

TEIA DA VIDA: PERCEPÇÕES AMBIENTAIS DE AGENTES COMUNITÁRIOS DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO.

Luciana Ribeiro Leda¹
Eliena Genésia Corrêa Pereira²
Clélia Christina Mello-Silva³

RESUMO

Este estudo, um recorte do Projeto de pesquisa intitulado ‘Educação ambiental e climática para agentes ambientais comunitários dos núcleos de educação ambiental e climática do município do RJ’, ainda em andamento, foi calcado no conceito de educação ambiental crítica e é fruto do convênio entre o Laboratório de Avaliação e Promoção da Saúde Ambiental/FIOCRUZ e a Secretaria Municipal de Ambiente e Clima da cidade do Rio de Janeiro. Nele, foi ministrado um curso de qualificação profissional dentro da proposta Freireana e utilizando-se de atividades lúdicas. Na primeira aula, com a presença de 47 agentes, foi usada a dinâmica de grupo ‘Teia da Vida’, visando identificar e sistematizar suas percepções iniciais e servir como mola motriz para a discussão do conceito de ambiente. Esta atividade consiste em um jogo de perguntas e respostas em que os participantes interagem entre si. Neste trabalho, a pergunta norteadora foi ‘O que é ambiente para você?’, cujas respostas foram analisadas por meio da técnica de Tematização. Foram elencados sete temas, dos quais cinco continham subtemas. A maioria dos respondentes expressou os temas ‘Preservação’, ‘Totalidade’ e ‘Vida’, presentes, respectivamente, em 27,4%, 21,9% e 16,4% das respostas, demonstrando um entendimento mais ampliado, não se restringindo apenas à percepção naturalista de ambiente. Em contrapartida, 2,7% dos alunos percebiam o ambiente dentro do tema ‘Antropocentrismo’ e 13,7% tiveram suas respostas total ou parcialmente inseridas em ‘Outros’, tema que englobou ideias complementares ao conceito de ambiente e aquelas que não se relacionavam à pergunta. Ante aos resultados encontrados, consideramos que os estudantes possuem percepções e concepções de ambiente em diferentes níveis, confundindo, algumas vezes, o seu conceito com suas características, importância e até mesmo com a temática educação ambiental.

Palavras-chave: Educação ambiental crítica, Percepção de ambiente, Ludicidade.

^[1] Msc. em Ciências pelo PGEBS – IOC/FIOCRUZ; Doutoranda do PGEBS – IOC/FIOCRUZ, luciana.leda79@gmail.com

^[2] Dr^a em Ciências pelo PGEBS – IOC/FIOCRUZ com pós-doutorado em Educação pela FFP/UERJ, elienaep@gmail.com

^[3] Dr^a em Ciências Veterinárias pela UFRRJ com pós-doutorado em Educação pela UFRRJ, cleliachristinamellosilva@gmail.com

Este artigo é o resultado do Projeto de pesquisa intitulado ‘Educação ambiental e climática para agentes ambientais comunitários dos núcleos de educação ambiental e climática do município do RJ’, fruto do convênio da Fundação Oswaldo Cruz em parceria com a Secretaria de Ambiente e Clima do município do Rio de Janeiro, órgão financiador deste Projeto.

INTRODUÇÃO

A etimologia da palavra percepção, segundo o dicionário Aurélio *online* deriva do latim *perceptio* e *onis*, que significa compreensão. Assim, percepção é o entendimento por meio da inteligência, compreendendo e percebendo o sentido da teoria. Sob a ótica da educação ambiental, a percepção ambiental é o entendimento, pelo sujeito, de sua inserção no ambiente (GARLET; CANTO-DOROW, 2011), podendo ser usada para diagnosticar a legitimidade de um lugar ou subsidiar o planejamento ambiental (SILVA *et al*, 2011).

