação e da moral. É por esta educação e por esta moral que passa a nossa qualidade de ensino.

Abstract

Alking about culture is a challenge, a challenge that starts from the fact that culture is life and is related to concepts such as rationality, freedom, nature, civilization, education, morals, politics, philosophy, among others. Unlike man, all animals are guided by natural instinct, which means that they are not free and much less cultural. Luc Ferry, a contemporary French philosopher, quoting Jean Jacques Rousseau, presents a Double human historicity: education on the one hand, culture and politics on the other. Education is individual, culture and politics are community. In this perspective, we can say that man can be defined as being a 'cultural animal' for being rational, free, moral, able to improve. Today, we know that there are no higher or lower cultures. What exists are different men and different cultures with their complex meanings related to technology, civilization, being and having. As men are not perfect, neither are cultures, hence the need for education and morals. It is through this education and this morality that our teaching quality passes.

Palavras-chave: *Cultura; Educação; Liberdade.*

Keywords: *Culture; Education; Freedom.*

Data de submissão: dezembro de 2020 | **Data de publicação:** dezembro de 2021.

³ AUGUSTO CACANDE COTINGO - Formado em Filosofia e em Técnicas Documentais aplicadas a Bibliotecas Universitárias. ANGOLA. E-mail: kacandecotingo@hotmail.com.

AFINAL DE CONTAS O QUE VEM A SER A CULTURA?

Existem várias definições a cultura. “O modo de vida de um povo, em que se incluem as suas atitudes, valores, crenças, artes, ciências, modos de percepção e hábitos de pensamento e de acção” (Blackburn, 2007, p.95). Baptista Mondin, por sua vez, nos seus escritos sobre a cultura e o homem, faz um estudo à partir de alguns especialistas da matéria nomeadamente Dawson, Kroeber e Niebuhr.

Começando por Dawson, Mondin descreve a relação dialéctica que este estabelece entre cultura e sociedade, uma relação que, segundo Mondin, nos remete para as categorias aristotélicas de matéria e forma: a sociedade aparece como a matéria e a cultura como sendo a forma desta matéria. Por outras palavras, “uma sociedade sem cultura é uma sociedade sem forma – um ajuntamento ou coleção de indivíduos mantidos juntos por necessidades do momento...” (Dawson, citado por Mondin, 1980, p.171).

Numa vertente diferente a de Dawson, Niebuhr, diz Mondin, define a cultura contrapondo-a à natureza e não à sociedade. Define, assim, a cultura como sendo “o ambiente artificial, secundário, que o homem sobrepõe ao natural. Ele compreende a linguagem, os hábitos, as idéias, as crenças, os costumes, a organização social, os produtos hereditários, os procedimentos técnicos, os valores” (Niebuhr, citado por Mondin, 1980, p.171). É esta a definição que consideramos mais interessante e sobre a qual discutiremos ao longo deste trabalho, uma vez que coincide em muitos aspectos com a proposta apresentada por Luc Ferry que, por sua vez, se baseia em Jean Jacques Rousseau.

Finalmente, tal como Dawson, Kroeber, nota Mondin, define a cultura tendo em conta algumas características que ele considera essenciais e que são transmitidas de uma geração a outra: “A cultura é uma série de atributos e produtos das sociedades humanas, e então do género humano, que são extra-somáticos e transmissíveis por meio de mecanismos diferentes da hereditariedade biológica” (Kroeber, citado por Mondin, 1980, p.171). Esta definição de Kroeber também partilha da definição de Rousseau sobretudo quando consideramos o aspecto da transmissão que em Rousseau não é outra coisa senão a educação.

1. HOMEM, CULTURA E NATUREZA

Existem várias maneiras de se abordar o tema relacionado com a cultura. Entretanto, todas elas têm de ser necessariamente antropológicas, pois é o homem que esta no centro da cultura.

A relação homem-cultura, embora sofra muitas transformações ao longo dos tempos, não é contingente, mas necessária. Assim, constatamos que os tempos remotos da magia e da mitologia foram marcados por condições em que o homem mantinha uma relação de respeito, veneração e admiração à natureza. Era uma relação, digamos, de fraternidade ou, como diz Aubert, de participação, de simpatia e de comunhão com a natureza em que os deuses eram tidos como sendo a fonte e a explicação da maior parte dos fenómenos visto que os elementos essenciais do universo tais como o céu, a terra, o sol, o mar os rios, etc., eram como que divinizados (Aubert, 1965, p.24).

Para Baptista Mondin, este relacionamento em que a natureza é vista como o centro e o homem como um órgão ou uma extensão dela se manifesta não só no mundo clássico, mas também no medieval (Mondin, 1984, p. 172). Porém, isto não significa dizer que os povos antigos se conformavam com tudo o que a natureza lhes oferecia e que não tinham o desejo de compreendê-la, ou até mesmo, de dominá-la, pois “Todo o sentido do desenvolvimento histórico, do progresso das civilizações e da técnica realizou-se como um esforço humano de querer compreender a natureza a fim de se tornar independente e de dominá-la pouco a pouco” (Aubert, 1965, p.24.)

François Cavallier, no seu artigo *Natureza e Cultura*, apresenta estes dois domínios, isto é, a natureza e a cultura, como sendo “dois pontos de vista sobre uma mesma coisa”. Por outras palavras, segundo ele, “nada existe que seja ‘a’ natureza pura e simplesmente, ou ‘a’ cultura pura e simplesmente: estes dois termos não obedecem a determinações fixas” (Cavallier, 2002, p.839). Ele justifica este ponto de vista apresentando aquilo que na filosofia poderia ser considerado como sendo a eterna batalha entre a liberdade por um lado e o determinismo por outro. A liberdade estaria assim do lado da cultura e o determinismo do lado da natureza. Do ponto de vista natural, de facto, o homem obedece a certas leis cósmicas, mas através da sua inteligência ele pode fazer ‘tabula rasa’ a algumas destas leis e assim afirmar a sua liberdade, pois, ao contrário dos animais, o comportamento humano não se reduz a necessidades naturais e a instintos. (Cavallier, 2002, p. 839).

De notar que Cavallier não apresenta uma ideia completamente nova uma vez que Rousseau, afastando-se um pouco da definição clássica que dava primazia à racionalidade, já defendia estes aspectos ao definir a liberdade como sendo a característica essencial que distingue o homem dos outros animais:

Não vejo em todo animal senão uma máquina engenhosa, à qual a natureza deu sentidos para prover-se ela mesma, e para se preservar, até certo ponto, de tudo o que tende a destruí-la ou perturbá-la. Percebo precisamente as mesmas coisas na máquina humana, com a diferença de que só a natureza faz tudo nas operações do animal, ao passo que o homem concorre para as suas na qualidade de agente livre. Um escolhe ou rejeita por instinto, o outro por um ato de liberdade, o que faz com que o animal não possa afastar-se da regra que lhe é prescrita, mesmo quando lhe fosse vantajoso fazê-lo, e que o homem dela se afaste freqüentemente em seu prejuízo (Rousseau, citado por Ferry, 2006, p. 127).

Mais adiante, e na mesma tonalidade, Rousseau acrescenta outra característica que considera essencial: a capacidade que o homem tem de se aperfeiçoar, “a qual, com o auxílio das circunstâncias, desenvolve sucessivamente todas as outras e reside, entre nós, tanto na espécie como no indivíduo, ao passo que um animal é, no fim de alguns meses, o que será toda a vida, e sua espécie, ao cabo de mil anos, o que era no primeiro desses mil anos” (Rousseau, citado por Ferry, 2006, p.127).

Assim sendo, é a partir desta diferenciação Rousseana entre o homem e o animal que Luc Ferry apresenta a dupla historicidade humana: “por um lado temos a história do indivíduo, que é a educação, e por outro a história da espécie humana que é a cultura e a política” (Ferry, 2006, p.133). Deste modo, tanto a educação como a cultura aparecem como uma oposição, como um desejo de se ultrapassar o simplesmente natural porque pela razão e, sobretudo, como diria Rousseau, pela liberdade, o homem deseja ir para além do simplesmente dado.

2. CULTURA E LIBERDADE

A cultura apresenta muitas características tais como a sociabilidade, a laboriosidade, a dinamicidade, a multiformidade, a criatividade, a finalicidade. O ponto de vista da finalidade levar-nos-ia a concordar com Aristóteles para quem a causa final é a mais importante de todas porque nos indica não só a razão de existência de um dado

fenômeno, mas também, e sobretudo, o caminho através do qual o mesmo atinge a sua relação última. Daí a questão: Qual é a realização última da cultura? Os clássicos diriam que é a imitação de um ideal cósmico; o cristão medieval falaria de uma união mística ou escatológica em Deus e o moderno de um encontro do homem para consigo mesmo.

Que diria então o homem contemporâneo? A resposta a esta questão fica ligada a uma outra também importante e difícil de se responder. Trata-se de se saber qual é o fundamento último da cultura. Será a religião, a filosofia, a economia, a ciência? Seja qual for o caminho que empreendamos para responder a estas difíceis questões, não nos podemos escapar do conceito de liberdade na acepção Rousseauna tal como temos vindo a fazer referência.

Luc Ferry, contradizendo a definição grega do homem como ‘animal racional’ e outras definições clássicas que dão primazia à afectividade, à linguagem ou à comunicabilidade, faz-nos recordar, como já vimos, que, para Jean Jacques Rousseau, o homem não é definido simplesmente pela sua racionalidade, afectividade ou sociabilidade. Para Rousseau, diz Ferry, o que distingue o homem do animal é a ‘liberdade’ entendido como ‘perfectibilidade’. É esta liberdade que constitui característica principal que define o homem e que o faz distanciar-se das rédeas da natureza levando-o a aperfeiçoar-se cada vez mais.

Esta presença permanente da liberdade humana na vida social facilmente pode ser verificada na nossa realidade do dia a dia. O homem, por causa da liberdade e da sua vontade infinitas, procura explorar cada vez mais os horizontes das suas capacidades ao ponto de se prejudicar a si mesmo e de prejudicar a própria natureza. Daí o paradoxo que apresenta Mondin: “o homem do último decénio, dominado pela ciência, pela técnica e pela máquina, se vê sempre mais gravemente ferido na sua liberdade e autonomia e tem a impressão de ser progressivamente transformado de sujeito em objecto” (Mondin, 1986, p.180). Por outras palavras, o homem aparece como um ser de liberdade, uma liberdade criadora de ciência e tecnologia, mas uma ciência e uma tecnologia que acorrentam o seu próprio mentor, colocando-o num labirinto praticamente intransponível, como uma aranha armadilhada pela própria teia.

As vantagens que esta cultura tecnológica traz para a qualidade de vida humana são evidentes e inumeráveis. Pela tecnologia, como diz Descartes, o homem acabou por ser mesmo ‘mestre e possuidor da natureza’, embora ainda haja muito mistério que nos

escape. Todavia, a contrastar com as luzes estão também as sombras, os enumeráveis problemas que esta tecnologia levanta em relação ao futuro da humanidade. Temos a questão ecológica, a questão ambiental, a questão da sobrevivência das espécies, a questão da exploração desenfreada dos recursos naturais, a questão da concorrência desregrada entre empresas multinacionais...

Cada dia que passa vamos chegando à conclusão de que se podemos dar uma resposta sobre o fundamento da ciência e da tecnologia, o mesmo não podemos dizer quanto ao seu horizonte último. Em outras palavras, quando é que o homem se sentirá realmente feliz com as suas proezas a ponto de não precisar de avançar mais? Resposta: jamais isto acontecerá, pois para que tal acontecesse tinha de se redefinir o homem e descartar todas as características que lhe são atribuídas como a de um ser racional, livre e ‘perfeccionista’ na acepção Rousseauna. Se a liberdade do homem é sem limites, a tecnologia que ele próprio cria também fica integrado neste horizonte ilimitado. Como diz Luc Ferry, “já não se trata de dominar a natureza ou a sociedade para se ser ‘mais livre e mais feliz’, mas de dominar por dominar” (Ferry, 2006, p.243)⁴.

3. CULTURA, TECNOLOGIA E MORALIDADE

A passagem da mitologia para a ciência e a tecnologia obedeceu a certos passos e a racionalidade grega desempenhou um papel muito importante neste processo. Quando olhamos para os efeitos negativos da tecnologia, corremos o risco de nos esquecermos dos grandes benefícios que ela traz para a tranquilidade do homem. Definida de uma forma, digamos, ‘negativa’ e relacionando-a com a tecnologia, a cultura seria então “o conjunto dos fenómenos que representam um desvio em relação ao equilíbrio original” (Cavallier, 2002, p. 841). É baseando-se neste desvio que aparece o saudosismo em relação ao homem natural, ou seja, o desejo de um regresso a um suposto estado original em que o homem e a natureza viviam em harmonia.

Cavallier descreve este desvio sob o ponto de vista da lei em que esta entra em concorrência com a natureza. “Esta proclamação de partida, diz Cavallier, consiste, exactamente, em opor duas ordens: por um lado, o que é ‘justo de acordo com a natureza’

⁴ Baseando-se em Heidegger, Luc Ferry explora bem este aspeto em que a ciência e a técnica se transformam num ‘processo automático e sem fim com todos os seus possíveis contornos.

e, por outro, o que é “justo de acordo com a lei” (Cavallier, 2002, p. 842); por outras palavras, “a natureza representa uma ordem original que a lei vem desviar” (Cavallier, 2002, p.812). Entretanto, Cavallier define a ordem natural como sendo “o puro reino da força” em que “o mais forte reina e acumula as posses em detrimento dos que são fisicamente mais fracos” (Cavallier, 2002, p. 812). Para fundamentar a sua reflexão, o nosso autor baseia-se no diálogo de Platão, *Górgias*. Assim, ele cita Cálicles que em *Górgias*, 483 c-d, diz, na conversa com Sócrates, que “a justiça consiste em que o melhor tenha mais do que o menos bom e o mais forte mais do que o menos forte”, pois, na sua opinião, “é isso que a natureza ensina, em todas as espécies animais, em todas as raças humanas e em todas as cidades”. Daí que, conclui ele “se o mais forte dominar o menos forte e se lhe for superior, é o sinal de que é justo” (Cavallier, 2002, p.842). Entretanto, embora em contextos diferentes, esta definição dada por Cálicles é a mesma que encontramos no livro I da República onde o sofista Thrasymachus define a justiça como sendo “a vantagem do mais forte”. Thrasymachus falava aqui de uma justiça política e não tanto natural. Todavia, elas podem se relacionar, pois, a justiça política em que o rei subjuga o súbdito pode ser vista como sendo simplesmente o prolongamento da lei natural. Por esta razão, recorda-nos Cavallier, Cálicles denuncia a fraude constituída pela lei humana que, a seu ver, não passa de uma astúcia dos fracos contra os fortes: os fortes eram superiores por natureza e é pela lei, manifestação cultural, que os fracos canalizam a superioridade física dos fortes, impondo uma definição da força que já não é física, já não é natural.

Se existem elementos positivos no homem natural que nos podem levar ao saudosismo, não há dúvidas de que as teorias de Thrassymicus e de Cálicles não devem ser defendidas, pois levar-nos-iam a um relativismo incontrolável e pernicioso. Não foi em vão que o homem procurou desligar-se das garras da natureza que por si só é individualista, egoísta, oportunista onde o forte vence sempre. Não nos esqueçamos que ela, a natureza, tem também os seus caprichos. Para vencer estes caprichos e colocar-se numa situação de privilégio e de conforto em relação a ela, era preciso que os homens se organizassem, vivessem em comunidade, criassem critérios de comunicação, de convivência. Daí a necessidade de leis, de moral, de códigos de conduta, de contratos tão defendidos por grandes autores como Rousseau, Thomas Hobes, John Locke, John Rawls.

4. CULTURA E CIVILIZAÇÃO

Se definir a cultura é difícil, mais difícil se torna ainda relacioná-la com a civilização. Difícil porque os autores que se debruçam sobre este tema não coincidem na significação destes conceitos. Entretanto, o certo é que, partindo da utilização comum que se tem feito destes termos, parece que a civilização aparece como sendo um apanágio de alguns povos estabelecendo-se assim um antagonismo entre ela e o primitivismo. Assim, quando se fala de povos civilizados pensamos logo no modelo acidental e ao falarmos de povos não civilizados pensamos no modelo africano ou num outro canto subdesenvolvido. Esta foi, sem dúvida, a linguagem utilizada pelos europeus na época dos descobrimentos. Vieram à África para civilizar os africanos. Portanto, embora se reconhecesse que estes já tinham uma cultura, tratava-se de uma cultura não civilizada, bárbara, primitiva que era preciso melhorar ou até mesmo substituir. Por outras palavras, era preciso civilizar a cultura dos indígenas. Daí que a civilização era entendida como o ponto mais alto da dinâmica cultural. Hoje, a linguagem não é a mesma, mas o veneno continua subjacente. Basta ver que o próprio termo tem a ver com '*civitas*', que em latim designa cidade e '*civile*' seu habitante.

Na época colonial, civilizado era aquele que tinha adoptado os hábitos, os costumes e a língua do colonizador. Infelizmente, se a civilização é o caminho para o qual nos dirigimos, ficamos desiludidos quando verificamos os escolhos da mesma. O homem, quanto mais civilizado mais desenvolve as técnicas da morte e da destruição. Que reflexão podemos fazer de uma civilização que cria bombas que, em pouco tempo, são capazes de destruir a humanidade inteira e, por consequência, a própria civilização?

Há quem defenda que cultura é do âmbito do ser e civilização do âmbito do ter. Porém, a meu ver, isto torna o assunto mais complexo, pois é difícil imaginarmos uma cultura sem o ter e uma civilização sem o ser. Hoje se reconhece que antes dos descobrimentos já existiam povos em África como na América do Sul com cidades e técnicas que se podem chamar de civilizadas. Enfim, em poucas palavras, julgamos que o diálogo entre estes dois conceitos continua em aberto e um consenso definitivo entre eles ainda é um horizonte por se explorar.

5. IMPORTÂNCIA DA CULTURA PARA QUALIDADE DE ENSINO EM ANGOLA

Ao falarmos da qualidade de ensino em Angola, hoje, é importante que tenhamos em conta estes elementos todos que acabamos de abordar, de tal sorte que sejamos capazes de transmitir aos nossos estudantes o desejo de procurarem lidar com os aspectos relacionados com a nossa realidade ambiental, cultural, tecnológica, etc. a fim de que não nos tornemos simples espectadores, pois, infelizmente, o nosso continente em geral e nosso país em particular ainda não está preparado para vencer ou, simplesmente, lidar com os desafios que o mundo da técnica apresenta tanto do ponto de vista positivo como negativo. No mundo da tecnologia ainda nos encontramos a meio caminho pelo facto de nos transformarmos não em produtores de tecnologia, mas sim em simples consumidores com todas as consequências que isto acarreta. Um exemplo concreto está na utilização permanente das redes sociais, o que leva os estudantes e até nós professores a nos distrairmos em inanidades. Crianças deixaram de utilizar a escrita convencional para se dedicarem a escrever em computadores e geralmente utilizando uma linguagem codificada (Famosos emojis ou memes) ou abreviada sem a mínima preocupação com o rigor gramatical e a escrita correcta das palavras.

Daí nos surgem algumas questões: seremos nós realmente livres? Como é que respondemos à pressão exercida pela sociedade e pelas estruturas sobre cada um de nós? Os estruturalistas teriam razão ao afirmarem que “não seria o homem que cria a cultura e as suas várias estruturas culturais da sociedade, mas ao contrário, seria a cultura com as várias estruturas, em particular as sociais, que formam e modelam o homem”? (Mondin, 1980, p.179).

É preciso que ajudemos os nossos alunos a desenvolverem um espírito crítico face a certas ilusões perniciosas da tecnologia. A crítica de certos elementos culturais é importante pois nem sempre tudo é positivo tanto na nossa como nas culturas importadas. Há certos limites e certas arestas que devem ser limadas. A questão da globalização e da simples imitação devem ser analisadas. O intercâmbio cultural é importantante, mas não nos deve levar a perder a nossa especificidade, pois, como se costuma dizer, “a globalização deve ser acompanhada pela localização”.

O contacto com outras culturas, a outras línguas, a compreensão e conhecimento de outras religiões nos devem abrir os horizontes e não transformar-nos em simples imitadores e consumidores irreflectidos. Tudo isto é possível só através do estudo, da

valorização e do aprofundamento dos nossos valores culturais. É preciso que cultivemos o espírito de leitura e de investigação. A nossa cultura só pode ser vaga quando ela não for cultivada. É como um terreno de cultivo que precisa de ser sempre visitado e trabalhado. Na nossa instituição são raríssimas as vezes em que encontramos estudantes nossos a lerem enquanto esperam pelo professor. Na maior parte das vezes, estão no corredor; algumas vezes na turma, mas a conversar. Se alguém estiver a ler, é porque tem uma prova à vista. Não há cultura do silêncio. A conversa continua, os telefones continuam ligados e a serem utilizados mesmo quando o professor já está dentro da turma. Há sempre balbúrdia nos corredores mesmo quando se sabe que a turma contígua está em aulas. A qualidade de ensino passa pela cultura de leitura e de silêncio. Silêncio e leitura se completam. Devemos, portanto, evitar o relativismo, o cepticismo e o dogmatismo cultural em todos os níveis do nosso comportamento. Uma verdadeira cultura adquire-se com sacrifício, aliás, os ritos tradicionais dos nossos povos, onde o jovem ou a jovem passa por diversas provas para se liberar dos hábitos infantis, tornar-se adulto e membro da sociedade, são testemunho vivo deste sacrifício.

Para que isto seja possível é necessário que se crie aquilo que podemos chamar a nosso nível de cultura para a qualidade, no nosso caso, qualidade de ensino. Cultura para a qualidade de ensino significa simplesmente reconhecer que a necessidade de melhorar o nosso ensino é premente, necessária e está na responsabilidade de cada um de nós aqui presente: estado, família, professores e alunos. Não basta permanecermos nas boas intenções. É necessário que estas intenções sejam implementadas a nível institucional, escolar e pessoal. Não há cultura de qualidade de ensino quando se espera sempre que seja o outro a começar ou quando não se apoia aquele que deseja começar. Não há cultura de ensino quando pensamos que o professor exigente é mau e o professor de facilismos é bom. Autores que acabamos de ver e que alimentaram a nossa reflexão sacrificaram o seu tempo para um bem maior. É seguindo o seu exemplo que poderemos ter professores e estudantes sérios capazes de reflectir e até de encontrar soluções para os problemas que a nossa cultura em geral e o nosso ensino em particular atravessam.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aubert, J. M. (1965) *Philosophie de la Nature*. Paris: Beauchesne et ses fils.

Blackburn, S. (2007). *Dicionário de filosofia*. Lisboa: Edições Gradiva.

Cavallier, F. 2002). Natureza e cultura. In AA.VV. *As Grandes Noções da Filosofia* (pp.839-850) Lisboa: Instituto Piaget.

Ferry, L. (2006). *Apprendre à vivre*. Paris: Ed. Plon.

Mondin, B. (1980). *O homem, quem é ele?*, São Paulo: Edições Paulinas.

S

AÚDE

Ambiente e comportamento humano: apontamentos sobre inclusão
Patrícia Sinésia Oliveira, Juliana Costa, Elsa Maria Gabriel Morgado

| 32-47

AMBIENTE E COMPORTAMENTO HUMANO: APONTAMENTOS SOBRE INCLUSÃO E PSICOLOGIA AMBIENTAL

ENVIRONMENT AND HUMAN BEHAVIOR: notes on inclusion and environmental psychology

OLIVEIRA, Patrícia Sinésia⁵, COSTA, Juliana⁶, MORGADO, Elsa⁷

Resumo

Este artigo busca trazer um pouco de luz sobre o tema da deficiência, visto a pouca quantidade de material publicado a respeito. Através da pesquisa bibliográfica, sobretudo centrada no Relatório Mundial sobre a Deficiência publicado pela Organização Mundial da Saúde (OMS), em 2011, construiu-se a compreensão ambiente-deficiência, pontuando o papel da psicologia ambiental como promotora da inclusão para o portador de deficiência. É necessário que se compreenda o universo da deficiência, do deficiente, do ambiente e da sociedade, de forma a promover ambientes mais acessíveis e comunidades mais recetivas as diferenças, visto que no mundo não existe um ser igual ao outro, sendo todos diferentes e iguais. Existe uma escassez muito grande de informações e dados sobre a deficiência, o que não conjuga com a grandeza que é a questão; o que torna desafiante um estudo sobre o caso, e as poucas informações existentes, emergem uma complexidade em torno do conceito. A reflexão a respeito do tema deficiências e ambiente pode ser realizada por vários ângulos, pois vivemos em uma sociedade pouco preparada para aceitar o diferente como igual. Estudar e debater sobre a temática, requer que o investigador faça uma troca de posições, que se sujeite a colocar no “lugar duma pessoa com deficiência”, que tente ver o mundo da visão dela. Muitas ainda são as barreiras a serem quebradas para garantir uma total acessibilidade de direitos aos diversos ambientes, sendo a informação uma das mais importantes ferramentas a serem utilizadas, como forma de alcançar uma sociedade mais evoluída na compreensão das diferenças.

Abstract

This article seeks to shed some light on the topic of disability, given the small amount of material published on the subject. Through bibliographic research, mainly focused on the World Report on Disability published by the World Health Organization (WHO), in 2011, an understanding of environment-disability was built, emphasizing the role of environmental psychology as a promoter of inclusion for the disabled. It is necessary to understand the universe of disability, the disabled, the environment and society, in order to promote more accessible environments and more receptive communities to differences, since in the world there is no one being equal to the other, all being different and equal. There is a very shortage of information and data on disability, which does not match the greatness that is the issue; what makes a study of the case challenging, and the little information available, emerges a complexity around the concept. Reflection on the issue of disabilities and the environment can be carried out from several angles, as we live in a society that is not prepared to accept the different as equal. Studying and debating on the subject, requires that the researcher make an exchange of positions, that he is subject to putting himself in the “place of a person with a disability”, who tries to see the world from her perspective. There are still many barriers to be broken to guarantee full accessibility of rights to different environments, with information being one of the most important tools to be used, as a way of reaching a more evolved society in understanding differences.

Palavras-chave: Deficiências e incapacidades; psicologia ambiental; inclusão; pessoa-ambiente.

Keywords: Disabilities and disabilities; environmental psychology; inclusion; person-environment.

Data de submissão: março de 2021 | **Data de publicação:** dezembro de 2021.

⁵ PATRÍCIA SINÉSIA OLIVEIRA – Instituto Politécnico de Bragança. GUINÉ-BISSAU. Email: jlesp2008@gmail.com

⁶ JULIANA COSTA – Instituto Politécnico de Bragança. BRASIL. Email: julianacostascott@gmail.com

⁷ ELSA MORGADO – Universidade Católica Portuguesa – CEFH. IPB. PORTUGAL. E-mail: elsamorgado@ipb.pt

1. AS DEFICIÊNCIAS E O AMBIENTE⁸

O propósito central desta investigação é promover uma reflexão sobre a relação entre uma pessoa com deficiência e o ambiente. A relação entre o homem e o ambiente é algo que independe da escolha pessoal de cada ser visto que o simples fato de existir já pertence ao ambiente. Diante desta realidade surge a necessidade de compreensão das interações entre humanos e ambiente, surgindo assim a Psicologia Ambiental. A Psicologia Ambiental é uma área da psicologia geral, e tem como premissa avaliar a relação entre ambiente e comportamento humano (Verdugo, 2005), podendo assim traçar melhorias nos espaços futuros.

De acordo com a ONU (2017), a população mundial ultrapassa os 7 bilhões de pessoas, e deste montante, mais de um bilhão de pessoas possui algum tipo de deficiência permanente ou temporária, devendo este número ser crescente para os próximos anos em função de fatores como o envelhecimento populacional, acidentes de trânsito, doenças crônicas, entre outros. A deficiência afeta todos os tipos de público, desde o recém-nascido, o adolescente, jovem e idoso, sem distinção de classe social, embora os mais pobres estejam mais vulneráveis a obterem problemas de saúde que podem levar a deficiências ou incapacidades (OMS, 2011). As Nações Unidas reconhecem que a deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com incapacidades e barreiras comportamentais e ambientais que impedem a sua participação plena e efetiva na sociedade em condições de igualdade com as outras pessoas pelo que criou uma Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD). Podemos definir a “deficiência como diferentes condições motoras que acometem as pessoas comprometendo a mobilidade, a coordenação motora geral e da fala, em consequência de lesões neurológicas, neuromusculares, ortopédicas, ou más formações congênicas ou adquiridas” (MEC, 2004, p. 19).

Os ambientes também podem ser considerados deficientes, quando promovem barreiras intransponíveis para seus usuários, privando ou limitando determinados públicos, sendo excludentes no lugar de “includentes”. A falta de acessibilidade aos diversos setores da sociedade, a falta de políticas públicas de participação inclusiva, a limitação dos usuários a ações simples como caminhar em uma área verde, participar da

⁸ O presente trabalho foi realizado no âmbito da Unidade Curricular de Psicologia Ambiental do Mestrado em Educação Ambiental da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Bragança.

coleta seletiva com coletores pensados para o “cadeirante” ou para o portador de nanismo, a leitura de um livro por um deficiente visual, tudo isto deve ser pensado de forma a promover uma maior equidade social (Lima, Carvalho-Freitas & Santos, 2013; Hammel, Magasi, Heinemann, Stark, Kisala, Carlozzi, Tulskey, Garcia, Hahn, 2015).

Estudar ou tratar da temática da deficiência, faz-se necessário aprender particularidades inerentes à pessoa portadora da deficiência, que a difere das pessoas “normais”. Estas particularidades são ações “simples”, mas que para uma pessoa com deficiência são muito significativas e afetam diretamente a integração destas pessoas no meio social. Esta rotulação do padrão “normal”, faz com que as pessoas com deficiência passem a ser vistas como “anormais” pela sociedade. Antigamente (nas civilizações antigas), por causa do desconhecimento das causas das deficiências físicas, a pessoa ao nascer com qualquer tipo de deficiência física era abandonada, e como a mitologia era muito presente, eles muita das vezes eram considerados “super-humanos” ou “infra-humanos”, fenómenos espirituais e metafísicos (Guerra, 2016).

Atualmente, graças ao desenvolvimento tecnológico, as causas das deficiências foram descobertas o que promoveu um novo posicionamento das pessoas perante as pessoas com deficiências físicas/motoras, auditivas, intelectual/mental, visual, mas mesmo com todo o avanço, ainda se discute muito sobre os diversos aspetos que envolvem a vida e os direitos das pessoas com deficiências. Enquanto alguns estudos se dedicam a questionar as políticas públicas de inclusão (Maciel, 2000; França, Pagliuca & Baptista, 2008), outras publicações se empenham em divulgar e propor estratégias de conscientização (Cordeiro, Scoponi, Ferreira & Vieira, 2007; Gil, 2002).

No processo de desenvolvimento, uma das coisas que diferencia uma pessoa com deficiência de outra rotulada de “normal”, é que ela, pela impossibilidade de deslocar, de ver e de ouvir para explorar espontânea e naturalmente o meio, passa a ter privações de experiências sensoriais. Justifica-se, então, a importância da intervenção em estimulação precoce desde criança, favorecendo com que ela tenha uma relação rica com o outro e com o ambiente. A pessoa com deficiência também necessita experimentar, movimentar-se e deslocar-se (mesmo do seu jeito diferente); necessita tocar, perceber e comparar;

entrar, sair, compor e desfazer; necessita significar o que percebe com os sentidos, como qualquer outra pessoa (Schirmer; Browning; Reckziegel Bersch; Machado; 2007).