Além disso, “a percepção ambiental de um indivíduo ou comunidade está diretamente relacionada com a forma de se relacionar com as questões ambientais” (HAMMES, 2004, p. 128 *apud* SILVA *et al*, 2011), o que fortalece a inserção e cooperação da comunidade, exercitando a cidadania a partir da realidade do território (ROMÃO *et al*, 2020). Dessa maneira, a percepção ambiental é essencial para o entendimento “das inter-relações entre o homem, o ambiente e suas expectativas, satisfações e insatisfações, julgamentos e condutas” (GARLET; CANTO-DOROW, 2011. p.774). As autoras ainda afirmam que sua compreensão pode contribuir para o desenvolvimento de ações de conscientização ambiental, voltadas para as diferentes realidades.

Pensando na promoção de ações ambientais voltadas para os diferentes territórios cariocas, o Laboratório de Avaliação e Promoção da Saúde Ambiental (LAPSA) do Instituto Oswaldo Cruz, Fundação Oswaldo Cruz (IOC/ FIOCRUZ-RJ) e a Secretaria de Ambiente e Clima da Cidade do Rio de Janeiro (SMAC/RJ), firmaram uma parceria, calcada na promoção de três pilares: Ensino, Pesquisa e Extensão, cujo fruto foi o Projeto de Pesquisa intitulado ‘Educação ambiental e climática para agentes ambientais comunitários dos núcleos de educação ambiental e climática do município do RJ’. Neste Projeto, desenvolveu-se a concepção de um curso intitulado ‘Curso de qualificação profissional sobre educação ambiental e climática’ que foi desenvolvido para e com agentes comunitários ambientais climáticos (ACAC), público alvo da pesquisa, sob o lema ‘Perceber, Refletir e Agir’.

O curso foi embasado na proposta Freireana e nos pressupostos epistemológicos e metodológicos da Educação Ambiental (EA) na perspectiva Crítica (EAC) (LAYRARGUES; LIMA, 2014; GUIMARÃES, 2004; LOUREIRO, 2015, DICKMANN; CARNEIRO, 2021). Os estudantes foram protagonistas de seu processo de ensino aprendizagem, ‘Percebendo’ os problemas em seus territórios; ‘Refletindo’ sobre estes problemas, discutindo soluções viáveis, e então, ‘Agindo’ em prol da transformação da realidade local.

A primeira etapa desse Curso, um recorte foco deste estudo, teve como objetivo identificar e discutir, de forma lúdica, as percepções e concepções iniciais dos ACAC quanto

ao conceito/ideia de ambiente. Lembramos que a ludicidade, enquanto instrumento em ações de ensino, vem sendo utilizada, discutida e sugerida desde a Grécia antiga (ARANHA, 1996), tendo sido quase que excluída por um longo tempo. Sua importância foi percebida no século XVI, sendo os jesuítas os primeiros a reinseri-la como ação pedagógica (KISHIMOTO, 2003).

A ludicidade tem como suporte teórico os estudos de Kishimoto (2010), Lopes (1998, 2015), Piaget (1998) e Vygotsky (1988, 1991). Sua definição foi proposta por Lopes (1998), que a descreveu como um conjunto de processos dinâmicos inter-relacionados e internacionais protagonizados pela humanidade, que conferem uma significação lúdica aos seus comportamentos, podendo ser entendida como um fenômeno inato à natureza humana, como ação e efeito; como uma qualidade/estado partilhado por indivíduos ao longo de suas vidas, em qualquer idade, se expressando a partir do desejo de interagir e sendo observada enquanto manifestação espontânea de uma motivação auto intrínseca ou de uma resposta a uma motivação extrínseca ao sujeito.