A deficiência não é apenas uma questão de saúde, mas sobretudo de Direitos Humanos, devendo ganhar destaque entre órgãos governamentais, instituições públicas e privadas e sobretudo com a sociedade em geral. Promover ações que promovam a inclusão social é um dever de cada cidadão, devendo o mesmo ser atuante em benefício dos grupos menos favorecidos. A necessidade da promoção de pesquisas e estudos voltados a compreensão do tema, também é um fator a ser corrigido pelas instituições acadêmicas, pois cada vez mais, aumenta o número de deficientes e incapacitados, e estes precisam ser entendidos de acordo com suas especificidades. De acordo com a OMS (2011), investir em campanhas educativas relacionadas as deficiências ou incapacidades, ajudam a promover a inclusão das pessoas portadoras de deficiências ou incapacitadas, e a reduzir a discriminação através do conhecimento. Para Saeta (1999), o acesso a informação contribui para a compreensão das diversidades e afeta positivamente a sociedade, promovendo mudanças de comportamentos.

2. ESTADO DA ARTE

Entender as necessidades das pessoas com deficiências, torna-se imensamente relevante, uma vez que é necessário prover meios de inclusão deste público nos mais variados setores da sociedade. Desta forma, aqui buscou-se embasar os argumentos desta discussão, sobretudo no relatório da World Health Organization (OMS em português), publicado no ano de 2011 e traduzido para o português em 2012. Outros autores e documentos também foram utilizados, e apesar de algumas publicações serem consideradas arcaicas, a falta de conteúdo recente foi o grande motivador do uso dos mesmos.

3. ENQUADRAMENTO DO AMBIENTE E A DEFICIÊNCIA

Todo o tempo é debatido a questão moral e política em relação a inclusão e o apoio as pessoas portadoras de qualquer tipo de deficiência, e estes debates intensificam-se cada vez mais, devido ao acelerado aumento demográfico (OMS, 2011). “A partir dos anos 1970, houve uma grande mudança mental, moral e política em relação a deficiência em grande parte estimulada, pelas organizações das pessoas com deficiências” (OMS,2011, p.03).

Para que se trace uma relação entre ambiente e deficiência, faz-se necessário em primeiro lugar definir os conceitos referentes ao binômio estudado. Segundo Art (1998), “ambiente é o conjunto de condições que envolvem e sustentam os seres vivos na biosfera como um todo ou em parte desta, abrangendo elementos do clima, solo, água, e de organismos” (Dulley, 2004, p. 18). Para Humphrey e Buttel in Santos (1996), “o conceito envolve a biosfera, constituindo, portanto, as condições externas e influências afetando a vida ou totalidade do organismo da sociedade, ou a infra- estrutura biótica que sustenta populações de todos os tipos” (Dulley, 2004, p.18). Para Houaiss (2004), Hammel et al. (2015) e Moser (2016), o termo ambiente pode ser definido como o conjunto de coisas que rodeiam os corpos por todos os lados, ou ainda, como o o conjunto de coisas que rodeiam os corpos por todos os lados afetando o crescimento, a saúde, o progresso, ou seja, é o habitat onde está inserido o ser humano. O ambiente pode ser físico ou social, ou ainda, pode ser sinônimo de espaço, sendo dividido em inúmeras categorias como: físico, social, cultural, tecnológico, entre outros. O ambiente tem enorme influência na vida das pessoas, podendo ser inclusivo ou exclusivo, afetando diretamente o acesso à educação, cultura, lazer, política, etc. Segundo a OMS (2011), o ambiente em que uma pessoa esta inserida exerce uma grande influencia sobre a experiência e a evolução da sua deficiência.

Ainda de acordo com a OMS (2011, p. 4), “a deficiência é complexa, dinâmica, multidimensional, e questionada”, devendo ser compreendida não apenas do ponto de vista médico, mas de uma conjunção entre médico e social. Já a incapacidade, é um termo que engloba as deficiências, limitações e restrições de um indivíduo levando em conta os fatores pessoais e de saúde. Muitas vezes a deficiência está na sociedade, nos espaços disponíveis, pois constituem barreiras de exclusão, tornando assim algo deficiente do ponto de vista de acesso comum. “A deficiência é um conceito em evolução” (OMS, 2011, p. 04), à medida que se compreende e corrige os pontos falhos de interação entre sociedade, deficiência e ambiente, promove-se a equidade social. De acordo com a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), a deficiência deve ser entendida “como uma interação dinâmica entre problemas de saúde e fatores contextuais, tanto pessoais quanto ambientais” (OMS, 2011, p. 04), ao promover este entendimento reafirma-se que a deficiência não é um problema da pessoa, mas sim da sociedade e do ambiente que convive. A deficiência é uma consequência de interação entre pessoas com deficiência e as barreiras comportamentais e ambientais que impedem sua participação total e eficaz na sociedade de forma igualitária. As limitações, restrições

para participar de atividades, são os aspectos negativos da interação entre uma pessoa com deficiência e os fatores pessoais e ambientais (OMS, 2011, p. 3). “A melhoria da participação social pode ser eficaz, lidando com as barreiras que afetam pessoas com deficiência no cotidiano” (OMS, 2011, p. 4).

Existe uma grande variedade de deficiências e incapacidades, podendo estas acometerem desde recém-nascidos até os mais idosos. A deficiência não escolhe nível social para se instalar, embora os cidadãos com menores recursos monetários estejam mais vulneráveis a contrair doenças que levem a deficiências ou incapacidades. As mulheres deficientes possuem menos oportunidades de se estabilizar na vida social, e as pessoas com deficiências ou incapacitadas com melhor poder aquisitivo possuem mais chances de serem incluídas em sociedade, em relação as de menores rendimentos. Ainda de acordo com o relatório sobre deficiência publicado pela OMS (2011), a deficiência não é apenas um problema de saúde, mas sobretudo de direito humano, visto que pessoas deficientes são alvo de discriminações, possuem menores oportunidades de empregos, e são negligenciadas pelos serviços de educação, saúde e políticos. Ofertar serviços de saneamento, água potável, alimentação saudável e combater situações de riscos de acidentes no trabalho e no trânsito é uma forma de prevenir a geração de deficiências e incapacidades. Promover a prevenção de doenças e situações que levam a deficiência ou incapacidades é um dever do poder público como forma de garantir um desenvolvimento sustentável.

O acesso ao ambiente natural e ao ambiente construído é um direito garantido a todos os portadores de deficiências, trata-se de um direito constituído na Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), no ano de 2006. Através deste documento busca-se garantir que todos portadores de deficiências tenham amplo acesso a todas as esferas sociais, circulando livremente entre os ambientes físicos, culturais, transportes, saúde, educação, meio ambiente e tantos outros a que estes se interessem. Ao promover o direito de escolha, de ir e vir, garante-se a plena acessibilidade do indivíduo, quebrando as barreiras da deficiência, principalmente da deficiência do ambiente (Rapley, 2013).

A pessoa deficiente não deve ser entendida apenas do ponto de vista de suas diferenças, mas sobretudo do meio social em que está inserida, tendo direito a voz e expressão de suas opiniões, sendo tratada como uma pessoa “normal”, ou seja, tendo o direito de escolha de seus próprios atos, como qualquer cidadão. Uma sociedade aberta

as compreensões das diversas deficiências, incluindo a própria, é uma sociedade madura que consegue pensar no ambiente como um espaço de direito de todos (Saeta, 1999).

Segundo a OMS, “a deficiência muitas das vezes são irreversíveis, mas o ambiente pode ser mudado e adaptado para responder aos problemas das pessoas com deficiência, pode ser mudado para melhorar a saúde, e para desenvolver as aptidões das pessoas com deficiência” (OMS, 2011, p. 04). Como por exemplo: participação em ações ambientais; sinalização para pessoas com deficiência sensorial; acesso a saúde, educação, reabilitação, transportes públicos e suporte para que tenham uma vida independente.

A principal meta atual é o desenvolvimento sustentável, que assenta em três pilares: ambiental, social e económico. “Só teremos uma sustentabilidade ambiental quando houver uma equidade e justiça social” (Fofonka, 2015, p. 03), quando todos, independente, da classe social, do estado físico ou mental, cor de pele, religião, sexualidade entre outros aspetos, tiverem as mesmas oportunidades e respeito.

O espaço ambiental serve de base para interações sociais, podendo dificultar ou facilitar oportunidades, juntar ou segregar (Freund, 2001; Cohen, 2006); nesta linha de pensamento, Gonçalves (2007), “afirma que, o espaço não é apenas uma localização físico-geográfico, é também sociocultural e simbólica” (p. 65).

4. ENQUADRAMENTO DA PSICOLOGIA AMBIENTAL E A DEFICIÊNCIA

Uma das funções básicas da psicologia é a compreensão do indivíduo no seu íntimo, buscando o entendimento das relações do indivíduo na sociedade, mas é impossível pensar nesta interação sem o contexto do ambiente, visto ser este o espaço em que está inserido o ser humano. A psicologia ambiental é uma derivação da psicologia geral que busca entender as interações homem-ambiente, levando em conta o ambiente natural, construído e social a que o indivíduo está submetido. O ambiente é o habitat do homem, estando o mesmo inserido nas atitudes e comportamentos do humano, entender todo este complexo é o que busca a psicologia do ambiente (Moser, 2006; Saeta, 1999).

Para Bechtel (2002) a psicologia ambiental deve ser entendida do ponto de vista holístico, abrangendo variados conceitos e variáveis como, aspetos físicos, aspetos psicológicos e aspetos socioculturais, pois a depender do contexto analisado o ambiente pode ter um impacto positivo ou negativo sobre o indivíduo. Ainda de acordo com o autor,

a relação pessoa-ambiente é uma integração de complexos sistemas, composto pelos aspetos humanos (físico, psicológico e sociocultural) e pelos aspetos do ambiente (físico, interpessoal e sociocultural), sendo estes, componentes estruturais de todo o sistema homem-ambiente. “O espaço não se limita só à sua dimensão psicossocial, que não é nada mais que trocas entre o indivíduo e a sociedade, ou seja, uma relação entre o indivíduo e o seu contexto histórico e espacial” (Lima, Carvalho-Freitas & Santos, 2013, p.363), neste contexto, Pichon-Rivière (2000) ressalta que o sujeito resulta de junção de suas histórias social e individual. Compreender estas complexas relações faz-se necessário para promover uma mudança de atitudes da sociedade, reduzindo o grau de deficiência da mesma, e auxiliando a promover pessoas e ambientes mais inclusivos.

Cohen (2006), afirma que a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade faz parte de um processo de troca entre elas. Assim, “a sociedade e a cidade se ajustam às deficiências dessas pessoas com projetos de acessibilidade aos espaços públicos e edificações urbanos e, em contrapartida elas se adaptam ao ambiente urbano das cidades” (Lima, Carvalho-Freitas & Santos, 2013, p.364).

Duarte e Cohen (2004), uma pessoa com deficiência, só desenvolve suas experiências afetivas e identifica-se com o ambiente em que está inserida, quando ela consegue circular dentro deste ambiente com o seu corpo e sentidos. “Assim a experiência se concretiza satisfatoriamente” (Lima, Carvalho-Freitas & Santos, 2013, p.364).

De acordo com a Associação Brasileira de Norma Técnica - ABNT, NBR 9050 (2015, p. 2), pode-se definir acessibilidade como:

Possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privado de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida.

Neste sentido promover o amplo acesso aos espaços físicos e social, com autonomia, respeitando-se o amplo direito do indivíduo, é a real promoção da acessibilidade aos diversos ambientes. Para Lima, Carvalho-Freitas e Santos (2013), o entendimento do espaço a partir do olhar do psicossocial, permite a construção de espaços elaborados no entendimento das relações criadas entre pessoa-ambiente, contribuindo

para o fortalecimento dos vínculos criados. Para os referidos autores, entende-se por dimensão psicossocial como sendo “o produto da relação dialética entre o sujeito e seu contexto histórico e espacial” (p. 363). Desta forma, o espaço está contido no sujeito, sendo imperativo que o mesmo se relacione de forma positiva com o ambiente para que ocorra a integração. O portador de deficiências e incapacidades, devido as barreiras encontradas, tem dificuldades na promoção deste relacionamento positivo com a dimensão psicossocial, incorrendo sempre na exclusão de si no âmbito da sociedade. Para uma pessoa portadora de deficiência, quando falta a acessibilidade ao espaço físico, falta também ao espaço pessoal, visto a necessidade de depender de outrem para conseguir se locomover, se relacionar, tendo assim o seu espaço pessoal invadido, provocando desconforto emocional. Ainda, para Lima, Carvalho-Freitas e Santos (2013), uma cidade construída de forma a promover ambientes acessíveis, desperta nas pessoas portadoras de deficiências o sentimento de pertencimento, permitindo que o indivíduo crie vínculos com espaços, transformando-os em lugares.

REFLEXÃO FINAL

Existe uma escassez muito grande de informações e dados sobre a deficiência, o que não conjuga com a grandeza que é a questão; o que torna desafiante um estudo sobre o caso, e as poucas informações existentes, emergem uma complexidade em torno do conceito.

Estudar e debater sobre a temática, requer que o investigador faça uma troca de posições, que se sujeite a colocar no “lugar duma pessoa com deficiência”, que tente ver o mundo da visão dela.

Praticamente todos os dados, conceitos, afirmam que as deficiências, são o maior bloqueio, limitações, para a inclusão das pessoas portadoras de deficiências no meio social; o que não deixa de ser verdade, e por isso deve-se em tudo pensar em soluções e formas que facilitem a vida destas pessoas; mas é importante também ressaltar que, muitas das vezes as atitudes e comportamentos das pessoas tidas como “normais”, bloqueiam e limitam mais estas pessoas do que a sua própria deficiência. Existem muitas ações, atitudes e comportamentos que as pessoas executam que são instintivas, como por exemplo o olhar de piedade, e outros, que acabam não sendo culpa da pessoa, mas que

também não ajudam em nada; uma pessoa portadora de deficiência como qualquer outra pessoa não precisa de “pena”, ela precisa é de incentivo psicológico, de estímulo para que possa superar os seus limites, quebrar as barreiras, explorar as suas aptidões e criar a sua independência. As atitudes e comportamentos negativos das pessoas “normais” em relação as pessoas portadoras de deficiências, além de limitarem mais que as próprias condições naturais, fizeram com que a deficiência seja um dos maiores motivos da discriminação.

Segundo a OMS, existem mais de um bilhão de pessoas com algum tipo de deficiência, entre estes, 200 milhões apresentam deficiências consideráveis; o que deve ser motivo de uma maior preocupação e urgência global em encontrar soluções, e levando em conta estes dados, as políticas sociais, ambientais, de saúde, da educação e mais, devem ser reformulados com a maior urgência para assim favorecer e tornar a vida das pessoas com deficiência mais acessível, prática e com mais qualidade.

As pessoas portadoras de deficiências físicas são sempre postas em segundo plano, o que não é correto e eticamente é inaceitável, avaliando esta realidade no domínio da ética ambiental, é igualmente inaceitável, porque ela defende que o homem não deve se impor sobre outro homem e nem sobre outros seres, mas sim deve se identificar com eles.

A reflexão a respeito do tema deficiências e ambiente pode ser realizada por vários ângulos, pois vivemos em uma sociedade pouco preparada para aceitar o diferente como igual. Para Dias (2011, p. 1), “os cidadãos portadores de deficiência (s) são cidadãos que tem características diferentes da maioria das pessoas que fazem parte da sociedade e estas características dificultam a inclusão social”.

Em um mundo pouco preparado para promover a inclusão equalizaria aos diversos espaços, faz com que o dia-a-dia dos deficientes se tornem bastante áspersos, tornando-se totalmente diferente do mundo das pessoas ditas “normais”, enfrentando diariamente obstáculos intransponíveis, limitando-os ao direito de participar de atividades comuns ao dia a dia dos cidadãos, como ir as compras sozinhos, atravessar uma rua, ler um livro, participar de atividades de lazer na natureza. Tudo isto faz parte da integração do indivíduo em sociedade para se sentir parte de um todo. Para Bricout (2006), os portadores de deficiências sofrem não apenas pela discriminação de suas aparências ou contextos de saúde, mas também por restrições ao acesso a diversas áreas, como acesso a

tecnologia, medias sociais, transportes, entre tantas outras. Enquanto para um cidadão dito “normal” que deseje se deslocar de um local para outro, basta comprar o seu bilhete em um autocarro e partir, para um deficiente não é assim tão simples demandando saber se o autocarro possui elevador e assento diferenciado no caso de um cadeirante, se possui serviço de auxílio acompanhamento para deficientes visuais, estando sempre dependentes de ajuda externa para conseguirem se fazerem incluídos. Desta forma é necessário que se promova a disponibilização de ferramentas de inclusão aos diversos ambientes. Investir em tecnologias que busquem promover a independência dos deficientes ao utilizar um serviço de autocarro é um respeito não só ao direito de ir e vir, mas sobretudo ao espaço pessoal de cada indivíduo.

As deficiências múltiplas presentes na sociedade devem serem entendidas de acordo com a individualidade de cada portador de deficiência, de forma a tornar o ambiente físico e social o mais acessível possível. Entender as deficiências e adequar os ambientes a elas não é tarefa fácil, pois se cada deficiência tem suas particularidades, o portador da deficiência também as tem, transformando este universo em situações únicas a serem trabalhadas em conjunto e individualmente. Para Dias (2011), a inclusão do cidadão portador de deficiência nos ambientes diversos, deve ser entendida de forma personalizada, levando em conta o tipo de deficiência, idade, condições clínicas, pois para cada situação é necessário traçar uma estratégia diferente.

Quando se fala em inclusão das pessoas portadoras de deficiências ou incapacitadas, fala-se em primeiro lugar na inclusão do pensamento em que todos os seres humanos são iguais, devendo a sociedade promover um esforço maior para enxergar o deficiente como um cidadão comum, ou seja, é diferente porque na natureza não existe dois seres iguais. Trabalhar as crianças para enxergarem as deficiências como algo natural é o desafio que compete aos educadores e pais, na busca por uma sociedade de inclusão. Neste ponto, como forma a tornar a deficiência algo natural no desenvolvimento infantil, uma forma de trabalhar esta questão poderia ser através da oferta de brinquedos e jogos educativos que trabalhassem os diversos tipos de deficiências e as incapacidades. Ao introduzir no mercado de brinquedos, bonecas e bonecos portadores de deficiências e jogos lúdicos com foco na deficiência, poderia promover uma visão mais inclusiva entre as crianças tornando-as assim adultos mais propensos a enxergarem o diferente como igual, gerando uma sociedade com valores de inclusão. Ainda neste ponto, as próprias crianças portadoras de deficiências poderiam se sentir com a autoestima melhorada, pois

não se enxergariam como algo de fato diferente, reconhecendo no brinquedo a sua deficiência. Dias (2011) defende que, muito mais que a inclusão do deficiente por parte da sociedade, é necessário em um primeiro momento que o próprio deficiente se aceite como diferente e igual, buscando sua inclusão aos espaços, superando as barreiras do diferente através do entendimento que não existe no mundo um único ser humano igual ao outro, pois todos são iguais e diferentes ao mesmo tempo. Desta forma crianças deficientes que se sintam iguais, tenderão a serem mais participativas na sociedade e desta forma tornarão-se adultos mais conscientes de seus direitos e espaços na sociedade.

Promover a inclusão tecnológica também deve ser outro desafio a ser vencido pela sociedade, buscando formas de acessibilidade para as variadas deficiências, sendo necessário investir no desenvolvimento de tecnologias de inclusão. Como exemplo deste tipo de ação pode-se citar o aplicativo para smartphones e tablets, Hand talk, para tradução da língua de sinais brasileira (libras), que promove a inclusão de pessoas com deficiência de audição e fala, proporcionando que uma pessoa que não compreende a língua de sinais (libra) se comunique com o deficiente auditivo, promovendo assim a inclusão a partir da tecnologia. As tecnologias podem ser grandes facilitadoras de inclusão, garantindo assim uma melhora na qualidade de vida dos portadores de deficiências e incapacitados. Para o renomado astrofísico Stephen W. Hawking, no seu contributo para o relatório sobre as deficiências (OMS, 2011, p. IX), a sociedade tem “a obrigação moral de remover as barreiras à participação e de investir recursos financeiros e conhecimento suficientes para liberar o vasto potencial das pessoas com deficiência”.

A língua escrita para deficientes visuais, o braille, e o livro falado, foi outro ganho para a promoção da inclusão, cabendo agora capacitar pessoas para ampliarem a oferta destes serviços que ainda são muito restritos demandando um maior interesse por parte dos empresários. A necessidade de expandir este tipo de serviços para serviços públicos contribui para a construção de espaços públicos mais inclusivos demandando ações como inserção de placas em braille ou equipamentos que se comuniquem através de comando de voz em ambientes como paragens de autocarros, ecopontos de reciclagem, bibliotecas, etc. Ações relativamente simples de serem promovidas e que para o deficiente significa o respeito pelo seu espaço pessoal. De acordo com Dias (2011, p.1), “cabe a sociedade estar preparada para receber todos os cidadãos incluindo-os com igualdade de oportunidades, de direitos e de respeito”.

Em relação a inclusão profissional, embora exista legislação e programas de incentivos para garantir a contratação de profissionais deficientes e incapacitados, o ideal seria que não precisasse dispor deste tipo de ferramentas, pois o deficiente ou incapacitado possui habilidades de desempenhar funções como qualquer outro indivíduo, podendo desta forma ser considerado um tipo de discriminação ainda que positiva. Como forma de promover a inclusão de profissionais deficientes e incapacitados no mercado de trabalho, o Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP), em atendimento ao Decreto-lei nº 108/2015, oferece o selo “Marca Entidade Empregadora Inclusiva”, como forma a destacar empresas que valorizem em seu quadro funcional a inclusão de deficientes e incapacitados. Cabe ao consumidor final optar por adquirir produtos e/ou serviços de empresas que promovam a inclusão em detrimento das que não o fazem. Para o Professor Stephen W. Hawking (OMS, 2011, p. IX) “os governantes de todo o mundo não podem mais negligenciar as centenas de milhões de pessoas com deficiência cujo acesso à saúde, reabilitação, suporte, educação e emprego tem sido negado, e que nunca tiveram a oportunidade de brilhar”.

A busca pela inclusão ampla de todo indivíduo na sociedade, deve ser uma constante na evolução humana, devendo incansavelmente procurar-se formas de desenvolver ferramentas de inclusão e participação do convívio em comunidade, sendo o ambiente físico o espaço onde os indivíduos participam da esfera pública, desta forma, de acordo com Bricout (2006), fomentar comunidades recetivas é um caminho para promover a inclusão social de forma sustentável, visto que o conceito aplicado é a ligação entre os espaços físicos e sociais em relação ao preparo das comunidades para apoiarem a participação pública dos portadores de deficiências e incapacidades.

Muitas ainda são as barreiras a serem quebradas para garantir uma total acessibilidade de direitos aos diversos ambientes, sendo a informação uma das mais importantes ferramentas a serem utilizadas, como forma de alcançar uma sociedade mais evoluída na compreensão das diferenças. Como cita a OMS em seu relatório sobre as deficiências (2011), é necessário que se eduque a sociedade para enxergar as diferenças com naturalidade e assim promover comunidades mais inclusivas. Desta forma, pode-se acreditar, que crianças ensinadas a se verem como iguais através do simples fato de verem na prateleira de uma loja, brinquedos portadores de deficiências, resultará num entendimento de semelhança entre partes num breve futuro. Inserir no âmbito educacional disciplinas obrigatórias para o aprendizado das linguagens gestuais e o braille, é outra

forma de promover a inclusão equalizaria dos deficientes nas diferentes esferas sociais, proporcionando o acesso a comunicação para todos os públicos.

Fomentar a inclusão através de práticas de lazer e esportivas é outra forma de contribuir para o alcance da equidade social. Promover campanhas educativas que visem uma maior aceitação das diferenças pela sociedade também é um caminho a ser seguido na incansável busca por ambientes mais inclusivos.

O Homem vive numa era onde deve questionar os valores tradicionais, para poder ser livre, de preconceitos e assim abrir a mente e aceitar a diversidade, porque só convivendo com a diversidade pode-se descobrir e aceitar a si e aos outros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABNT - Associação Brasileira de Norma Técnica . (11 de 09 de 2015). ABNT NBR 9050. *Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos*. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil: ABNT.

Bechtel, R. B. (2002). *Handbook of Environmental Psychology*. New York: John Wiley & Sons, inc.

Brasil. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais, In *DEFICIÊNCIA FÍSICA*. Brasília – DF. 2006.

Brasil. Ministério da Educação. Educação, Secretaria de Educação Especial. Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado. Brasília – DF. 2007.

Bricout, J. C. (2006). Community Receptivity: The Ecology of Disabled Persons' Participation in the Physical, Political and Social Environments. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 1-21.

Dias, L. P. (2011). *Inclusão social de cidadãos portadores de deficiência (s) residentes no concelho de Miranda do Douro*. Bragança: ESE.

Dulley R. D., (2004). *NOÇÃO DE NATUREZA, AMBIENTE, MEIO AMBIENTE, RECURSOS AMBIENTAIS E RECURSOS NATURAIS*. São Paulo, v. 51, n. 2, jul./dez. 2004.

Fundação Dorina Nowill para cegos. (01 de 06 de 2019). *fundacaodorina.org*. Fonte: Fundação Dorina Norwill para cegos: <https://www.fundacaodorina.org.br/>

Guerra A. F. A. (2016). *EDUCAÇÃO AMBIENTAL E O EMPODERAMENTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE*. Limeira- 2016. Disponível em: http://taurus.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/305593/1/Guerra_FatimaAparecidaAlves_M.pdf

Guevane, Eleutério. (21 de Junho de 2017). ONU News. New York, EUA. Fonte: ONU News: <https://news.un.org/pt/story/2017/06/1589091-populacao-mundial-atingiu-76-bilhoes-de-habitantes>

Hammel, J., Magasi, S., Heinemann, A., Gray, D. B., Stark, S., Kisala, P., . . . Hahn, E. A. (2015). Environmental Barriers and Supports to Everyday Participation: A Qualitative Insidererspective From People With Disabilities. *Archives of Physical Medicine and rehabilitation*, 578-588.

Hand talk. (01 de 06 de 2019). *handtalk.me*. Fonte: Hand talk: <https://www.handtalk.me/app>

Houaiss, A. e. (2004). *Minidicionário Houaiss da língua portuguesa / Antônio Houaiss e Mauro de Salles Villar*. Rio de Janeiro: Objetiva.

IEFP online. (01 de 06 de 2019). *iefp.online*. Fonte: IEF online: <https://iefponline.iefp.pt/IEFP/>

Lima S. S.; Carvalho-Freitas M. N. e Santos L. M. M.; (2013). Repercussões Psicossociais da Acessibilidade Urbana para as Pessoas com Deficiência Física. *PSICO*.v. 44, n. 3, pp. 362-371; Minas Gerais. jul./set. 2013.

Maciel J. L., Wachholz C. B.; Alminhana C. O.; Bitar P. G.; Muhle R. P. (2010). METODOLOGIAS DE UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL INCLUSIVA. In *REVISTA EGP*. Porto Alegre.

Medina, N. M. (1997). Breve histórico da Educação Ambiental. In *Educação Ambiental: Caminhos Trilhados no Brasil*; PÁDUA, S. M.; TABANEZ, M. F. (Org.). Brasília, 1997. p. 257 - 269.

Moser, G. (2016). Uma introdução a psicologia ambiental. Em G. Moser, *Indivíduo e Ambiente* (pp. Capítulo 1: 1-17).

Rapley, C. E. (June de 2013). Accessibility and Development: environmental accessibility and its implications for inclusive, sustainable and equitable development for all. *Accessibility and development: environmental accessibility and its implications for inclusive, sustainable and equitable development for all*.

Relatório mundial sobre a deficiência- World Health Organization, The World Bank; tradução Lexicus Serviços Linguísticos. - São Paulo: SEDPcD, 2012. 334 p. Título original: World report on disability 2011 ISBN 978-85-64047-02-0.

Saeta, B. R. (1999). O Contexto Social e a deficiência. *Psicologia: Teoria e Prática*, 51-55.

Verdugo, V. C. (2005). Psicologia Ambiental: Objeto, "Realidades" Sócio-Físicas e Visões Culturais de Interações Ambiente-Comportamento. *Psicologia USP*, 71-87.

A AMBIENTE

Competências para atuar sustentavelmente a favor do meio ambiente
Paulo Mafra

| 49-54

Valores ambientais e os serviços dos ecossistemas
Ângela Cordeiro

| 55-70

Geoconservação: o caso da Serra de Nogueira
Sara Gonçalves Feire

| 71-78

Educação ambiental: escola e valores
Eva Cerdeira

| 79-93

Importância do património geológico: parque nacional Nino Konis Santana em Timor-leste
Robélia Santos

| 94-108

O papel dos geoparques na geoconservação: um estudo sobre o Geopark Terras de Cavaleiros
Valter Cavaleiro

| 109-122

A educação ambiental em São Tomé e Príncipe
Plácida Lopes, Elsa Maria Gabriel Morgado

| 123-139

COMPETÊNCIAS PARA ATUAR SUSTENTAVELMENTE A FAVOR DO MEIO AMBIENTE

Skills to act sustainable in favor of the environmen

MORENO, Márcia⁹ , & MAFRA, Paulo¹⁰

Artigo Editorial

1. INTRODUÇÃO

A prática educativa deveria estimular nos alunos a capacidade de adquirirem “competência para a ação” (Uzzel et al., 1998), tanto individual como coletiva. Contudo, na realidade, existe um demonstrado interesse a favor do meio ambiente mas, simultaneamente, coincidente com um sentimento de impotência, por se sentirem incapazes de definir objetivos e implementar os comportamentos adequados, uma vez que não sabem como atuar para solucionar as problemáticas ambientais para as quais se sentem consciencializados.

De acordo com Mogensen et al. (2009), estar adaptado a uma certa situação através de uma mudança de comportamento não é o mesmo que ser uma pessoa competente para a ação. O enfoque na mudança de comportamento tem como objetivo fornecer padrões de conduta que, aqui e agora, se considera que contribuem a resolver problemas ambientais atuais. O enfoque na competência para a ação refere-se ao desenvolvimento de abordagens críticas, refletivas e participativas com as quais o futuro adulto pode enfrentar problemas ambientais de uma forma democrática. Assim, tem de se ter em atenção se se desenvolvem a vontade e a habilidade dos alunos para se

⁹ MÁRCIA MORENO - Instituto Politécnico de Bragança | Grupo de Investigação "Atitude" para os Estudos Pessoa-Ambiente da Universidade da Corunha | Centro de Investigação em Estudos da Criança do Instituto de Educação da Universidade do Minho, PORTUGAL. Email: marcia.moreno@gmail.com

¹⁰ PAULO MAFRA – Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança | Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC) do Instituto de Educação da Universidade do Minho e o Centro de Investigação em Ensino Básico (CIEB) do Instituto Politécnico de Bragança, PORTUGAL. Email: pmafra@ipb.pt

implicarem nas questões ambientais e se os capacita para formarem os seus próprios critérios para tomarem decisões e poderem eleger as ações mais apropriadas. Neste sentido, a ação é vista numa perspetiva futura em que a direção não é ditada de antemão. Mogensen et al. (2009) acrescentam que, os alunos deverão questionar-se e perguntar-se sobre os motivos pelos quais as coisas são como são e por que os outros (e também eles próprios) atuam como atuam. Em outras palavras, implica que os alunos se transformem em pensadores críticos, cujos objetivos finais são o raciocínio e o juízo, especialmente unidos na competência para a ação. Claro que, o enfoque orientado na ação em educação ambiental, no qual o objetivo central é o desenvolvimento da habilidade dos alunos para atuar e levar a cabo mudanças, tem consequências em termos do requerimento de certos tipos de conhecimentos ambientais que têm de ser desenvolvidos pelos alunos, nomeadamente, conhecimentos sobre as causas, sobre os efeitos, sobre as estratégias para a mudança e, por fim, sobre as alternativas e visões.

Há aspetos da competência para a ação que têm sido descritos e analisados, tais como o compromisso; a vontade e a coragem para agir; o conhecimento sobre consequências e as causas para os problemas; o conhecimento e a capacidade para desenvolver visões e possíveis soluções para um problema; o conhecimento sobre como influenciar e mudar as condições; e, finalmente, ser capaz de colocar esse conhecimento em prática. Existe ainda a necessidade de apostar numa educação que tenha como finalidade a mudança das suas práticas. Neste sentido, Moreno e Mafrá (2019) sublinham a necessidade premente de uma educação, em particular uma educação ambiental, orientada aos processos, ao desenvolvimento de competências, à capacitação para a ação e à tomada de decisões.