Sob esta ótica, concordamos com Pereira e Fontoura (2016) que a ludicidade desperta a imaginação do indivíduo, propicia a criatividade e a interação/integração dos muitos saberes adquiridos em um contexto crítico, sendo o seu uso nos processos de ensino oportuno e desejável, o que reforça a importância de optarmos pelo uso de uma dinâmica de grupo como instrumento de coleta de dados – a dinâmica ‘Teia da Vida’. Cabe salientar que Morin (2015) sinaliza a importância dos momentos de inversão do papel entre professor e aluno ou de ações que tornem o seu diálogo horizontal, de modo a tornar o aluno protagonista do processo de seu aprendizado.

Para tal, desenvolvemos, como atividade inicial, uma dinâmica de grupo como técnica de coleta de dados buscando favorecer a exposição das ideias e pensamentos dos sujeitos de forma espontânea, com o intuito de minimizar nossa influência em suas narrativas, além de proporcionar uma aproximação entre o grupo estudado e entre este e as pesquisadoras. Conforme Perpétuo e Gonçalves (2000), as dinâmicas de grupo são definidas como ferramentas que envolvem atividades educativas executadas em grupo, que propiciam a emergência de uma interação social construtiva, durante a qual os participantes aprendem a lidar com diferentes ideias e opiniões, a se pôr no lugar do outro e a cooperar visando à realização de um objetivo comum.

Nesse sentido, Berbel (2011) afirma que a dinâmica de grupo é uma das melhores maneiras de promover-se o envolvimento e o sentido de pertencimento no processo de construção do conhecimento. Assim, a metodologia das dinâmicas de grupo se destaca quando o objetivo da ação pedagógica é permear as opiniões dos estudantes (RICALDONI,

2018), sendo consideradas um recurso educacional valioso, que possibilita a (re)construção do conhecimento em conjunto e valoriza o trabalho coletivo enquanto ferramenta de intervir na realidade, fazendo com que o saber deixe de ser individual e passe a ser coletivo (PEREIRA, 2015). Esse saber provém do pensamento e é expresso pela linguagem (VYGOTSKY, 1988, 1991), ambos têm origem nos processos sociais em que instrumentos e signos são construções sócio-históricas e culturais. Para o autor, o desenvolvimento cognitivo se dá primeiramente em nível social (entre pessoas) para depois ocorrer em nível individual (interior do indivíduo). Neste caso, permeado pelos discursos dos agentes e pela figura da teia formada pela dinâmica.

METODOLOGIA

O Curso de Qualificação contou com 78 ACAC totais, divididos em duas turmas, sendo uma pela manhã, com 51 estudantes, e outra à tarde, contendo 27. As atividades ocorreram de outubro de 2022 a fevereiro de 2023, com carga horária de 60 horas, distribuídas em 12 encontros presenciais, que se sucederam nas dependências do IOC/FIOCRUZ, no município do Rio de Janeiro. Entretanto, no primeiro dia de aula compareceram 47 ACAC totais, sendo 23 da turma da manhã e 24 da tarde. Assim, estabelecemos neste estudo $n = 47$.

No primeiro dia do curso, os ACAC assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Termo de autorização de uso de imagem e som, disponibilizado e explicado pelas pesquisadoras da Equipe LAPSA, de acordo com o Comitê de Ética Nacional, Plataforma Brasil, resolução 466/12 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, no que diz respeito à pesquisa com seres humanos da FIOCRUZ. Posteriormente, em um ambiente ao ar livre, executou-se a dinâmica de grupo intitulada ‘Teia da vida’ (PEREIRA; FONTOURA, 2013; PEREIRA, 2015), foco do presente artigo, de modo a propiciar a expressão de suas percepções sobre ‘ambiente’.

A ‘Teia da vida’ tem características de um jogo de perguntas e respostas em que os participantes, dispostos em círculo, se expressam livremente e interagem entre si à medida que escolhem um colega aleatoriamente para responderem jogando-lhe um rolo de barbante, que, ao desenrolar-se ao longo da atividade, vai construindo uma teia (Figura 1). A mesma pode se desenvolver utilizando-se de perguntas diversas a serem sorteadas entre os participantes ou com um(a) tema/pergunta específico(a). Neste estudo, optamos por usar unicamente a questão norteadora: ‘O que é ambiente para você?’.