Acrescentam também que a forma mais eficaz para consolidar os conhecimentos aprendidos será colocá-los em prática e, neste sentido, a intenção de conduta deve contemplar-se junto ao desenvolvimento da competência para a ação com critérios de sustentabilidade, isto é, com a capacidade para utilizar os conhecimentos e habilidades noutros contextos, tanto a nível individual como coletivo. A competência para a ação com critérios de sustentabilidade é, neste contexto, definida como uma vontade e capacidade para influenciar as condições de vida, bem como os estilos de vida, de uma forma que envolve a responsabilidade intergeracional e global, o que é necessariamente diferente de acordo com os diversos contextos culturais. Aqui inclui-se a capacidade de

agir a partir de uma base de conhecimento que é sempre incompleta, e estar preparado para mudar decisões e comportamentos quando evoluem novos conhecimentos ou ideias (Almers, 2013). Torna-se evidente que não se pode satisfazer as necessidades das pessoas, no aqui e agora, sem alterar radicalmente as condições atuais para que as gerações futuras possam satisfazer as suas.

Transformar a educação num agente de mudança, afigura-se então como um grande desafio da educação para a sustentabilidade.

Neste sentido, a escola não pode adotar uma atitude passiva face a esta realidade. Tratando-se de um local privilegiado para o desenvolvimento de uma formação integral do aluno cabe-lhe, pois, agarrar este desafio.

Crianças e jovens comprometidos e competentes para a ação são detentores de uma força valiosa, o que pode influenciar a mudança como um grande investimento no seu futuro e qualidade de vida, podendo-se aproximar dos problemas com uma visão mais otimista e “fresca”. Um processo educativo (um programa ou uma atividade de educação ambiental) realizada entre pares, isto é, que inclua crianças com características e experiências semelhantes, pode contribuir para uma mudança no próprio grupo, que se pode estender ao nível da sociedade onde vivem, modificando, conseqüentemente, normas antes estabelecidas e estimulando a ação coletiva como contributo para a mudança individual. Uma educação realizada entre pares dá oportunidades para as crianças adquirirem novos conhecimentos, capacidades de ação prática, mudar as suas atitudes e comportamentos ambientais, e aprofundar os seus valores ecológicos.

Um outro aspeto a considerar prende-se com o facto de que quando um comportamento produz resultados positivos, e favoráveis ao ambiente, as crianças tendem a imitar a ação bem-sucedida. Ao observar os outros, as crianças aprendem as exigências e as dificuldades de uma tarefa, as estratégias mais eficazes e os potenciais resultados. Contudo, entregues a si próprios, as crianças podem facilmente sentir-se impotentes com a escala dos problemas ambientais. Elas necessitam de oportunidades para trabalhar a mudança social e ambiental em conjunto com outros, a fim de adquirirem um sentimento coletivo de competência, ou a crença, conduzida por membros de um grupo, de que podem coordenar as suas próprias ações de forma eficaz e, assim, atingirem objetivos partilhados através de esforços conjuntos.

De realçar, no entanto, que a escala dos problemas ambientais anteriormente referida torna-se de importância vital para que as crianças se sintam motivadas a adquirirem competências para a ação que resultem na mudança efetiva de comportamentos. Neste sentido, Moreno e Mafra (2020) referem que a ligação das crianças ao ambiente envolvente onde vivem/estudam, são, efetivamente, as mais apropriadas. As atividades realizadas na natureza (no próprio meio local) com crianças nos primeiros anos de escolaridade, integrando problemáticas locais, aliadas aos exemplos dos pais, professores e outros modelos, que, obviamente, revelem importância pela natureza, são fundamentais para predispor as crianças a obterem um interesse pelo ambiente natural e, mais tarde, trabalharem no sentido da sua proteção (Moreno, 2014). De acordo com a mesma autora, os programas de educação e participação ambiental realizados no próprio ambiente natural podem potenciar o aumento do conhecimento sobre as questões ambientais e promover competências para a ação a favor do ambiente.

Uma vez que a maioria dos problemas ambientais estão relacionados com as dinâmicas do comportamento humano, uma das estratégias que se tem utilizado para confrontá-los tem sido desenvolver na população uma conduta ecológica responsável ou comportamento pró-ambiental (Otero, 2006). Um comportamento designa-se de próambiental quando pretende solucionar algum problema ambiental ou proteger o meio envolvente de uma maneira intencional e efetiva; isto é, se se trata de um comportamento ou conduta produto ou resultado de ações que modificam positiva ou visivelmente o meio ambiente, prevenindo ou reduzindo danos ou, até mesmo, beneficiando o próprio meio natural ou construído (Kollmuss & Agyeman, 2002).

A educação visa alcançar uma melhoria positiva e sustentável de atitudes no sentido de um comportamento pró-ambiental (Liefländer & Bogner, 2014). Contudo, torna-se importante realçar que os problemas ambientais são problemas sociais que devem ser solucionados a nível político. Neste sentido, não é tarefa da escola ou da educação solucionar os problemas políticos da sociedade, nem melhorar o mundo através do comportamento dos alunos (Mogensen et al., 2009). Assim, segundo estes autores, torna-se crucial distinguir entre o aspeto pedagógico da ação e a sua importância material e, nesta perspetiva, consideram positivo o facto de os alunos adotarem uma dimensão ativa na sua aprendizagem centrada na realização de ações de educação ambiental onde expressem possíveis soluções de resolução dos referidos problemas.

Contudo, de acordo com Álvarez e Vega (2009), os indivíduos só realizam comportamentos ambientalmente responsáveis quando estão suficientemente informados sobre a problemática ambiental, quando se encontram motivados em relação a ela, para além de a verem capaz de gerar mudanças qualitativas, se estão convencidos da efetividade da sua ação e se esta não lhes vai provocar importantes dificuldades. Segundo os mesmos autores, o incremento da sensibilidade social no que respeita à melhoria e defesa do meio ambiente parece não se ter traduzido em comportamentos específicos. Defendem, portanto, que as correlações entre atitudes pró-ambientais e comportamentos ecologicamente responsáveis são, geralmente, muito baixas, pelo que, na verdade, uma alta consciencialização a respeito do meio ambiente, por si só, não assegura a colocação em prática de comportamentos ecológicos responsáveis. Em geral, a relação entre o conhecimento ambiental, atitudes e comportamento pró-ambiental ainda não está clara (Vega e Álvarez, 2011). Contudo, os comportamentos podem influenciar-se culturalmente e dependem diretamente da educação que os indivíduos recebem. São, portanto, os fatores de contexto que influenciam mais os comportamentos do que os próprios fatores pessoais, de tal forma que quanto menor for a influência dos fatores do contexto maior é a correspondência entre as atitudes pró-ambientais e comportamentos ecológicos (Stern, 2000). O mesmo autor acrescenta que os comportamentos próambientais dependem de um amplo leque de fatores causais, gerais e específicos de comportamento, incluindo fatores comportamentais, capacidades pessoais, fatores contextuais, hábitos e rotinas.

Os educadores ambientais não podem mudar a condição socioeconómica dos alunos, no entanto podem influenciar as suas oportunidades para adquirir conhecimentos, formar atitudes positivas sobre o meio ambiente e o desenvolvimento de competências para a ação (Moreno e Mafra, 2019). Neste sentido, a educação ambiental desempenha um papel importante na transmissão de conceitos e vivências necessárias que permitam aos indivíduos desenvolver e adquirir atitudes mais responsáveis a respeito das relações Homem-Meio, a fim de os capacitar para que tomem decisões que mantenham a qualidade ambiental do seu meio envolvente e, portanto, se impliquem ativamente no sentido da produção de uma mudança social e ambiental.

Tal e como Arbuthnot (1977) afirma, o êxito das decisões políticas, programas educativos e outros esforços que dependem da ação individual específica, no âmbito dos problemas ambientais, pode depender da nossa compreensão das relações entre personalidade, atitudes e valores ambientais, conhecimentos e comportamentos.

As pessoas necessitam de valorizar a proteção do meio ambiente para o seu próprio bem, ou porque compreendem os seus benefícios para a sociedade humana (atitudes e valores). Elas também precisam de saber o suficiente sobre as questões ambientais para compreender as consequências para si e para as pessoas e lugares que lhes são importantes (conhecimentos). Finalmente, as pessoas precisam de acreditar que podem ter um efeito sobre estes assuntos e que as normas sociais determinam que eles devem agir (capacitação para a ação - comportamentos) (Chawla & Cushing, 2007).

A educação ambiental, precisamente, pode contribuir para alcançar esta consciência, o conhecimento, a atitude e o comportamento responsáveis em relação ao ambiente, contribuindo, desta forma, para o desenvolvimento de uma conduta sustentável.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almers, E. (2013). Pathways to Action Competence for Sustainability - Six Themes. *The Journal of Environmental Education*, 44(2), 116-127. doi: 10.1080/00958964.2012.719939
- Arbuthnot, J. (1977). The roles of attitudinal and personality variables in the prediction of environmental behavior and knowledge. *Environmental and Behavior*, 9, 217-232. <https://doi.org/10.1177/001391657792004>
- Álvarez, P., & Vega, P. (2009). Actitudes Ambientales y Conductas Sostenibles. Implicaciones para la Educación Ambiental. *Revista de Psicodidáctica*, 14(2). 245-260.
- Chawla, L., & Cushing, D. (2007). Education for strategic environmental behavior. *Environmental Education Research*, 13(4), 437-452.
- Otero, M. D. (2006). Aproximaciones psicosociales a la educación ambiental. (Dissertação de Doutoramento). Universidade da Corunha. Grupo de Investigação Pessoa-Ambiente. Corunha: Servicio de Publicaciones

VALORES AMBIENTAIS E OS SERVIÇOS DOS ECOSISTEMAS

Environmental values and ecosystem services

CORDEIRO, Angela¹¹, & MORGADO, Elsa (Coord.)¹²

Resumo

A natureza pode ser considerada como um bem ou serviço social, ambiental ou natural. Devemos preservá-la por si só, para que todos os seres vivos, à escala local ou global, possam usufruir dela equitativamente, como produtora de valor nos sentidos estético, histórico e científico. Nos dias de hoje vive-se uma crise de valores, não só humanos, mas também eles ambientais. Esta crise é resultante do modo como o ser humano explora e se relaciona com o meio ambiente. Neste trabalho recorrendo a uma revisão da literatura propomos apresentar, de um modo geral, o que são valores, sua importância e quais são, na perspetiva de alguns autores, os valores ambientais, dando ênfase à história da ética ambiental e como os serviços dos ecossistemas podem apresentar um importante papel ao nível dos valores ambientais

Abstract

Nature can be considered as a social, environmental or natural good or service. We must preserve it by itself, so that all living beings, on a local or global scale, can enjoy it equitably, as a producer of value in the aesthetic, historical and scientific senses. Nowadays, there is a crisis of values, not only human, but also environmental. This crisis is the result of the way human beings explore and relate to the environment. In this work, using a literature review, we propose to present, in general, what values are, their importance and what are, from the perspective of some authors, the environmental values, emphasizing the history of environmental ethics and how ecosystem services can play an important role in terms of environmental values.

Palavras-chave: *Valores; Valores ambientais; Ética ambiental; Serviços dos ecossistemas.*

Key-words: *Values; Environmental values; Environmental ethics; Ecosystem services.*

Data de submissão: dezembro de 2020 | **Data de aceitação:** junho de 2021.

¹¹ ANGELA CORDEIRO – Instituto Politécnico de Bragança. Mestrado em Educação Ambiental. Portugal. E-mail: acordeiro3@gmail.com

¹² ELSA MORGADO – Universidade Católica Portuguesa, Centro de Estudos Filosóficos e Humanísticos, BRAGA. Instituto Politécnico de Bragança, Bragança, Portugal. E-mail: elsa.morgado@ipb.pt

INTRODUÇÃO

No nosso dia-a-dia fazemos constantemente juízos de valor sem que nos apercebamos muito disso; julgamos as coisas, as pessoas, as situações, ou seja, “classificamo-las” como boas ou más, atrativas ou não, segundo os valores que lhes atribuímos. Assim, a vida em sociedade e através de escolhas sucessivas faz com que o ser humano construa as suas formas de viver, todas elas diferentes consoante os diversos contextos, e culturas, originando novos costumes e a criação de diferentes valores (Bonnoto, 2008). Por norma certos valores associam-se a regras ou deveres, a uma boa conduta ou ao bem. Esses são os chamados valores morais e ao começarmos a explorar este campo, entramos no domínio da ética, a disciplina que reflete, discute, problematiza e interpreta o significado dos valores morais (Chauí, 2001).

Fontes (1990, pp. 40-41) refere que “os estádios de desenvolvimento moral são definidos a partir de um conjunto de dilemas morais” e acrescenta que “para compreendermos o desenvolvimento moral é importante que estabeleçamos relação com o desenvolvimento cognitivo, do qual aquele depende”.

A sociedade dos dias de hoje, assolada por uma mudança crescente e por problemas que afetam o planeta ao nível global, tem sido caracterizada por poucos momentos de reflexão ética e por uma falta de parâmetros de ação perante os desafios que se apresentam (Bonnoto, 2008). Já não é novidade o facto de se afirmar que a crise socioambiental em que vivemos é resultante da forma como o ser humano explora o meio ambiente. O que necessita de reflexão é o que é que está na origem dessa exploração e o que conduz à mesma, ou seja, quais as perspetivas, as crenças e os valores que levam o ser humano a agir perante o ambiente, lembrando sempre que os valores humanos são construídos socialmente e que vão ser esses valores pré-estabelecidos a refletir o nosso comportamento individual. Assim, torna-se necessário perceber quais são os valores ambientais que regem uma determinada sociedade para entender quais as possíveis consequências na intervenção que essa sociedade realiza no ambiente que a rodeia. (Noara, 2007)

Pretende-se, ao longo desta pesquisa, reconhecer o papel dos valores, quais são segundo alguns autores, os valores ambientais, passando um pouco pela história da ética ambiental e terminando com o paradigma dos serviços de ecossistemas como um importante valor ambiental.

1. Valores – seu significado

Os valores humanos são estudados em diversas áreas como a psicologia, a sociologia, a filosofia, a antropologia, entre outras. São abordados como os “princípios que guiam”, as características individuais estruturais que afetam a vida das pessoas a diferentes níveis (Pinheiro, Peñaloza, Monteiro, & Nascimento, 2014). Conforme Rokeach (1973) referido por Pinheiro e seus colaboradores (2014, p. 95) “os valores humanos são representações cognitivas e transformações das necessidades, que ao serem identificados possibilitam predizer como o sujeito se comportaria em situações diversas”. Sagie e Elizur (1996) “acreditam que os valores direcionam as atitudes e os comportamentos das pessoas, podendo estar relacionados a focos específicos da vida do indivíduo, além de formar estruturas inter-relacionadas” (Pinheiro, Peñaloza, Monteiro, & Nascimento, 2014, p. 95). Alguns estudos nomeadamente o de López (2002) e Schultz e Zelezny (1998) passaram a associar os valores humanos com os comportamentos ambientais. Outros asseguram que a conduta ambiental que mostramos está mais relacionada com os valores e as aspirações que orientam a nossa vida do que com a informação que temos disponível em relação ao ambiente. Assim, apesar da subjetividade e generalidade, pode afirmar-se que os valores têm uma influência nas ações que guiam o nosso comportamento ambiental (Corraliza & Martín, 2000). Nas investigações levadas a cabo por López (2002); Stern, Dietz, Guagnano e Kalof (1999); Amérigo e González (2001) associam conexões de comportamento pró-ambientais existentes entre 17 valores, sendo que 15 deles retirados da versão castelhana da Escala de Valores de Schwartz (Schwartz, 1992, Ros & Grad, 1991, Porto & Tamayo, 2007) (Figura 1) e 2 deles, o “Respeito pela Terra” e o “Evitar a Contaminação” provenientes do estudo desenvolvido por Stern, Dietz, Kalof e Guagnano (1995).

Figura 1 - Estrutura dos Valores.



Fonte: Schwartz (1992).

López (2002) na análise deste estudo, deparou-se com a formação de dois fatores, os quais designou por valores “ecoaltruístas e egocêntricos”. Os primeiros dizem respeito a indivíduos que se preocupam com a natureza e com os outros seres humanos, enquanto que os outros se circunscrevem aos indivíduos que estão centrados nos seus interesses pessoais. Portanto, e tendo em conta os valores de segunda ordem que foram nomeados por Schwartz (1992), pode referir-se que os valores ecoaltruístas se enquadram na dimensão de autotranscendência e os egocêntricos na dimensão de autopromoção (López, 2002, referido por Pinheiro, Peñaloza, Monteiro, & Nascimento, 2014).

Perante tais pressupostos Pinheiro, Peñaloza, Monteiro, Nascimento (2014) destacam que pode afirmar-se que a investigação e os estudos dos valores humanos podem proporcionar conhecimento que facilita a compreensão do comportamento do ser humano no meio que o rodeia e em que está inserido.

2. Um pouco da história da Ética Ambiental

Antes de 1500, a visão de mundo dominante era uma “visão orgânica”, tanto na Europa como na maioria das civilizações; as pessoas viviam em pequenas comunidades, possuíam uma boa relação com a natureza e os seus valores eram caracterizados pela interdependência de fenómenos materiais e espirituais (Noara, 2007). A relação do ser humano com o ambiente torna-se problemática no século XX, quando o desenvolvimento económico e científico acelera, começam a notar-se alterações profundas nos sistemas ecológicos globais. Nesta altura a ética ambiental reivindicou alguns limites na relação Homem/Natureza (Fisher et al., 2017).

Quando se começou a falar de uma ética orientada para a proteção e o respeito pelo meio ambiente foi no livro de memórias do Engenheiro Florestal norte-americano Aldo Leopold sob o título original “A Sand County Almanac” em 1949. O conceito usado no livro foi Land Ethic (Ética da Terra). Só mais tarde, nos anos 70 é que se começa a usar a expressão Environmental Ethics (Ética Ambiental) em contexto académico e para referir esta nova área de estudo da Ética Aplicada. Consolida-se através dos primeiros movimentos ecologistas dos anos 70 e no campo do debate político-jurídico internacional. De lembrar que a primeira Conferência das Nações Unidas sobre o meio ambiente acontece em Estocolmo em 1972. A partir de então a Ética Ambiental

estabeleceu-se como o estudo ético das interações humanas com o impacto que estas apresentam no ecossistema natural ou como um campo da ética preocupado com a descrição dos valores que possui o mundo natural (não-humano) e pela prescrição de uma resposta ética apropriada de modo a assegurar a preservação ou restauração desses valores (Urzúa, 2013).

Em 1973 foi publicada a conferência do filósofo Arne Naess, onde se começou a fazer a distinção entre ecologia profunda (Deep Ecology) e ecologia superficial (Shallow Ecology). Em 1975 inicia-se um debate dentro da Ética Ambiental que surgiu da publicação do livro de Peter Singer “Libertação Animal” sobre os direitos dos animais e o seu bem-estar, tanto na perspectiva mais utilitarista de igual consideração pelos direitos e interesses morais dos seres vivos sencientes, como pela perspectiva dos direitos dos animais como sendo seres conscientes (Urzúa, 2013).

Neste âmbito, também dois grandes filósofos se destacaram, Hans Jonas e KarlOtto Apel, que abordaram esta dimensão ética e a sua fundamentação utilizando o termo “ética da responsabilidade”. Hans Jonas fala de uma ética para a civilização tecnológica na sua obra “O princípio de responsabilidade” de 1979. Já Karl-Otto Apel fala de uma ética da responsabilidade na era da ciência, que também foi o título de uma das suas primeiras conferências sobre o tema em 1984 (Urzúa, 2013).

Neste âmbito, também dois grandes filósofos se destacaram, Hans Jonas e KarlOtto Apel, que abordaram esta dimensão ética e a sua fundamentação utilizando o termo “ética da responsabilidade”. Hans Jonas fala de uma ética para a civilização tecnológica na sua obra “O princípio de responsabilidade” de 1979. Já Karl-Otto Apel fala de uma ética da responsabilidade na era da ciência, que também foi o título de uma das suas primeiras conferências sobre o tema em 1984 (Urzúa, 2013).

3. Valores Ambientais

Fontes (1990, p.4 9) afirma que “devemos compreender que a ciência é já em si uma expressão de valores e que estes são tão necessários como a compreensão da teoria ondulatória ou as leis de Mendel”

O paradigma ambiental está na ordem do dia, apresentando uma definição cada vez mais valorizada e com mais força e estabelecendo uma orientação para a razão técnica. Este já é um debate com alguns anos que começou em força com a Revolução Industrial e afirmou o pressuposto da “neutralidade axiológica” da ciência, sobretudo do seu domínio técnico. Assim defende-se que o avanço científico deve ser independente de todo o controlo ético, o qual tinha tido razões fundamentadas durante muito tempo. Por conseguinte, na atualidade pode observar-se algumas fronteiras como a genética, a energia nuclear e o ambiente em que estão presentes limites fortes baseados em valores (Lorenzetti, 2008).

Os valores ambientais, no geral, dão sentido ao Direito Ambiental que rege um conjunto de normas, que rompem com uma visão mais individualista do Estado e que dão sentido aos direitos que não são passíveis de serem apropriados por um titular único nem que se identifica com os interesses de apenas um deles. Os direitos ambientais são do interesse de todos ou de um grupo considerável de pessoas. O seu reconhecimento aconteceu em duas fases, na primeira foram reconhecidos os direitos que visavam a proteção do ar, do solo, da água, dos recursos naturais, etc. Na segunda fase reconheceram-se os direitos que visavam a proteção dos bens culturais e históricos (Boiteux, 2008)

A existência de um valor permite-nos assinalar uma finalidade a uma ação e pode fornecer um instrumento de apreciação do seu conteúdo. Por exemplo, tanto o desenvolvimento como o consumo, são ações que não tinham tradicionalmente orientações, mas com o “ambientalismo” adiciona-se-lhes uma orientação, a de que ambos dever ser geridos para serem sustentáveis (Lorenzetti, 2008).

Depois de um grande período de desperdício dos recursos naturais, chegou-se à conclusão de que estes são limitados e a intervenção humana, seja ela individual ou coletiva, acaba por afetar a nossa existência no planeta. Esta ideia de limite dos recursos ambientais levou à substituição de um paradigma individualista para um paradigma de solidariedade, considerando que os interesses do coletivo são mais importantes do que os individuais, e por isso, sobrepõem-se-lhes. Assim, a par com os valores de liberdade e de igualdade, nascem os valores da fraternidade que, em última estância, resultam no valor atual de solidariedade. Este valor implica a relação entre os termos “eu” e “outro” (Boiteux, 2008).

O ambientalismo veio dar um novo sentido aos valores existentes, como o bemestar geral, que há uns anos se relacionava com o desenvolvimento económico, mas que hoje em dia não pode ser concebido sem se ter um meio ambiente são (Lorenzetti, 2008).

A solidariedade material torna-se insuficiente para a preservação dos valores ambientais; estes valores, antes que tudo, requerem solidariedade moral, que não consegue ser imposta pela força nem pelo Estado, mas que, no sentido ético, se ganha com a Educação (Boiteux, 2008). Noutros casos, os valores podem expressar um juízo comparativo, isto é, comparar um valor com outro. Esta valorização comparativa surge quando há um determinado objeto com maior valor que outro, dando origem a juízos de preferência ou equivalência. É assim que os valores ambientais começam a exercer uma função, comparando-os com outros valores e dando-lhes prioridades (Lorenzetti, 2008).

3.1. Os valores humanos e a questão ambiental, qual a relação?

A visão medieval de que Deus ocupava o topo, logo em seguida estava o ser humano e só depois a natureza submissa acabou por trazer consequências para a humanidade, refletindo-se numa crise que veio afetar em todos os aspetos da vida humana como as relações sociais, a saúde ou até a qualidade do meio ambiente (Noara, 2007).

O apego do ser humano aos bens materiais tem descurado o valor espiritual, tornando-o numa espécie insensível a mudanças negativas que ocorrem no planeta. O ser humano está a tornar-se mais individualista, distanciando-se da sua essência enquanto ser sociável que é, e enquanto parte da natureza.

Segundo Capra (1982) esta tendência de individualidade torna-se evidente no pensamento de Descarte “Penso logo existo”. Nos dias que correm podemos ver que há uma separação do corpo, que é a matéria, e da mente, que é o espírito e com isto, o ser humano vai construindo o lugar onde vive, desligando-se da natureza e até esquecendo que existem ali outras espécies com as quais convive.

É com esta perceção que o ser humano acaba por degradar o meio ambiente por não perceber que é nele que vive. Como poderá então conseguir preservá-lo?

Capra (1982, p. 37) refere que:

A divisão entre espírito e matéria levou à concepção do universo como um sistema mecânico que consiste em objetos separados, os quais, por sua vez, foram reduzidos a seus componentes materiais fundamentais cujas propriedades e interações, acredita-se, determinam completamente todos os fenômenos naturais. Essa concepção cartesiana da natureza foi, além disso, estendida aos organismos vivos, considerados máquinas constituídas de peças separadas. (...) tal concepção mecanicista do mundo ainda esta na base da maioria de nossas ciências e continua a exercer uma enorme influência em muitos aspectos de nossa vida, levou a bem conhecida fragmentação em nossas disciplinas acadêmicas e entidades governamentais e serviu como fundamento lógico para o tratamento do meio ambiente natural como se ele fosse formado de peças separadas a serem exploradas por diferentes grupos de interesses.

É a partir desta ideia que se pode entender como é que o ser humano se distanciou do seu ambiente natural e o que o levou à sua destruição que foi pela maneira com que foi concebido e pelo que compõe o meio ambiente. Estes foram vistos de forma separada, o que fez com que o ser humano, ao usufruir da natureza, viesse a degradá-la, não percebendo que isso também o poderia afetar (Noara, 2007).

A situação mundial atual e os problemas de poluição do ar, da água e contaminação dos solos, pobreza e desigualdades sociais colocam esta crise civilizacional em evidência. Se por um lado o desenvolvimento associado ao conhecimento teve um crescimento notável e sem precedentes e o desenvolvimento tecnológico colocou a sociedade pós-moderna numa condição de “sociedade da tecnologia” ou “sociedade do conhecimento”, por outro pensou-se que a tecnologia poderia ser a solução para os problemas socioambientais criados, o que não aconteceu linearmente, não conseguindo o ser humano (munido da tecnologia) reverter a situação. A sociedade dos dias de hoje transformou-se não apenas na “sociedade do conhecimento”, mas inevitavelmente numa “sociedade do risco e das incertezas”, uma vez que o conhecimento produzido não está a garantir um planeta mais sustentável, causando dúvidas e insegurança quanto à sobrevivência da espécie humana. Com estes avanços da tecnologia vieram também problemas sociais, a produção aumentou, expandindo o capital através da indústria e, com isto, o agravamento da divisão social de classes entre ricos e pobres (Noara, 2007).

Com estes resultados acredita-se que o caminho a ser seguido tem que partir do princípio de reflexão sobre os valores que honram o conhecimento que é produzido e a forma como este é utilizado, tornando-se inevitável o recurso aos nossos valores socialmente construídos. A ética que hoje domina na sociedade baseia-se no antropocentrismo e coloca a natureza ao serviço do Homem, o que gera o sentimento de domínio de uns seres em relação aos outros e resulta numa visão de desequilíbrio dos ecossistemas e na indiferença do ser humano perante todas as outras formas de vida. Singer (1998) refere que muitos procedimentos que o Homem incute nos animais são exemplos que envolvem um sofrimento ao animal e que não têm em consideração os seus interesses, dando exemplos concretos como a castração, separação de mães e crias, marcas de ferro em brasa, utilização de animais em laboratórios, etc.

Para este autor a dor e o sofrimento apresentam-se independentes do sexo, raça ou espécie e relacionam-se diretamente com a sua intensidade e duração, seja ela sentida pelo ser humano ou pelos outros animais. Acrescenta ainda que, mesmo o facto de serem animais sencientes, não dá o direito ao ser humano de explorá-los, nem significa que devam ser descurados os seus interesses e que mesmo que o animal não possua algum tipo de linguagem não poderá ser ignorado o seu sofrimento (Singer, 1998).

Felipe (2006) vai mais além da questão da ciência e atribui, como condição moral necessária e suficiente para os limites à liberdade humana de intervir no meio ambiente de qualquer espécie, a questão da própria vida. Argumenta que o ser humano deve reconhecer que tem deveres morais positivos e negativos, de assistência e de proteção em relação a todas as espécies e a todos os seres vivos, fomentando não só a preservação da vida, mas também o bem-estar de todos. É neste sentido que se torna necessário pensar em novos valores que tenham em conta a não opressão, o sofrimento ou a dor para todos os seres (Felipe, 2006).

3.2. A urgência de novos valores socioambientais

Em resposta aos problemas socioambientais criados, e sabendo que a preocupação dos dias de hoje passa pela construção de um novo pensamento e, por conseguinte, de uma nova cultura tanto ao nível da relação do ser humano com o meio ambiente onde se insere, quanto para com o próprio ser humano, surge nos finais do século XX uma visão diferente do mundo, como um todo, que vem propor a ligação entre

os organismos que compõem o ecossistema. Morin (2000) refere o paradigma da complexidade como uma forma de pensar o conhecimento, que antes era fragmentado numa unidade, como um todo. Afirma que o ser humano, ao tentar pensar em todas as suas dimensões (física, biológica, social, cultural, intelectual e espiritual), é passível de ser compreendido pela sua complexidade e que esta complexidade é também imperativa no pensar de forma organizacional e de compreender que esta organização é mais do que alguns princípios de ordem e do que algumas leis e precisa de um pensamento complexo e elaborado, que não exclua a relação auto-organizadora, ou seja, a relação profunda com o meio ambiente. (Noara, 2007).

Outro dos paradigmas para a construção de novos valores é um pensamento mais ecológico através da Ecologia Profunda, que nada pode ser entendido isoladamente e que todos os seres vivos estão no mesmo nível da hierarquia.

Assim, este paradigma da ecologia profunda pode ser entendido como uma visão mais holística que vê o mundo como um todo integrado, numa perceção ecológica, se o conceito “ecológico” for utilizado numa perspetiva mais ampla e profunda do que é utilizado correntemente. Esta perceção ecológica profunda reconhece a interdependência fundamental de todos os fenómenos e ainda o facto de que estamos todos dependentes dos processos cíclicos da natureza (Capra, 1996).

O autor refere que a ecologia profunda questiona todo este paradigma com base numa perspetiva ecológica, a partir das relações dos seres humanos entre si, com as suas gerações futuras e com o que chama “teia da vida”, que não é mais que o conjunto de ecossistemas presentes na natureza e do qual o ser humano é parte integrante (Capra, 1996).

Outro paradigma passa pela capacidade para ter responsabilidade. Esta é uma habilidade ética baseada numa atitude humana de escolher com sabedoria e vontade diferentes alternativas, sendo complementar à liberdade de agir conscientemente. Devese ir ao encontro de uma economia do suficiente (e não do crescimento ilimitado e da acumulação), centrada na natureza, na vida das pessoas, na participação ativa de todos na produção dos meios de vida e na solidariedade para com os outros seres que menos podem. A tecnologia deve ser produzida socialmente e deve beneficiar todos por igual. Assim, torna-se necessário pensar numa ética que incorpore valores contrários aos comstruídos até então (Noara, 2007).

Felipe (2006) refere que as exigências de um princípio ético devem privilegiar três critérios: o critério da universalidade; o critério da generalidade e o critério da imparcialidade.

No critério da universalidade, o princípio ético para regular as decisões do modo como o sujeito opera deve ser de tal forma a que permita a qualquer ser racional compreender e aceitar sua validade universal. No segundo critério, o da generalidade, esta é aplicada à tomada de decisões em diferentes áreas, por exemplo nas questões ambientais, nas relações profissionais ou na concepção política de justiça. Já o critério da imparcialidade pressupõe que o sujeito que julga a validade moral de uma ação tem a capacidade de se distanciar dos seus interesses e de não se favorecer com a decisão tomada. Assim, entende-se que é essencial a compreensão de que a relação humana com a natureza é um ponto fulcral da ética e deve ser tida como um dos maiores progressos no mundo ocidental (Tamayo & Schamartz, 1993; Tamayo, 1994). O surgimento de uma ética ecológica representa uma expansão e uma recuperação da condição moral universal da humanidade (Noara, 2007).