Com os agentes em círculo, explicamos as instruções da 1^a etapa da dinâmica (Quadro 1) e indicamos um deles para iniciá-la. Após todos responderem à pergunta norteadora, passamos a sua 2^a etapa, que consistiu em pedir que alguns participantes puxassem e/ou

movessem o barbante e que todos expusessem suas percepções ante essa ação, iniciando uma discussão sobre a teia formada, o ambiente e suas relações.



Figura 1: Realização da dinâmica da Teia da Vida com os ACAC no campus da Fundação Oswaldo Cruz, RJ. A-C: Execução da atividade. D: Resultado final da Teia.

TEIA DA VIDA – INSTRUÇÕES
Um participante escolhido aleatoriamente se apresenta, informando seu nome e o Núcleo Ambiental ao qual pertence, e responde à pergunta tema.
Em seguida, sugere um colega para continuar a atividade, jogando-lhe o rolo de barbante até que todos participem. Ao passar pelos alunos, os fios dos novelos formam a teia.
Esse (a) e demais colegas também se apresentam e respondem à questão, sempre jogando o barbante para o seu sucessor até que todos participem. O fio de barbante jogado aleatoriamente se entrelaça, formando uma teia.
OBS: Nesta etapa, os participantes não podem discutir as respostas para que haja o mínimo de interferência em suas percepções.

Quadro 1: Instruções da 1ª etapa da dinâmica ‘Teia da Vida’.

A saber, todas as falas dos participantes foram registradas através de relatoria realizada ao longo da dinâmica de grupo. Os discursos coletados na relatoria foram analisados neste artigo, utilizando-se a técnica da Tematização (FONTOURA, 2011). Essa técnica recomenda a leitura detalhada do material produzido, definição dos trechos relevantes e classificação em ideias-chave, com posterior agrupamento dos temas de mesma natureza e delineamento das unidades de contexto e de significado. A finalização da análise ocorre com a separação das unidades de contexto do *corpus*, fazendo-se a interpretação dos dados à luz dos referenciais teóricos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A atividade estudada neste artigo foca nos conhecimentos prévios dos ACAC sobre o conceito de ambiente, com análise das respostas dos 47 estudantes (manhã e tarde, sem

distinção). Entretanto, por conta da técnica de análise de dados escolhida, a Tematização, não se considerou o número de respondentes, mas o de temas e subtemas presentes em suas respostas, uma vez que foram observados mais de um tema e subtema em cada resposta, perfazendo um $n = 73$.

A partir da análise das respostas dos ACAC, foram elencados sete temas: Vida, Totalidade, Localidade, Preservação, Antropocentrismo, Relações e Outros, apresentados e discutidos na Tabela 1.

TEMA	SUBTEMA	RESPONDENTES		%
Vida	Vida	7	12	16,4%
	Importante para a vida	3		
	Qualidade de vida	2		
Totalidade	Globalizante	15	16	21,9%
	Seres vivos	1		
Localidade	Onde moramos	5	7	9,6%
	Extensão do lar	2		
Preservação	Sustentabilidade	4	20	27,4%
	Cuidar	8		
	Preservar ambiente	8		
Antropocentrismo		2		2,7%
Relações		6		8,2%
Outros	Educação Ambiental	7	10	13,7%
	Importância do Curso	3		
	Geração de renda	1		

Tabela 1: Tematização das respostas dos ACAC referente à percepção de ambiente.

Conforme a Tabela 1, o tema ‘Preservação’ (27,4%) foi o mais encontrado nas falas dos sujeitos, revelando que a ideia da necessidade de preservar o ambiente é marcante no grupo dos ACAC, demonstrado no discurso abaixo:

“Preservar a natureza, explicar às crianças o que é bom para elas”.
(Tema 'Preservação' - ACAC 7)

Com este resultado, vimos a indicação da concepção preservacionista e da postura de distanciamento entre o Homem e a natureza. Tal visão, conforme Leff (1998) leva a certo esquematismo na definição/caracterização da dimensão ambiental e, conseqüentemente, na atuação em EA, limitando-a a interiorização de valores de conservação da natureza e apenas ao destaque dos problemas mais visíveis da degradação ambiental. Sob esta ótica, a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA - Lei 6.938/1981), afirma que ‘ambiente’ é um bem público, de uso coletivo e que deve ser garantido e protegido (BRASIL, 1981).

Depois do tema ‘Preservação’, os temas ‘Totalidade’ (21,9%) e ‘Vida’ (16,4%) foram os mais encontrados. Estes dois temas caracterizam-se por um discurso mais abrangente de ambiente, extrapolando a visão naturalista onde se evidenciam somente aspectos naturais (REIGOTA, 2010), caracterizando-se por espaços intocados e que dissocia os seres humanos dos demais seres e do ambiente (SAUVÈ, 2005). Eles indicam que os ACAC possuíam um entendimento mais ampliado para o conceito de ambiente, o que, segundo Dill e Carniatto (2020), pode variar de pessoa para pessoa, de acordo com seus interesses e/ou o seu contexto socioambiental.

Segundo a narrativa dos ACAC, o tema ‘Totalidade’ considera o ambiente como um aspecto global, como pode ser visto nos excertos que se seguem:

“É tudo, porque o que faz em um local pode impactar tudo. O que não recicla fica aqui como resíduo. Quanto mais se produz, mais lixo teremos”.

(Tema 'Totalidade' - ACAC 21)

“Ambiente é tudo o que me cerca; o ar que respiro, as pessoas que convivo. É tudo”.

(Tema 'Totalidade' - ACAC 47)

No tema ‘Vida’, foram incluídas todas as respostas que discorreram sobre o ambiente como ‘vida’, ‘tudo que envolve a vida’ ou ‘é qualidade de vida’. Tais expressões, por si só, relacionam o ambiente à sobrevivência dos seres, todavia, em três das 12 respostas o foco foi o ser humano, dando um tom antropocêntrico à narrativa dos agentes.

“[...] para viver melhor”. (Tema ‘Vida’ - ACAC 3)

Nessa perspectiva antropocêntrica, observamos que duas respostas (2,7%) apresentaram uma visão essencialmente voltada para si, para a humanidade como ‘ser central’ do ambiente, cuja relação com o ambiente perpassa pelas necessidades e interesses inerentes aos seres humanos (REIGOTA, 2010), sendo inseridas no tema ‘Antropocentrismo’, como exemplificado abaixo:

“Ambiente somos todos nós”. (Tema ‘Antropocentrismo’ - ACAC 36)

“Ambiente somos nós. Sem nós, não teria meio ambiente”.

(Tema ‘Antropocentrismo’ - ACAC 38)

Krzyszczak (2016) ressalta que as visões naturalista e antropocêntrica têm íntima correlação com a história da humanidade e de seu domínio sobre a natureza, com sua exploração e modificação em benefício próprio. Cabe aqui evocar os pensamentos de Guimarães (2000) e de Morin (2000) de que essa visão limita a interiorização de valores dos ambientes naturais ao aspecto de conservação, destacando os problemas mais visíveis e diretamente relacionados à humanidade, afastando-a das questões socioculturais e levando-a produzir inúmeros processos de

degradação e desequilíbrio ambiental no sentido de manter a capacidade da natureza de ‘fornecer recursos’ para suprir suas necessidades ante a convicção de que ela é o componente dominante do planeta.