Segundo Felipe (2006) a finalidade da biodiversidade terrestre não é tão redutora como a de servir os interesses do mercado económico, baseado nos quatro elementos: produção, distribuição, troca e consumo. Uma ética responsável deve questionar o valor da vida e a destruição da biodiversidade e dos ecossistemas e uma ética de justiça deve considerar uma distribuição equitativa e justa, a todos os seres vivos (independentemente das suas capacidades de raciocinar ou de falar), dos bens naturais e ambientais (Noara, 2007).

4. Os serviços dos ecossistemas como valor ambiental

Existe no nosso planeta uma grande diversidade de ecossistemas que são suportados, nos seus níveis maiores de complexidade e organização, por um conjunto de seres vivos (a biodiversidade). Assim pode afirmar-se que esta funcionalidade dos ecossistemas se traduz numa capacidade potencial e real de gerar serviços e bens de natureza não só material, mas sobretudo imaterial (ICNF, 2015)

Os ecossistemas apresentam diversas funções como a capacidade dos seus processos naturais e dos seus componentes poderem disponibilizar bens e serviços que satisfaçam as necessidades (Penteado, 2012). Estas necessidades são classificadas em

quatro categorias: Regulação, Habitat, Produção e Informação (Groot, Wilson, & Boumans, 2002). A função de Regulação mostra a capacidade que os ecossistemas têm de regular os processos ecológicos que são essenciais na sustentabilidade económica e ambiental de um território, permitindo que os ecossistemas se mantenham como suporte de vida. Nesta regulação estão inseridos diversos processos como a regulação dos gases atmosféricos, a regulação do clima, a prevenção de desastres, a regulação do ciclo da água e o seu fornecimento, a retenção e a formação do solo, a regulação de nutrientes, o tratamento dos resíduos, a polinização e o controlo biológico, evitando o despoletar de pragas e doenças.

A função Habitat refere-se à capacidade de os ecossistemas proporcionarem habitat à biodiversidade que os compõe, ajudando a mantê-la, biológica e geneticamente, bem como aos seus processos evolutivos. Estes ecossistemas oferecem refúgio e contribuem para a manutenção da diversidade biológica e genética.

Em relação à função Produção, esta mostra a capacidade de os ecossistemas disponibilizarem alimento, matéria-prima e recursos genéticos. Estas funções estão limitadas à oferta dos recursos naturalmente disponíveis, excetuando os produtos provenientes da agricultura. Destes recursos destacam-se o alimento, as matérias-primas (incluindo os recursos bióticos renováveis, como a madeira ou a biomassa), os recursos genéticos, os recursos medicinais e os recursos ornamentais.

Na função Informação, que se refere aos aspetos do ecossistema que contribuem para o bem-estar espiritual e mental das populações, temos essencialmente cinco tipos: a informação estética (o ecossistema disponibiliza paisagens e cenários naturais), a recreação (o ecossistema disponibiliza diversas atividades recreativas, como a pesca, o ecoturismo, a caça, o btt, o birdwatching, etc), a informação cultural e turística (onde os valores dos ecossistemas servem de mote para os produtos culturais e para as tradições), a informação histórica e espiritual (onde os valores dos ecossistemas são tidos como perfil identitário e de pertença das comunidades) e a Ciência e educação (onde esta disponibilidade de áreas naturais podem providenciar oportunidades para o estudo, a educação e a investigação) (Groot, Wilson, & Boumans, 2002).

Assim, afirma-se que os serviços dos ecossistemas podem, por si só, apresentarse como precursores da criação de valores ambientais no ser humano e ser, em última instância, um valor ambiental, por se apresentarem como objetos de procura pelas

populações humanas e geradores de benefícios para as comunidades, benefícios esses que incluem a alimentação, o acesso a água com qualidade, ar limpo, saúde segurança e recreação, juntando assim as diferentes dimensões do bem-estar humano e aumentando genericamente os níveis concretizados de “felicidade” (ICNF, 2015)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ser humano tem necessidade da ética no seu dia-a-dia. E através dela que acontece uma interação comunicativa com mundo. A crise ambiental em que vivemos não pode ser pensada sem ter em conta um certo ambientalismo que tem que ser sustentado numa ética multidimensional que recupere os valores da fraternidade, da solidariedade e do sentido espiritual de vida social e natural. Um dos grandes desafios que a ética detém enquanto geradora de valores ambientais é o de considerar que a existência do sujeito não pode ser apenas uma existência moral racional, mas ir mais além como uma existência moral natural, ou seja, uma existência que privilegie a convivência e a consideração com os demais seres vivos, numa relação de igualdade e respeito pelo valor máximo que é o da vida. Outro dos desafios é passar de uma proposta de um modelo teórico e político para uma ética prática, mudando a realidade em que vivemos de não valorização do ambiente nem da biodiversidade, de consumo excessivo e de uma visão individualista.

Assim, conclui-se que é necessária uma reflexão para uma busca de soluções de forma a colmatar os problemas ambientais que geramos e que este desenvolvimento seja com a natureza e não contra a natureza, dando menos importância ao capital e ao mercado e mais à solidariedade para com todos os seres vivos, à valorização da vida em todas as suas formas, à participação ativa na mudança, e ao respeito para com a natureza da qual o ser humano é parte, e é-o com uma grande responsabilidade. Morgado (2007, p. 85) deixa bem evidente que “A educação ambiental tem como objetivo primordial transformar os valores inerentes à nossa tomada de decisões transformando-os de valores que auxiliam e estimulam a degradação do ambiente em valores que apoiam um planeta sustentável em que todos os organismos possam coabitar com dignidade”.

Logo o papel da Educação Ambiental passa acima de tudo, o de consciencializar as pessoas para os problemas ambientais para que estas compreendam as causas e os efeitos destes problemas, assumam atitudes e apreendam valores ambientais com vista a um desenvolvimento sustentável são para todos os seres vivos e para as gerações futuras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amérigo, M., González, A. (2001) Los valores y las creencias medioambientales en relación con las decisiones sobre dilemas ecológicos. *Estudios de Psicología*. 22 (1), 65-73.

Boiteux, E. (2008). Educação e valores ambientais. *Revista da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo*, 103, 503-516

Bonnoto, D. (2008). Contribuições para o trabalho com valores em Educação Ambiental. *Ciência & Educação*, 14 (2), 295-306.

Capra, F. (1982). *O Ponto de Mutação*. São Paulo, SP: Cultrix
Capra, F. (1996). *A Teia da Vida*. São Paulo, SP:

Cultrix Chauí, M. (2001). *Convite à Filosofia*. São Paulo. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/502947/mod_resource/content/1/ENP_155/Referencias/Convitea-Filosofia.pdf

Corraliza, J. A., & Martin, R. (2000). Estilos de vida, actitudes y comportamientos ambientales. *Medio Ambiente y Comportamiento Human*. 1 (1), 31-56

Felipe. S. (2006) Da Considerabilidade Moral dos Seres Vivos: A Bioética Ambiental de Kenneth E. Goodpaster. *Ethic@ Revista Internacional de Filosofia da Moral*, 5 (3), 103-118

Fischer, M. L., Cunha, T., Renk, V., Sganzerla, A., & Santos, J. Z. (2017). Da ética ambiental à bioética ambiental: antecedentes, trajetórias e perspectivas. *História, Ciências, Saúde*, 24 (2), 391-409

Fontes, M. (1990). *Escola e Educação de Valores*. Lisboa: Livros Horizonte.

Groot, R. S., Wilson, M. A., & Boumans, R. M. (2002). A typology for the classification, description and valuation of ecosystem functions, goods and services. *Elsevier Ecological*

Economics, 41(3), 393-408. [https://doi.org/10.1016/S0921-8009\(02\)00089-7](https://doi.org/10.1016/S0921-8009(02)00089-7) ICNF (2015). Mapeamento e Avaliação de Ecossistemas e de Serviços dos Ecossistemas. Disponível em: <http://www2.icnf.pt/portal/pn/biodiversidade/mase>

López, A. G. (2002). La Preocupación por La calidad del medio ambiente: Un modelo cognitivo sobre la conducta ecológica, (Tese de Doutoramento em Psicologia). Universidade Complutense de Madrid, Madrid, Espanha.

Lorenzetti, R. (2008). Teoría del Derecho Ambiental. Argentina: Editorial Porrúa.

Morgado, E. M. G. (2007). A Educação Ambiental em Manuais Escolares: Um estudo com manuais do 8ºano de escolaridade. (Tese de Mestrado em Biologia e Geologia para o ensino). Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Vila Real.

Morin, E. (2000). Ciência com Consciência. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil

Noara, C. (2007). A construção dos valores ambientais: um estudo a partir dos Conselhos Municipais de meio ambiente no médio vale do itajaí/SC. (Tese de Mestrado). Universidade Regional de Blumenau.

Penteado, A. (2012). Os Valores Ambientais do Espaço Rural O Caso do Pinhal Interior Sul. (Tese de Mestrado). Universidade dos Açores.

Pinheiro, L. V. S., Peñalza, V., Monteiro, D. L. C., & Nascimento, J. C. H. B. (2014). Comportamento, Crenças e Valores Ambientais: Uma Análise dos fatores que podem influenciar atitudes pró-ambientais de futuros administradores. Revista de Gestão Social e Ambiental, 8 (1), 89-104. doi: 10.5773/rgsa.v8i1.815

Porto, J. B., & Tamayo, A. (2007) Estrutura de valores pessoais: a relação entre valores gerais e laborais. Psicologia: teoria e pesquisa, 23 (1), 63-70

Ros, M., & Grad, H. M. (1991) El significaclo del valor trabajo como relacionado a la experiencia ocupacional: una comparación ele profesores de EGB y estudiantes del CAP. Revista de Psicología Social, 6 (2), 181-208.

Schultz, P. W., & Zelezny, L. (1998). Values and proenvironmental behavior. A FiveCountry Survey. Journal of Cross-Cultural Psychology, 29 (4), 540-558. doi: 10.1177/0022022198294003

Singer, P. (1998). *Ética Prática*. São Paulo: Martins Fontes. Stern, P. C., Dietz, T., Abel, T., Guagnano, G. A., & Kalof, L. (1999) A value belief norm theory of support for social movements: The case of environmentalism. *Human Ecology Review*, 6 (2), 81-97.

Stern, P. C., Dietz, T., Kalof, L., & Guagnano, G. A. (1995). Values, beliefs and proenvironmental action: Attitude formation toward emergent attitude objects. *Journal of Applied Social Psychology*, 25 (18), 1611-1636. doi: doi.org/10.1111/j.1559-1816.1995.tb02636.x

Tamayo, A. (1994). Hierarquia de valores transculturais e brasileiros. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 10 (2), 269-286.

Tamayo, A., & Schwartz, S. H. (1993). Estrutura motivacional dos valores. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 9, 329-348.

Urzúa, J. (2013). La ética medio ambiental: principios y valores para una ciudadanía responsable en la sociedad global. *Acta Bioethica*, 19 (2), 177-188.

GEOCONSERVAÇÃO: o caso da Serra de Nogueira

Geoconservation - the case of Serra de Nogueira

FREIRE, Sara Gonçalves¹³, & MORGADO, Elsa Gabriel (Coord).¹⁴

Resumo

A geoconservação é uma temática recente na área da geologia, que enfrenta grandes obstáculos dentro dos quais a falta de conhecimento e falta de iniciativa para a sua promoção. A Serra de Nogueira, situada no Nordeste de Portugal, é um dos locais mais complexos em termos de litologia portuguesa. Apresenta os mais extensos e bem preservados carvalhais de carvalho-negral (*quercus pyrenaica*) em Portugal e a mais relevante área de rochas ultrabásicas. Este artigo pretende de uma forma introdutória expor o conceito de geoconservação e analisar o caso da Serra de Nogueira em termos de conservação do seu património geológico.

Abstract

Geoconservation is a recent theme in the geology field, which faces obstacles within which the lack of knowledge and lack of initiative for its promotion. Serra de Nogueira, located in the northeast of Portugal, is one of the most complex places in terms of Portuguese litology. Hold the most extensive and well preserved area of black oak (*quercus pyrenaica*) in Portugal and the most relevant area of ultrabasic rocks. This article intends in an introductive way to expose the concept of geoconservation and analyze the case of the Serra de Nogueira in terms of conservation of its geological heritage.

Palavras-chave: *Geoconservação; Estratégias de Geoconservação; Serra de Nogueira*

Key-words: *Geoconservation; Geoconservation strategies; Serra de Nogueira.*

Data de submissão: dezembro de 2020 | **Data de aceitação:** junho de 2021.

¹³ SARA GONÇALVES FREIRE – Instituto Politécnico de Bragança. Mestrado em Educação Ambiental, PORTUGAL. E-mail: freire.sarag@gmail.com

¹⁴ ELSA MORGADO – Universidade Católica Portuguesa, Centro de Estudos Filosóficos e Humanísticos, BRAGA. Instituto Politécnico de Bragança, Bragança, PORTUGAL. E-mail: elsa.morgado@ipb.pt

INTRODUÇÃO

O termo Geoconservação é recente, o que justifica a falta de consenso na sua definição (Brilha, 2005), defende que a necessidade de conservar um local (Geossítio) é igual à soma do seu valor mais as ameaças que enfrenta, tendo como objetivo a gestão sustentável da geodiversidade. Sharples (2002) afirma que a geoconservação, objetiva a conservação da diversidade natural de processos geológicos, geomorfológicos e de solo, pretendendo manter a evolução natural dos processos.

Segundo Nieto (2006 como citado em Isabel Silva, 2006, p. 39), os objetivos da “geoconservação passam por proteger a geodiversidade e o património geológico e preservar a capacidade de alteração e evolução dos processos naturais”.

A geoconservação pretende proteger o património geológico, permitindo o seu uso como por exemplo para fins turísticos e científicos (Nascimento, Ruchkys, & Neto, 2008). Recentemente reconhece-se a importância dos elementos não vivos em termos de conservação como os componentes vivos do meio natural. Sendo a geoconservação a base para a conservação da natureza (Silva, 2006). A conservação da natureza implica a preservação de espécies assim como o território que estas habitam e o meio que necessitam para se desenvolverem.

Um dos principais obstáculos da geoconservação é a falta de conhecimento, assim como a constante ameaça dos sítios geológicos por parte de grandes obras de construção (Nascimento et al., 2008). As instituições mundiais vêm demonstrando a importância da conservação do património geológico, com políticas e estratégias direcionadas, como a iniciativa do Património Mundial da Unesco, com a Convenção do Património Mundial (Pereira, 2006).

Gordon e Leys (2001 como citado em Mansur, 2009, p. 65), afirmam que o sucesso da conservação de todo o património natural deve-se basear no conhecimento dos sistemas terrestres (físicos e biológicos), na gestão sustentável e no envolvimento e conhecimento do público no que concerne ao património natural.

Para a conservação dos locais geomorfológicos de interesse, são necessárias diversas estratégias com finalidade de divulgar os locais e o seu valor, como é exemplo a educação ambiental e o geoturismo.

O geoturismo, que se poderá enquadrar como um segmento do ecoturismo, tem como motivação de prática a geologia, podendo abranger um publico especialista ou como pouco interesse em aspetos geomorfológicos (Pereira, 2006). Para promover o conhecimento sobre a geodiversidade podem ser utilizadas ferramentas como percursos pedestres e painéis interpretativos, que muitas vezes se encontram associados apenas à flora e fauna, sem oferecer a devida relevância as questões geológicas.

A Educação Ambiental apresenta também uma relevante importância para a geoconservação, promovendo a aquisição de comportamentos e valores. Sendo também pertinente a promoção na formação de professores da área das ciências naturais, em geoconservação (Brilha, 2005).

O serviço geomorfológico como base do sistema ecológico deverá ser divulgado para o publico em geral (Mansur, 2009). Pois a conservação do património geológico, depende da sociedade e do seu apoio, que apenas existira se for compreendida a importância do local por meio de informação e aquisição de conceitos pela sociedade.

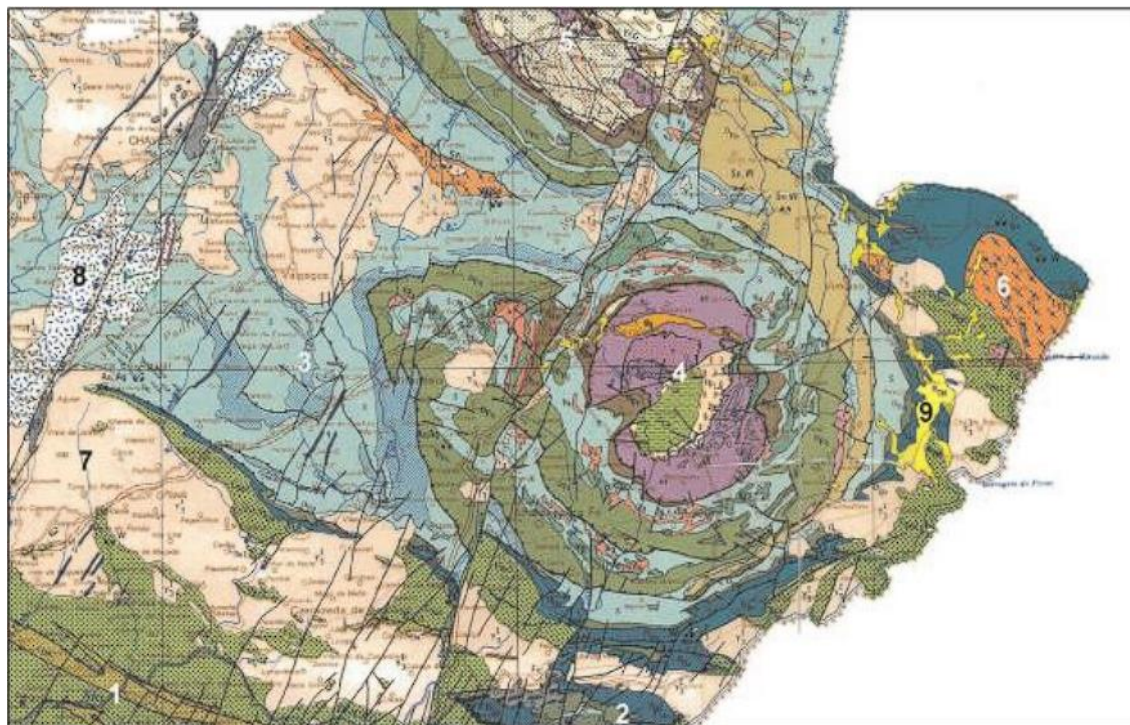
1. O CASO DA SERRA DE NOGUEIRA

A Serra da Nogueira, localizada em Bragança e Macedo de Cavaleiros a Serra de Nogueira, apresenta uma altitude máxima de 1310 metros e um declive máximo de aproximadamente 61°.

Os sistemas de fraturas NNE-SSw, regularam a morfologia do local, como é exemplo a falha da Vilariça e de Vila Real, sendo constituído maioritariamente por quartzitos provenientes da idade ordovícica e silúrica, como demonstra a figura 1 (Balsa & Sobrinho Teixeira, 2018).

A Serra de Nogueira, constitui-se por um bloco de soco elevado em monoclinal, expondo relevos tectónicos do tipo push-up, formados em regime de compressão (Oliveira, 2014).

Figura 1 - Geologia de parte do distrito de Bragança e Vila Real. Legenda: 1. Câmbrico - Grupo do Douro, 2. Ordovícico, 3. Silúrico, 4. maciço de Morais, 5. maciço de Bragança, 6. Granitos ante-a sin-D3, 7- granitos sin-D3, 8. granitos pós-tectónicos, 9. Sedimentos cenozoico



Fonte: Balsa e Sobrinho Teixeira (2018).

Bragança é dos concelhos de Portugal mais complexos em termos de litologia. Os maciços alóctones da região transmontana, demonstram uma sobreposição de um fragmento de crosta continental sobre uma oceânica. No maciço de Bragança predominam as rochas básicas e ultrabásicas, exemplares raros em todo o mediterrâneo europeu. Formando assim um habitat de interesse para a conservação, as rochas ultrabásicas originam solos serpentinitos, resultando numa grande diversidade de espécies vegetais endémicas (Aguar & Aguair, 2013).

Figura 2 - Paisagem da Serra de Nogueira.



Fonte: Carlos de Aguiar Disponível em: <http://plantas-e-pessoas.blogspot.com/2009/07/serra-de-montesinho-vrs-serra-de.html>



Este sistema montanhoso apresenta uma elevada importância em termos de habitats, ostentando distintas comunidades como os matos rasteiros silibasófilos, os mais extensos e bem preservados carvalhais de carvalho-negral (*Quercus Pyrenaica*) em Portugal, a mais relevante área de rochas ultrabásicas, azinhais (*Quercus Rotundifolia*) sobre serpentinas e os seus prados permanentes – lameiros (ICNB, S.D.).

A Comunidade Europeia reconheceu a importância florística da Serra de Nogueira, integrando a Rede Natura 2000 devido à presença de espécies e habitats de interesse em termos de conservação da natureza (PRESIDÊNCIA DO CONSELHO DE MINISTROS, 1997). A sua paisagem consequente da prática agrícola de montanha, moldou o seu habitat e contribui para a conservação dos seus valores naturais, uma vez que é prática a pecuária extensiva de bovinos e ovinos (ICNB, s.d.). O setor sul da Serra de Nogueira, integra o Geopark Terras de Cavaleiros, com um Geossítio, o Alto da Serra. Que poderá ter um importante papel na divulgação do património geológico do local contribuindo assim para a sua conservação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No momento que vivemos, com a enorme e alarmante crise ecológica, a sociedade vem adquirindo cada vez mais informação sobre os problemas ambientais e a forma como o ser humano pode afetar o seu meio. Sendo um bom momento para debater o papel do homem na destruição de paisagens e o efeito decorrente de tais alterações. A conservação da natureza implica a preservação de espécies assim como o território que estas habitam e o meio que necessitam para se desenvolverem. No caso da Serra de Nogueira, inserida num dos mais complexos locais em termos de litologia, o interesse pela geoconservação é importantíssimo. Apesar de não sei encontrar fortemente ameaçada em termos de preservação, devido a sua geografia agreste que não possibilita tão facilmente os atos destrutivos humanos, e que de certa forma a população com as suas práticas agropecuárias contribuíram para a preservação dos valores naturais. Também corre os seus perigos especialmente pela exploração de recursos geológicos, com o legado das antigas minas no território de Bragança e macedo de cavaleiros que causam impactos negativo em termos de paisagem e contaminação de solos e aquíferos.

A Serra de Nogueira apresenta elementos de grande interesse para a conservação e promoção do território como os diversos elementos raros e diversificados que dispõe. Como a predominância das rochas ultrabásicas, exemplares únicos do mediterrâneo europeus e os seus solos serpentinitos, adicionando a grande diversidade de espécies vegetais endémica. Este local encontra-se protegido pelo plano setorial da Rede Natura 2000, que abrange o património natural no que diz respeito a fauna e flora e os habitats existentes. Porém é necessária a reflexão que um dos pilares para a conservação dessas espécies está na promoção da geoconservação, onde esses seres habitam e se movimentam.

Torna-se importante o desenvolvimento de uma agenda de conservação do património natural que tenha em conta a geologia e não somente a fauna e flora. Que deverá ter em conta a importância científica na produção de conhecimento e o seu valor educativo, como meio para a divulgação de informação. Permitindo a aquisição de novos comportamentos e valores. Relacionando como um atrativo turístico para a promoção do desenvolvimento sustentável do local, embora se necessária a precaução para não se observar como o único valor do local.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguiar, M., & Aguiar, C. (2013). Entre Quercus e serpentinitos. *AdolesCiência - Revista Júnior de Investigação*, 2(1), 41-44.
- Brilha, J. (2005). *Património Geológico e Geoconservação: A Conservação da Natureza na sua Vertente Geológica*. Braga: Palimage Editores.
- Balsa, C., & Sobrinho Teixeira, João (2018). *Recursos geológicos de Trás-os-Montes – Passado, presente e perspectivas futuras*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- ICNB. (s.d.). Plano sectorial da Rede Natura 2000—Zonas de Protecção Especial Montesinho / Nogueira. Disponível em:
<http://www2.icnf.pt/portal/pn/biodiversidade/rn2000/resource/doc/zpe-cont/montnog>
- Mansur, K. (2009). Projetos educacionais para a popularização das geociências e para a geoconservação. *Revista do Instituto de Geociências, Geol. USP*, 5, 63–74.
<http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9087.v5i0p63-74>

Oliveira, M. (2014). Cartografia geomorfológica do Geopark Terras de Cavaleiros. (Dissertação de Mestrado em Património Geológico e Conservação). Universidade do Minho.

Braga. Pereira, P. (2006). Património geomorfológico: Conceptualização, avaliação e divulgação. Aplicação ao parque Natural de Montesinho. (Doutoramento em Ciência). Universidade do Minho. Braga.

PRESIDÊNCIA DO CONSELHO DE MINISTROS (1997), Resolução do Conselho de Ministros n.º 142/97, Diário da República nº 198 SÉRIE I-B, 28 de agosto (pp. 4462 - 4475). Versão online no site: <http://dre.pt> Sharples, C. (2002). Concepts and Principles of geoconservation. Austrália. Disponível em:

<https://dppwe.tas.gov.au/Documents/geoconservation.pdf>

Silva, I. (2006). Geodiversidade e seu valor educativo estudo de casos em contexto europeu Geodiversidade e seu valor educativo estudo de casos em contexto europeu (Dissertação de Mestrado em Geologia). Faculdade de Ciências da Universidade do Porto. Porto

EDUCAÇÃO AMBIENTAL: Escola e Valores

Environmental Education: Schools and Values

CERDEIRA, Eva¹⁵, & MORGADO, Elsa (Coord.)¹⁶

Resumo

Neste trabalho, abordamos uma visão emergente e cada vez mais significativa da importância da Educação Ambiental (EA), dos seus valores e do papel da educação e do professor na transmissão dos mesmos. A partir de uma análise da literatura atinente à temática relativa à EA, constatamos que atualmente, mais do que nunca, é urgente sensibilizar, partilhar e envolver as faixas etárias mais jovens na discussão, reflexão e intervenção a partir dos valores adjacentes à EA. A comunidade educativa desempenha um papel diferenciador na prossecução destes objetivos e premissas. Parte significativa dos participantes nos estudos observados e referenciados demonstram um lacunar desconhecimento formal dos valores, objetivos e alcance da EA nas suas vidas e no impacto dos seus atos na vida comum. As questões subjacentes à EA e ao modelo capitalista / consumista (UNESCO, 2016) que conseguem diferenciar, não resulta, no entanto, numa alteração concreta das suas práticas nem numa reflexão conceptualmente mais aprofundada em relação à temática. Assume-se facilmente um certo ceticismo no quadro das políticas ambientais e do próprio valor e importância da escola e da formação na construção de conhecimento aliado à mudança e consequente alteração de comportamentos decorrentes da investigação e da reflexão afeta à EA.

Abstract

In this work, we approach an emerging and increasingly significant view of the importance of Environmental Education (EE), its values and the role of education and the teacher in transmitting them. Based on an analysis of the literature related to the topic of EE, we found that today, more than ever, it is urgent to raise awareness, share and involve the younger age groups in the discussion, reflection and intervention based on values adjacent to EE. The educational community plays a differentiating role in pursuing these goals and premises. A significant part of the participants in the studies observed and referenced demonstrate a lack of formal lack of formal knowledge of the values, objectives and reach of EE in their lives and the impact of their actions on common life. The issues underlying EE and the capitalist/consumerist model (UNESCO, 2016) that they manage to differentiate do not result, however, in a concrete change in their practices or in a conceptually deeper reflection on the theme. It is easy to assume a certain skepticism in the context of environmental policies and the very value and importance of school and training in the construction of knowledge combined with change and consequent change in behavior resulting from research and reflection affects EE.

Palavras-chave: *Educação Ambiental; Educação; Valores; Papel do Professor.*

Key-words: *Environmental education; Education; Values; Teacher's role.*

Data de submissão: dezembro de 2020 | **Data de publicação:** junho de 2021.

¹⁵ EVA CERDEIRA – Instituto Politécnico de Bragança. Mestrado em Educação Ambiental). PORTUGAL. E-mail: cerdeira.eva@gmail.com

¹⁶ ELSA MORGADO - Universidade Católica Portuguesa, Centro de Estudos Filosóficos e Humanísticos, BRAGA. Instituto Politécnico de Bragança, Bragança, PORTUGAL. E-mail: elsa.morgado@ipb.pt

INTRODUÇÃO

Beillerot afirma que “A seguir ao sono, a pedagogia é a primeira actividade da nossa sociedade” (Beillerot, 1985, p. 36). Notoriamente e enaltecendo a importância do papel da educação poderemos afirmar que aos poucos esta que inicialmente se circunscrevia “aos limites da infância e da adolescência, foi-se alargando a outras fases da vida, associando-se intimamente às atividades profissionais e aos tempos livres organizados, designadamente por via da chamada educação permanente, e começou mesmo a esboçar-se uma situação em que todo o tempo de vida, desde as creches, até às universidades da terceira idade, é abrangido por instituições educativas, que chamam a si e colocam na sua dependência todo o tipo de tarefas educativas e de distribuição dos saberes” (Morgado, Silva, Licursi, & Rodrigues, 2021, p. 233).

Portanto, perante tal premissa, definir o conceito de educação “sejam quais forem os pressupostos teóricos, ideológicos, políticos, portadores de uma práxis conducente a um porto seguro, de uma coisa podemos estar certos: a noção de educação que emergir de uma tentativa de definição, terá necessariamente que se apresentar como integral” (Morgado, et al., 2021, p. 222). Claro está o papel atribuído à educação, quando se pretende sensibilizar a sociedade para as questões ambientais. Dado que “A realidade atual exige uma reflexão cada vez menos linear, e isto se produz na inter-relação dos saberes e das práticas coletivas que criam identidades e valores comuns e ações solidárias diante da reapropriação da natureza, numa perspectiva que privilegia o diálogo entre saberes” (Jacobi, 2003, p. 191). Nomeadamente:

As políticas ambientais e os programas educativos relacionados à conscientização da crise ambiental demandam cada vez mais novos enfoques integradores de uma realidade contraditória e geradora de desigualdades, que transcendem a mera aplicação dos conhecimentos científicos e tecnológicos disponíveis. O desafio é, pois, o de formular uma educação ambiental que seja crítica e inovadora, em dois níveis: formal e não formal. Assim a educação ambiental deve ser acima de tudo um ato político voltado para a transformação social. O seu enfoque deve buscar uma perspectiva holística de ação, que relaciona o homem, a natureza e o universo, tendo em conta que os recursos naturais se esgotam e que o principal responsável pela sua degradação é o homem (Jacobi, 2003, p. 196).

Portanto, é essencial conhecer o conceito, Educação e Ambiente, para assim se compreender as sinergias existentes (Morgado, 2007), dado que a Educação sempre fez parte da vida do ser humano, porém o processo educativo tem vindo a sofrer alterações devido a diferentes “concepções filosóficas e socioculturais”, de acordo com valores particulares que caracterizam as díspares fases da história (Oliveira, 1991; Morgado, 2007). Por fim referir que: “Deve entender-se a educação ambiental como uma componente de uma nova ética, uma nova percepção do mundo e das sinergias dos seres humanos com a natureza e com os outros seres vivos, na senda de criar novos valores e comportamentos” (Morgado (2007, p. 36).