No que concerne ao tema ‘Localidade’, sete respostas (9,6%) se referiram a ele como ‘local onde moramos’ e ‘extensão do lar’, demonstrando um sentimento de pertencimento, não havendo, portanto, uma dissociação do ser humano com o ambiente. KRZYSCZAK (2016, p.4) afirma que não há, entre os especialistas, um conceito fechado para ‘meio ambiente’, podendo, em um sentido mais amplo, significar “lugar, recinto ou sítio dos seres vivos e das coisas”. Os extratos de fala a seguir, mostram essa ideia.

“É extensão do nosso lar”. (Tema 'Localidade' - ACAC 27)

“É o ar que respiro, a água que consumo, o chão que piso”.
(Tema 'Localidade' - ACAC 40 – *grifo nosso*)

“Local onde nos inserimos”. (Tema 'Localidade' - ACAC 4)

Sauvé (2005) apontou sete definições sobre o ambiente, a saber: 1. natureza; 2. recurso; 3. problema; 4. meio de vida; 5. sistema; 6. biosfera; 7. projeto comunitário. Destas, a referente à ‘ambiente como meio de vida’ vai ao encontro do tema ‘Localidade’, uma vez que o ambiente foi percebido, pelos ACAC, como o cotidiano, abrangendo aspectos naturais e culturais, seja de forma individual ou estando associados.

No tocante ao tema ‘Relações’, seis respostas (8,2%) afirmaram que o ambiente é uma área de convivência, conforme expresso nas falas abaixo:

“É socialização”. (Tema 'Relação' - ACAC 14)

“É interação, vida, tudo”. (Tema 'Relação' - ACAC 37 - *grifo nosso*)

Em relação à ideia central deste tema, segundo Carvalho (2012 *apud* DILL; CARNIATTO, 2020), o ambiente une a cultura, a sociedade e os aspectos fisiológicos da vida em uma relação dinâmica, onde o ser humano faz parte de uma teia de relações envolvendo a vida natural, social e cultural e nela interagindo. Com este pensamento, entendemos que, se tudo está relacionado, a ação de um interfere na vida do outro, positiva ou negativamente.

Nesse contexto, de acordo com a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei no 9.795/1999), a EA é caracterizada por:

Processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (BRASIL, 1999, artigo 1º).

O sétimo e último tema foi denominado, por nós, como ‘Outros’ e contou com 10 narrativas (13,7%) que não responderam de forma explícita e direta à pergunta geradora, contudo possuíam correlação com a mesma, como por exemplo, o subtema ‘Educação Ambiental’, encontrado em sete respostas; o subtema ‘Importância do Curso’, sinalizado em três discursos, e o subtema ‘Geração de renda’, visto em uma resposta. Os excertos que se seguem são exemplos deste tema:

“Trabalho há algum tempo com educação ambiental [...]”. (Tema ‘Outros’ - ACAC 17)

“[...] grande aprendizado com o projeto [...] ensinar para as crianças.”
(Tema ‘Outros’ - ACAC 8)

Os subtemas ‘Educação Ambiental’ e ‘Importância do Curso’, apesar de não trazer a percepção do que é ambiente para esses agentes, mostra a preocupação deles em relação à importância de obter e disseminar os ‘saberes ambientais’, destacando a EA e o curso que estavam iniciando. Com efeito, Oliveira e Vargas (2009) afirmam ser imprescindível propiciar um processo educativo-ambiental que faça o sujeito perceber-se como ser integrante e corresponsável pelo ambiente, reaprendendo a sentir e perceber a natureza através dos sentidos em sua forma biológica mais natural e se desprendendo dos filtros que a racionalidade moderna lhes impõe.

Frisamos que, apesar de algumas respostas não terem atingido o objetivo desejado com a pergunta, é de suma importância proporcionar a livre expressão dos sujeitos, uma vez que estas são ocasiões favoráveis para a exposição de suas opiniões e saberes prévios. Desta maneira, como nos alerta Josso (2010), certas vivências possuem uma intensidade peculiar, se impondo a nossa consciência, sendo delas que extraímos as informações úteis às nossas relações conosco próprios e/ou com o nosso ambiente humano e natural.

Após todos responderem à pergunta norteadora e a teia estar estabelecida, um dos ACAC afirmou que seu formato final era semelhante à raiz de uma árvore. Aproveitamos este momento para realizarmos a 2ª etapa da dinâmica, durante a qual os ACAC observaram a teia formada pelo barbante, mexendo/puxando seu fio preso em seus dedos e discutindo suas percepções, instigados ao serem indagados sobre o que estavam sentindo/percebendo sobre esta ação. É oportuno lembrar que, para Vygotsky (1988, 1991), a discussão é o alicerce do conhecimento e de sua produção, frisando que, no processo de aprendizagem, a aquisição de significados e a interação social são inseparáveis.

Ao observarem a teia formada, alguns dos ACAC relataram expressões que se repetiram entre o grupo, são elas: força, pressão, uma interligação, desequilíbrio, todos estão ligados. A partir desses termos, a discussão gerada sobre a teia de barbante que se formou

indicou que os participantes entenderam a inter-relação entre todos e que todos fazem parte do ambiente e podem interferir nele positiva e/ou negativamente. Um dos ACAC, por exemplo, sinalizou que, quando um deles solta o barbante, a teia enfraquece, sendo assim, uma pessoa faz diferença quando solta o barbante e todos fazem diferença porque o sistema fica enfraquecido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O curso de qualificação, fruto da parceria entre o LAPSA-IOC/FIOCRUZ e a SMAC-RJ, teve seu início com o diagnóstico das percepções ambientais prévias dos ACAC. A partir da análise destas percepções, elencaram-se sete temas dos quais os temas ‘Preservação’, ‘Totalidade’ e ‘Vida’ foram os mais mencionados, demonstrando que a maioria dos ACAC possui um sentimento de pertencimento para o cuidado e os processos de sustentabilidade do ambiente e não o entendiam meramente na visão naturalista, almejando não somente sua conservação, mas também buscando a qualidade de vida associada ao ambiente. Entretanto, constatou-se também que alguns ACAC ainda possuíam uma visão antropocêntrica do ambiente, considerando-o como fonte de recursos e vendo o bem estar da humanidade como o foco primordial.

Ante os resultados analisados referentes às percepções ambientais dos ACAC, ponderamos que este estudo conseguiu diagnosticar a manifestação em sua essência, bem como houve o compartilhamento com o grupo, o que contribuiu para a desconstrução e (re)construção de saberes e ideias dos participantes, dentro de uma perspectiva contextualizadora, crítica e dinâmica, tanto no contexto pedagógico quanto enquanto instrumento de pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos às pesquisadoras do Laboratório de Avaliação e Promoção da Saúde Ambiental / Fundação Oswaldo Cruz, à Secretaria de Ambiente e Clima da Cidade do Rio de Janeiro e aos Agentes Comunitários Ambientais Climáticos, protagonistas deste estudo.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, M. L. de A. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 32, n. 1, pp. 25-40, 2011.
- BRASIL. **Lei 6.938/1981**. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial

da União, 31 de agosto de 1981. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6938.htm. Acesso em: 07 agosto 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.795, 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, Seção III, Art. 13. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=634068&filename=LegislacaoCitada+-PL+4692/2009. Acesso em: 08 agosto 2023.

DICKMANN, I.; CARNEIRO, S. M. M. **Educação Ambiental Freiriana**. Coleção Paulo Freire, v. 5. Chapecó: Livrologia, 2021.

DILL, M. A.; CARNIATTO, I. **Concepções de Meio Ambiente e Educação Ambiental de Professores do Ensino Fundamental I**. REVBEA, São Paulo, 15 (5): 152-172, 2020.