1. EDUCAÇÃO: educação ambiental e valores

Caride (1991, p. 10) destaca que “compreender e valorizar o significado de ambiente converteu-se numa preocupação orientada para resolver satisfatoriamente o futuro da Humanidade (...) e que é inevitável para qualquer discurso sobre educação ambiental iniciar as suas formulações fazendo alusão – pelo menos testemunhal – da questão do ambiente”. Dado que “foi incutida à educação ambiental a tarefa de corrigir e modificar as atitudes bem como os comportamentos das crianças, preparando-as para o seu papel no futuro” (Morgado, 2007, p. 65). Ou seja, as crianças como futuros líderes e gestores do planeta, são vistas como um público privilegiado das mensagens ambientais (Sutherland & Ham, 1992; Uzzel et al., 1998), podem funcionar como verdadeiros dinamizadores de mudança social e comportamental (Glass, Benstson, & Bunham. 1986; Lerner & Spanier, 1987; Sutherland & Ham, 1992; Uzzel et al., 1998; Kruger, 1992; Morgado, 2007).

Quando falamos de educação, concordamos com as ideias expostas por Esteves (1998, p. 78) e posteriormente por Caride e Meira (2001, p. 193), quando salientam que “A educação (tanto a académica como a não académica) é de importância crítica para promover o desenvolvimento sustentado e aumentar a capacidade das populações para abordarem as questões ambientais e de desenvolvimento”, logo veículo privilegiado para transmitir questões de ordem ambiental com o intuito de alertar para a inter-relação que liga o ambiente ao Homem. Pois a propósito desta situação Alves e Caeiro (1998, p. 79) já anteriormente tinha sugerido que, quando se pensa em educação, esta não é mais do

que “O conjunto das acções e das influências exercidas voluntariamente por um ser humano no outro, em princípio de adulto num jovem e orientada para um fim que consiste na formação , no jovem, de toda a espécie de disposições que correspondem aos fins a que é destinado quando atinge a maturidade”. Ou seja, “Agremiado ao conceito de educação está, portanto, a ideia de mudança” (Morgado, 2007, p. 31). Mudança esta com “sentido de evolução positiva comandada pelo próprio indivíduo” (Leite, 1993, p. 33), como podemos verificar nas palavras do autor, que poderá contribuir para o desenvolvimento de uma consciência de natureza crítica com a finalidade de intervir em questões do quotidiano (Leite, 1993; Freire, 1997), pois podemos considerar uma ligação direta entre Homem e Ambiente (Alves & Caeiro, 1998).

O conceito de ambiente apresentado pela UNESCO (1989, p. 11) destaca que:

É não só o ambiente natural constituído pela água, o ar, o clima, a temperatura, o solo, o relevo, a radiação solar e cósmica – que formam parte do habitat da espécie humana -, mas também o ambiente social que esta vai construindo graças à criatividade da sua evolução cultural

O termo educação ambiental, pela análise de alguns autores surgiu em Paris, por volta de 1948, num encontro para a Conservação da Natureza e dos Recursos Naturais (Fernandes, 1983, Palmer & Neal, 1994; Jacobi, 2005; Morgado, 2007) a partir daí e em todos os encontros referentes às temáticas, a expressão foi ganhando forma, foi-se aperfeiçoando e cada vez mais implementando de diversas formas (Morgado, 2007).

Destacamos aqui uma das definições, apresentada pela UNESCO (1987):

Um processo permanente no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem conhecimentos, habilidades, experiências, valores e a determinação que os tornam capazes de agir, individual ou colectivamente, na busca de soluções para os problemas ambientais, presentes e futuros.

Porém a Educação Ambiental terá de assentar num processo quer:

permanente e participativo em diversas áreas, entre as quais: a comunicação e conhecimento, a explicação de valores, a instrução sobre problemas específicos relacionados com a gestão do ambiente e a formação de conceitos e aquisição de competências que promovam através da motivação comportamentos e ações concretas de defesa e melhoria da qualidade do ambiente” (Morgado, 2007, p. 35).

Relativamente às questões relacionadas com o ambiente, e como nos alude Bonotto (2008, p. 316) que “dizem respeito à vida e sobrevivência de todos os seres do planeta, tais questões - e os valores a elas associados - abrangem muito mais do que opções pessoais”. Portanto, torna-se urgente rever o conceito de valores em torno desta questão. Segundo Rodrigues (2013), a educação deve basear-se em quatro pilares fundamentais: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Desta forma, a educação deve ser concebida como um todo, não privilegiando o conhecimento em detrimento de outras dimensões.

A participação de todos na construção de uma cultura e de sociedade, implica a consciência coletiva de que a ação de todos e de cada um, tem repercussões no todo. Por isso, torna-se importante compreender e preservar o meio ambiente onde todos vivem, sobrevivem e do qual usufruem. A educação ambiental deve ser assim, um dos pontos-chave para a harmonia e a preservação de um habitat comum a todos, alterando comportamento errôneos e inculcando valores de um meio ambiente sustentável, e essencial para todos e qualquer ecossistema (Rodrigues, 2013, pp.27-28).

E surge um novo alerta:

Para alcançar o desenvolvimento sustentável a que aspiramos, é preciso resolver problemas e tensões comuns e explorar novos horizontes. O crescimento econômico e a criação de riquezas reduziram as taxas globais de pobreza, mas a vulnerabilidade, a desigualdade, a exclusão e a violência aumentaram dentro das sociedades e entre diferentes sociedades em todo o mundo. Padrões insustentáveis de produção econômica e consumo contribuem para o aquecimento global, a degradação ambiental e um aumento súbito de desastres naturais. Além disso, enquanto os marcos internacionais de direitos humanos foram fortalecidos nas últimas décadas, sua implementação e proteção continuam a ser um desafio. Por exemplo, apesar do empoderamento progressivo de mulheres, graças ao maior acesso à educação, elas continuam a sofrer discriminação na vida pública e no trabalho. A violência contra mulheres e crianças, particularmente meninas, continua a enfraquecer seus direitos. Mais uma vez, embora o desenvolvimento tecnológico contribua para maior interconectividade e ofereça novos caminhos para trocas, cooperação e solidariedade, assistimos paralelamente a um aumento da intolerância cultural e religiosa, da mobilização política e de conflitos identitários. A educação deve encontrar maneiras de responder a esses desafios, levando em conta múltiplas visões de mundo e outros sistemas de conhecimentos, além de novas fronteiras em ciência e tecnologia, como os progressos em neurociências e os avanços na tecnologia digital. Repensar o propósito da educação e a organização da aprendizagem nunca foi tão urgente (UNESCO, 2016, pp.8-9)

Acrescenta ainda que a educação por si só nada poderá fazer, terá de unir esforços e tarefas, ou seja:

Isoladamente, a educação não pode esperar resolver todos os desafios relacionados ao desenvolvimento, mas uma abordagem humanista e holística da educação pode e deve contribuir para alcançar um novo modelo de desenvolvimento. Nesse modelo, o crescimento econômico deve ser orientado por uma gestão ambiental responsável e pela preocupação com paz, inclusão e justiça social. Os princípios éticos e morais de uma abordagem humanista ao desenvolvimento levantam-se contra a violência, a intolerância, a discriminação e a exclusão. No que se refere à educação e à aprendizagem, significa ir além da estreita visão utilitarista e economista, buscando integrar as múltiplas dimensões da existência humana (UNESCO, 2016, p. 9)

Logo, a educação “não se limita à aquisição de habilidades, envolve também valores de respeito pela vida e pela dignidade humanas, indispensáveis para a harmonia social em um mundo diverso” (UNESCO, 2016, p. 38). Valores estes considerados universais. Nas palavras de Beraza (2000, p. 34) quando este se refere aos valores, este destaca que:

o processo de aquisição de atitudes e dos valores inicia-se, desde logo, muito antes dos meninos/as irem para a escola. O ambiente cultural da família é o primeiro grande nutriente das atitudes e dos valores infantis. Influência essa que prosseguirá e se completará através de outros agentes educativos (os amigos, os meios de comunicação, etc.) e, entre eles, desempenhando um papel limitado mas fundamental, a escola.

Autores como Jackson (1968/1991), Dreeben (1968/1989), Kohlberg e Mayer (1972), Biggs (1979), Zabalza (1979), Fontes (1990), Trilla (1992), Fullan e Hargreaves (1997), Beraza (2000), Bolívar (2000), Trillo (2000), Zabalza (1991, 2000), Morgado (2007), Rivilla e Mata (2009), atribuem um papel de destaque à escola quer na transmissão quer no desenvolvimento de valores. Raven (1977) destaca, porém, que nesta temática a escola tem fracassado. Sendo que e como alude Howe (1980 referido por Fontes 1990, p. 31), valor será “tudo por que somos a favor ou contra. O valor dá sentido e direção à vida”. Um valor para Allport referido por Gable e Wolf (1993, p. 19) “é como uma crença com a qual o homem actua por referência”. Rodríguez (2000, p. 99) esclarece que “os valores são entendidos como um tipo de crenças, crenças firmes, perspectivas que se referem a estados finais da existência (valores morais) ou a modos específicos de conduta ou estados desejáveis de conduta (valores instrumentais)”. Ou seja, “as finalidades educativas são valores na medida em que são opções, preferências, eleições” (Camps, 1990, p. 124).

Logo o grande desafio reina, segundo Fontes (1992, p. 50) na “capacidade de que, ao dispormos de conteúdos para ensinar, sejamos capazes de criar um farto conjunto de actividades que permitam o desenvolvimento de valores e atitudes nos nossos alunos”.

Logo a Educação Ambiental terá de ser “considerada num campo mais vasto do que aqueles que pressupõem apenas um aumento da consciencialização e uma mudança de atitudes e comportamentos” (Uzzel et al., 1998, p. 20). Ou seja, mediante esta posição, “Ela terá de ser situada no contexto da aquisição de competência para a acção, isto é, mais do que estar simplesmente consciente, ou tomar determinada atitude relativamente aos problemas ambientais, ou mesmo possuir um conjunto de destrezas” (Uzzel, et al., 1998, p. 20).

2. EDUCAÇÃO AMBIENTAL: o papel do professor

Delors e seus colaboradores (1996, p. 21) destacam que “educação deve permitir que todos possam recolher, seleccionar, ordenar, gerir e utilizar as mesmas informações. A educação deve, pois, adaptar-se constantemente a estas transformações da sociedade, sem deixar de transmitir as aquisições, os saberes básicos frutos da experiência humana”. E acrescentam ainda que cabe à educação o papel primordial na transmissão de valores. Acerca da tarefa desempenhada pelos professores Perrenoud (1997, p. 180), destaca que este não se “limita ao emprego de saberes científicos e de métodos racionais. Se também se ensina com as entranhas, intuições, emoções, experiências, crenças, desejos e medos, então tudo isto é matéria a ter em conta no esforço de formação”. Logo a sua formação deverá ser mais plural e abrangente (Morgado, 2007) em temas, pois como destaca Bonotto (2008, p. 320),

A formação de professores deve, pois, favorecer-lhes o processo de construção e reconstrução de saberes e práticas em busca do seu aperfeiçoamento profissional. Esse processo é altamente complexo, não existindo uma teoria geral de aprendizagem da docência que possa orientar de maneira geral a formação de professores. Desse modo, a formação tem-se estruturado também enquanto linha de investigação, buscando elucidar os diferentes aspetos envolvidos neste processo.

Relativamente ao papel do professor na sala de aula, e ao ensino e transmissão de valores, Pires e seus colaboradores (1989, p. 135) mencionam que:

o professor na sala de aula bem como a escola no seu todo, naquilo que explícita e não explícita, no que diz permitir e no que proíbe, no que incentiva e no que faz por desconhecer, ensinam aquilo que valorizam, o que acham justo e não justo, em suma, ensinam valores. O ensino dos valores não se pode evitar. Todas as actividades em que se envolve o professor desde os livros ou textos que sugere ou escolhe, as experiências que selecciona, os trabalhos de casa que recomenda ou pede, tudo isto implica uma hierarquia de valores. Mas não é apenas o professor, são também as regras de jogo da própria escola, as relações entre Conselho Directivo, professores e alunos, as circulares e ordens de serviço, o que se pode ou não fazer no pátio, as actividades extracurriculares que se fomentam, aquilo que é premiado ou considerado indesejável, são todas estas situações e muitas outras que, explícita ou implicitamente, revelam os valores que se privilegiam.

Por sua vez Bolívar (2000, p. 127) quando se refere à profissão docente, afirma que,

é, por natureza, uma actividade moral, os professores, ainda que sem terem consciência disso, são sempre educadores morais. Os seus comentários na aula, os seus modos de organizar a aula, a sua conduta, a sua forma de tratar os alunos, de os avaliar, etc., implícita ou explicitamente, educam em termos de valores e de atitudes.

Com a finalidade de potenciar novos conhecimentos e novos comportamentos a educação ambiental na perspectiva de Giordan (1980, p. 526)

Projecta-se para o futuro (prosperidade), alcança todas as idades (generalidade), atinge todos os estratos sociais (unanimidade), recupera a anterior vinculação entre o homo faber e o homo sapiens (integralidade), ajuda a elevar o nível de vida e da qualidade de vida nas comunidades locais mediante a autogestão colectiva (actividade) e procura tornar viáveis os mais altos valores sociais que inspiram a cultura do grupo humano (normatividade). Em última instância, esta educação tende a eliminar, pela sua qualidade integradora e o seu exercício permanente, os limites que separam os aspectos formais e não formais do acto educativo.

Com o intuito de contribuir para o desenvolvimento de uma consciência crítica, “Foi inculcada à educação ambiental a tarefa de corrigir e modificar as atitudes bem como os comportamentos das crianças, preparando-as para o seu papel no futuro” (Morgado, 2007, p. 65). Sendo cada vez maior, e nos nossos dias, a responsabilidade e comprometimento, inculcado ao professor ou educador, “Actuar de modo que os problemas do ambiente sejam abordados e tratados de tal maneira que as alunos, ou os receptores de informação, sejam capazes, por eles próprios, de elaborar novos conceitos e novos valores, segundo o método heurístico (método da descoberta)” (Fernandes, 1983, p. 35).

Nas palavras de Oliveira (1992, p.7) a educação ambiental tem como basilar “envolver o cidadão na problemática da sua Qualidade de Vida actual e futura (e mesma da sua sobrevivência); sua e dos seus descendentes”.

Para Giordan (1996), Giordan e Sauchon (1997), Jacobi (2005), Morgado, Pinho e Leão (2000) e Morgado (2007) os educadores/professores têm agora um papel adicionado, que se revela estratégico e absolutamente decisivo, na inclusão da educação ambiental no quotidiano escolar, transversal ao ambiente familiar. Estes, no dever das suas funções, capacitam os discentes para que “disponham de um consciente posicionamento crítico face à crise socioambiental, tendo como horizonte a alteração de hábitos e práticas sociais a desenvolver” (Morgado, 2007, p. 65).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Delors et al., (1996, p. 55) destaca a educação como sendo o “veículo das culturas e dos valores, como construção de um espaço de socialização e como crisol de um projecto comum”.

Em relação à importância da Educação esta revela-se como “o único instrumento que ter a seu cargo a tarefa de aproximar esta nova proposta das gerações vindouras” (Colom, 1998, p. 47). Partindo das ideias de Weidenfeld (1999, p. 9) quando este ostenta ser necessário de “nos mostrarmos sensíveis e cuidadosos para se gerar um diálogo tolerante sobre normas e valores entre as diversas sociedades e dentro de cada uma delas “, será urgente “conseguir estruturas que permitam às sociedades enfrentar os conflitos” e logo “preparar caminhos reconhecíveis que se hão-de ampliar até se converterem em vias que nos conduzam à paz e à compreensão mútua”. Portanto tomando essa direção “não se poderá objectar a importância da educação e de outras práticas sociais (...) para a consecução de uma população consciente e informada, motivada relativamente à construção das suas próprias identidades num mosaico de diversidades, crítica e com mentalidade cívica. (...) não poderão ser exclusivas nem excludoras, visto que a sua primeira e essencial justificação reside na promoção dos interesses colectivos e do bem comum, mediando entre as necessidades das pessoas e os direitos sociais” (Gómez, 2000, p. 175).

Savater (1997, p. 19) fala no “valor da palavra educar”, ou seja, o autor afirma que “a educação é valiosa e válida, mas também que é um acto de coragem, um passo em frente da valentia humana”, por sua vez os valores são a exposição “de ética pública cívica”. Morgado e colaboradores (2021, p. 236) salientam que está dado o passo, logo:

Urge, portanto, despirmo-nos de preconceitos e abrimo-nos a novos paradigmas como os da cidade educadora e promover a ação conjunta entre escolas e demais espaços e organizações socioculturais, desportivas, religiosas, entre outras, que possam de forma articulada cooperar com a escola e a família. Muitos passos têm sido dados e, felizmente, esta cooperação tem progressivamente, mas muito entamente, vindo a ganhar a adesão do poder público bem como de diversos setores e organizações da sociedade civil.

Podemos então falar no carácter emergente e parcerias necessárias que devem existir entre as Organizações comunitárias e entre a Educação (UNESCO, 2016; Morgado et al., 2021). Ou seja, tomando como exemplo os projetos socioeducativos poderemos destacar que muitos deles, senão a maior parte “nasceram nas comunidades por iniciativa da sociedade e não pelas mãos do Estado, como forma de complementar as aprendizagens oferecidas pela escola. Tais projetos continuam a existir, muitos deles integrados nas redes sociais. Expandem-se como políticas da comunidade e são promovidos por organizações da sociedade civil local que, em parceria com o poder local, as igrejas, empresas e membros da comunidade, oferecem novas oportunidades de aprendizagem às crianças e jovens” (Morgado et al., 2021, p. 237). Todos estes projetos poderão ser um veículo de disseminação e sensibilização das práticas ambientais, pois como argumenta Morgado (2007, p. 36) quando se refere aos objetivos e finalidades da educação ambiental, este define que “através dela o indivíduo vai adoptar certos comportamentos e interiorizar um determinado quadro de valores, que o levam a desenvolver uma dupla postura: respeito por si próprio e por tudo o que o rodeia”. Muito se tem feito ao longo das últimas décadas, muito tem melhorado, tanto ao nível das escolas como na sociedade em geral, porém ainda temos um longo caminho a percorrer

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Alves, F., & Caeiro, S. (1998). O conceito de Educação Ambiental. In C. Carapeto (coord.), Educação Ambiental. Lisboa: Universidade Aberta.

Beillerot, J. (1985). A sociedade pedagógica. Porto: Rés-Editora.

Beraza, M. Z. (2000). O Discurso Didáctico sobre Atitudes e Valores no Ensino. In F. Trillo (coord.), A. Bolívar, F. C. Pinto, J. A. Caride, X. Rubal, & M. Zabalza (2000), Atitudes e Valores no Ensino (pp.19 -97). Lisboa: Instituto Piaget.

Biggs, Y. B. (1979). A escolaridade e o desenvolvimento moral. In V. Varma & P. William (Ed.), Piaget, psicologia e educação. Lisboa: Moraes Editores.

Bolívar, A. (2000). A Educação em Valores: o que aprendemos com o seu esboço e o seu desenvolvimento curricular em Espanha? In F. Trillo (coord.), A. Bolívar, F. C. Pinto, J. A. Caride, X. Rubal, & M. Zabalza (2000), Atitudes e Valores no Ensino (pp.123-167). Lisboa: Instituto Piaget.

Bonotto, D. M. B. (2008). Educação Ambiental e Educação em Valores em um programa de formação docente. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, 7(2), 313-336.

Camps, V. (1990). Virtudes públicas. Madrid: Espasa-Calpe.

Caride, J. A. (1991). La Educación Ambiental: concepto, historia y perspectivas. Santiago de Compostela: Tórculo Edicións.

Caride, J. A., & Meira, P. Á. (2001). Educação Ambiental e Desenvolvimento Humano. Lisboa: Instituto Piaget.

Colom, A. J. (1998). El desarrollo sostenible y la educación para el desarrollo. Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social, 2, 31-49.

Delors, J., et al. (Dir.) (1996). Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. UNESCO - Dani Editora.

Dreeben, R. (1968/1989). On What is Learned in Schools. Educación Y Sociedad, 7, 139- 157.

Esteves, L. M. (1998). Da Teoria à Prática: Educação Ambiental com as Crianças Pequenas ou O Fio da História. Porto: Porto Editora.

- Fernandes, J. A. (1983). Manual de Educação Ambiental. Lisboa: Secretaria de Estado do Ambiente Comissão Nacional do Ambiente – Notas Técnicas.
- Fontes, M. A. (1990). Escola e Educação de Valores. Um estudo na área da Biologia. Lisboa: Livros Horizonte.
- Freire, P. (1997). Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (1997). Hay algo por lo que merezca la pena luchar en la escuela?. Sevilha: Kikiriki Cooperación Educativa.
- Gable, R. K., & Wolf, M. B. (1993). Instrument development in the affective domain. Switzerland: Springer.
- Giordan, A. (1980). Educação Ambiental. Aprender, 13,15-21.
- Giordan, A. (1996). A educação ambiental na Europa. 1ª ed. Cadernos de Inovação Educacional. Instituto de Inovação educacional. Instituto de Promoção Ambiental.
- Giordan, A., & Souchon, C. (1997). Uma educação para o ambiente. (1ª ed.). Instituto de Inovação educacional. Instituto de Promoção Ambiental.
- Glass, J., Benstson, V. L., & Dunham, C. C. (1986). Attitude similarity in threegeneration families: Socialisation, status inheritance or reciprocal influence? American Sociological Review, 51(5), 685-698. doi: <https://doi.org/10.2307/2095493>
- Gómez, J. A. C. (2000). Introdução: As relações escola-comunidade com diálogo cívico. In F. Trillo (coord.), A. Bolívar, F. C. Pinto, J. A. Caride, X. Rubal, & M. Zabalza (2000), Atitudes e Valores no Ensino (pp.171-214). Lisboa: Instituto Piaget.
- Jackson, P. W. (1968). La vida en las aulas. Madrid: Morata.
- Jacobi, P. R. (2003). EDUCAÇÃO AMBIENTAL, CIDADANIA E SUSTENTABILIDADE. Cadernos de Pesquisa, 118, 189-205. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742003000100008>
- Jacobi, P. R. (2005). Educação ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. Educação e Pesquisa, 31(2), 233-250. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000200007>
- Kohlberg, L., & Mayer, R. (1972). Development as the aim of education. Harvard Educational Review, 42(4), 449-496. doi:10.17763/haer.42.4.kj6q8743r3j00j60

- Kruger, J. (1992). The influence of children on decision-makers in their homes: a case study in environmental education. (Tese de mestrado não publicada). Universidade de Rodes, África do Sul.
- Leite, C., & Terrasêca, M. (1993). Ser Professor/a num contexto de reforma – Animador, educador e investigador. Porto: Edições Asa.
- Lerner, R. M., & Spsanier, G. B. (1978). A dynamic international view of child and family. NY: Academic Press.
- Morgado, E. G., Leonido, L., Licursi, B., & Rodrigues, J. B. (2021). As Instituições socioeducativas como complemento ou extensão do universo educacional formal. In B. L. S. B. Cataplan (Org.), Educação, Ensino e Aprendizagem e seus impactos na sociedade (Vol.2, pp. 231-239). Curitiba: Editora Reflexão Acadêmica. doi: doi.org/10.51497/reflex.0000188
- Morgado, E. M. G. (2007). A Educação Ambiental nos Manuais Escolares: um estudo com manuais do 8ºano de escolaridade. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Vila Real.
- Morgado, F., Pinho, R., & Leão, F. (2000). Educação ambiental. Para um ensino interdisciplinar e experimental da educação ambiental. (1ª ed). Plátano. Edições técnicas.
- Morin, E. (2001). Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez.
- Oliveira, L. F. (1992). Educação Hoje – Educação Ambiental, Guia prático para professores, monitores e animadores culturais e de tempos livres. (3.ª ed.). Lisboa: Texto Editora.
- Palmer, J., & Neal, P. (1996). The handbook of environmental education. Routledge: Londres.
- Perrenoud, P. (1997). Práticas pedagógicas, profissão docente e formação – perspectivas sociológicas. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Pires, E. L., Abreu, I., Mourão, C., Rau, M. J., Roldão, M. C., Clímaco, M. C., Valente, M. O., & Antunes, J. J. (1989). O ensino básico em Portugal. Porto: Edições Asa.
- Raven, J. (1977). On the Components of Competence and Their Development in Education. Teachers College Record, 78, 457-475.

- Rivilla, A. M., & Mata, F. S. (Coords.). Didáctica General. Madrid: Pearson Educación
- Rodrigues, S. (2013). Eco-projeto, clube escolar nas atividades extracurriculares, promovendo inovação pedagógica. Madeira: Universidade da Madeira.
- Rodríguez, X. R. (2000). Os conteúdos atitudinais: problemas conceptuais e propostas. In F. Trillo (coord.), A. Bolívar, F. C. Pinto, J. A. Caride, X. Rubal, & M. Zabalza (2000), Atitudes e Valores no Ensino (pp.99-170). Lisboa: Instituto Piaget.
- Savater, F. (1997). El valor de educar. Barcelona: Ariel.
- Sutherland, D. S., & Ham, S. H. (1992). Child-to-parent transfer of environmental ideology in Costa Rican families: an ethnographic case study. *Journal of Environmental Education*, 23(3), 9-16. doi: 10.1080/00958964.1992.9942797
- Trilla, J. (1992). El professor y los valores convertidos. Barcelona: Paidós.
- Trillo, F. (coord.), Bolívar, A., Pinto, F. C., Caride, J. A., Rubal, X., & Zabalza, M. (2000). Atitudes e Valores no Ensino. Lisboa: Instituto Piaget.
- UNESCO (1973). Novo manual da UNESCO para o ensino das ciências. Paris: UNESCO.
- UNESCO (1977). Final Report: First Intergovernmental Conference on Environmental Education. Paris: UNESCO.
- UNESCO (1980). La educación ambiental: las grandes orientaciones de la Conferencia de Tbilissi. Paris: UNESCO.
- UNESCO (1997). Educación para un futuro sostenible: una visión transdisciplinaria para una acción concertada (Conferencia internacional de Tesalónica). Paris: UNESCO.
- UNESCO (2016). Repensar a Educação: Rumo a um bem comum mundial? Brasília: UNESCO Brasil.
- UNESCO (1987). International strategy for action in the field of environmental education and training for the 1990s. Paris: UNESCO e Nairobi.
- Uzzel, D., Fontes, P. J., Jensen, B. B., Vognsen, C., Uhrenholdt, G., Gottesdiener, H., Davallon, J., & Kofoed, J. (1998). As Crianças como agentes de mudança ambiental. Porto: Editores, S.A. Porto.

Weidenfeld, W. (1999). Presentación. In P. L. Berger (Ed.), Los límites de la cohesión social: conflictos y mediación en las sociedades Pluralistas. Un informe de la Fundación Bertelsmann al Club de Roma (pp. 7-10). Barcelona: Círculo de Lectores

Zabalza, A. (1998). A práctica educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed.

Zabalza, M. (1991). Educación ambiental desde una perspectiva curricular. In J. A. Caride (coord), Educación ambiental: realidades y perspectivas (pp.243-296). Santiago de Compostela: Torculo Ediciones.

Zabalza, M. A. (1979). La integración psíquica del muchacho inadaptado: el autoconcepto. (Tese de doutoramento). Universidade Complutense, Madrid.

Zabalza, M.B. (2000). O discurso didáctico sobre atitudes e valores no ensino. In F. Trillo (Ed.), Atitudes e valores no ensino (pp. 19-97). Lisboa: Instituto Piaget.

IMPORTÂNCIA DO PATRIMÓNIO GEOLÓGICO: Parque Nacional

Nino Konis Santana em Timor-Leste

Importance of geological heritage: Nino Konis Santana National Park in Timor-Leste

SANTOS, Robélia da Costa¹⁷, & MORGADO, Elsa (Coord.)¹⁸

Resumo

O presente trabalho tem como proposta trazer uma reflexão teórica sobre a importância do Património geológico, ressaltando a importância da preservação da memória e identidade histórica da Nino Konis Santana. A partir dessas reflexões, o objetivo é para analisar a importância do Património Geológico com enfoque na área do Parque Nacional Nino Konis Santana em Timor-Leste. Identificar os impactos e causados nas edificações nesse parque no período de ocupação indonésia entre 1975 e 2000 não trouxe grandes desenvolvimentos no conhecimento da geologia do território onshore, desenvolvendo-se sobretudo os estudos no offshore de recursos energéticos, nomeadamente com a descoberta de campos de petróleo e gás no Mar de Timor na costa Sul do território, entender os danos ocasionados na memória através das adaptações sofridas nas edificações ao longo desse período acompanhado pelo progresso económico, crescimento gradual da cidade e a modernização para receber as novas exigências.

Abstract

The present work proposes to bring a theoretical reflection on the importance of geological heritage, emphasizing the importance of preserving the memory and historical identity of Nino Konis Santana. From these reflections, the objective is to analyze the importance of the Geological Heritage with a focus on the Nino Konis Santana National Park area in Timor-Leste. Identifying the impacts and causes on the buildings in this park during the period of Indonesian occupation between 1975 and 2000 did not bring major developments in the knowledge of the geology of the onshore territory, especially studies carried out on offshore energy resources, namely with the discovery of oil fields and gas in the Timor Sea on the southern coast of the territory, to understand the damage caused to the memory through the adaptations suffered in the buildings during this period, accompanied by economic progress, gradual growth of the city and modernization to meet the new demands.

Palavras-chave: *Património Geológico; Timor-Leste; Parque Nacional Nino Konis Santana.*

Key-words: *Geological Heritage; East Timor; Nino Konis Santana National Park.*

Data de submissão: dezembro de 2020 e Ano | **Data de publicação:** junho de 2021.

¹⁷ ROBÉLIA DA COSTA DOS SANTOS – Instituto Politécnico de Bragança. Mestrado em Educação Ambiental. TIMOR LESTE - PORTUGAL. E-mail: robeliacosta23@gmail.com

¹⁸ ELSA MORGADO – Universidade Católica Portuguesa, Centro de Estudos Filosóficos e Humanísticos, BRAGA. Instituto Politécnico de Bragança, Bragança. PORTUGAL. E-mail: elsa.morgado@ipb.pt

INTRODUÇÃO

O património geológico compreende as ocorrências naturais de elementos que possuem excecional valor científico. Trata-se de locais onde os minerais, as rochas, os fósseis, os solos ou as reformas possuem características próprias que nos permitem conhecer a história geológica do nosso planeta. Os Geocities, para além do terem um valor científico, podem igualmente ter um valor educativo e turístico, cujo uso sustentado deve ser promovido para usufruto da Sociedade. E reconhecendo ainda que esta área é importante pela grande diversidade de espécies, ecossistemas e habitats, florestas tropicais, elevado nível de endemismos espécies únicas em Timor-Leste, e muitas novas para a ciência, biodiversidade marinha, situada dentro da área do Estreito de Sunda, com ecossistemas interligados pelo "Coral Triangle", que contém a maioríssimas biodiversidades de coral e fauna do mundo. Pretende-se, com esta resolução, criar uma Área Natural Protegida, denominada Parque Nacional Nino Konis Santana, sobre a qual o Governo deterá autoridade plena para exercer os seus poderes, com a participação das comunidades locais.

O Parque Nacional Nino Konis Santana, como o primeiro parque nacional em sua rede Nacional de Áreas Protegidas. Timor-Leste é reconhecido internacionalmente como uma alta prioridade para a conservação da biodiversidade terrestre e marinha. Globalmente, ocorre na região de “Wallacea”, uma área rica em biota diversa e única, e está localizada dentro do “Triângulo de Coral”, uma área com a maior biodiversidade de peixes de corais e recifes do mundo. O Parque Nacional é estabelecido como uma Paisagem Protegida Marinha, reconhecida internacionalmente, onde as interações tradicionais, culturais e espirituais da população e da natureza locais são mantidas de maneira a proteger o meio ambiente e proporcionar meios de subsistência sustentáveis para as comunidades locais. O Parque Nacional incorpora toda a ponta oriental de TimorLeste, tem como objetivo conservar um rico e extenso património natural, cultural e histórico. Conserva uma extensa gama de terras e paisagens marítimas e protegerá espécies e habitats de flora e fauna de importância nacional e global em terra e mar, incluindo extensos recifes de coral e um dos maiores exemplos intactos restantes de floresta tropical de planície e monção na região.

O presente trabalho pretende analisar a importância do Património Geológico com enfoque na área do Parque Nacional Nino Konis Santana em Timor-Leste. No que se refere à metodologia utilizada, a execução do presente trabalho partiu de pesquisas bibliográficas que abordam sobre a temática em questão. Nesse âmbito, de forma a contextualizar melhor o tema, o levantamento bibliográfico foi elaborado com base na perspectiva de diferentes autores e o documento oficial e legal.

1. Enquadramento Histórico

A palavra património tem sua origem no latim e designava, primeiramente, o legado advindo dos pais, porém o direito ampliou o conceito incluindo também os bens que um indivíduo consegue acumular por conta própria durante a vida. Atualmente, devido a corrente ambientalista que tem se instaurado em meio a evolução das Ciências e do crescimento da compreensão da relevância da natureza para a manutenção e bemestar das sociedades, a noção de património passou a ser empregada também no campo ambiental (Meira & Morais, 2016).

O período de ocupação indonésia entre 1975 e 2000 não trouxe grandes desenvolvimentos no conhecimento da geologia do território onshore, desenvolvendo-se sobretudo os estudos no offshore de recursos energéticos, nomeadamente com a descoberta de campos de petróleo e gás no Mar de Timor na costa Sul do território. Com a independência e a consequente estabilidade do território estão reunidas as condições para o desenvolvimento do conhecimento geológico do território (Carvalho & Lisboa 2003).

Em termos património geológicos, Timor Leste apresenta uma grande diversidade litológica.

O diretor e representante do Escritório da UNESCO em Jacarta referiu que, com esta bela publicação, Timor-Leste mostra que possui um rico e diversificado Património Cultural Imaterial. Este património é um bem precioso das comunidades, grupos e indivíduos e só eles o podem salvaguardar e passar às gerações futuras. Esta é a mensagem chave do património vivo das comunidades em Timor-Leste (Lusa, 2017).

É uma publicação que dá voz ao povo de Timor-Leste e lhe proporciona uma plataforma para partilhar com o mundo as suas ricas e diversificadas tradições do património vivo. Espero que esta publicação forneça às comunidades em Timor-Leste,

especialmente às mulheres e aos jovens, a oportunidade de expressar o conhecimento do seu património vivo, aumentando, deste modo, a consciência sobre o Património Cultural Imaterial e a sua salvaguarda a nível local, nacional e internacional. Timor-Leste possui um património cultural incrivelmente rico e diverso, em cada parte do nosso País, existem idiomas, danças, músicas e outras formas de expressão artística que não se podem encontrar em qualquer outro lado do mundo. Conseguimos manter tradições vibrantes e importantes, com milhares de anos de história. Temos orgulho do que nos faz unicamente timorenses. E mais de 70% dos timorenses vivem em áreas rurais, com acesso limitado a informação e a meios de comunicação. Existe ainda uma ligação forte entre indivíduos, comunidades, ambiente, história e tradições culturais. À semelhança de muitas culturas na região, os timorenses partilham um conjunto de crenças e valores relacionados com a pertença a um determinado local e Uma Lulik (casa sagrada).

A geologia de Timor-Leste chamou à atenção dos geólogos desde finais do século XIX, inicialmente pela presença de unidades geológicas de referência, com fósseis do Pérmico e do Triásico, que fazem parte de muitas coleções de referência da paleontologia para estes períodos (Vilanova, Nogueira, & Rodrigues, 2012). A existência de indícios de recursos minerais, quer metálicos quer energéticos foi um segundo motor impulsionador do conhecimento geológico do território, com trabalhos de cartografia geológica, estudos geofísicos e alguns estudos geoquímicos nomeadamente por companhias de exploração internacionais, australianas, holandesas, inglesas e obviamente portuguesas. O governar os recursos geológicos para o desenvolvimento de Timor-Leste, dados e informações de pesquisas geológicas para o desenvolvimento económico do país, a sustentabilidade na gestão de recursos geológicos e desenvolvimento económico, e crescimento económico e volatilidade dos recursos geológicos e dos riscos geológicos. O património geológico abrange todos os elementos que compõem a geodiversidade, são afloramentos de rochas, ocorrência de fósseis, minerais, estruturas geológicas e até mesmo paisagens que apresentem um significado didático, científico, cultural ou turístico, conhecidos como gessitos. O património geológico é composto por geossítios e é um recurso natural em constante processo de transformação pelos processos geológicos, que deve ser preservado. Parte da história geológica está registrada nos sítios geológicos que, devidamente compreendidos, trazem efeitos positivos para a educação, cultura e até mesmo na forma como o cidadão relaciona-se com o meio.

A questões do património geológico é bastante complexa, não apenas por se tratar de casos especiais, mas também por incluir outros aspetos como legislação, eventuais áreas com tipo de proteção por Instituições governamentais, eventuais conflitos de interesse (por exemplo: preservação e exploração) e entre outros. Como todo património natural, o património geológico requer cuidados de conservação, em maior ou menor grau, conforme suas características. Alguns afloramentos podem ser tão frágeis quanto um habitat do meio biótico.

As áreas protegidas do património são territórios delimitados e geridos com o objetivo de conservar o seu património natural, que inclui elementos ecológicos, históricos, geológicos e culturais. Quando falamos em centro histórico ou cidades históricas, devemos pensar que isso significa uma forma de escrever história, tanto a cidade quanto a escrita sobre ela fazem parte de um processo de memorização individual e coletiva (Guzzo, 2005).

E o estudo geológico, rigoroso e fiável são de uma importância vital para o conhecimento e uso sustentável dos recursos naturais de que Timor-Leste dispõe para o seu desenvolvimento. O ordenamento do território nacional implica o uso daquela informação para efeitos de planificação e da gestão dos recursos no desenvolvimento sustentável, tanto a nível regional como nacional. Dados e Informação Geológica de Timor-Leste para a Diversificação Económica e Desenvolvimento" é o tema central do encontro que analisará aspetos tão diversos como recursos hídricos e petrolíferos on shore, impacto de alterações climáticas e estudos sobre risco de sismos e tsunamis. O conhecimento e ação de proteção e desenvolvimento dos recursos geológicos e naturais são parte do exercício da cidadania e da soberania timorense e de reforço do sentido de que esses bens são públicos, são nossa pertença coletiva e constituem elementos do processo de identificação com o que nos envolve. A memória da arquitetura urbana cumpre o papel de reproduzir as experiências construídas por uma sociedade, isso inclui visão de mundo, influências, cultura, economia, gestão de trabalho, desenvolvimento e outros fatores. A questões do património geológicos é bastante complexas, não apenas por incluir outros aspetos por se trata de casos especiais, mas também por incluir outros aspetos, como legalização, eventuais áreas com algum tipo de proteção por instituições governamentais, eventuais conflitos de interesse por exemplo, preservação x exploração e entre outros.

2. Parque Nacional Nino Konis Santana Timor Leste

Em 2007, o Governo de Timor-Leste declarou o seu primeiro parque nacional, o Parque Nacional Nino Konis Santana. Este parque nacional inclui toda a ponta leste de Timor-Leste e as águas ao largo da costa. Foi nomeado em homenagem ao comandante do Falantil, que nasceu localmente em Tutuala e morreu em 1998 foi publicado pelo (Edyvane, 2009). O Parque Nacional em Timor-Leste é nomeado em homenagem a Nino Konis Santana, herói nacional e ex-comandante de FALANTIL, a ala armada do movimento de resistência na luta pela independência que nasceu na aldeia de Tutuala, dentro do Parque Nacional. A área foi um reduto do movimento de resistência durante a luta pela independência. Mantém um profundo significado mitológico, cultural e histórico contínuo para o povo de Timor-Leste. Ocupada continuamente por mais de 40.000 anos, a área é rica em patrimônio arqueológico e possui muitos locais dos períodos coloniais portugueses e japoneses da Segunda Guerra Mundial.

Parte do parque tornou-se uma reserva de conservação natural durante a ocupação do país pela Indonésia no período de 1975 a 1999. Quando o país estava sob o controle das Nações Unidas (ONU) como Administração Transitória das Nações Unidas em Timor-Leste (UNTEAT), a mesma área foi declarada uma área selvagem protegida, mas combinou a praia de Tutuala e sua floresta adjacente em 2000 sob o número de regulamento 2000/19 (Atom, 2013).

Figura 1. Localização Parque Nacional Nino Konis Santana Timor Leste.



Fonte: <https://rutenorte.com/wp-content/uploads/2018/10/IMG-5292-0-Mapa-Parque-Nacional-Nino-Konis-Santana.jpg>.

A herança cultural das cinco aldeias e das 15.000 pessoas com sua antiga herança ancestral foi tornada parte integrante da área protegida. Foi designado como Paisagem Vistas/Escapadas Marítimas da Categoria, que considera a natureza e a cultura da área como uma unidade de conservação e preservação e é semelhante aos critérios de Paisagens Culturais adotadas para os Patrimônios Mundiais da UNESCO.

Após a independência do país em 2002, juntamente com a avaliação científica de áreas importantes para aves no país, (a Bird Life International) também realizou ações para identificar e declarar o primeiro Parque Nacional, em associação com o Departamento de Meio Ambiente e Mudanças Climáticas (DECC), Nova Gales do Sul (Austrália) e Australian Volunteers International, com assistência financeira fornecida pelo Programa Regional de Patrimônio Natural do Governo Australiano, Keidanren Nature Conservation Fund (Japão) e pela Iniciativa Darwin do Governo do Reino Unido.

A floresta densa dentro do parque inclui tanto a floresta tropical de planície com orquídeas e samambaias, como a floresta de monção com banyan, rosewood e figueiras. Cervos russos, cuscuz, macacos, mais de 200 espécies de pássaros e cinco espécies de tartarugas marinhas são espécies de vida selvagem residentes. Além disso, a designação deste parque nacional é de enorme significado cultural, com muitos locais sagrados localizados dentro dos limites. Grutas de pedra calcária, algumas com arte rupestre antiga, são bons exemplos. Enquanto o Parque Nacional Nino Konis Santana ainda está a ser estabelecido em termos de instalações e proteções forçadas, a sua designação é um passo importante para a conservação contínua desta bela e importante área ambiental

O Parque Nacional e o Parque Marinho Nino Konis Santana (NKS), declarado em 27 de julho de 2007 (RDTL 2007, representam a maior área de habitat terrestre, costeira e marinha e biodiversidade atualmente protegida em Timor Leste. O parque, situado no distrito de Lautém, abrange uma área de aproximadamente 123.590 hectares, incluindo 67.930 há de habitat terrestre incluindo a maior área remanescente de floresta natural em Timor-Leste (Edyvane, 2009). O Parque Nacional Nino Konis Santana é o primeiro Parque Natural criado em Timor-Leste, tendo sido oficialmente inaugurado a 1 de Agosto de 2008. O Parque Nacional foi batizado em honra de Nino Konis Santana, comandante fundador das FALINTIL, as forças armadas do movimento de independência, que nasceu em Tutuala, uma vila integrada na área do Parque (ANEXO - 2).

O Parque Nacional Nino Konis Santana é uma área protegida, e o primeiro parque nacional criado em Timor-Leste. Abrangendo uma área total de 1.236 km², dos quais 556 km² são uma área marinha rica em formações de coral, o parque foi criado pela Resolução do Governo n.º 8/2007, de 1 de Agosto de 2007 e oficialmente inaugurado a 1 de Agosto de 2008. Seu nome faz referência ao líder da resistência timorense, Nino Konis Santana (Belo, 2007).

A região é habitada continuamente há mais de 40 000 anos, sendo particularmente rica do ponto de vista do património arqueológico, uma vez que incluiu locais evocativos da presença colonial portuguesa e do período da ocupação japonesa durante a II Guerra Mundial. O parque natural situa-se no leste do país, com 68 mil hectares em terra e 55 mil hectares no mar. Timor-Leste tem uma elevada prioridade, internacionalmente reconhecida, no âmbito da conservação da biodiversidade marinha e terrestre, explica o governo no comunicado sobre a decisão tomada em reunião de 27 de Julho. O território timorense integra a região de Wallacea, localizada no chamado 'Triângulo de Coral, muito rica pela variedade e pela singularidade da sua flora e fauna (Lusa, 2007).

A estratégia de desenvolvimento e consolidação da proteção da área do novo Parque Nacional visa assegurar equidade na distribuição dos benefícios ambientais entre as comunidades locais, a proteção da biodiversidade própria da área, a conservação e gestão dos aquíferos e o reconhecimento da propriedade tradicional e da sua utilização pelas comunidades residentes na área do Parque, lê-se no comunicado. O Parque Nacional Nino Konis Santana, diz o gabinete do primeiro-ministro cumpre os requisitos de parque internacionalmente reconhecido pela União Mundial para a Natureza Paisagem protegida, em que as interações culturais locais com a natureza são mantidas, conciliando a proteção ambiental com a extração sustentável de recursos e meios de vida pelas comunidades locais. O novo parque abrange uma zona da ponta leste da ilha de Timor habitada continuamente desde há 40 mil anos. É uma área muito rica do ponto de vista do património arqueológico, além de incluir locais evocativos da passada presença colonial portuguesa, bem como do período da ocupação japonesa, no decurso da II Guerra Mundial. O nome do parque foi escolhido em homenagem ao falecido Konis Santana, herói nacional timorense e comandante das Falintil, natural de Tutuala, uma vila do distrito de Lautém integrada na reserva natural.

2.1. Importância das áreas Protegida no Parque Nacional Nino Konis Santana

As áreas protegidas no parque Nacional Nino Konis Santana são amplamente reconhecidas como o principal instrumento de conservação como as áreas protegidas são territórios delimitados e geridos com o objetivo de conservar o seu património natural, que inclui elementos ecológicos, históricos, geológicos e culturais. Existem diversostipos de áreas protegidas, que oferecem proteção em intensidades e com objetivos específicos distintos, de acordo com a legislação de cada país ou ainda em função de acordos internacionais são Áreas Protegidas, Meio Ambiente Inteiro e A floresta e a mudança climática (Mattos, 2014). A classificação das áreas protegidas de âmbito nacional pode ser proposta pela autoridade nacional ou por quaisquer entidades públicas ou privadas; a apreciação técnica pertence ao ICNF, sendo a classificação decidida pela tutela. No caso das áreas Protegidas de âmbito regional ou local, a classificação pode ser feita por municípios ou associações de municípios, atendendo às condições e aos termos previstos no artigo 15.º do diploma acima mencionado. As tipologias existentes são Parque Nacional, Parque Natural, Reserva Natural, Paisagem Protegida e Monumento Natural; com exceção do “Parque Nacional”, as áreas protegidas de âmbito regional ou local podem adotar qualquer das tipologias atrás referidas, devendo as mesmas ser acompanhadas da designação Regional ou Local, consoante o caso Regional quando esteja envolvido mais do que um município, Local quando se trate apenas de uma autarquia.

Parque nacional em Timor Leste, inclui igualmente zonas de paisagem protegida, as quais apresentam panoramas naturais, seminaturais e humanizados de grande valor estético, resultado de uma intervenção harmoniosa do Homem no ambiente (Sarmiento, 2007). Visitar o PNNKS é descobrir a natureza! Para além de descobrir um espaço de conservação e observação da natureza, é espaço de recreio e lazer, de preservação das memórias do passado, das tradições rurais, do património edificado para além de espaço agrícola e florestal. Estas caraterísticas particulares e ao mesmo tempo diferenciadas tornam este parque nacional tão interessante, não só no contexto regional, como também, no nacional e no mundial.

2.1.1. O Parque Marinho Nino Konis Santana

As Áreas Marinhas Protegidas (AMPs) são globalmente reconhecidas como uma ferramenta essencial para os ecossistemas, habitats e pescas e também para o bem-estar económico das comunidades costeiras. Em ecossistemas tropicais as AMPs, não só providenciam benefícios económicos reais, mas mais importante ainda, oferecem uma base segura e um incentivo a uma indústria de turismo marinho em rápido crescimento. Apesar de no Sudeste Asiático ter havido um progresso considerável no desenvolvimento de AMPs, Timor-Leste não tem, de momento, nenhuma AMP estabelecida (Edyvane & Penny, 2009).

Figura 2 - O Parque Marinho Nino Konis Santana.



Fonte: http://viagemlusofona.weebly.com/blog_timor/parque-nacional-nino-konis-santana.

É a maior área sobrevivente de terras alagadas tropicais e de floresta tropical de monção da ilha de Timor. As áreas terrestre e marinha incluem uma grande variedade de habitats, destacando-se pela biodiversidade da sua fauna e flora. No seu interior estão localizadas três importantes áreas de habitat e conservação de população de aves - Área de Loré, Área do Monte Paitchau e Lago Iralalara e Área da Ilha de Jaco. Para além do seu interesse natural, esta zona de Timor-Leste foi um dos principais centros do movimento de resistência e de luta pela independência do país, constituindo um símbolo mítico, cultural e histórico para o povo timorense.

O principal objetivo deste projeto é o desenvolvimento de uma proposta abrangente de conservação do Parque Marinho para o Parque Nacional Nino Konis Santana. O Ministério da Agricultura, Florestas e Pescas (MAFP) declarou o primeiro parque nacional de Timor-Leste, o Parque Nacional Nino Konis Santana, no distrito de Lautém em 2007. Mapeamento de habitats costeiros e marinhos da área protegida Nino Konis Santana. Os habitats marinhos costeiros e costeiros do parque estão sujeitos a um alto nível de uso humano, atividades e impactos. No entanto, os esforços atuais de mapeamento de habitat. apenas mapearam as seções norte do Parque Marinho (e Ilha Jaco). Como tal, há uma necessidade urgente de concluir o mapeamento de habitat em larga escala, costeiro e marinho da Área Protegida Nino Konis Santana, particularmente a costa sul do parque. Esta informação é vital para informar o zoneamento do Parque Marinho e a identificação das zonas de manejo. Deve-se também considerar o mapeamento dos habitats marinhos em águas mais profundas do Parque Marinho.

2.2. Sistema Nacional de Unidade de Conservação da Natureza

Decreto-Lei Nº 5/2016 Constituição da República Democrática de Timor-Leste define com os objetivos fundamentais do Estado o dever de proteger o meio ambiente, de preservar os recursos naturais e de afirmar e valorizar o património cultural do povo timorense, numa perspetiva holística de proteção, em benefício do ambiente e em prol das gerações vindouras, nos termos do princípio da solidariedade das gerações e do desenvolvimento sustentável da economia.~

A proteção constitucional do ambiente é um reflexo não só da tendência internacional verificada neste sentido, mas também da forte ligação existente entre o nosso povo e o ecossistema natural, essencial para a sobrevivência das comunidades locais e para a própria afirmação da cultura timorense.

Ao longo dos últimos anos, o mandato constitucional tem-se refletido na aprovação de um conjunto de instrumentos ambientais de grande importância, como a Lei de Bases do Ambiente, a Estratégia Nacional da Biodiversidade e a Estratégia Nacional de Combate às Alterações Climáticas, entre outros, que constituem exemplos claros do compromisso nacional de preservar o ambiente e os ecossistemas naturais, como ferramentas fundamentais à redução da pobreza e à promoção da qualidade de vida da nossa população. Foram também criadas pelo executivo algumas áreas protegidas,

nomeadamente o Parque Nacional Nino Konis Santana, destinado a salvaguardar a sua extensa gama de valores naturais, culturais e ecológicos e a promover o seu importante papel como pedra basilar da estratégia do turismo de Timor-Leste.

2.3. Educação Ambiental na gestão das áreas do Património Geológico

A educação ambiental é fundamental para disseminar os saberes sobre toda a riqueza e fragilidade existente num território, com ênfase para os recursos naturais, de forma a garantir a consciencialização, o suficiente para unir e harmonizar as ações humanas e o uso sustentável dos recursos naturais em prol da sustentabilidade.

Nesse contexto a educação ambiental direcionada aos grupos, os projetos de operacionalização do Parque está a ser desenvolvido em parceria com a organização não governamental BirdLife International, com o apoio do Departamento de Ambiente e Alteração Climática do Governo do estado australiano da Nova Gales do Sul. A gestão do Parque pretende seguir uma abordagem da gestão ambiental que privilegia a Ação conjunta da administração pública e das comunidades locais, com envolvimento de parceiros da sociedade civil, em consulta e colaboração com as comunidades que nele vivem e visa assegurar equidade na distribuição dos benefícios ambientais entre as comunidades locais, a proteção da biodiversidade própria da área, a conservação e gestão dos aquíferos e o reconhecimento da propriedade tradicional e da sua utilização pelas comunidades residentes.~

De um modo geral, as ações de educação ambiental nesses espaços têm por objetivo a mudança de atitude dos indivíduos em relação ao espaço protegido, contribuindo para a construção de novos conhecimentos e valores necessários à conservação da biodiversidade e ao desenvolvimento socio ambiental, Paisagem protegida, ou seja para áreas em que as interações culturais com a natureza são mantidas, conciliando a proteção ambiental com a extração sustentável de recursos pelas comunidades locais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância das áreas do Património Geológico, que geralmente abrangem grandes extensões de territórios nacionais e internacionais, são de extrema importância para a gestão do meio natural pois permitem minimizar os impactos negativos sobre a vida animal e vegetal, contribuindo para a proteção das mesmas, além de contribuir para preservação patrimonial e cultural das comunidades.

Nestes espaços pode ser desenvolvido ações que permitem um turismo sustentável, que ao mesmo tempo gera receitas para a conservação e educa os utentes para a problemática ambiental e o respetivo cuidado a ter com o mesmo, garantindo que as gerações futuras tenham um ambiente propício para a vida.

A preocupação ambiental nos dias de hoje é global, e os países da língua portuguesa, não fogem as regras, criando mecanismos de proteção ambiental, nomeadamente as Áreas Protegidas no património Geológicos no intuito de conservar o meio e contribuir para sustentabilidade.

O parque Nacional Nino Konis Santana em Timor-Leste, apresenta uma riqueza em termos de património natural, cultural e histórico, pelo que o número de visitantes está a evoluir gradualmente ao longo dos anos. Nesse sentido, para conciliar a vertente natural, histórica e cultural nem sempre a tarefa dos educadores ambientais é fácil, uma vez que, existem pessoas de diferentes faixas etárias, onde uns são mais acessíveis e outros não, nesse sentido a mudança de atitude nem sempre é fácil, pelo que, tem que criar meios adequados para ultrapassar esses obstáculos. Ou seja, as áreas protegidas do Património Geológicos vêm assumindo uma importância crescente, pois, estas além de proteger o património natural, envolve mais duas vertentes, a cultura e a história das populações que vivem dentro dessas áreas. Promovendo um Desenvolvimento Integrado e Conservação da Natureza adequado permitirá um desenvolvimento equilibrado, principalmente apostando na conservação e no turismo sustentável, em que, as três vertentes (ambientais, sociais e económica) saem a beneficiar.

O Parque Nacional Nino Konis Santana é o primeiro Parque Nacional criado em Timor-Leste, tendo sido oficialmente inaugurado a 1 de agosto de 2008. O Parque Nacional foi batizado em honra de Nino Konis Santana, comandante fundador das FALINTIL, as forças armadas do movimento de independência, que nasceu em Tutuala,

uma vila integrada na área do Parque. E também é a área protegida gerenciada principalmente para proteção de ecossistemas e turismo. Área natural de terra e mar, designada para proteger a integridade ecológica de um ou mais ecossistemas para as gerações presentes e futuras, excluir exploração ou ocupação adversa a os propósitos da designação da área, fornecer uma base para oportunidades espirituais, científicas, educacionais, recreativas e de visitantes, as quais devem ser compatíveis ambiental e culturalmente.

Em termos geológicos, Timor Leste apresenta uma grande diversidade litológica. A esta diversidade estão associadas francas potencialidades em rochas ornamentais e rochas e minerais industriais. Em termos de necessidades básicas imediatas para a reconstrução do território destacam-se as potencialidades em matéria prima para a construção civil e obras públicas. As rochas ígneas intrusivas e as areias e cascalheiras fluviais constituirão, neste âmbito, a principal fonte de agregados. Face a grande diversidade litológica e distribuição temporal das unidades geológicas que ocorrem em Timor Leste, muitos outros recursos existirão forçosamente.

A educação ambiental, nas áreas protegidas do Património Geológicos torna-se de extrema importância, uma vez que, estabelece o processo de sensibilização de promoção de valores e de mudança de atitudes e de comportamentos face ao ambiente, numa perspectiva do desenvolvimento sustentável.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Atom. (26 de Maio de 2013). ePORTUGUÊSe. Parque Nacional Nino Konis Santana (Timor-Leste). Disponível em: <https://eportuguese.blogspot.com/2013/05/parques-domundo-parque-nacional-nino.html>

Belo, I. (3 de Agosto de 2007). East Timor Tourism News. Obtido de Nino Konis Santana National Park - Good News!. Disponível em: <https://easttimortourismassociationnews.blogspot.com/2007/08/nino-konis-santanational-park-good.html>

Carvalho, J. M. F., & Lisboa, J. V. (2003). Breve panorâmica sobre os recursos geológicos não metálicos de Timor Leste .VI Congresso Nacional de Geologia, Monte

de Caparica, 4 a 6 de Junho de 2003: [Comunicações]. Monte de Caparica: Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia

Edyvane, K. S. (2009). Conservation Values, Issues and Planning in the Nino Konis Santana Marine Park, Timor Leste – Final Report. Ministry of Agriculture & Fisheries, Government of Timor Leste.

Guzzo, A. C. (2005). A Importância do Estudo do Patrimônio Histórico para o resgate da memória. Disponível em:

<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2512-8.pdf>

Lusa. (31 de Julio de 2007). Agência de Notícias de Portugal. Obtido de Governo timorense criou Parque Natural Konis Santana. Disponível em:

https://www.rtp.pt/noticias/mundo/governo-timorense-criou-parque-natural-konissantana_n139117

Lusa. (4 de Abril de 2017). Portugal e Timor-Leste assinam protocolo de cooperação em património arquivístico. Disponível em: <https://observador.pt/2017/04/04/portugal-etimor-leste-assinam-protocolo-de-cooperacao-em-patrimonio-arquivistico/>

Mattos, E. D. (2014). PARQUE NACIONAL – o que é ? qual sua importância para a biodiversidade do planeta. Disponível em:

<https://epocavital.wordpress.com/2014/04/25/parque-nacional-o-que-e-qual-suaimportancia-para-a-biodiversidade-do-planeta/>

Meira, A. S., & Moraes, O. (2016). Os conceitos de geodiversidade, patrimônio geológico e geoconservação: abordagens sobre o papel da geografia no estudo da temática. Boletim de Geografia, 34(3), 129-147. doi: <http://dx.doi.org/10.4025/bolgeogr.v34i3.29481>

Vilanova, V., Nogueira, P., & Rodrigues, D. (2012). Cartografia de recursos minerais de Timor-Leste. 46º Congresso Brasileiro de Geologia, 1º Congresso de Geologia dos Países de Língua Portuguesa. Sociedade Brasileira de Geologia, Sociedade Geológica de Portugal.

Sarmiento, J. (31 de Julho de 2007). Governo criou Parque Natural Nino Konis Santana. Disponível: <https://aquietimorlestenumeroum.blogspot.com/2007/07/governo-criouparque-natural-nino-konis.html>

Verdyan, Z. (18 de maio de 2007). Lospalos News. Disponível em: <https://lospalosnews.blogspot.com/2017/05/parque-nacional-timor-leste.html>

PAPEL DOS GEOPARQUES NA GEOCONSERVAÇÃO: um estudo sobre o Geopark Terras de Cavaleiros

The role of geoparks in geoconservation: a study on Geopark Terras de Cavaleiros

CAVALEIRO, Valter Castro¹⁹, & MORGADO, Elsa (Coord.)²⁰

Resumo

Este trabalho constitui uma reflexão sobre a importância da Geoconservação. A Geoconservação é um conceito recente, refere-se à proteção de importantes exemplares da geodiversidade. É importante e necessário proteger determinados elementos geológicos, uma vez que, contêm informações relevantes sobre a evolução do nosso planeta e devem ser dados a conhecer e preservados. Falar de Geoconservação é um enorme desafio, esta pesquisa tem como intuito apresentar a relevância da geoconservação na conservação da geodiversidade e do património geológico, e o papel dos Geoparques na Geoconservação, baseada na consulta bibliográfica de artigos, livros, teses e dissertações pertinentes ao tema. Estas concepções têm vindo ser cada vez mais adotados no campo das Geociências, já que geoconservação dos elementos naturais, compostos por elementos abióticos, constitui uma necessidade para a manutenção da qualidade de vida das espécies no planeta, assim como podem levar à compreensão da origem e evolução deste planeta. Convém ainda esclarecer que o património geológico integra todos os elementos notáveis que constituem a geodiversidade, englobando, por conseguinte, os patrimónios paleontológico, mineralógico, geomorfológico, petrológico, hidrológico entre outros (Brilha, 2005).

Abstract

This work is a reflection on the importance of Geoconservation. Geoconservation is a recent concept, it refers to the protection of important examples of geodiversity. It is important and necessary to protect certain geological elements, since they contain relevant information about the evolution of our planet and must be made known and preserved. Talking about Geoconservation is a huge challenge, this research aims to present the relevance of geoconservation in the conservation of geodiversity and geological heritage, and the role of Geoparks in Geoconservation, based on bibliographic consultation of articles, books, theses and dissertations relevant to the theme. These concepts have been increasingly adopted in the field of Geosciences, as the geoconservation of natural elements, composed of abiotic elements, is a necessity for maintaining the quality of life of species on the planet, as well as leading to an understanding of the origin and evolution of this planet. It should also be clarified that the geological heritage includes all the notable elements that constitute geodiversity, encompassing, therefore, the paleontological, mineralogical, geomorphological, petrological, hydrological, among others (Brilha, 2005).

Palavras-chave: *Geoconservação; Geoparque; Património geológico; Conservação da natureza.*

Key-words: *Geoconservation; Geopark; Geological heritage; Nature conservation.*

Data de submissão: dezembro de 2020 | **Data de publicação:** junho de 2021.

¹⁹ VALTER CASTRO CAVALEIRO– Instituto Politécnico de Bragança. Mestrado em Educação Ambiental. PORTUGAL. E-mail: valtercavaleiro@gmail.com

²⁰ ELSA MORGADO – Universidade Católica Portuguesa, Centro de Estudos Filosóficos e Humanísticos, BRAGA. Instituto Politécnico de Bragança, Bragança. PORTUGAL. E-mail: elsa.morgado@ipb.pt

INTRODUÇÃO

A geoconservação, ou seja, a conservação da natureza numa vertente geológica, é muitas vezes esquecida na conservação da natureza. Com o surgimento dos Geoparques e, principalmente, o reconhecimento do seu importante papel, levou que os investigadores e académicos pensassem em estratégias que promovessem e sensibilizassem o público para a importância da geoconservação e que esta passe a ter um papel mais relevante. Para além da importância do turismo e do desenvolvimento sustentável, deve constituir uma oportunidade de valorização dos recursos que a Terra nos oferece. Os geólogos concluíram que, ao longo da história da Terra, ocorreram diversos eventos geológicos que provocaram alterações catastróficas nas condições do meio ambiente, levando à extinção de inúmeras espécies animais e vegetais. Estes eventos de escala planetária foram determinantes na evolução dos seres vivos na Terra e nos índices de biodiversidade que conhecemos atualmente (Pereira, Brilha, & Pereira, 2008).

Por todo o planeta existem muitos locais com interesse geológico, alguns foram destruídos, ocultados ou irreversivelmente danificados, devido à alteração do uso dos solos para a agricultura, urbanizações e para a construção de grandes obras: (barragens, estradas pontes, tuneis, etc.

Uma grande percentagem desses locais poderiam ter sido preservados, se anteriormente tivesse existido uma inventariação que se manifesta a sua importância. Surge então a geoconservação como uma necessidade de preservar e gerir o património geológico e os processos naturais associado.