FONTOURA H. A. Tematização como proposta de análise de dados na pesquisa qualitativa. In: FONTOURA, H. A. (Org.) **Formação de professores e diversidades culturais: múltiplos olhares em pesquisa** (61-82). Niterói, RJ: Intertexto, 2011.

GARLET, J.; CANTO-DOROW, J.S. Percepção Ambiental de Alunos do Ensino Fundamental no Município de Nova Palma, RS. **Revista Monografias Ambientais**, 4 (4): 773-785. 2011.

GUIMARÃES, M. **Educação Ambiental: Temas em meio ambiente**. Duque de Caxias: UNIGRANRIO Editora, 2000.

GUIMARÃES, M. **A formação de educadores ambientais**. Campinas: Papyrus. 176 p. 2004.

JOSSO, M. C. **Experiência de vida e formação**. 2. ed. rev. e ampl. Natal, RN, EDUFRRN, São Paulo: Paulus, 2010.

KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Jogos Infantis: o Jogo, a criança e a educação**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. (Org.). **Jogos Infantis: o jogo, a criança e a educação**. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

KRZYSCZAK, F. R. As diferentes concepções de Meio Ambiente e suas visões. **Revista de Educação do IDEAU**. v. 11, n. 23, p. 1-17, 2016.

LAYRARGUES, P. P; LIMA, G. F. C. As macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Ambiente & Sociedade**, v. 17, n. 1, p. 23-40, 2014.

LEFF, E. Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável. **Formación Ambiental: Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe**, v.10, jan. 1998.

LOPES, M. C. O. **Comunicação e ludicidade: Contributo para a formação do cidadão do pré-escolar**. (Tese de doutorado). Universidade de Aveiro. Aveiro, Portugal: Policopada, 1988.

_____. Design de ludicidade: Uma entrevista com Conceição Lopes. **Aprender – Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, v. 9, n. 15, pp. 137-156, 2015.

LOUREIRO, C. F. B. Educação Ambiental e Epistemologia Crítica. **Rev. Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 32, n.2, 2015.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C.; MORALES, O. (Orgs.). **Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**, v. 2, Proex/UEPG, 2015.

MORIN, E. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

OLIVEIRA, T. L. F; VARGAS, I. A. **Vivências Integradas à Natureza: Por uma Educação Ambiental que estimule os sentidos**. Revista eletrônica Mestrado em Educação Ambiental. v. 22. Rio Grande, RS, 2009.

PEREIRA, E. G. C. **Ações pedagógicas para a Educação Ambiental: ampliando o espaço da ação docente**. 2015. 325f. Tese (Doutorado em Ensino em Biociências e Saúde) – Programa de Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde, Instituto Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2015.

PEREIRA, E. G. C.; FONTOURA, H. A. Percepções da dimensão ambiental em um contexto lúdico: docentes enquanto sujeitos. **Revista Ciências & Ideias**, v. 7, n. 2, pp. 51-72, 2016.

PERPÉTUO, S. C. de; GONÇALVES, A. M. A dinâmica promove a participação. **Mundo Jovem**, v. 303, 2000.

PIAGET, J. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 1998.

REIGOTA, M. **Meio ambiente e Representação Social**. 8 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

RICALDONI, T. F. Contribuição dos estudos em dinâmica de grupo para atuação contemporânea do designer como facilitador. **Revista Convergências – Revista de Investigação e Ensino das Artes**, v. 11, n. 21, 2018.

ROMÃO, E. L. *et al.* Percepção ambiental de alunos de graduação em engenharia sobre a importância da educação ambiental. **Revbea**, v. 15, n. 1, p. 194-208, 2020.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes de educação ambiental. In: SATO, M.; CARVALHO, I. C. **Educação Ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SAUVÉ, L. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 2, p. 317-322, 2005.

SILVA, A. D. V. *et al.* Percepção ambiental como ferramenta para processos de educação ambiental na Universidade. **Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient.**, v. 27. 2011.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

_____. **Pensamento e linguagem**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.