1. GEOCONSERVAÇÃO: Conceito e a sua importância

Há uns anos atrás, com a criação dos Geoparques surgiram novas terminologias para definir vários termos, ligados a geologia, tais como: Geodiversidade, Geossítios, Geoconservação e também Geoextinção. A proteção da geodiversidade ou geoconservação é um tema recente dentro das Ciências da Terra, e bastante discutido atualmente. Geodiversidade diz respeito aos elementos abióticos da natureza, como os minerais, fósseis, rochas, processos ativos e paisagens (Pereira, 2010). Abarca no seu conjunto a conceituação de geossítios e património geológico. Segundo Brilha (2005) o termo geossítios pode ser definido como: “Ocorrência de um ou mais elementos da

geodiversidade (aflorantes, quer em resultado da ação de processos naturais, quer devido à intervenção do homem), bem delimitado geograficamente e que apresente valor singular do ponto de vista científico, pedagógico, cultural, turístico ou outro” (Brilha, 2005, p. 2).

Os geossítios são áreas com características notáveis no ponto de vista científico, didático ou turístico. É também considerado do ponto de vista físico natural, como um sítio geológico. Assim, a geoconservação refere-se a conservação do património geológico e consequentemente da geodiversidade, uma vez que estes, carregam marcas de eventos ocorridos há milhões de anos e são fonte de informação para entender melhor os diversos fenómenos geológicos. Se considerarmos que as estruturas geológicas são geradas por processos em que a escala temporal é de milhões ou bilhões de anos, podemos afirmar que a sua importância é ainda melhor. Sharples (1995, p.5), resume bem o seu significado pelas seguintes palavras: “a geoconservação visa a preservação da diversidade natural (ou geodiversidade) de significativos aspetos e processos geológicos (substrato), geomorfológicos (formas de paisagem) e de solo, pela manutenção da evolução natural desses aspetos e processos”. No entanto, Brilha (2010, sp.), refere que:

A geoconservação consiste na protecção do património geológico promovendo, simultaneamente, o uso racional desta componente não viva do património natural. Só muito recentemente o património geológico tem ganho algum reconhecimento do seu valor, interesse e vulnerabilidade. Com efeito, os exemplos excepcionais de minerais, fósseis, rochas e paisagens – todos eles elementos da geodiversidade – podem enfrentar diversos tipos de ameaças resultantes, quer de processos naturais, quer de intervenções humanas (como por exemplo o roubo e comércio ilegal de minerais e fósseis; vandalismo; mineração; ausência de legislação adequada; etc.). A geoconservação constitui, hoje, uma das especialidades emergentes que se desenvolve no âmbito das Ciências da Terra. Ela compreende diversas etapas que passam pela inventariação, caracterização, classificação, conservação e divulgação dos geossítios

Segundo Sharples (2020), as principais finalidades da geoconservação são: Conservar e assegurar a manutenção da geodiversidade; Proteger e manter a integridade dos locais com relevância em termos de geoconservação; Minimizar os impactos adversos dos locais importantes em termos de geoconservação; Interpretar a geodiversidade para os visitantes de áreas protegidas; Contribuir para a manutenção dos processos ecológicos dependentes da geodiversidade, pois refere-se à variação litológica das rochas, à disposição destas em afloramentos representando a sucessão de paleoambientes, à diversidade dos solos e todos os processos geológicos que modelam a crosta terrestre.

1.1. Eixos estruturantes da Geoconservação

Brilha (2010), expõe que a geoconservação relaciona-se com diversos eixos estruturantes tais como:

- i. Conservação da Natureza: sendo o património natural constituído por valores abióticos (elementos notáveis da geodiversidade) e bióticos (fauna, flora), compreende-se que as políticas e estratégias de conservação da natureza contemplem ações de conservação do património geológico, em paralelo com as estratégias para a proteção da biodiversidade
- ii. Ordenamento do Território: na definição das linhas estratégicas do ordenamento e planeamento do território, devem ser consideradas as características do território em análise. A ocorrência de locais de interesse geológico com valor patrimonial deve ser devidamente enquadrada quando se desenvolvem as opções estratégicas do território.
- iii. Política educativa: na Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas, que decorre até 2015, todas as iniciativas que promovam um uso sustentado da Natureza estão perfeitamente justificadas e enquadradas. O valor educativo do património geológico é inegável e deve ser tido em conta em todos os graus de ensino e respectivos currículos.
- iv. Turismo de Natureza: os geossítios podem possuir valor turístico, em particular quando integrados em programas de turismo de natureza/ecoturismo, ou mais especificamente, de geoturismo. O geoturismo, apoiado nos princípios do turismo sustentável, pode ser gerador de receitas que apoiam o desenvolvimento das comunidades locais (Brilha, 2010).

1.3. Estratégia de Geoconservação

A geoconservação requer uma estratégia bem sustentada em termos logísticos, institucionais, portanto, se pretendemos conservar os recursos geológicos ou geodiversidade, ao igual que a biodiversidade, devemos começar por caracterizá-la e identificar os diferentes valores geológicos do território, seguidamente deveremos identificar as ameaças que os afetam e definir assim prioridades de conservação.

Brilha (2005) estabelece uma metodologia a ser seguida para caracterização e conservação da geodiversidade que envolve seis etapas Segundo a proposta de Brilha (2005), estas seis etapas, são consideradas sequenciais, uma vez que, primeiro torna-se necessário e identificar e caracterizar os geossítios representativos da geologia de uma determinada região, e somente depois de ter atribuído a sua verdadeira importância e de ter tomado todas as medidas necessárias para evitar sua degradação é que serão promovidas etapas de valorização e divulgação. Além disso, todo este processo deve ser constantemente revisado e monitorado.

- i. Inventariação. Este primeiro passo consiste na identificação de todos os locais com interesse do ponto de vista geológico ou geossítios. Estes geossítios serão aqueles locais com um interesse que os destaque da média dos aspetos geológicos da área.
- ii. Quantificação. Seguidamente, o valor destes geossítios deverão ser quantificados. Esta quantificação será essencial em termos de priorização das necessidades de conservação e, portanto, deverá atender por um lado à importância dos mesmos e por outro a gravidade das ameaças existentes sobre os mesmos. Assim são definidos critérios intrínsecos ao geossítio, critérios relacionados com o seu uso potencial e critérios relacionados com a necessidade de proteção do mesmo. Brilha (2005) define pontuações para cada um dos critérios e estabelece fórmulas de cálculo do valor final. Este valor final, será diferente em função de estarmos a considerar um geossítio de âmbito internacional ou nacional ou um geossítio de âmbito regional ou local
- iii. Classificação. A classificação consiste na criação de uma figura legal de proteção para o espaço, e, portanto, estará dependente da existência de legislação específica para este fim.
- iv. Conservação. Todo este processo de definição de geossítios, caracterização e proteção legal, tem como objetivo garantir a proteção dos valores geológicos que estes apresentam, quer do próprio processo natural que em ocasiones pode provocar a destruição dos mesmos, quer de efeitos antrópicos....
- v. Divulgação. A divulgação aparece também como um fator essencial na hora de definir uma estratégia de geoconservação. Como já apontamos previamente, o desconhecimento dos valores geológicos e da importância do meio físico (ou iliteracia geológica) é um dos principais problemas que ameaça a conservação da geodiversidade. Assim, a criação de materiais que permitam a explicação dos fenómenos e formações geológicas de especial importância é essencial na hora de garantir a sua conservação a longo prazo. Também o envolvimento das populações na conservação destes geossítios será de grande importância. Neste sentido, como veremos mais adiante, os Geoparques cumprem uma função essencial, ao aliar a geoconservação ao desenvolvimento sustentável do território através do turismo.
- vi. Monitorização. Em último lugar, mas não menos importante: a monitorização. Será essencial a qualquer estratégia de geoconservação a avaliação dos resultados derivados das ações implementadas no território e a posterior reavaliação da estratégia em função desta nova informação.

1.4. Cronologia histórica da geoconservação

O despertar pelos interesses da conservação dos elementos abióticos da natureza, fazem parte de um processo histórico que segundo Bruschi (2007), começou a surgir, de forma pontual e diversificada, em vários países no final do século XIX e meados do século XX, com o registo e amparo do património geológico e a declaração de áreas protegidas. A autora enfatiza como exemplos desse período os seguintes fatos, cronologicamente:

- 1867** – Proteção da Agassiz Rock Endiburgo (Escócia). Nesse local o geólogo suíço Agassiz evidencia a presença de glaciares na paisagem escocesa;
- 1870** – Declaração da Ayers Rock – Austrália. Proteção de feição na paisagem como parte da tradição dos povos indígenas valorizarem os elementos geológicos;
- 1872** – Criação do parque Yellowstone – EUA. Concentração de mais da metade dos fenômenos geotérmicos do mundo. Bruschi (2007), ainda destaca que apesar das iniciativas que foram datadas no final do século XIX, o processo de geoconservação só começa a ganhar forma no início dos anos 70 do século XX, com o advento da geologia ambiental e do aparecimento de publicações relacionados com a temática (Bruschi, 2007). Wimbledon e colaboradores (1999), por sua vez, destaca os seguintes factos que marcaram o verdadeiro início da sistemática dos estudos da geoconservação a nível mundial:
- 1988** – Surgimento da “European Working for Earth Science Conservation”, que em 1998, foi renomeada de ProGEO – European Association for the Conservation of the Geological Heritage;
- 1989** – Criação da Lista Global de Sítios Geológicos;
- 1991** – Primeiro Simpósio Internacional sobre a Proteção do Patrimônio Geológico, em Digne – França. Onde foi aprovada a Carta de Digne, mais conhecida como Declaração Internacional dos Direitos à Memória da Terra;
- 1993** – Realização na Inglaterra a conferência de Malvern, para Conservação Geológica e da Paisagem;
- 1996** – Segundo Simpósio sobre a Conservação do Patrimônio Geológico, realizado em Roma, onde surgiu a criação do Projeto GEOSITES e definido o grupo de trabalho: GGWG – Global Geosites Working Group, da IUGS, que teve os principais objetivos:
- a) Elaborar um inventário global e automatizado dos sítios geológicos de interesse global
 - b) Promoção de uma política de proteção e apoio às ciências geológicas em nível regional e nacional.
 - c) Estabelecer critérios e assessorar as iniciativas regionais e locais pra realização de inventários (Wimbledon et al., 1999).
- 2000** – É criada na Europa a Rede Mundial de Geoparques.
- 2004** – Surge a Rede Global de Geoparques da UNESCO.

1.5. Geoconservação em Portugal

O final da década de 80 e a década seguinte do século passado, foram marcadas por um conjunto de iniciativas que permitiram, finalmente, uma consciencialização pública e do poder político para a necessidade de conservar o património geológico português. O Decreto-Lei 19/93, de 23 de janeiro (entretanto revogado pelo Decreto-Lei nº142/2008, de 24 de julho), criou a figura jurídica de “Monumento Natural”.

O termo geomonumento tem sido usado para referir toda e qualquer ocorrência geológica que, pelo seu conteúdo, mereça ser preservada e valorizada como um documento do nosso passado geológico.

Entre 1996 e 1997, por iniciativa do Museu Nacional de História Natural, sob a direção do Professor António Marcos Galopim de Carvalho, foram classificados os cinco primeiros Monumentos Naturais. Durante a última década, registou-se um notável desenvolvimento da geoconservação em Portugal (Brilha & Golopim de Carvalho, 2010).

No início do século XXI, é criada em Portugal a Associação Europeia para a Conservação do Património Geológico (ProGEO), constituindo um importante marco histórico na geoconservação em Portugal. Em 2003 foi iniciado o projeto Geo-Sítios - Inventário dos Sítios com Interesse Geológico, no âmbito das atividades e competências do IGM, com o objetivo de criar uma base de dados dos sítios com interesse geológico do território nacional, acessível pela Internet

No sentido de estimular a conservação do Património Geológico, o Grupo Português da ProGEO, instaurou, em 2004, o Prémio Geoconservação, que pretende destacar os trabalhos desenvolvidos pelas autarquias na conservação do património geológico dos respetivos concelhos. Com esta iniciativa a ProGEO pretende: Distinguir os melhores exemplos de conservação do Património Geológico promovidos por autarquias:

- i. Estimular uma reflexão crítica sobre a necessidade de conservar o Património Geológico e incentivar as autarquias a adotar estratégias e procedimentos;
- ii. Divulgar e sensibilizar o público em geral para o reconhecimento do valor do Património Geológico como parte integrante do Património Natural;
- iii. Motivar os órgãos de comunicação social para o debate sobre o papel da Geologia na sociedade contemporânea (ProGEO, 2020).

Desde a sua instituição, até atualidade, foram já as várias autarquias que foram agraciadas com este galardão. No primeiro ano, o premio foi atribuído à Câmara Municipal de Idanha-a-Nova pelo seu trabalho relativo aos fósseis de Penha Garcia. Em 2005, Câmara Municipal de Valongo; 2006, Câmara Municipal de Cantanhede; 2007, Associação de municípios Natureza e Tejo; 2008, Câmara Municipal de Arouca; 2009, Câmara Municipal do Porto; 2010, Câmara Municipal de Alcanena; 2011, Associação de municípios dos Açores; 2012, Câmara Municipal de Rio Maior; 2013, Câmara Municipal de Grândola; 2014, Câmara Municipal de Macedo de Cavaleiros; 2015, Câmara Municipal de Lisboa; 2016, Câmara Municipal de Viana de Castelo; 2017, Câmara Municipal de Arouca; 2018, Câmara Municipal de Valongo; 2019, Câmara Municipal de Torres Novas.

Em 2007, o projeto “Identificação, caracterização e conservação do património geológico: uma estratégia de geoconservação para Portugal” teve como objetivo, promover a realização do inventário nacional de geossítios, com a colaboração de um grupo de especialistas que se baseou no trabalho já iniciado em 2003 pela ProGEO Portugal (Brilha & Golopim de Carvalho, 2010). Segundo o referido autor, este é o inventário mais completo do património geológico português, onde foram definidas 27 categorias geológicas temáticas de relevância nacional ou internacional e inventariados e quantificados 326 geossítios de valor científico e vai integrar o Sistema de Informação do Património Natural e o Cadastro Nacional dos Valores Naturais Classificados, ambos geridos pelo ICNF. Ainda em 2007 é criada outra entidade do estado, o Laboratório Nacional de Energia e Geologia (LNEG) que tem, entre outras, como atribuições “o levantamento geológico sistemático e a inventariação, caracterização e valorização dos recursos geológicos e hidrogeológicos do território nacional, e sequente aplicação aos riscos geológicos, ordenamento do território, gestão ambiental e património geológico”, de acordo com a Portaria n.º 1423/2007, de 31 de outubro.

2. Criação de Geoparques

Em 1999, a UNESCO, cria o conceito de Geoparque, que visa à conservação geológica de monumentos ímpares ou de interesse público, histórico, arqueológico e social. Tornando-se numa estratégia de geoconservação bastante utilizada em diversos locais do mundo.

Um geoparque deve gerar atividade econômica, notadamente através do turismo, e envolver um número de sítios geológicos de importância científica, raridade ou beleza, incluindo formas de relevo e suas paisagens. Os aspectos arqueológicos, ecológicos, históricos ou culturais podem representar importantes componentes de um Geoparque.

No ano 2000, foi criada a Rede Europeia de Geoparques (REG) constituída por quatro geoparques da: Alemanha (Geopark Gerolstein/Vulkaneifel), de Espanha (Maestrazgo Cultural Park), de França (Réserve Géologique de Haute-Provence) e da Grécia (The Petrified Forest of Lesvos). Ficou, assim, constituída uma organização independente, com o apoio da Divisão de Ciências da Terra da UNESCO. Em 2004, ficou estabelecida a Rede Global de Geoparques (RGG), formada inicialmente por oito Geoparques chineses e por 17 europeus.

A entidade responsável pela classificação de geoparques é a Unesco, que define estes espaços como territórios de limites bem definidos, com uma área suficientemente grande para servir de apoio ao desenvolvimento socioeconómico local. Devem abranger um determinado número de sítios geológicos de relevo ou um mosaico de entidades geológicas de especial importância científica, raridade e beleza, que seja representativa de uma região e da sua história geológica, eventos e processos. Os locais poderão distinguir-se não só pelo valor geológico, mas também ao nível da Ecologia, Arqueologia, História e Cultura.

Atualmente, a Rede global de Geoparques tem de cerca de 150 Geoparques Mundiais da UNESCO, espalhados por 41 países. O seu objetivo é a partilha, entre Geoparques, de estratégias e boas práticas para a preservação ambiental e desenvolvimento turístico. Na última década, tanto o conceito como a criação de geoparques aspirantes, vem-se disseminando exponencialmente, pelo que a importância de se ter critérios bem claros e fundamentados para a gestão integrada destes territórios é primordial.

Para ser considerado Geoparque, um território terá de ter locais com valor geológico, mas isso não é a única garantia. Uma das maiores novidades que os Geoparques trazem é a exigência de inclusão de uma comunidade, que pode ir de pequenas aldeias até cidades, na área de ação do próprio Geoparque. Este aspeto é fundamental para determinar o sucesso de um projeto de conservação ambiental, e ao perceberem isso, os Geoparques ganham uma enorme vantagem para que os seus

objetivos sejam cumpridos. Um dos aspetos mais importantes dos Geoparques é a divulgação do património geológico, não só nas próprias comunidades, mas para o exterior, permitindo assim desenvolver o turismo em muitos territórios. O selo Geoparque da UNESCO, trata-se de um selo de qualidade, que é reconhecido internacionalmente, que se reflete numa maior visibilidade. Qualquer geoparque disponibiliza e coloca informação sobre os outros congéneres. Estes territórios classificados têm maior facilidade no acesso a fundos comunitários. Existem desde o ano dois mil, e a Unesco reavalia-os de quatro em quatro anos, sendo que podem ser excluídos da rede, caso não reúnam as condições necessárias para continuarem a merecer o título. Se na avaliação o Geoparque receber um cartão verde, é porque o mesmo está cumprindo os objetivos propostos e se receber um cartão amarelo, significa que o Geoparque não está alcançando os objetivos e detetou-se algum problema. Se na avaliação o geoparque insistir no mesmo erro, pode receber um cartão vermelho, resultando na saída da Rede Global de Geoparque.

2.1 Geoparques em Portugal: O papel dos Geoparques na Geoconservação

Portugal avançou para as listas das Redes Europeia e Global de Geoparques, em 2006, com entrada do Geoparque Naturtejo da Meseta Meridional. Em 2009, foi a vez de entrar o Geoparque Arouca e, em 2013, do Geoparque Açores. Em 2014, institui-se oficialmente o Geoparque Terras de Cavaleiros e mais recentemente em 2019, o Geoparque da Serra da Estrela. Atualmente existem em Portugal projetos que visam à criação de novos aspirantes a geoparques, sendo: O Geoparque do Algarve, Geoparque da Figueira da Foz, Viana do Castelo, entre outros.

Os Geoparques têm um papel importante na geoconservação e proteção da geodiversidade. São Áreas Protegidas, deste modo, a proteção e classificação dos seus geossítios tem de se valer de vários instrumentos diferentes, nomeadamente da Lei de Bases do Património Cultural e o novo regime jurídico da conservação da natureza e da biodiversidade. De acordo com Brilha (2005, p. 120) “Um Geoparque Europeu deve promover a Geoconservação no seu território e a educação geológica tanto do público como dos estudantes, criando bases para o desenvolvimento sustentável”. Esta estratégia de desenvolvimento sustentável assenta em três componentes principais, a geoconservação, a educação e o geoturismo. A geoconservação tem como objetivo

salvaguardar o património geológico de uma dada região para as gerações futuras; a educação pretende promover o estudo das geociências junto das escolas, assim como do público em geral; e o geoturismo estimular a criação de atividades económicas suportadas na geodiversidade da região, envolvendo para isso a comunidade local

3. *O Geopark Terras de Cavaleiros*

A geologia do Monte de Morais, há décadas que tem despertado o interesse de geólogos, professores e alunos de geologia de todo o mundo, devido ao singular Património Geológico que dá a oportunidade de percorrer milhões de anos na história da Terra. O Maciço de Morais encerra um dos aspetos mais relevantes da Geologia da Ibéria. Numa pequena área, encontram-se expostos testemunhos dos elementos fundamentais de uma antiga Cadeia de Montanhas, também dita Cadeia Orogénica, análoga às atuais Cadeias dos Alpes e dos Himalaias. Incorporando este amplo conceito, o Maciço de Morais expõe um pequeno fragmento da Cadeia Varisca cujo domínio se distende entre a Europa de Leste e o Sul da América do Norte. Todavia, a cadeia Varisca, erigida entre 390-280 milhões de ano (Pereira, 2013). No sentido de divulgar todo este património Geológico, em 2006, a equipa da Ecoteca de Macedo de Cavaleiros, organiza pela primeira vez atividades de geologia, inseridas no programa (Ciência viva no verão), guiadas pelo Professor Doutor Eurico Pereira da Universidade do Porto e mentor da carta geológica do concelho de Macedo de Cavaleiros. Pode-se afirmar, que 2006 foi o ano em que foi dado o primeiro passo para a criação do Geoparque Terras de Cavaleiros. A partir desta data teve início todo um processo de levantamentos e criação de percursos, inventariação e georreferenciação de geossítios, e a proposta de valorização do Maciço de Morais, de forma a candidatar projeto “Parque Geobiológico de Macedo de Cavaleiros” a fundos comunitários. Em 2008 é aprovado pela Câmara de Macedo de Cavaleiros o projeto que visa explorar as potencialidades turísticas do Maciço de Morais. A proposta designa-se desta forma - “Percorra milhões de anos geológicos nos 12 878 hectares do Sítio de Morais” e, para colocá-lo em prática, a autarquia, ainda nesse ano, investiu na melhoria dos acessos na divulgação, na criação de rotas turísticas e na promoção de atividades com o objetivo dar visibilidade ao local e facilitar ao público em geral, a interpretação do sítio.

O Parque Geobiológico de Macedo de Cavaleiros deu mais um passo na sua implementação em 2009 com a aprovação da candidatura “Macedo Natura”, um Projeto que visa promover a conservação e valorização dos recursos naturais da Rede Fundamental de Conservação da Natureza (RFCN) do concelho de Macedo de Cavaleiros, uma rede que ocupa uma área de 39.218,203 ha, mais de metade do território macedense. Esta candidatura foi mais um complemento ao Projeto “Percorra milhões de anos geológicos nos 12878 ha do Sítio de Morais” e que foi implementado no terreno.

Em 2010, o Município de Macedo de cavaleiros é premiado com a Menção Honrosa do Prémio de Geoconservação 2010, atribuída pela ProGEO (Associação Europeia para a Conservação do Património Geológico). O galardão distinguiu o trabalho da Câmara Municipal na área da conservação e promoção do património geológico do Sítio de Morais, um sítio da Rede Natura.

A 16 de outubro de 2012, é constituída a Associação Geoparque Terras de Cavaleiros. Que tem como missão, contribuir para a proteção, valorização e dinamização do património natural e cultural, com especial ênfase no património geológico, numa perspetiva de aprofundamento e divulgação do conhecimento científico, fomentando o turismo e o desenvolvimento sustentável do território do Geopark Terras de Cavaleiros. Em 2014, a Câmara Municipal de Macedo de Cavaleiros foi distinguida com o Prémio Geoconservação 2014 pelo trabalho desenvolvido na preservação de um singular património geológico que guarda milhões de anos da história da terra no coração do Nordeste Transmontano. E nesse mesmo ano, é atribuído selo de Geoparque da UNESCO.

O Geoparque Terras de Cavaleiros é uma área geográfica bem definida, coincidente com os limites administrativos do Concelho de Macedo de Cavaleiros, com um importante património geológico ao qual se soma um grande património de biodiversidade, um notável património histórico-cultural, os produtos locais, a rica gastronomia e a arte de bem receber das suas gentes (Terras de Cavaleiros, 2015)

O Geoparque Terras de Cavaleiros é um livro aberto sobre a formação da terra. No território encontram-se quarenta e dois geossítios, elementos geológicos com reconhecido valor científico, educativo, estético e cultural. Destacam-se alguns dos mais notáveis do ponto de vista didático e turístico: Complexo Mineiro de Murçós, Calcários de Salselas, Gabros de Xaires, Panorâmica de Bornes, Talcos de Vale da Porca e Poço

dos Paus de Balsamão, Descontinuidades de Conrad e Moho em Lagoa, Gnaisses de Lagoa. Sobressai um extenso património natural, que se destaca pelas suas paisagens deslumbrantes e preservação ambiental. Enlaça uma densa área de Rede Natura 2000, agregando os 12878 hectares do Sítio de Morais, os Vales dos rios Sabor/Maçãs, a imponência da Serra de Bornes e a extraordinária beleza da Paisagem Protegida da Albufeira do Azibo. É sinónimo de qualidade ambiental, beleza paisagística, riqueza faunística e florística, águas cálidas, e reconhecida como uma das 7 Maravilhas, Praias de Portugal, prediados que fazem deste, um dos roteiros mais deslumbrantes do país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A geoconservação, sem dúvida, tem expandindo as suas atividades em todo o mundo. Começa a ser reconhecida e validada por entidades competentes e reconhecidas, oferecendo oportunidade de trabalho e de pesquisa para quem deseja especializar-se nesta área. Por ser um ramo novo, a procura por uma metodologia de pesquisa única e de bases legais de conservação são fundamentais para que se firme, não é um objetivo distante, mas ainda se tem muito que pesquisar e muito para descobrir. A adicionar à geoconservação há a riqueza da fauna e flora envolvente, também é um outro mundo de descoberta, que estão inteiramente ligados e em harmonia, são de grande valor e de estudo. É de salientar o Geopark Terras de Cavaleiros, onde está patente a raridade de espécies de flora endémica do Monte de Morais, em que a intervenção do Geopark tem tido um papel fundamental na sua preservação. O Projeto Geoparques, em todo o mundo, tem contribuído para a conservação do património geológico de áreas importantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brilha, J. (2005). Património geológico e geoconservação: A conservação da natureza na sua vertente geológica. Viseu: Palimage Ed.

Brilha, J. (2010, setembro 13). Geoconservação: Uma outra forma de Conservação da Natureza. Planeta Azul Portal ambiente e sustentabilidade. Disponível em: <http://www.planetazul.pt/edicoes1/planetazul/desenvArtigo.aspx?c=2252&a=18674&r37>

Brilha, J., & Golopim de Carvalho, A. M. (2010). Geoconservação em Portugal: Uma introdução. Associação Portuguesa de Geólogos.

Bruschi, V. M. (2007). Desarrollo de una metodología para la caracterización, evaluación y gestión de los recursos de la geodiversidad. Cantabria: Universidad de Cantabria.

Pereira, D., Brilha, J., & Pereira, P. (2008). Geodiversidade valores e usos. Braga: Universidade do Minho.

Pereira, R. (2010). Geoconservação e desenvolvimento sustentável na Chapada Diamantina (Bahia—Brasil). (Tese de Doutoramento em Ciências Especialidade em Geologia). Universidade do Minho. Braga

Pereira, E. (2013). Singularidade Geológica do Maciço de Morais. ProGEO. (2020). Prémio Geoconservação 2020. ProGEO. Disponível em: http://www.progeo.pt/progeo_pt.htm

Sharples, C. (1995). Geoconservation in forest management - Principles and procedures. Tasforests, Forestry, 7, 37-50.

Sharples, C. (2002). Concepts and principles of geoconservation. University of Tasmania. Geopark Terras de Cavaleiros (2015). O que é um Geoparque? Disponível em: <http://geoparkterrasdecavaleiros.net/ptpt/content/o-que-%C3%A9-um-geoparque>

Wimbledon, W., Andersen, S., Cleal, C., Cowie, J., Erikstad, L., Gonggrijp, G., Johansson, C., Karis, L., & Suominen, V. (1999). Geological world heritage: GEOSITES- A global comparative site inventory to enable prioritisation for conservation.

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM SÃO TOMÉ E PRÍNCIPE

The environmental education in São Tomé e Príncipe

LOPES, Plácida²¹; & MORGADO, Elsa²²

Resumo

O presente trabalho pretende dissertar sobre a importância da Educação Ambiental face às problemáticas ambientais atuais. Como ponto de partida, expor uma breve composição histórica da Educação Ambiental no contexto de São Tomé e Príncipe, sua relevância no âmbito formal e informal, refletir sobre a importância das atitudes e valores de ordem ambiental, mediante o emergir dos novos desafios da humanidade, buscando conhecer e analisar as contribuições científicas existentes sobre o tema. Para o desenvolvimento deste ensaio, realizou-se uma pesquisa bibliográfica de referente à temática que serviu de base teórica e norteou a investigação. O estudo mostra que a Educação Ambiental é importante, porque contribui para a mudança de valores, mentalidades e atitudes, promovendo uma postura ecologicamente correta e o desenvolvimento de uma consciência ambiental, se trabalhado em todos os níveis de ensino e também no contexto informal, visando criar o respeito pela vida, conservação, defesa e melhoria do ambiente.

Abstract

The present work intends to dissertate on the importance of Environmental Education in the face of current environmental problems. As a starting point, expose a brief historical composition of Environmental Education in the context of São Tomé and Príncipe, its relevance in the formal and informal context, reflect on the importance of attitudes and values of environmental order, through the emergence of new challenges of humanity, seeking to know and analyze the existing scientific contributions on the subject. For the development of this essay, a bibliographic research was carried out on the theme that served as a theoretical basis and guided the investigation. The study shows that Environmental Education is important, because it contributes to the change of values, mentalities and attitudes, promoting an ecologically correct posture and the development of an environmental awareness, if worked in all levels of education and also in the informal context, aiming to create respect for life, conservation, defense and improvement of the environment.

Palavras-chaves: *Educação Ambiental; Valores; Atitudes; São Tomé e Príncipe.*

Keywords: *Environmental Education; Values; Attitudes; São Tomé e Príncipe.*

Data de submissão: dezembro de 2021 | **Data de publicação:** dezembro de 2022.

²¹ PLÁCIDA LOPES –Instituto Politécnico de Bragança. Portugal. São Tomé e Príncipe. Email: placidaunb@gmail.com

²²ELSAMORGADO –Instituto Politécnico de Bragança. Universidade Católica Portuguesa, CEFH-Braga. Portugal. Email: elsamorgado@ipb.pt

1. INTRODUÇÃO

1.1. Enquadramento do tema

Devido a situação geográfica, dimensão e isolamento, “o arquipélago de São Tomé e Príncipe (STP) tem uma notável e elevada diversidade biológica, tanto a nível, da fauna como da flora e endemismo, de destacado valor cultural, estético e científico” que precisa ser preservado (Vaz & Oliveira 2007, p.17). E considerando os problemas ambientais locais que STP enfrenta, nomeadamente, o aumento do nível médio das águas do mar, a erosão costeira e degradação paisagística, o desaparecimento das praias, a escassez dos recursos naturais não renováveis, a diminuição da biodiversidade e extinção de algumas espécies endémicas, originado de atividades antrópicas como a sobrepesca e pesca ilegal, extração ilegal de areia, gestão inadequado de resíduos, abate de árvores, que constitui num entrave para o desenvolvimento turístico e sustentável de STP, a realização deste estudo torna-se necessário, porque importância da Educação Ambiental (EA) é cada vez mais reconhecida, à medida que se tornam mais conhecedora as causas dos problemas ambientais atuais, e a constatação de que os valores e atitudes do Homem são as principais causas dos problemas ambientais, e também é a chave do problema.

1.2. Objetivos do estudo

O tema deste estudo assenta num ensaio, onde se busca mostrar a importância da AE face às problemáticas ambientais atuais, destacando breve histórico conceitual da educação ambiental. As questões de investigação limita em avaliar o percurso de EA em STP no contexto formal e informal, explicar a importância de EA para o desenvolvimento sustentável de STP e refletir sobre a importância das atitudes e valores de ordem ambiental, mediante o emergir dos novos desafios da humanidade.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Importância de Educação Ambiental

Recorrendo à literatura apercebemo-nos que, o termo e o conceito de educação ambiental surgem, em meados da década de 1960 e 1970, em meio à crescente capacidade de exploração dos recursos naturais, ao avanço do conhecimento científico, tecnológico e à ampliação do movimento ambientalista, período que registou diversos acontecimentos significativos que impulsionou a revolução ambiental. Em 1962, por exemplo, foi

publicado “o livro *Primavera Silenciosa*, da bióloga Rachel Carson, que alertava para os perigos do uso dos pesticidas na agricultura e ameaças para o ambiente” (Carson, 1962 referido em Santos, 2019, p. 24). Em 22 de abril de 1970, criação do Dia da Terra, em protesto contra a poluição e a exploração excessiva de recurso naturais nos EUA. Em 2 de fevereiro de 1971, adoção da Convenção Ramsar - Convenção Intergovernamental sobre Zonas Húmidas. Em 1971, criação do programa MaB “O Homem e a Biosfera”, pela UNESCO. Em 1972, a publicação pelo “Clube de Roma” do relatório intitulado “Os Limites do Crescimento” que demonstrou as ameaças do modelo de desenvolvimento e exploração dos recursos naturais não renováveis tem para o futuro da humanidade, caso não fossem modificadas. Ainda em 1972, realizou-se a Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente Humano (Conferência de Estocolmo, organizada pela Organização das Nações Unidas - ONU), onde foi dada ênfase à EA como forma de se criticar e combater os problemas ambientais existentes na época (Santos, 2019, pp. 24-25).

Em 1975, em Belgrado (na ex-Jugoslávia), a realização do I Seminário Internacional de EA, que contou com participantes de cerca de 65 países, o que resultou no importante documento denominado “Carta de Belgrado”, foi neste evento a EA tornou um objetivo educativo para combater a degradação socioambiental Pedrini (referido em Dias, Leal, & Junior, 2016, p. 19). Em 1977 no Tbilisi (na ex-URSS), foi realizada a primeira e grande Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental promovida pela UNESCO e o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente. Especialistas de todo o mundo contribuíram para definição do conceito, os princípios e objetivos da educação ambiental. A Declaração de Tbilisi representou o primeiro conjunto organizado de estratégias, conceito e objetivos relativo a um primeiro grande consenso internacional na área da EA (Tannous & Garcia, 2008).

Segundo Filho (1999) referido em Morgado (2007) refere que no Congresso de Belgrado (1975) surge o conceito de educação ambiental, sendo um processo que visa: Formar uma população mundial consciente e preocupada com o ambiente e com os problemas que lhe dizem respeito, uma população que tenha os conhecimentos, as competências, o estado de espírito, as motivações e o sentido de participação e engajamento que lhe permitam trabalhar individualmente e coletivamente para resolver os problemas atuais e impedir que se repita (p. 34).

De acordo com IPAMB (1999) referido em Santos (2019), ainda nessa conferência foram reafirmados os objetivos e estratégias para a EA no sentido de se desenvolverem determinadas atitudes e competências que auxiliem os indivíduos e os grupos sociais. Os objetivos educativos dela derivada podem ser organizados nas seguintes categorias que correspondem: “a) consciência; b) conhecimentos; c) atitude; d) competências; e) participação” (Santos, 2019, p. 25). São estes objetivos que devem nortear o desenvolvimento das ações de EA para o exercício de boas práticas ambientais, consciencialização e a participação pública proporcionando à população a aquisição de conhecimentos, competências, e capacidade que lhes permite intervir individualmente ou coletivamente na prevenção e resolução de problemas ambientais e defesa do ambiente.

Segundo a definição apresentada pela UNESCO (1987), referido em Morgado (2007) destaca a educação ambiental como um processo permanente no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem conhecimentos, habilidades, experiências, valores e a determinação que os tornam capazes de agir, individual ou coletivamente, na busca de soluções para os problemas ambientais, presentes e futuros (p. 35). Neste contexto, atualmente a EA significa um equilíbrio entre o meio natural e o homem, com vista à construção de um futuro pensado e vivido numa lógica de desenvolvimento e sustentabilidade. Assim a educação ambiental deve ser encarada como o principal instrumento para a consciencialização da sociedade acerca dos problemas ambientais, como um processo de alteração de valores, mentalidades, atitudes e assumindo um papel extremamente importante fazendo parte da formação de cada um (Seara, 1987). Daí a importância da EA, que aparece como um meio pelo qual os indivíduos e coletividade adquirem conhecimentos, atitudes, competências e participar no processo de conservação do ambiente, permitindo a exploração económica dos recursos naturais de forma racional sem gerar desperdícios, essencial para uma boa qualidade de vida e um desenvolvimento sustentável (Júnior, 2008).

2.2. Percurso de Educação Ambiental em São Tomé e Príncipe

A República Democrática de São Tomé e Príncipe (RDSTP) é um país composto de duas ilhas e demais ilhéus adjacentes com uma extensão de 1001 Km², localizado no Golfo da Guiné. O clima é do tipo equatorial quente e húmido e as temperaturas variam

entre 21 °C e 29 °C. As principais atividades económicas baseiam-se na agricultura, pesca, turismo e pequena indústria. Consciente de que a proteção e conservação do ambiente é um fator indispensável para o desenvolvimento sustentável de qualquer país, as questões ambientais constituem também uma preocupação dominante para as autoridades santomenses, assim como acontece a nível mundial.

As políticas ambientais e o percurso de EA em STP conheceram avanços a partir dos anos de 1990, com ratificação de algumas convenções internacionais, nomeadamente, Desertificação, Diversidade Biológica, Quadro da Nações Unidas sobre Mudanças Climáticas, todas ratificadas em 1998. E em 1999 STP criou a Lei n.º 10 / 99 (Lei de Bases do Ambiente).

A presente lei define as bases da política do ambiente para o desenvolvimento sustentável da RDSTP e estabelece os princípios que a orientam, no quadro da Constituição Política e da Declaração do Rio de Janeiro sobre Ambiente e Desenvolvimento. Doravante, STP ratificou novas convenções internacionais que foram surgindo e criou novas leis nacionais de acordo com as necessidades locais, conforme ilustra os quadros 1, 2 e 3 abaixo.

Quadro 1 -*Ratificação Convenções Internacionais*

ITEM	DESIGNAÇÃO	REFERÊNCIA
1	Desertificação	Ratificadas em 1998
2	Diversidade Biológica	Ratificadas em 1998
3	Quadro da Nações Unidas sobre Mudanças Climáticas,	Ratificadas em 1998
4	Convenção de Estocolmo sobre Poluentes Orgânicos Persistentes (POPS)	Adesão 2006
5	Protocolo de Quioto	Adesão 2008
6	Viena e Protocolo de Montreal (OZONO)	Adesão 2001
7	RAMSAR	Adesão 2006
8	Espécies em Extinção (CITES)	Adesão 2001
9	Espécies Migratórias (CMS)	Adesão 2001
10	União Internacional para a Conservação da Natureza (UICN)	Adesão 2004.

Quadro 2 - *Atos normativos Nacional (Leis)*

ITEM	LEIS	REFERÊNCIAS
1	Constituição da República	Lei n.º 1/2003
2	Lei de Bases do Ambiente	Lei n.º 10 / 99
3	Lei da Conservação da Fauna, Flora e Áreas Protegidas	Lei nº 11/99
4	Lei de Pescas e Ambiente Aquático	Lei nº 9/2001
5	Lei das Florestas	Lei nº 5 / 2001
6	Lei do Parque Natural Obô de São Tomé	Lei N.º 6 / 2006
7	Lei do Parque Natural Obô do Príncipe	Lei nº 7/2006
8	Lei de Base de Segurança Marítima e de Prevenção contra a Poluição do Mar	Lei n.º 13/2007

Quadro 3 – *Ato normativo Nacional (Decretos-Lei e outros).*

ITEM	DECRETOS-LEI	REFERÊNCIAS
1	Extração de Inertes nas zonas costeiras e Rios	Decreto nº 35/99
2	Sistema de Registo Obrigatório de Resíduos	Decreto nº 36/99
3	Regulamento sobre o Processo de Avaliação do Impacto Ambiental	Decreto nº 37/99
4	Decreto - Lei sobre Resíduos	Decreto nº. 36 / 99
5	Decreto - Lei sobre Taxa de Impacto Ambiental	Decreto nº 14/2003
6	Decreto - Legislativo Regional de Conservação e Proteção das Tartarugas Marinhas	Decreto nº 3 / 2009 ALRAP
7	Decreto - Lei sobre Regulamento sobre a Captura e Comercialização das Tartarugas Marinhas e seus produtos	Decreto n.º 8/2014
8	Proclamação da ilha do Príncipe como Reserva Mundial da Biosfera pela UNESCO	em 11 de Julho de 2012

Fonte: <http://ambiente.group-svf.com/spip.php?rubrique1> / <http://dga.st/pt>

2.3. Educação Ambiental formal e informal em São Tomé e Príncipe

A educação é uma das condições fundamentais para que o ser humano tenha acesso ao conjunto de bens e serviços, bem como direitos, disponíveis na sociedade. “O direito à educação é amplamente reconhecido e encontra-se grandemente consagrado na legislação de praticamente todos os países e, particularmente, pela Convenção dos Direitos da Infância das Nações Unidas”. Trata-se de um direito de cidadania, sempre proclamado como prioridade, mas nem sempre cumprido e garantido na prática. O direito à educação é, em suma, o direito de aprender. Não basta andar na escola, é preciso conseguir aprender na escola Gadotti (2005) referido em Morgado (2007, pp. 39-40).

Além disso, Gadotti (2005) referido por Morgado (2007) acrescenta ainda que, “o conceito de educação, apresentado pela Convenção dos Direitos da Infância, vai mais longe, extravasa os limites do ensino escolar formal e abrange as “experiências de vida” e os “processos de aprendizagem não formais, que contribuem para a emancipação da criança” (Morgado, 2007, p. 40).

Para Gohn (1999); Gadotti (2005) referido em Morgado (2007) a educação não-formal: Designa um processo de formação para a cidadania, de capacitação para o trabalho, de organização comunitária e de aprendizagem dos conteúdos escolares em ambientes diferenciados. Por isso ela também é muitas vezes associada à educação popular e à educação comunitária. A educação não-formal alargou-se de forma galopante nas últimas décadas, por todo o mundo como educação ao longo de toda a vida (p. 41).

Já o conceito de ambiente, “excede o domínio de ambiente físico ou natural; para além destes fatores naturais, espaciais e físicos, abarca elementos de diferentes naturezas (social, económica, cultural, moral), assim como atividades executadas pelos indivíduos, pelos grupos e pelas comunidades” (Vidart, 1978 referido em Morgado, 2007, p. 32).

No contexto de Educação Ambiental formal e informal, a escola é um espaço privilegiado à formação dos cidadãos e ao desenvolvimento de valores que influenciem na aquisição de atitudes e comportamentos adequadas em relação ao ambiente.

Segundo Reis, Semêdo e Gomes (2012, p. 51), entende-se por educação ambiental no ensino formal “a desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas, englobando, educação básica; educação superior; educação especial; educação profissional; educação de jovens e adultos”. Ela deverá ser desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal, e deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas. E deve incorporar a educação ambiental não formal, para assegurar uma maior agilidade no processo educativo, e fazer com que o aluno fixe o aprendido, mas também se torne capaz de ter um pensamento crítico sobre sua realidade, além de influir sobre ela. Da educação ambiental não formal, “entende-se pelas ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e sua organização e participação na defesa da qualidade do ambiente e deve buscar a integração escola – comunidade – governo – empresas, com o fim de envolver a todos em seu processo educativo” (Reis, Semêdo, & Gomes, 2012, p. 25).

Em São Tomé e Príncipe a Educação é um direito fundamental, consagrado na Constituição, que refere no seu número 1 do artigo 55.º “a educação, como direito reconhecido a todos os cidadãos, visa a formação integral do homem e a sua participação ativa na comunidade” (Constituição RDSTP, 2003). Sobre o ambiente, do disposto do número 1 do artigo 49.º, diz que todos têm direito a um ambiente de vida humana e o dever de o defender. Já no que concerne a Educação Ambiental, em particular, está prevista nos termos da Lei nº 10/99 - Lei de Bases do Ambiente, artigo 43.º (Lei n. 10, 1999). Neste contexto, sobre a educação, a Lei n. 10 (1999) no seu artigo 9.º aborda o princípio do acesso ao sistema educativo e formativo, onde prevê que todos devem ter acesso à educação e formação ambientais, instrumentos indispensáveis ao aumento da capacidade dos cidadãos para concretizar as tarefas que lhes competem na construção de um ambiente de qualidade e na garantia de um desenvolvimento sustentável. Incumbe ao Estado assegurar a inclusão do componente ambiental na educação básica e na formação profissional (p. 4). O tema EA está integrado na Lei de Base do Ambiente nº 10/ 1999, no capítulo VI Instrumentos e Mecanismos da Política de Ambiente, artigo 43.º Instrumentos e Mecanismos, alínea g) A educação ambiental em todos os níveis para assegurar a formação de uma consciência pública sobre ambiente (Lei n. 10, 1999). No contexto institucional, a EA é competência de dois ministérios que, através de diversas direções, secretarias e departamentos, trabalham em complementaridade: Ministério das Obras Públicas, Infraestruturas, Recursos Naturais e Ambiente e Ministério da Educação e Ensino Superior.

2.4. Perceção, Atitudes e Valores de ordem Ambiental

A relação Homem/Natureza podemos considerar a existência de duas perspetivas. A perspectiva “antropocêntrica” e a “ecocêntrica”. O antropocentrismo assenta nas relações existentes entre o Homem e o Universo, legitima o Homem numa posição de “controlo, domínio sobre a natureza com objetivo de exploração dos seus recursos”. O ecocentrismo “o objeto primordial é o próprio ecossistema, em que os seres humanos fazem parte de um sistema mais complexo, não se encontrando no topo da hierarquia ética, ocupando, no entanto, o topo da cadeia alimentar”. O homem sendo parte da natureza, deve se comportar harmoniosamente e em equilíbrio com a mesma (Santos, 2010, pp. 48, 53).

As nossas visões de mundo, do ambiente físico, natural e construído socialmente se diferem de acordo com cada cultura, com experiência, com os conceitos e valores inculcados, o que traz como consequências as atitudes que tomamos perante a realidade que nos cerca (Cunha & Leite, 2009). Os valores e atitudes humanas são as causas fundamentais dos problemas ambientais, e também é a chave do problema.

Discutindo sobre o conceito, a percepção ambiental é definida como sendo uma “tomada de consciência das problemáticas ligadas ao ambiente, ou seja, ao ato de perceber o ambiente em que se está inserido, aprendendo a proteger e a cuidar do mesmo” (Faggionato, 2005 referido em Malafaia & Rodrigues, 2009, p. 266).

As atitudes, não nascem conosco, adquirimo-las no processo de integração do indivíduo na sociedade, ou seja, são aprendidas no meio social, podem ser desenvolvidas nos jovens, por influência da família, dos colegas, ou da educação em geral, o maior número de atitudes, tendo como idade ideal a faixa etária situada entre os doze aos trinta anos, sendo que quantos mais anos de educação formal um jovem tiver, mais liberais serão as atitudes que toma (Morgado, 2007).

Atitude é “primariamente uma postura cultural, uma posição que se toma frente ao mundo. Ela tem maior estabilidade do que a percepção, porque é formada de uma longa sucessão de percepções e de experiências”. Por exemplo, as crianças vivem em um ambiente, elas têm apenas um mundo e não uma visão do mundo. “As crianças percebem, mas não tem atitudes bem formadas, além das que lhe são dadas pela biologia”. As atitudes implicam experiência e uma certa firmeza de interesse e valor. A visão do mundo é a experiência conceitualizada (Tuan, 2015, pp. 4- 6).

No que refere ainda a este contexto, o relatório “O Nosso Futuro Comum”, de Gro Harlem Brundtland, ex-presidente da Comissão Mundial das Nações Unidas para o Ambiente e o Desenvolvimento, defende que “os problemas ambientais só poderão ser resolvidos com uma mudança de comportamentos, o que dependerá de atitudes, só conseguidas por meio da Educação” (Alves & Caeiro, 1998 referido em Cruz, 2007, p. 52).

Quanto aos valores, podemos considerar que os valores são relativos, dependem do tempo, do lugar e do tipo de sociedade. Cada época, cada sociedade, cada grupo, cada profissão, cada homem tem os seus próprios valores, os quais, por sua vez, são chamados a mudar o futuro (Santos, 2010). Valor é definido como: “algo (objetos, atividades,

experiências, etc.) que em equilíbrio promove o bem-estar humano” (Beck & Halstead, 1996 referido por Santos, 2010, p. 32).

Analisando as questões de valores e atitudes de ordem ambiental, Morgado (2007) estudando diversos autores sobre o assunto, em particular, Jackson (1968); Raven (1977); Biggs, 1987); Fontes (1990); Monteiro e Santos (1996), refere que a Educação Ambiental pode ser considerada uma arma eficiente na defesa do meio ambiente, podendo inclusive, ajudar a reaproximar o homem da natureza, garantindo um futuro com mais qualidade de vida para todos:

A EA tem como objetivo primordial transformar os valores inerentes à nossa tomada de decisões transformando-os de valores que auxiliam e estimulam a degradação do ambiente em valores que apoiam um planeta sustentável em que todos os organismos possam coabitar com dignidade (p. 85).

Portanto, à medida que se torna mais conhecedora das causas dos problemas ambientais da atualidade e a constatação de que os valores e atitudes humanas são as causas fundamentais dos problemas ambientais, também é a chave do problema. Logo, exige-se uma reflexão sobre os nossos valores, atitudes e crenças, revelando-se a importância de formação de uma nova postura perante a natureza, uma nova visão ecológica do mundo, que se determina obrigatoriamente pela educação, inclusão do conceito de valor intrínseco da natureza, respeito, conhecimento e princípio da responsabilidade. Diante das problemáticas ambientais e de acordo com o resultado do presente estudo, entende-se que é de extrema urgência que se comece a introduzir a Educação Ambiental em âmbito geral, pois esta está relacionada com processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à boa qualidade de vida e sustentabilidade (Lei nº 9.795, 1999, art. 1º). Refletindo sobre a importância das atitudes e valores de ordem ambiental, mediante o emergir dos novos desafios da humanidade o estudo mostra que, sendo a Educação Ambiental (AE) necessária para atribuir informações, conhecimentos, mudanças de valores e tomadas de atitudes possibilitando novas perspectivas para a espécie humana, implica diretamente nos estudos de percepção ambiental que visam o conhecimento e autoconhecimento, tanto individuais, quanto coletivos para decorrer em práticas e resultados eficazes na preservação e conservação do Planeta permitindo a perpetuação da vida.

Todavia, segundo Santos (2010) fundamentada em estudos de alguns autores, Simões (1992) e Martins (1996), diz que em relação às atitudes e valores de orden ambiental, a contribuição da educação tem sido muito mais na sua manutenção do que na sua mudança ou na construção de novos valores e atitudes, assim conclui que: A maior falha da Educação Ambiental tem residido no facto das mudanças necessárias relativamente ao ensino dos valores ainda não terem ocorrido. Referem, baseados em estudos empíricos, que a maior parte das pessoas estão dispostas a iniciativas pró ambientais que não as afetem diretamente, mas não estão disponíveis para fazer grandes sacrifícios pessoais pelo bem do ambiente. Por conseguinte, conclui-se que, subjacente ao sistema de valores, está a falta de senso e responsabilidade pessoal face ao ambiente e às suas problemáticas (Santos, 2010, pp. 46-47). Para que o Homem possa viver em harmonia com a Natureza, segundo o autor Boff (1999), precisa-se mudar “modos de ser-no-mundo”. Precisamos todos passar por uma alfabetização ecológica e rever nossos hábitos de consumo. Importa desenvolver uma ética do cuidado, o cuidado com o nosso único planeta. Cuidado significa desvelo, solicitude, diligência, zelo, atenção, bom trato. A atitude de cuidado demonstra interesse, preocupação, sentido de responsabilidade e de desenvolvimento afetivo com o outro (Boff, 1999). Assim, pelo cuidado não podemos ver na natureza e tudo que nela existe como mero objeto. “A relação não é sujeito-objeto, mas sujeito-sujeito”, porque segundo Boff (1999, pp. 46-47).

3. METODOLOGIA

Realizou-se uma pesquisa bibliográfica referente à temática, que serviu de base teórica e norteou o estudo e técnica de recolha de dados serviu-se de análise documental e de entrevista semiestruturada aplicada a delegado da disciplina de Educação Ambiental do Ensino Secundário do Príncipe e a delegado da disciplina de Educação Ambiental do Liceu Nacional em São Tomé, conforme o anexo.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Avaliando o percurso de EA em STP, o estudo mostra que a EA em STP conheceu avanços a partir dos anos de 1990, conforme ilustra os quadros 1, 2 e 3. Sobre a implementação de Educação Ambiental, a ratificação desses tratados possibilitou a participação de STP nos vários encontros internacionais ligado ao ambiente, ajudou na melhoria e adoção de políticas ambientais, a inclusão no currículo do sistema educativo

a disciplina de Educação Ambiental, segundo as informações fornecidas pelo diretor do Ensino Secundário do Príncipe, e até mesmo permitiu STP acolher o IV Congresso Lusófono de Educação Ambiental, realizado em 2017 na Reserva da Biosfera da Ilha do Príncipe, onde permitiu o intercâmbio, trocas de conhecimentos e experiências no âmbito de Educação Ambiental.

No contexto nacional, as legislações criadas e adotadas foram introduzidas com os desígnios da proteção do ambiente e da conservação dos recursos naturais como um eixo do desenvolvimento sustentável. Além de criar bases para a descentralização da formulação de novas políticas e programas mais adaptado à realidade económica e institucional de cada distrito e região, permitindo que os governos e autarquias assumissem uma posição mais ativa nas questões ambientais locais, nacionais e maior integração entre as diversas esferas governamentais, não-governamentais e os agentes económicos.

No que se refere a importância de EA para a promoção de sustentabilidade em STP, a Região Autónoma do Príncipe (RAP), por exemplo, tem-se destacado, por adotar políticas e um modelo de desenvolvimento sustentado nos três pilares de sustentabilidade, social, económico e ambiental. A aprovação e entrada em vigor da Lei nº 7/2006 - Lei do Parque Natural Obô de Príncipe, definindo cerca de 50% da ilha como Parque Natural do Príncipe (PNP); a integração da ilha do Príncipe à Rede Mundial das Reservas da Biosfera do Programa Homem e a Biosfera (MAB), sendo a ilha do Príncipe declarada como uma Reserva Mundial da Biosfera da UNESCO a 11 de julho de 2012.

Estas iniciativas vieram alterar profundamente o paradigma da realidade da ilha do Príncipe, passando conceitos como Biodiversidade, Biosfera, Ambiente e Conservação, uso sustentável dos recursos naturais, ecossistemas, Educação Ambiental, Desenvolvimento Sustentável a estar no quotidiano dos seus habitantes. Importa ressaltar que este fenómeno se tem sido prosseguido pela ilha de São Tomé.

Por outro lado, embora a legislação ambiental em STP seja considerada relativamente ampla, existem fatores que contribuem para a dificuldade de se implementar a EA como tal, tendo em conta, a falta de coordenação de políticas e programas setoriais da administração pública no que se refere à atuação no território dos Parques e afetação das espécies, habitats, a dificuldade de encontrar informações sistematizadas e acessível; pouca divulgação e implementação das legislações existentes.

No que refere a aplicação da Lei de Bases do Ambiente, embora a alínea g) do artigo 43 da Lei n. 10 (1999), menciona a “educação ambiental em todos os níveis para assegurar a formação de uma consciência pública sobre o ambiente”, mas de acordo com o Delegado da Disciplina de Educação Ambiental do Ensino Secundário do Príncipe, a disciplina de EA foi introduzida no currículo escolar em 2009 apenas no 8º ano do primeiro ciclo do ensino secundário, no âmbito do projeto Escola + Educação para Todos. E também a presença de Mestrado em EA no currículo do ensino superior em STP (Schmidt, Guerra, & Pinto, 2017).

Já a Educação Ambiental Não-Formal assume um carácter muito variado e com várias iniciativas e abordagens. As mais predominantes têm sido desenvolvidas pelas organizações da sociedade civil, sobretudo as Organizações Não Governamentais Ambientais (ONGA), que atuam principalmente no meio rural, sob a vertente de desenvolvimento comunitário. Ações de sensibilizações, formação, projetos ambientais tem conhecido progresso, graças a grande participação da sociedade civil, ONGA que vêm trabalhando em parceria com os governos e as comunidades locais, como por exemplo, a imagem1- representa o Grupo de Teatro da Comunidade de Abade na zona sul da ilha do Príncipe que criou desde 2012 o Projeto Teatro Educa com objetivo de sensibilizar as crianças e população local para a proteção das florestas, conservação da tartarugas marinhas e gestão sustentável de resíduos. A imagem 2- apresenta o Projeto de Valorização de resíduos, que consiste em reciclar garrafas de vidro transformando em joias únicas. Este trata-se de um projeto promovido inicialmente por 10 mulheres da Comunidade de Porto Real que se encontravam desempregadas, mas procurando uma forma original de ganhar seu próprio sustento, criaram uma Cooperativa de Valorização de Resíduos e hoje essas mulheres ganham seu próprio salário através de reciclagem de vidro. A imagem 3- mostra os militares do Príncipe realizando uma campanha de limpeza na Praia da Comunidade Abade. A Forças Armadas no Príncipe assinou um protocolo com a Reserva da Biosfera do Príncipe (RBP), onde são parceiros da RBP e apoiam, sobretudo, em atividades fiscalização, sensibilização ambiental e campanhas de limpeza das praias, rios e trilhos da Biosfera. Já a imagem 4 – mostra a ONG OIKOS que é parceira da RBP promovendo uma ação de formação sobre Empreendedorismo e Gestão nas comunidades rurais.



Imagem 1 - Grupo de teatro da Comunidade de Abade participa no V Congresso Lusófono de EA em Bijagós, apresentação do Projeto Teatro Educa



Imagem 2 - Cooperativa de Valorização de Resíduos do Príncipe participa na Conferência Nacional de Resíduos com suas joias únicas produzida com areia de vidro reciclado



Imagem 3 - Militares participam na campanha de limpeza das praias do Príncipe

Fontes de imagens: Reserva da Biosfera da ilha do Príncipe.



Imagem 4 – A ONG OIKOS promove formação sobre Empreendedorismo e Gestão nas comunidades rurais

5. CONCLUSÃO

Este estudo permitiu constatar de que os valores e atitudes humanos são as causas fundamentais dos problemas ambientais, mas também é a chave do problema. Daí a necessidade de formação de uma nova postura perante a natureza, uma nova visão ecológica do mundo. Assim, é reconhecida a importância de Educação Ambiental, por constituir num dos caminhos incontestável para combater à degradação socio ambiental, em escala local, no caso de São Tomé e Príncipe, e global seja a nível formal e informal, isto porque a Educação Ambiental desempenha uma função transformadora, pois está ligada a uma nova forma de relação entre o ser humano/natureza.

Em suma, estudo mostrou também que, a maior fraqueza da EA tem sido o facto das mudanças necessárias nos valores e atitudes ainda não terem, de facto ocorrido, de modo atingir o objetivo mais amplo e relevante da EA, a mudança de comportamentos. Por conseguinte, essa mudança de comportamento só acontecerá quando o ser humano consciencializar da importância do planeta Terra para sua existência e do cuidado todo especial que a Terra merece.

Logo, a solução é cuidar do nosso único Planeta, porque fazer isso significa cuidar de nós mesmos “adotar comportamentos e atitudes sustentáveis, porque temos unicamente ele para viver e morar” (Boff, 1999, p. 71).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Boff, L. (1999). Saber cuidar: a ética do humano - compaixão pela terra. *Petrópolis* (RJ): Vozes.

Constituição da República Democrática de São Tomé e Príncipe (2003). *Assembleia Nacional de São Tomé e Príncipe*. Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/saotomeeprincipe/legislacao/legislacao-constitucional/constituicao.pdf/view>

Cruz, S.G.M. (2007). *A Importância da Educação Ambiental no 1.º Ciclo do Ensino Básico - Um Estudo de Caso*. (Dissertação de mestrado). Universidade Portucalense Infante D. Henrique. Portugal.

Cunha, A. S., & Leite, E. B., (2009). Percepção Ambiental: Implicação para a Educação Ambiental. *Sinapse Ambiental*. <http://www4.pucminas.br>

Direção-Geral do Ambiente (1999). *Lei de Bases do Ambiente*. São Tomé e Príncipe. Ministério das Obras Públicas, Infraestruturas, Recursos Naturais e Ambiente.

Evangelista, J. (1992). Razão e Porvir da Educação Ambiental. Instituto Nacional do Ambiente.

Júnior, I. S. (2008). A Educação Ambiental como meio para a concretização do desenvolvimento sustentável. *Direito Público*, 1 (7), 128-140.

Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 (1999) – Legislação citada anexada pela Coordenação de Estudos Legislativos – CEDI.

<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/DOU/1999/04/28>

Malafaia, G. & Rodrigues, A. S. L., (2009). Percepção ambiental de jovens e adultos de uma escola municipal de ensino fundamental. *Revista Brasileira de Biociências*, Porto Alegre, v. 7, n. 3, pp. 266-274.

<http://www.ufrgs.br/seerbio/ojs/index.php/rbb/article/view/1178>

Morgado, E. M.G. (2007). *Educação Ambiental: um estudo com manuais do 8º. Ano de escolaridade*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Tás-os-Monte e Alto Douro. Vila Real.

Reis, L. C. L, Semêdo, L. T. S. & Gomes, R. C. (2012). Conscientização Ambiental: da Educação Formal a Não Formal. *Revista Fluminense de Extensão Universitária*, Vassouras, 2 (1), 47-60.

Santos, M. F. A. (2010). *Educação Ambiental no Ensino Básico: Valores e Atitudes Ambientalistas de Jovens*. (Dissertação de Mestrado). Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação de Bragança, Portugal.

Santos, T.F.P. (2019). O percurso da educação ambiental na ilha do Príncipe – Reserva da Biosfera. (Dissertação de mestrado). Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação de Bragança, Portugal.

Schmidt, L., Guerra, J., & Ramos Pinto, J. (2017). Educação Ambiental no contexto da CPLP: Um desafio urgente / Ambientalmente Sustentable 1 (23-24), 11-23. <https://bit.ly/2DCkTMc>

Tannous, S., & Garcia, A. (2008). Histórico e evolução da Educação Ambiental, através dos Tratados Internacionais sobre Meio Ambiente. *Nucleus*, 5 (2), 183-196.

Tuan, Yi-Fu. (2015). Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. (Trad. Livia de Oliveira). Londrina: Eduel. Disponível em: <http://www.eduel.com.br/>

Vaz, H., & Oliveira, F. (2007). Relatório Nacional do Estado da Biodiversidade de S.Tomé e Príncipe. República Democrática de São Tomé e Príncipe. Ministério de Recursos Naturais e Meio Ambiente. Direção Geral do Ambiente.

ANEXO – GUIÃO DE ENTREVISTA

Entrevista: Curso de Educação Ambiental em STP

Esta entrevista, surge no âmbito do curso de mestrado em Educação Ambiental, da Escola Superior de Educação de Bragança, Instituto Politécnico de Bragança, com objetivo de saber como funciona e qual é a importância de introdução do curso de Educação Ambiental no currículo escolar em STP. As informações recolhidas serão utilizadas apenas para esta investigação.

1. Qual é o seu nome e a sua profissão?
2. Quando que a disciplina de Educação Ambiental foi introduzida no currículo escolar?
3. Quais foram os organismos responsáveis pela introdução do curso de Educação Ambiental no currículo escolar?
4. Quais são as classes e quantas turmas beneficiam com o curso de Educação Ambiental?
5. Qual é o programa da disciplina de Educação Ambiental e carga horária?
6. Porque se introduziu a disciplina de Educação Ambiental no currículo escolar em São Tomé e Príncipe?
7. Qual é a formação dos professores que lecionam a disciplina de Educação Ambiental?
8. Como funciona o curso de Educação Ambiental?
9. E qual é a importância de introdução do curso de Educação Ambiental no currículo escolar em São Tomé e Príncipe?

Data: ____/____/____

Obrigado pela colaboração



REPÚBLICA
PORTUGUESA

CULTURA

**R CULTURA
D NORTE**

ISBN 978-989-35320-0-3



9 789893 532003